

**İLKOKUL SOSYAL BİLGİLER DERSİ  
BAĞLAMINDA  
ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMENLERİN  
KÜRESEL VATANDAŞLIK ALGILARI**

**Doktora Tezi**

**Nur Leman BALBAĞ**

**Eskişehir, 2016**

**İLKOKUL SOSYAL BİLGİLER DERSİ BAĞLAMINDA ÖĞRENCİ VE  
ÖĞRETMENLERİN KÜRESEL VATANDAŞLIK ALGILARI**

**Nur Leman BALBAĞ**

**DOKTORA TEZİ**

**İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programı**

**Danışman: Doç. Dr. Burçin TÜRKCAN**

**Eskişehir**

**Anadolu Üniversitesi**

**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**

**Haziran, 2016**

*Bu Tez Çalışması BAP Komisyonunca kabul edilen 1402E033 no.lu proje kapsamında desteklenmiştir.*

## JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

### JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Nur Leman BALBAĞ'ın "İlkokul Sosyal Bilgiler Dersi Bağlamında Öğrencilerin ve Öğretmenlerin Küresel Vatandaşlık Algıları" başlıklı tezi 27.06.2016 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programında, Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Doç.Dr. Burçin TÜRKCAN	
Üye	: Doç.Dr. Arife Figen ERSOY	
Üye	: Doç.Dr. Oktay Cem ADIGÜZEL	
Üye	: Doç.Dr. Erol DURAN	
Üye	: Doç.Dr. Halil İbrahim SAĞLAM	

Prof.Dr. ~~H~~andan DEVECİ  
Anadolu Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Müdür Vekili

## ÖZET

### İLKOKUL SOSYAL BİLGİLER DERSİ BAĞLAMINDA ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMENLERİN KÜRESEL VATANDAŞLIK ALGILARI

Nur Leman BALBAĞ

İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programı, Haziran, 2016

Danışman: Doç. Dr. Burçin TÜRKCAN

Bu araştırmada ilkokul 4. sınıf öğrenci ve öğretmenlerinin küresel vatandaşlık algılarının ve Sosyal Bilgiler dersinde gerçekleştirilen uygulamaların ortaya çıkartılması amaçlanmaktadır. Karma modelde desenlenen bu araştırmada ardışık açıklayıcı desen kullanılmıştır. Araştırma verileri 2014-2015 öğretim yılı bahar ve güz döneminde araştırmacı tarafından hazırlanan ve ilkokul 4. sınıf öğrencilerine uygulanan Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği ile öğrencilerle ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerden 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 vatandaşlığa yönelik algıları küresel vatandaşlığa yönelik yaptığı tanımlar ve küresel vatandaşların sahip olduğu özellikler olarak ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitiminde yaşadığı sorunlar ve buna yönelik çözüm önerileri ortaya koyulmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** İlkokul, Sosyal bilgiler, Küresel vatandaşlık, Küresel vatandaşlık eğitimi

## ABSTRACT

### ELEMENTARY TEACHERS' AND STUDENTS' PERCEPTIONS OF GLOBAL CITIZENSHIP IN THE SOCIAL STUDIES COURSE

Nur Leman BALBAĞ

Elementary Education Department, PhD Program in Elementary School Teaching

Anadolu University Institute of Educational Sciences, June, 2016

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Burçin TÜRKCAN

The aim of this study was to reveal elementary fourth graders' perceptions of global citizenship, and the practices conducted in the social studies course. In the study, which was designed in mixed model, sequential explanatory design was employed. The data were gathered through the Global Citizenship Perception Scale developed by the researcher and administered to elementary fourth graders, and the interviews conducted with the teachers, in the fall and spring semesters of the 2014-2015 school year.

The results of the study showed that the students had a high level of global citizenship perception and their levels of perception did not show a significant difference based on gender, parents' educational status, and access to the Internet while there was a significant difference in terms of the socio-economic status of the area in which their schools are located, and their status of having been abroad. With regard to the students' perceptions of world citizenship, the themes revealed included the definitions they provided for world citizenship, the characteristics that world citizens should have, and awareness on the world and world citizenship. The teachers' perceptions of global citizenship were revealed as the definitions they provided for global citizenship, and the characteristics that global citizens should have. In addition, based on the results, the problems that the teachers experienced in global citizenship education were demonstrated, and solutions were offered.

**Key Words:** Elementary education, Social studies, Global citizenship, Global citizenship education

## ÖNSÖZ

Günümüzde değişim ve gelişimlere ayak uydurabilecek bireylere gereksinim duyulmaktadır. Bireyler ülkelerindeki gelişmeler ve sorunların yanı sıra dünyada olan olaylar ve sorunlarla karşı karşıya gelmektedir. Dolayısıyla bireylerin artık toplum içinde uyumlu bir şekilde yaşayabilmeleri ve farklı din, dil, ırk vb. özelliklere sahip insanlara saygılı ve hoşgörülü olabilmeleri için küresel vatandaşlık özelliklerine sahip olmaları gerekmektedir. Bu bağlamda okullarda küresel vatandaşlık eğitimine yer verilmesi büyük önem taşımaktadır.

Bu araştırmada ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin küresel vatandaşlık algılarının ve Sosyal Bilgiler dersinde gerçekleştirilen uygulamaların ortaya çıkartılması amaçlanmıştır. Böylece var olan durumun ortaya koyulması, yapılacak çalışmalara ve programların düzenlenmesine ışık tutacaktır.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde yardımcı ve katkısı olan birçok değerli insana teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

Akademik olarak gelişmemde çok büyük katkıları olan ancak bu süreçte kaybettiğimiz saygıdeğer hocam Prof. Dr. Şefik Yaşar' a teşekkür ederek, onu rahmetle anıyorum

Birlikte çalışmaktan her zaman mutluluk duyduğum, farklı bakış açısıyla her zaman aydınlanmamı ve farklı düşünmemi sağlayan, yaşamımın her alanında benim için örnek bir insan olan çok değerli tez danışmanım Doç. Dr. Burçin Türkcan'a çok teşekkür ederim.

Lisans öğrencisiyken akademik hayata başlamam konusunda beni cesaretlendiren, yol gösteren, lisansüstü eğitimim süresince de desteğini hep hissettiğim sevgili hocam Prof. Dr. Mehmet Gültekin'e çok teşekkür ederim.

Çalışma konularımda hep kendisinden ilham aldığım, tezimin şekillenmesinde çok büyük katkısı olan değerli hocam Doç. Dr. Arife Figen Ersoy'a ve iş yoğunluğunun arasında her ihtiyacım olduğunda vakit ayıran ve değerli bilgileriyle destek veren değerli hocam Doç. Dr. Oktay Cem Adıgüzel'e çok teşekkür ederim. Tezimin savunma jürisinde yer almayı kabul eden hocalarım Doç. Dr. Halil İbrahim Sağlam ve Doç. Dr. Erol Duran'a çok teşekkür ederim.

Lisansüstü eğitimim boyunca her ihtiyacım olduğunda yanımda olan akademik destek ve katkılarının yanında manevi desteğini hiç esirgemeyen, hep bana yeni bakış açıları kazandıran değerli hocam Doç. Dr. İsmail Acun'a teşekkürü bir borç bilirim. Her zaman yanımda olduğunu hissettirerek beni destekleyen, bıkmadan, usanmadan bana yardımcı olan dostum Yrd. Doç. Dr. Gökhan Demirhan'a ve değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Metin Demir'e, tez verilerinin analizi sürecinde bana katkı sağlayan değerli hocam Prof. Dr. Cemil Yücel'e teşekkür ederim.

Doktora eğitimim boyunca desteğini hep hissettiğimi, ailemden uzakta bana bir aile ortamı sağlayan, her yorulduğumda bana güç veren sevgili yol arkadaşım Yrd. Doç. Dr. Ömür Gürdoğan Bayır ve Muhammed Bayır'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca doktora eğitimimin her aşamasında birlikte olduğumuz sevgili arkadaşım Arş. Gör. Dr. Zeynep Kılıç'a teşekkür ederim. Araştırma sürecimde yanımda olan Arş. Gör. Bilal Öncül'e teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca tezimin başlangıcından sonuna kadar her aşamasında yanımda olan desteğini esirgemeyen, hayatımı kolaylaştıran canım dostlarım Arş. Grv. Fatma Karakuş ve akademik hayatın içinde olmamasına rağmen yaşadığım süreci en iyi anlayan, gerekli bütün anlayışı ve fedakarlığı gösteren Esra Erken'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Doktora eğitim sürecimde maddi desteklerinden dolayı TÜBİTAK'ı teşekkür ederim.

Bu zorlu süreçte hep yanımda olan, maddi ve manevi desteğini hiç esirgemeyen varlığı ve sevgisiyle bana güç veren, zor zamanlarımda hep yanımda olan sevgili eşim Doç. Dr. Mustafa Zafer Balbağ'a sonsuz teşekkürleri sunuyorum.

Daima mutluluğumu ve hüznümü paylaşan, yaşamım boyunca her zaman yanımda olan, bugünlere gelmem için elinden gelen herşeyi yapan, hayattaki en büyük desteğim canım annem Zehra Uzpeder'e sonsuz teşekkürleri sunuyorum.

## **ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ**

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

.....

Nur Leman BALBAĞ



## İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ .....	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ .....	vii
TABLolar DİZİNİ .....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	xiii
<b>1. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
<b>1.1. Problem Durumu .....</b>	<b>1</b>
<b>1.2. Vatandaşlığın Kavramsal Dönüşümü ve Küreselleşme.....</b>	<b>2</b>
<b>1.3. Küreselleşme ve Vatandaşlık .....</b>	<b>8</b>
<b>1.4. Vatandaşlık Çeşitleri.....</b>	<b>11</b>
<b>1.4.1. Etkili vatandaşlık .....</b>	<b>11</b>
<b>1.4.2. Çevresel Vatandaşlık .....</b>	<b>13</b>
<b>1.4.3. Dijital Vatandaşlık .....</b>	<b>14</b>
<b>1.5. Küresel Vatandaşlık.....</b>	<b>15</b>
<b>1.5.1. Küresel vatandaşlık özellikleri.....</b>	<b>16</b>
<b>1.6.1. Sosyal Bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimi.....</b>	<b>29</b>
<b>1.7. Araştırmanın Amacı .....</b>	<b>35</b>
<b>1.8. Araştırmanın Önemi.....</b>	<b>35</b>
<b>1.9. Sınırlılıklar.....</b>	<b>37</b>
<b>1.10. Tanımlar .....</b>	<b>37</b>
<b>1.11. İlgili Araştırmalar .....</b>	<b>38</b>
<b>1.11.1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar .....</b>	<b>38</b>
<b>1.11.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar.....</b>	<b>43</b>
<b>2. YÖNTEM.....</b>	<b>46</b>
<b>2.1. Araştırmanın Modeli .....</b>	<b>46</b>
<b>2.2. Çalışma Grubu .....</b>	<b>49</b>

2.3. Veri Toplama Araçları .....	55
2.3.1. Kişisel bilgi formu .....	56
2.3.2. Küresel vatandaşlık algı ölçeği.....	56
2.3.3. Görüşme.....	66
2.4. Verilerin analizi.....	67
2.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği .....	69
<b>3. BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>72</b>
3.1. Nicel Verilere Ait Bulgular.....	72
3.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular.....	80
3.2.1. Öğrencilere ilişkin bulgular .....	80
3.2.1.1. Öğrencilerin vatandaşlık algıları.....	80
3.2.1.1.1. Öğrencilerin vatandaşlık tanımları.....	81
3.2.1.1.2. Öğrencilere göre vatandaşlık özellikleri .....	83
3.2.1.2. Öğrencilerin dünya vatandaşlığına yönelik algıları .....	90
3.2.1.2.1. Dünya vatandaşlığı tanımları .....	90
3.2.1.2.2. Dünya vatandaşının özellikleri .....	92
3.2.1.2.3. Dünya vatandaşlığına yönelik farkındalıklar.....	97
3.2.2. Öğretmenlere İlişkin Bulgular .....	110
3.2.2.1. Öğretmenlerin küreselleşmeye ilişkin görüşleri.....	110
3.2.2.1.1. Küreselleşmenin tanımı .....	111
3.2.2.1.2. Küreselleşmenin sebepleri.....	114
3.2.2.1.3. Küreselleşmenin sonuçları .....	114
3.2.2.2. Öğretmenlerin Küresel Vatandaşlığa Yönelik Düşüncelerine İlişkin Bulgular .....	117
3.2.2.2.1. Küresel vatandaşlık tanımları .....	118
3.2.2.2.2. Küresel vatandaşlık özellikleri .....	121
3.2.2.3. Öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimine ilişkin görüşleri .....	127
3.2.2.3.1. Küresel vatandaşlık eğitim süreci .....	128
3.2.2.3.2. Küresel vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlar.....	142
3.2.2.3.3. Küresel vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri.....	147

<b>4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>153</b>
<b>4.1. Sonuçlar .....</b>	<b>153</b>
<b>4.1.1. Nicel Verilere İlişkin Sonuçlar .....</b>	<b>153</b>
<b>4.1.2. Nitel Verilere İlişkin Sonuçlar .....</b>	<b>155</b>
<b>4.2. Tartışma .....</b>	<b>158</b>
<b>4.3. Öneriler .....</b>	<b>169</b>
<b>4.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler .....</b>	<b>169</b>
<b>4.3.2. Araştırmacılara yönelik öneriler .....</b>	<b>169</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>171</b>

## TABLULAR DİZİNİ

<b>Tablo 1.1.</b> Feodalizmden Vatandaşlığa Geçen Süreç .....	5
<b>Tablo 1.2.</b> Küresel vatandaşın sahip olması gereken yeterlikler .....	18
<b>Tablo 1.3.</b> Sosyal Bilgiler Dersinde Alan İnsan Hakları ve Vatandaşlık Ara Disiplin Kazanımları .....	34
<b>Tablo 2.1.</b> Küresel Vatandaşlık Algı Düzeyleri Ölçülen Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı	50
<b>Tablo 2.2.</b> Küresel Vatandaşlık Algı Düzeyleri Ölçülen Öğrencilerin Kişisel Bilgilere Göre Dağılımı .....	51
<b>Tablo 2.3.</b> Görüşme Yapılan Öğrenciler, Okullar ve Puanlara Göre Dağılımı .....	52
<b>Tablo 2.4.</b> Görüşme Yapılan Öğrencilerin Kişisel Bilgileri .....	53
<b>Tablo 2.5.</b> Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri .....	54
<b>Tablo 2.6.</b> Araştırmada Kullanılan Veri toplama araçları .....	55
<b>Tablo 2.7.</b> Alanyazın Taramasında Ulaşılan Ölçekler .....	56
<b>Tablo 2.8.</b> Küresel Vatandaşlığa İlişkin Kavramsal Çerçeve .....	58
<b>Tablo 2.9.</b> Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği'nin Maddeler Elendikten Sonra Dik Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi Sonuçları .....	61
<b>Tablo 2.10.</b> Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği'nin Her Bir Boyutuna İlişkin Madde Analizi Sonuçları .....	62
<b>Tablo 2.11.</b> Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Lambdax, T Ve Açıklayıcılık Varyans Değerleri .....	65
<b>Tablo 2.12.</b> Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği İçin Elde Edilen Uyum İndeksleri Ve Uyum İndeksleri İçin Kabul Ölçütleri .....	66

<b>Tablo 2.13.</b> Nicel ve Nitel Araştırmalarda Kabul Gören Geçerlik ve Güvenilirlik Kavramlarının Karşılaştırılması .....	70
<b>Tablo 3.1.</b> İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerin Küresel Vatandaşlık Algı Düzeyleri Ortalamaları ve Betimsel İstatistikler.....	72
<b>Tablo 3.2.</b> Basıklık- Çarpıklık Değerleri.....	72
<b>Tablo 3.3.</b> Cinsiyete Göre Normal Dağılıma Uygunluk Testi.....	73
<b>Tablo 3.4.</b> İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerin Küresel Vatandaşlık Algı Düzeyleri Ortalamalarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması .....	74
<b>Tablo 3.5.</b> Anne Eğitim Durumuna Göre Normal Dağılıma Uygunluk Testi .....	74
<b>Tablo 3.6.</b> İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerin Küresel Vatandaşlık Algı Düzeyleri Ortalamalarının Anne Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	75
<b>Tablo 3.7.</b> Baba Eğitim Durumuna Göre Normal Dağılıma Uygunluk Testi.....	75
<b>Tablo 3.8.</b> İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerin Küresel Vatandaşlık Algı Düzeyleri Ortalamalarının Baba Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması .....	76
<b>Tablo 3.9.</b> İnternete Ulaşma Durumlarına Göre Normal Dağılıma Uygunluk Testi .....	76
<b>Tablo 3.10.</b> İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerin Küresel Vatandaşlık Algı Düzeyleri Ortalamalarının İnternete Ulaşma Durumlarına Göre Karşılaştırılması.....	77
<b>Tablo 3.11.</b> Ailelerin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre Normal Dağılıma Uygunluk Testi .....	77
<b>Tablo 3.12.</b> İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerin Küresel Vatandaşlık Algı Düzeyleri Ortalamalarının Ailelerinin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre Karşılaştırılması .....	78
<b>Tablo 3.13.</b> İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerin Küresel Vatandaşlık Algı Düzeyleri Ortalamalarının Okullarının Sosyo Ekonomik Düzeye Göre Karşılaştırılması .....	79
<b>Tablo 3.14.</b> Yurt Dışına Çıkma Durumuna Göre Normal Dağılıma Uygunluk Testi .....	79
<b>Tablo 3.15.</b> İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerin Küresel Vatandaşlık Algı Düzeyleri Ortalamalarının Yurtdışına Çıkma Durumlarına Göre Karşılaştırılması .....	80

## ŞEKİLLER DİZİNİ

<b>Şekil 1.1.</b> Vatandaşlık Çeşitleri.....	10
<b>Şekil 1.2.</b> Küresel Vatandaşlığın Özellikleri.....	17
<b>Şekil 1.3.</b> Kültürel, Ulusal ve Küresel Kimlik .....	19
<b>Şekil 1.4.</b> Küresel Eğitime İlişkin Kavram Haritası.....	23
<b>Şekil 1.5.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı .....	26
<b>Şekil 1.6.</b> Sosyal Bilgiler Dersinin Bileşenleri .....	31
<b>Şekil 2.1.</b> Ardışık Açıklayıcı Desen.....	47
<b>Şekil 2.2.</b> Ardışık Açıklayıcı Desenin Araştırma Sürecine Uyarlanması .....	48
<b>Şekil 2.3.</b> Küresel Vatandaşlık Ölçeği İçin Temel Alınan Kavramsal Çerçeve.....	57
<b>Şekil 2.5.</b> Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeğinin Gözlenen Değişkenler Arasındaki İlişkileri ve Hata Varyansları .....	64
<b>Şekil 3.1.</b> Vatandaşlık Algıları.....	81
<b>Şekil 3.2.</b> Vatandaşlık Tanımları .....	81
<b>Şekil 3.4.</b> Dünya Vatandaşlığına İlişkin Algılar .....	90
<b>Şekil 3.5.</b> Dünya Vatandaşlığı Tanımları.....	91
<b>Şekil 3.6.</b> Dünya Vatandaşının Özellikleri .....	93
<b>Şekil 3.7.</b> Dünya Vatandaşlığına İlişkin Farkındalıklar.....	97
<b>Şekil 3.8.</b> Küreselleşmeye İlişkin Görüşler.....	111
<b>Şekil 3.9.</b> Küresel Vatandaşlık Özellikleri.....	117
<b>Şekil 3.10.</b> Küresel Vatandaşlık Tanımları .....	118

<b>Şekil 3.11.</b> Küresel Vatandaşlık Özellikleri.....	122
<b>Şekil 3.12.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitimi.....	128
<b>Şekil 3.13.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitimi.....	129
<b>Şekil 3.13.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitiminde Yaşanan Sorunlar.....	142
<b>Şekil 3.14.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitiminde Yaşanan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri ....	148

# 1. GİRİŞ

## 1.1. Problem Durumu

Yirmi birinci yüzyılda bilgi ve iletişim teknolojilerindeki ilerlemelerle birlikte siyasal, sosyal, ekonomik ve kültürel açıdan hızla değişimler yaşanmıştır. Bu yaşanan değişim ve gelişimler, vatandaşlığın yeniden yapılandırılıp yeni koşullara uyum sağlanmasına yönelik çalışmaların yapılmasına yol açmıştır.

Ulus-devlet anlayışının geliştiği dönemlerde, vatandaşlık sadece bir devletin üyesi olmak anlamında kullanılmış ve ülkede tek bir kişilik oluşturmak amaçlanmıştır. Ulus oluşturmak olarak tanımlanan bu vatandaşlık anlayışında, bir ülkenin tüm insanların kültürel ve ideolojik bakımdan ortak özelliklere sahip olması amaçlanmıştır (Lawson, 2001). Teknoloji ve iletişimdeki gelişmeler, nüfus artışı dünyada barış ve sosyal adalet kavramlarıyla sürekli gelişim sağlama isteği ile giderek daha çok büyüyen ve etkileşimli bir ekonomik bütünleşmenin yaşanması, vatandaşlığın gelişiminde büyük rol oynamıştır. Bu değişim ve gelişime neden olan en büyük etken ise söz edilen tüm gelişimleri kapsayan küreselleşme olgusu olmuştur.

Küreselleşme dünya ölçeğinde ekonomik, siyasal ve kültürel bütünleşme, fikirlerin küresel düzeyde kullanılması, sermaye dolaşımının evrenselleşmesi, ulus-devlet sınırlarını aşan yeni ilişki ve etkileşim biçimlerinin ortaya çıkması, mekânların yaklaşması, dünyanın küçülmesi, kısaca serbest dolaşım ile dünyanın tek pazar haline gelmesidir (Kaçmazoğlu, 2002). Küreselleşme aynı zamanda bireyleri kültürlerin ve dinlerin çatışması ve küresel ekonomi içinde ulusal bağımsızlığı koruma gibi karmaşık, yerel, ulusal ve uluslararası sorunlarla karşı karşıya bırakmıştır. Bu durum, vatandaşlık eğitiminin daha çok önem kazanmasına yol açmıştır (NCSS, 2002). Artık vatandaşlık eğitimiyle bireylerin sadece buldukları topluma uyumlu olması değil aynı zamanda değişen dünya şartlarına ayak uydurabilen, farkındalıkları yüksek, farklılıklara saygılı, küresel düzeyde katılım becerisine sahip, eşit ve barışçıl bir dünya yaratmak için sorumluluklar alabilen bireyler yetiştirmek amaçlanır. Bu bağlamda katılımcı, etkin ve sorumluluk alabilen küresel vatandaşların yetiştirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Eğitim hayatın her alanında var olan ve bireylerin yaşamları boyunca devam eden bir süreçtir. Toplumlar kendi yapılarına uygun bireyleri bir eğitim sistemi içerisinde ve bir süreçte yetiştirmeyi hedefler. Vatandaşlık eğitimi, vatandaşlık kavramının gelişimi ile başlamış ve vatandaşlık anlayışındaki gelişmeler doğrultusunda biçimlenmiştir.



Dolayısıyla ülkelerin uyguladığı vatandaşlık eğitimi birbirinden farklı olmuştur. Küresel vatandaşlık eğitimi öncelikle ailede başlayan sonra da eğitim kurumlarında devam eden bir süreci kapsar. Bu süreçteki en önemli sorumluluk ise eğitim yoluyla temel bilgi ve becerilerin kazandırıldığı, ilkokullara düşmektedir. Ülkemizde, çocukları etkin ve üretken vatandaşlar olarak yetiştirme amacının önemli bir kısmını ilkokul Sosyal Bilgiler dersi üstlenmektedir.

Sosyal Bilgiler dersi tarih, vatandaşlık, ekonomi, sosyoloji, psikoloji ve küresel konuların eğitimiyle birlikte bireylere toplumsal değerleri ve vatandaşlık sorumluluklarını kazandırmakla yükümlüdür. Dünyada eğitim programları incelendiğinde küresel vatandaşlık eğitimine çok uzun zamandır yer verildiği görülmektedir. Ülkemizde ise yetiştirilmek istenen birey, günümüze ayak uydurabilen çağdaş, sorgulayıcı, farkındalığı yüksek, farklılıklara saygılı ve dünya sorunlarına duyarlı bireyler olmasına rağmen eğitim programlarında küresel vatandaş yetiştirmeye yeterince değinilmediği görülmektedir. Hâlbuki öğrencilerin erken yaşlarda küresel vatandaşlık algılarının geliştirilmesi ve bilgi, beceri ve yeterliliklerin kazandırılması için, ilkokul programlarında küreselleşme olgusuna daha fazla yer verilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin küresel vatandaşlık yeterliliklerinin geliştirilmesi için öncelikle öğrencilerin buna yönelik algılarının ve öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinin ortaya çıkartılması büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda bu araştırmada 4. Sınıf öğrencilerinin küresel vatandaşlık algılarını ve Sosyal Bilgiler dersinde gerçekleşen uygulamaları ortaya koymak amaçlanmıştır.

## **1.2. Vatandaşlığın Kavramsal Dönüşümü ve Küreselleşme**

Vatandaşlık kavramı tarih boyunca değişen dinamik bir olgu olmuştur. Bu olgu tarih, antropoloji, siyaset bilimi, hukuk, felsefe, sosyoloji gibi çeşitli disiplinlerin etkileriyle sürekli olarak değişim ve gelişime uğramıştır. Vatandaşlığın gelişim süreci şu dönemler altında incelenebilir.

*Antik Yunan:* Vatandaş sözcüğü ilk olarak Latince’de bir şehir devletinin, esas olarak da Roma Cumhuriyeti’nin üyesi anlamına gelen ‘civis’ya da ‘civitas’kelimesinden ortaya çıkmıştır. Siyasal anlamda ise vatandaşlık kavramı ilk olarak Antik Yunan’da gündeme gelmiştir (Gündüz ve Gündüz, 2007). İlk vatandaşlık fikrinin gelişmesi açısından Antik Yunan kent devletleri önemli siyasal oluşumlardır. Bu kavramın ilk kez

Sparta kentinde ortaya çıktığı belirtilmektedir. Vatandaşlık, bu küçük ölçekli özerk birimlerde, siyasal özgürlüğün bir simgesi durumundadır (Kartal, 2010). Ancak o dönemde siyasal katılım ve siyasal topluluğa üyelik, ayrıcalıklı bir vatandaş grubu için vardır, geri kalanlara ise kapalıdır. Yani zengin ve soylular siyasal haklara sahip iken toplumun geri kalanının siyasal hakları yoktu. Önemli filozoflardan Aristo'ya göre vatandaşlar hem yönetilen hem de yönetenlerdir. Yani toplumun yalnızca bir kesimi yönetmeyecek bir tür rotasyon sistemiyle belli dönemlerde her vatandaş yöneten olarak görev yapacaktır. Sistemin kuralları da kent devletin anayasası tarafından belirlenecektir (Heater, 2004). Devlet anayasasına göre vatandaşlık değişebilir, ancak ana fikir kanunlara dayalı olarak kendi kendini yönetmektir. O dönemde iyi vatandaş, vatandaşlık erdemlerini barındırmalıdır. Aristo bu vatandaşlık erdemlerini; ölçülülük, adalet, cesaret ve hikmet şeklinde açıklamıştır (Collins, 2006).

O dönemlerde bu erdemleri taşıyan insanın iyi bir vatandaş, iyi bir yöneten ve iyi yönetilen olduğuna inanılmaktadır. Atina demokrasisinde eşitlik, özgürlük ve katılım gibi kavramlar tam anlamıyla vatandaş olanlar için geçerliydi ve Atina'da yaşayan kadınlar, çocuklar, köleler ve göçmenler vatandaş olarak kabul edilmemekteydi (Bouineau, 1998). Aristo'nun vatandaşlık kavramı Stoacılar tarafından Roma'ya taşınmıştır.

*Roma Vatandaşlığı:* Stoacılar, vatandaşlık kavramını evrenselleştirerek küresel vatandaşlık fikrinin ilk ortaya çıkaranlardır. Cumhuriyet döneminde anayasal reformlar yoluyla vatandaşlık kan bağı yerine ikamet ve özel mülkiyet ilkesi benimsenerek yayılırken, Roma İmparatorluğu döneminde, yeni kazanılan toprakların halklarına barış ve uygarlık götürmek, bütünleştirmek, yasaları egemen kılmak ve sınıfsal çatışmaları yatıştırmak gibi siyasal amaçlarla geniş kitlelere Roma vatandaşlığı verilmiştir (Ağaoğlu ve Köker, 1998).

Romalı hukukçu Gaius'a göre birey belli bir hukuk sistemi ve onun pratikleriyle vatandaş olmaktadır. Bu nedenle halk hukuk sisteminin oluşmasıyla hukuki topluluğun üyesi olarak tanımlanmış ve vatandaş haline dönüşmektedir (Pocock, 1995, 34-35). Vatandaşlığın hukuki bir statü olarak gören modern anlayışın temelleri Roma'da atıldığı görülmektedir. Hem teorik hem de pratik anlamda klasik etkin vatandaşlık 1400'lerde Floransa'da görülmektedir. Kent anayasal bir hükümet tarafından yönetilmekteydi ve alt loncaların üyeleri ve işçiler haricinde kentte oturan herkes vatandaş sayılmaktadır (Kartal, 2010).

İlk olarak 17. yüzyılda İngiltere’de, kral tebaa ilişkisini devlet vatandaş ilişkisine dönüştüren temelleri atılmakta ve bu dönemde gelişen vatandaşlık anlayışında sadakat, haklar ve ödevler hala orta çağ tarzında, sınıfsal ayrımlar katı ve yerel özellikler korunmaktaydı (Heater, 2004). İngiliz halkını yabancılara karşı korumak için pek çok kanun çıkarılarak siyasi ve medeni haklarla tanımlanan bir vatandaşlık modeli oluşmaya başladığı görülmektedir (Kartal, 2010).

*18. yy Devrimleri, Cumhuriyetçi Vatandaşlık:* Orta çağda kırsal bölgelerde yaşayanlar kralların tebasıyken kentlerde oturanlar vatandaş diye adlandırılmaktaydı. Daha sonraları vatandaşlığın kentlilikle olan ilişkisi koparak ve tebaa yerine kullanılmaya başlanmaktaydı. Bu dönem devrimler çağı diye anılan Amerikan ve Fransız devrimlerini kapsayan vatandaşlaştırma sürecinin en son aşamasıdır (Nisbet, 2004; Akt, Kartal, 2010).

Amerikan devriminden iki yıl sonra yayınladıkları Haklar Bildirgesi’nde Amerikalılar İngiliz tebaası olmaktan resmen Amerikan vatandaşlığına dönüşmüşlerdir. Bu bildirgede siyasal haklar boyutunda önemli gelişmeler olmuştur. Bildirgede ‘Her insan eşittir, yaratıcı tarafından devrolunamaz, belli haklar bahşedilmiştir’denilmiştir. Ayrıca ilk maddesinde ifade ve basın özgürlüğü, dernek kurma ve dilekçe verme hakkı gibi siyasal vatandaşlığın temel unsurları yer almıştır (Heater, 2004).

Fransa’da ise devrimle ayrımcı ünvanlar resmen kaldırılmış ve monarşinin tebaası, ‘vatandaş’olarak nitelendirilmiştir. Bu devrim burjuva demokrasisinin temel ilkelerini ortaya koyan en önemli olaydır ve tüm dünyada etkileri görülmüştür. 17 ve 18. yüzyıl düşüncesi, insanların sırf insan olmaktan kaynaklanan ve doğuştan getirdikleri dokunulmaz, devredilmez, vazgeçilmez hakları olduğunu savunuyordu. Çünkü o dönemde insanlar, sınırsız ve keyfice kullanılan devlet gücü altında ezilmekteydi. Amaçlanan, o zamana kadar hep sınırsız olduğu düşünülmüş olan devletin gücünü sınırlamak ve insanları baskıdan korumaktı. Devrimden sonra yayınlanan İnsan ve Vatandaş Hakları Bildirgesi’nde insanın vatandaş olarak hakları ortaya koyulmuştur. Modern vatandaşlık kavramının kökleri ise Fransız Devrimine dayanır. Vatandaşlık Fransız devrimi sonrasında Avrupa’da çeşitli milliyetçiliklerin ortaya çıkmasıyla gelişmiştir (Kadioğlu, 2009). Amerika ve Fransız Devrimi sonrasında yayınlanan bildirgeler Avrupa’da oluşmakta olan ulus devletler için bir rol model olmuştur. Aynı zamanda vatandaşlığın kurumsallaşması ve günümüze değin gelmesinde 19. ve 20. yüzyılda yaşanan ulus-devlet oluşumu ve devletleşme sürecinin etkisi büyük olmuştur

(Kartal, 2010). Heater (2000)'ın feodalizmden vatandaşlığa geçen süreçlerde yaşanan gelişmelere ilişkin belirlemeleri Tablo 1. 1'de yer almaktadır.

**Tablo 1.1. Feodalizmden Vatandaşlığa Geçen Süreç**

<b>Feodalizm</b>	<b>Kapitalizm</b>	<b>Vatandaşlık</b>
Bireysel itaat	Bireysel girişim	Bireysel haklar
Hiyerarşik toplum	Geçirgen sınıf yapısı	Vatandaş eşitliği
Bölgesel parçalı ekonomi	Piyasalara doğrudan erişim	Ulusal kimlik

**Kaynak:** Heater, D. (2000)

Tablo 1.1'de görüldüğü gibi feodal toplumdan kapitalizme ve modern vatandaşlığa geçişte Heater (1999), üç süreçten söz etmektedir:

1. Feodal dönemde yönetim kişisel itaate, feodal yapı ise toplumsal hiyerarşiye dayanıyordu. Feodal toplum bölgesel olarak parçalı bir yapıdaydı. Yerel gümrük duvarları kapitalizm için engel oluşturuyordu.
2. Kapitalizmde bireysel girişim esastı. Sınıf ayrılığı kaçınılmazdı ama kast sistemi gibi değildi. Girişimler sınıflar arasındaki geçirgenliği gerektiriyordu.
3. Yurttaşlık ise bireyin haklarından doğar. Vatandaşlıkta statü eşitliği bulunur ve o ülkede yaşayan herkes eşit ve ulusal kimliğe sahiptir.

Vatandaşlığa yüklenen anlam o dönemin siyasi, ekonomi ve sosyolojik gelişmelere göre değişime uğramıştır. Bu bağlamda tarih boyunca vatandaşlığın birçok farklı tanımı yapılmıştır. T.H. Marshall (1965), vatandaşlığın sırasıyla medeni, siyasi ve sosyal hakların evrimi şeklinde gerçekleştiğini belirterek, vatandaşlığın sosyal haklar ve refah uygulamalarıyla kapitalist ekonomilerde dezavantajlı grupların (işsizler, yaşlılar, hastalar gibi), siyasi topluluktan dışlanmayı önleyici işlevleri olduğunu iddia etmiştir (Kartal, 2010). Marshall'ın söz ettiği vatandaşlık hakları ise, her dönemde belli sınıfların mücadelesi sonucunda kazanılmış haklardır ve 18 ve 19. yüzyıl medeni ve siyasi hakların kazanılmasında, feodal ve aristokratik ayrıcalıkları zayıflatan burjuva sınıfı yer alırken, 20. Yüzyıl başlarında bu kez burjuvazi karşısında hak arayan işçi sınıfı olarak karşımıza çıkmaktadır (Kartal, 2010).

Geçmişten günümüze vatandaşlığın dönüşümü incelendiğinde Antik Yunan döneminde vatandaşlık sadece belli kesime verilen haklar bağlamında değerlendirilirken Fransız Devrimi ve İnsan hakları bildirgesinin kabul edilmesiyle birlikte bütün bireylere siyasi ve sosyal haklara sahip olmaya başlanmıştır. Marshall (1973) vatandaşlığı,

toplumun tam üyesi olanlara bahşedilmiş bir hukuki statü olarak kabul etmiş ve bu statü sahiplerinin her birini haklar ve sorumluluklar bakımından eşit görmüştür. Kymlicka ve Norman (2000; Akt: İçduygu, 2009) ise, vatandaşlığın sadece yükümlülükler ile tanınan bir statü olmadığını vatandaşlık kavramının dört farklı biçimde kullanılabileceğini belirtmektedirler:

- Statü
- Kimlik, etkinlik
- Toplumsal istikrar
- Toplumsal kenetlenme ideali (siyasal bütünlük, savaş ve barış).

Vatandaşlığın ilk üç boyutu kişinin vatandaşlığını bireysel düzeyde, toplumsal kenetlenme ideali ise bir bütün olarak siyasal cemaat düzeyinde yer almaktadır. Bu dört farklı boyutta birbiri ile kavramsal olarak bağlantılıdır (Dağ, 2013).

Vatandaşlık bireyin belli bir devlete ait olduğunu ifade eden bir kavramdır; doğumla kazanılan bir haktır ve bir devletin insanlarını diğer insanlardan ayırmaktadır (Nomer, 1989). Bir başka deyişle vatandaşlık hangi bireylerin devletin içinde, hangi bireylerinde devletin dışında kaldığını ifade eden bir olgudur (Dağ, 2013).

Vatandaşlık kabul edilmiş bazı mutlak ilkelere uyan, belirli inançları taşıyan, belli değerlere sadık olan, belirli etkinliklere katılan ve gerek ulusal gerekse evrensel nitelikteki inanışlara saygı duyan bir kişiliği ifade eder (Erdem, 2007). Bu anlamda vatandaşlık belirli bir yaşama, inanma ve düşünme biçimine katılmayı içerir (Bilgin, 1999).

Marshall'a göre vatandaşlığın sivil, siyasi ve sosyal olmak üzere üç temel bileşeni bulunmaktadır:

- Birinci bileşen olan sivil vatandaşlık, mülkiyet, bireysel özgürlük ve adalet, ifade özgürlüğü, düşünce ve inanç hürriyeti gibi temel hak ve hürriyetlerin tanınmasıyla 18. yüzyılda ortaya çıkmıştır.
- İkinci bileşen olarak adlandırılan siyasi vatandaşlık, siyasi bir güç olarak parlamentoda temsil edilme hakkını yani seçme ve seçilme hakkını içermektedir.
- Sosyal vatandaşlık olarak bilinen üçüncü bileşen ise 20. yüzyılda ortaya çıkmıştır. Sosyal vatandaşlık kavramı ekonomik, sosyal güvenlik, eğitim ve

kamusal hizmet alma haklarını içermektedir (Kadıoğlu,1999; Üstel,2002; Esendemir, 2008).

Genelde vatandaşlık iktisadi düzenin gerekleri doğrultusunda, siyasal düzenlemelerle biçimlenmiştir. Modern ulus devletler kültürel anlamda homojen bir siyasal topluluk olarak tanımlanmıştır ve ulus devlet vatandaşlığı da herkes için eşit ve demokratik bir hukuki statüyü temsil etmiştir (Kartal, 2010). Kadıoğlu ise modern vatandaş kavramının ortaya çıkmasını, kırsal alanlardan kent merkezlerine hareket ile yakından ilişkili olduğunu ve vatandaşlık kavramının 4 farklı şekilde kullanıldığını belirtmiştir (Kadıoğlu,2008):

1. Ulusal kimlik veya milliyet olarak tanımlanan vatandaşlık
2. Evraklar temelinde tanımlanan vatandaşlık
3. Haklar temelinde tanımlanan vatandaşlık
4. Görev ve sorumlulukların temelinde tanımlanan vatandaşlık

Ulusal kimlik anlamında vatandaşlık bir ulusa, bir millete bağlı olma anlamında kullanılırken, evraklar temelinde tanımlanan vatandaşlık ifadesi kişilerin hukuki konumlarını belirleyen nüfus cüzdanı, pasaport gibi evraklara yönelik kullanılmaktadır. Haklar temelinde tanımlanan vatandaşlıkta modern vatandaşlığın sivil, siyasi ve sosyal hakları içermektedir. Görev ve sorumlulukların temelinde tanımlanan vatandaşlıkta ise akla bir dizi görevler gelmekte bu görevler ülkeden ülkeye değişmektedir.

Devletler vatandaşlık anlayışını belli temele dayanarak şekillendirirler. Fransa ve Amerika, temelini toprağa dayandırdığı bir vatandaşlık anlayışını benimserken Almanya ve İsrail ise etnik kan bağına dayalı bir etno kültürel vatandaşlık modelini benimsemiştir. Türkiye'nin ise toprağa dayalı bir vatandaşlık anlayışını benimsediği, ancak AB'ye uyum süreciyle birlikte vatandaşlık anlayışını ulusallık politikası kapsamında uzaklaştırarak ulus ötesi bir anlayışa yönelttiğini söylemek mümkündür (Dağ, 2012).

Türkiye bağlamında vatandaşlık kavramının gözden geçirilmesi ve yeniden tanımlanmasına yönelik tartışmalar 1980'lerin sonlarında, Müslüman, Kürt ve kadın kimliklerinin ifade edilmesine atfedilen önemden kaynaklanmıştır. Daha önceleri varlıkları tanınmayan kimlikler, 1990'lar da kamusal alana çıkmaya başlamış ve böylece mutlak, homojen ve kapsayıcı Türk Vatandaşlığı parçalanmaya başlamasıyla birlikte ve anayasal vatandaşlık adlı yeni bir kavram da yine bu dönemde siyasal çevrelerde tartışılmaya başlanmıştır. Türkiye'de sivil, siyasi ve sosyal haklar aşağıdan gelen talep ve

mücadelelerin sonucunda kazanılmış haklar değil aksine yukarıdan verilmiş haklardır (Kadioğlu, 2010).

Görüldüğü gibi vatandaşlık kavramına ilişkin tanımlar çeşitlilik göstermektedir. Vatandaşlık kavramı birçok etmene bağlıdır. Çünkü vatandaşlık insanlar için somut bir kavram değildir. Bu kavram farklı insanlar tarafından, vatanseverlik olarak görülebildiği gibi etik, ahlâka uygun bir değer olarak da görülebilmektedir. Aynı zamanda, vatandaşlık, hem bireysel bakış açılarının, hem de bütün ülkenin toplumsal bakış açısını ifade eder. Ayrıca vatandaşlığın durağan olmayan sürekli değişken bir yapısı vardır ve bu yapı sayesinde vatandaşlığa ilişkin anlayış, dünyada yaşanan gelişim ve değişimlerden etkilenmektedir.

### **1.3. Küreselleşme ve Vatandaşlık**

Küreselleşme çağına girince, Marshall'ın da etkisiyle, vatandaşlıkta yeni hak ve sorumluluklar tanımlanmış ve böylece vatandaşlık geleneksel yönlerini geride bırakarak insan hakları gibi evrensel hakları işaret etmeye başlamıştır. Bu gelişmeler içerisinde özellikle küreselleşme tüm toplumsal yaşamı derinden etkilediği gibi vatandaşlık anlayışı ve uygulamasını da değiştirmiş ve vatandaşlığın doğasını şekillendirerek birçok biçim almasına neden olmuştur (Gündüz ve Gündüz, 2007).

Mekânlar küreselleşmeyle birlikte eski önemini kaybetmiş ve uzaklıklar yakınlaşmaya başlamıştır. Çünkü kitle iletişim araçları, ileri teknoloji ve hızın yol açtığı zaman-mekân daralmasıyla bir anlamda mekân- boyut farkı yaşanmakta ve mesafeler küçülmektedir (Esendemir, 2008). Küreselleşmenin aslında bütün sosyolojik ve siyasi kavramlar gibi karmaşık bir kavram olduğunu belirten Kongar (2001)'a göre küreselleşmenin iki tane ana kaynağı bulunmaktadır. Birincisi teknoloji devrimi yani bilişim ve iletişim teknolojilerinin hızla ilerlemesi, ikincisi ise siyasal bir olay olan Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği'nin çöküşüdür. Bu iki olay ile birlikte küreselleşme olgusu ortaya çıkmıştır. Küreselleşme olgusunun etkilerinin siyasal, ekonomik ve kültürel olmak üzere üç alanda görüldüğünü belirtmiştir.

Günümüzde küreselleşme her alanda kullanılan bir kavram olmasına karşın, küreselleşme ile ilgili tek bir tanım yapmak olanaklı değildir (Gibson ve diğerleri 2008). Küreselleşmenin bugün ekonomi, teknoloji, her tür iletişim, yönetim, hukuk, üretim, tüketim, sosyal yapı, sosyal ilişkiler ve kültürel kimlik gibi kısacası kültürün kapsadığı

hemen hemen her alanda yoğun bir biçimde hissedildiği görülmektedir. Alanyazında küreselleşmenin birçok tanımı bulunmaktadır. Bunun sebebi aynı vatandaşlık tanımında olduğu gibi araştırmacıların küreselleşmeyi farklı açılardan ele almasından kaynaklanmaktadır. Küreselleşme kavramı olarak ilk kez 1966 yılında *American Journal of Sociology*'deki bir makalede kullanılmıştır (Delanty, 2000). Erginer (2002), küreselleşmeyi kültürel açıdan ele alarak, sahip olunan kültürün her tür direnişini kırabilecek, engel tanımaz bir güçle kendisine yön veren ülkelerin güdümünde olan çok hızlı, bu nedenle de şaşırtıcı ve gelenekseli alt üst eden kültür değişmesi süreci biçiminde tanımlamıştır.

Günümüzde küreselleşmenin etkisi hayatımızın her alanında yoğun bir şekilde hissedilmektedir. Bilişim teknolojileri, küreselleşmenin etkilerinin yayılmasını hızlandırmıştır (Kaya ve Kaya, 2012). Tezcan (2004), internet ve diğer bilişim araçlarının ülkeler arasında kalkınma ve büyüme için fırsatlar sağladığını belirtmiştir. Ayrıca karşılıklı dayanışma, birbirine bağlılık ve kültürel çeşitliliğin artması küreselleşmenin günümüzde etkisi olarak belirtilmiştir (Gibson ve diğerleri, 2008).

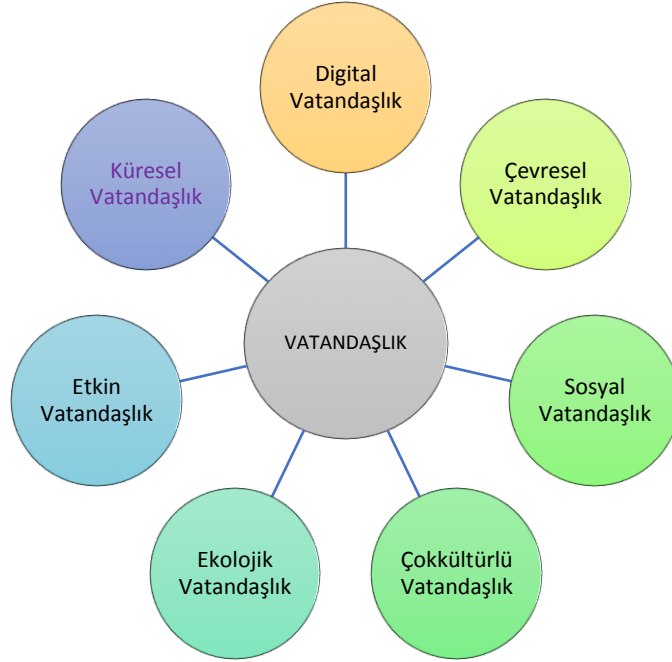
İngiltere'de küresel vatandaşlık eğitimi programları yapan Oxfam (2006)'ın yayınladığı raporda artık küreselleşmenin etkisinin sosyal medya ve iletişim araçlarıyla birlikte insanların kolayca ülkeler arasında seyahat edebilmesiyle kültür aktarımı gerçekleştiği belirtilmiştir. Ayrıca küreselleşmenin etkilerinin ekonomik hareketler ve siyasi ilişkiler sayesinde günlük hayatımızda sürekli hissettiğimiz belirtilmiştir.

Günümüzde küreselleşen dünya ve bilgi ve iletişim teknolojilerinin etkileri göz önünde bulundurulacak olursa bireylerin davranışlarının yalnızca içinde yaşadığı toplum tarafından değil, dünyanın herhangi bir yerinde yaşanan bir olaydan etkilenme olasılığı oldukça artmıştır (Bozkurt, 2013). Bütün bu yapılan tanımlardan yola çıkılarak homojen bir topluluk olma idealinden uzaklaşan ulus devletlerin demokrasi idealini hayata geçirmedeki yetersizlikleri, diğer yandan belli sorunların sadece ulusal düzeyde halledilememesi (çevre, yoksulluk, sağlık vb.) ve insan haklarının küresel bir boyuta taşınması vatandaşlığın uluslararası bir boyutta tartışılmasını gündeme getirmiştir. Bütün tartışmalarda küresel vatandaşlık kavramını ortaya çıkarmıştır (Kartal, 2010).

Vatandaşlık sosyal, kültürel ve ekonomik alanda yaşanan küresel değişimlerle birlikte yalnızca bir kısım insanlara verilen bir ayrıcalık ve bireyle devlet arasında karşılıklı hak ve sorumluluklar olmaktan çıkmış ve ulus ötesi bir nitelik kazanmıştır.



Vatandaşlık artık bu yeni gelişmelerle çifte vatandaşlık, anayasal vatandaşlık, çok kültürlü vatandaşlık, Avrupa vatandaşlığı, dijital vatandaşlık, çevresel vatandaşlık ve küresel vatandaşlık gibi vatandaşlık kavramlarıyla yenilenmiştir. Bu yeni vatandaşlık kavramlarının bazıları Şekil 1.1’de yer almaktadır.



**Şekil 1.1.** Vatandaşlık Çeşitleri

Şekil 1.1’de görüldüğü gibi vatandaşlığın siyasi, sosyal ve kültürel değişimler ışığında yüklendiği anlamı değişmiştir, yeni vatandaşlık kavramlarında bazıları ekolojik vatandaşlık, çok kültürlü vatandaşlık, dijital vatandaşlık, sosyal vatandaşlık, çevresel vatandaşlık, etkin vatandaşlık ve küresel vatandaşlıktır. Küreselleşmeyle birlikte hep belirli bir sosyal statüyle ifade edilen ve ulus devlete üyelikle özdeşleştirilen geleneksel vatandaşlık kavramı da tartışılır hale gelmiştir. Kültürel haklar (Turner, 1997), kimlik/aidiyet hakları (Işın, Wod,1999), insan hakları (Sosyal,1994), çok kültürlü vatandaşlık (Kymlicka,1998), farka dayalı vatandaşlık (Young,1994), radikal demokratik vatandaşlık (Mouffe,1992), küresel vatandaşlık (Falk,1994), ekolojik vatandaşlık (Van Steenberg, 1994), yeni Cumhuriyetçi vatandaşlık (Van Gunsteren, 1994) gibi vatandaşlık çeşitleri, vatandaşlığın yeniden tanımlanması çabası olarak değerlendirilebilir (Esendemir, 2008).

## 1.4. Vatandaşlık Çeşitleri

Alanyazında çeşitli vatandaşlık tanımlarının yapılmasının nedeni vatandaşlık kavramına farklı açılardan bakılmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bu farklı bakış açıları yasal ve siyasi durum açısından vatandaşlık, toplumsal yaşama katılım açısından vatandaşlık ve eğitimsel etkinlik açısından vatandaşlık biçiminde özetlenebilir. Bu vatandaşlık tanımlarından en yaygın olarak kullanılanlar etkili vatandaş, çevresel vatandaş, dijital vatandaş ve küresel vatandaşlıktır.

### 1.4.1. Etkili vatandaşlık

NCSS (Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi) vatandaşlık alanında yapılan tanımlar içerisinde etkili vatandaşlık kavramını benimsemiştir. Siyasi, sosyal, ekonomik ve küresel gelişmelerin etkisiyle vatandaşlık kavramı değişikliklere uğramıştır. Eskiden devlet otoritesine bağlı edilgen vatandaşlık geçerliken günümüzde ise bireylerden etkili vatandaşlık özellikleri beklenmektedir. NCSS'e (2002) göre etkili vatandaş;

- Demokratik değerleri benimseyerek yaşama geçiren,
- Kendisinin ailesinin ve toplumun huzur ve refahı için sorumluluk üstlenen,
- Toplumunu, ulusunu ve dünyayı biçimlendiren,
- Tarihsel olaylar ve gelenekler konusunda bilgi sahibi olan,
- İnsanları etkileyen yerel, ulusal ve küresel nitelikteki sorunların ve olayların farkında olan,
- Çeşitli kaynaklardan bilgi toplayıp yaratıcı görüş ve öneriler geliştirebilen,
- Anlamlı sorular soran, bilgi ve görüşleri analiz ederek değerlendirebilen,
- Gerek toplumsal gerekse özel yaşamında karar verme ve problem çözme becerilerini etkili bir biçimde kullanabilen,
- Grubunun bir üyesi olarak etkili bir biçimde işbirliği yapma yeteneğine sahip olan,
- Toplumsal yaşama etkili bir şekilde katılan bireylerdir.

Görüldüğü gibi etkili vatandaş olabilmek için sahip olmak gereken bilgi, beceri ve değerler bulunmaktadır. Dolayısıyla etkili vatandaşlık özelliklerini bilgi, beceri ve değer boyutu olarak sınıflandırmak mümkündür. Etkili vatandaşlık kavramının anlaşılabilmesi için bu boyutların açıklanmasında yarar vardır.

*Bilgi Boyutu:* Bireylerin eğitim sistemi ve yaşantıları yoluyla öğrendiklerinin çoğunluğu bilgiyi anımsama, onun üzerinde işlemler yaparak kavramlar, genellemeler geliştirme ve bilgiyi çözümlene gibi bilişsel öğrenmelerden oluşmaktadır (Tezgel, 2008). Diğer bir deyişle bireylerin vatandaşlık davranışları ve tutumlarının gelişebilmesi için gerekli olan temel vatandaşlık bilgilerini içerir. Bunlardan başlıcaları;

- Uluslararası insan hakları bildirgeleri
- Temel insan hakları
- İnsan hakları kavramının gelişimi
- İnsan haklarını koruma mekanizmaları ve bazı insan hakları ihlalleri
- Yerel ve merkezi yönetim
- Kanunlar
- Bireysel farklılıklar
- İletişim
- Çocuk hakları beyannamesi
- Sivil toplum kuruluşları
- Teknoloji farkındalığı
- Üretim- tüketim, çevre
- Küresel sorunlar
- Kùltürler ve kimliklerdir (Göz, 2010)

*Beceri Boyutu:* Temelde vatandaşlığa ilişkin düşünme becerileri ile vatandaşlığa ilişkin etkinliklerde bulunmayı gerektiren katılım becerilerinden oluşur (Ersoy, 2007). Daha ayrıntılı incelendiğinde bireylerin etkili bir vatandaş olabilmesi için sergilemeleri gereken davranışları kapsar. İnsan haklarını ihlal etmeme, kendi haklarının bilincinde olma, demokratik yollardan hakkını arama, toplum içinde işbirliği halinde çalışma yetisine ve etkili iletişim becerilerine sahip olma, bilinçli tüketim yapabilme 21. yy vatandaşından beklenen temel davranışlardır (Göz,2010).

*Değer Boyutu:* Bireyin etkili bir vatandaş olabilmesi için sadece vatandaşlık konularında bilgili ve etkili vatandaşlık davranışlarına sahip olması yeterli değildir aynı zamanda vatandaşlık konularına karşı olumlu tutumlara sahip olması gereklidir. Bireylerin hoşgörü, uzlaşma, demokrasi kültürüne sahip olması ile hukuk ve insan hakları prensiplerine karşı olumlu değerlere sahip olmaları gerekmektedir. Ayrıca Branson

(1998), öğrencilerin sahip olması gereken temel vatandaşlık değerlerini bağlılık, sorumluluk, saygı, katılma isteği ile demokrasinin değerlerini benimseme ve sürdürme isteği olarak belirtmiştir.

#### 1.4.2. Çevresel Vatandaşlık

Küreselleşmenin de etkisiyle çevre sorunları tüm dünyayı tehdit eder hale gelmiş ve çevre sorunlarının küreselleşmesi söz konusu olmuştur. Çevre sorunları insan hayatını, ekosistemi, canlı çeşitliliğini kısaca gezegenimizin yaşanılabilir olmasını etkilemiştir. İçinde bulunduğumuz küresel çağda bütün canlılar büyük bir tehdit altında kalmaya başlamıştır. Bu nedenle doğaya karşı verilen önem artmış ve böylece yeni bir vatandaşlık kavramı ortaya çıkmıştır. Bu yeni yaklaşım çevresel vatandaşlık, ekolojik vatandaşlık, sürdürülebilir vatandaşlık, yeşil vatandaşlık kavramları ile ifade edilmektedir. Bu kavramlardan en çok kullanılanı ise çevresel vatandaşlıktır (Bell, 2005). Horton'a (2006) göre çevresel vatandaşlığın en çok kullanılan tanımları iki ana gruba ayrılır:

- Çevresel vatandaşlık, sürdürülebilir gelişmeyi sağlamak için uygun değer ve uygulamaların öğretimini ifade etmektedir. Bu bağlamda ortak anlayış vatandaşların/ev sahiplerinin ışığı kapama, evlerinin yalıtımını sağlama, suyu ekonomik harcama ve geri dönüşüm oranlarını artırma gibi konulara özendirilmesinin gerektiği yönünde olmuştur. Bu anlayışa göre, sürdürülebilirliğe yönelik süreç günlük bireysel davranışlardaki artan değişimler yoluyla başarılabilir (Özdemir Özden, 2011). Bireyler “iyi” ve “yeşil” davranışlara yönelik olarak eğitilmelidir. Bu bağlamda çevresel vatandaşlık, sürdürülebilirlik fikrini benimsemiş bireyleri tanımlamaktadır (Fan, 2008).
- Çevresel vatandaşlık, “çevresel hak” ve “çevresel sorumluluk” kavramlarına atıfta bulunmaktadır. Bu anlayışta, vatandaşlık kavramının kullanımı herkes tarafından kabul edilen çevresel hakların dengesiz dağılımını dile getirmeye ve eleştirmeye yöneliktir.

Van Steenbergen (1994) tarafından geliştirilen ekolojik vatandaşlık kavramı ise en kapsamlısıdır. Diğerlerinden farklı olarak bütün canlı varlıkları kapsamaktadır. Çünkü sadece insan haklarını esas alan vatandaşlık tanımlarına ek olarak hayvan haklarını da savunmaktadır.(Van Steenbergen,1994). Ekolojik vatandaşlıkta ‘sorumluluk’değeri çok büyük önem taşımaktadır. Eskiden yalnızca topluma dolayısıyla insana karşı sorumluluk

önemli görülürken, ekolojik vatandaşlıkta doğaya karşı sorumluluk da dahil edilmiştir (Esendemir, 2008). Ekolojik vatandaşlığın geliştirilmesinde Van Steenberg (1994), bireylerin sosyal sorumlulukların geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılmasının çok önemli olduğunu belirtmiştir.

Çevresel vatandaşlık yaşadığı toplumun bir üyesi olduğunun farkında olmak demektir. Çevresel vatandaşların diğer varlıkları, ekosistemleri ve doğal ortamlarını korumak için sorumluluk duygusuna sahip olmaları gerekmektedir. Bu yüzden çevresel vatandaşlar çevresel koruma için iyi olanı yapma eğilimindedir (Wall, 2007). Çevresel vatandaşın davranışları çevresel vatandaş olmayan vatandaşlara göre farklılıklar gösterebilir. Örneğin çevresel vatandaşlar (Bell, 2005);

- Yüzünü yıkarken ya da dişlerini fırçalarken musluğu kapatmak,
- Mümkün olduğunca yürümeyi, bisiklete binmeyi ya da toplu taşıma araçlarını tercih etmek,
- Yeni eşyalar almak yerine ikinci el eşyaları tercih etmek,
- Ait olduğu ekosistemi koruma ve korunmasına karşı girişimde bulunmak,
- Yerel çevreyi koruma ve korunmasına yönelik hükümet ve diğer kurumlarla birlikte etkin katılım göstermek gibi davranışlar sergilerler.

Çevresel vatandaşlık ancak etkili çevresel vatandaşlık eğitimleriyle gelişebilir. Etkili çevresel vatandaşlık eğitimi vermeye yönelik konferanslar, çalıştaylar yapılmış ve ilkeler ile yaklaşımlar belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmaların birçoğu incelendiğinde, çevresel sorunların çözümü için öğretmen ve öğrencilerin etkin bir şekilde yer aldığı, yaratıcı ve dinamik eğitim süreçlerinin düzenlenmesi gerektiği sonucu çıkmıştır. Ayrıca etkili çevresel vatandaşlık eğitimi sadece okulda gerçekleştirilebilecek bir süreç değildir. Dolayısıyla toplumun, ailenin, akranların, okul yönetiminin ve sivil toplum kuruluşlarının da sürece dahil edilmesi gerekmektedir (Hungerford ve Volk, 2001; Fien ve Tilbury, 1996; UNESCO, 1978 ; Smyth, 2006).

### **1.4.3. Dijital Vatandaşlık**

Sosyal, kültürel ve ekonomik açıdan gelişmeler, ülkelerin arasında ticari ilişkilerin artması internetin gelişimini ve yaygın halde kullanılmasını gerektirmiştir. İnternetin gelişim ve yayılımındaki hız birçok yeni kavramın ortaya çıkmasına neden olmuştur. Dijital vatandaşlık ta bu kavramlardan biridir. Dijital vatandaşlık, bilgi ve iletişim

teknolojilerinin yasal, etik güvenli ve sorumlu bir şekilde kullanımını sağlayan davranışları çevrimiçi ortamda savunmak ve uygulamaktır (ISTE, 2007). Gelişen dijital toplum ve internetin, vatandaşlık kavramını iki farklı açıdan etkilediğini söylemek mümkündür (Karaduman, 2011):

- İnternet aracılığıyla insanlar yönetime daha etkin bir biçimde katılabilmekte ve daha fazla söz hakkına sahip olabilmektedir.
- İnternetin oluşturduğu toplumsal ortama yönelik aidiyet duygusuna ilişkindir. Bu bağlamda net vatandaşı, siber vatandaşı, dijital vatandaşı gibi kavramlar gündeme gelmektedir.

### **1.5. Küresel Vatandaşlık**

Günümüzde bireyler küresel gelişmeler ışığında yalnızca yakın çevrelerinde, ülkelerinde olan olaylar ve sorunlarla ilgili değil, dünyada olan olaylar ve sorunlarla karşı karşıya gelmektedir. Dolayısıyla bireylerin artık toplum içinde uyumlu bir şekilde yaşayabilmesi için küresel vatandaşlık özelliklerine sahip olması gerekmektedir. Küresel vatandaşlık kavramı yeryüzündeki ulusların birlikteliğinin kabulü ile başlar ve çeşitlilik içinde birliği ifade eder (Yaşar, 2008).

Soysal (2000)'a göre geleneksel vatandaşlığın ulusal boyutunun değişmesine yol açan dört önemli gelişme vardır:

- Avrupa'da Soğuk Savaş sonrası yaşanan büyük göç dalgası, işgücü piyasasını ulusal sınırların dışına taşımaktaydı. Bu da Avrupa ülkelerinin halihazırdaki ulusal ve etnik yapılarının daha karmaşık olmasına yol açmıştı. Bu gelişme vatandaşlığın ulusal/ coğrafi yönüne işaret etmektedir.
- 1945'ten sonra sömürgelerin bağımsızlığına kavuşması, uluslararası alanda önem kazanmalarına yol açmıştı. Bu nedenle, söz konusu ülkelerin insanları evrensel haklarını talep etmede daha duyarlı bir hale geldmişlerdi. Bunun sonucu olarak birçok kültür ve kimlik sosyal alana ve vatandaşlık kapsamına alınmıştı.
- Avrupa Birliği vatandaşlığı gibi farklı din, dil ve kültüre sahip milletler belli idari yapılar altında toplanmıştı ve böylece haklar artık zorunlu olarak bir ulus devleti ile özdeşleştirmek zorunda kalmıştı.
- Küresel söylem ve insan hakları vurgusu yayılmaya başlamıştı.

Dolayısıyla küresel vatandaşlık ulus devletinin geleneksel sınırlarının dışında vatandaşlığın geliştiğini gösteren yeni bir yaklaşımdır. Herhangi bir ulus devletinin klasik ulusal vatandaşlık anlayışıyla değişen dünya şartlarına uyum sağlaması mümkün değildir (Esendemir, 2008). Bu nedenle vatandaşlığın artık ulusal sınırların dışında algılanması gerekmektedir. Falk (1994), küresel vatandaşlığın temellerini aşağıdaki biçimde açıklamaktadır;

- Küresel vatandaşlık ruhu yayılmaya başlamıştır. Dolayısıyla belli bir coğrafi bölgeye bağlılık ortadan kalkmıştır.
- Küresel vatandaşlık ekonomik güçlerin küreselleşmesiyle bağlantılı olarak evrensel bir kimliğin oluşmasında büyük bir rol oynamıştır.
- Küresel vatandaşlık özellikle çevre ve ekonomiye odaklanmaktadır. Ortak küresel problemler, yeşil alanların azalması, küresel ısınma sonucunda oluşan iklim değişiklikleri ve enerji sorunları gibi konular yer almalıdır. Küresel sorunlara karşı uluslararası birliktelikler sorunların çözümü için çok önemlidir.
- Avrupa Birliği gibi bölgesel ve siyasi birlikteliklerin oluşması sonucunda küresel vatandaşlık kavramı daha çok yayılmıştır.
- Ayrıca küresel vatandaşlığı 1980'lerde sosyal hareketlere yol açan aktivizmle ilişkilendirmek mümkündür. Buna örnek olarak Uluslararası Af Örgütü verilebilir.

Bu gelişim ve değişimler ışığında küresel vatandaşlık kavramı ortaya çıkmış ve vatandaşlığın kapsamı gelişmiştir. Artık vatandaşlardan sadece ülke sorunlarına duyarlı, vatandaşlık hak ve sorumluluklarını bilen değil bu gelişim ve değişimlere uyum sağlayabilecek gerekli bilgi, beceri ve değerlerle donanık bireyler olmaları istenmektedir.

### **1.5.1. Küresel vatandaşlık özellikleri**

Küresel vatandaşlık dünyanın yeni sorunlarını dikkate alan yeni bir alternatif sunar ve belirli bir bölgenin sorumluluğundan öte tüm dünyanın sorumluluğunu bireylerin üstlenmesini sağlar. Bu bağlamda küresel vatandaş olma genelde evrensel düşünmeyi, dünyada meydana gelen olayları ya da sorunları evrensel bakış açısıyla değerlendirmeyi, doğal toplumsal çevreye karşı duyarlı olmayı gerektirir. Evrensel bakış dünyanın herhangi bir bölgesinde açlık, ilgisizlik, şiddet vb. nedenlerden dolayı ölen insanların

yaşadıklarının tüm dünyayı ilgilendirdiği ve etkilediğine inanmayı gerektirir (Laszlo, 2004).

Oxfam'a (2001) göre küresel vatandaş;

- Geniş bir dünyanın ve bu dünyanın vatandaşı olarak kendi rolünün farkında olan,
- Çeşitliliğe değer veren ve saygı duyan,
- Dünyanın işleyişini anlayan,
- Sosyal adaletsizliğe karşı öfkelenen,
- Yerelden küresele çeşitli düzeylerde topluluklara katılan,
- Dünyayı daha adil ve sürdürülebilir bir yer yapmak için her türlü eyleme hazır olan,
- Yaptığı eylemler için sorumluluk alan bireylerdir.

Bu açıklamalara dayalı olarak küresel vatandaşlık yeterliklerini, küresel vatandaşlık bilgisi, küresel vatandaşlık becerileri, küresel vatandaşlık değer ve tutumları olarak sınıflandırmak olanaklıdır. Bu boyutlar Şekil 1.2'de gösterilmiş ve her birine ilişkin açıklamaya Şekil 1.2'de yer verilmiştir.



**Şekil 1.2.** Küresel Vatandaşlığın Özellikleri

**Kaynak:** *Oxfam, 2006*



Şekil 1.2’de görülen küresel vatandaşlığın bilgi ve anlayış, beceriler, değer ve tutumların ayrıntılı açıklaması Tablo 1.2’de verilmiştir.

**Tablo 1.2.** Küresel vatandaşın sahip olması gereken yeterlikler

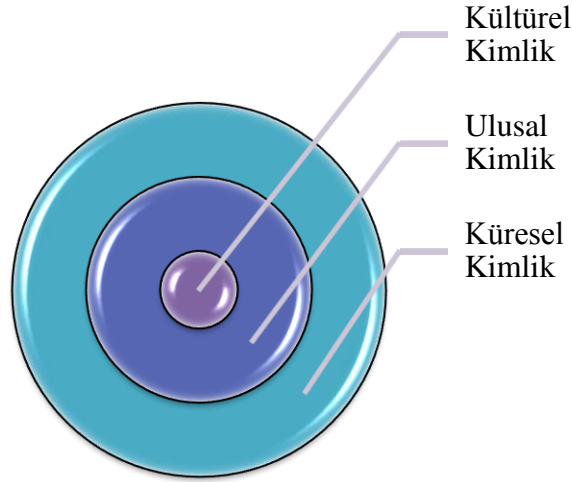
<b>Bilgi ve anlayış</b>	<b>Beceriler</b>	<b>Değer ve Tutumlar</b>
Sosyal adalet ve eşitlik	Eleştirel düşünme	Kimlik ve özsaygı
Çeşitlilik	Etkili tartışma	Empati
Küreselleşme ve bağımlılık	Adaletsizlik ve eşitsizlikle mücadele etme	Sosyal adalet ve eşitlik için sorumluluk
Sürdürülebilir bir gelecek	İnsanlara ve eşyaya saygı duyma	Farklılıklara saygı ve değer
Barış ve çatışma	İşbirliği ve çatışma çözme	Çevreyle ilgilenme ve sürdürülebilir gelişim için sorumluk alma İnsanların farklılık oluşturabileceklerine inanmak

**Kaynak:** *Oxfam, 2006b*

Tablo 1.2’de görüldüğü gibi küresel vatandaşın sahip olması gereken yeterlikler üç boyutta toplanmıştır. Buna göre küresel vatandaşlık bilgi ve anlayışı; bireylerin küresel vatandaşlık becerileri ve değerlerini geliştirebilmeleri için gerekli küresel bilgileri içerir. Küresel vatandaşların sahip olması gereken bilgiler sosyal adalet ve eşitlik, farklılık, küreselleşme ve bağımlılık, sürdürülebilir bir gelecek, barış ve çatışma gibi konuları içermektedir. Küresel vatandaşların sahip olması gereken beceriler küreselleşen dünyada farklı özelliklere sahip bireyler ve hızla artan teknolojik gelişmeler birlikte yaşamayı sağlayacaktır. Bu beceriler, küresel vatandaşlığa ilişkin düşünme becerileri ile etkinliklerde bulunmayı gerektiren katılım becerilerinden oluşmaktadır. Bireylerin küresel vatandaş olabilmesi için sergilemeleri gereken davranışları kapsar. Bireylerin etkin bir küresel vatandaş olabilmesi için yalnızca küreselleşme ve küresel vatandaşlık konularında bilgili ve küresel vatandaşlık davranışlarına sahip olması yeterli değildir. Aynı zamanda küresel vatandaşın sahip olması gereken empati, farklılıklara saygı, çevreye duyarlılık ve sorumluk gibi değer ve tutumlara sahip olması ve bunu önemsemesi gerekmektedir.

Yukarıdaki açıklamalardan görüldüğü gibi küresel vatandaşlık sadece birbirimize karşı sorumlüğümüzün farkında olmamız değildir. Aynı zamanda dünyada yaşayan tüm insanlara karşı sorumluluk hissetmemizdir. Dolayısıyla çocuklarımız ve genç insanlarımızın küresel dünyadaki sahip oldukları hak ve sorumlulukların farkına varmaları gerekmektedir. Küresel vatandaşlık eğitimi bunu amaçlamaktadır.

Küresel vatandaşlık Oxfam'ın (2006) belirttiği gibi bilgi, beceri ve değere ek olarak anlayış gelişimini de kapsar. Alanyazında küresel vatandaşlığı geliştirmeye çalışırken ulusal kimliğimizin yok olmasına yönelik eleştiriler bulunmaktadır. Ancak küresel vatandaş olmak için kişilerin yaşamlarını zenginleştiren yerel kimliklerini bırakmalarına gerek yoktur (Nussbaum, 2002; Akt: Bank, 2004). Şekil 1.3'te küresel kimlik, ulusal kimlik ve kültürel kimlik ilişkisine yer verilmiştir.



**Şekil 1.3.** *Kültürel, Ulusal ve Küresel Kimlik*  
**Kaynak:** Bank, J. A., 2004

Şekil 1.3'te görüldüğü gibi bireyler kültürel, ulusal ve küresel kimlikleri arasında hassas bir denge oluşturulmalıdır. Kültürel, ulusal ve küresel kimlik gelişimsel ve birbiri ile ilişkilidir. Bireyler kültürel kimliklerini geliştirmeden ulusal kimliklerini oluşturamadıkları gibi ulusal kimliklerini kazanmadan da küresel kimliklerini oluşturamazlar (Bank, 2004). Güçlü, olumlu ve açık kültürel kimlik ve bununla ilgili bağlamlar küresel inanç, tutum ve davranışların ön koşuludur. Ulusal kültürlerinde diğer grupların kültürlerine yer vermeyen ve bunları yabancılaştıran ulus devletler, genel politika ve amaçlara odaklanmaktan daha çok diğer grupların özel sorunlarıyla uğraşma riski taşımaktadırlar. Yansıtıcı kültürel, ulusal ve küresel kimlik geliştirmek için öğrencilerin diğer grupların dil, din, kültür farklılıkları anlamalarını sağlayacak gerekli bilgi, beceri ve tutumları öğrenmeleri gerekmektedir (Bank, 2004).

Sonuç olarak, 21. yüzyıl küresel dünyasında bireylerin yalnızca ulusal vatandaşlık özelliklerine sahip olması yetersizdir. Küreselleşmenin etkisi ile ortaya çıkması beklenen küresel vatandaşların, geniş sınırların kalktığı dünyada yaşadığının farkında olması,

çeşitliliklere değer verip saygı duyması, sosyal adaletsizliğe karşı bir tepkide bulunması, yerelden küresele çeşitli düzeylerde sivil toplum kuruluşlarına katılması gerekmektedir. Ayrıca küresel vatandaşlarından dünyayı daha adil ve yaşanılabilir bir yer yapmak için her türlü eyleme hazır ve yaptığı eylemler için sorumluluk alabilme bilincinde olmaları beklenmektedir (Oxfam, 2006).

Küresel vatandaşlıkla ilgili temel bilgi, beceri, değer ve tutumlar bireylere başta aile olmak üzere toplumsallaşma süreci içinde kazandırılmaktadır. Bunlar aile, okul gibi amaçlı ve örgütlenmiş topluluklar olabileceği gibi medya ve arkadaş çevresi gibi amaçlı olmayan ve örgütlenmemiş topluluklar aracılığıyla da olabilir (Veldhuis,1997; Akt.Ersoy,2007). Kuşkusuz küresel vatandaşlık eğitiminde en önemli rolü okullar üstlenmektedir. Etkili küresel vatandaşlık eğitimi, eğitim sisteminin tüm basamaklarında yer almalı ve her yaş düzeyindeki bireylere planlı ve programlı biçimde verilmelidir.

#### **1.6. Küresel Vatandaşlık Eğitimi**

Ekonomik, toplumsal, sosyal ve teknolojik gelişmeler ile hızla küreselleşen dünyada bireylerden değişen ve gelişen koşullara uyum sağlayabilmeleri beklenmektedir. Küreselleşmenin her alanda olduğu gibi vatandaşlık eğitimine de büyük yansımaları görülmektedir. Özellikle bilgi ve iletişim teknolojisindeki ilerlemeler ülkeler arasındaki sınırları kaldırmıştır. Artık ülkelerin çoğunluğu ulusal bir vatandaşlık değil evrensel bir vatandaşlık eğitimi yaklaşımını benimsenmeye başlamıştır(Güven, 2010). Bireylerin farklı din, dil, ırk vb. özelliklere sahip insanlara saygılı ve hoşgörülü olabilmeleri, barış ve adaletin egemen olduğu bir toplumsal düzeni sürdürebilmeleri için küresel vatandaş olarak yetiştirilmelerini gerektirmektedir.

21. yüzyılda ırksal, etnik, kültürel, dilsel ve din konusundaki küresel gelişmelerden dolayı vatandaşlık eğitiminin de değişmesi kaçınılmaz. Çünkü gelişen dünya şartlarında bireylerin hem kendi kültürel özelliklerini koruması hem de gelişen dünya koşullarına ayak uydurması zorunluluk haline gelmişti (Bank, 2004). Küreselleşen dünyada vatandaşlık eğitimi, öğrencilere kendi ülkeleri için gerekli bilgi, beceri ve değerleri kazandırmanın yanında farklı toplumlardaki etnik, kültürel, din ve dil yapıları farklı olan grupları tanımayı da içeren beceriler kazandırarak bireylerin daha yaşanılabilir bir dünya için çabalamasına yardımcı olmalıdır (Bank, 2004). Bu yönüyle küresel vatandaşlık

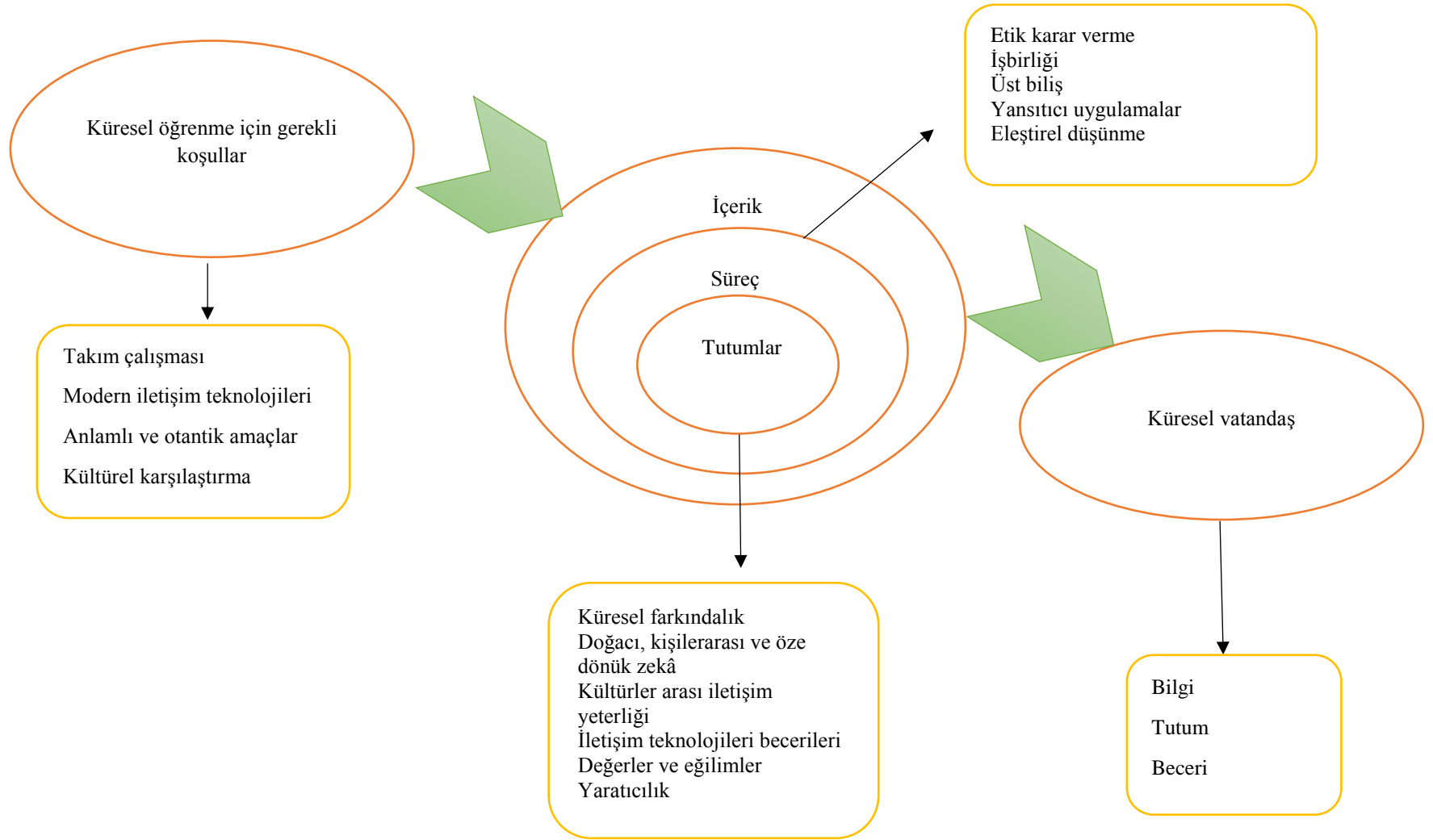
eğitimi, demokrasi eğitimi yoluyla gerçekleşir. Demokrasi eğitimi, demokratik eğitim şartları oluşturulduğunda gerçekleşir. Demokratik eğitim, amacı programları ve yontemleri, demokrasinin dayandığı temel ilkelere göre belirlenmiş ancak demokratik ortamda verilebilen eğitimidir (Erkul, 2000). Demokratik eğitim yoluyla bireyler kendini gerçekleştirme olanağı bulur, toplumsal yaşamda üstleneceği rolleri için kendini hazırlar ve küresel vatandaş olarak yetişme yönünde çaba gösterir (Oxfam, 2006b).

Küresel vatandaşlık eğitimi programının hazırlayıcısı olan Oxfam (2006) küresel vatandaşlık eğitiminin gerekliliğini aşağıdaki nedenlere dayalı olarak ifade etmektedir:

- Gençlerin ve çocuklar dünyanın diğer bölgelerinde neler olup bittiği ile daha fazla ilgilenmeye başlamıştır. Küresel vatandaşlık eğitimi onlara ihtiyaçları olan bilgi, anlayış, yetenek ve değerleri kazandırır. Öğrenciler eğer isterlerse hem küresel hem de yerel olarak diğer insanların mutluluğu için olumlu katkıda bulunabilirler.
- Küresel vatandaşlık eğitimi yararlı bir eğitimidir. Çünkü ğrencilerin etkin ve katılımcı öğrenme yontemleri sayesinde öğrenmelerini sağlar. Öğrencilerin kendine güven ve saygı, eleştirel düşünme yetenekleri ile iletişim, işbirliği ve sorun zme yeteneklerini geliştirir. Bütün bu bileşenler aynı zamanda okulda başarı ve ilgilerinin artmasını da sağlar.
- Günümüzde dünya kaynaklarının kullanımında farklılıklar olup, zengin ve fakirler arasındaki uçurum genişlemektedir. Yoksulluk dünyadaki milyonlarca insanı temel haklarından yoksun bırakmaktadır. Eğitim, bugünün çocukları ve gençleri yarının yetişkinleri olduklarında onların değişen dünyaya uyum sağlamalarına aracılık eder. Küresel vatandaşlık eğitimi gençleri ve çocukları dünya vatandaşları ile empati kurmaya, dünya ile ilgilenmeye cesaretlendirir.

Küresel vatandaşlık eğitimi küresel eğitim yoluyla verilebilir. Küresel eğitim vatandaşlarda küresel duyarlılığı oluşturma süreci olarak tanımlanabilir (Martorella, 1998). NCSS (2002) ise küresel eğitimi, genç bireylerde kültürler, türler ve gezegenler arasındaki ilişkiyi vurgulayan bir dünya anlayışı oluşturma bası olarak tanımlamaktadır. Küresel eğitim vatandaşlarda küresel duyarlılığı oluşturma süreci olarak tanımlanabilir. Bu kapsamda küresel eğitim ile küreselleşme sürecinde yaşanan hızlı gelişime ve değişime uyum sağlayabilen bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır. Küresel

eğitim öğrencilere çoklu bakış açısı kazandırma, diğer kültürleri anlama ve diğer kültürlere saygı duyma, küresel olaylar ve sorunlar hakkında bilgi sahibi olma ve dünyanın birbiriyle bağlantılı bir sistem olduğunu anlama gibi bilgi, beceri ve yeterlilikleri kazandırma çabası içerisindedir (Bozkurt, 2013). Küresel eğitim planlı programlı bir eğitim sürecini içermektedir. Şekil 1.4'te küresel eğitime ilişkin kavram haritası verilmiştir.



**Şekil 1.4.** *Küresel Eğitime İlişkin Kavram Haritası*  
**Kaynak:** Gibson,2008.

Şekil 1.4’te görüldüğü gibi küresel öğrenme için gerekli koşullar bulunmaktadır. Bu koşullar takım çalışması, modern iletişim teknolojileri, anlamlı ve özgü amaçlar, kültürel karşılaştırma olarak sınıflandırılabilir (Gibson ve diğerleri, 2008).

Küresel öğrenme sürecinde önceden belirlenmiş içeriklerle süreç düzenlenir ve tutumların gelişimi hedeflenir. Gerekli koşullar oluşturulduğunda ise, küresel öğrenme süreci yüksek düzeyde etkilere sahiptir. Küresel öğretim için gerekli koşullar şöyle açılabilir:

- Kültürel karşılaştırma: Küresel öğrenme deneyimi kültürel karşılaştırmalar yapıldığında öğrenenler için daha etkili olmaktadır. Kültürel farklılıkların oluşturulması ve katılımcıların buna sık ve yoğun olarak katılması kalıcı öğrenme deneyimlerinin oluşmasını sağlar.
- Modern iletişim teknolojileri: Telefon, e mail, video konferans, kısa mesaj, internet üzerinde yapılan tartışmalar gibi iletişim teknolojileri öğrenenlerin evlerinden ayrılmadan etkileşim halinde olmalarına olanak tanımaktadır. Bu teknolojilerin kullanılması küresel öğrenme için gerekli koşullardan birisini oluşturmaktadır.
- Anlamlı ve otantik amaçlar: Öğretmenlerin küresel öğrenenlerin çalışmalara katılması için amaçlar oluşturmaları gerekmektedir. Bu amaçlar içerik açısından anlamlı olmalıdır.
- Takım çalışması: Küresel öğrenme takımlarının üyeleri en az iki farklı ülkeden oluşmalıdır. Küresel öğrenmenin zorluğu yalnızca farklı ülkelerde yaşayan bireylerin işbirliği yapamaması değil, aynı zamanda yüz yüze etkileşime karşı iletişim teknolojilerinin sınırlılığıdır.

Süreçte önceki bilgilere dayalı çalışmaların kullanılması bilgi, teknoloji becerileri, iletişim, işbirliği, yansıtma ve eleştirel düşünme ile ilgili becerilerin gelişimini kolaylaştırmaktadır. Küresel öğrenme, kültürlerarası ve anlamlı küresel konuları içeren tutum ve sürecin gelişmesine olarak tanımaktadır. Bu tutum ve süreçler şunlardır:

- Küresel farkındalık: Bireylerin yaşamlarını etkileyen küresel sorunlar ve küreselleşmeye ilişkin bilgi sahibi olmayı gerektirir. Öğrenciler diğer kültürlerin değer ve inanışlarına duyarlı olmak için öncelikle farkındalık kazanmaları gerekmektedir.
- İletişim teknolojileri becerileri: İnternet, e-mail ve kısa mesaj göndermek, bloglar, tartışma forumları gibi eş zamanlı ya da eşzamanlı olmayan tartışmalara katılmak,

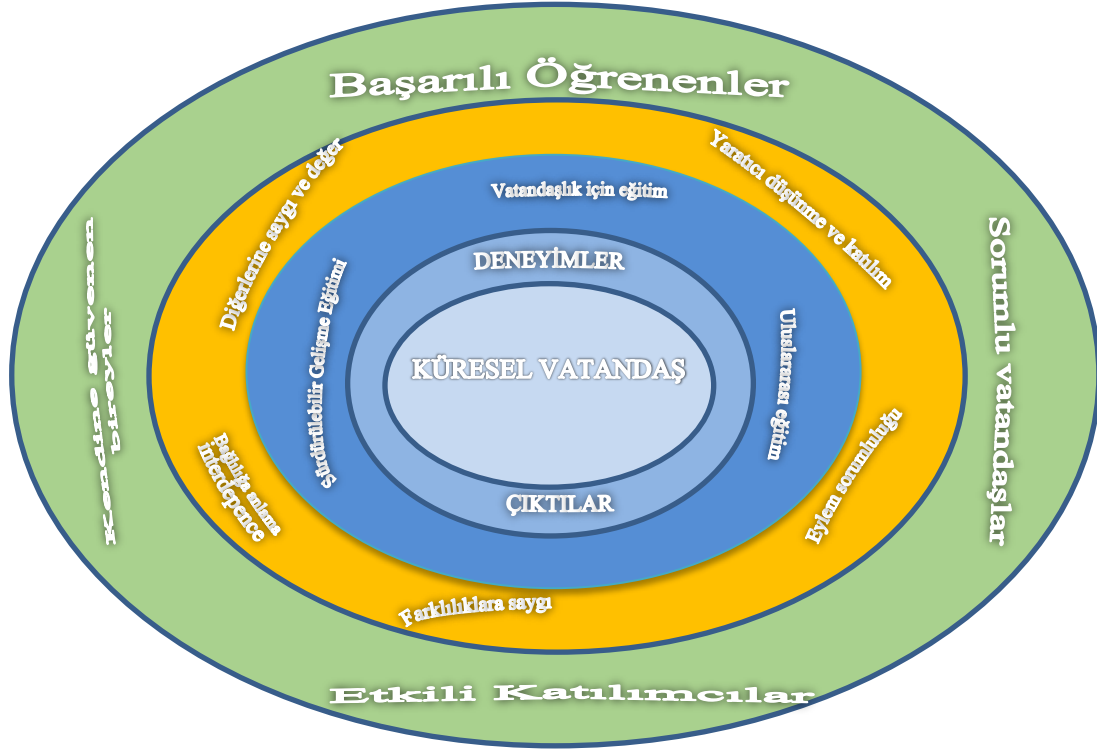
sunumlar oluşturmak için kullanılmaktadır. Öğretmenlerin de öğrenciler kadar zamanı etkili kullanmak için iletişim teknolojilerini nasıl kullanmaları gerektiğini bilmeleri gerekmektedir.

- Kültürlerarası iletişim ve kişiler arası zekâ: Yeterli derecede kültürler arası iletişim becerileri ile farklı kültürlerdeki bireyler arası değişimleri anlamlandırmayı içermektedir. Gelişmiş iletişim teknolojileri arabuluculuğu kolaylaştırmaktadır. Kültürlerarası iletişime sahip bireyler farklı kültürleri anlayacak ve böylece küresel farkındalığa sahip olacaklardır.
- Yansıtma, üst bilişsel gelişim ve öze dönük zekâ: Etkili yansıtma, üst bilişsel gelişim ve öze dönük zekâ küresel öğrenme amaçlarının başarıya ulaşması için önemlidir. Pedagojik bir yaklaşım olarak küresel öğrenmeyi öğretmenlerin kullanması için yansıtıcı uygulamalar oluşturmaları, derslerde üst bilişsel gelişimi ve öze dönük zekâyı destekleyecek olanaklar sağlamaları gerekmektedir. Öze dönük zekaya sahip bireylerin kendine yönelik farkındalıklarının yüksek olması beklenmektedir. Kendine yönelik farkındalıkları yüksek bireylerin dünya ve dünya sorunlarına yönelik farkındalıklarının yüksek olması beklenmektedir.
- İşbirliği becerileri: Küresel öğrenme eleştirel düşünmeyi destekleyen, grupla çalışma ve liderlik becerilerini geliştiren işbirliğine dayalı öğrenmenin bir parçasıdır. Öğrencilerin çoklu bakış açıları oluşturmalarını sağlamaktadır. Bu beceri küresel dünyanın etkin vatandaşları olarak üretici iş ilişkileri oluşturmak için gereklidir.
- Eleştirel düşünme becerileri: Eleştirel düşünme karşılaştırma, sınıflama, nedenleri ve sonuçları, tümevarım, tümden gelim sonuçlarını ve örüntüleri tartışma, tahmin etme, planlama gibi mantık ve nedensel becerileri içermektedir (Gibson ve diğerleri,2008). Çoklu uyarıcıların olduğu küreselleşen dünyada bireylerin her türlü bilgiye eleştirel bakabilmeleri ve ilerisi için tahminler yürütebilmeleri için eleştirel düşünme becerilerine sahip olmaları büyük önem taşımaktadır.

Küresel vatandaşlık eğitiminin öncülerinden olan İskoçya küresel vatandaşlık eğitim merkezinin yaptığı çalışmalarda küresel vatandaşlık eğitiminin üç ana başlıkta verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu üç ana başlık küreselleşen dünya hakkında öğrenme, küresel toplumda yaşam ve iş için öğrenme ve son olarak ta küresel bağlamda öğrenme şeklindedir. Ayrıca küresel vatandaşlığın ise dört boyutta olduğu ileri sürülmüştür. Bu boyutlar bilgi,



anlama, beceri ve değerdir. Şekil 5’te küresel vatandaşlık eğitim programı ve içeriği yer almaktadır.



Şekil 1.5. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı

**Kaynak:** *Developing Global Citizens Within Curriculum for Excellence, 2011*

Şekil 1.5’te görüldüğü gibi küresel vatandaşlık beraberinde vatandaşlık eğitimini, uluslararası eğitimi ve sürdürülebilir eğitimini gerektirmektedir. Bu üç alanda eğitim iç içe gerçekleştirilebilirse ancak küresel vatandaşlar yetiştirilebilir.

- **Vatandaşlık eğitimi:** Çocukların ve gençlerin yerel ve küresel ortamda haklarını ve sorumluluklarını geliştirmek amaçlanır.
- **Uluslararası Eğitim:** Çocukları ve gençleri çok kültürlü toplumun içinde etkin katılımlarını sağlamak ve ayrıca dünya ile ilgili bilgi ve anlayışları geliştirmek amaçlanır.
- **Sürdürülebilir Eğitim:** Çocukların ve gençlerin birbirlerine ve çevreye saygılı, duyarlı bir yaşam sürmeleri için gerekli anlayışı geliştirmeyi amaçlar.

Yukarıda sözü edilen vatandaşlık, uluslararası ve sürdürülebilir eğitimi öğrencilerin yaparak yaşayarak deneyimleyerek geçirmesi gereken bir süreçtir. Bu bağlamda bu eğitim süreçlerinden geçen öğrencilerin eleştirel düşünme ve katılım, sorumluluk, farklılıklara

saygı ve karşılıklı bağıllık gibi becerilere sahip olması beklenmektedir. Aynı zamanda bu eğitim süreçlerinden geçen ve beklenen becerilere sahip olan bireyler etkin katılımcı, sorumlu vatandaş, başarılı öğrenen ve kendine güvenen bireyler haline gelmektedir. Ayrıca uluslararası eğitim, vatandaşlık eğitimi ve sürdürülebilir kalkınma eğitiminden geçen bireyler başarılı öğrenen, sorumlu, kendine güvenen etkin katılımcılar haline gelmektedir.

Vatandaşlık eğitimi öğrencilere kendi kültürlerini geliştirmeleri için yardım etmelidir. Aynı zamanda bu eğitim öğrencilerin küresel kimlikleri ortaya koymalarına ve dünyadaki rollerini anlamalarına yardımcı olur. Öğrenciler kendi kültürlerinde yaşamlarının nasıl olduğunu, ulusların diğer ulusları nasıl etkilediğini ve uluslararası olayların yaşamlarını nasıl etkilediğini anlamaya gereksinim duymaktadırlar. Küresel vatandaşlık eğitimi ulusal ve evrensel değerlerin birbiriyle bütünleştirildiği kurgusal ya da tarihi gerçeklerden örnekler kullanılarak verilmelidir. Dolayısıyla etkili bir küresel vatandaşlık eğitimi için küresel ve yerel özelliklere göre belirlenen amaçlar çerçevesinde, eğitim sürecine ilişkin temel ilkelerin belirlenmesi gerekmektedir. Çünkü küresel vatandaşlık eğitimi genel olarak toplumdan topluma ve bölgeden bölgeye farklılık göstermektedir (Oxfam, 2006). Vatandaşlık eğitiminin temel amacı öğrencilerin küresel kimlik geliştirmelerine yardım etmek olmalıdır. Öğrencilerde dünyanın sorunlarını çözmek için küresel toplumun bir vatandaşı olarak sorumluluk alacağı bir anlayış geliştirmelidir. Kültürel, ulusal ve küresel deneyimler ve kimlikler birbirine bağlı ve etkileşimlidir (Bank, 2004).

Mignolo (2002), Dussel (1998), Qujano (1997), Escobar (2004), Maldonado-Torres (2004) ve Santos (2007) küresel vatandaşlık eğitiminin birbirine bağımlı en az üç boyutunu ortaya koymuşlardır. Bunlardan birincisi, eğitimcilerin dünyayı küresel vatandaşlık eğitiminde nasıl hayal ettikleridir. İkincisi, eğitimcilerin kendilerinin nasıl bir küresel eğitici olarak, öğrencilerini ise nasıl bir küresel vatandaş olarak hayal ettikleridir. Üçüncüsü ise, eğitimcilerin eğitim paradigmalarının altında nasıl bir bilgi ve öğrenmeyi hayal ettikleridir (Andreotti, 2011). İngiltere küresel vatandaşlık kavramının eğitim programlarına girmesinde öncü olmuştur ve 25 yılı aşkın süredir küresel konular etkin katılımcı öğrenme yaklaşımları ile verilmektedir (Fairbrass,2002). Küresel vatandaşlık eğitimiyle ilgili olarak özellikle, insan hakları, dünyadaki fakirliği azaltma ve kıtalar ve kültürler arasında dayanışmayı sağlama gibi konulara vurgu yapılmaktadır (Schattle, 2008). Küresel konuların öğretiminde bilgi zenginliğinin yanında deneyimler de çok fazla

yer almaktadır (Fairbrass, 2002). Etkili küresel vatandaşlık eğitimi öğrencilerin gerek ulus devletlerde gerekse küresel toplumda rol oynaması için gerekli bilgi, beceri ve değerleri kazandırmalıdır. Aynı zamanda bu eğitim dünya çapında sosyal hak ve eşitlik için gerekli küresel bakış ve değerler kazandırmalıdır (Appiah, 2006; Nussbaum, 2002; Akt: Banks, 2008). Dolayısıyla küresel vatandaşlık eğitimi sadece bilgi kazandırmaya yönelik bir eğitim değil aynı zamanda beceri ve değer eğitimini de kapsamaktadır. Bu yüzden de öğrencilerin süreçte etkin olması gerekmektedir.

Küresel vatandaşlık eğitimi etkin öğrenme yaklaşımlarını ve öğrencilerin etkin olduğu empati ve karar verme gibi becerilerinin geliştiği tartışma ortamlarını içermelidir (Fairbrass, 2002). Yakından uzağa ilkesine uygun olarak mahalleden dünyaya ilgi merkezleri göz önünde bulundurularak çocuğa ulusaldan evrensele, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal aktarımlar gerçekleştirilmelidir (Tezgel, 2008). Örneğin çocuklara grup ve keşfedici tartışmalara katkıda bulunmak ve tartışmanın bir parçası olmak öğretilmelidir. Çocuklar diğer bireylerin deneyimlerini dikkate alarak hayal gücüne sahip olmalı, düşünebilmeli, açıklamalar getirebilmeli ve kendilerine ait olmayan bakış açılarını eleştirel değerlendirmelidir (Fairbrass, 2002). Ayrıca teknolojik araçlarla öğrencilerin kendi ülkelerinde kalarak farklı ülkelerdeki ve kültürlerdeki öğrenciler ile bağlantı kurmaları sağlanabilir. Bu da küresel bakış açısı sağlayarak öğrencileri küresel vatandaş haline getirir (Gibson ve diğerleri 2008).

Oxfam (2006), küresel vatandaşlık eğitiminin;

- Soru sormak ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeyi,
- Etkin vatandaş olarak bilgi, beceri ve değerlerle donatmayı,
- Küresel konularla ilgili bilgi sahibi yapmayı
- Köyde ya da şehirde yaşasan küresel dünyanın bir parçası olduğunu farketmeyi,
- Çevreyle ve diğer insanlarla ilişkileri anlamlandırılmalarını sağlamayı içerdiğini belirtmiştir.

Parker (2002)'a göre küresel vatandaşlık eğitimi temel bilgi ve varsayımlara, toplumdaki güçlü ilişkilere göre temellendirilmelidir. Bu Sosyal bilgiler dersindeki uygulamalarla gerçekleşir (Banks, 2008). Sosyal Bilgiler dersi gerek amaçları gerek içeriği düşünüldüğünde küresel vatandaşlık eğitiminin verilmesine uygun bir derstir. Çünkü Sosyal Bilgiler dersi ders etkin vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

### **1.6.1. Sosyal Bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimi**

Çocuğun ilk kez düzenli bir biçimde eğitim-öğretim olgusuyla karşılaştığı, gelişim açısından en kritik dönemlerini yaşadığı, gelecek öğrenim yaşamının temellerinin atıldığı bir süreç olan ilkökul dönemi büyük önem taşımaktadır. İlkokul eğitimi, öğrencilere temel bilgi ve becerileri kazandırarak onları hayata ve daha sonraki eğitim kurumlarına hazırlayan bir süreçtir.

İlkokul dönemi çocuklarda bilişsel, duyuşsal ve sosyal yönlerden hızlı gelişimlerin olduğu dönemdir. Hiç kuşkusuz ilkökul dönemi vatandaşlık eğitimi açısından çok önemli bir role sahiptir. İlkokul, çocuğun ilk defa programlı bir şekilde bir şekilde eğitim-öğretim olgusuyla karşılaştığı, gelişim özelliklerinin en kritik dönemlerini yaşadığı ve çocuğun geleceğine ilişkin temellerin atıldığı süreçtir. Bu kapsamda, çevreye duyarlı ve olumlu davranışlar kazanmış bireylerin yetiştirilmesine yönelik eğitimin ilkökoldan başlatılması son derece önemlidir (Yaşar ve diğerleri, 2005). Okul öğrencilere karmaşık ve birbirine bağlı olan kültürel, ulusal, bölgesel ve küresel kimlikleri anlamalarına yardım etmelidir (Banks, 2004; Akt: Banks, 2008). Bu kimlikler dinamik bir şekilde birbiri ile ilişkilidir. Bu kimliklerin herbiri tanımlanmalı, değer verilmeli, halk tarafından onaylanmalı ve okullarda incelenmelidir. Öğrenciler bu kimlikleri eleştirel olarak inceleme konusunda cesaretlendirilmelidir (Banks, 2008).

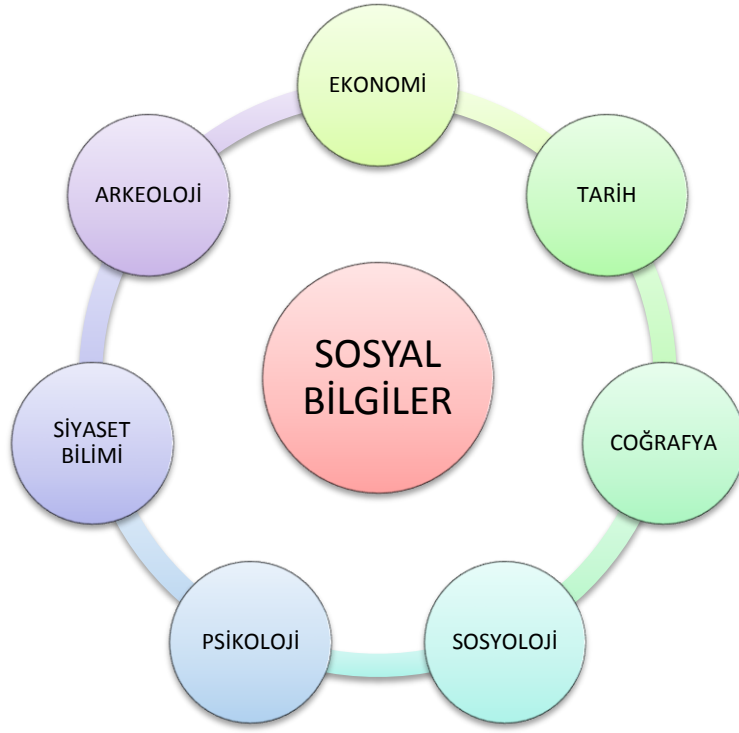
Eğitimin bireyleri toplumsallaştırma işlevi bulunmaktadır. Vatandaşlık eğitiminde amaçlara ulaşmak için bireylere bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyuta yönelik eğitim verilmelidir. Birbiriyle bağlantılı bu üç boyutta gerçekleştirilen vatandaşlık eğitiminde şu amaçlara ulaşmak hedeflenmektedir (Tezgel, 2008):

- Her öğrencinin kendisine ve başkalarına saygılı olma bilincine varması,
- Öğrencilerde eleştiren ve sorgulayan bir düşünce anlayışını geliştirmesi,
- Öğrencilere dürüstlük, adalet, hoşgörü, eşitlik gibi değerleri kazandırması,
- Öğrencilerin hak ve sorumlulukları konusunda bilgilendirmesi,
- Öğrenciler tarafından insanların ve grupların haklarını ve uluslar tarafından uygulanabilirliğinin incelenmesi,
- Öğrencilere farklı etnik ve ulusal gruplara ve grupların üyelerine hoşgörü ve farklılıkları kabullenme bilincini öğretmesi,
- Öğrencilere insan hakları ile ilgili ulusal ve uluslararası hukuksal düzenlemeleri ve demokratik süreçleri tanıtmaları,

- Okul ortamından başlayarak demokratik karar alma süreçlerine katılmanın öneminin kavratılması,
- İnsan hakları alanındaki belli sorunlar üzerinde odaklanma, insan haklarının uygulanması ve ihlallerini önlemeye yardımcı olması.

Vatandaşlık eğitimi öğrencilere herkesin birbirine karşı sorumluluğu olduğu gerçeğini anlamalarında yardımcı olmalıdır (Appiah, 2006; Akt: Banks, 2008). Küresel bir dünyanın vatandaşları olarak öğrencilere dünyanın problemlerini çözme konusunda yardımcı olunmalı ve onlara derin bir bakış açısı kazandırılmalıdır. Öğrenciler demokrasi artıracak yollarla katılımında bulunma ve dünyada, uluslarında, bölgelerinde kültürlerinde sosyal adaleti ve eşitliği sağlama gereksinimi içinde olmalıdır(Banks, 2008).

Temel vatandaşlık eğitimi sivil, siyasal, sosyal ve kültürel öğeleri yüzeysel olarak içermemelidir. Bu öğrencilerin karmaşık kimlikleri, küreselleşmeden yaşamlarının nasıl etkileneceğini ve küresel dünyada rollerinin neler olduğunu anlamalarında yeterli olmaz (Banks, 2008). Dolayısıyla bu amaca yönelik içerikler Sosyal Bilgiler programlarında yer almaktadır. Sosyal Bilgiler dersi tarih, vatandaşlık, ekonomi, sosyoloji, psikoloji ve küresel konuların eğitimiyle birlikte bireylere toplumsal değerleri ve vatandaşlık sorumluluklarını kazandırır (Schissler,1990; NCSS,1994). Öztürk (2009)'ün yaptığı tanıma göre de Sosyal Bilgiler, hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kaynaştırılarak kullanıldığı bir derstir. Buna göre Şekil 6'da Sosyal Bilgiler dersinin bileşenleri ayrıntılı olarak yer almaktadır.



**Şekil 1.6.** Sosyal Bilgiler Dersinin Bileşenleri  
**Kaynak:** Martorella.1998.

Sosyal Bilgiler dersi yapısı gereği ulusal ve küresel kriterler göz önüne alınarak tarihsel düşünme, analiz, sentez, yorumlama ve karar verme becerilerinin kazandırıldığı bir derstir (NCSS, 2012). Öğrenciler bu derste sorular sorarak, sorumluluk alarak ve tartışmalı konular üzerinde fikir yürüterek bu becerileri kazanırlar. Sosyal Bilgiler vatandaşlık yeterliliklerini geliştirmek için sosyal bilimlerin bütünleştirildiği bir çalışma alanıdır. Sosyal bilgiler bireyleri etkin ve sorumlu vatandaşlar olarak yetiştirmeyi amaçlayan ve ağırlıklı olarak Sosyal Bilimler ve Tarih temeline dayalı olan disiplinler arası bir yaklaşımdır (Sunal ve Hass, 2002).

Sosyal Bilgiler eğitiminin amacı, demokrasinin sürdürülmesine yönelik temel vatandaşlık bilgi, beceri ve değerleri öğrencilere kazandırmaktır. Ayrıca NCSS'e (1992) göre de Sosyal Bilgiler dersinin temel amacı, birbirine bağımlılığı giderek artan küresel bir dünyada kültürel farklılıkları içeren demokratik toplumda bireyleri bilgilendirmek ve yeteneklerini geliştirmektir. Safran'a (2008) göre de Sosyal Bilgiler dersinin sosyal bilim alanında bilgi kazandırma, düşünme becerilerini geliştirme, demokratik değer ve inanışları kazandırma ve sosyal katılım için olanaklar sağlama amaçları bulunmaktadır.

Sosyal Bilgiler dersi, çocukların yaşadıkları sosyal dünyaya ilişkin geniş bir anlayış oluşturmalarına yardımcı olurken, öğrencilerin eleştirel ve entelektüel becerilerini geliştirmekte, sınıfta kendi uygulamaları, kazandıkları anlayış ve zihin alışkanlıklarıyla sınıf dışındaki yaşam arasında bağ kurmalarını sağlamaktadır (Grant ve Vansledrigt, 1996). Doğanay'ın (2002), Engle ve Ochoa'ya (1988) dayanarak belirttiğine göre Sosyal Bilgiler dersi özellikle vatandaşlık eğitimi ile ilgilidir ve demokrasilerde toplumsallaşmayı bireylere öğretmekle yükümlüdür. İlkokul basamağında çocuk toplumsallaştırılırken değişik bilim dalları ile ilgili ilke ve genellemeler ayrı ayrı dersler olarak okutulmazlar. Ortak noktalar alınarak bir bütünlük içinde kaynaştırılmış olarak sunulurlar. Bütüncül yaklaşımların ürünlerinden biri olan Sosyal Bilgiler dersi de öğrencileri vatandaş rolüne daha iyi hazırlama çabası taşımaktadır. Bu kapsamda, bireylere içinde yaşadıkları çevre, geçmiş, bugün ve gelecek gibi konularda bakış açısı kazandırmaya çalışmaktadır. Bu derste öğrenci, toplumsal sorunlarla karşı karşıya bırakılarak toplumsal yaşamla kaynaşması sağlanmaktadır. Böylece, Sosyal Bilgiler dersi bireylerin toplumsal kişiliğinin oluşturulması ve geliştirilmesinde önemli bir işlevi üstlenmiş olur.

Türkiye'de Sosyal Bilgiler dersi amaçlarında vatandaşlık eğitimi yer alır. Türkiye'de 2005-2006 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlanan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı vizyonu, şöyle açıklanmaktadır (MEB,2005):

'21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını 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 yetiştirmektir'.

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın vizyonu incelendiğinde insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen vatandaş profiline hedeflendiği görülmektedir. Programın yetiştirilmesini öngördüğü vatandaş hem kendi haklarına hem de diğerlerinin haklarına saygı duyabilen ve toplumlararası ilişkilere eğilimi olan küresel vatandaşlardır.

Sosyal Bilgiler dersinde amaçlanan kazanımlara ulaşılması belirlenen Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan öğrenme alanları aracılığıyla gerçekleşmektedir. Programda yer alan öğrenme alanları şöyle açıklanabilir (MEB, 2004):

*Birey ve Toplum:* Bu öğrenme alanıyla öğrencilerin bireysel farklılıkları fark etmesi ve onlara saygı duymasını ve duygu ve düşüncelerini ifade edebilmesini amaçlamaktadır.

*Kültür ve Miras:* Bu öğrenme alanıyla, öğrencilerin kültürel öğeleri, tarihi yerleri, nesneleri ve yapıtları tanıması amaçlanmaktadır.

*İnsanlar, Yerler ve Çevreler:* Bu öğrenme alanıyla bireyin çevresini tanıması, doğal ve beşeri unsurları ayırt etmesi, çevresiyle etkileşimi sonucu geleceğe yönelik bakış açısı kazanmasını amaçlamaktadır.

*Üretim, Dağıtım, Tüketim:* Bu öğrenme alanıyla öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarını fark etmesi, bilinçli bir tüketici olmasını ve meslekleri tanımasını amaçlamaktadır.

*Bilim, Teknoloji ve Toplum:* Bu öğrenme alanında öğrenciler teknolojik ürünlerin hayatımızda ve çevremizde yaptığı değişiklikleri dikkate alarak geçmişle bugünü karşılaştırmasını amaçlamaktadır.

*Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler:* Bu öğrenme alanında öğrencilerin grup ve kurumların nasıl oluştuğunu anlamalarını amaçlar.

*Güç, Yönetim ve Toplum:* Bu öğrenme alanında öğrencilerin bilinçli bir vatandaş olarak topluma katılması, görev ve sorumluluklarının farkına varması, devletin güçlü yapısını bilmesi amaçlanmaktadır.

*Küresel Bağlantılar:* Bu öğrenme alanında öğrencilerin dünya üzerinde farklı ülkelerinde olduğunu, kendisi ile başka toplumda yaşayan insanların günlük yaşamadaki farklılıklarının farkına varmasını amaçlamaktadır.

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan öğrenme alanları incelendiğinde 9 tane öğrenme alanı olduğu görülmektedir. Küreselleşen dünya ile ilgili olan kazanımlar göz önünde bulundurulduğunda, küresel vatandaşlığa yönelik kazanımların yalnızca küresel bağlantılar öğrenme alanında yer aldığı belirtilebilir. 4. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Küresel Bağlantılar öğrenme alanında şu kazanımlara yer verilmiştir(MEB, 2005):

- Dünya üzerinde çeşitli ülkeler olduğunu fark eder.
- Görsel materyallerden yararlanarak çeşitli toplumların günlük yaşamlarına ilişkin çıkarımlarda bulunur.



- Kendisi ile başka bir toplumdaki yaşlılarının günlük yaşamlarını karşılaştırır.
- Toplumlar arasında ortak kutlanan özel günlere örnekler verir.

4. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda diğer programlarda olduğu gibi ara disiplin yaklaşımı benimsenmiştir. Programda Afetten Korunma ve Güvenli Yaşam, Girişimcilik, İnsan Hakları ve Vatandaşlık, Kariyer Bilinci Geliştirme ve Özel Eğitim olmak üzere 5 tane ara disiplin bulunmaktadır. Vatandaşlık eğitimiyle ilgili olarak İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi ara disiplini bulunmaktadır.

İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi ara disiplini kazanımları ve ders kazanımları Tablo 1.3'te gösterilmiştir (MEB,2004).

**Tablo 1.3.** *Sosyal Bilgiler Dersinde Alan İnsan Hakları ve Vatandaşlık Ara Disiplin Kazanımları*

<b>Öğrenme Alanı/ Ünite</b>	<b>İnsan Hakları ve Vatandaşlık Kazanımları</b>
Gruplar, Kurumlar Sosyal Örgütler: Hep Birlikte	Sivil toplum kavramının önemini kavrar. Sivil toplum örgütlerinin çalışmalarının yasal olduğunu bilir. Yakın çevresindeki sivil toplum örgütlerinin faaliyetlerinin farkında olur.
Güç, Yönetim ve Toplum: İnsanlar ve Yönetim	Yerel yönetimlerin hangi birimlerden oluştuğunu bilir. Ülkemizi yönetenlerin halkın oyuyla yönetime geldiklerini bilir. Seçilme hakkının önemini kavrar Seçme hakkının önemini bilir ve bu hakkını gerektiği yerde kullanır.
Üretim, Dağıtım ve Tüketim: Üretimden Tüketime	Tüketici olarak haklarını bilir. Tüketici olarak hakları ihlal edildiğinde yasal yollardan haklarını arar. Aldığı ürünlerin son kullanma tarihine dikkat etmenin bir tüketici hakkı olduğunu fark eder.

Tablo 1. 3'te ki Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı öğrenme alanları ve İnsan Hakları ve Vatandaşlık ara disiplin kazanımları incelendiğinde daha çok ulusal vatandaşlık bilgi ve becerilerini kapsadığı küresel vatandaşlık ile ilgili boyutların eksik kaldığı söylenebilir.

Sonuç olarak küresel vatandaşlık becerilerinin geliştirilmesinde Sosyal Bilgiler dersi önemli rol oynamaktadır. Çünkü;

- Küresel vatandaşlar değişen koşullara ve farklılıklara uyum sağlayabilirler. Sosyal Bilgiler dersinin de temel amacı değişen koşullara uyum sağlayabilen bireyler yetiştirmektir.
- Küresel vatandaşlar demokratik bilince sahiptirler. Sosyal Bilgiler dersi demokratik bilincin etkinliklerle kazandırıldığı bir derstir.
- Küresel vatandaşlar sosyal adalet ve eşitlik, özsaygı, empati ve saygı gibi değerlere eleştirel düşünme empati, çatışma çözme, işbirliği ve farklılıklara saygı gibi becerilere sahiptirler. Sosyal bilgiler dersinde bu değer ve becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır.

### **1.7. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmada ilkokul 4. sınıf öğrenci ve öğretmenlerinin küresel vatandaşlık algılarının ve Sosyal Bilgiler dersinde gerçekleştirilen uygulamaların ortaya çıkartılması amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır.

- İlkokul 4. Sınıf öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeyleri nedir?
- İlkokul 4. Sınıf öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeyleri onların
  - Cinsiyetlerine
  - Anne- baba eğitim durumuna
  - İnternete ulaşım düzeylerine
  - Ailelerinin ortalama aylık gelirin
  - Okullarının sosyo ekonomik düzeyine
  - Yurt dışına çıkma durumlarına göre anlamlı olarak değişmekte midir?
- Öğrencilerin küresel vatandaşlık ile ilgili görüşleri nelerdir?
- Öğretmenlerin küresel vatandaşlık ile ilgili görüşleri nelerdir?
- Öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimine yönelik sınıfta nasıl uygulamalar gerçekleştirmektedir?

### **1.8. Araştırmanın Önemi**

Teknolojinin gelişmesiyle iletişim ve ulaşım olanaklarının artması ve böylece sınırların ortadan kalkması ile birlikte dünyanın herhangi bir yerinde yaşanan bir olaydan hızla haberdar olunmakta ve tüm dünyada etkileri hissedilmektedir. Günümüzde hızla

yaşanan değişim ve gelişimlere ayak uydurabilecek bireylere gereksinim duyulmaktadır. Dolayısıyla küreselleşen dünya ile birlikte vatandaşlığın da yeniden tanımlanması ihtiyacı doğmuştur. Bireylerin eleştirel düşünme, problem çözme, etkili iletişim kurma, işbirliği yapma gibi becerilere; saygılı olma, hoşgörülü olma gibi değerlere sahip olması, dünyayla ve dünya sorunlarıyla ilgili farkındalıklarının artması gerekmektedir. Bu bilgi, beceri ve değerlere sahip bireyler gerek kendi ülkesindeki gerekse diğer ülkelerinin sorunlarına duyarlı olacaktır.

Küresel vatandaşlık; ulusların gerek kendi içlerinde gerekse birbirleri arasında sosyal ve ekonomik adaleti sağlama, toplumların tüm katmanlarında uzlaşarak karar alma, cinsiyet eşitliği, etnik, ulusal ve dinsel uyum ve ortak yararlar için özveride bulunmaya istekli olma vb. ilkeleri kapsamaktadır (UNCSD, 1993). Bu tanımdan yola çıkılarak küresel vatandaşların adil olmak, uzlaşarak karar vermek, farklı cinsiyet, yaş, ırk, engel, kültür, inanç vb. özellikteki bireylere eşit, hoşgörülü ve anlayışlı davranmak, çatışmalara çözüm üretebilmek, çevrenin korunması ve geliştirilmesi için çaba harcamak, işbirliği içinde olabilmek gibi özelliklere sahip olması gerektiği söylenebilir. Böyle bireylerin yetiştirilmesi ise kuşkusuz eğitim yoluyla ve erken yaşlarda küresel vatandaşlık bilgi, beceri, değer ve tutumlarının kazandırılmasıyla sağlanacaktır. Bu da ancak formal bir yolla çok küçük yaşlardan itibaren verilen eğitim ile gerçekleşir. Bu nedenle çocuğun ilk formal eğitimle karşılaştığı yer olan ilkokullarda yer alan dersler aracılığıyla bu bilgi, beceri, tutum, değer ve farkındalıkların geliştirilmesine özen gösterilmelidir. Çocuklarda bu gelişimlerin sağlanması da ancak etkili küresel vatandaşlık eğitimiyle gerçekleşir. Küresel vatandaşlık eğitimi aracılığıyla bireylere yerel, ulusal ve küresel düzeyde toplumda etkin bir şekilde katılmalarına olanak sağlayacak bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılması amaçlanmaktadır. Küresel vatandaşlık eğitiminde verilmesinde de amaç ve içerik bakımında en önemli ders Sosyal Bilgiler dersi.

Sosyal Bilgiler dersi aracılığıyla bireylere yerel, ulusal ve küresel düzeyde toplumda etkin bir şekilde katılmalarına olanak sağlayacak bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılması amaçlanmaktadır. Programın amacının gerçekleştirilmesi için öğretmenlere büyük sorumluluk düşmektedir. Bu bağlamda Sınıf öğretmenlerinin önemli görevlerinden biri amacı küresel bakış açısına sahip bireyler yetiştirmektir. Bu amaca ulaşmak için öğretmenler öğrencilerin sınıf içinde etkin tartışmalara girebileceği ve böylece de eleştirel düşünme becerilerini geliştirebileceği ortamlar sağlamalıdır (Garii, 2000). Dünyada

küresel vatandaşlık eğitimine çok uzun zamandır yer verilmesine karşın ülkemizde ancak 2004 programı ile 4. Sınıfta ‘Küresel Bağlantılar’ öğrenme alanıyla yer verilmiştir. Ancak her geçen gün iletişim ve teknolojinin artmasıyla birlikte küresel özelliklere sahip bireylere gereksinim duyulmaktadır. Dolayısıyla programlarda ve sınıf içi etkinliklerde çok daha fazla yer verilmesi gerekmektedir. Çünkü öğrencilerin erken yaşlarda küresel vatandaşlık algılarının geliştirilmesi ve böylece yeterliliklerinin de artırılması gerekmektedir. Bu bağlamda bu araştırma 4. Sınıf öğrencilerinin varolan küresel vatandaşlık algılarının ortaya koyulması bakımından önem taşımaktadır. Ayrıca bu doğrultuda Sosyal Bilgiler dersinde gerçekleştirilen uygulamaları ortaya konmasında varolan uygulamaların istenilen düzeyde geliştirilmesine ışık tutması bakımında önemli görülmektedir.

### 1.9. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- Bu araştırma 2014-2015 öğretim yılında Eskişehir il merkezindeki ilkokullarda 4. sınıfta öğrenim gören 537 öğrenciye uygulanan ölçek ve onların içinden seçilen 30 öğrenci ve onların 15 öğretmeniyle sınırlıdır.
- Bu araştırmada ardışık açıklayıcı desen kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler ve ulaşılan sonuçlar uygulanan ölçek ve yapılan görüşmelerle sınırlıdır.

### 1.10. Tanımlar

**Küreselleşme:** Toplumların siyasi, ekonomik ve iletişimsel anlamda birbirine yaklaşması, karşılıklı bağımlı hale gelmesi ve dünyayı küresel bir köy olmasıdır (Kirkwood, 2001).

**Küresel Vatandaşlık:** Evrensel bakış açısına sahip, dünyanın herhangi bir bölgesinde açlık, ilgisizlik, şiddet vb. nedenlerden dolayı ölen insanların yaşadıklarının tüm dünyayı ilgilendirdiği ve etkilediğine inanan bireyler (Laszlo, 2004).

**Sosyal Bilgiler Dersi:** Etkin ve üretken bireyler yetiştirmek, öğrencilerin insani ilişkilerini ve vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amacıyla sosyal bilimleri kaynaştıran bir ilköğretim dersi (MEB, 2015).

### **1.11. İlgili Araştırmalar**

İlkokul 4. sınıf öğrencilerin küresel vatandaşlık algılarını ve Sosyal Bilgiler dersinde gerçekleştirilen uygulamaları ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmayla ilgili olarak gerek Türkiye’de gerekse yurtdışında bu araştırma kapsamındaki yaş grubuna uygun çok fazla çalışma gerçekleştirilmediği görülmektedir. Araştırmayla ilgili olduğu düşünülen araştırmalar Türkiye’de yapılan araştırmalar ve yurt dışında yapılan araştırmalar olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

#### **1.11.1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar**

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 ile sosyal girişimcilik, küresel vatandaşlık ve çevre davranışı arasındaki ilişkinin belirlenmesinin amaçlanmıştır. Araştırmada öğretmen adayına Kişisel Bilgiler Formu, Aday Öğretmenlerin Sosyal Girişimcilik Özellikleri Ölçeği, Küresel Vatandaşlık Ölçeği ve Çevre Davranış Ölçeği uygulanmıştır. 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’ini; küresel vatandaşlık ise çevre davranışındaki varyansın % 49’unu açıklamaktadır. Sosyal girişimcilik küresel vatandaşlığı düşük düzeyde, küresel vatandaşlık ise çevre davranışını yüksek düzeyde yordamaktadır. Ayrıca sosyal girişimcilik, çevre davranışını küresel vatandaşlık örtük değişkeni üzerinden yüksek düzeyde yordamaktadır.

Çelikten’in (2015), ‘Sınıf Öğretmenlerinin Küresel Vatandaşlık Düzeyleri İle Öğrencilere Aktarmak İstedikleri Değerlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki’ adlı çalışmasında sınıf öğretmenlerinin küresel vatandaşlık düzeyleri ile öğrencilere aktarmak istedikleri değerlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada, Şahin ve Çermik tarafından (2014) hazırlanan "Küresel Vatandaşlık Ölçeği", Kiper (1984) tarafından geliştirilen Schwartz'ın değer sınıflandırması kullanılarak Kuşdil ve Kağıtçıbaşı (2000) tarafından hazırlanan "Değer Tercihleri Ölçeği" veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin küresel vatandaşlık düzeylerinin mesleki kıdem ve sivil toplum örgütlerine üyelik

değişkenlerine göre anlamlı bir fark gösterdiği görülmüştür. Aynı zamanda sınıf öğretmenlerinin küresel vatandaşlık düzeyleri ile en çok evrenselcilik olmak üzere öz yönelim, güç, güvenlik, geleneksellik, uyarılımlı değerleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yavuz'un (2015), 'Farklı Spor Dallarındaki Sporcu, Seyirci ve Yöneticilerin Küresel Vatandaşlık ve Saldırganlık İlişkisi' adlı çalışmasında farklı spor dallarındaki sporcu, seyirci ve yöneticilerin küresel vatandaşlık ve saldırganlık düzeyleri arasında ilişki olup olmadığının araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmada profesyonel sporcu, seyirci ve yöneticilere katılımcıya 'Küresel Vatandaşlık Ölçeği' ve "Saldırganlık Envanteri" uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre seyircilerde; cinsiyet değişkenine göre toplam küresel vatandaşlık, küresel sivil katılım ve sosyal sorumluluk alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunduğu, müsabakalara gitme durumunda da toplam küresellik, küresel sivil katılım ve küresel yetkinlik alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Engin ve Sarsar'ın (2015), "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Küresel Vatandaşlık Düzeylerinin İncelenmesi" adlı araştırmalarında öğretmen adaylarıyla çalışılmıştır. Araştırmada Şahin ve Çermik (2014)'ün Türkçe'ye uyarladığı Morais ve Ogden (2011)'in "Küresel Vatandaşlık Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerinin orta düzeyde olduğu, gazete ve dergileri düzenli takip eden öğretmen adaylarının yüzdesinin çok düşük, sosyal medya üyeliği olan öğretmen adaylarının yüzdesinin çok yüksek ve televizyon izleme-internete bağlanma için ayrılan sürenin ise oldukça fazla olduğu tespit edilmiştir.

Çolak'ın (2015), 'Sosyal Bilgiler ile Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi derslerinde Küresel Vatandaşlık Eğitimi' adlı çalışmasında Türkiye'de Sosyal Bilgiler (4.-5. ve 6.-7.) dersleri ile Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kapsamında küresel vatandaşlık eğitiminin nasıl gerçekleştirildiğini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğretim programlarının yanısıra öğrenci ve öğretmen görüşlerinde küresel vatandaşlık kavramının ve küresel vatandaşlık eğitiminin yeri tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışmada veriler Sosyal Bilgiler ile Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi öğretim programları analiz edilmesi, öğrenciler için küresel vatandaşlık hakkında öğrenci görüşleri anket formu ve küresel vatandaşlık hakkında öğrenci görüşleri açık uçlu anket formu kullanılırken, öğretmenler için de küresel vatandaşlık hakkında öğretmen görüşleri anket

formu ve küresel vatandaşlık hakkında öğretmen görüşleri yarı yapılandırılmış mülakat formu yoluyla toplanmıştır. Sosyal Bilgiler ile Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi öğretim programlarının; ‘küresel vatandaş’, ‘küresel vatandaşlık’, ‘küresel vatandaşlık eğitimi’ kavramlarını doğrudan içermemesi ve bu yöndeki eğitime dolaylı yoldan yer vermesi gibi sebeplerle küresel vatandaşlık eğitimi hususunda yetersiz durumda olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin ve öğretmenlerin küresel vatandaş veya küresel vatandaşlık kavramları hakkında genel olarak olumlu görüşe sahip olmalarının yanında bu kavramlar hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin ve öğretmenlerin Sosyal Bilgiler ile Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi derslerini küresel vatandaşlık eğitimi noktasında yetersiz bulduğu tespit edilmiştir.

Uydaş’ın (2014), ‘Ortaöğretim Öğrencilerinin Küresel Vatandaşlık Bağlamında Çokkültürlülük Hakkındaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi’ adlı çalışmasında ortaöğretim öğrencilerinin küresel vatandaşlık bağlamında çok kültürlülük hakkındaki görüşlerinin" farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında 12. Sınıfta öğrenim gören lise öğrencilerine ulaşılmış ve veri toplamak amacıyla etkin vatandaşlık anketi uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyetleri ile küresel vatandaşlık bağlamında çokkültürlülükle ilgili eylemler, organizasyonlar, görüşler, iyi bir yetişkin vatandaşta bulunması gereken davranışlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türü ile küresel vatandaşlık bağlamında çokkültürlülükle ilgili eylemler, katıldıkları organizasyonlar arasında anlamlı bir farklılaşma olmazken, küresel vatandaşlık bağlamında çokkültürlülükle ilgili görüşler, iyi bir yetişkin vatandaşta bulunması gereken davranışlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ortaöğretim öğrencilerinin ailelerinin sosyo-ekonomik durumu ile küresel vatandaşlık bağlamında çokkültürlülükle ilgili eylemler, katıldıkları organizasyonlar, görüşler arasında anlamlı bir farklılık saptanmış, küresel vatandaşlık bağlamında çokkültürlü iyi bir yetişkin vatandaşta bulunması gereken davranışlar arasında anlamlı bir farklılaşma olmamıştır. Ortaöğretim öğrencilerinin anne ve baba eğitim düzeyleri ile küresel vatandaşlık bağlamında çokkültürlülükle ilgili görüşler arasında, anne eğitim düzeyleri ile küresel vatandaşlık bağlamında çokkültürlülükle ilgili eylemler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuş, küresel vatandaşlık bağlamında çokkültürlü iyi bir yetişkin vatandaşta bulunması gereken davranışlar ve organizasyonlar arasında anlamlı bir farklılaşma olmamıştır. Ortaöğretim

öğrencilerinin boş zamanlarında yaptıkları etkinlikler ile küresel vatandaşlık bağlamında çokkültürlülükle ilgili eylemler, organizasyonlar, görüşler, iyi bir yetişkin vatandaşta bulunması gereken davranışlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Gürdoğan-Bayır, Göz ve Bozkurt'un (2014), "Sınıf öğretmeni adaylarına göre Sosyal Bilgiler dersinde küresel vatandaşlık" adlı çalışmalarında öğretmen adaylarının Sosyal Bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Öğretmen adayı ile gerçekleştirilen araştırmada öğretmen adaylarının küresel vatandaşın sahip olması gereken özellikleri "bilgi ve anlayış, beceri, değer ve tutum" olmak üzere üç boyutta ele aldıkları ve öğretmen adaylarının büyük bir bölümünün Sosyal Bilgiler dersinin küresel vatandaşlık eğitimine katkı sağladığını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

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 öğretmen adaylarından 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.

Ersoy'un (2013), 'Sosyal Bilgiler Dersinde Küresel Vatandaşlık Eğitimi: Uluslararası Çatışma ve Savaşlara İlişkin Türk Öğretmen ve Öğrencilerin Deneyimleri' adlı çalışmasında amaç uluslararası çatışma ve savaş olaylarını Türk öğretmen ve öğrencilerin nasıl algıladıkları, bu konulara sosyal bilgiler derslerinde nasıl yer verildiğini ve karşılaşılan sorunların neler olduğunu ortaya çıkartmaktır. Bu kapsamda 6 öğretmen ve 25 öğrenciyle görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin uluslararası çatışma ve savaş konularını öğretirken koruyucu, duygusal, akılcı ve çekimser tarzlarda davrandıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca çalışmada, öğretmenlerin tartışmalı konuları öğretirken öğrencilerin konuya ilişkin bilgileri, becerileri ve tutumların da etkilendikleri ortaya çıkmıştır.



Kaya ve Kaya'nın (2012), 'Teknoloji Çağında Öğretmen Adaylarının Küresel Vatandaşlık Algıları' adlı çalışmalarında 'Teknoloji Çağında Küresel Vatandaşlık Ölçeği' Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, öğretmen adaylarına ölçek uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, yabancı dil bilen öğretmen adaylarının yabancı dil bilmeyen öğretmen adaylarına göre interneti haftada bir kereden fazla ve her gün kullanan öğretmen adaylarının hiç kullanmayanlara göre küresel vatandaşlık algılarının yüksek olduğu bulunmuştur.

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 incelenmiştir. Araştırmaya 7 farklı üniversiteden Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında okuyan toplam son sınıf öğrencileri katılmıştır. 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.

Tuncel ve Uğur (2009), "İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin "Küresel Vatandaşlık" Kavramına Yükledikleri Anlamlar Üzerine Bir Değerlendirme" adlı çalışmalarında, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin "küresel vatandaşlık" kavramına yükledikleri anlamları tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırma 500 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmada Survey araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin küresel vatandaşlık ile ilgili ön bilgileri saptanmış ve çoğunun küresel vatandaşlık boyutları ile ilgili olarak farklı düzeylerde de olsa belirli bir bilgiye sahip oldukları görülmüştür. Ancak öğrencilerin bu bilgileri elde etme yollarının ders kitapları, televizyon, öğretmen, aile gibi çok çeşitli yollardan olduğu göz önüne alınırsa sistemli bir eğitimin söz konusu olmadığı sonucuna varılmıştır.

Özkan'ın (2006), 'İlköğretim Öğretmenlerinin Küresel Eğitime Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi' adlı çalışmasında ilköğretim öğretmenlerinin küresel eğitime yönelik

görüşlerinin ortaya çıkartılması amaçlanmaktadır. Bu kapsamda sınıf ve branş öğretmeninden araştırmacılar tarafında hazırlanan anket yoluyla görüşler alınmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili konuların programda insan hakları ve eşitlik, bilim ve teknolojinin insanlığa faydaları, çevre ve çevre dengesi, demokrasi, farklı din ve kültürlere ait özel günler, uluslararası politik ve ekonomik birlikler, uluslararası savaş ve güvenlik, gibi konuların yer alması gerektiğini ortaya çıkmıştır.

### **1.11.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar**

Kılıç ve Korkmaz'ın (2015), 'Ulusal Vatandaşlıktan Küresel Vatandaşlığa' adlı çalışmasında Amerika Birleşik Devletlerinde lisansüstü eğitim yapan Türk öğrencilerin küresel vatandaşlık hakkında görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırma verileri öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmıştır. Analizler sonucunda dört ana tema ortaya çıkmıştır. Bu temalar; küreselleşme kavram, küresel vatandaşlık, ideal küresel vatandaş özellikleri ve küreselleşme şeklindedir.

Strickland ve diğerleri'nin (2013), 'Küresel Vatandaşlık Çevrimiçi Geliştirilmesi: Yurtdışı Klinik Yerleştirme İçin Bir Otantik Alternatif' adlı çalışmasında lisans ve lisansüstü seviyedeki hemşirelik öğrencisi ile görüşmeler yapılmıştır. Uluslararası bağlamda hemşirelik ve sağlık sorunlarını keşfetmek ve diğer hemşirelik öğrencileriyle uluslararası hemşirelik deneyimi sağlamak amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin çalışma ile ilgili yüksek düzeyde memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca nitel verilerden elde edilen bulgulara göre öğrenciler öğrenme ortamını, birlikte öğrenme, ufukları genişletme, bağımsız çalışma becerileri ve sınırları aşan öğrenme olarak tanımlamışlardır.

Tormey ve Gleeson'un (2012), 'Cinsiyetlere Göre Küresel Vatandaşlık: Vatandaşlık Eğitimi Deneyimleri Üzerine Büyük Ölçekli Sayısal Çalışma' adlı çalışmasında erkek liseleri, kız liseleri ve karma eğitim liselerinde öğrenim gören öğrencilerle (13-14 yaş grubu) ile çalışmışlardır. Araştırmada öğrencilerin küresel vatandaşlık deneyimleri ortaya çıkartılmak amaçlanmıştır ve bu amaçla öğrencilere anketler ve açık uçlu çalışma kâğıtları dağıtılmıştır. Araştırma sonucunda, kız liselerinin sorumluluk duygusunun, küresel eşitsizlikler ve analiz boyutunda diğer tür okullardan daha iyi durumda olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

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 ortaokul öğretmenleriyle görüşmeler yapılmıştır. Bu çalışmada öğretmenlerin küresel vatandaşlıkla ilgili yabancı oldukları kavramları, kendilerince daha tanıdık kavram ve söylemlerle ifade ettikleri ve vatandaşlığın yeniden tanımlanmış hallerini öğretmek için desteğe ihtiyaçları olduğu sonucuna varılmıştır.

Hendershot ve Sperandio'nun (2009), 'Yurtdışı Eğitim ve Küresel Vatandaşlık Kimliğinin Geliştirilmesi' adlı çalışmasında üniversite öğrencileri ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda, diğer kültür ve yerlerle ilgili deneyimleri içeren kısa süreli yurt dışı eğitim organizasyonunun, öğrencilerin küresel vatandaş kimliklerinin geliştirilmesinde önemli bir rol oynayıcı olduğu vurgulanmıştır.

Brown'un (2009), 'Karmaşık Küresel Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Öğrenci-Öğretmen Algıları' adlı çalışmasında, karmaşık küresel vatandaşlık konularının öğretiminde öğrenci-öğretmen algılarının ortaya koyulması amaçlanmıştır. Bu bağlamda, yüksek lisans düzeyindeki öğretmenlere araştırmacı tarafında geliştirilen anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, karmaşık küresel konuların öğretiminde öğrenci ve öğretmenler adına olumlu bir algı olduğu, buna rağmen öğretmenlere karmaşık küresel konuların öğretiminde uygun yöntemlerle destek verilmesinin gerekliliği ortaya konmuştur.

Lim'in (2008), 'İngilizce, Fen Bilimleri ve Matematik Dersinde Programlar Aracılığıyla Küresel Vatandaşlık Eğitimi' adlı araştırmasında öğrencilerin küresel vatandaşlık yeterliliklerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır bu kapsamda ilköğretim öğrencisi ile çalışmıştır. Araştırmada, öğrencilere refah ve modernleşmenin peşinden körü körüne giderken çeşitli sosyal, ekolojik ve kültürel sorunlar yaşamaya başlayan Atlantis şehrini kurtarmaya çalışan bir maceracı rolünün verildiği öğrenme ortamı oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda, uygulama ile birlikte öğrencilerin öğrenme, akademik motivasyon ve yükümlülüklerinin geliştiği ama küresel vatandaşlık yeterliliklerinin gelişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kasai'nin (2007), 'Küresel Eğitim Çalışmaları: Japonya'da Bir Lisede Durum Çalışması' adlı çalışmasında, öğretmenlerin küresel bakış açısını nasıl kazandırdıklarını ve öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecindeki karar vermelerini hangi bağlamsal etmenlerin etkilediğini görmeyi amaçlanmıştır. Araştırmada durum çalışması yoluyla veriler elde etmiştir. Veri toplama tekniği olarak, 4 aylık bir süreçte gözlemler, görüşmeler ve döküman analizi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin küresel bakış açısına ilişkin önerdiği beş öge şunlardır: kendini tanıma, farklı kültürler ve kültürler arası iletişim becerisi, dünya problemleri ve yerel eylemler, küresel/yerel bağlantısı ve eleştirel düşünme becerisi olarak belirlenmiştir.

Robbins, Francis ve Eleri'nin (2003), 'Stajyer Öğretmen Adaylarının Küresel Vatandaşlık Eğitimi Tutumları' adlı çalışmalarında, öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık eğitimi için tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsam araştırmacı tarafından geliştirilen 'Küresel Vatandaşlık Tutumları' anketi geliştirilmiştir. Çalışma kapsamın öğretmen adaylarına anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun vatandaşlık eğitimine yönelik olumlu tutumlarının olduğu fakat sınıf içinde küresel vatandaşlık eğitiminin uygulamasında güven sorununun olduğu belirlenmiştir.

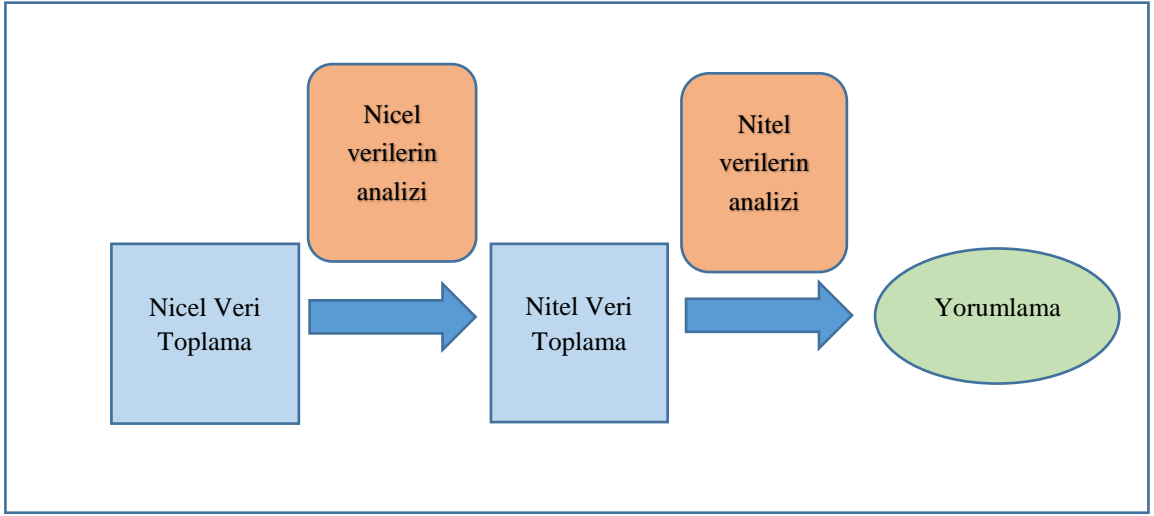
## 2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, ortam, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

### 2.1. Araştırmanın Modeli

İlkokul 4. sınıf öğrencilerin ve öğretmenlerinin küresel vatandaşlık algılarının ve Sosyal Bilgiler dersinde gerçekleştirilen uygulamaların ortaya çıkartılmasının amaçlandığı bu araştırmada öğrencilerin algılarının ortaya çıkartılması için nicel, öğretmenlerin algılarının ve Sosyal Bilgiler Dersi'nde ki uygulamaların ortaya çıkartılması içinde nitel yaklaşımlara ihtiyaç duyulmuştur. Dolayısıyla bu araştırma karma yöntemle desenlenmiştir. Karma yöntem, nitel ve nicel yaklaşımların soru tiplerinde, araştırma yöntemlerinde, veri toplama ve veri analizi işlemlerinde kullanıldığı araştırma desendir. Karma desenler tek ya da çok aşamalı araştırmalarda, nicel ve nitel verilerin aynı zamanda ya da ardışık olarak toplandığı ve çözümlendiği, çalışmanın bir ya da birden çok aşamasında verilerin bütünleştirildiği ya da harmanlandığı bir araştırma yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Tashakkori ve Teddlie, 2003). Araştırma probleminin bütünsel bir çerçevede ele alınmasına, mantıksal ve sezgisel sonuçlar sunarak problemin en iyi biçimde açıklanmasına olanak sağlayan desenlerdir (Onwuegbuzie ve Leech, 2009). Karma yöntem, tek aşamalı ya da çok aşamalı araştırmalarda, nicel ve nitel verilerin aynı zamanda ya da ardışık olarak toplandığı ve çözümlendiği, çalışmanın bir ya da birden çok aşamasında verilerin bütünleştirildiği ya da harmanlandığı bir araştırma yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Tashakkori ve Teddlie, 1998). Karma yöntemin dört ana araştırma deseni bulunmaktadır. Bunlar, çeşitleme deseni, gömülü desen, ardışık açıklayıcı desen ve ardışık keşfedici desendir. Bu araştırmada karma yöntem desenlerinden ardışık açıklayıcı desen kullanılmıştır. Ardışık açıklayıcı desende önce nicel daha sonra nitel araştırma yaklaşımı aşamalı ve ardışık olarak kullanılmaktadır. Ardışık açıklayıcı desen, nicel araştırma yöntemi ile toplanan veriler ile beklenmeyen sonuçlara ulaşıldığında kullanılmakta ve nitel veriler, nicel veriler sonucunda ortaya çıkan beklenmedik verilerin daha ayrıntılı olarak incelenmesi amaçlanmaktadır. Ardışık açıklayıcı desende birinci aşamada nicel veriler toplanır, bulgular analiz edilir ve analiz edilen bulgular kullanılarak, ikinci aşamada nitel veriler toplanır. Nicel bulgular araştırmanın nitel boyutuna dahil olan katılımcıların çeşidini belirler. Nitel aşamalarda yapılan görüşme ve gözlemlerle nicel

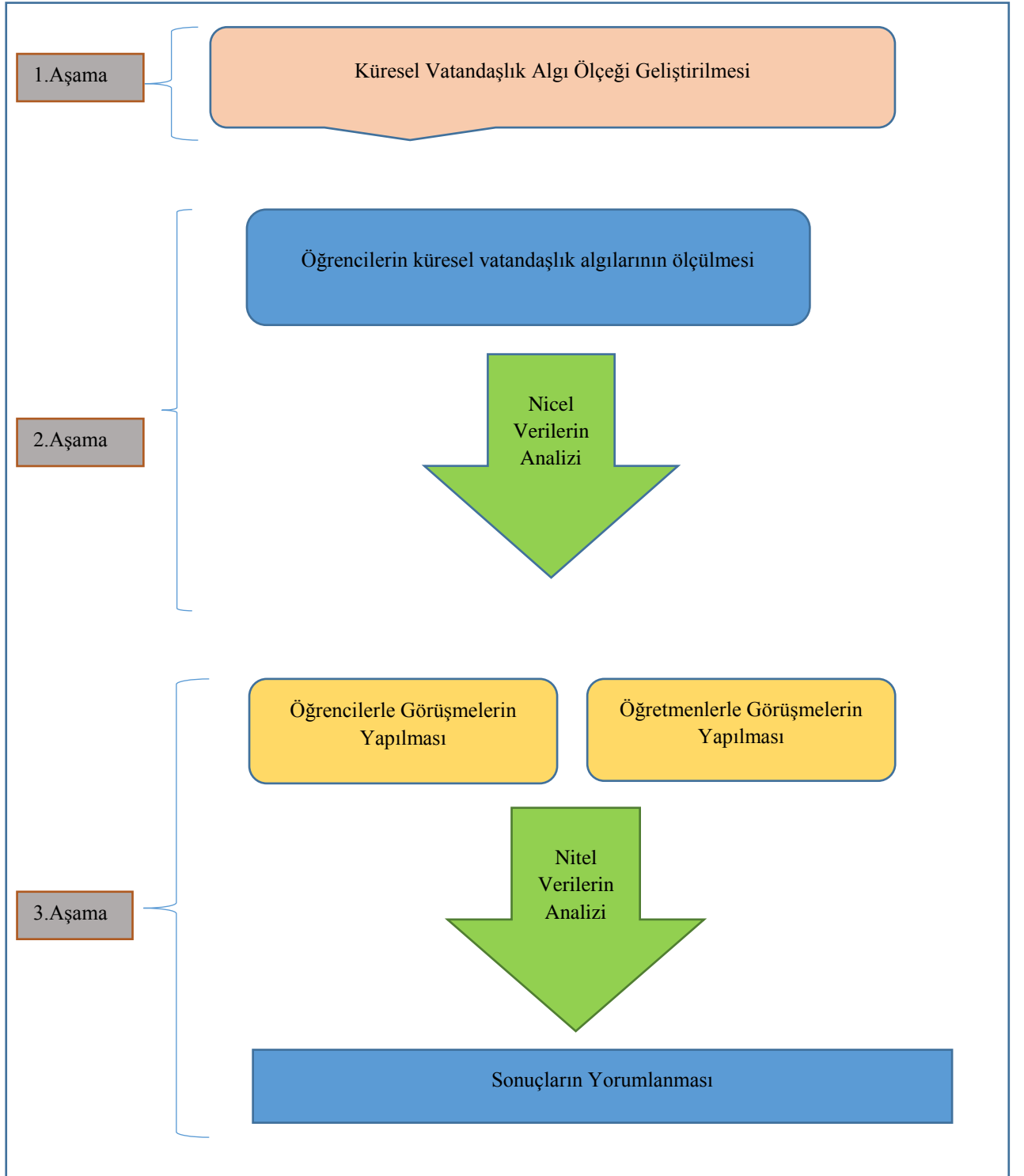
boyutta verilen yanıtların açıklanmasına yardımcı olmak amaçlanmaktadır (Creswell ve Plano Clark, 2011). Şekil 3.1’de araştırmada kullanılan ardışık açıklayıcı desen verilmiştir.



**Şekil 2.1.** *Ardışık Açıklayıcı Desen*

Şekil 2.1’de görüldüğü gibi, ardışık açıklayıcı desende öncelikle nicel veriler toplanıp analiz edilir, nicel verilerin sonuçlarına göre daha derinlemesine bilgi toplayabilmek için nitel veriler toplanıp analiz edilir. Araştırma raporlaştırırken, bulgular bölümünde önce nicel bulgulara daha sonra nitel bulgulara yer verilir. Ardışık açıklayıcı desende amaç nicel verilerle toplanan verilerin analiz sonuçlarının daha derinlemesine incelenmesi için nitel verilerin toplanması, böylece derin açıklayıcı bilgiye ulaşılmasını sağlamaktadır.

Bu araştırmada öğrencilerin ve öğretmenlerin küresel vatandaşlık algılarının ve Sosyal Bilgiler dersinde gerçekleştirilen uygulamaların ortaya çıkartılması amacıyla öncelikle öğrencilerin küresel vatandaşlık algılarını ortaya çıkarmak için nicel ölçümler yapılmış daha sonra nicel ölçümlerin sonuçlarına göre en düşük ve en yüksek algıya sahip olan öğrencilerle ve onların öğretmenleriyle derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Ardışık açıklayıcı desenin bu araştırmaya nasıl uyarlandığı Şekil 2.2’de verilmiştir.



**Şekil 2.2.** *Ardışık Açıklayıcı Desenin Araştırma Sürecine Uyarlanması*

Şekilde 2.2’de görüldüğü gibi öncelikle alnyazında yer almadığı için Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği geliştirilmiştir. Araştırmada öncelikle öğrencilerin küresel vatandaşlık algılarını belirlemek amacıyla Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği kullanılmış ve elde edilen veriler analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre en yüksek ve en düşük

düzyeyde algıya sahip olan öğrenciler belirlenmiştir. Bu doğrultuda belirlenen öğrencilerle ve onların öğretmenleriyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Daha sonra görüşme verileri analiz edilerek nitel ve nicel sonuçlar yorumlanmış ve raporlaştırılmıştır.

## 2.2. Çalışma Grubu

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin ve öğretmenlerinin küresel vatandaşlık algılarının ve Sosyal Bilgiler dersinde gerçekleştirilen uygulamaların ortaya çıkartılmasını amaçlayan bu araştırma üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın birinci aşamasında öğrencilerin küresel vatandaşlık algılarını ortaya çıkarmak için ölçek geliştirilmiştir. İkinci aşamada geliştirilen ölçek ilkokul 4. Sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Son aşamada ise düşük ve yüksek algı düzeyine sahip öğrenciler ve onların öğretmenleriyle görüşmeler yapılmıştır. Araştırma için Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır (EK 1).

Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği'nin geliştirilmesinde örneklem alma yoluna gidilmiştir. Bu bağlamda, tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme, araştırma katılımcılarının belirli özellikleri göz önüne alınarak evreni temsil edebilecek şekilde seçilmesidir. Belirli özellikler, evreni temsil edici tabaka ve alt tabakalar belirlenir. Her tabakadan örneklem alınırken basit olasılıklı örnekleme yöntemine başvurulmuştur. Evrenden araştırmaya katılımcıların rasgele yöntemle seçildiği örneklem türüne basit olasılıklı örnekleme denir. Bunu diğerlerinden ayıran en belirgin özellik katılımcıların araştırma sürecine dahil olabilmeleri için eşit şansa sahip olmalarıdır (Ekiz, 2009). Bu araştırmada öncelikle Tepebaşı ilçesinde bulunan okullardan alt, orta ve üst sosyo ekonomik düzeyde okulları tespit edebilmek için öğretmen ve yöneticilerle görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler doğrultusunda okullar sosyo-ekonomik düzeylerine göre tabakalara ayrılmıştır. Daha sonra her tabakadan basit olasılıklı örnekleme yoluyla okullar seçilmiştir. Seçilen okullardaki bütün 4. sınıf öğrencilerine ölçek uygulanmıştır. Küresel vatandaşlık ölçeğinin geliştirilmesinde açımlayıcı faktör analizi için 288, doğrulayıcı faktör analizi için ise 234 öğrenciye ulaşılmıştır.

Araştırmanın ikinci aşamasında geliştirilen Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği'nin uygulanması için de yine örneklem alma yoluna gidilmiştir. Bu aşamada tabakalı örnekleme kullanılmıştır. Bu bağlamda Eskişehir il merkezinde yer alan Tepebaşı ve Odunpazarı ilçelerinde bulunan okullar öğretmen ve yöneticilerin görüşleri doğrultusunda sosyo ekonomik düzeylere göre tabakalara ayrılmıştır. Bu tabakalar alt - orta ve üst sosyo



ekonomik düzeyler olarak ele alınmıştır, daha sonra her tabakadan basit olasılıklı örnekleme yoluyla okullar seçilmiştir. Seçilen okullardaki 4. sınıf öğrencilerinin tamamına ölçek uygulanmıştır. Tablo 2.1’de Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği uygulanan öğrencilerin okullara göre dağılımı verilmiştir.

**Tablo 2.1.** *Küresel Vatandaşlık Algı Düzeyleri Ölçülen Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı*

<b>Üst</b>	Okul A	49
	Okul B	74
	Okul C	32
<b>Orta</b>	Okul D	147
	Okul E	72
<b>Alt</b>	Okul F	50
	Okul G	111
<b>Toplam</b>		537

Tablo 2.1.’de görüldüğü gibi öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeylerini ortaya çıkarmak amacıyla araştırmaya katılan öğrencilerin okullara göre dağılımı üst, orta ve alt olarak sınıflandırılmıştır. Üst sosyo-ekonomik düzeyde Okul A’ dan 49, Okul B’den 74 ve Okul C’den 32 olmak üzere üç okulda toplam 155 öğrenci uygulamaya katılmıştır. Orta sosyo-ekonomik düzeyde Okul D’den 147, Okul E’ den 72 olmak üzere 219 öğrenci, alt sosyo-ekonomik düzeyde ise Okul F’den 50 ve Okul G’den 111 kişi olmak üzere toplamda 161 kişi uygulamaya katılmıştır. Araştırmanın uygulaması toplamda 537 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Tablo 3.2’de Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği uygulanan öğrencilerin kişisel bilgilerinin dağılımı verilmiştir.

**Tablo 2.2. Küresel Vatandaşlık Algı Düzeyleri Ölçülen Öğrencilerin Kişisel Bilgilere Göre Dağılımı**

<b>Değişken</b>		<b>f</b>
<b>Cinsiyet</b>	Kız	252
	Erkek	277
<b>Kardeş Sayısı</b>	1	106
	2	296
	3	92
	4 ve üstü	27
<b>Ailedeki Birey Sayısı</b>	2	8
	3	99
	4	285
	5 ve üstü	126
<b>Anne Eğitim Durumu</b>	Okuma- Yazma Bilmiyor	25
	İlkokul	110
	Ortaokul	61
	Lise	106
	Üniversite	146
<b>Baba Eğitim Durumu</b>	Lisansüstü	19
	Okuma- Yazma Bilmiyor	12
	İlkokul	68
	Ortaokul	70
	Lise	123
<b>Evde Bilgisayar Bulunma</b>	Üniversite	167
	Lisansüstü	21
	Var	472
	Yok	64
	<b>Evden İnternete Girebilme</b>	Evet
Hayır		96
<b>Düzenli Gazete Okuma</b>	Evet	125
	Hayır	409
<b>Aylık Ortalama Gelir</b>	0-1000	121
	1001-2000	114
	2001-3000	56
	3001-4000	36
	4001 ve üstü	162
<b>Yurt Dışına Gitme</b>	Evet	100
	Hayır	434

Tablo 2.2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin 252’si kız, 277’si erkektir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu (296) iki kardeş olup, ailede 4 kişi yaşamaktadırlar. Anne ve babaların öğrenim durumları incelendiğinde büyük çoğunluğunun (542) üniversite ve lise mezunu olduğu görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin büyük bir kısmının (472) evinde bilgisayar bulunmakta ve internete erişilebilmektedirler. Ayrıca 409 öğrenci düzenli olarak gazete okumadığını belirtmiştir. Aylık ortalama gelirleri incelendiğinde 162 ailenin 4001 liradan fazla geliri olduğu ortaya çıkmıştır. Yurtdışına seyahat yapmayanların sayısı ise neredeyse dört katı olduğu görülmektedir.

Araştırmanın üçüncü aşaması olan öğretmen ve öğrenci görüşmeleri için aykırı durum örnekleme kullanılmıştır. Aykırı durum örnekleme normal niteliklerden farklı olarak ya da normal özelliklere benzerlik göstermeyen birey ya da grupların seçilerek araştırmaya dahil edilmesidir (Patton,1990). Aykırı durum örneklemeinde araştırılacak kişilerin sınırlı tutulmasına özen gösterilmesi gerekir (Ekiz, 2009). Görüşmeleri yapmak için araştırmanın ikinci aşamasında ölçek uygulanarak küresel vatandaşlık algı düzeyleri ortaya koyulan öğrencilerden en yüksek ve en düşük puan alan öğrenciler ve onların öğretmenleri çalışma grubu olarak seçilmiştir. Görüşme yapılan öğrencilerin Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği'nden aldıkları puanlar ve okullara göre dağılımı Tablo 2.3.'de verilmiştir.

**Tablo 2.3.** *Görüşme Yapılan Öğrenciler, Okullar ve Puanlara Göre Dağılımı*

<b>Numara</b>	<b>Okul</b>	<b>Puan</b>
408	Okul C	18
103	Okul G	28
474	Okul E	38
106	Okul G	40
94	Okul G	41
97	Okul G	41
37	Okul G	42
136	Okul G	42
174	Okul F	42
432	Okul C	42
104	Okul G	42
240	Okul D	44
311	Okul D	44
536	Okul B	45
33	Okul G	46
532	Okul E	71
29	Okul A	71
21	Okul A	72
109	Okul G	72
128	Okul G	72
201	Okul A	72
203	Okul A	72
265	Okul D	72
298	Okul D	72
398	Okul B	72
415	Okul C	72
418	Okul C	72
421	Okul C	72
440	Okul D	72
461	Okul A	72

Tablo 2.3'te görüldüğü gibi ölçekten yüksek ve düşük puan alan öğrenciler farklı okullarda öğrenim görmektedir. Öğrencilerle görüşme yapmak için toplamda 30 öğrenci seçilmiştir. Seçilen öğrencilerin 15'i ölçekten düşük puan alan, 15'i de yüksek puan alan

öğrencilerdendir. Yüksek puan alan öğrencilerin büyük bir kısmı üst sosyo ekonomik, düşük puan alan öğrencilerin ise büyük bir çoğunluğu alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullardan olduğu görülmektedir. Görüşme yapılan öğrencilerin kişisel bilgileri Tablo 2.4’te verilmiştir.

**Tablo 2.4. Görüşme Yapılan Öğrencilerin Kişisel Bilgileri**

Ad	Doğum Yeri	Anne Mesleği	Babanın Mesleği	Kardeş Sayısı	Programlar	İnternet	Bilgisayar	Yurtdışı
Adem	Afyon	Temizlik	İşçi	2	Çizgi Film	Yok	Yok	2
Ayşe	Eskişehir	Çalışmıyor	İşçi	2	Survivar,Dizi	Var	Var	2
Elif		Çalışmıyor	Çalışmıyor			Yok	Yok	
Emirhan	Eskişehir	Çalışmıyor	İşçi	2	Çizgi Film	Yok	Yok	2
Hüseyin	Konya	Çalışmıyor	İşçi	4	Dizi, Çizgi Film	Var	Var	1
İsmet	Eskişehir	Çalışmıyor	Çalışmıyor	3	Çizgi Film	Yok	Yok	2
Mehmet Emin	Eskişehir	Çalışmıyor	İşçi	5		Yok	Yok	2
Nursima	Eskişehir	Çalışmıyor	Çalışmıyor	2	Dizi, Çizgi Film,Surviver	Yok	Yok	2
Ramazan	Eskişehir	Çalışmıyor	Şoför	3	Haberler, Çizgi Film, Türküler	Var	Var	2
Yiğitecan	Eskişehir	Çalışmıyor	Çalışmıyor	3		Yok	Yok	2
Arda	Eskişehir		Çalışmıyor	2	Dizi, Spor Kanalları	Var	Var	2
Mustafa	Tokat	Memur	Asker	1	Lig Tv	Var	Var	1
Yağız	Eskişehir	Ev Hanımı	Teknisyen	1	Çizgi Film, Belgesel	Var	Var	
Aliarda	Eskişehir	Planlama Şefi	Serbest Meslek	1		Var	Var	1
Ayberk	Eskişehir	Çalışmıyor	İşçi	2	Belgesel, Çizgi Film	Var	Var	2
Deniz	Eskişehir	Muhasebeci	Sigortacı	1		Var	Var	2
Tolga	Bodrum	Ev Hanımı	Genel Müdür	2	Dizi, Güldür Show	Var	Var	1
Alinda	Eskişehir	Psikolog	Öğretmen	1	Belgesel, Çocuk Filmleri	Var	Var	1
Arsen	Ankara	Serbest Meslek	Mühendis	1	Çizgi Film	Var	Var	1
Damla	Eskişehir	Uzman	Doktor	3	Dizi	Var	Var	1
Arda	Eskişehir	Çalışmıyor	Serbest Meslek	2	Çizgi Film	Var	Var	
Merih	Eskişehir	Çalışmıyor	Çiftçi	3	Haber	Var	Var	2
Sude	Eskişehir	Çalışmıyor	İşçi	1	Dizi	Var	Var	
Yusuf	Eskişehir	Çalışmıyor	İşçi	2	Dizi	Var	Var	
Aleyna	Ordu	Çalışmıyor	Çalışmıyor	3	Çizgi Film	Var	Var	
Bartu	Eskişehir	Çalışmıyor	İşçi	2	Dizi	Yok	Yok	2
Mert	Eskişehir	Memur	İşçi	2	Dizi	Var	Yok	1
Mustafa Samet	Osmaniye	İşçi	Serbest Meslek	3	Film	Yok	Yok	
Selin	Eskişehir	Çalışmıyor	İşçi	2	Güldürü Programları	Yok	Yok	

Tablo 2.4’te görüldüğü gibi toplam 30 öğrenciyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşme yapılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun Eskişehir doğumlu olduğu, annelerinin çalışmadığı ve en çok çizgi film izlediği görülmektedir. Öğrencilerin babalarının mesleklerinin ise değişkenlik gösterdiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca büyük bir kısmının evde bilgisayarı ve internet erişiminin olduğu ancak hiç yurt dışına çıkmadıkları görülmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerin kişisel bilgileri Tablo 2.5’te verilmiştir.

**Tablo 2.5. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri**

<b>Katılımcı</b>	<b>Okul</b>	<b>Cinsiyet</b>	<b>Kıdem</b>	<b>Sendika</b>	<b>STK</b>	<b>Sosyal medya</b>
Nihat	24kasım	Erkek	20	Var	Var	Facebook, Twitter,
Sevim	24kasım	Kadın	19	Yok	Yok	Facebook
Erdem	24kasım	Erkek	15	Var	Var	Facebook
Zeynep	24kasım	Kadın	15	Var	Yok	Gazete
Ayşe	Okul B	Kadın	35	Yok	Yok	
Hasan	Okul B	Erkek	39	Yok	Var	Facebook
Sevda	Okul B	Kadın	12	Yok	Yok	Facebook, Twitter
Ali	Gelişim	Erkek	44	Var	Yok	
Pelin	Gelişim	Kadın	4	Yok	Var	Facebook, Twitter, WhatsApp
Nazlı	Gelişim	Kadın	19	Yok	Yok	Facebook
Reyhan	Pilot Binbaşı	Kadın	23	Var	Yok	Facebook
Aysun	Pilot Binbaşı	Kadın	21	Yok	Var	Facebook, Twitter
Ferda	Pilot Binbaşı	Kadın	14	Var	Yok	Facebook
Orhan	Pilot Binbaşı	Erkek	15	Var	Yok	Facebook, Twitter

Tablo 2.5’te görüldüğü gibi araştırma kapsamında 15 öğretmenle yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin 14 ünün 10 yılın üstünde kıdeme sahip olduğu, sadece bir öğretmenin 4 yıllık mesleki kıdemi bulunmaktadır. 5 öğretmenin de Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda çalıştıktan sonra emekli olup özel okullarda çalışmaya devam etmiştir. Yalnızca 8 öğretmenin sendikaya üye olduğunu belirtirken, yalnızca 6 öğretmenin de sivil toplum kuruluşlarında gönüllü olarak çalıştığını ifade etmiştir. STK’da gönüllü olarak çalıştığını belirten öğretmenlerin tamamı TEMA’ya üyedir. Öğretmenlerin sadece 3 tanesi sosyal medyada hesabı olmadığını belirtirken geri kalanları interneti ve sosyal medyayı etkin bir biçimde kullandıklarını ifade etmiştir. Sosyal medyayı etkin bir biçimde kullandığını belirten öğretmenlerin tamamı Facebook’u kullanmaktadır.

### 2.3. Veri Toplama Araçları

Karma yöntemle desenlenen bu araştırmada araştırmamanın sorularına göre farklı veri toplama araçları kullanılmıştır. Bu bağlamda, araştırma sorularını yanıtlamak amacıyla kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanma zamanı ve toplanan verinin türü Tablo 2.6’da gösterilmiştir.

**Tablo 2.6. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları**

Araştırma Sorusu	Veri toplama aracı	Veri türü
İlkokul 4. sınıf öğrencilerin küresel vatandaşlığa yönelik algıları ne düzeydedir?	Öğrenci Kişisel Bilgi Formu Küresel Vatandaşlık Ölçeği	Nicel
İlkokul 4. sınıf öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeyleri onların		Nicel
<ul style="list-style-type: none"><li>• Cinsiyetlerine</li><li>• Anne-Baba eğitim durumuna</li><li>• İnternete ulaşım düzeylerine</li><li>• Ailelerinin ortalama aylık gelirine göre</li><li>• Evlerinde en çok seyredilen TV programlarına göre anlamlı olarak değişmekte midir?</li></ul>	Küresel Vatandaşlık Ölçeği	
Öğrencilerin küresel vatandaşlık ile ilgili görüşleri nelerdir?	Yarı yapılandırılmış görüşme (Öğrenci formu)	Nitel
Öğretmenlerin küresel vatandaşlık ile ilgili görüşleri nelerdir?	Yarı yapılandırılmış görüşme (Öğretmen formu)	Nitel
Öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimine yönelik sınıfta nasıl uygulamalar gerçekleştirmektedir?	Yarı yapılandırılmış görüşme (Öğrenci ve Öğretmen formu)	Nitel

Tablo 2.6’da görüldüğü gibi öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeylerini ölçmek amacıyla Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin cinsiyet, anne-baba eğitim durumu, internete ulaşım düzeyleri, aylık ortalama gelirleri ve evlerinde en çok izlenen TV programlarının küresel vatandaşlık algı düzeylerini nasıl etkilediklerini görmek amacıyla Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği’yle birlikte öğrencilere kişisel bilgi form uygulanmıştır. Ölçek uygulandıktan sonra öğrencilerin ve öğretmenlerin küresel vatandaşlığa ilişkin görüşleri ve sınıf içi uygulamalarını derinlemesine ortaya koymak amacıyla yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Öğretmen ve öğrenciler için ayrı ayrı görüşme formları kullanılmıştır.

### 2.3.1. Kişisel bilgi formu

Araştırma kapsamında öğrencilere ilişkin bilgileri ortaya koymak amacıyla araştırmacı tarafından kişisel bilgi formu oluşturulmuştur (EK 2). Böylece araştırma sorularına ışık tutacak kimi bilgiler elde edilmeye çalışılmıştır. Oluşturulan kişisel bilgi formunda öğrencilerin cinsiyet, kardeş sayısı, ailede yaşayan birey sayısı, anne ve babanın öğrenim durumu, anne ve babanın mesleği, evde bilgisayara ve internete erişim durumu, en çok izlenen TV programları ve daha önce yurtdışına çıkmalarıyla ilgili sorulara yer verilmiştir. Forma son biçimi uzman görüşleri doğrultusunda verilmiştir.

### 2.3.2. Küresel vatandaşlık algı ölçeği

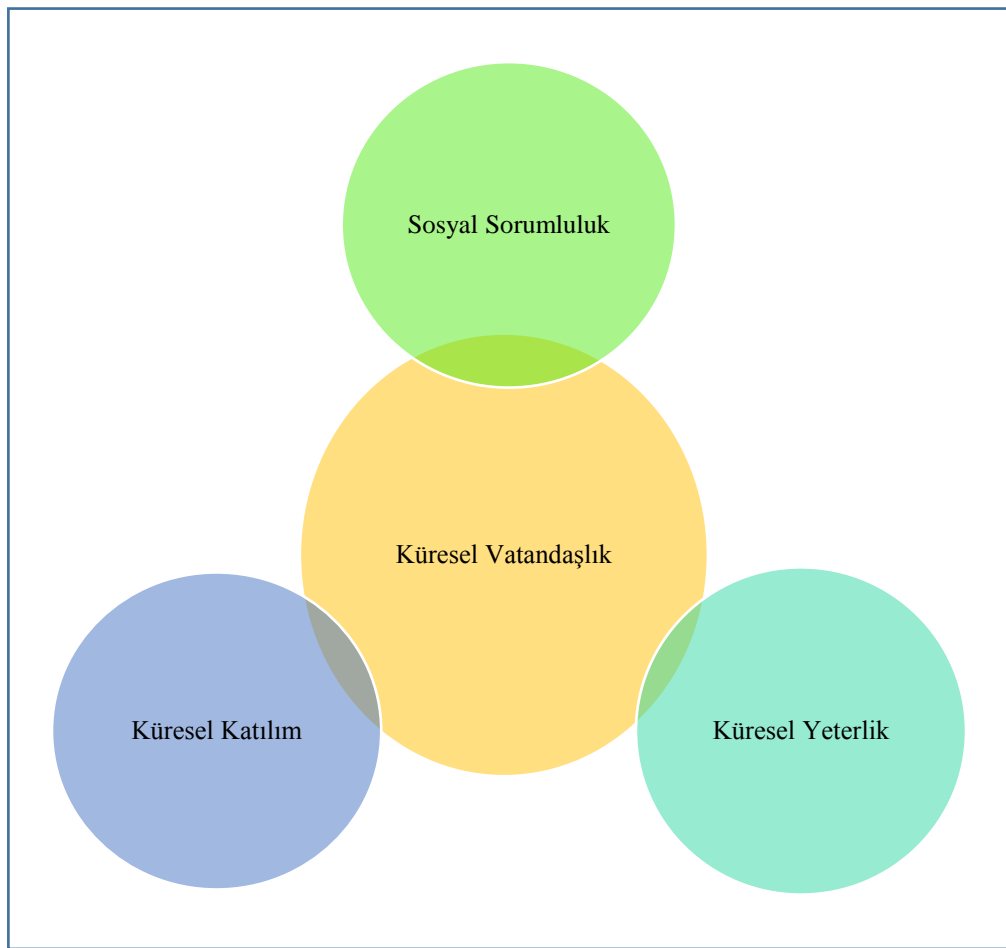
Araştırmada öğrencilerin küresel vatandaşlık algılarını ölçmek amacıyla ölçeğe gereksinim duyulmuştur. Bu nedenle alanyazın taraması yapılmış ve öğrencilerin yaş grubuna uygun küresel vatandaşlık algılarını ölçmeye yönelik bir ölçeğe ulaşılamamıştır. Bu nedenle Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği geliştirilmesine karar verilmiştir (EK-3). Öncelikle 4. sınıf düzeyinde öğrencilerin küresel vatandaşlık ile hangi bilgi, beceri ve değerlere sahip olması gerektiğine yönelik alanyazın taraması yapılmıştır. Küresel vatandaşlık özelliklerine yönelik sınıflandırmalar incelenmiştir. Daha sonra alanyazında bu konuya ilişkin yapılmış veri toplama araçlarına ulaşılmıştır. Alanyazında ulaşılan söz konusu ölçekler Tablo 2.7’de verilmiştir.

**Tablo 2.7.** *Alanyazın Taramasında Ulaşılan Ölçekler*

<b>Ölçek</b>	<b>Tarih</b>
Global Beliefs in a Just World Scale (Lipkus)	1991
Cross-Cultural Adaptability Inventory (Kelley & Meyers)	1992
Global Mindedness Scale (Hett)	1993
Social Dominance Orientation Scale (Pratto, Sidanius, Stallworth, & Malle)	1994
Civic Attitudes and Skills Questionnaire (Moely, Mercer, Ilustre, Miron, & McFarland)	2002
Intercultural Development Inventory (Hammer et al., )	2003
Core Indicators of Engagement (Lopez et al..)	2006
Global Competence Attitude Assessment (Hunter et al..)	2006
The Scale of Global Citizenship in the Technology Age, (Lima)	2006
Civic Measurement Models (Flanagan, Syvertsen, & Stout)	2007
Citizenship, Involvement, Democracy Survey (Howard & Gilbert)	2008
Global Proficiency Inventory (Braskamp, 2008; Braskamp et al..)	2008
South Pacific Studies Abroad Survey (Tarrant)	2008
Global Citizenship Scale (Morais&Ogden)	2008

Tablo 2.7’de alanyazın taramasında ulaşılan ölçekler yer almıştır. Buna göre ulaşılan ölçeklerin küresel vatandaşlık, küresel katılım, küresel inanç düzeylerini ortaya çıkarmaya ilişkin orta öğretim ve üstü seviyeye yönelik olarak oluşturulduğu görülmüştür.

Araştırmada geliştirilen Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği’nin temelini Morais ve Ogden (2008) tarafından hazırlanan ölçek oluşturmuştur. Çünkü Morais ve Ogden (2008) tarafından hazırlanan ölçek alanyazında yer alan diğer ölçekleri de kapsamlı biçimde ele almıştır. Böylece küresel vatandaşlığa ilişkin tüm boyutlar araştırmacı tarafından geliştirilen Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği’ne yansıtılmaya çalışılmıştır.



**Şekil 2.3.** *Küresel Vatandaşlık Ölçeği İçin Temel Alınan Kavramsal Çerçeve*  
**Kaynak:** Morais ve Ogden, 2008

Şekil 2.3’de görüldüğü gibi Morais ve Ogden (2008)’e göre küresel vatandaşlık küresel katılım, küresel yeterlik ve sosyal sorumluluk boyutlarından oluşmaktadır. Bu boyutların hangi kazanımları içerdiği Tablo 2.8’de verilmiştir.



**Tablo 2.8. Küresel Vatandaşlığa İlişkin Kavramsal Çerçeve**

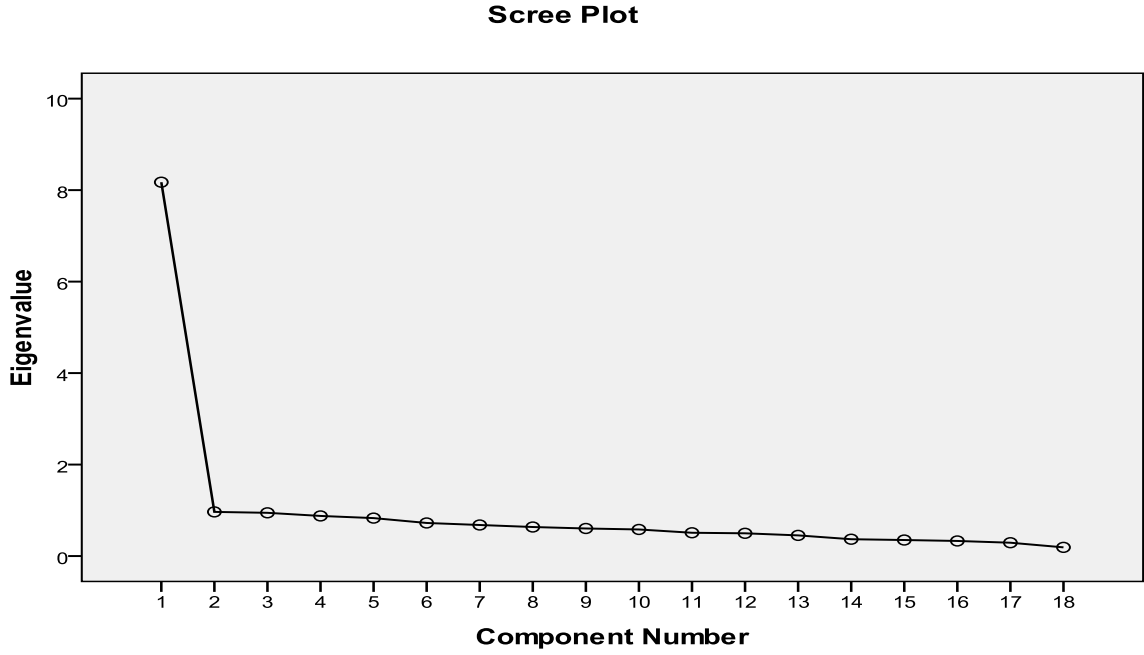
<b>Sosyal Sorumluluk</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Öğrenciler sosyal konuları değerlendirir ve küresel eşitsizliğe ilişkin örnekleri belirler.</li><li>• Öğrenciler farklı bakış açılarını inceler ve bunlara saygı duyar, küresel ve yerel sorunları çözmek için sosyal hizmetler üretirler.</li><li>• Öğrenciler yerel davranışlarla bunların küresel sonuçları arasındaki bağlantıyı anlarlar.</li><li>• Öğrenciler kültürlerarası bir karşılaşmaya başarıyla dahil olmak için gerekli kendi sınırlılıklarını ve yeteneklerini tanırlar.</li></ul>
<b>Küresel Yeterlik</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Öğrenciler kültürlerarası iletişim becerileri gösterirler ve kültürlerarası karşılaşmalara başarıyla dahil olmak için gerekli yeteneklere sahip olurlar.</li><li>• Öğrenciler dünya sorunları ve olayları hakkında bilgi ve ilgi sergiler.</li><li>• Öğrenciler gönüllü çalışmalara katılırlar ya da küresel organizasyonlara yardım ederler.</li><li>• Öğrenciler küresel bilgileri ve kamusal alandaki deneyimleri sentezleyerek kendi siyasal ifadelerini oluştururlar.</li><li>• Öğrenciler küresel gündemi iletirmek için amaçlı yerel davranışlarda bulunurlar.</li></ul>
<b>Küresel Katılım</b>	

Tablo 2.8’de görülen kavramsal çerçeve temel alınarak 4. sınıf öğrencilerine yönelik ölçek maddeleri geliştirilmiştir. Bu kapsamda sosyal sorumluluk boyutunda 14, küresel yeterlik boyutunda 20 ve küresel katılım boyutunda 10 olmak üzere toplamda 44 madde yazılarak madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak form 10 öğretim elemanına, 10 sınıf öğretmenine ve 4. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Uzman görüşüne başvuru alanında çalışan öğretim üyelerinden seçilmiştir. Öğretim elemanlarına ve öğretmenlere gönderilen uzman görüşü formunda maddeler alt alta açık bir şekilde yazılmış ve her bir

maddenin karşısına ‘uygundur’, ‘uygun değildir’ ve ‘açıklama’ bölümüne yer verilmiştir. Öğretmen ve öğrenciler maddeleri öğrenci düzeyine uygunluk bakımından değerlendirirken, öğretim elamanları hem öğrenci düzeyine uygunluk hem de boyut-madde ilişkisi bakımından değerlendirmişlerdir. Öğretim elemanı, öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda maddelere son biçimi verilmiş ve ölçek 42 maddeye indirilmiştir. Böylece ölçeğin taslak formu oluşturularak geçerlik ve güvenirlik çalışmaları için hazır hale getirilmiştir.

Ölçek, açımlayıcı faktör analizi için toplam 288 öğrenciye uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi değişkenler arasındaki ilişkilerden hareket ederek faktör bulmaya yönelik bir işlemdir. Bu nedenle Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği’nin faktör yapısını belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ancak açımlayıcı faktör analizi yapılmadan önce, veri setinin faktör analizi için uygun olup olmadığının belirlenmesi için örneklem büyüklüğünün yeterliliği incelenmiştir. Örneklem büyüklüğü ve maddeler arasındaki korelasyonun faktör analizine uygunluğunu ortaya koyan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değerinin .60 ve üzerinde olması gerekmektedir. Araştırma kapsamında 288 öğrenciden veri toplanan Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği için KMO değeri .953 olarak belirlenmiştir. Bu değer verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Ayrıca dağılımının faktör analizi normallik dağılımı için Barlett küresellik testi incelenmiştir. Bu test sonucunda ortaya çıkan ki-kare değeri anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2=2247,775$ ;  $sd=153$ ;  $p<.001$ ). Bu değer yüksek olması maddelerin ilişkili olduğunu ve faktör analizi için uygunluğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2010).

Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeğinin faktör yapısını belirlemek amacıyla öncelikle Kaiser ölçütü gereği özdeğerleri 1’den büyük faktörlerin açıkladığı varyans oranları incelenmiştir. Buna göre ölçeğin tek faktörlü bir yapı sergileyerek toplam varyansın yüzde 45.41’ini açıkladığı görülmüştür. Elde edilen tek faktöre ait eigen değeri ise 8,173 dür. Yapılan faktör analizine ilişkin Çizgi Grafiği Şekil 2.4’te gösterilmiştir.



**Şekil 2.4.** *Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeğine İlişkin Çizgi Grafiği*

Şekil 2.4. incelendiğinde, çizgi grafiğinin eğiminde ilk faktörden sonra bir düşüş olduğu görülmüştür. Faktör sayısını belirlemek için çizgi grafiğinde eğimin kaybolmaya başladığı nokta göz önüne alındığında (Çokluk ve diğerleri, 2010) ölçeğin tek faktörlü bir yapı sergilediği görülmüştür.

Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği'nde bir faktör altında yüksek ilişki veren maddeleri bir araya getirmek için sosyal bilimler alanlarında sıklıkla kullanılan bir döndürme yöntemi olan Varimax Dik Döndürme tekniği kullanılmıştır. Elde edilen boyutta yer alan maddelerin, boyut içinde sahip oldukları kabul edilebilir minimum faktör yükü .40 olarak kabul edilmiş ve bu değer altında faktör yüküne sahip maddeler analiz dışında bırakılmıştır. Faktör yükü düşük olan maddelerin elenmesinin ardından ortaya çıkan temel bileşenler analizi sonucu Tablo 2.9'da sunulmuştur.

**Tablo 2.9.** *Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği'nin Maddeler Elendikten Sonra Dik Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi Sonuçları*

<b>Madde Numarası</b>	<b>Faktör Yüğü</b>
s23	,84
s18	,83
s9	,79
s25	,77
s3	,76
k7	,75
k17	,75
y20	,74
k11	,66
s42	,63
y26	,60
s1	,59
s5	,58
y2	,57
y41	,57
k4	,55
s15	,49
k29	,48
% Varyans	45,41
Özdeğer	8,173

KMO= ,953  
Barlett Küresellik Testi= ( $\chi^2=2247,775$ ; sd=153; p<.001)

Tablo 2.9'da görüldüğü gibi, toplam varyansın %45.41'ini açıklayan ve 18 maddeden oluşan tek faktörlü yapının faktör yükleri, .84 ile .48 arasında değişmektedir. Ölçeğin güvenilirliğini ortaya koymak amacıyla cronbach alpha iç tutarlılık katsayısından yararlanılmıştır. Bu bağlamda, örneklem dâhilindeki 288 öğrencinin ölçeğin 18 maddesine verdikleri yanıtlardan elde edilen iç tutarlılık katsayısı  $\alpha=0.92$  olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla test yarılama güvenilirlik yönteminden de yararlanılmıştır. Bu amaçla 265 kişinin puanları ile gerçekleştirilen analizde tek faktörlü yapının birinci boyut için .85; ikinci boyut için .88 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlerin birbirine yakın ve yüksek olması soruların birbirini izleyen nitelikte düzenlendiğini işaret etmektedir. İki boyuta ait güvenilirlik değerleri arasındaki korelasyon= .82, Guttman

Split=.90, Spearman-Brown eşit olan ve eşit olmayan uzunluk değerleri .90 olarak belirlenmiştir. Bu katsayılar ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır. Ölçek güvenilirliği ile ilgili yapılan bir diğer analiz ise madde toplam korelasyonlarına ve alt-üst %27'lik gruplara ait ortalamaların bağımsız örneklem grubu t testi ile karşılaştırılmasına da bakılmıştır. Madde analizi ve alt-üst %27'lik gruplarla yapılan bağımsız örneklem grubu t testi sonuçları Tablo 3.10'da verilmiştir.

**Tablo 2.10.** *Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği'nin Her Bir Boyutuna İlişkin Madde Analizi Sonuçları*

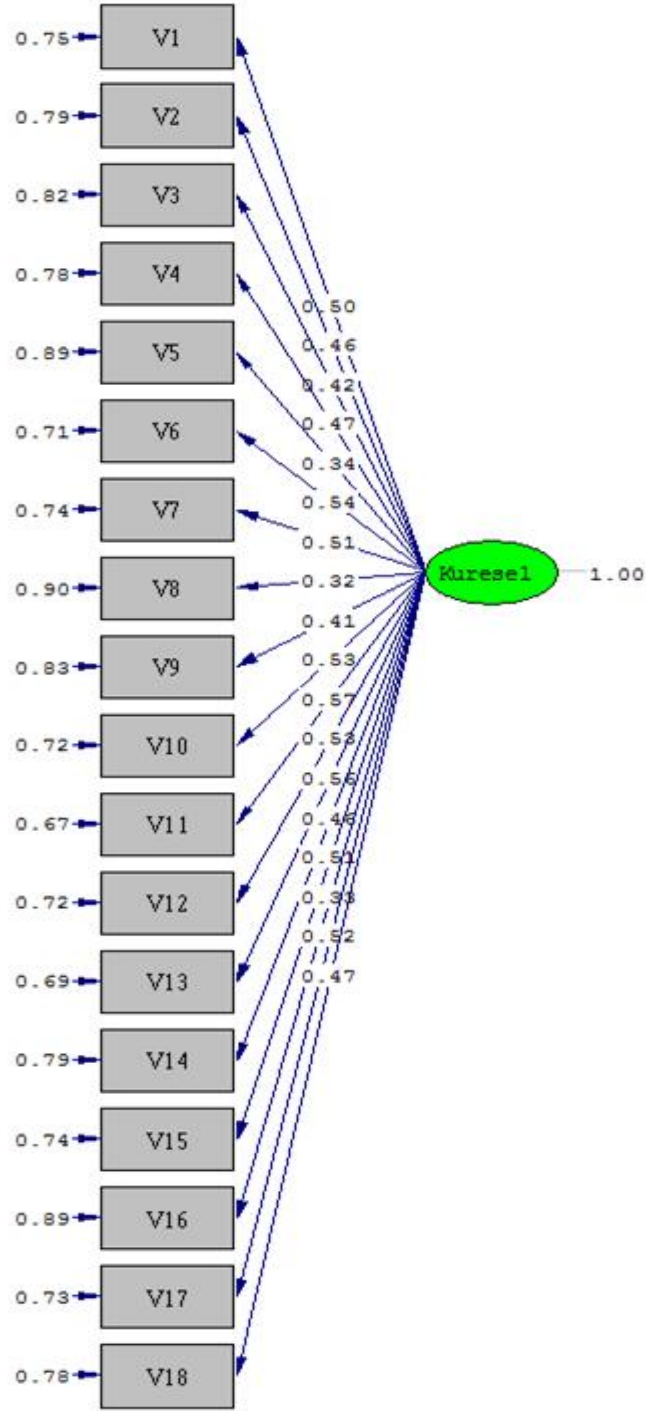
Maddeler	Madde toplam korelasyonları	t-Testi
s1	,54	-9.97***
y2	,51	-8.22***
s3	,71	-8.26***
k4	,51	-9.69***
s5	,54	-8.92***
k7	,70	-7.95***
s9	,75	-9.71***
k11	,60	-8.85***
s15	,44	-8.88***
k17	,69	-6.97***
s18	,79	-7.77***
y20	,69	-10.57***
s23	,80	-7.21***
s25	,72	-9.30***
y26	,55	-8.06***
k29	,43	-8.97***
y41	,52	-8.80***
s42	,58	-10.35***

\*\*\*p<.001

Tablo 2.10'da görüldüğü gibi ölçekte yer alan maddelerin madde toplam korelasyonları .43 ile .80 arasında değişmektedir ve ölçek güvenilirliğinin önemli bir bileşeni olan ayırt edicilik bakımından maddeler oldukça uygundur. Madde toplam korelasyonlarının .30 ve daha üzerinde iyi ayırt ettiği, .20 ile .30 arasındakilerin zorunlu görülmeleri durumunda teste alınabileceği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2010). Madde analizi kapsamında başvuru başka bir yöntem de testin toplam puanlarına göre oluşturulan alt %27 ve üst %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farkların ilişkisiz t-testi kullanılarak sınanmasıdır. Araştırmada uç grupların karşılaştırılması yöntemini kullanmak amacıyla, örnekleme yer alan 288 kişi, tüm maddelerden alınan ortalama puanlara göre sıralanarak alt (n:78) ve üst (n: 78) %27 lik gruplarda yer alan

toplam 156 kişi belirlenmiş ve bu kişilere ait ortalamalar madde bazında bağımsız örneklem grubu t testi ile karşılaştırılmıştır. Test sonuçları Tablo 3.9.'da görüldüğü gibi alt ve üst gruplara ait ortalamaların her bir maddede istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Bu sonuca göre, ölçek maddelerinin ölçülmek istenen özellik, tutum, davranış ya da bilgi düzeyi noktasında ayırt edicilik özelliklerinin ve dolayısıyla güvenilirliklerinin yüksek olduğu söylenebilir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin küresel vatandaşlık algılarını ortaya koymak amacıyla açımlayıcı faktör analizi ile geliştirilen 18 maddeli ve tek faktörlü Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği'nin model olarak doğrulanıp doğrulanmadığını test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi, ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapıldıktan sonra 234 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizini gerçekleştirmek için açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilen örneklem grubundan başka bir örneklem grubuna gidilmiştir. Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği'nin doğrulanması için birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi uygulanmış, kovaryans matrisi ve en çok olabilirlik yönteminden yararlanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda faktörler ve gözlenen değişkenler arasındaki ilişkiler ve gözlenen değişkenlerin hata varyansları Şekil 2.4'te gösterilmiştir.



**Şekil 2.5.** *Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği'nin Gözlenen Değişkenler Arasındaki İlişkileri ve Hata Varyansları*

Eldedilen ölçme modelindeki Lambdax, t ve açıklayıcılık varyans değerleri Tablo 2.11'de gösterilmiştir.

**Tablo 2.11.** *Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği'nin Lambdax, T Ve Açıklayıcılık Varyans Değerleri*

<b>Maddeler</b>	<b><math>\lambda</math></b>	<b>t</b>	<b>R<sup>2</sup></b>
V1	.50	10.12	.25
V2	.46	10.26	.21
V3	.42	10,36	.18
V4	.47	10.24	.22
V5	.34	10.54	.11
V6	.54	9.97	.29
V7	.51	10.09	.26
V8	.32	10.57	.10
V9	.41	10.39	.17
V10	.53	10.02	.28
V11	.57	9.81	.33
V12	.53	10.01	.28
V13	.56	9.89	.31
V14	.46	10.26	.21
V15	.51	10.10	.26
V16	.33	10.56	.11
V17	.52	10.06	.27
V18	.47	10.22	.22

Tablo 2.11’de görüldüğü gibi maddeler arasındaki ilişkilerin .32 ile .57 arasında değiştiği görülmüştür. Ayrıca maddelerin t değerleri 9.81 ile 10.56 değişmekte olup .01 düzeyinde anlamlıdır. Maddeler incelendiğinde en yüksek açıklanan varyans .33 ile V11’iken, en düşük açıklanan varyans .010 ile V8’dir.

Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda model veri uyumunun değerlendirilmesinde dikkate alınan bazı uyum indeksleri vardır. Bunlardan en sık kullanılanları ki-kare ( $\chi^2$ ),  $\chi^2/sd$ , RMSEA (yaklaşık hataların ortalama karekökü), GFI (iyilik uyum indeksi) ve AGFI (uyarlanmış uyum iyiliği indeksi), standardize edilmiş RMR (artık ortalamaların karekökü), CFI (karşılaştırmalı uyum indeksi), NFI (normlaştırılmış uyum indeksi) ve NNFI (normlaştırılmamış uyum indeksi)’dir (Sümer, 2000; Tabachnick ve Fidell, 2001; Thompson, 2004; Kline, 2005; Şimşek, 2007; Yılmaz ve Çelik, 2009; Çokluk ve diğerleri, 2010).



**Tablo 2.12.** *Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği İçin Elde Edilen Uyum İndeksleri Ve Uyum İndeksleri İçin Kabul Ölçütleri*

İndeksle r	Model değerleri	İyi Uyum	Kaynaklar
$\chi^2$	$0 \leq \chi^2 \leq 2df$	214.08<270	(Tabachnick ve Fidel,, 2001)
<b>P value</b>	$0.05 \leq p \leq 1.00$	.00	-
$\chi^2/df$	$0 \leq \chi^2/df \leq 2$	1.585	(Tabachnick ve Fidel,, 2001)
<b>RMSEA</b>	$0 \leq$ RMSEA $\leq 0.05$	.038	(Brown, 2006; Sümer, 2000)
<b>SRMR</b>	<.08	.058	(Brown, 2006)
<b>NFI</b>	>.90 iyi uyum	.89	(Tabachnick ve Fidel, 2001)
<b>NNFI</b>	0.95 $\leq NNFI \leq 1.00$	.95	(Tabachnick ve Fidel, 2001)
<b>CFI</b>	$0.95 \leq CFI \leq 1.00$	.96	(Tabachnick ve Fidel,, 2001)
<b>GFI</b>	>.85 orta düzey	.90	(Jöreskog ve Sörbom, 1996, Akt. Yılmaz ve Çelik, 2009)
<b>AGFI</b>	>.85	.88	(Jöreskog ve Sörbom, 1996, Akt; Yılmaz ve Çelik, 2009)

Tablo 2.12’de görüldüğü gibi,  $\chi^2$ ’nin serbestlik derecesine oranı 2’nin altında olduğu için mükemmel uyum göstermektedir. RMSEA .038 ile mükemmel uyum, standardize edilmiş SRMR 0.062 ile iyi uyum, NNFI’nın 0.97 ile mükemmel uyum, CFI’nın 0.98 ile mükemmel uyum, GFI’nın 0.58 ile orta düzeyde uyum, AGFI ’nında .88 ile orta düzeyde uyum gösterdiği ortaya çıkmıştır. NFI’nın da kabul düzeyine yakın indeksler gösterdiği ifade edilebilir. Bu bağlamda, Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği’nin açılımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen faktör yapısının doğrulandığı söylenebilir.

Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği öğrencilerin küresel vatandaşlık algısına sahip olma düzeylerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 72 iken en düşük puan 18’dir. Ölçekten alınan puan yükseldikçe küresel vatandaşlık algı düzeyi yükselmektedir. Tüm bu analiz sonuçlarından sonra ölçeğe son biçimi verilmiştir (EK-2).

### 2.3.3. Görüşme

Görüşme yönteminde, sohbet tarzı görüşme, görüşme formu yaklaşımı ve standart açık uçlu görüşme olmak üzere üç tür görüşme yaklaşımı yer almaktadır (Patton, 1987, Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu yaklaşımlar içinde yer alan ve bu çalışmada kullanılan görüşme formu yaklaşımı, benzer konulara yönelerek farklı kişilerden aynı tür bilgilerin alınması amacıyla hazırlanmaktadır. Böylece, araştırmacı, görüşme sırasında önceden hazırladığı soruları sormanın yanı sıra, daha ayrıntılı bilgi almak amacıyla ek sorular sorabilir, soruların sırasını değiştirebilir. Görüşme formu, araştırma problemi ile

ilgili tüm boyutların ve soruların kapsamını güvenceye almak için geliştirilen bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada gerek öğretmenlerle yapılan görüşmede gerekse öğrencilerle yapılan görüşmede yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırma kapsamında öğretmen ve öğrencilerle yapılacak görüşmeler için hazırlanan sorular 6'sı küresel vatandaşlık ve Sosyal Bilgiler öğretimi alanında, 4'ü sınıf eğitimi alanında, 1'i ölçme-değerlendirme alanında olmak üzere toplam 11 uzmanının görüşüne sunulmuştur. Ayrıca, bir sınıf öğretmenine ve 4. sınıf öğrencisine sorular gösterilmiş ve anlaşılmayan noktalar olup olmadığı sorulmuştur. Uzmanlar, öğretmen ve öğrenci görüşlerinden alınan öneriler doğrultusunda görüşme sorularına son biçimi verilmiştir.

Uygulanan Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği'nden en yüksek ve en düşük puan alan öğrenciler ve onların öğretmenleri belirlenmiş, belirlenen öğrenciler ve öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Bu kapsamda öğretmenlere öncelikle kendilerini tanımaya yönelik kişisel bilgi soruları (kıdem, sendika ve sivil toplum kuruluşu üyeliği, internete erişimi vb.) sorulmuştur. Daha sonra küresel vatandaşlık hakkında ne düşündükleri, küresel vatandaş eğitimine yönelik sınıf içinde yaptıkları uygulamalar, yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik sorular yöneltilmiştir (EK-4). Öğrencilere ise yine öncelikle kişisel bilgi soruları (evde kaç kişi yaşadıkları, kardeş sayısı, internete ulaşımları vb.) sorulmuştur. Daha sonra dünya vatandaşlığı, dünyada yaşanan sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri, sınıf içinde dünya ve dünya sorunları ile ilgili öğrendikleri bilgilere yönelik sorular yöneltilmiştir (EK-5). Gerek öğretmenlerle gerekse öğrencilerle yapılan görüşmelerde veri kaybını önlemek için ses kayıt cihazı ile görüşmeler kaydedilmiştir. Öğrenciler ve öğretmenlerle görüşmeler kendi okullarında gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler yaklaşık 1- 2 saat arası sürerken, öğrencilerle yapılan görüşmeler 15- 45 dakika arası sürmüştür.

#### **2.4. Verilerin Analizi**

İlkokul 4. sınıf öğrencilerin küresel vatandaşlık algılarının ve Sosyal Bilgiler dersinde gerçekleştirilen uygulamaların ortaya çıkartılması amaçlanan bu çalışmada birden çok soruya yanıt aranmıştır. Araştırmanın ilk sorusunda öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeyleri, ikinci sorusunda öğrencilerin çeşitli değişkenlerle küresel vatandaşlık düzeyleri arasında ilişkinin durumu sorgulanmıştır. Araştırmanın birinci ve

ikinci sorusuna yönelik sorgulamalar aynı zamanda bu araştırmanın nicel boyutlarını oluşturmaktadır. Araştırmanın üçüncü, dördüncü ve beşinci sorusunda öğrenci ve öğretmenlerin küresel vatandaşlığa yönelik algıları yapılan görüşmelerle derinlemesine sorgulanmış ve sınıf içi uygulamaları ortaya koyulmuştur. Bu da araştırmanın nitel boyutlarını oluşturmuştur.

Araştırmada öğrencilerin küresel vatandaşlık algılarını ortaya çıkarmak ve bazı değişkenlerle ilişkisini ortaya koymak amacıyla uygulanan Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği'nden elde edilen veriler SPSS 15.0 paket programından yararlanılarak analiz edilmiştir. Araştırma verilerinin analizinde önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiş daha sonra gerekli analizler gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada öğrencilerin ve öğretmenlerin küresel vatandaşlık hakkında görüşlerine ve sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlıkla ilgili yaptıkları uygulamalara yönelik veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde MAXQDA programı kullanılmıştır. MAXQDA programı birden fazla nitel veri analiz metodunun bir araya getirilmesiyle kullanılabilen bir yazılımdır. 1989'da piyasaya sürülen MAXQDA araştırma projelerini başarıyla tamamlamaları için araştırmacılara etkili, yenilikçi ve kolayca kullanılabilen bir analitik araçlar seti sunar. Görüşme metoduyla yapılan araştırmalardan, odak grup analizlerinden, internet üzerinden yapılan anketlerden, internet sitelerinden, görüntü ve ses kayıtlarından elde edilen verileri analiz ederek dizgeselleştirilmiş bütünlüklü bir rapor haline getirmek isteyen, nitel ve nicel veriler üzerine çalışan araştırmacıların tercih ettiği bir yazılımdır. Elde edilen verilerin analizinde tümevarım analizinden yararlanılmıştır. Tümevarım analizi toplanan verilerdeki kavram ve ilişkilere ulaşmayı amaçlanan bir analiz türüdür. Bu analiz kapsamında verilerin kodlanması, temaların bulunması, verilerin kodlara göre düzenlenmesi ve tanımlanması ile bulguların yorumlanması aşamaları izlenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

- **Verilerin Kodlanması:** Bu aşamada öğretmenler ve öğrencilerle yapılan görüşmeler dökülmüştür. Görüşme veri döküm formunda görüşme yapılan yer, görüşme tarihi, görüşme saati, görüşülen kişi, görüşmeci, görüşme numarası, sayfa numarası gibi bilgiler yer almıştır. Daha sonra dökümler MAXQDA programına yüklenmiştir.

- **Görüşme kodlama anahtarının oluşturulması:** Dökülen görüşmelerden kod çıkartılırken araştırmanın kuramsal boyutu ve araştırmanın genel amacına bağlı oluşturulan sorular dikkate alınmıştır. Öğretmen ve öğrenci dökümleri ayrı ayrı kodlanmıştır. Daha sonra ortaya çıkan kodlar üç tane alan uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlarla görüş birliğine varılmış ve ardından son biçimi verilmiştir.
- **Temaların Bulunması:** Bu aşamada kodlardan yola çıkarak verileri genel anlamda açıklayan ve kodları birbiri ile ilişkili olarak toplayan temalar oluşturulmaktadır. Araştırmada verilerin kodlanmasından sonra ise oluşturulan kodlardan yola çıkarak bunları açıklayan araştırmanın kuramsal temellerine dayanan temalar oluşturulmuştur. Oluşturulan temalar uzman görüşüne sunulularak son biçimi verilmiştir.
- **Verilerin kodlara göre düzenlenmesi ve tanımlanması:** Bu aşamada veriler belli olgulara göre tanımlanmaya çalışılmaktadır. Veriler okuyucunun anlayabileceği bir dille tanımlanmakta, açıklanmakta ve sunulmaktadır. Bu kapsamda bu araştırmada da veriler anlaşılır ve birbiri ile ilişkili biçimde doğrudan alıntılarla desteklenerek sunulmuştur.
- **Bulguların yorumlanması:** Veriler kodlara göre düzenlendikten sonra verilere anlam kazandırmak, ilişkileri ortaya koymak ve bulgulardan sonuç çıkarmak için açıklamalara yer verilmiştir. Öğretmen ve öğrenci bulguları ayrı ayrı yorumlanmıştır.

## 2.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Karma yöntemle desenlenen bu araştırmada hem nicel hem de nitel araştırma yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Nicel ve nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik farklı şekilde sağlanır. Nicel araştırmalarda geçerlik ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı olguyu doğru ölçmesi ilişkili iken nitel araştırmalarda olguyu olduğu biçimde, olabildiğince yansız gözlemesi anlamına gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Araştırmanın nicel boyutunda kullanılan Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılarak ölçek hazır hale gelmiştir. Ölçeğin kapsam geçerliği için uzman görüşüne başvurulurken, yapı geçerliğini sağlamak amacıyla faktör analizi yapılmış, güvenilirliği ise Cronbach alpha değeri ile ortaya konmuştur. Nicel ve nitel

araştırmalarda kabul gören geçerlik ve güvenilirlik kavramlarının karşılaştırılmasına yönelik bilgiler Tablo 2.13’de verilmiştir.

**Tablo 2.13.** *Nitel ve Nicel Araştırmalarda Kabul Gören Geçerlik ve Güvenilirlik Kavramlarının Karşılaştırılması*

<b>lt</b>	<b>Nicel Araştırma</b>	<b>Nitel Araştırma</b>	<b>Kullanılan Yöntemler</b>
Araştırma Sonuçları Yoluyla Gerçeğin Doğru Temsili	İ geçerlik	İnandırıcılık	Uzun süre Etkileşim Derinlik Odaklı Veri Toplama Uzman İncelemesi Katılımcı Teyidi
Sonuçların Uygulanması	Dış geçerlik	Aktarılabirlik	Ayrıntılı Betimleme Amaçlı rnekleme
Tutarlılığı Sağlama	İ güvenilirlik	Tutarlık	Tutarlık İncelemesi
Nesnel, Yansız Olması	Dış güvenilirlik	Teyit edilebilirlik	Teyit İncelemesi

**Kaynak:** *Yıldırım ve şimşek, 2008*

Tablo 2.13’te görüldüğü gibi nitel araştırma yöntemlerinde i geçerlik kavramı yerine inandırıcılık, dış geçerlik kavramı yerine aktarılabirlik, i güvenilirlik yerine tutarlık, dış güvenilirlik yerine de teyit edilebilirlik kavramları kullanılmaktadır. Araştırmada nitel veri toplama araçları ile toplanan veriler için inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlık ve teyit edilebilirlik ölçütlerinden yararlanılmıştır. Nitel araştırmalarda inandırıcılığın sağlanması için uzun süreli etkileşim, derin odaklı veri toplama, çeşitleme ve uzman incelemesi gibi stratejilerden yararlanılabilir. Ayrıca nitel araştırmada, inandırıcılığı artırmak için bir başka strateji ise araştırmanın yöntem kısmında, araştırmanın katılımcılarının sayı ve özelliklerini, nasıl seçildiklerini; araştırmada kullanılan veri toplama yöntemlerini ve analiz tekniklerini ayrıntılı bir biçimde sunmaktır (Creswell ve Miller, 2000; Johnson, 1997). Bu araştırmada inandırıcılığın sağlanması için veri toplama araçlarının geliştirilmesinde ve verilerin analizinde uzman görüşü ve katılımcı teyidine başvurulmuştur. Araştırmanın yöntem bölümünde katılımcılar, veri toplama araçlarının hazırlanışı, veri toplama süreci ve verilerin analizi ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Ayrıca araştırma verilerinin toplanmasında birden fazla veri toplama tekniğinin kullanılmasıyla araştırmanın inandırıcılığı artırılmaya çalışılmıştır.

Araştırmada aktarılabirlik ölçütünü sağlamak için araştırma ayrıntılı bir şekilde betimlenmiştir. Ayrıntılı betimleme ham verinin ortaya çıkan kavram ve temalara göre yeniden düzenlenmiş bir biçimde okuyucuya yorum katmadan ve verinin doğasına mümkün olduğu ölçüde sadık kalınarak aktarılmasıdır (Yıldırım ve şimşek, 2006). Bu çalışmada da nitel veri toplama araçlarının nasıl hazırlandığı, verilerin nasıl toplandığı ve nasıl analiz edildiği ayrıntılı bir biçimde yöntem bölümünde yer verilmiştir. Ayrıca bulgular bölümünde sık sık doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Araştırmanın tutarlılığını ve teyit edilebilirliğini sağlamak amacıyla veri toplama araçlarının hazırlanmasından analizine kadar tüm süreçlerde uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlarla yapılan tartişmalar sonucunda tema ve kodlara son şekilleri verilmiştir. Bu süreç ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Ayrıca teyit edilebilirlik için nitel verilerin analizinde bilgisayar destekli veri analizi programları, nitel araştırmalarda hesap verilebilirliği (şeffaflığı) artıran araçlar olarak görölmektedir. Bu araştırmada nitel verilerin analizi için MAXQDA paket programından yararlanılarak araştırmanın geğerliği ve güvenilirliği artırılmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın güvenilirliği arttırmak için verilerin analizinde bir başka araştırmacıdan yardım alarak ulaşılan sonuçları teyit ettirmedir (Yıldırım ve şimşek, 2006). Araştırmanın veri toplama araçlarının hazırlanmasından, bulguların yorumlanmasına, raporlaştırılmasına kadar her aşamasında başka bir araştırmacıyla eşzamanlı olarak çalışılmış, veriler ayrı ayrı analiz edilmiş dönüt ve düzeltme alınmıştır.

### 3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma sürecinde toplanan verilerden elde edilen nicel ve nitel bulgular, yorumlar araştırma soruları temel alınarak verilmiştir.

#### 3.1. Nicel Verilere Ait Bulgular

Araştırmanın ilk alt amacı İlkokul 4. Sınıf öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeylerinin belirlenmesidir. Tablo 3.1’de İlkokul 4. Sınıf öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeyleri ortalamaları ve betimsel istatistiklere ait bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 3.1.** İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerin Küresel Vatandaşlık Algı Düzeyleri Ortalamaları ve Betimsel İstatistikler (N:536)

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	ss
Küresel vatandaşlık algı düzeyi	536	1,00	4,00	3,4107	,38452

Tablo 3.1’de İlkokul 4. sınıf öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeyleri ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeylerini ölçen sorulara verdikleri yanıtların ortalamaları incelendiğinde ortalamanın 3,41 olduğu görülmektedir. Öğrenciler küresel vatandaşlık ölçeğinde en çok 72 en az ise 18 puan alabilmektedir. Buna göre öğrencilerin yüksek düzeyde küresel vatandaşlık algısına sahip olduğu söylenebilir.

Araştırmanın diğer alt problemleri için normal dağılım testleri olan basıklık (Kurtosis) ve çarpıklık (Skewness) testleri gerçekleştirilmiştir. Tablo 3.2’de basıklık çarpıklık değerlerine yer verilmiştir.

**Tablo 3.2.** Basıklık- Çarpıklık Değerleri

		Basıklık (Kurtosis)	Çarpıklık (Skewness)
Cinsiyet	Kız	0,805	-0,835
	Erkek	4,861	-1,493
Anne eğitim durumu	Okuma yazma bilmiyor	-0,979	-0,150
	İlkokul	0,530	-0,753
	Ortaokul	8,037	-2,156

	Lise	1,847	-1,004
	Fakülte ya da yüksekokul	8,231	-1,816
<b>Baba eğitim durumu</b>	Lisansüstü	-1,035	-0,333
	Okuma yazma bilmiyor	-0,748	-0,556
	İlkokul	0,041	-0,730
	Ortaokul	5,197	-1,828
	Lise	1,355	-0,852
	Fakülte ya da yüksekokul	7,766	-1,716
<b>Aylık ortalama gelir</b>	Lisansüstü	-0,980	-0,394
	0-100	0,056	-0,603
	1001-2000	5,052	-1,782
	2001-3000	1,286	-0,909
	3001-4000	0,520	-0,625
	4000 ve Üzeri	9,867	-1,968
<b>Okulların sosyo-ekonomik düzeyi</b>	Alt	2,005	-1,198
	Orta	-0,221	-0,460
	Üst	10,133	-2,122
<b>Yurt dışına çıkma durumu</b>	Evet	10,913	-2,468
	Hayır	1,811	-0,971

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi öğrencilerin küresel vatandaşlık düzeyi ortalamaları cinsiyet, anne- baba eğitim durumu, aylık ortalama gelir durumu, okulların bulunduğu sosyo- ekonomik düzey ve yurt dışına çıkma durumuna göre incelendiğinde hiçbiri normal dağılım göstermemektedir.

Araştırmanın ikinci alt probleminin ilk değişkeni İlkokul 4. sınıf öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasıdır. Bu bağlamda Tablo 3.3’de küresel vatandaşlık algı düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin öncelikle normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir.

**Tablo 3.3.** *Cinsiyete Göre Normal Dağılıma Uygunluk Testi*

Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Değer	sd	p	Değer	sd	p
Kız	,100	252	,000	,943	252	,000
Erkek	,111	277	,000	,923	277	,000

Tablo 3.3’te görüldüğü gibi Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına göre, örneklem cinsiyet faktörüne göre normal dağılıma uygun değildir.



**Tablo 3.4.** *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerin Küresel Vatandaşlık Algı Düzeyleri Ortalamalarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması*

	Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	u	z	p
Küresel Vatandaşlık Algı Düzeyi Ortalamaları	Kız	252	276,57	69696,00	31986	-1,662	0,96
	Erkek	277	254,47	70489,00			
	Toplam	529					

Tablo 3.4’te İlkokul 4. sınıf öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeyleri ortalamalarının cinsiyete göre karşılaştırılmasına yönelik bulgulara yer verilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasında Mann Whitney U testi yapılmış ve anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı görülmüştür (u: 31986, z: -1,662, p:0,96).

Araştırmanın ikinci alt probleminin ikinci değişkeni ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin küresel vatandaşlık algı düzeylerinin onların anne eğitim durumuna göre karşılaştırılmasıdır. Bu bağlamda Tablo 3.5’te ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin küresel vatandaşlık algı düzeylerinin onların anne eğitim durumuna göre karşılaştırılmasına yönelik önce normallik testleri yapılmıştır.

**Tablo 3.5.** *Anne Eğitim Durumuna Göre Normal Dağılıma Uygunluk Testi*

Anne eğitim durumu	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Değer	sd	p	Değer	sd	p
Okuma yazma bilmiyor	,113	25	,200*	,937	25	,125
İlkokul	,102	110	,007	,951	110	,001
Ortaokul	,140	61	,004	,845	61	,000
Lise	,119	106	,001	,942	106	,000
Fakülte ya da yüksekokul	,133	146	,000	,881	146	,000
Lisansüstü	,109	19	,200*	,957	19	,510

Tablo 3.5’te görüldüğü gibi Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına göre, örneklem anne eğitim durumu faktörüne göre normal dağılıma uygun değildir.

**Tablo 3.6.** *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerin Küresel Vatandaşlık Algı Düzeyleri Ortalamalarının Anne Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması*

Anne eğitim durumu	N	Sıra ortalaması	Ki kare	sd	p
Okuma yazma bilmiyor	25	192,18	7,214	5	0,205
İlkokul	110	218,06			
Ortaokul	61	240,50			
Lise	106	233,27			
Fakülte ya da yüksekokul	146	245,10			
Lisansüstü	19	279,18			
Toplam	467				

Tablo 3.6’da görüldüğü gibi, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin küresel vatandaşlık algı düzeyleri, anne eğitim düzeylerine göre karşılaştırılmasına yönelik bulgulara yer verilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeylerinin anne eğitim durumuna göre karşılaştırılmasında Kruskal Wallis testi yapılmış ve anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı görülmüştür ( $X^2:7,214$ ,  $p>.05$ ).

Araştırmanın ikinci alt probleminin üçüncü değişkeni ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin küresel vatandaşlık algı düzeyleri ile baba eğitim durumuna göre karşılaştırılmasıdır. Bu bağlamda Tablo 3.7’de ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin küresel vatandaşlık algı düzeylerinin onların baba eğitim durumuna göre karşılaştırılmasına yönelik önce normallik testleri yapılmıştır.

**Tablo 3.7.** *Baba Eğitim Durumuna Göre Normal Dağılıma Uygunluk Testi*

Baba eğitim durumu	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Değer	sd	p	Değer	sd	p
Okuma yazma bilmiyor	,195	12	,200*	,884	12	,099
İlkokul	,096	68	,200*	,948	68	,006
Ortaokul	,167	70	,000	,866	70	,000
Lise	,120	123	,000	,954	123	,000
Fakülte ya da yüksekokul	,135	167	,000	,891	167	,000
Lisansüstü	,131	21	,200*	,938	21	,202

Tablo 3.7’de görüldüğü gibi Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına göre, örneklem baba eğitim durumu faktörüne göre normal dağılıma uygun değildir.

**Tablo 3.8.** *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerin Küresel Vatandaşlık Algı Düzeyleri Ortalamalarının Baba Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması*

Baba eğitim durumu	N	Sıra ortalaması	Ki kare	sd	p
Okuma yazma bilmiyor	12	239,96	8,077	5	0,152
İlkokul	68	201,02			
Ortaokul	70	213,03			
Lise	123	235,53			
Fakülte ya da yüksekokul	167	241,44			
Lisansüstü	21	273,33			
Toplam	461				

Tablo 3.8’de ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin küresel vatandaşlık algı düzeyleri, baba eğitim düzeylerine göre karşılaştırılmasına yönelik bulgulara yer verilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeylerinin baba eğitim durumuna göre karşılaştırılmasında Kruskal Wallis testi yapılmış ve anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı görülmüştür ( $X^2:8,077$ ,  $p>.05$ ).

Araştırmanın ikinci alt probleminin dördüncü değişkeni İlkokul 4. sınıf öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeylerinin internete ulaşma durumlarına göre karşılaştırılmasıdır. Bu bağlamda Tablo 3.9’da küresel vatandaşlık algı düzeylerinin internete ulaşma durumlarına göre karşılaştırılmasına yönelik önce normallik testleri yapılmıştır.

**Tablo 3.9.** *İnternete Ulaşma Durumlarına Göre Normal Dağılıma Uygunluk Testi*

Evinizde internete girebiliyor musunuz?	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Değer	sd	p	Değer	sd	p
Evet	,087	440	,000	,935	440	,000
Hayır	,112	96	,005	,931	96	,000

Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına göre, örneklem evde internete girebilme faktörüne göre normal dağılıma uygun değildir.

**Tablo 3.10.** *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerin Küresel Vatandaşlık Algı Düzeyleri Ortalamalarının İnternete Ulaşma Durumlarına Göre Karşılaştırılması*

Evinizde internete girebiliyor musunuz?	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	u	z	p
Evet	440	274,33	120706,00	18554	-1,868	0,062
Hayır	96	241,77	23210,00			
Toplam	536					

Tablo 3.10’de İlkokul 4. sınıf öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeyleri ortalamalarının evde internete girebilme değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik bulgulara yer verilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeylerinin evde internete girebilme değişkenine göre karşılaştırılmasında Mann Whitney U testi yapılmış ve anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı görülmektedir (u: 18554, z: -1,868, p: .062).

Araştırmanın ikinci alt probleminin beşinci değişkeni olan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin küresel vatandaşlık algı düzeyleri ile ailelerinin ortalama aylık gelirinin karşılaştırılmasıdır. Bu bağlamda Tablo 3.11’de ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin küresel vatandaşlık algı düzeyleri ile ailelerinin ortalama aylık gelirinin karşılaştırılmasına yönelik öncelikle normallik testleri yapılmıştır.

**Tablo 3.11.** *Ailelerin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre Normal Dağılıma Uygunluk Testi*

Ailenizin ortalama aylık geliri	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Değer	sd	p	Değer	sd	p
0-1000	,115	121	,000	,964	121	,002
1001-2000	,109	114	,002	,887	114	,000
2001-3000	,116	56	,057	,929	56	,003
3001-4000	,078	36	,200*	,958	36	,187
4000 ve yukarısı	,133	163	,000	,874	163	,000

Tablo 3.11’de görüldüğü gibi Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına göre, ailenin ortalama aylık geliri faktörüne göre normal dağılıma uygun değildir.

**Tablo 3.12.** *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerin Küresel Vatandaşlık Algı Düzeyleri Ortalamalarının Ailelerinin Sosyo Ekonomik Düzeyine Göre Karşılaştırılması*

Ailenizin ortalama aylık geliri	N	Sıra ortalaması	Ki kare	sd	p	Fark
0-1000	121	208,30	17,547	4	0,002	1<2 1<5 3<5
1001-2000	114	263,71				
2001-3000	56	224,38				
3001-4000	36	228,11				
4000 ve yukarısı	163	271,47				
Toplam	490					

Tablo 3.12’de görüldüğü gibi, ailelerin aylık ortalama gelir miktarı açısından Kruskal Wallis testi ile değerlendirildiğinde, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin küresel vatandaşlık algı düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ( $\chi^2:17,547$ ,  $p<.01$ ). Hangi grupların farklılaşmaya sebep olduğunun anlaşılması için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre 1001-2000 tl gelire sahip ailelerin çocuklarının küresel vatandaşlık algı düzeyleri, 0-1000 tl aylık gelire sahip ailelerin çocuklarının küresel vatandaşlık algı düzeylerine göre daha yüksektir ( $u:5321$ ,  $z:-3,028$ ,  $p: .002$ ). 4000 tl ve üzeri gelire sahip ailelerin çocuklarının küresel vatandaşlık algı düzeyleri, 0-1000 tl aylık gelire sahip ailelerin çocuklarının küresel vatandaşlık algı düzeylerine göre daha yüksektir ( $u:7339$ ,  $z:-3,690$ ,  $p: .000$ ). Benzer şekilde, 4000 tl ve üzeri gelire sahip ailelerin çocuklarının küresel vatandaşlık algı düzeyleri, 2001-3000 tl aylık gelire sahip ailelerin çocuklarının küresel vatandaşlık algı düzeylerine göre daha yüksektir ( $u:3684$ ,  $z:-2,154$ ,  $p: .031$ ).

Araştırmanın ikinci alt probleminin altıncı değişkeni ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin küresel vatandaşlık algı düzeyleri ile okullarının bulunduğu sosyo-ekonomik düzeye göre karşılaştırılmasıdır. Bu bağlamda Tablo 3.13’te ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin küresel vatandaşlık algı düzeyleri ile okullarının bulunduğu sosyo-ekonomik düzeye göre karşılaştırılması verilmiştir.

**Tablo 3.13.** *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerin Küresel Vatandaşlık Algı Düzeyleri Ortalamalarının Okullarının Sosyo Ekonomik Düzeye Göre Karşılaştırılması*

Sosyo-ekonomik düzey	N	Sıra ortalama	Ki kare	sd	p	fark
Alt	160	253,00	8,197	2	.017	1<3 2<3
Orta	219	257,04				
Üst	155	297,25				
Toplam	534					

Tablo 3.13'te görüldüğü gibi Okulların Sosyo Ekonomik Düzeyleri açısından Kruskal Wallis testi ile değerlendirildiğinde, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin küresel vatandaşlık algı düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ( $\chi^2:8,197$ ,  $p<.05$ ). Hangi grupların farklılaşmaya sebep olduğunun anlaşılması için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre yüksek sosyo ekonomik düzeye sahip okullarda öğrenim gören çocukların küresel vatandaşlık algı düzeyleri düşük sosyo ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören çocukların algı düzeylerinden istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksektir (u: 10399, z:-2,479,  $p<.05$ ). Benzer şekilde yüksek sosyo ekonomik düzeye sahip okullarda öğrenim gören çocukların küresel vatandaşlık algı düzeyleri, orta sosyo ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören çocukların algı düzeylerinden de istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksektir (u: 14363, z:-2,537,  $p<.05$ ).

Araştırmanın ikinci alt probleminin yedinci değişkeni öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeyleri ile yurtdışına çıkma durumunun karşılaştırılmasıdır. Bu bağlamda Tablo 3.14'te küresel vatandaşlık algı düzeyleri ile ailelerinin ortalama aylık gelirinin karşılaştırılmasına yönelik öncelikle normallik testleri yapılmıştır.

**Tablo 3.14.** *Yurt Dışına Çıkma Durumuna Göre Normal Dağılıma Uygunluk Testi*

Hiç yurtdışına gittin mi?	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Değer	sd	p	Değer	sd	p
Evet	,172	100	,000	,821	100	,000
Hayır	,095	437	,000	,952	437	,000

Tablo 3.14'te görüldüğü gibi Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına göre, yurt dışına gidip gitmeme faktörüne göre normal dağılıma uygun değildir.

**Tablo 3.15.** *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerin Küresel Vatandaşlık Algı Düzeyleri Ortalamalarının Yurtdışına Çıkma Durumlarına Göre Karşılaştırılması*

Hiç yurtdışına gezmeye gittin mi?	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	u	z	p
Evet	100	314,86	31486,00	17264	-3,280	0,001
Hayır	437	258,51	112967,00			
Toplam	537					

Tablo 3.15'te İlkokul 4. sınıf öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeyleri ortalamalarının cinsiyete göre karşılaştırılmasına yönelik bulgulara yer verilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasında Mann Whitney U testi yapılmış ve anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (u: 17264, z: -30280, p: .001). Evde internete girebilen öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeyleri, giremeyenlerinkine göre daha yüksektir.

### **3.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular**

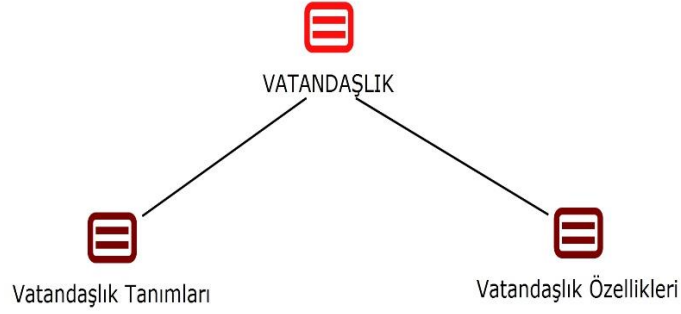
Araştırmanın nitel boyutunda öğretmen ve öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Öğretmen ve öğrencilerden daha derinlemesine bilgiler almak amacıyla yapılan görüşmelerden toplanan veriler MAXQDA nitel veri analiz programıyla ayrı ayrı analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda ortaya çıkan bulgular öğrencilere ilişkin bulgular ve öğretmenlere ilişkin bulgular olarak sunulmuştur.

#### **3.2.1. Öğrencilere ilişkin bulgular**

Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin vatandaşlığa ilişkin algıları ve dünya vatandaşlığına ilişkin algıları olmak üzere iki ayrı başlık altında sunulmuştur.

##### **3.2.1.1. Öğrencilerin vatandaşlık algıları**

Öğrencilerin vatandaşlığa ilişkin görüşleri vatandaşlık temaları küresel vatandaşlığa yönelik algılarını derinlemesine ortaya çıkarmak amacıyla öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler kapsamında öğrencilerin önce vatandaşlığa yönelik algıları ortaya çıkartılmaya çalışılmıştır. Elde edilen veriler kapsamında öğrencilerin vatandaşlığa yönelik algıları Şekil 3.1'de sunulmuştur.



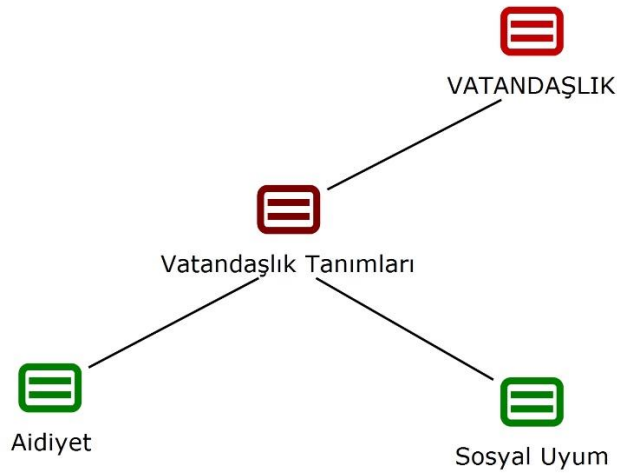
**Şekil 3.1.** *Vatandaşlık Algıları*

Şekil 3.1’de görüldüğü gibi öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin vatandaşlık algıları, vatandaşlık tanımları ve vatandaşlık özellikleri temaları altında toplanmıştır. Bu temalar ışığında öğrencilerin vatandaşlığı nasıl tanımladıkları ve vatandaşların hangi özelliklere sahip olması gerektiği ortaya koyulmuştur.

Vatandaşlık tanımları temasının altında aidiyet, topluluk ve farklı algılar alt temaları yer alırken, vatandaşlık özellikleri temasının altında ise bilgi, beceri ve değer alt temaları yer almıştır.

#### **3.2.1.1.1. Öğrencilerin vatandaşlık tanımları**

Öğrenciler vatandaşlığı kendi ifadeleri ile farklı biçimlerde tanımlamışlardır. Öğrencilerin yapmış olduğu bu tanımlamalar Şekil 3.2’de verilmiştir.



**Şekil 3.2.** *Vatandaşlık Tanımları*



Şekil 3.2’de görüldüğü gibi öğrencilerin yapmış oldukları vatandaşlık tanımları yer almaktadır. Buna göre aidiyet ve sosyal uyum alt temaları ortaya çıkmıştır. Vatandaş deyince aklıma ‘*Bir ülkede yaşayan, o ülkeye ait olan insanlar geliyor*’ diyen Arsen vatandaşlığı ‘aidiyet’ olarak ele almıştır. Arsen gibi aidiyet boyutunda vatandaşlığı tanımlayan Alinda ise düşüncelerini ‘*İnsanlar ve Türkiye yani şuan bizim yaşadığımız ülkede yaşayan insanlara, doğamızda olan güzellikleri, insanların onları koruması gerektiği aklıma geliyor*’ şeklinde ifade etmiştir. Alinda’nın vatandaşlığı Türkiye’de yaşayan insanlarla sınırlandırdığı ve vatandaşın görevini çevrede olan güzellikleri korumak olarak yorumlarken Arsen ise herhangi bir ülkede yaşayan insanlar olarak yorumladığı söylenebilir. Emirhan’da Alinda gibi vatandaşlığı Türkiye’de yaşayan insanlar olarak tanımlayarak, ‘*Türkiye cumhuriyeti, Türkiye cumhuriyeti içinde olan herkes her insan benim vatandaşım oluyor, yani bir ülkede yaşayan birbirine bağlı insanlardır*’ şeklinde açıklamalar yapmıştır. Arsen, Alinda ve Emirhan vatandaşlığı bir ülkeye bağlılık, bir ülkenin vatandaşı olma yani ‘aidiyet duygusunu hissetmek olarak değerlendirmişlerdir.

Vatandaşlığı bazı öğrenciler ‘sosyal uyum’ anlamına vurgu yaparak açıklamışlardır. Vatandaşlığı sosyal uyum olarak açıklayan Sude görüşlerini anlatırken, ‘*Vatandaş deyince insanların bir yerde böyle topluca güzelce anlaşarak yaşaması böyle insanların toplu bir yerde olması*’ ifadelerini kullanmıştır. Sude’nin açıklamaları vatandaşlığı insanların bir arada anlaşarak, çatışmalar yaşanmadan bir arada olması biçiminde yorumlanabilir. Vatandaşlığı sosyal uyum olarak açıklayan Yağız da ‘*Vatandaş mı topluluk geliyor, sonra binlerce bir sürü insanlar geliyor, kavga etmeden bir arada yaşayan insanlar geliyor*’ ifadesini kullanmıştır. Görüldüğü gibi, Yağız da vatandaşlığı insanların topluluk halinde yaşaması olarak açıklamıştır. Ayrıca Bartu ve Ayşe de vatandaşlığı sırasıyla ‘*toplu halde insanlar*’, ‘*toplum*’ ve ‘*beraberce yaşayan insanlar*’ olarak ifade ederek benzer anlama vurgu yapmışlardır.

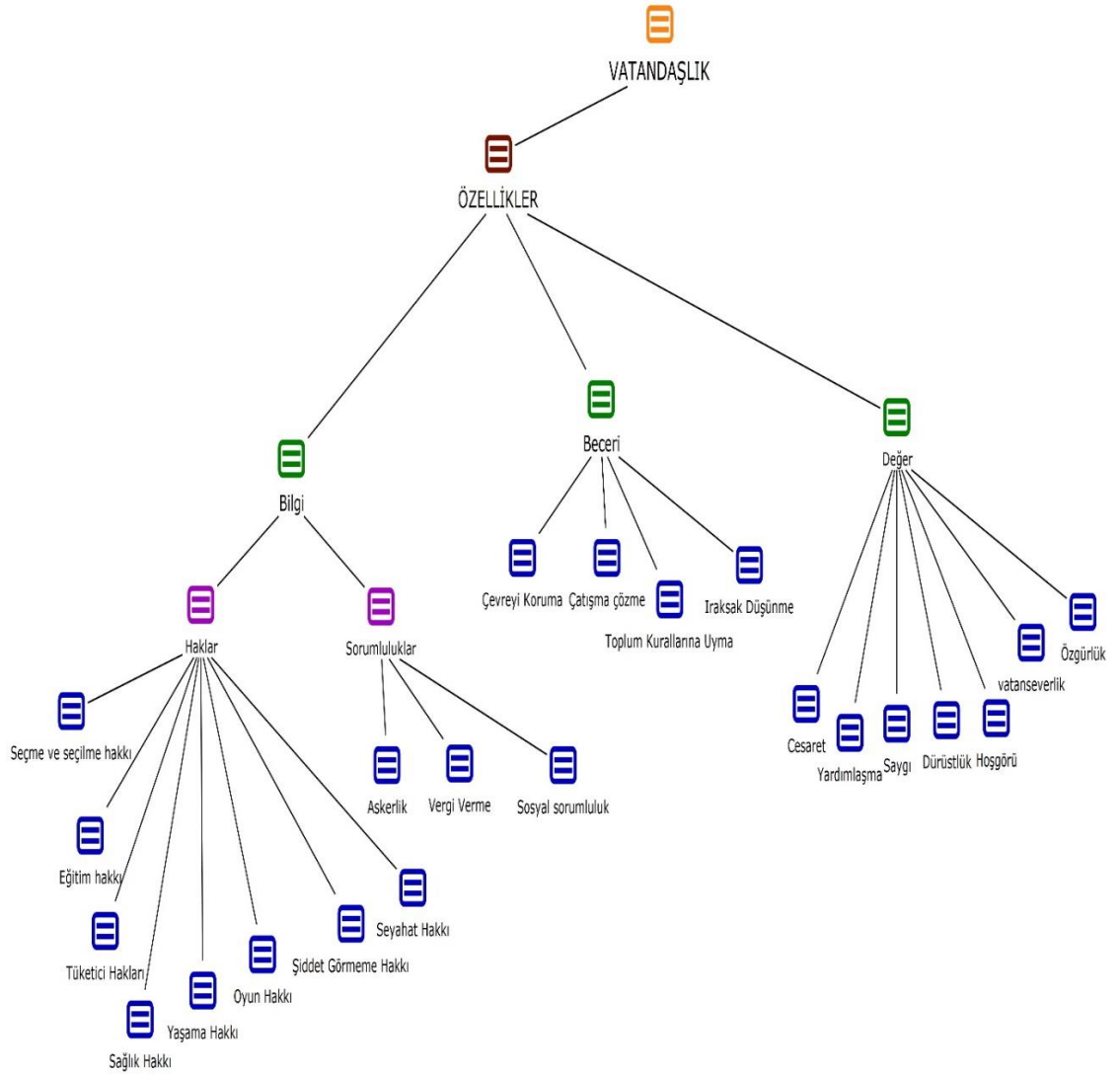
Öğrencilerin vatandaşlığa yönelik yaptıkları tanımlamalar incelendiğinde Yusuf ve Nursima’nın vatandaşlığın kavramsal çerçevesine uygun olmayan ve araştırmacılar tarafından fikir birliğine varılamamış ifadeler kullandıkları görülmüştür. İlk olarak Nursima vatandaşlıkla ilgili görüşlerini ‘*Bir şeyler satıyor, satılan şeyler. Mesela elma satıyorsun. Onu da bağıyorlar. Vatandaş deyince gel vatandaş gel kelimesi geldi aklıma. başka gelmiyor*’ şeklinde ifade etmiştir. Nursima’nın vatandaş deyince aklına pazarda

bağırın satıcıların kullandığı vatandaş ifadesi gelmiştir. Vatandaş kavramıyla ilgili başka bir açıklama yapmamıştır. Yusuf ise vatandaş deyince aklına görmediği insanların geldiğini ‘Mesela bütün görmediğimiz kişilere vatandaş diyebiliriz. Diyelim hani çocuklar orada görmedik vatandaş diyebiliriz ya da gördüğümüz kişilere de vatandaş diyebiliriz’ şeklinde ifade etmiştir. Yusuf’un vatandaşlığı görünmezlik özelliğine sahip olan kişiler olarak tanımladığı söylenebilir.

Öğrencilerin vatandaşlık tanımlamaları dikkate alındığında aidiyet ve sosyal uyum temaları olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Bu kapsamda öğrenciler vatandaşlığının tanımını yaparken alanyazında yer alan vatandaşlık tanımlamalarından bir ülkeye ait olmayı kimlik kavramıyla ve topluca yaşamayı ise beraberlikle ilişkilendirdikleri söylenebilir.

### ***3.2.1.1.2. Öğrencilere göre vatandaşlık özellikleri***

Öğrencilerin iyi bir vatandaşın sahip olması gereken özelliklere yönelik görüşleri Şekil 3.3’te sunulmuştur.



**Şekil 3.3. Vatandaşlık Özellikleri**

Şekil 3.3'te görüldüğü gibi öğrencilerin iyi bir vatandaşın sahip olması gereken özelliklere yönelik görüşleri bilgi, beceri ve değer temaları olarak ortaya çıkmıştır.

#### *Vatandaşlık Bilgisi*

Öğrenciler iyi bir vatandaşın sahip olması gereken farklı özellikler olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin ifade ettiği iyi vatandaşın sahip olması gereken özelliklerden bilgi boyutuna ait olanlar gösterilmiştir. Buna göre bilgi boyutu hak ve sorumluluklar olarak ikiye ayrılmıştır. Haklar boyutunda seçme ve seçilme hakkı, eğitim hakkı, tüketici hakkı, sağlık hakkı, yaşama hakkı, oyun hakkı, şiddet görmeme hakkı ve seyahat hakkı yer almıştır.

Vatandaşın sahip olduğu haklardan seçme ve seçilme hakkına dikkat çeken Tolga, Mustafa, Ramazan, Arsen ve Emirhan sırasıyla 'seçim ve seçimde oy kullanmak', 'oy

verme', 'seçme, seçilme' ve 'oy kullanma' ifadelerini kullanmıştır. Ayrıca seçme ve seçilme hakkıyla ilgili Damla '*Seçilme hakkına sahip seçip seçilme, sonra bu arada yani bir genelde ülkelerde biri kendini ayrıcalıklı sanır. Bizim mesela karşılaştığımız kişilerde de hep böyle oluyor, anneler sürekli bunu hatırlatıyordu yani bizim aslında herkesin her vatandaşın oyunu kullanması gerektiğini bunun vatandaşın görevi olduğunu*' ifadesini kullanmıştır. Damla'nın açıklamaları her vatandaşın eşit olarak seçme ve seçilme hakkına sahip olduğu ayrıca vatandaşlık haklarıyla ilgili evde konuşulduğu ve dolayısıyla Damla'nın farkındalığının aile tarafından geliştirildiği şeklinde yorumlanabilir.

Vatandaşın sahip olduğu haklardan birinin eğitim hakkı olduğunu belirten Emirhan görüşlerini '*Vatandaşlar mutlaka okumalıdır, yani eğitim hakkı vardır. Okuma- yazma herkesin yapması gereken bir şeydir ve kızlarla erkekler beraber okumalıdır. Bazı yerlerde kızlar okutulmuyormuş*' sözleriyle ifade etmiştir. Emirhan açıklamalarıyla ülkenin en önemli sorunlarından biri olan kız erkek eşitsizliğine değinmiştir. Ayrıca her vatandaşın eğitim görme hakkı olduğunu bunun engellenmemesi gerektiğini ifade etmiştir. Tolga'da Emirhan gibi kızların da erkekler gibi okula gönderilmesi gerektiğini '*Kızlarda erkekler gibi okutulmalıdır, çünkü bizim yani bütün vatandaşların eğitim hakkı vardır*' sözleriyle ifade etmiştir. Tolga'nın açıklamalarında onun da Emirhan gibi ülke sorunlarıyla ilgili farkındalığının yüksek olduğu ve kızlarla erkeklerin eşit eğitim hakkına sahip olduğunu düşündüğü şeklinde yorumlanabilir.

Haklara ilişkin olarak öğrencilerden yalnızca biri oyun hakkına değinmiştir. Buna ilişkin olarak Arda, '*Çocukların oyun oynama hakları var. Ama bazen bu hakkımızı kullanamıyoruz*' ifadesini kullanmıştır. Bu bağlamda Arda'nın vatandaşlık haklarını çocuk haklarıyla ilişkilendirdiği söylenebilir.

Her vatandaşın tüketici haklarına sahip olduğunu belirten Ayberk görüşlerini '*çevresine iyi bakar, bilinçli bir tüketicidir. Bilinçli tüketici yani örneğin her ürünü kalitesine göre alan, ihtiyacı kadar alan başkalarına şans tanıyan, fişini faturasını alan, bozuka kurumlara giden ve kurumlar tarafından taleplerini karşılanandır. Bazen bozuk şeyleri satmaya çalışıyorlar almamız gerek bunları bize satamazlar, haklarımızı vermek zorundalar.*' şeklinde ifade etmiştir. Vatandaşların sahip olması gereken özelliklerden bilinçli tüketici kavramına dikkati çeken Ayberk açıklamalarında bilinçli tüketicilerin sahip olduğu özelliklerden söz etmiş ve bazı satıcıların tüketici haklarına uygun davranmadığını bu konuda bilinçli olunması vatandaşların haklarını araması gerektiğine vurgu yapmıştır.

Vatandaşın sahip olduğu haklardan tüketici hakkına vurgu yapan Mustafa da ‘*Mesela tüketici haklarımız mesela tüketici size paramı vereceğim ödenmezse diye sonra götürünce parasını vermiyorsa o zaman oraya gideriz şikâyet ederiz. Yani haklarımızı aramalıyız.*’ ifadesini kullanmıştır. Bu açıklamalardan yola çıkılarak, herkesin tüketici haklarına sahip olduğu ve eğer bu haklara uygun davranılmaz ise bireysel başvurularla hakların araması gerektiği konusunda farkındalıklarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Yaşama hakkına vurgu yapan Arsen ‘*Mesela yaşama hakkı*’ derken Ali ise ‘*yaşama hakkı, iyi vatandaş her canlının yani canlıların yaşam hakkını elinden almamalı, insanların hayvanlarında yaşama hakkı vardır*’ demiştir. Bu ifadelerle göre Ali’nin açıklamalarından yaşama hakkının sadece insanlara değil hayvanlara da ait olduğunu ve iyi vatandaşların insanların ve hayvanların sahip olduğu yaşama haklarına saygı göstermeleri gerektiği anlaşılmaktadır.

Öğrenciler iyi vatandaşların haklarla birlikte sahip oldukları sorumluluklarda olduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerin ifade ettiği sorumluluklar boyutunda askerlik, vergi verme ve sosyal sorumluluk yer almıştır. Sorumlulardan askere gitmeyle ilgili düşüncelerini açıklayan Mustafa ‘*Mesela askere her erkeğin gitmesi gerekiyor, kızlar gitmiyor ama biz gidiyoruz sadece*’ ifadesini kullanmıştır. Ayberk ise ‘*her erkeğin askere gitmesi gerekir sorumluluğumuzdur*’ demiştir. Vatandaşın sahip olması gereken sorumluluklardan askerliğe vurgu yapanlar hep erkek öğrenciler olmuştur. Çoğu ülke de olduğu gibi ülkemizde de yalnızca erkeklerin askerlik yapması açısından bu durumun ülke koşullarına uygun olduğu söylenebilir.

Vatandaşın sahip olduğu sorumlulukları sosyal sorumluluk boyutuyla değerlendiren Yağız ‘*Sonra başka kavga edenleri küfür edenleri uyarması gerekiyor çevreyi kirletenleri de uyarması gerekiyor kurallara uymayanları da uyarmamız gerekiyor ben arkadaşlarım çöp atarsa hep onlara bunun yanlış olduğunu söylüyorum, bu bizim vatandaş olarak sorumluluğumuzdur.*’ ifadelerini kullanmıştır. Alinda da bu konudaki görüşlerini ‘*Benim yapabileceğim bir şey mesela insanları bu konuda bilinçlendirdiğim zaman insanlar bu konuda nasıl bir şey olduğunu öğreniyorlar ve neden böyle yapmamız gerektiğini öğreniyorlar ondan sonra ben bu konuda sosyal medyada bunları anlattığımız zaman bunu bütün dünya görebilir ve isterse katılabiliyor ama benim düşüncem bu diye sosyal medyada yayarım.*’ Sözleriyle ifade etmiştir. Yağız ve Alinda’nın görüşlerinden yola

çıkarak vatandaşlık farkındalıklarının yüksek olduğu yorumu yapılabilir. Çünkü Yağız ve Alinda yalnızca kendi sorumluluklarını yerine getirmekle kalmayıp arkadaşlarını da bu konuda uyardıklarını hatta sosyal medyayla birlikte farkındalık yaratmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Damla ise vatandaşların sahip olduğu haklarla ilgili genel olarak düşüncelerini *‘Yani herkesin bir hakkı var, kimse kimseden ayrı değil, ayrıcalıklı değil, herkesin belirli bir hakkı var. Aslında bu haklar normalde engellenemez yani bu ülkede de önemsenmesi gerekir diye düşünüyorum arada anlaşmazlıklar oluyor haklarla ilgili ama bence bunlar düzeltilebilir herkes aslında haklar sorumluluklar filan onlarla yani nasıl diyeyim yani aynı haklara sahip aynı sorumluluklara sahip.’*sözleriyle ifade etmiştir. Bu açıklamalara göre Damla’nın dünya üzerinde kimsenin birbirinden farkı olmadığını, herkesin eşit hak ve sorumluluklara sahip olduğunu ve bu hakların kimse tarafından engellenemeyeceğini arada anlaşmazlıklar olsa da barışçıl yollarla çözülebileceğini düşündüğü söylenebilir.

#### *Vatandaşlık Becerileri*

Öğrenciler iyi bir vatandaşın sahip olması gereken farklı beceriler olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin ifade ettiği bu beceriler Şekil 14’de sunulmuştur. Öğrencilerin ifade ettiği iyi vatandaşın sahip olması gereken özelliklerden beceri boyutuna ait olan özellikler gösterilmiştir. Buna göre beceri boyutunda çevreyi koruma, çatışma çözme, toplum kurallarına uyma ve ıraksak düşünme yer almaktadır. Öğrencilere iyi vatandaşın özellikleri nelerdir diye sorulduğunda büyük bir çoğunluğu çevreyi koruma becerisiyle ilgili ifadeler kullanmıştır. Selin çevreyi koruma becerisiyle ilgili görüşlerini *‘Bir vatandaşın çevreyi temiz tutma sorumluluğu da vardır’*sözleriyle ifade ederken, Arsen *‘Doğayı korumak yani her vatandaşın bilmesi gereken sorumluluklar, çevremizi kirletmemek öyle şeyler’*ifadesini kullanmıştır. Bartu ise çevreyle ilgili *‘Ülkemize saygılı ve temiz bırakmak sonra mesela herkes yerlere içip bıraktığı her şeyi yere atıyor, onun yerine çöp kutusuna atmalılar.’*Sözleriyle görüşlerini ifade etmiştir. Öğrencilerin ifadeleri göz önünde bulundurulduğunda iyi bir vatandaşın doğayı temiz tutma, çöplerini yere atmama gibi özelliklere sahip olmaları gerektiği ve buna uymayan davranışlarda bulunanlardan dolayı rahatsız oldukları söylenebilir.

Yağız ve Elif iyi vatandaşın özelliklerini çatışma çözme becerisine sahip olmak olarak tanımlamış ve *‘kavga etmemek, sorunlarını konuşarak çözmelidir iyi vatandaşlar’*ifadesini kullanmışlardır. İyi vatandaşlık davranışını toplum kurallarına uyma

olarak açıklayan Mustafa ise *'Bir de trafikte, trafik kurallarına uyuyorsa veya bulunduğu toplum içerisinde kurallara uyuyorsa, yani bu kuralların hepsine uyan kişi iyi vatandaşdır.'* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. Mustafa toplum kurallarına uymayı trafik kuralları ile ilişkilendirerek açıklamıştır. Görüşme yapılan öğrencilerden Mert ıraksak düşünme becerisine vurgu yaptığı konuşmasında *'her vatandaş ileriye görebilmelidir yani yapacağı davranışların sonuçlarının neler olabileceğini tahmin edip ona göre davranmalıdır, eğer davranışlarının kötü sonuçları olursa ona katlanmalıdır'* ifadelerini kullanmıştır. Mert'e göre iyi vatandaşlar yaptıkları davranışların sonuçlarını düşünerek ve risklerini alarak hareket etmelidir. Mert'in bu düşüncesi ıraksak düşünme ile ilişkili olduğu için oldukça üst düzey bir davranış özelliği olarak yorumlanabilir.

Öğrencilerin hemen hemen hepsinin iyi vatandaş özelliklerinden çevreyi temiz tutma becerisi ile ilgili şeyler söylediği ortaya çıkmıştır. Bunun nedenini öğrenme- öğretme sürecinde çevre bilinci kazandırmaya yönelik etkinlikler oldukça yoğun şekilde geçmesi ve birinci sınıftan itibaren birçok derste özellikle Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde çevre bilinci kazandırmakla ilgili kazanımların yer alması olabilir.

#### *Vatandaşlık Değerleri*

Öğrenciler iyi bir vatandaşın sahip olması gereken değerleri farklı boyutlarda ele almıştır. Öğrencilerin ifade ettiği bu değerler Şekil 14'de belirtilmiştir. Öğrencilerin ifade ettiği iyi vatandaşın sahip olması gereken özelliklerden değerlerde cesaret, yardımlaşma, saygı, dürüstlük, hoşgörü, vatanseverlik ve özgürlük yer almıştır. Sahip olunması gereken değerlerden saygı değeriyle ilgili Yağız *'büyüklerine saygı küçüklerini koruması gerekiyor sinirlenip bağırması gerekiyor büyüklerine sonra saygılı olması gerekiyor otobüste mesela yer yok yaşlı bir dede otobüse bindi, kalkıp ona oturduğu yere yol vermesi gerekiyor'* şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Yağız iyi bir vatandaşın büyüklerine saygı, küçüklerine de sevgi göstermesi gerektiğini belirterek, otobüs gibi toplu taşıma araçlarında yaşlılara yer verilmesi örneğini vermiştir. Selin ise bu konudaki görüşlerini açıklarken *'Topluma karşı saygılı, bütün toplum kurallarını bilen ve uyan, karşısına kim gelirse ona nezaketli ve saygılı olan insanlar iyi bir vatandaş olurlar, herkese karşı saygısı olmalı, büyüklerine karşı saygısı, küçüklerine karşı sevgisi olmalı'* ifadelerini kullanmıştır. Selin iyi bir vatandaşın toplum kurallarını bilmesi ve topluma karşı saygılı olması gerektiğini aynı zamanda karşısındaki kim olursa olsun nezaketli ve saygılı davranılmasının önemli olduğunu ifade etmiştir. Arda'da Selin ve Yağız gibi iyi vatandaşın saygılı olması

gerektiğini belirterek *‘Bazı kişiler saygı duymak yani çoğu kişilere, büyüklere saygı küçüklere sevgi duymak. İşte mesela başka bir yerlerden Irak’tan gelenler falan onlara böyle her yerleri göstermek mesela bir arkadaşımız var bizim Irak’tan geldi sınıfımıza mesela ona güzel şeyler öğretmek onla ilgili oyunlar oynamak’*sözleriyle görüşlerini dile getirmiştir. Arda iyi bir vatandaşın büyüklere saygı, küçüklerine sevgi göstermesi gerektiğini belirtmiş ve bunu yaparken insan ayırt etmemek gerektiğini ifade ederek sınıflarına gelen Iraklı arkadaşını örnek olarak vermiştir. Bu bağlamda Arda’nın açıklamalarında insan hakları ve eşitliğe vurgu yaptığı söylenebilir.

Görüşme yapılan öğrencilerden Mert iyi bir vatandaşın sahip olması gereken değerlerle ilgili *‘Öncelikle kendi vatanına karşı sevmiş olmalı, vatanını sevmeli diyeyim korunmalı, İstiklal Marşına ve bayrağımıza karşı saygılı olmalı, ülkesini seven, sorumluluklarını yapan kişiler olmalı’* ifadelerini kullanmıştır. Mert’in bu sözleri ile vatanseverlik değerine vurgu yaptığı söylenebilir. Ayrıca iyi bir vatandaşın, vatanını, bayrağını sevmesi ve saygı duyması gerektiğini belirtmiştir. Adem ise bu konuyla ilgili *‘Böyle vatanını sever, vatanını korur.’* ifadesini kullanmıştır. Adem’in bu sözleri ile iyi vatandaşın, vatanseverlik değerine sahip olması gerektiğini vurguladığı ve iyi vatandaşın vatanını sevmesi ve koruması gerektiğini düşündüğü söylenebilir.

Görüşme yapılan öğrenciler iyi vatandaşın yardımseverlik değerine sahip olması gerektiğini belirtmişlerdir. Yağız yardımseverlik değerine yönelik yapılması gerekenleri *‘Mesela çöpçü gördüğümüzde onlara para verebiliriz sonra başka herkese karşı bir iyilik taşınmalıdır, kötü olsa bile ona iyilik yapmalıdır onu da iyiye çevirmeye çalışmalıdır’* şeklinde ifade etmiştir. Yağız’ın ifadelerine göre iyi bir vatandaş herkese karşı içinde iyilik barındırmalıdır, yardıma ihtiyacı olan bir insan gördüğünde yardım etmelidir, hatta ona kötü davranan bir insan bile olsa onu iyiliğe çevirmelidir. Aleyna ise yardımseverlik değeriyle ilgili *‘Arkadaşlarına yardım etmek, herkese iyi davranmak mesela o okula geldiğinde onun parası olmayınca, kendi yanımızda fazlalıktan paramız olunca ona da almak’* ifadelerini kullanmıştır. Aleyna iyi vatandaşların çevrelerine yardım etmeleri gerektiğini belirterek parası olmayan arkadaşlarla harçlıklarını paylaşmak gerektiği örneğini vermiştir.

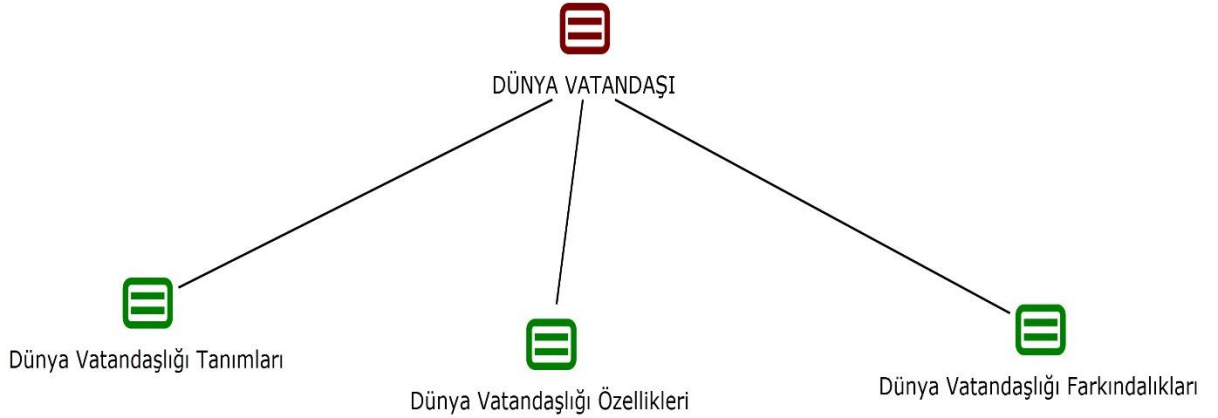
Öğrenciler iyi bir vatandaşın sahip olması gereken değerleri cesaret, dürüstlük, hoşgörü, saygı, vatanseverlik, yardımlaşma ve özgürlük olarak açıklamıştır. Öğrencilerin örneklerle açıkladığı bu değerler ilkökul birinci sınıftan itibaren ilkökul programlarında yer



alan derslere ait kazandırılmak istenen değerlerin arasında yer almaktadır. Bu bağlamda söz konusu değerlere yönelik öğrencilerin ilgili kazanımları edindikleri sonucuna varılabilir.

### 3.2.1.2. Öğrencilerin dünya vatandaşlığına yönelik algıları

Araştırmanın amaçlarından biri öğrencilerin küresel vatandaşlığa yönelik algılarını ortaya koymaktır. Öğrencilerin küresel vatandaşlığa yönelik algılarını ortaya çıkarmak amacıyla öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde küresel vatandaşlık yerine dünya vatandaşlığı kavramı kullanılmıştır. Elde edilen veriler kapsamında öğrencilerin dünya vatandaşlığına yönelik algılarına ilişkin bulgular Şekil 3.4'te verilmiştir.

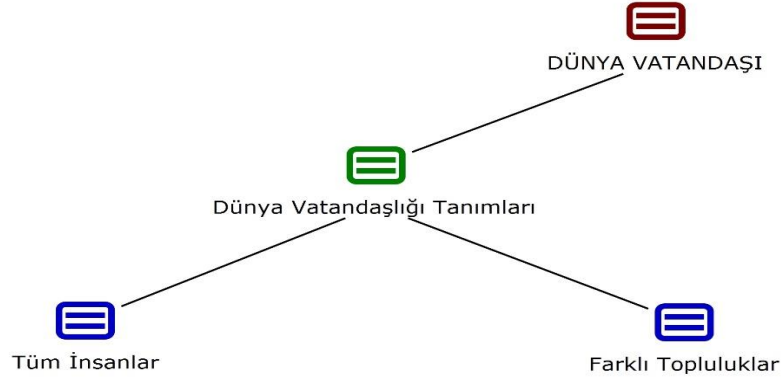


Şekil 3.4. Dünya Vatandaşlığına İlişkin Algılar

Şekil 3.4'te görüldüğü gibi, öğrencilerin dünya vatandaşlığına yönelik algıları, tanımlar, özellikler ve farkındalıklar temaları altında toplanmıştır. Bu temalar ışığında öğrencilerin dünya vatandaşlığını nasıl tanımladıkları, dünya vatandaşlarının sahip olması gereken özelliklerin neler olduğu ve dünya vatandaşlığıyla ilgili farkındalıklarını nasıl ifade ettikleri ortaya koyulmuştur.

#### 3.2.1.2.1. Dünya vatandaşlığı tanımları

Öğrenciler dünya vatandaşlığını kendi ifadeleri ile farklı biçimlerde tanımlamışlardır. Öğrencilerin yaptıkları bu tanımlar Şekil 3.5'te verilmiştir.



**Şekil 3.5.** Dünya Vatandaşlığı Tanımları

Şekil 3.5’te görüldüğü gibi öğrenciler dünya vatandaşlığını ‘tüm insanlar’ ve ‘farklı toplumlar’ olarak tanımlamışlardır. Dünya vatandaşlığını ‘tüm insanlar’ olarak tanımlayan Alinda görüşünü, *‘Bütün dünyada yaşayan insanlar’* *‘Bütün dünyada yaşayan insanların sorumluluklarını ve görevlerini yerine getirmesi’* sözleriyle ifade etmiştir. Dünya vatandaşlığını bütün dünyada yaşayan herkes olarak tanımlayan Alinda aynı zamanda bu insanların sorumluluklarını yerine getirmesi gerektiğini belirtmiştir. Dünya vatandaşlığını tüm insanlar olarak tanımlayan Ali ise görüşlerini, *‘Yani bütün insanlar. Afrika’da yaşayan insanlar, insanlar geliyor aklıma, dünyada yaşayan canlılar, Her türlü canlı.’* şeklinde ifade etmiştir. Yapılan görüşmede Ali bütün insanların dünya vatandaşı olduğunu belirtmiş ve Afrika’da yaşayan insanları da örnek olarak vermiştir. Yine aynı şekilde dünya vatandaşıyla ilgili düşüncelerini tüm insanlar olarak tanımlayan Mustafa ise görüşünü *‘Dünya vatandaşı deyince tüm ülkelerde mesela tüm ülkelerde yaşayan insanlar olur farklı ülkelerde yaşayanlar da vatandaş sayılıyor ama farklı bir vatandaş sayılıyor her ülkede. Mesela İngiltere’deki vatandaş ayrı Amerika’daki vatandaş olabilir. Yani nerde yaşadığı önemli olmayan dünyanın parçasında yaşayan herkes sayılabilir.’* şeklinde ifade etmiştir. Görüşlerinde tüm ülkelerde yaşayan insanların dünya vatandaşı olduğunu belirten Mustafa, İngiltere ve Amerika’da yaşayan insanları örnek olarak vermiş ve bu konudaki görüşlerini insanların nerede yaşadığının önemli olmadığını dünyadaki herkesin dünya vatandaşı olduğunu belirterek sonlandırmıştır.

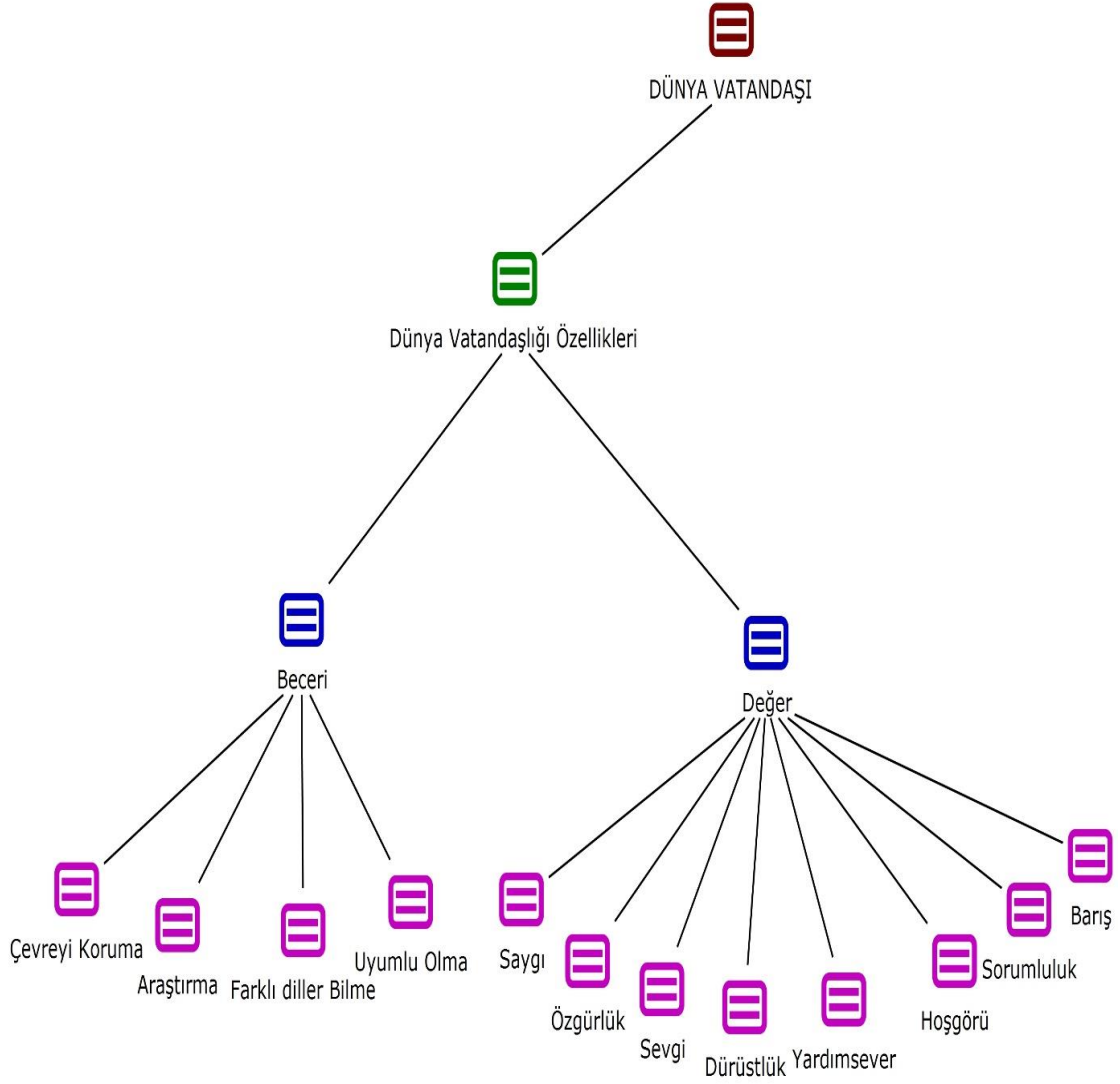
Dünya vatandaşlığını farklı toplumlar olarak tanımlayan Yusuf ise görüşlerini *‘Başka ülkeler gelirler sonra farklı dilde konuşurlar. Ondan sonra ten renkleri farklıdır. Ten renkleri, fiziksel özellikleri, Kişisel özellikleri farklı olabilir.’* ifadeleriyle açıklamıştır. Yapılan görüşmede Yusuf dünya vatandaşı deyince aklına başka ülkelerin geldiğini, o

lkelerde yaşayan insanların ten renklerinin, fiziksel özelliklerinin ve kişisel özelliklerinin farklı olduğunu belirtmiştir. Sonuç olarak kendini dünya vatandaşı olarak görmediği, başka ülkelerdeki insanları dünya vatandaşı olarak gördüğü sylenabilir.

Öğrencilerin dünya vatandaşlığına ilişkin tanımlamaları dikkate alındığında dünyadaki herkes ve başka ülkeler olarak tanımladıkları görülmüştür. Bu kapsamda tüm insanlar olarak tanımlayan öğrenciler kendilerinin de dünya vatandaşı olduğunu belirtirken, farklı topluluklar olarak tanımlayan öğrenciler kendilerinin dışında farklı ülkelerde yaşayan ve farklı özelliklere sahip insanları dünya vatandaşı olduğuna vurgu yaptıkları sylenabilir.

#### ***3.2.1.2.2. Dünya vatandaşının özellikleri***

Öğrenciler dünya vatandaşının sahip olması gereken özellikleri farklı boyutlarda ele almıştır. Öğrencilerin dünya vatandaşının sahip olması gereken zellikler Şekil 3.6’da belirtilmiştir.



**Şekil 3.6.** *Dünya Vatandaşının Özellikleri*

Şekil 3.6’da görüldüğü gibi öğrenciler dünya vatandaşının özelliklerini dünya vatandaşının sahip olması gereken beceriler ve değerler temaları altında ortaya koymuşlardır. Bu temalar ışığında dünya vatandaşının sahip olması gereken özelliklerden beceri ve değerleri nasıl ifade ettikleri ortaya koyulmuştur.

Öğrenciler dünya vatandaşının sahip olması gereken özellikler temasında farklı beceriler olduğunu ifade etmişlerdir. Bu beceriler çevreyi koruma, araştırma, farklı diller bilme ve uyumlu olma olarak açıklanmıştır.

Dünya vatandaşının sahip olması gereken becerileri çevreyi koruma olarak açıklayan Hüseyin düşüncelerini ‘Ağaçlar dikmeliyiz. Sulamalıyız. Çiçekler ekmeliyiz. Doğayı korumalıyız ki dünyamız güzel kalsın yaşayabilelim’ şeklinde ifade etmiştir. Hüseyin’in

görüşlerinde yaşanabilir bir dünya için, dünya vatandaşının çevreyi koruması gerektiği ve bu bağlamda çevreyi yeşillendirmek olarak ele aldığı görülmektedir. Dünya vatandaşının sahip olması gereken becerileri çevreyi koruma boyutunda açıklayan Ayberk de bu konuyla ilgili, *‘Çevreyi kirletmeyen, kirletenleri uyararak, kurallara uyan insan geliyor. Dünya vatandaşı böyle insanlardır’* ifadelerini kullanmıştır. Dünya vatandaşının sahip olması gereken becerileri çevre boyutunda açıklayan Ayberk’in görüşleri bireysel olarak çevreyi korumanın yanında, çevresindekileri uyararak ve böylece farkındalık yaratmayı da gerekli gördüğü şeklinde yorumlanabilir.

Dünya vatandaşının araştırmalar yapması gerektiğini belirten Yağız ise görüşlerini açıklarken *‘Böyle bir kuruma katılması gerekiyor birlik olması sonra bilgi öğrenip araştırması gerekiyor ki herkese yararlı olabilsin’* ifadelerini kullanmıştır. Araştırma becerisine sahip bireylerin dünya vatandaşı olabileceğini belirten Yağız birlik ve beraberliğin önemli olduğunu bununla birlikte de araştırmalar yaparak bilgi hazinesini geliştirip, herkese yararlı olunabileceğini düşündüğü söylenebilir.

Dünya vatandaşının sahip olması gereken özellikleri farklı diller bilmek olarak açıklayan Arda ise görüşünü *‘Farklı yerlere gidebilmek onlarla konuşabilmek için onların dilini bilmeliyiz onlara da kendi dilimizi öğretmeliyiz’* şeklinde ifade etmiştir. Arda dünya vatandaşı olabilmek için farklı diller bilmenin önemli olduğunu ancak karşılıklı olarak diller bilinirse iletişim kurulabileceğini belirtmiştir. Dünya vatandaşının sahip olması gereken özelliklerden uyumlu olmanın önemini vurgulayan Damla ise görüşlerini şu şekilde ortaya koymuştur:

‘Bir kere oraya uyum sağlayabilmem lazım. Mesela böyle din olarak, dil olarak, biraz dilini öğrenebilirim uyum sağlayabilmek için konuşmaları filan. Sonra yemeklerini ben genellikle ben gittiğim her yerin deniyorum. Orada o yani yemeklerini kıyafetlerini filan belki deneyebilirim. Yani ben uyum sağlamaya çalışırım, öyle. Biz mesela böyle bir diyelim ki böyle hiç bilmediğimiz bir yere gittik, oranın böyle kültürünü filan bilmiyoruz. Ben orayı bir araştırmak isterim, orayı bir öğrenmek isterim ve araştırırım işte sonra nelere dikkat ediliyor, neler yapmam lazım diye bir bakarım, öyle uyum sağlamaya çalışırım.’

Damla bu görüşleriyle dünya vatandaşı olabilmek için uyumlu olmanın önemini vurgulamıştır. Uyumlu olabilmek için farklı ülkelerin dillerini, dinlerini öğrenmek gerektiğini belirtmiş ve farklı ülkelere gittiğinde önce araştırmalar yaptığını ve nelere dikkat etmesi gerektiğini öğrendiğini söyleyerek, ancak bu şekilde uyumlu olunabileceğini ifade etmiştir. Görüşmelerden önce öğrencilerde toplanan kişisel bilgilerde Damla’nın birçok kez yurtdışına çıktığı görülmektedir dolayısıyla Damla’nın yurtdışı deneyimlerinden kaynaklı olarak bu konudaki farkındalığının yüksek olduğu söylenebilir.

Dünya vatandaşı olabilmek için uyumlu olmanın önemini vurgulayan diğer bir öğrenci Selin görüşlerini *‘Her kültüre uyum sağlamaya çalışmalı hatta başka ülkelerden gelenlere bile yardımcı olmalı.’* ifade etmiştir. Selin’e göre bireylerin her ülkenin özelliklerine uyum sağlamasının daha çok yardımseverlik özelliği ile ilişkili bir beceri olduğu söylenebilir.

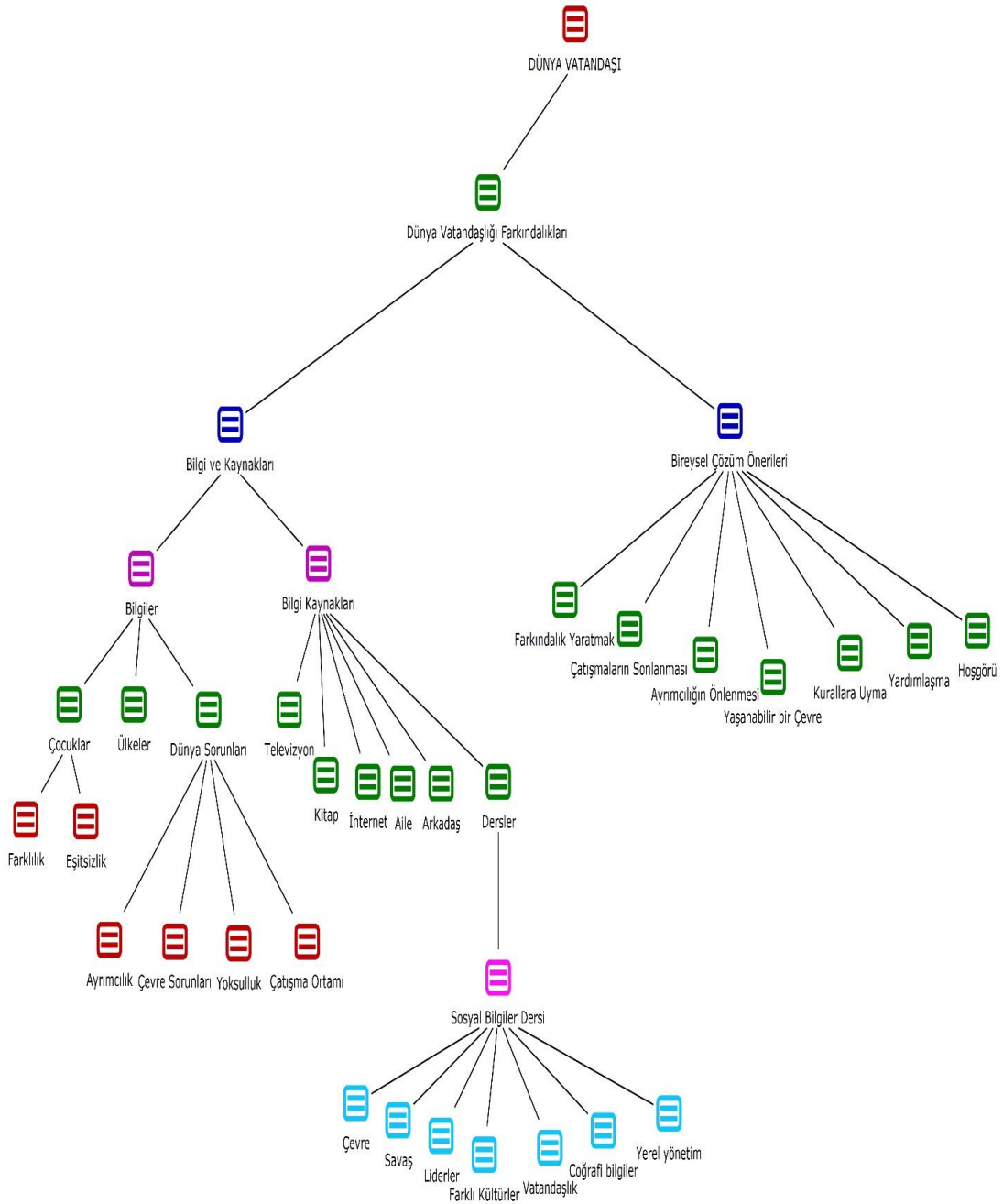
Öğrenciler dünya vatandaşının sahip olması gereken farklı değerler olduğunu belirtmiştir. Dünya vatandaşının sahip olması gereken özelliklerden değerler bağlamında saygı, özgürlük, sevgi, dürüstlük, yardımseverlik, sorumluluk ve barış değerlerine yer verilmiştir. Dünya vatandaşının saygı değerine sahip olması gerektiğini söyleyen Selin fikirlerini *‘Başka yerlerde başka şeyler kullanılıyor diye o ülkeleri sevmemezlik falan yapmamalı, her ülkeye karşı bir saygısı da olmalı, yani başka yerlerin kültürleri çok değişik olabilir ama yani o kültürlere karşı bir kötülük yapmamalı. Her kültüre uyum sağlamaya çalışmalı hatta başka ülkelerden gelenlere bile yardımcı olmalı’* şeklinde açıklamıştır. Selin’in açıklamalarından dünyada farklı özelliklere sahip insanların yaşadığı birçok ülke olduğu ve bu ülkelere karşı saygılı olunması, farklı kültürlerden gelen insanlara karşı da aynı anlayışı ve saygının gösterilmesi gerektiğine vurgu yapmıştır. Yine bireylerin dünya vatandaşı olabilmeleri için sahip olmaları gereken değerleri saygı, dürüstlük ve yardımseverlik değerleriyle açıklayan Alinda ise bu konuyla ilgili düşüncelerini açıklarken *‘Mesela bizim kutladığımız bayramlarda mesela örnek olarak dini bayramlarımızdan Ramazan Bayramı onlar da mesela Paskalya Bayramı var. Ondan sonra yemek olarak biz mesela Tako yemiyoruz biz onun yerine mantı yiyoruz ama onlar mantı yerine tako yiyor. Başka kıyafet olarak bizim yöresel kıyafetlerimiz halk oyunu oynadığımız kıyafetler ama başka ülkelerde yaşayan insanların daha farklı kıyafetleri var. Dürüst olmalı, yardımsever olmalı, insanlara karşı saygılı olmalı, ne olursa olsun kim olursa olsun herkesin bayrağı ve marşına saygılı olmalı’* ifadelerini kullanmıştır. Alinda dünya vatandaşı olabilmek için birçok değere sahip olunması gerektiğini söylemiş, bunları saygı, dürüstlük ve yardımseverlik olarak sıralamıştır. Bu konuyla ilgili olarak yemek kültürü, kıyafet kültürü ve dini inanışları örnek olarak vererek bu kültürlerin farklılıklarına saygılı olunması gerektiğini belirtmiştir. Sahip olunması gereken değerleri saygı ve hoşgörü boyutuyla açıklayan Mustafa ise görüşlerini *‘Onların da başka insanlara saygılı olması lazım topluma saygı içerisinde kurallara uyması lazım onlar da hoşgörülü olması lazım Türklerle benzer bir özellikleri var bence öyle her vatandaş aynı şey olması lazım’* şeklinde ifade

etmiştir. Mustafa'nın sözlerinden yola çıkarak insanlara birbirine saygı göstermesi gerektiği, aynı zamanda başka milletlerden insanların da Türklere benzer özelliklerinin bulunduğunu ve karşılıklı hoşgörünün önemine vurgu yaptığı söylenebilir. Dünya vatandaşlığında saygının önemine vurgu yapan Emirhan bu konudaki düşüncelerini '*Her ülkenin dinine saygılı olmalı. Mesela birisi sunidir biriside Hristiyan'dır. O dine hepsi saygılı olmalıdır. Birbirimize iyi davranarak iyi geçinmemiz gerekiyor. Sonra birbirimizle de kavga tartışma olmadan herkesle iyi davranıp onun gelenek ve göreneklerine saygı göstermeliyiz*' sözleriyle ifade etmiştir. Emirhan'ın açıklamalarından dünya üzerinde yaşayan insanların farklı dinlere inanabileceğini ve bu dinlerin hepsine saygılı olunması gerektiğini düşündüğünü ayrıca sorunları barışçıl yolla çözümlenmenin önemli olduğu kavga ve tartışmaların yapılmaması gerektiği anlaşılmaktadır. Tolga ise dünya vatandaşlarının sahip olması gereken değerlerden özgürlüğe değinmiş ve düşüncelerini açıklarken '*Büyük ülkeler maddi ekonomisi kötü olan ülkeleri ezmemelidir, aşağıda kalmamasıdır sonra kötü işkencelere kalmamasıdır, işkence yapılmamalıdır, özgür olmalıdır, kendi hakkını savunabilmelidir*' ifadelerini kullanmıştır. Tolga dünya vatandaşlarının sahip olması gereken değerlerden özgürlük değerine vurgu yaparak, ekonomisi gelişmiş olan ülkelerin ekonomik açıdan az gelişmiş olan ülkelere kötü davranmaması ve ezmemesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca insanların özgür olması gerektiğini ve düşüncelerini özgürce ifade etmesi ve haklarını savunabilmesinin önemini sıralamıştır.

Öğrencilerin dünya vatandaşlarının sahip olması gereken özelliklere ilişkin tanımlamaları dikkate alındığında beceri ve değer temalarının ortaya çıktığı görülmektedir. Bu kapsamda öğrenciler beceri temasında çevreyi koruma, araştırma, farklı diller bilme ve uyumlu olma gibi beceriler ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin ifade ettiği beceriler ilkökul programlarında sıkça söz edilen, öğrenme-öğretme sürecinde geliştirilmesi hedeflenen beceriler olduğu görülmektedir. Değer temasında ortaya çıkan değerler ise barış, hoşgörü, dürüstlük, saygı, sevgi ve yardımseverliktir. Bu değerler de ilkökul birden dörde kadar programlarda yer verilen değerlerdendir. Bu nedenle öğrencilerin dünya vatandaşlığına ilişkin olarak bu beceri ve değerleri programın kazanımları doğrultusunda edindikleri söylenebilir.

### 3.2.1.2.3. Dünya vatandaşlığına yönelik farkındalıklar

Öğrencilerin dünyayla ilgili bilgileri ve bilgi kaynakları farkındalık teması altında incelenmiştir. Buna göre farkındalık temasında öğrencilerin dünya ve dünya vatandaşlığına yönelik bilgiler, güzel bir dünyada yaşamak için sahip olunması gereken sorumluluklar ve dünyaya yönelik bilgileri edindikleri kaynaklar yer almıştır. Öğrencilerin farkındalıklarına yönelik kavramsal çerçeveleri Şekil 3.7’de verilmiştir.



Şekil 3.7. Dünya Vatandaşlığına İlişkin Farkındalıklar



Şekil 3.7’de öğrencilerin dünya vatandaşlığına yönelik farkındalıkları yer almaktadır. Öğrencilerin dünya vatandaşlığına yönelik farkındalıkları bilgi ve kaynakları ile bireysel çözüm önerileri altında sunulmuştur.

#### *Dünya vatandaşlığına yönelik bilgi ve kaynakları*

Öğrencilerin dünya ve dünya vatandaşlığına yönelik sahip olduğu bilgi ve kaynakları teması dünya vatandaşının sahip olduğu bilgiler ve o bilgileri edindikleri kaynaklar olmak üzere iki alt tema halinde sunulmuştur.

#### *Dünya vatandaşlığına ilişkin bilgiler*

Öğrencilerin dünya vatandaşlığına yönelik bilgileri dünya çocuklarına yönelik bilgiler, ülkelere ilişkin bilgiler ve dünya sorunlarına yönelik bilgiler olarak ele alınmıştır. Öğrencilerin dünya çocuklarına yönelik bilgileri farklılıklar ve eşitsizlikler olarak sınıflandırılırken, dünya sorunlarına yönelik farkındalıkları ayrımcılık, çevre sorunları, yoksulluk ve çatışma ortamı olarak sınıflandırılmıştır.

Öğrencilerin dünya çocuklarına yönelik sahip oldukları bilgiler farklılıklar ve eşitsizlikler biçiminde sınıflandırılmıştır. Dünya çocuklarıyla ilgili görüşlerini farklılıklar olarak ele alan Arda görüşlerini açıklarken ‘*Mesela yemeklerimiz farklı, onlar başka bir şeyler yiyor biz başka bir şeyler yiyoruz. Ondan sonra oyunlarımız farklı, onlar farklı bir oyun oynuyor biz farklı bir oyun oynuyoruz. Kıyafetleri, ten renkleri olabiliyor*’ ifadelerini kullanarak, onlarla oynadıkları oyunlardan, yemek kültürlerinden, kıyafetlerinden ve ten renklerinin farklılıklarından söz etmiştir. Yine görüşlerini farklılıklar boyutunda ele alan Ayberk de ‘*Bazılarının teknolojisi farklı, bazıları bizden daha büyük bazıları daha küçük, bazılarının kendi kültürleri var. Örneğin şey Çin’de Kimono kıyafeti giyiyorlar burada farklı kıyafetler giyiyoruz, onun gibi*’ şeklinde açıklamıştır. Dünya üzerinde yaşayan farklı kültürlere sahip çocuklar olduğunu belirten Ayberk, Çin’de ki çocukların Kimono giydiğini örnek olarak vermiştir. Aslında hepsinin çocuk olduğunu yalnızca gelenek görenek, kıyafet ve kişisel özellikler gibi farklılıkların olduğunu belirten Bartu ise görüşlerini ‘*Bence onlarla bizim bir farkımız yok çünkü onlarda çocuk bizde çocuğuz ama tek gelenek ve görenek, giysilerimiz, kişisel özelliklerimiz değişik ama bunlar önemli değil hepimiz insanız hepimiz çocuğuz*’ ifadeleriyle açıklamıştır. Bartu’nun gelenek görenekler, kıyafetler ve kişisel özelliklerinin değişik olmasının farklılıklar yaratmadığını düşündüğü yorumu yapılabilir.

Dünya çocukları ile ilgili görüşlerini eşitsizlikler olarak açıklayan Tolga'nın ifadeleri ise *'Bazıları benden şanslı bazıları benden şanssız. Mesela buradayken ben bu okuldayım ama bazıları ise devlet okulunda bazıları da başka ülkelerde daha kötü şartlarda okuyorlar, onlar çok yol kat ediyor biz ise servisle geliyoruz okula gitmek için'* şeklindedir. Tolga'nın devlet okulunda okuyan ya da daha kötü şartlarda olan çocukların daha şansız olduklarını düşündüğü söylenebilir. Ayrıca okula servisle geldiğini ama okula gitmek için çok yol yürüyen arkadaşlarının da olduğunu ifade ederken Tolga'nın bütün çocukların aynı maddi olanaklara sahip olamadıklarını vurgu yaptığı görülmektedir. Selin ise bazı çocukların daha farklı koşullarda olduğunu *'Hayır mesela bizim evimizde televizyon var ama Afrika'da elektrik bile yok. Düşününce bazı ülkelerdeki çocuklar bizden çok iyi şartlarda yetişse de bizden çok kötü şartlarda yetişenlerde var, bir damla suyu bulamıyorlar Afrika'da yemek bulamıyorlar, okulları bile yok yani. Başka yani hastalık olduğu zaman bir doktorları yok, ilaçları yok ama bizim gibi olsalar hiçbir şeyleri olmaz çünkü bizim doktorumuz var, ilacımız var, her şeyimiz var her şeyimizi karşılayan bir ailemiz var'* sözleriyle ifade etmiştir. Selin'in çocuklar arasındaki eşitsizlikleri dünya boyutunda dile getirdiği söylenebilir Afrika'da yaşayan çocukların evlerinde elektrikleri hatta yemekleri bile olmadığını dile getirmiş ve sağlık olanaklarındaki eşitsizliklerden de bahsetmiştir. Dünya çocukları arasındaki eşitsizliklerde şiddet faktörüne değinen Alinda ise görüşlerini belirtirken *'Mesela ailelerinden şiddet gören ondan sonra böyle maddi durumu açısından çocuklarını doğaya bırakan bebekken insanlar var, bence bunun olmaması gerekiyor ne olursa olsun'* ifadelerini kullanmıştır. Alinda'nın ailelerinden şiddet gören ve maddi imkanları olmayan çocukların farkında olduğu ve çocukların şiddet görmemesi gerektiğini düşündüğü söylenebilir. Diğer bir öğrenci Sude görüşünü *'İyi şeyler yani ama diğer çocuklar, hani savaştaki olanlar, onlar için birazcık üzülüyorum. Bir yuvada yaşayan çocukların şeyi var yani aile sıcaklığını alamayan çocuklar var. Sonra da aile içinde normal yaşayanlar bir de akrabalarıyla yaşayanlar var. Şimdi hani bazı çocuklar yetim kalıyor, onlar aile sıcaklığına hasret kalıyorlar, böyle annelerinin elinden gelen yemekleri yiyemiyorlar, onların da aç, susuz yardım istiyorlar bizden, giyecek kıyafetleri, az ya da yırtık oluyor.'* sözleriyle ifade etmiştir. Sude, savaşın içinde yaşayan, ailesi ölen ve yetim kalan, yuvada yaşayan, kıyafet ve yiyecekleri olmayan çocuklardan söz etmiş ve onlara üzüldüğünü belirtmiştir. Mustafa ise görüşlerini *'Ama köyde gitmiyor. Hepsi okula gidemiyor mesela köylerde kızları okula göndermeden evlendiriyorlar mesela*

*Osmanlı zamanında kızlar okula gitmiyormuş. Evden çıkmıyormuş hep erkekler gidiyormuş mesela Suriye’de gidemiyorlar. Çünkü Işid orada okullar falan evler yakıp yıktıkları için orada yaşayamıyorlar, diğer ülkelere kaçıyorlar mesela en çok da Türkiye’ye kaçmışlar*’ şeklinde açıklamıştır. Mustafa okula gönderilmeyen çocuklardan özellikle kız çocuklara değinmiştir ve savaş mağduru çocukların ülkelerin kaçıp Türkiye’ye geldiğini söylemiştir. Arsen ise dünya çocuklarının eşitsizlikleriyle ilgili şunları ifade etmiştir.

‘Dünyadaki diğer çocuklar bazı çocukların böyle bütün kaynakları ellerinde yok, o yüzden kaynaklara sahip olan çocuklar çok şanslı. Mesela yiyecekleri, giyecekleri ondan sonra bazı hakları. Bunlardan mesela Afrika’daki bazı çocuklar yoksul durumdadır ama bazı ülkelerde de çocukların hepsi bu haklara sahipler bu giyeceklere, yiyeceklere. O yüzden çok şanslılar bence. Bazı insanlar bunları bulamadığı için çok şanssızlar. Başka dediğim gibi Afrika gibi ülkelerde bütün ihtiyaçlarını karşılayamayan mesela temiz su bulamayan içme suyu, yiyeceklerini avlanarak karşılamak zorunda olan insanlar var, çocuklar var, çok güzel kıyafetleri olmayan, eğitim koşulları zor olan çocuklar’

Arsen dünyanın başka yerlerinde yaşayan çocukları kendisiyle aynı şartlarda olmadığını maddi yetersizlikleri olan yiyecek ve giyecekleri olmayan çocukların olduğunu onların diğer çocuklara göre daha şansız durumda olduklarını belirtmiştir. Aynı zamanda Afrika’ya yaşayan çocukları örnek vermiştir. Alinda ise fikirlerini şöyle açıklamıştır.

‘Dünyadaki diğer çocuklar aynen bizim gibi oyun oynamak istiyor ve onların bizim gibi eğitim görme, okuma, sağlık gibi hakları vardır, bütün çocuklar birbirine yapısal olarak benzetmek zorunda değil ama inanın genellikle çoğu çocuğun duyguları falan aynıdır. Onun için bazı yetişkinler böyle ona benzer kitaplar okuyor bir yetişkinin mesela önek vereyim küçük prens bir yetişkinin gözünden pardon bir çocuğun gözünden bir yetişkinin çocuğa nasıl davrandığını anlatıyor. Bu kitaplar bence insanlar için çok yararlıdır. Kitaplarda da vardı, Amerika Birleşik Devletlerinde hep ders çalışan çocukları göstermiş, örneğin Çin de playstation yasak. Esparkta pardon Carrefourda bir tane oyuncakçıda kız yerleri süpürüyordu ufak benim yaşında bir tane kız yerleri süpürüyordu.’

Dünya çocuklarının içinde bulunduğu eşitsizliklerle ilgili Alinda bazı çocukların eğitim görme, sağlık, oyun oynama gibi çocuk haklarına sahip olmadığını ama bütün çocukların duygularının aynı olduğu belirtmiştir ve ayrıca kendi gibi sadece okula giden değilde çalışan çocukların da olduğu konusunda farkındalığı bulunmaktadır.

Öğrencilerin dünya çocuklarına ilişkin bilgileri dikkate alındığında çocukların farklılıklar olarak belirttiği özellikler yemek kültürü, kıyafet kültürü ve dil olduğu görülmektedir. Eşitsizlikler konusunda ise dünya üzerinde çocukların birçok çocuğun aynı koşulda olmadığı, savaş ortamında olan, çalışan, maddi açıdan sıkıntı çeken ve eğitim hakkı verilmeyen birçok çocuk olduğu konusunda farkındalıklarının yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde çocuklara bizim ülkemiz dışında hangi ülkeleri ve onların hangi özelliklerini bildikleri sorusu yöneltmiştir. Bu bağlamda öğrenciler bildikleri ülkeleri ve onların özelliklerini açıklamışlardır.

Arda, Suriye, Afganistan, Azerbaycan ve Japonya gibi ülkelerin isimlerini bildiğini ülkelerin özellikleri olarak da Japonya'nın yemek kültürü ile ilgili; *'Suriye, Irak ondan sonra Afganistan, Azerbaycan, Çin suşi yiyor mesela konuşmaları aynı, yemek yemelerinin stilleri farklı mesela'* ifadelerini kullanmıştır. Selin'de Arda gibi ülkelerin yemek kültürü ile ilgili bildiklerini açıklarken *'Yani mesela Amerika da çok nasıl desem Amerika değildi galiba bir ülkede böyle galiba bir ülke vardı böyle çok Amerika gibiydi yani a ile başlıyor. Orada böyle üretim iyiymiş kaliteli ürünler varmış, Çin de zararlı şeyler üretildiğini biliyorum yani diğer ülkelere göre buranın daha iyi olduğunu düşünüyorum, mesela yemek kültürü açısından kötü alışkanlıkları var, orada çok kötü yani Çin'de mesela kötü'* ifadelerini kullanmıştır. Arsen diğer öğrencilerden farklı olarak birçok ülke ve özelliklerini *'Türkiye'den başka Amerika, Arjantin, Brezilya, Tayland, İran, Irak Bulgaristan, Yunanistan, Şili, Kanada, Meksika. Mesela Çin en çok nüfusa sahip olan ülkedir, Brezilya, Arjantin gibi Ülkeler Güney Amerika'dadır, en büyük yüz ölçümüne sahip ülke Rusya'dır. Avustralya ülkesi bir adadır, Meksika'da çok acı biberler vardır acı şeyler'* şeklinde ifade etmiştir. Arsen'in birçok ülkenin nüfus ve yüzölçümüyle ilgili bilgi sahibi olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin ülkelerle ilgili görüşleri göz önüne alındığında öğrencilerin genellikle ülkemize komşu olan ülkeler ile Amerika, Japonya ve Çin gibi büyük ülkelerle ilgili yemek kültürü ya da yüzölçümüne yönelik bilgi sahibi olduğu söylenebilir. Öğrencilerin özelliklerini saydığı ülkeler dördüncü Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan Uzaktaki Arkadaşlarım ünitesinde yer alan ülkelerle örtüştüğü görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin ülkelere ilişkin bilgiler programın kazanımları doğrultusunda edindikleri söylenebilir.

Öğrenciler dünyada yaşanan sorunlarla ilgili farklı bilgilere sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar doğrultusunda dünyada yaşanan sorunlar dört başlıkta toplanmıştır. Bunlar ayrımcılık, çevre sorunları, yoksulluk ve çatışma ortamıdır. Görüşme yapılan öğrencilerden Arda dünya sorunlarını ayrımcılık, çevre sorunları ve çatışma ortamıyla ilgili olduğunu belirtirken, *'Dünya'da bazı vatandaşlar kendi ülkesindeki insanlara saldırıyor. Burası bizim diyor. Mesela Türkiye'deki bazı kişilerin Suriyelileri dışladığını düşünüyorum. Onlar geldiğinde sorunlar oluştu diyorlar. Birde çevre kirliliği, hava kirliliği, su kirliliği var. Bazı ülkeler birbirlerine savaş açıyor. Suudi Arabistan'ın bir ülkeye saldırdığını biliyorum. Ama o ülkenin adını unuttum. Suriye'de şu*

*anda savaşta. Oradaki insanlar bizim ÷lkemize geliyor* ifadelerini kullanmıştır. Arda'nın açıklamalarından dñnyada, çevre sorunları ve ayrımcılıklar yaşandığı görüşüne sahip olduğu gör÷lmektedir. Ayrıca Arda yapılan ayrımcılıklara Suriye'den gelen insanların dışlanmasını örnek olarak vermiş, onun güncel dñnya sorunlarından haberdar olduğu söylenebilir. Ali ise gör÷şlerini açıklarken *'İnsan haklarını yani o kadar şey, yani bazıları insan haklarına o kadar önemsemiyor, bazı insanları renkleri farklı diye dışlıyor* ifadelerini kullanmıştır. Ali dñnyada yaşanan sorunlardan ayrımcılığa dikkati çekmiş ve bazı insanların ten renklerinin farklılığından dolayı dışlandığını belirtmiştir. Yağız ise dñnyada yoksulluk, çatışma ortamları ve çevre sorunlarının olduğu belirtmiş ve düşüncelerini açıklarken *'Sonra sel basmıştı böyle birkaç kişi ölmüştü o var sonra birkaç ÷lkelerde çok kurak çok sıcak hiç gölgelik yok susuzluk var. Dñnyada yaşanan sorunlar mı evet dñnyada yaşanan sorunlar mesela birkaç kişi kalplerimizi kırabiliyor sonra cinayet işlenebiliyor kavga olabiliyor, başka ÷lkelerde aç olanlar var sonra kıyafet almayanlar var bu kadar geliyor* ifadelerini kullanmıştır. Açıklamalara göre Yağız'ın çevre sorunlarını doğal afetler boyutunda olarak açıkladığı söylenebilir. Ayrıca dñnyayı etkileyen sorunlar olarak da yoksulluk ve çatışma durumlarını örnek olarak göstermiştir. Alinda ise dñnyada yaşanan sorunlar ile ilgili şunları ifade etmiştir:

*'Mesela insanların mesela farklı dinlerden oldukları zaman hep kendi dinlerini üstünde göstermek için mesela bazen silah çekiyorlar, bomba atıyorlar mesela bu tür şeyler ve mesela kendi ÷lkelerinde olmadıkları için sırf bazı insanlar sırf kendi ÷lkeleri var zannediyor dñnyada. Bu yüzden de diğer ÷lkelere çok haksızlık ediyor ondan sonra başka toplumsal sorunlar yaşanıyor, bazen kavgalar olabiliyor aynı şeyi insanlar düşünmediği için. Ama aynı şeyi insanlar asla düşünmek zorunda değil ve herkesin farklı farklı düşünceleri vardır ve bunlar insanların kavga çıkarmasına neden olabilecek sorunlar değildir ama ne yazık ki vatandaşımız bunu yapmıyor. Genellikle ÷lkeler böyle kendi ÷lkelerinin sınırları daha büyük olsun istiyorlar bu yüzden başka ÷lkelere karşı savaş açıyorlar. Bu da bütün insanların daha çok hırslanmasına ve kızgınlıklara yol açıyor'*

Alinda'nın dñnyada yaşanan sorunları çatışma temelli gördüğu söylenebilir. Ayrıca Alinda'ya göre çatışmalar farklı dinlere inanan, farklı düşüncelere sahip insanlardan kaynaklamakta ve ÷lkelerin birbirine savaş açmasının sebebini de ÷lkelerin sınırlarını genişletme hırısından dolayı gerçekleşmektedir. Arsen ise dñnyada yaşanan sorunların başında çatışmaların geldiğini ve bu konudaki gör÷şlerini *'Mesela Atatürk'ün zamanında olan Çanakkale Savaşı ve Dñnya Savaşları oluyor ÷lkelerin kurtuluş savaşları oluyor kendilerini kurtarmak için, bazı ÷lkeler kendilerini kurtarıp bağımsız olabiliyor ama bazıları da bağımsız olamıyorlar ve o ÷lkeler başkalarının sömürgeci oluyorlar. Mesela galiba Suriye'de bir yere bomba atılmıştı, Amerika'da Rusya'ya atom bombası atmıştı,*

*başka bilmiyorum galiba.* şeklinde ifade etmiştir. Arsen dünyanın pek çok yerinde geçmişte ve şu anda savaşların olduğunu bu savaşların birçoğunun bağımsızlık ilan etmek amacıyla çıktığını söylemiştir. Yakın geçmişte ve günümüzde yaşanan çatışmalara da örnek olarak Çanakkale ve Dünya savaşlarını, Rusya'ya atılan atom bombasını ve Suriye'de yaşananları vermiştir. Arsen'in görüşlerinden yola çıkarak onun yakın tarihle ilgili bilgi sahibi olduğu söylenebilir. Emirhan ise bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

'Para hırsızları, protestoları, açgözlüler, hamam da insanları öpüp kaçan bile varmış. Hırsızlar, silah. Daha büyük mesela Amerika Çin'e atom bombası atar Çin de ona saldırır. Çünkü Çin nüfusu 2 milyarı aştı. Amerika'nın ise Çin'den 1 milyar bile değil. Mesela Sırbistanlı birisini Türk öldürmüş diyorlardı ama arkadaşları bıçaklayıp kaçmış. O ülkeden o ülkeye saldırı açabilir. Protesto edebilir Sırbistan'ı. Berkecan mıydı ne idi? Onun için bir senedir protesto edip duruyorlar. Özgecan için siyah giyip protesto yapan var. Bu ülkeyi karıştırıyor. Poliste onlara vuruyor. Ekmek almaya giderken polisle şey çatışıyorlarmış Berkecan da aralarından geçmiş öldürmüşler silahla. Özgecan'ı yakmışlar. Önce kafasına vurup bayılmış sonra bileklerini kesmiş'

Emirhan'ın açıklamalarından dünyada yaşanan sorunların çatışma temelli olduğu ve dünyanın birçok yerinde farklı sebeplerle çatışmalar yaşandığı anlaşılmaktadır. Ayrıca Emirhan'ın yakın zamanda ülkemizde yaşanan Özgecan ve diğer olaylar ilgili farkındalığının da yüksek olduğu görülmektedir. Ayberk ise dünyada yaşanan sorunları çevre sorunları ve çatışma ortamı açısından değerlendirmiş ve '*Çevre kirliliği sorun, sonra savaşlar oluyor, savaşlar çok sorun, onun yani genellikle çevre kirliliği ve savaşlar çok büyük sorun. Yani Suriye'de savaş oluyor şu anda, Suriye'de Irak'ta şuan çok savaş var, o yüzden zaten Irak'ın ve Suriye'nin çoğu nüfusu da Türkiye'ye geliyor*' şeklinde ifade etmiştir. Ayberk yaşanan çatışmalara Suriye'de yaşanan olayları örnek vermiştir. Tolga ise bu konuda fikirlerini '*Mesela suları boşuna akıtmaları Evet ne yapmalıyız, başka ne sorunlar var dünyada? Hava bilinçsiz kullanılması Dünyadaki sorunlar mesela doğal kaynaklar tükeniyor gittikçe. Bir de mesela gelişmiş ülkeler artık şey kullanmıyor. Nükleer santralleri kullanmıyor ama biz nükleer santralleri kurmaya çalışıyoruz.*' şeklinde açıklamıştır. Dünyada yaşanan sorunları çevre boyutuyla değerlendirdiği görülen Tolga, doğal kaynakların tükendiğini ve dünyada artık nükleer santraller kullanılmazken Türkiye'nin nükleer santral kurmaya çalıştığını ifade etmiştir. Selin de bu konuda ki düşüncelerini şöyle açıklamıştır:

'Mesela kötü yani erozyon sorunumuz çok oluyor, Türkiye'de pek olmasa da diğer ülkelerde daha da fazla var, çünkü bunların nedeni tabii ki ağaç dikmemek, diğer ülkeler biraz bu konularda bilinçsiz olduğu için daha sonra sıvı yağların lavabodan falan annelerimizin boşaltması sudaki balıkları kirletiyor hem bizim suyumuzu kirletiyor. Bu bir dünya sorunudur yani sadece Türkiye'de olan bir şey değil, her yerde aynı şey oluyor bu yüzden bunlar büyük bir dünya sorunu. Buzulların kutupların erimesi, sera gazlarından falan bunlar kötü şeylere yol açıyor, bunlar büyük bir dünya sorununa yol

açıyor, en büyük dünya sorunumuz bile diyebilirim çünkü kutupların erimesi bizim için kötü bir şey. Önceki yıllardaki kocaman kutuplar şimdi neredeyse hiç yok diyebilirim.’

Selin dünyada yaşanan en büyük problemin çevre sorunları olduğunu dile getirmiştir. Ağaçların kesildiği için erozyonların olduğunu ve çevre kirliliğinden dolayı buzulların eridiğini ve bununda kötü sonuçları olduğunu ifade etmiştir.

Öğrencilerin dünyada yaşanan sorunlara yönelik görüşleri dikkate alındığında insanların farklı özelliklerin dolayı yapılan ayrımcılıklar, çevre sorunları, yoksulluk ve yaşanan çatışmalar ve çatışma ortamları öne çıkmaktadır. Öğrencilerin sorunlara yönelik verdikleri örnekler göz önünde bulundurulduğunda onların güncel bilgileri takip ettiği ve dünyada yaşanan sorunlara duyarlı oldukları söylenebilir.

#### *Dünya vatandaşlığına ilişkin bilgi kaynakları*

Öğrencilerin dünya ve dünya vatandaşlığına yönelik bilgilerini farklı yollardan elde ettikleri görülmektedir. Öğrenciler dünya ve dünya vatandaşlığı ile ilgili bilgileri bir ya da birden çok farklı kaynaktan edindiklerini ifade etmişlerdir. Bu kaynaklar televizyon, kitap, internet, aile, arkadaş ve dersler olarak ortaya çıkmaktadır.

Alinda dünya ile ilgili bilgileri hangi kaynaklardan öğrendiğini ‘*Televizyondan, bilgisayardan, iletişim araçlarından öğrendim. Annemden, babamdan, arkadaşlarımdan öğreniyorum. Okulda da Sosyal Bilgiler dersinden.*’ sözleriyle açıklamıştır. Alinda’nın dünya ve dünya vatandaşlığıyla ilgili bilgileri televizyon, bilgisayar, aile, arkadaş ve dersler gibi birçok kaynaktan öğrendiği görülmektedir. Arda ise bilgi kaynaklarını ‘*Haberlerden, kendim de öğreniyorum. İnternette, annemden babamdan öğrendim. Arkadaşlarımızdan öğretmenlerimizden öğrendim*’ ifadeleriyle açıklamıştır. Arda’nın açıklamalarından Alinda gibi dünya ve dünya vatandaşlığı hakkında bilgileri tek kaynaktan değil birçok kaynaktan öğrendiği anlaşılmaktadır. Alinda dünya ile ilgili bilgileri internet, televizyon, aile, arkadaşlar ve okuldan edindiğini ifade etmiştir. Mustafa ise bilgi kaynakları ile ilgili ‘*Vatandaşlığı falan onları haberler söylüyor Türkiye vatandaşı artık emeklilik maaşı yükseltildi falan deyince ben de o zaman öğreniyorum haberlerden. Almanya mesela haberlerde de gösteriyor ara sıra o ülkeleri oralardan öğreniyorum. Haritada görmüştüm dünya haritasında kitaptan öğrenmiştim mesela yönetim şekillerini kitaptan öğrenmiştim aileme sormuştum öğretmenime sormuştum öyle*’ ifadelerini kullanmıştır. Görüldüğü gibi Mustafa vatandaşlık ve ülkelerle ilgili haberleri televizyondan ve haritalardan öğrendiğini,

yönetim şekilleriyle ilgili haberleri kitaptan edindiğini diğer konuları ise aile ve öğretmenler yoluyla haberdar olduğunu ifade etmiştir. Yağız ise bu konuyla ilgili şunları ifade etmiştir:

‘Haberlerde de duyuyorum, babam izlerken ben de duyunca merak ediyorum başka sorunlar var mı diye soruyorum birkaçını da bilgisayarda araştırırken reklam olarak kenarlarda çıkıyor öyle yerlerden öğrendim. Yine bilgisayarlardan öğrendim sonra, birkaçını annemden birkaçını babamdan birkaçını az bir tanesini de arkadaşlarımdan sonra dedelerim babaannelerim öyle hikâyeler anlatıyordu Babam annem uyurken hikâyeler anlatıyordu onlar da bana dedem babaannem de öğretiyordu.’

Yağız’ın açıklamalarında dünya ve dünya vatandaşlığıyla ilgili bilgileri internet ve ailesinin anlattığı hikâyelerden öğrendiği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla ailesinin de bu konudaki farkındalığının yüksek olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin açıklamaları dikkate alındığında öğrencilerin dünya ve dünya vatandaşlığına yönelik bilgileri televizyon, kitap, internet, aile, arkadaş ve dersler gibi birçok farklı kaynaklardan öğrendikleri görülmüştür. Okulda dersler aracılığıyla öğrendiğini söyleyen öğrenciler bu konuları en çok Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerini ifade etmişlerdir.

Öğrenciler Sosyal Bilgiler dersinde öğrendikleri konuları farklı boyutlarda ele almışlardır. Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonunda Sosyal Bilgiler dersinde çevre, savaşlar, liderler, farklı kültürler, vatandaşlık, coğrafi bilgiler ve yerel yönetimlerle ilgili bilgileri öğrendikleri görülmüştür. Aleyna Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili görüşlerini ‘*Dünyada bazı insanlar hep aynı dilden konuşmuyor Onları öğrendim, mesela Çin de gözleri çekik oluyor Japonya da gözleri biraz küçük oluyor, onları öğrendim*’ şeklinde ifade etmiştir. Aleyna Sosyal Bilgiler dersinde dünya üzerinde yaşayan insanların farklı diller konuştuğunu ve farklı fiziksel özelliklere sahip insanların olduğunu öğrendiklerini söylerken, Sosyal Bilgiler dersinde farklı kültürleri öğrendiklerine vurgu yapmıştır. Ali ise bu konudaki görüşlerini ‘*Çevre kirlenmemesi, savaşların kötü olduğunu öğrendim, can ve mal kayıpları oluyor öyle çevre kirlenmemesi Vatandaşlıkla önce yurdumuzu işte vatanımızı korumayı öğrendim, haklarımızı öğrendim, bu kadar Dünya ile ilgili katmanları olduğunu öğrendim. Her ülkenin farklı kültürleri olduğunu, farklı yemekleri, kıyafetleri olduğunu ve bizim ülkemiz böyle diye onları dışlamamız gerektiğini öğrendim. Başka onlarla iyi geçinmemiz gerektiğini öğrendim çünkü onlarla bizim aramızda fark yok sadece başka ülkelerde yaşıyorlar. Vatandaşlıkla ilgili her insanın eşit hakları olduğunu ve bu eşit hakların insanlara uygulanması gerektiğini, mesela bizim ülkemizde kadınlarda şiddet*



*görülyor ama bunun olmaması gerekiyordu, mesela bu yasalarımızın arasına koyulabilir*' şeklinde ifade etmiştir. Ali'nin açıklamalarından Sosyal Bilgiler dersinde çevre, savaşlar, vatandaşlık, farklı kültürler ve coğrafi bilgilere yönelik konuları öğrendiği anlaşılmaktadır. Ayrıca Ali çevreyle ilgili çevreyi kirletmemenin önemini, savaşlarla ilgili savaşların can ve mal kaybına yol açtığını, vatandaşlık konularından haklar ve her bireyin eşit olduğunu, kadın ve erkeğin eşit haklara sahip olduğunu ve farklı kültürlerle ilgili ise her ülkenin farklı yemek ve kıyafet kültürü olduğunu belirtmiştir. Arda ise bu konuyla ilgili şunları ifade etmiştir:

'Dünya'daki herkesin farklı bir dine sahip olduğunu, ondan sonra konuşma tarzlarını, ondan sonra dünyanın yuvarlak olduğunu biliyordum. Eskiden bazılarının farklı düşündüklerini öğrendim. Vatandaşlık, her vatandaşın hepsinin eşitliğe sahip olduğunu, Ondan sonra eşit haklara sahip olduğunu, ondan sonra hepsinin farklı olduğunu, bunları öğrendim. Her ülkenin farklı vatandaşları olduğunu öğrendim. Her ülke, nasıl desem vatandaşları hepsinin farklı özellikleri, farklı duygulara sahip olduğunu öğrendim.'

Arda Sosyal Bilgiler dersinde dünyanın şeklinin yuvarlak olduğu, farklı insanların farklı düşünelere sahip olduğu ama buna rağmen herkesin eşit haklara sahip olması gerektiği gibi konulara değindiklerini belirtmiştir. Bu konular da Sosyal Bilgiler dersinde coğrafi bilgiler ve vatandaşlık olarak yer almaktadır. Arsen ise bu konuyla ilgili görüşlerini *'dünya ile ilgili savaşlar olduğunu öğrendim bütün çocukların aynı dünyayı paylaştığını, hepsinin aynı haklara sahip olduğunu ama bazılarının bu hakları kullanamadığını, sahip olmadığını, bu kadar öğrendim. Vatandaşlık ile ilgili bir ülkede bulunan kişilerin vatandaş olduğunu öğrendim, vatandaşların sorumlulukları olduğunu kıtaları öğrendim*' sözleriyle ifade etmiştir.

Ayberk de Aleyna ve Arsen gibi Sosyal Bilgiler dersinde Coğrafi bilgileri, farklı kültürleri ve vatandaşlıkla ilgili bilgiler öğrendiklerini şöyle ifade etmiştir:

'Dünya, kıtalar, oradaki çocuklar, yaşamları. Örneğin ben kimono giysisi giyiyorlar demiştim, sosyal bilgiler dersinden öğrendim. İşte onu öğrendim sonra neydi Ruslar mı ne çocuklarını geliştirmek için kışın böyle kısa kollu giydireyorlar onu öğrendim, sonra yedikleri yemekleri öğrendim, atasözlerini öğrendim. Vatandaşlık ile ilgili dediğim gibi hani 1 elma alıyorlar ikincisini almıyorlar dedim ya onu da sosyal bilgiler dersinde öğrendim bunu gibi. Dünya, kıtalar.'

Damla ise bu derste dünyada yaşanan savaşları, farklı kültürleri ve vatandaşlık görev ve sorumluluklarını öğrendiklerini *'Böyle yaşamları bazı ülkelerdeki yaşamları, kültürleri filan öğrendim sonra dil, din farklarını filan öğrendim işte böyle. Vatandaşlık ile ilgili biz zaten üçüncü sınıftan beri vatandaşlığı şey yapıyoruz ve vatandaşın görev ve sorumlulukları öyle onları öğrendim. Hakları, haklarımıza sahip çıkması gerektiğini, hakların neler olduğunu filan öğrendim.*' şeklinde ifade etmiştir. Emirhan ve Selin Sosyal

Bilgiler dersinde diğer arkadaşları gibi çevre savaşlar, liderler ve farklı kültürlerle ilgili birçok şey öğrendiklerini belirtmişlerdir. Ek olarak farklı kültürlerle ilgili konuları en çok Sosyal Bilgiler dersinin son ünitesi olan Uzaktaki Arkadaşlarım Ünitesi'nde öğrendiklerini Emirhan, *'Yani diğer ülkelerle ilgili özellikle 6. Son ünite de Uzaktaki Arkadaşlarım ünitesinde çok öğrendim. Bunlarla ilgili. Çünkü diğer ülkelerden bahsediyordu. Evde çok okudum. Hoşuma gitti.'* sözleriyle ifade ederken Selin *'Başka mesela onların yemekleri nasıl, yaşadıkları yerler nasıl, ne gibi şartlarda yaşıyorlar bunları öğrendim sosyal bilgilerde dünya çocukları ve uzaktaki arkadaşım konularından öğrendim bu yani ülkelerin kültürlerini falan'* sözleriyle ifade etmiştir.

Sosyal Bilgiler 4. sınıf programının son öğrenme alanı olan Küresel Bağlantılardır. Küresel Bağlantılar öğrenme alanında yer alan 'Uzaktaki Arkadaşlarım Ünitesi'nin kazanımları dünya üzerinde çeşitli ülkeler olduğunu fark eder, görsel materyallerden yararlanarak çeşitli toplumların günlük yaşamlarına ilişkin çıkarımlarda bulunur, kendisi ile başka bir toplumdaki yaşatlarının günlük yaşamlarını karşılaştırır, toplumlar arasında ortak kutlanan özel günlere örnekler verir şeklindedir. Öğrencilerin görüşleri dikkate alındığında bu kazanımlara yönelik bilgi sahibi oldukları görülmektedir.

#### *Bireysel çözüm önerileri*

Öğrenciler güzel bir dünyada yaşamak için herkesin sorumlulukları olduğunu, bireylerin sorumluluklarını yerine getirdiği takdirde dünyanın yaşanabilecek bir hal alacağını ve dünyada yaşanan sorunlarını sona ereceğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin belirttiği bu sorumluluklar bireysel çözüm önerileri alt temasında sunulmuştur.

Öğrenciler bireysel çözüm önerilerini yardımlaşma, kurallara uyma, yaşanabilir bir çevre, ayrımcılığın önlenmesi, çatışmaların sonlanması, farkındalık yaratma ve hoşgörü olarak açıklamışlardır. Arda bireysel çözüm önerilerinden yaşanabilir bir çevre ve farkındalık yaratmak ile ilgili düşüncelerini *'Temizlik. Böyle her tarafa çöp atanları uyarmalıyız. Ağaçların kesilmesini falan önlerdim'* şeklinde ifade etmiştir. Arda'ya göre güzel bir dünyada yaşamak için çevreyi bireysel olarak temiz tutmayla birlikte, çevreyi korumayanlarında uyarılması gerekmektedir. Çevreyle ilgili Arda'nın hem toplumsal hem de bireysel farkındalığının olduğu söylenebilir. Alında ise çevreyle ilgili *'Bu sorunlar için belki farkındalık yaratmak olabilir ya da böyle insanları bilinçlendirmek, protestolar yapmak ve sosyal medyadan kamuoyu oluşturmak, basın*

*açıklaması yapmak, bu kadar. Güzel bir dünyada yaşamak için çevremizi temiz tutmalıyız. Bu dünya için bütün insanların birbirlerini sevmelerini isterdim, bütün insanların hep doğru şeyler yapmalarını ve doğayı birlikte kullanmalarını isterdim, ağaçları kesmemelerini isterdim ve birbirlerine saygı duymalarını isterdim.* ifadelerini kullanmıştır. Alinda'nın görüşleri ne göre güzel bir dünyada yaşamak için insanları bilinçlendirmenin önemli olduğu, protestolar yaparak ve sosyal medyada kamuoyu oluşturarak farkındalık yaratmak gerektiği ve insanların farklılıklara karşı hoşgörülü olmasının büyük önem taşıdığı söylenebilir. Dolayısıyla Alinda güzel bir dünya için bireysel çözüm önerilerinden yaşanabilir bir çevre, farkındalık yaratmak ve hoşgörü boyutlarına değindiği görülmektedir. Arda ise bu konuda görüşlerini şöyle açıklamıştır:

'Çevreyi temiz tutabiliriz, arkadaşlarımızla beraber bir proje hazırlayıp onu arkadaşlarımıza sunabiliriz onlarda bizim sunduğumuz şeylerle beraber daha şey temiz olurlar. : Mesela çevreyi kirletmemek için bazıları, çevreyi kirletenleri uyarabilirim. Ondan sonra doğada bulduğum çöpleri çöp kutusuna atabilirim. Hava kirliliği olarak mesela toplu taşıma araçlarını, toplu taşıma araçları kullanmalıyız yani böyle başka yani herkesin bindiği arabaları kullanmalıyız. Arabaların egzozları falan filtre takılmalı fabrika bacalarına.'

Arda güzel bir dünyada yaşamak için dünya vatandaşının sorumluluklarını yaşanabilir bir çevre ve farkındalık yaratmak boyutlarıyla açıklamıştır. Bireysel olarak toplu taşıma araçlarını kullanmanın tercih edilmesi, egzozlara ve fabrika bacalarına filtre takılması, çöplerin çöp kutusuna atılmasının önemli olduğu görülmektedir. Ayrıca Arda arkadaşlarıyla projeler hazırlayıp farkındalık yaratmanın da önemli olduğunu ifade ederek aslında herkese düşen bireysel sorumluluklara vurgu yapmaktadır. Bartu ise bu konudaki görüşlerini '*Güzel bir dünyada yaşamak için çevremize iyi bakmalıyız. Her yere çöp atmamalıyız. Güzel bir dünya için kendi çöpünü kendi şeyine atacaksın başkalarına da böyle hep hizmet ettirmeden yapacaksın sonra temiz bırakacaksın.*' şeklinde ifade etmiştir. Bartu yaşanabilir bir çevre için yerlere çöp atmamanın önemli olduğunu vurgulayarak herkesin kendi temizlik görevini yerine getirmesi gerektiğini söylemiştir. Damla güzel bir dünya için sorumluklarını şöyle açıklamıştır:

'İlk olarak dünyada barışı sağlamak isterdim, sonra doğaya olan sevgiyi artırırdım, sonra bir de böyle herkesin yani anlaşmazlıklara bir son verilmesini isterdim işte böyle bütün sorunları ortadan kaldırırdım. Güzel bir dünyada yaşamak için aslında herkesin barış içinde yaşaması gerekiyor, bunun yani sonra mesela dünyada bir anlaşmazlık çıktığında yani direkt genellikle şey olur konuşmadan halledilir, direkt ya davalara başvurulur ya da böyle kavga filan çıkar. Bu yüzden dünyada herkesin barış içinde yaşaması gerekir, ben unun için yani ne yapacağımı pek düşünemedim, ne yapılacağını pek düşünemedim ama yani mesela insanlar birazcık daha dikkat edebilir buna, o zaman bence dünya çok güzel bir yer olur'

Damla'ya göre güzel bir dünya için bireylerin sevgi ve barış içinde yaşamaları önemlidir ve her türlü sorunun iletişim kurarak halledilebileceğini düşündüğü söylenebilir. Ayrıca Damla'ya göre insanlar bu hassasiyetlere dikkat ederse dünya yaşanılabilir bir hal alacaktır.

Deniz sahip olunması gereken sorumluluklar ile ilgili, *'İlk önce kendime uçma aracı bulurdum sonra tüm dünyaya uçardım oradaki kötü şeyleri Mesela zencilerle beyazlar ayrı oluyor onların hepsi eşit yapardım sonra haksızlık varsa o haksızlıkları yardım ederdim, kötü yasaları, kötü cezaları yok ederdim. İnsanlarla kavga etmemeliyiz, savaşları durdurmalıyız, farklılıklara saygı duymalıyız'* ifadelerini kullanmıştır. Deniz, yaşanabilir bir dünya için sorumluluklarını ayrımcılığın önlenmesi olarak ifade etmiştir ve kendine bir uçma aracı bulup farklı özelliklere sahip insanların eşit olmasını sağlamak istediğini ve haksızlıkları yok etmek istediğine vurgu yapmıştır. Mustafa ise güzel bir dünyada yaşamak için yaşanılabilir bir çevre ve çatışmaların sonlandırılması boyutlarında sorumlulukları olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

*'Mesela insanların kavga etmemesi lazım dövüşmemesi lazım çevreyi temiz tutmaları lazım dünyadaki kurallara uymaları lazım toplum içindeki kurallara uymaları lazım Mesela tüm insanlar çevreye duyarlı olsunlar diyorum ama olamıyorlar olsalar bile elektronik aletler basıyor. Mesela insanların kavga etmemesi lazım dövüşmemesi lazım çevreyi temiz tutmaları lazım dünyadaki kurallara uymaları lazım toplum içindeki kurallara uymaları lazım'*

Mustafa insanların güzel bir dünyada yaşayabilmesi için insanların barış içinde olması, sorunların barışçıl yollarla çözülmesi ve çevresel sorumlulukların yerine yönünde görüşleri olduğu söylenebilir. Selin de Mustafa gibi güzel bir dünya için bireylerin sahip olması gereken sorumlulukları yaşanabilir bir çevre boyutuyla değerlendirmiş ve görüşlerini şöyle açıklamıştır:

*'Çevremizi temiz tutmak. Tasarruf yapmak. Ayran alıp içtiğimizde yere çöp, ayran şeyini atmamalıyız. Her şeyden azar azar kullanmak. Suyu, bir tas döküp de hemen elimizi yıkamak olmuyor. Azar azar çşmeyi açıp yıkamak. Bilgisayarda, bilgisayarda üç saat yerine yarım saat oynamak. Dünyayı korumalıyız, ağaç dikmeliyiz. Dünyayı korumak yani çöp atmamak atmamaya giriyor, erozyon ile mücadele etmek, daha sonra yeni bir dünya için atıklar yani çevreye atık atmamalıyız, böyle filtrelerden falan geçirilmeli böyle şeyler direkt öyle suya bırakılmamalı. Böylece hem bizim hayatımızı tehlikeye sokar hem ileriki nesillere de kötü bir dünya bırakmış oluruz.'*

Selin yaşanabilir bir dünya için çevreyi temiz tutmanın önemli olduğunu, çevreyi korumanın sadece çevreye çöp atmak olmadığını aynı zamanda tasarruflu olmanın, elektronik aletleri daha kısıtlı kullanmanın gerekliliğini ve fabrika atıklarının kontrollü olmasının büyük önem taşıdığını belirtmiştir. Tolga'da Selin gibi benzer sorumlulukları olduğunu düşünmektedir bu konuyla ilgili düşüncelerini *'Mesela nükleer santral*

*kurmamalıyız. Suları boşuna harcamamalıyız, havayı bilinçsizce kullanmamalıyız. Sonra birde arabalar çok gaz çıkartıyor ya arabaya da bir teknoloji olması gerekiyor sanırım. Dünyanın, dünyayı daha güzelleştirirdim, ağaçlar falan dikerdim* şeklinde ifade etmiştir. Tolga yaşanabilir bir dünya için bireylerin sorumluluklarını yaşanabilir bir çevre boyutuyla ifade etmiş ve bireylerin doğal kaynakları bilinçli kullanması gerektiğini söylemiş ve nükleer santrallere karşı olduğunu ifade etmiştir.

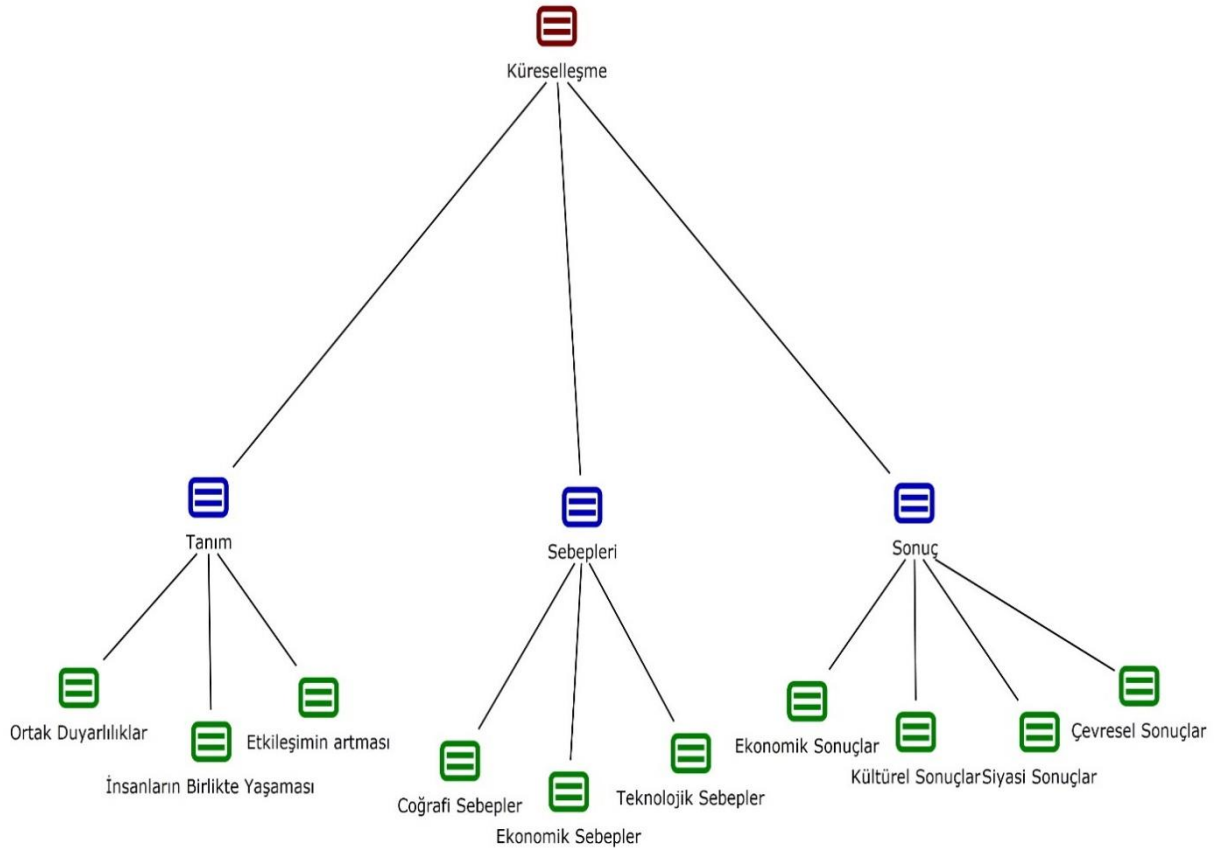
Öğrenciler yaşanabilir bir dünya için sahip olunması gereken sorumluluklar ile ilgili yardımlaşma, kurallara uyma, yaşanabilir bir çevre, ayrımcılığın önlenmesi, çatışmaların sonlanması, farkındalık yaratma ve hoşgörüle ilgili görüşlerini açıklamışlardır. Buna göre öğrencilerin yardımlaşma boyutuyla ilgili karşısında farklı özelliklere sahip biri bile olsa yardıma ihtiyacı var ise yardım etmeye, kimseyi rahatsız etmeyerek toplum kurallarına uymaya, yaşanabilir bir çevre için öncelikle bireysel temizliğe önem vererek çevrenin de bu konuda farkındalığını arttırmaya ve çatışmaların sonlandırılmasına yönelik görüşleri olduğu ortaya çıkmıştır.

### **3.2.2. Öğretmenlere İlişkin Bulgular**

Araştırmanın alt amaçlarında biri öğretmenlerin küresel vatandaşlığa yönelik düşüncelerini ve küresel vatandaşlık eğitiminde gerçekleştirilen uygulamaları ortaya çıkarmaktadır Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerle yapılan görüşmelerin analizleri sonucu öğretmenlerin küreselleşmeye ilişkin görüşleri, küresel vatandaşlığa ilişkin görüşleri ve küresel vatandaşlık eğitimine ilişkin görüşleri olmak üzere üç ayrı başlık altında sunulmuştur.

#### **3.2.2.1. Öğretmenlerin küreselleşmeye ilişkin görüşleri**

Araştırmanın alt amaçlarında biri öğretmenlerin küresel vatandaşlığa yönelik görüşlerini ortaya çıkartmaktır. Bu bağlamda öncelikle öğretmenlerin küreselleşmeye yönelik düşüncelerini ortaya çıkarmaya yönelik sorular sorulmuştur. Öğretmenlerin küreselleşmeye yönelik görüşleri Şekil 3.8’de sunulmuştur.



**Şekil 3.8. Küreselleşmeye İlişkin Görüşler**

Şekil 3.8’de öğretmenlerin küreselleşmeye yönelik görüşleri ortaya koyulmuştur. Buna göre küreselleşmeye yönelik görüşler öğretmenlerin küreselleşmeye yönelik tanımları, küreselleşmenin sebepleri ve sonuçları olarak ortaya çıkmıştır.

### **3.2.2.1.1. Küreselleşmenin tanımı**

Öğretmenler küreselleşmeye yönelik farklı tanımlamalar yapmıştır. Öğretmenlerin yapmış olduğu bu tanımlamalar ortak duyarlılıklar, insanların birlikte yaşaması ve etkileşimin artması temalarında sunulmuştur. Erdem öğretmen küreselleşmeyi ortak duyarlılıklar olarak tanımlamış ve bu konudaki görüşlerini ‘*Şimdi küreselleşme olarak düşündüğün zaman küreselleşmenin şu andaki sorunlarında, ortak sorunlar çerçevesinde birleşmek şeklinde olması bunda gerektiğini düşünüyorum. Fakat şu anda fark, farklı şeylere yöneliyor. Farklı sorunlar yarattığını düşünüyorum genel olarak.*’ şeklinde açıklamıştır. Hasan öğretmende Erdem öğretmen gibi benzer açıklamaları şöyle ‘*yemek yerken yemeden attığımız 1 gramlık bir ekmek tanesi günde 1 öğünde 77ton yapıyor*

*Türkiye’de 77 milyonluk nüfusla karşılaştığımızda yani biz günde 77 tonu kaldırıp atıyoruz. Ondan sonra lokantalarımızda okullarımızda askeriye kışlalarımızda böyle büyük kurullarda tüketilen ekmeğin ne kadar harcandığı bilinmiyor ama bunun rakamsal değerini aldığımızda Somali’nin aç olması için hiçbir sebep yok toplamı Somali’yi kalkındırır.* ifade etmiştir. Hasan ve Erdem öğretmenin görüşleri şu anda içinde bulunduğumuz çağın küreselleşme etkisinde olduğu ve bu çağda bireylerin yaşadıkları ülkelerin önemli olmadığını, artık ortak duyarlılıklar çevresinde birleşmesi gerektiğini düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

Ali öğretmen de küreselleşmeyle ilgili ‘*Küreselleşme dediğin anda ben insan odaklı düşünen, insanı merkeze alan her türlü düşüncenin ortak bir payda da buluşacağı inancındayım. Ama inanç temelli, etnik köken temelli düşünceler etrafında küreselleşmeyi için önemli değil diye düşünüyorum.*’ diyerek inanç, etkin köken gibi farklılıklarla ilgilenilmediğini artık bireylerin ‘*tek gezegen var, üzerinde yaşayabileceğimiz, canlıların hayat bulabileceği bir yer. Dolayısıyla da herhangi bir noktada herhangi bir bölgede olan biten de beni ilgilendirmeli, duyarlı olmalıyım ve ben buna karşı da alınması gereken önlem ne ise bunu da yapabilmeliyim, bu duyarlılığı mutlak göstermeliyim.*’ düşüncesinde olduğunu ifade etmiştir. Ali öğretmenin insanı odağa alan düşünce temelinde yaşanması gerektiğini, farklılıkların zenginlik kattığı anlayışını benimsediği ve küreselleşmeyi ortak duyarlılıklar açısından açıkladığı görülmektedir. Küreselleşmenin temelinde hoşgörünün yattığını düşünen Ayşe öğretmen bu konudaki görüşlerini ‘*Farklı görüşler ama aynı dünya içerisinde beraber yaşıyoruz hoşgörü olunması gerektiğini düşünüyorum bu dünya hepimize küresel sorunlara tabi ki ele almamız gerekiyor diye düşünüyorum. Sorunlarımızı da paylaşmamız gerekiyor mesela çevre konulu doğayı kirletmeme yok etmeme gayreti bütün dünya olarak hepimizi ilgilendiren bir konu diye düşünüyorum dünyadan haberler tabi ki güzel bir şey diye düşünüyorum küreselleşme deyince bu dünyada yaşayan tüm insanların ortak düşünceleri*’ şeklinde ifade etmiştir. Ali öğretmen ve Ayşe öğretmenin görüşleri dikkate alındığında artık küreselleşme olgusuyla birlikte bir arada yaşandığını ve bu bağlamda küresel sorunlara da ortak duyarlılıklar gösterilmesi gerektiği ve bunun da ancak insanların birbirine hoşgörülü olmasıyla ile gerçekleşeceği söylenebilir.

Sevim öğretmen küreselleşmeyi insanların birlikte yaşaması olarak tanımlamış ve görüşlerini ‘*Küreselleşme deyince benim aklıma insanlık geliyor. İnsanlar, her yerdeki*

*insanlar. Rengi, dini, dili, ırkı fark etmeyen insanlar geliyor benim için. Artık tek bir dünya var ve biz hepimiz bu tek dünyada bir arada yaşıyoruz.* şeklinde ifade etmiştir. Sevim öğretmene göre küreselleşmenin artık bütün insanların dil, din, ırk farklılıklarını ayırt etmeden bir arada yaşamaya anlamına geldiği söylenebilir.

Küreselleşmeyi etkileşimin artması olarak tanımlayan Nazlı öğretmen *‘Valla küreselleşme deyince tek bir bütünlük geliyor aklıma, insanların birbiri ile etkileşimi arttı. Bu işi sağlamak ve uygulamak oldukça zor herhalde biz insanlar için, olumlu olacak faydalı olacak şekilde. Artık sürekli iletişim halindeyiz dünyanın diğer ucunda olanlardan haberdarız.* şeklinde düşüncelerini açıklamıştır. Küreselleşmeyi etkileşimin artması olarak tanımlayan Sevdâ öğretmen ise görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

‘Küreselleşmenin dünyanın köy gibi olmasının, hani eskiden köylerde ıslık çalarsın yan komşu çıkar oynarsın falan şimdi çocuklar internette istek gönderiyorlar. Tayland’daki aynı oyunu oynuyorlar. yani ıslık çaldım hadi bu gibi. Aslında sınırların kalktığı bir dünyada yaşıyoruz yani bilgiye çabuk ulaşıyoruz kim ne yapmış kolayca haberdar oluyoruz evet sınırlar kalktı. Herkesin dünya vatandaşı olma yolunda bir şeyler yapması gerektiği bir çağ tamam bunu anlayalım ama kimliğimizi koruyarak küresel yani dünya vatandaşı olmak ben olarak kendimiz olarak dünya vatandaşı olmak bence çok önemli. Yoksa tek tek topluma gidiliyor baktığımızda Japonya’daki Sokak modasıyla Amerika’daki ve Türkiye’deki birbiriyle artık o kadar aynı ki’

Sevdâ ve Nazlı öğretmen küreselleşmeyi etkileşimin artması olarak tanımlamıştır. Sevdâ ve Nazlı öğretmenin görüşleri dikkate alındığında artık günümüzde sınırların kalktığı dünyanın büyük bir köy haline geldiği, insanların her türlü bilgiye anında ulaşabildiği, yemek, giyim, sosyal yaşam kültürü gibi birçok özelliğin artık birbirine benzediğini düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin küreselleşmeye yönelik görüşleri incelendiğinde küreselleşmeyi ortak duyarlılıklar, insanların birlikte yaşamaya ve etkileşimin artması olarak tanımladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin bir bölümü küreselleşmeyi küreselleşmenin getirdiklerini olumlu olarak karşılarken, diğer bölümü ise küreselleşme olgusundan dolayı mutsuz olduğunu dile getirmiştir. Öğretmenlerin küreselleşmeye yönelik yaptıkları tanımlamalar alanyazınıyla örtüşmektedir. Alanyazında küreselleşme insanların tek bir amaç altında birleşmesi, iletişimin artmasıyla dünyanın büyük bir köy haline gelmesi olarak tanımlanmaktadır.





*ortak dil haline getirildi aslında burada kültür pazarlaması söz konusu sadece dil eğitimi için İngiltere'ye giden insanlar inanılmaz bir bütçe oluşturuyor İngiltere'nin kasası görüyorsunuz dünya vatandaşı dediniz bakıyorum ben hiçbir farkı yok yani serbest Piyasası ekonomisi tarafından çok fazla etkileri var'* ifade etmiştir. Sevda öğretmen küreselleşmenin sonucunda İngilizcenin ortak dil halinde gelmesinden dolayı da öğrencilerin yurt dışına özellikle İngiltere'ye dil okuluna gittiğini, bunun serbest piyasa ekonomisi açısından etkilerinin olduğunu belirtmiştir. Sevda öğretmenin küreselleşmenin ekonomik sonuçlarını olumlu açıdan gördüğü söylenebilir ancak küreselleşmenin ekonomik sonuçları olduğunu ifade eden diğer öğretmenler konuya olumsuz olarak yaklaşmışlardır. Örnek olarak Orhan öğretmen düşüncelerini '*Evrensel düşünen bir insanım, küreselleşme daha çok ekonomik anlamda kendini boy gösteriyor ve buda aslında hani küreselleşen halkın değil de sermayenin küreselleşmeye çalıştığını görüyorum ki bu da beni ciddi anlamda rahatsız ediyor*' şeklinde ifade etmiş ve bu konudaki olumsuz görüşlerini belirtmiştir. Küreselleşmenin ekonomik sonuçlarının olumsuz olduğunu düşünen Nazlı öğretmen '*Mesela Rusya'da başladı. Önce dağılmalar çözümler başladı, şu anda orada yaşayan halkların çokta mutlu olduğunu düşünmüyorum, çünkü ekonomik yönden tam hazır olmadan bu ile kalkışılır yine zarar gören nasıl diyeyim işçi sınıfı mı diyeyim artık ne dersin hani öyle bir tabirlerde sanki aşağılıyormuş gibi oluyoruz ama onları da kullanmak istemiyorum ben. Ekonomik geliri üst düzeyde olmayan her zaman için bu işten zarar görür, ben böyle düşünüyorum.*' şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Nazlı öğretmene göre küreselleşmenin oluşumuyla dağılan Rusya'da ilk olarak etkileri görülmüştür ve genel olarak ekonomik açıdan üst düzeyde olmayan insanlar küreselleşmeden dolayı zarar görmüşlerdir.

Küreselleşmenin kültürel yönde sonuçları olduğunu belirten Orhan öğretmen düşüncelerini '*İnsanların birbirlerini tanımaları, paylaşımları bence dünyayı daha da güzelleştirecektir diye de düşünüyorum*' şeklinde ifade etmiştir. Orhan öğretmenin açıklamaları doğrultusunda küreselleşmenin sonucunda insanların birbirini tanınması ve paylaşımlarda bulunmasının dünyayı güzelleştireceği yorumu yapılabilir. Sevda öğretmende küreselleşmenin kültürel sonuçlarına yönelik görüşlerini '*Kendimiz olarak dünya vatandaşı olmak bence çok önemli. Yoksa tek topluma gidiliyor baktığınızda Japonya'da ki sokak modasıyla Amerika'daki ve Türkiye'deki birbiriyle artık o kadar aynı ki zenginliklere o farklılıkları ortadan kaldıran tek tip işte aynı şeyi yiyen aynı şeyi giyen*

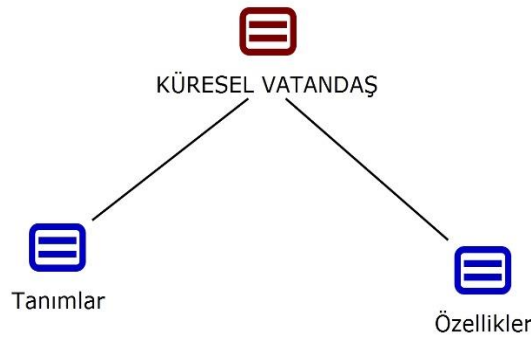
*aynı müziği dinleyen aynı şekilde tepki veren bir sürü oluşuyor küreselleşmenin sonucu olarak tehdit olarak onu görüyorum farklılıklar zenginliklerdir kimlikler aslında ötekileştirmeden yerine sahip duyarak kimlikler inanılmaz zenginliktir bence kendi olmak bu anlamda'sözleriyle ifade etmiştir. Sevda öğretmen dijital çağda yaşadığımızı artık sınırların kalktığını, bilgiye çok kolay ulaştığımızı ve artık giyim, yemek, müzik kültürlerimizin birbirine benzediğini ifade etmiştir. Böylece farklılıkların ortadan kalktığını bununda ilerisi için bir tehdit oluşturduğunu farklılıkların insanlara zenginlik kattığını dolayısıyla kendi kimliğimiz kaybetmemiz gerektiğini vurgulayan Sevda öğretmen 'Oradaki gençler de bizim gençlerimiz de aynı bilgisayar oyunlarını oynuyorlar aynı kitabın basımlarını okuyorlar aynı dergileri takip ediyorlar aynı markalardan giyiniyorlar. Aynı yerlerden yemek yiyorlar aynı tarz espri yapıyorlar çok benzerler yani çok ufak farklılıklar kalmış'seklinde görüş bildirmiştir. Sevda öğretmenin görüşlerine dayalı olarak küreselleşmenin kültürel alanda birçok etkisi olduğu ama ülkelerin kendi kimliklerini de kaybetmemeleri gerektiği yorumu yapılabilir. Hasan öğretmen küreselleşmenin kültürel sonuçlarına yönelik olumsuz düşüncelere sahip olduğunu 'küreselleşme insanları birbirine yakınlaştırmıyor hep ayrımcılık boyutunda sonuçların en önemlisi beni eşimden ayırmaya çalışması beni çocuğumdan uzaklaştırması seni annenden amcandan dayımdan dağıtan boyutuna geldi'seklinde ifade etmiştir. Hasan öğretmene göre küreselleşme kendi kültürümüzün yok olması anlamına geldiğinden dolayı insanları birbirinden uzaklaştırmaktadır.*

Küreselleşmenin siyasi sonuçları olduğuna yönelik görüşlerini ifade eden öğretmenlerin tamamı küreselleşmenin siyasi etkilerinin olumsuz sonuçlar doğurduğunu ifade etmiştir. Örneğin Hasan öğretmen 'Küreselleşme dünya kapitalizmi insanları uyutup kendi çıkarlarına çalıştırdığı sisteme bugün medyanın söylediği küreselleşme bugün dünya piyasalarında insanların insanlara yardım ettiği söyleniyor hiç de yardım falan yok bugün demokrasi getireceğim diyen insanlar ne yaptılar. Dünyada geldiler Irak'ta 1 milyon 600 bin insanımızı öldürdüler insanımızı diyorum çünkü dünyadaki tüm insanlar benim insanım yani ben Türküm ben İngilizim, falan demeye gerek yok insandır. İnsanın ölmesi de doğru bir şey değildir o insanları birbirlerine taktılar her iki tarafa da aynı grubun silahlarını verdiler ve onlar birbirlerini öldürüyorlar. bu küreselleşme olabilir mi?' şeklinde dile getirmiştir. Hasan öğretmenin görüşlerine göre küreselleşmenin kapitalizmin egemen olması anlamına geldiği ve kapitalizm sonucunda güçlü toplumların diğer toplumların yok

olmasına sebep olduğu yorumu yapılabilir. Benzer düşüncelere sahip olan Nihat öğretmen de görüşlerini ‘Bence iyi bir şey değil. Neden iyi bir şey değil. Hem iyi bir şey hem iyi bir şey değil. Günümüz dünyasında bu gelişmiş ülkelerin olduğu bir Dünya’da küreselleşmek doğru değil. Çünkü onlarda çok acımasız kapitalist sistem var. İnsan hayatının hiçbir önemi değeri yok. Varsa yoksa para. O yüzden ben küreselleşmeyi ben istemiyorum bana göre doğru değil.’Hasan öğretmen de Nihat öğretmen gibi küreselleşmenin siyasi sonuçlarını kapitalizmin etkili olması olarak değerlendirmiş ve her iki öğretmenin görüşleri de kapitalist sistemlerde insan hayatının önemi olmadığı sadece paranın önemli olduğu şeklinde yorumlanabilir.

### 3.2.2.2. Öğretmenlerin Küresel Vatandaşlığa Yönelik Düşüncelerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın alt amaçlarından biri öğretmenlerin küresel vatandaşlığa ilişkin algılarını ortaya koymaktır. Elde edilen veriler kapsamında öğretmenlerin küresel vatandaşlığa yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar Şekil 3.9’da verilmiştir.

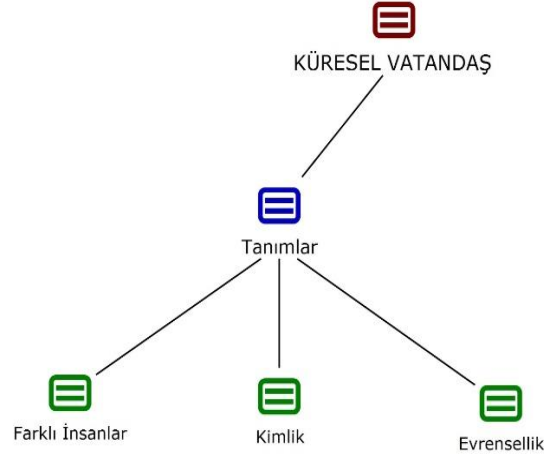


Şekil 3.9. Küresel Vatandaşlık Özellikleri

Şekil 3.9’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin küresel vatandaşlığa yönelik görüşleri tanımlar ve özellikler temaları altında toplanmıştır. Bu temalar ışığında öğretmenlerin küresel vatandaşlığı nasıl tanımladıkları ve küresel vatandaşın sahip olduğu özellikler ortaya koyulmuştur.

### 3.2.2.2.1. Küresel vatandaşlık tanımları

Öğretmenler küresel vatandaşlığı kendi ifadeleri ile farklı biçimlerde tanımlamışlardır. Öğretmenlerin yaptıkları bu tanımlar Şekil 3.10’da verilmiştir.



Şekil 3.10. Küresel Vatandaşlık Tanımları

Şekil 3.10’da görüldüğü gibi öğretmenler küresel vatandaşlığı farklı insanlar, kimlik ve evrensellik olarak tanımlamışlardır. Küresel vatandaşlığı farklı insanlar boyutuyla açıklayan Sevim öğretmen görüşlerini ‘*Küresel vatandaş. Yine benim aklıma insanlar geliyor. İnsanlık geliyor. Hani küresel vatandaş diye böyle bir ayırım yapmak bana bir tuhaf geliyor ama yine de işte benim kendi coğrafyamdan olmayan insanlar aklıma geliyor.*’ sözleriyle ifade ederken Aysun öğretmen ise ‘*Dünyanın herhangi bir yerinde yaşayan insan grubu insan topluluğu.*’ şeklinde ifade etmiştir. Sevim ve Ayşe öğretmen küresel vatandaşı farklı insanlar boyutuyla değerlendirmişlerdir ve küresel vatandaş için dünyanın farklı yerlerinde yaşayan bizim coğrafyamızda bulunmayan insanlar tanımlamasını yapmışlardır. Bu bağlamda Sevim ve Aysun öğretmenin kendilerini küresel vatandaş olarak kabul etmedikleri görülmektedir.

Erdem ve Sevda öğretmen ise küresel vatandaşlığı kimlik boyutuyla değerlendirmiştir. Erdem öğretmen küresel vatandaşlığa ilişkin ‘*Tek vatandaş, ben küreselleşme demek bütün... Türk Eğitim Sen’li deyince zaten bizi bir kimliğe sokuyorlar o ayrı konu ama benim bile birleştirici unsurumuz bizim Türkiye cumhuriyeti vatandaşımızdır. Bu ilerde üst kimlik olarak da şey yaparsan dünya vatandaşıdır. Sorunu da ortaktır. Düğününü de beraber kutlarız biz yasını da beraber tutarız*’ ifadelerini kullanmıştır. Erdem öğretmenin

sözlerinden insanların kimliklere göre sınıflandırılmakta oldukları anlaşılmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının bir alt kimlik ve dünya vatandaşlığını bir üst kimlik olarak kabul eden Erdem öğretmen dünya vatandaşlarının ortak duyarlılıklarının olması gerektiğini düşünmektedir. Yani aynı şeylere üzüldü aynı şeylere sevinebilmelidirler ve ortak amaçlar çevresinde kenetlenmelidir. Sevda öğretmen ise bu konuyla ilgili şunları ifade etmiştir:

‘Hayır yani şöyle şu anda artık dünya vatandaşlığın ulusal kimlikle ayrı kavramların olmadığını düşünüyorum yani tek tip bir gençlik oluşturuluyor ve o gençlik çok fazla kafa yormuyor yani kadın hakları çocuk hakları milli değerler doğanın korunması ağaçların katledilmesi hayvan türlerinin yok olması ekolojik sistem yaşanıldığı dünya sosyal adalet herkesin mutlu olduğu bir dünya savaşların olmadığı dünya bunlar belki tüm dünyanın ortak karmaşası ve kavramları bunları hep bizimle yapabiliyoruz bizim bir tarzımız var toplumsal aklımız var binlerce yıldır getirdiğimiz biriktirdiğimiz bizi biz yapan misafire 3 kere yemek ye hadi ne olur ye diye ısrar eden bir toplum iken böyleyiz çünkü bunlar bizi biz yapan değerler ama biz buyuz çok farklı olmaya başladık.’

Sevda öğretmenin açıklamalarından, onun küresel vatandaşlığı bir üst kimlik olarak nitelendirdiği ve küresel kimlikle ile ulusal kimliği farklı olarak ele almadığı görülmektedir. Ayrıca Sevda öğretmenin küresel vatandaşların kadın hakları, çocuk hakları, çevresel problemler, sosyal adalet gibi ortak duyarlılıklarının olmasını düşündüğü söylenebilir

Küresel vatandaşlığı evrensellik boyutuyla tanımlayan Erdem öğretmen düşüncelerini ‘*Küresel dediğin zaman da dünyadaki hepsini kapsayabilmektir. İnsan yüreğinin kapsayamayacağı bir şey yoktur. Sığamayacak kadar da sevgi yoktur. Yeter ki sevebilmeyi bilelim.*’ şeklinde ifade etmiştir. Erdem öğretmen küresel vatandaşlığın dünyada yaşayan herkesi kapsamaması gerektiğini ve değerlerle ilişkilendirerek yüreğinde sevgi olan insanların her şeyi ve herkesi sevebileceğini böylece küresel vatandaş olarak tanımlanabileceğini belirtmiştir. Ayrıca Erdem öğretmenin küresel vatandaşlıkla değerleri ilişkilendirdiği görülmektedir. Ayşe öğretmen ise bu konudaki görüşlerini ‘*Tüm vatandaşların dünya vatandaşlarının sorunlarına kulak asmak gerektiğini düşünüyorum. Birimizin sorunu hepimizin sorunu olabilmeli ve tabi bu internet ortamı çok kullanmıyorum ama gazetelerde her tür haberleri görüyoruz etkilenmiyor değiliz ama yapabileceğimiz bir şeyler mutlaka olmalı küreselleşme duygusu yüksek olan kişileri de görüyorum o da benim hoşuma gidiyor.*’ sözleriyle ifade etmiştir. Ayşe öğretmenin küresel vatandaşlık kavramının evrensellelikle ilişkilendirdiği görülmektedir. Ayşe öğretmenin görüşleri vatandaşların sadece kendi ülkesindeki insanların sorunlarıyla ilgilenmemesi gerektiği küreselleşmeyle birlikte tüm dünyada yaşanan problemlerin çözümünde sorumluluk sahibi olması gerektiği

şeklinde yorumlanabilir. Nihat öğretmen de Ayşe öğretmen gibi küresel vatandaşların küreselleşme konusunda farkındalıklarının yüksek olması gerektiğini belirtmiş ve sözlerine *'Küresel, küreselleşmeyi kabul etmeyen ya da küresel değerleri kabul etmeyip şeyleri sen kabul etmiyorsun ulusal vatandaşlıkta kendine has kendine özgü kendine ait değerlerin dilin devletin kendine ait toprağın oluyor. Ama küreselde tüm Dünya'nın kabul ettiği şeyleri bir yerde kabul etmek zorundasın'* şeklinde devam etmiştir. Nihat öğretmen küresel vatandaş tanımlamasında ulusal ve küresel vatandaş farklılıklarına yer vermiştir. Nihat öğretmenin açıklamalarında ulusal vatandaşların küresel değerleri kabul etmediği sadece yerel ve ulusal değerleri kabul ettiği ama küresel vatandaşların tüm dünyanın kabul ettiği değerleri kabul ettiği yorumu yapılabilir. Orhan öğretmen de farklılıklara vurgu yaparak görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

*'Dünyanın neresine giderseniz gidin aynı saygıyı, hoşgörüyü ve kültürel yapıyı görebildiğiniz bir vatandaş aklıma geliyor. Yani kısacası her yerde. Dünyanın her yerinde kendinizi insan olarak hissedebildiğiniz yer sizin vatandaş olarak görebileceğiniz yerdir. Ben zaten hani ırk kavramlarına karşıym onu söyleyeyim. Türküm, Kürdüm mesela bunlar benim literatüründe çok yok. Ben daha çok hani Dünyalı demek daha doğru mesela, insanların dilleri, dinleri farklı ama örneğin sevgi anlayışları aynı ya da üzüntüleri aynı, aynı şeylere Dünyadaki bütün insanlar üzülebiliyorlar farklı şekillerde de olsalar. Ben Dünyanın her yerinde ötelenmeyen, itilmeyen, değer kılınan bir Dünya düzeni oluşursa küreselleşmede insanlar orada kendini vatandaş olarak görebilirler. Dünya vatandaşı olmak çok farklı bir şey, bu nedir Dünya üzerinde yaşayan bütün farklı kültürlere, ırklara karşı aynı samimiyeti, aynı ilkeliliği aynı hoşgörüyü gösterebilen insanlardır Dünya vatandaşları, o yüzden ben çelişiyor diye düşünüyorum. Ha bu demek değildir ki ulusal vatandaş olan Dünya ya karşı şöyle bakar değil ama genel olarak düşündüğümüzde ulusalcılık ve milli gibi kavramlar sizi bir kutunun içine sıkıştırır diye düşünüyorum.'*

Orhan öğretmenin açıklamalarından görüldüğü gibi, küresel vatandaşlığı evrensellik boyutuyla açıklamış ve küresel vatandaşı dünyalı olarak tanımlamıştır. Buna göre Orhan öğretmenin bireylerin din, dil ve ırk gibi farklılıklara sahip olduğu konusunda farkındalığının yüksek olduğu küresel vatandaşların bu sahip olunan farklılıklara saygılı olmaları gerektiği ve farklılıkların topluma zenginlik katacağını düşündüğü şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca küresel vatandaşların dünyanın hoşgörünün egemen olduğu bir yer haline gelmesinde etkili olacaklarını ifade etmiştir. Ali öğretmende Orhan öğretmen gibi küresel vatandaşlığı evrensellik boyutuyla açıklamış ve görüşlerini ifade etmiştir:

*'İnsan odaklı dediğimde insanı temel alan bir düşünce etrafında örgütlendiğiniz zaman bu oluyor ama siz etnik kökene göre, inanca göre insanları grupladığınız zaman buna hizmet etmesini bırakın bundan mesafelerce uzağa gidersiniz. Dolayısıyla her insanın da insanlığa hizmet ettiği sürece, kökenine bakılmaksızın, inancına bakılmaksızın ona saygı duyan, hoşgörü ile yaklaşan bir çerçeve çizerseniz gerçekleşir. : Ama evet ben kendimi ve ülkemi ne kadar değerli görüyorsam başka ülkelerinde insanları ve ülkeleri için değerli oldukları düşüncesiyle. Ama onları da yok saydığın sürece küreselleşmeye gidemeyeceğini, onlar benim için değerli olduğu savıyla hareket ettikçe ancak küreselleşme, dünya vatandaşlığı, küreselleşme, dünya vatandaşlığı, küreselleşme olur'*

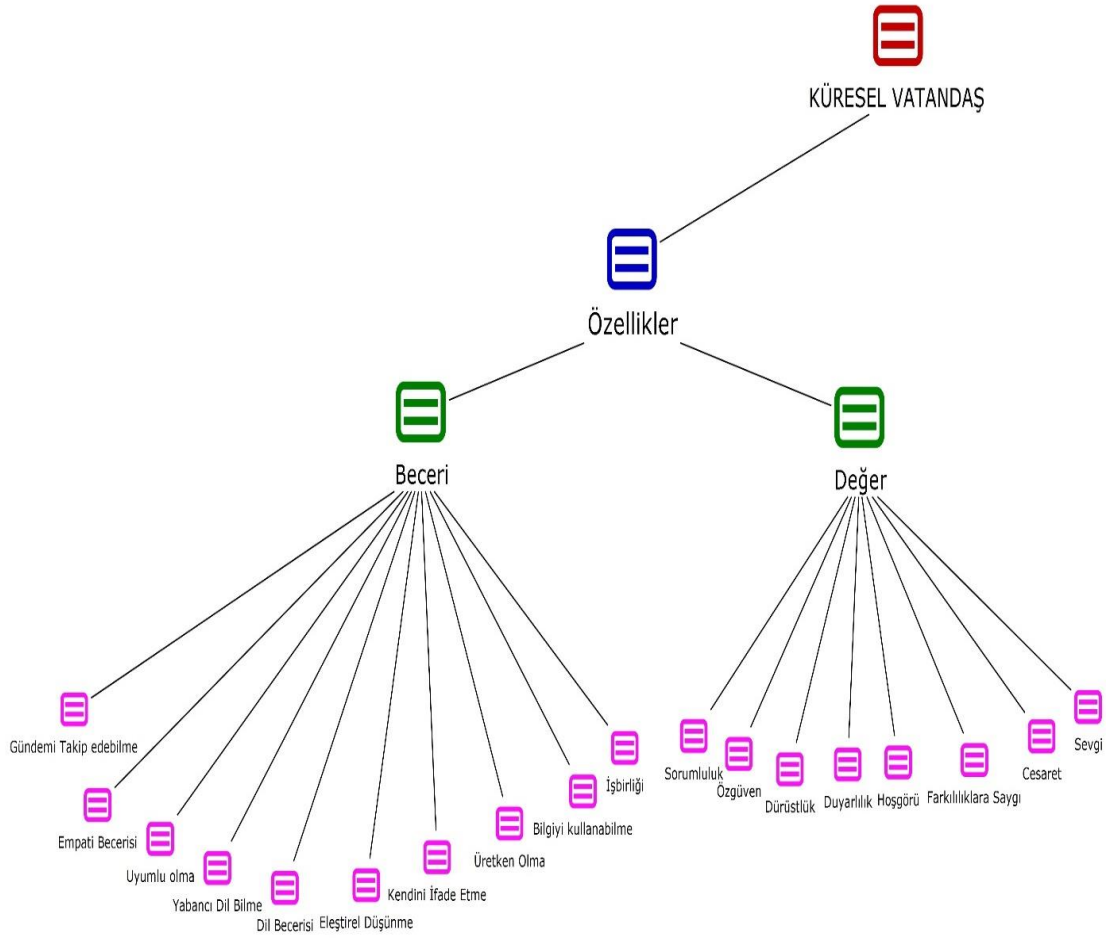
Ali öğretmenin açıklamalarından anlaşıldığı gibi o da Orhan öğretmen gibi bireylerin dil, dil, ırk ve etnik köken gibi farklılıklara sahip olduğu ve bu farklılığı yaşamlarına zenginlik kattığı görüşünde olduğu söylenebilir. Ali öğretmenin insancıl yaklaşımı benimsediği, insanların özelliklerine bakmadan farklılıkları dışlamadan sadece insanlığa hizmet etmesi ve kendi ülkelerini ne kadar değerli görüyorsa başka ülkeleri ve başka ülkelerde yaşayan insanları da değerli görmesinin önemli olduğunu ancak küresel vatandaşlığın böyle gerçekleşeceği şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin küresel vatandaşlıkla ilgili görüşleri incelendiğinde küresel vatandaşlığa ilişkin üç farklı alt temayla ilişkilendirme yaptıkları görülmektedir. Bunlar farklı insanlar, kimlik ve evrensellik olarak yer almıştır. Küresel vatandaşlığı farklı insanlar olarak açıklayan öğretmenler dünya üzerinde yaşayan farklı özelliklerdeki insanlar olarak açıklarken, kimlik olarak açıklayan öğretmenler küresel vatandaşlığı bir üst kimlik olarak yorumlamıştır. Evrensellik olarak açıklayan öğretmenler ise küresel vatandaşlığı din, dil, ırk farkı gözetmeden sadece insan olarak dünyanın her tarafında yaşayan insanlar olarak değerlendirdikleri görülmektedir.

#### ***3.2.2.2.2. Küresel vatandaşlık özellikleri***

Öğretmenler küresel vatandaşların sahip olduğu farklı özellikler olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin belirttiği bu özellikler Şekil 3.11’de verilmiştir.





**Şekil 3.11. Küresel Vatandaşlık Özellikleri**

Şekil 3.11’de görüldüğü gibi, öğretmenler küresel vatandaşların sahip olması gereken özellikler beceri ve değer temalarında sınıflandırmıştır.

#### *Küresel vatandaşlık becerileri*

Öğretmenler küresel vatandaşın sahip olması gereken birçok beceri olduğunu belirtmiştir. Bunlar gündemi takip edebilme, empati, uyumlu olma, yabancı dil, eleştirel düşünme, kendini ifade etme, dil, üretken olma, bilgiyi kullanabilme ve işbirliği biçiminde sınıflandırılmıştır.

Hasan öğretmen küresel vatandaşların mutlaka gündemi takip etme becerisine sahip olmaları gerektiğini, ‘*Ben dünya turu atmayı küresellik olarak görmüyorum. Küresel olmak yurt dışındaki yayınları dinleyebilmek öğrenebilmek kendi ülkemde kendi toprağında bunu en iyi şekilde nasıl yapabilirim muhakemesini yapabilecek bir bilince erişmesini bekliyorum eğer bu olmuyorsa birilerine silah ticaretinde aracılık yapmak küresellik değil*’ sözleriyle ifade etmiştir. Hasan öğretmene göre sadece yurtdışına gitmeye gitmek küresel vatandaşlık değildir, küresel vatandaşların dünya medyasını takip etmeli ve

gelişimleri ülkemize nasıl aktarabileceğini planlaması gerekmektedir. Sevim öğretmen de küresel vatandaşın sahip olması gereken becerilerden uyumlu olma becerisine vurgu yapmıştır ve düşüncelerini *‘Yani küresel vatandaş olabilmek için gittiği yere uyum sağlayan, yaşadığı yere uyum sağlayan, diliyle, diniyle, gelenekleriyle, görenekleriyle onlara uyum sağlayan, bilgili, kültürlü insanlar aklıma geliyor.’* ifadeleriyle belirtmiştir. Sevim öğretmenin görüşleri bireylerin küresel vatandaş olabilmeleri için farklılıklara saygılı, yaşadığı yerlerdeki dil, din, gelenek ve göreneklere uyum sağlayabilmesi gerekmektedir şeklinde yorumlanabilir. Ayşe öğretmen de Sevim öğretmen gibi küresel vatandaşların uyum becerisine sahip olması gerektiğini *‘Sadece sevgi saygı hoşgörüyü sahip olunca çocuk dünyanın neresine giderse gitsin uyum sağlar, küresel vatandaşlık için uyum sağlayabilmesi gerekmektedir.’* şeklinde ifade etmiştir. Ayşe öğretmenin küresel vatandaşlığı değerlerle ilişkilendirdiği ve bireyler sevgi, saygı ve hoşgörü gibi değerlere sahip olursa doğal olarak dünyanın neresinde yaşarsa yaşasın uyumlu olabileceğini düşündüğü söylenebilir. Birçok öğretmen küresel vatandaşların yabancı dil bilmesinin gerektiğini ifade etmiştir. Bunlardan Zeynep öğretmen *‘Bir dil değil birçok dil bilmesi gerekiyor. Bilebilir yani.’* şeklinde düşüncelerini ifade ederken, Aysun öğretmen *‘Dünya vatandaşı olabilmek için öncelikle dil konusunda da hani değinmek gerekiyor, öğrencilerimizin yabancı dili çok güzel kullanıyor olmaları gerekiyor. O bölgelerle ilgili araştırmalar yaparken onların dilini tercüme edebilecek seviyede olmaları yani belli bir kültür seviyesine ulaşmaları gerekiyor. Yani yabancı dil burada herhalde etkili olur diye düşünüyorum’* şeklinde ifade etmiştir. Aysun öğretmene göre bireylerin küresel vatandaş olabilmeleri için araştırdıkları bölgelerin dillerini bilmeleri gereklidir, çünkü ancak o şekilde doğru bilgileri öğrenebilir ve kültürel olarak gelişebilirler. Sevda öğretmen de iletişim kurabilmek için yabancı dil bilmenin önemli olduğunu şöyle ifade etmiştir:

*‘Kesinlikle anlaşabileceği dile sahip olması lazım. Yabancı dil bilmek zorunda dünya vatandaşı yani gündemi takip edebilmek olup biteni yapısal anlamda İngilizce bilmek zorunda zaten. İngilizce bildiğinde bütün kapılar açılıyor. Ne öğrenmek istiyorsa onu öğrenebilecek dili bilmesi çok önemli ama bunun yanında Türkçeye de çevrilmiş birçok dünyada olup biten kültürel olaylarla ilgili birçok şey var. Beceri teknolojiyi iyi kullandık okumak ve etkileşimde olmak gerekiyor bence bunun içinde birçok platform var zaten oturup onlarla yazabilir okuyabilir kendi fikirlerini oraya aktarabilir ürettiği bir şeyi paylaşabilir yani farklı bulduğu bir konuyu bütün insanlarla dünyanın her kenarında oturup artık İngilizce yazdığımızda her tarafa ulaşabiliyorsunuz’*

Sevda öğretmenin açıklamalarından ancak etkili bir yabancı dil becerisine sahip olunursa bireylerin gündemi takip edebileceğini, birincil kaynakları inceleyebileceği anlaşılmaktadır. Ayrıca, Sevda öğretmen Türkçe’ye çevrilmiş kaynakların da olduğunu

fakat önemli olanın sadece bilgileri edinmek değil aynı zamanda farklı milletlerden insanlarla etkileşimde bulunmak, kendi bilgi ve fikirlerimizi de iletmenin önemli olduğunu söylemiştir. Sevda öğretmenin açıklamalarından küresel vatandaşların sadece dünya ile ilgili bilgileri edinmesi değil aynı zamanda dünyanın başka yerlerinde yaşayan insanlarla iletişim kurmayı önemsendiği söylenebilir. Zeynep, Aysun ve Sevda öğretmenin görüşleri dikkate alındığında küresel vatandaşların dünya ile ilgili farkındalıklarının yüksek olması gerektiği bunun da ancak yabancı dil bilme ve böylece onlarla etkileşim halinde olmaları gerektiği yorumu yapılabilir. Zeynep öğretmen küresel vatandaşların yabancı dil becerisine sahip olmanın yanında eleştirel düşüncenin de önemli olduğunu *'bunlar her insanın sahip olması gereken özellikler. Düşünme, kendini ifade edebilme, eleştirilme. Hem kendini hem karşısındakini eleştirme. Bu her insanın, küresel vatandaş şeyinin olması gerekmiyor, ama özellikle küresel vatandaşların eleştirel düşünceye sahip olması gerekiyor.'* şeklinde ifade etmiştir. Zeynep öğretmenin görüşlerinden sadece küresel vatandaşların değil her bireyin düşünme, kendini ifade etme, eleştirel düşünme gibi becerileri sahip olması gerektiği anlaşılmaktadır.

Hasan öğretmen küresel vatandaşlık becerilerinden üretkenlikle ilgili görüşlerini *'Adam gibi üreten kesinlikle kaçırmayı düşünmeyen yani benim her şeyim olsun değil bizim her şeyimiz olsun diyebilen insandır küresel insan onun dışında olmaz yani insan dünyanın her yerinde özellikle de doğuda büyüyüp burası benim vatanım dediği yerde tadıyla doymasındır. Yani sen küresel vatandaşım diyorsan üretme gerekir, üretebilmen gerekir sadece tüketmek olmaz.'* şeklinde ifade etmiştir. Hasan öğretmenin görüşlerinden, ben değil biz diyebilen ve aynı zaman tüketimle yetinmeyip, üretim sürecine de dâhil olan bireylerin küresel vatandaş olabileceği anlaşılmaktadır. Ayşe öğretmen de bu konudaki görüşlerini *'Çalışmaktan zevk alacağız tüm insanların ortak özellikleri bu olmalı yan gelip yatmakla hiçbir yere varılmıyor, tüketim toplumu değil üretken bireyler olmalıyız, öyle düşünüyorum'* şeklinde belirtmiştir. Ayşe öğretmende Hasan öğretmen gibi küresel vatandaşların üretken olma becerisine sahip olması gerektiğini belirtmiştir.

#### *Küresel vatandaşlık değerleri*

Öğretmenler küresel vatandaşın sahip olması gereken birçok değer olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin küresel vatandaşların sahip olması gerektiğini düşündüğü değerler sorumluluk, özgüven, dürüstlük, duyarlılık, hoşgörü, farklılıklara saygı, cesaret ve

sevgi olarak sınıflandırılmıştır Küresel vatandaşın sahip olduğu değerlerden farklılıklara saygı ve sorumluluk değerine dikkati çeken Ali öğretmen düşüncelerini *‘Şimdi ben öğrencilerime şunu söylüyorum nitelikli birey, nitelikli bireyin yolu sorumluluklarının farkında olan, sorumluluk bilinciyle hareket eden bireylerdir. Sorumluluk birinci derecede sorumluluk bilinciyle hareket eden, aşırı derecede her insanın ilgi yetenek ve becerilerinin farklılığını görmek ve buna saygı duymak, küresel vatandaşlık için bu özellikler çok önemlidir.’*sözleriyle ifade etmiştir. Ali öğretmene göre hem nitelikli bireyler, hem de küresel vatandaşlar sorumluluk ve farklılıklara saygı değerlerine sahip olmalıdırlar. Çünkü Ali öğretmene göre sorumlulukların farkında olan ve sorumluluk bilinciyle hareket eden bireyler ilgi ve yeteneklerinin farkında varırlar ve farklılıklara saygı duyarlar. Ali öğretmenin söylemlerinden yola çıkılarak öğrencileriyle küresel vatandaşlık değerlerini geliştirmeye yönelik konuşmalar yaptığı söylenebilir. Pelin öğretmen ise küresel vatandaşların sahip olduğu değerler arasında özgüven, sevgi ve farklılıklara saygı değerinin önemli bir yeri olduğunu ifade etmiştir. Farklılıklara saygı değeriyle ilgili düşüncelerini *‘Ben her şeyin bilgiyle olacağını zannetmiyorum, bilgiye inanmıyorum. Hani çok bilgi yüklemesi yapılır da karşısında saygısız olmayan bir olduktan sonra bana küresel vatandaş olmuş çokta önemli değil. Küresel vatandaş karşısında farklı özelliklerde biri olduğunda saygı göstermelidir.’*olarak açıklamıştır. Ayşe öğretmen de Pelin öğretmen gibi küresel vatandaşlıkta sevgi değerinin önemine vurgu yapmakla beraber farklılıklara saygı ve hoşgörüyü önemseydiğini *‘Her şeyden önce bizim değerlerimiz var. Bu değerlerimizi yavaş yavaş kaybediyoruz çocuklarda da ben bunu görüyorum ne saygı sevgi hoşgörü tek çocuk olmasının etkenleri olarak paylaşmayı bilmeyenler aslında bütün dünya insanları için de geçerli. Bu değerler sadece Türk milleti olarak bizde değil birbirimize saygılı ve sevgili olursak beraber yaşamamız için hiçbir neden yok ayrımcılık yapmak hiç hoş bir şey değil benim çocuklarım Avusturya’da okuyorlar. İnsanların düşüncelerini saygıyla karşılamak zorunda yani yurt dışından bize gelenler hoşgörülü olmamız gerekiyor hoşgörümüzü orada ortaya çıkartmamız gerekiyor’*sözleriyle ifade etmiştir. Ayşe öğretmene göre küresel vatandaşların sahip olması gereken ortak değerler bulunmaktadır, bu değerlerin başında gün geçtikçe yok olduğunu düşündüğü sevgi, saygı ve hoşgörü gelmektedir. Ayrıca Ayşe öğretmen söz ettiği değerlerin sadece Türk milletinde değil tüm insanlarda olması gerektiğini ve farklılıklara karşı herkesin hoşgörülü olduğunu belirtmiştir. Küresel vatandaşın sahip olması gereken değerlerden farklılıklara saygı,

hoşgörü, sevgi ve duyarlılık değerlerini ifade Ali öğretmen, bu konuyla ilgili şöyle açıklamalarda bulunmuştur:

‘Şimdi şöyle düşünelim yani tabii ki yakından uzağa doğru bir yaklaşımla bakmak lazım yani bir birey önce kendisiyle barışık değilse, birinci derecede çekirdek olarak yetiştiği aile ortamı içerisinde hoşgörü temelinde o farklılıkları görüp de onunla birlikte yaşama çerçevesini oluşturamıyorsa kendi ülkesinde de buna hizmet sunamaz. Dolayısıyla Dünyadaki gelişmeler ya da değişmelere de hizmet sunması mümkün değil. Yakından uzağa doğru baktığımızda bir bireyin önce kendi ile barışık olmalı, kendine verdiği değer kadar başkalarının da değerli olduğu duygusu ve düşüncesiyle hareket etmesi gerekiyor. Kendisinin ne kadar yaşama ve özgür kılma hakkı varsa başkalarının da yaşama ve özgür kılma hakkının olduğu bilinci ile hareket ettiğinde dünya vatandaşlığına doğru giden bir yaklaşım olur. Şimdi şöyle düşünüyorum yani bir ülkeyi düşünün ülke içerisinde ayrıştırıcı bir tutum sergiliyorsunuz kin ve nefret tohumlarını saçılıyorsunuz, ırksal temelde, dinsel temelde ayrılık tohumlarını saçılıyorsunuz sonra dünya vatandaşlığına doğru gittiğinizde söyledikinizde abesle iştigal gibi bir şey oluyor. Bunun olması da mümkün değil, bence her canlının yaşam hakkı olduğunu, bunun ortak bir kullanım alanı olduğunu, hepimizin payı olduğunu, hepimizin katkısı olması gerektiği eğitimi ya da duygusunu ya da düşüncesini yaymak gerektiğini, eğitimi de bu şekilde kurguladığımızda ancak gerçekleştirebileceğini düşünüyorum ben. Şimdi ben öğrencilerime şunu söylüyorum nitelikli birey, nitelikli bireyin yolu sorumluluklarının farkında olan, sorumluluk bilinciyle hareket eden, kendi haklarına saygı duyduğu kadar başkalarının hak ve menfaatlerine de saygı duyması gerektiği savıyla hareket eden insanlar olarak görüyorum. Şimdi biz eğitimde bunu ön plana çıkarmadığımızda, insan olma ögesini, bu değerleri, orada evrensel değerler dediğimiz, doğruluktur, dürüstlüktür, emeğe saygıdır ve benzeri gibi duygularla da perçinleştirmesek, geliştirmesek insan olmayı sağlayamayız. Yani nitelikli bireyim kimliğini ibraz ettiğimizde, geliştirdiğimizde bence o dünya’.

Ali öğretmen küresel vatandaş olmak için öncelikle aile ortamının önemini vurgulamıştır. Bireylerin değerlerinin aile ortamında geliştiğini ne kadar hoşgörü, sevgi ve barış dolu bir ailede yetişirse ülkesine ve çevresine davranışlarında da o değerler bağlamında davranacağını, katkı sağlayacağını belirtmiştir. Ayrıca bireylerin yaşadığı toplum, ne kadar özgür ve ayrımcılıklar ne kadar az ise o toplumlarda bireylerin dünya vatandaşı olarak yetişmesine elverişli olduğunu ifade etmiştir. Aynı zamanda Ali öğretmen bu bahsettiği konulara sınıfta da yer verdiğini, öğrencilerine sorumlu olmanın ve başkalarının haklarına saygı göstermenin çok önemli olduğunu vurguladığını belirtmiştir. Ali öğretmene göre eğitim süreçlerinde insani ve evrensel değerleri ön plana çıkartmak büyük önem taşımaktadır. Ali öğretmenin açıklamaları küresel vatandaşlık ve küresel vatandaşlık eğitimine çok önem verdiği ve sınıf içinde de buna yönelik etkinlikler gerçekleştirdiği şeklinde yorumlanabilir. Orhan öğretmende Ali öğretmen gibi küresel vatandaşlıkta farklılıklara saygı değerinin büyük önem taşıdığını şöyle ifade etmiştir.

Bence hani milli, ulusal bunlar aslında çok birbirinden ayrılan kavramlar değil. Bize dayatılan tabii ki kavramsal olarak bir takım farklılıkları var ama ulusalcılık dediğimizde yani belirli sınırlar içerisinde kendini sınırlayan vatandaşlar aklıma geliyor benim. Sadece örneğin bir toprak parçası algısında toprak parçası içerisinde yaşayan insanların işte belli değerleri vardır, bu değerler korunmalıdır, bunları yerine getirmek iyi bir vatandaşlığında göstergesidir noktasında algı var. Ama Dünya vatandaşı olmak çok farklı bir şey, bu nedir Dünya üzerinde yaşayan bütün farklı kültürlere, ırklara karşı aynı samimiyeti, aynı ilkeselliği, aynı hoşgörüyü gösterebilen insanlardır Dünya

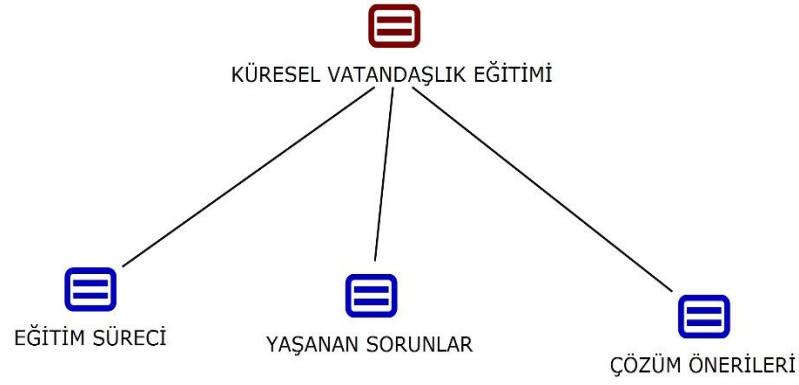
vatandaşları, o yüzden bence çelişiyor diye düşünüyorum. Ha bu demek değildir ki ulusal vatandaş olan Dünya ya karşı şöyle bakar değil ama genel olarak düşündüğümüzde ulusalcılık ve milli gibi kavramlar sizi bir kutunun içine sıkıştırır diye düşünüyorum.’

Orhan öğretmenin görüşleri ulusal vatandaşlık ile küresel vatandaşlık birbirinden çok farklı kavramlar olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Orhan öğretmene göre ulusal ve küresel vatandaşların sahip olması gereken ortak değerler bulunmaktadır. Sadece küresel vatandaşlar için bu değerler daha büyük önem taşımaktadır. Çünkü ulusal vatandaşlar ülke sınırları içinde yaşamlarını sürdürmeyi kabullenmiş bireylerdir. Ama küresel vatandaşlar dünya üzerinde yaşayan farklı kültürlere, farklı ırklara karşı hoşgörülü ve saygılı davranmak zorundadır. Ayrıca Ali öğretmen ulusalcılık ve millilik gibi kavramların insanları kalıba soktuğunu belirtmiştir.

Sevda ve Reyhan öğretmende küresel vatandaşların sahip olduğu değerlerden duyarlı olamaya dikkati çekmiştir. Sevda öğretmen duyarlı olmayla ilgili düşüncelerini, *‘Biraz duyarlı olmak anlamında yani sadece markaları takip etmek modayı takip etmek film festivallerini takip etmek çıkan takip etmek yeme içmeyi takip etmenin dışında daha duyarlı olmak adına birazcık daha belki bilginin boyutu farklı olabilir, Daha duyarlı olmak yani siz film festivalinde dünyaca ünlü bir starın giydiği kıyafet yerine pandaları düşünün ya da şu anda ciddi bir küresel ısınma var mevsim iklim değişiklikleri var ya da koca bir teleskop kuruluyor anayasada olup bitenler birazcık daha belki bilgi boyutunda bunlarla uğraşmak gerekiyor.’*sözleriyle ifade etmiştir. Sevda öğretmene göre küresel vatandaş olmak sadece festivalleri ya da moda gibi gelişmeleri takip etmek anlamına gelmemektedir. Küresel vatandaş olmak dünyadaki gelişmeleri, dünya sorunları konusunda bilgi sahibi olmak ve aynı zamanda bunlara karşı duyarlı olmayı gerektirir.

### **3.2.2.3. Öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimine ilişkin görüşleri**

Araştırmanın alt amaçlarından biri öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimine yönelik sınıfta gerçekleştirdikleri uygulamaları ortaya çıkarmaktır. Elde edilen veriler kapsamında öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimine ilişkin görüşleri Şekil 3.12’de verilmiştir.

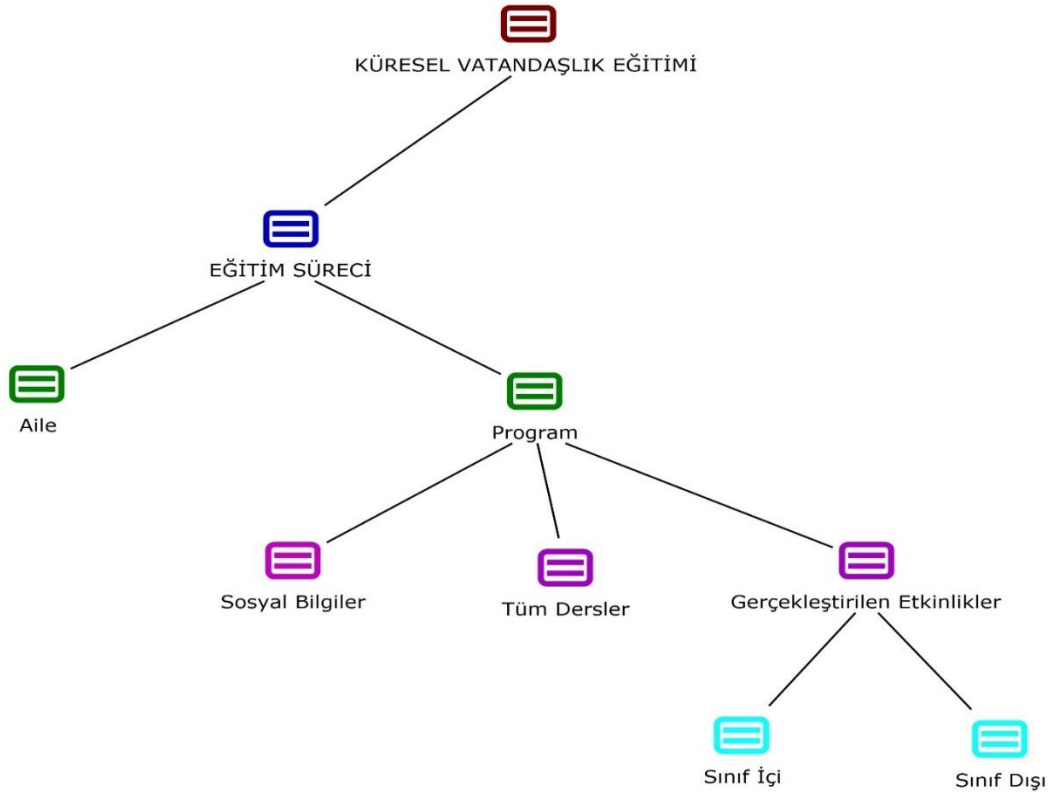


**Şekil 3.12.** *Küresel Vatandaşlık Eğitimi*

Şekil 3.12’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde küresel vatandaşlığa yönelik görüşleri, eğitim süreci, yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri temaları altında toplanmıştır. Bu temalar ışığında öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde küresel vatandaşlığa yönelik yaptıkları uygulamalar, yaşadıkları sorunlar ve yaşadıkları sorunlara yönelik çözüm önerileri yer almaktadır.

#### **3.2.2.3.1. Küresel vatandaşlık eğitim süreci**

Öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimine yönelik gerçekleştirdikleri uygulamalar eğitim süreci olarak sunulmuştur. Öğretmenlerin eğitim sürecine yönelik yaptıkları açıklamalar Şekil 3.13’te yer almaktadır.



**Şekil 3.13.** Küresel Vatandaşlık Eğitimi

Şekil 3.13'te görüldüğü öğretmenler eğitim sürecinin aile ve program boyutundan oluştuğunu belirtmişlerdir.

#### *Küresel vatandaşlık eğitiminde ailenin rolü*

Öğretmenler, öğrencilerin küresel vatandaşlık eğitim sürecinde sadece okulun etkisinin olmadığını aynı zamanda küresel vatandaşlık eğitiminde ailenin de çok önemli bir rolü olduğunu belirtmişlerdir.

Küresel vatandaşlık eğitiminde ailelerin rolünü maddi imkânlarla açıklayan öğretmenler olmuştur. Bu görüşü paylaşan öğretmenlerden Orhan öğretmenin açıklaması '*bunların başında, ekonomik, ülkedeki insanların ekonomik güçleri, yeterlilikleri, kesinlikle küresel vatandaş ya da küresel vatandaş olma konusunda büyük etkendir. İnsanların parası varsa tatillerini yurt dışında, şurada burada yaptıkları zaman kültürlerin birbirlerine karşı saygılı olmayı orada daha çok öğreniyorlar*' şeklindedir. Ali öğretmen ise bu konuyla ilgili şunları ifade etmiştir:



‘Bir toplumda temel ihtiyaçlar giderildikten sonra yani giderilmiş bir toplumda, doyuma ulaşmış bir toplumda bu dünya vatandaşlığı, dünyaya bakış, sosyalleşmesi ya da sosyal olaylarla ilgilenmesi daha aktif daha canlı oluyor. Şimdi bazı insanlara anlattığınız zaman işsiz olduğunda beni ilgilendirmiyor, şu anda karnımı doyurmam gerekiyor, iş bulmam gerekiyor, çoluk ocuğumun ihtiyaını karşılama gerekiyor, bana işte şurada şu sıkıntı var, burada şu sıkıntı var, şu sorun var, beni ilgilendirmiyor. Dolayısıyla bu dinamizmi hızlandırmanın yolu da ülkedeki refahın artmasıdır. Yani bir ülkede ne kadar refahı arttırabiliyorsanız, güven sağlayabiliyorsanız, gelecek kaygısını giderebiliyorsanız o oranda da dünya vatandaşlığına gidişi de hızlandırmış olursunuz.’

Küresel vatandaşlık eğitiminde ailelerin rolünü maddi imkânlarla ilişkilendiren Ali ve Orhan ğretmen toplumda bireylerin öncelikle temel ihtiyaçlarının giderilmesi gerektiğini ancak bireylerin ekonomik özgürlükleri yeterli ise küresel vatandaş olabileceklerini ifade etmişlerdir. Ali ve Orhan ğretmenin görüşleri, bireylerin maddi yeterlilikleri artıkça dünyaya bakış açısı gelişmekte, sosyalleşme ve yurtdışına seyahat imknları artmakta böylece farklı kültürlerle karşılaştığı hem dünya olaylarına karşı farkındalığı artmakta hem de farklılıklara saygı duymayı öğrendikleri, aynı zamanda gelecek kaygısı yaşanmayan ve belli refah seviyesine gelmiş olan toplumlarda yaşayan bireylerin küresel vatandaş olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Küresel vatandaşlık eğitiminde ailenin rolünü maddi imkânlar ve eğitim seviyesiyle açıklayan Sevda ğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

‘Aileler tabi ki sosyal ekonomik durumlarını çok farklılıklar yaratıyor tutumlar anlamında. Bizim okulumuz bir kolej yani baktığımız zaman velilerimizin %99 a yakını niversite mezunu çoğu iyi üniversitelerden iyi bölümlerden mezun olmuş bilinçli ve çocuğuna da iyi bir eğitim aldirmek isteyen insanlar. Şimdi biz bu anlamda çok kolay çalışıyoruz. Eğitimi aldıktan sonra da bizim söylediklerimizi de bize de güven verici yani işte şöyle de bir sıkıntı olabilir yani siz yabancı bir insanla çocuğunuzu odada tek başına bırakır mıydınız hayır yani o halde lütfen bu teknolojilerin küresel saldırısına karşı çocuğunuzu koruyun deriz. Mesela biz bunları konuştuğumuzda bizimle iş birliği yapan insanlar ama herkes aynı veli kitlesine sahip değil biz o anlamda çok şanslıyız yaptırarak istediğimiz her şeyi yaptırıyoruz bizim velilerimiz bizi destekleler maddi manevi anlamda desteklerler.’

Sevda ğretmen küresel vatandaşlık eğitiminde ailenin büyük rolü olduğunu ve özel bir okulda çalıştığını ve ailelerin eğitim seviyesinin yüzde doksan dokuzunun niversite mezunu olduğunu ve çocuklarına iyi bir eğitim aldirmek istediğini dolayısıyla öğrencilere küresel vatandaşlık eğitimi verirken her türlü desteği sağladıklarını ifade etmiştir. Sevda ğretmenin eğitimi velilerin küresel vatandaş eğitimini desteklediğini düşündüğü söylenbilir. Sevda ğretmenin aksine Nihat ğretmen velilerin küresel vatandaşlığıya yönelik tutumlarının sadece eğitim seviyesiyle değişmediğini küresel vatandaşlığıya yönelik tutumlarının önemli olduğunu ‘*O ocukların ğretmeni ailesi annesi babası inanmadıysa*

*bu çocuk iflah olmaz yani çünkü eğitimde en önemli şey sizin söyledikleriniz değildir. Yaptıklarınızdır. Yani annesinin babasının çok okumuş olması önemli değildir, ister üniversite mezunu olsun ister ilkokul o başkalarına gavur diyorsa çocukta öyle görür biz ne yaparsak yapalım zaten bende küresel vatandaşlığın önemli olduğuna inanmıyorum*’sözleriyle açıklamıştır. Nihat öğretmene göre küresel vatandaşlık eğitimi sadece sınıftaki etkinliklerle verilen bir eğitim değildir. Aynı zamanda anne, baba ve öğretmen çocuğun hayatında rol modeldir. Çocuk için çevresindekilerin söyledikleri değil çevreye karşı davranışları da büyük önem taşımaktadır. Ayrıca ailelerin eğitim seviyeleri küresel vatandaşlığa karşı olumlu algı gösterdiklerini ifade etmemektedir. Nihat öğretmenin açıklamalarından onun küresel vatandaşlığa karşı olumlu algıya sahip olmadığı söylenebilir. Küresel vatandaşlık eğitiminde Nihat öğretmen gibi aile tutumunun büyük önem taşıdığını belirten Orhan öğretmen ise görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

‘Türkiye’de okularımıza gelen öğrenciler belirli zihinsel yapılarıyla geliyorlar, 7 yaşına kadar. Mesela nedir din olgusu çok fazladır, onun dışında işte davranış kalıpları açısından çok fazladır. İşte bunlar mesela öğrenciler arasında aaa gâvur, ailesinden kazanan. Bunları değiştirmek çok zor, o yüzden hani bunlar planlı programlı olsa bunları değiştirelim, en azından siz ne yapıyorsunuz, çocuklara ulaşmak daha kolaydır işin bu boyutu da vardır. Baktığımda çocuk şey algısı, evet ben dünyadaki bütün insanlara aynı hoşgörülle bakabilirim olgusunu yaratıyorsunuz çocukta, işte bütün insanlar değerlidir, bütün insanların aslında ürettiklerinin, icat ettiklerinin kendileri tarafından kullanılıyor. Ben teknoloji olarak çok kullanırım mesela ondan sonra Edison’u anlatıyorsunuz mesela Graham Bell’i anlatıyorsunuz, o insanların ürettiğini ve biz onları kullandığını, bu tür kavramların doğru olmadığını anlattığınız zaman bir takım şeyler oluyor. Bern şöyle söyleyeyim size Atatürk İlkelerini, 1 den 5 e kadar aldığım bir sınıf vardı, yargılayan, sorgulayan, üreten, toplum tarafından demokrat, solcu o işte falan filan, hiç önemli değil, doğru düşünen, adil, hakkını arayan öğrenciler yani bu tür uygulamaların sayesinde bu tür öğrenciler yetiştirdiğimi çok iyi biliyorum. Hepsi çok güzel bir şekilde, katıksız olaylara o kadar güzel bakıyorlar ki farklı zihinsel yapılarıyla bakmasını öğrendiler bir zihinsel yapı ile değil.’

Orhan öğretmene göre çocuklar okula geldiklerinde farklı zihinsel yapıya sahip oluyorlar. Özellikle ailelerde din olgusu çok baskın ise aynı dini görüşü benimsemeyenlere karşı hoşgörü yerine önyargılara sahip oluyorlar ve bu önyargıların değişimi çok zor oluyor. Orhan öğretmenin sınıf içinde yaptıkları etkinliklerle öğrencilerin farklılıklara karşı hoşgörülü ve saygılı olmalarını önemsendiği ve bu tutumları geliştirmeye hedeflediği görülmektedir.

Küresel vatandaşlık eğitiminde ailenin önemli bir etken olduğunu ifade eden öğretmenlere göre aileyle ilgili maddi olanaklar ve küresel vatandaşlığa karşı tutumları gibi değişkenler açısından farklılıklar oluşturduğu şeklinde yorumlanabilir.

### *Küresel vatandaşlık eğitiminde öğretim programlarının rolü*

Öğretmenlerle küresel vatandaşlık eğitiminde gerçekleştirilen uygulamaları ortaya çıkarmak amacıyla yapılan görüşmelerde öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimine yönelik sınıf içi ve sınıf dışı birçok etkinlik gerçekleştirdikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenler küresel vatandaşlık eğitiminin en çok Sosyal Bilgiler dersinin amaçları ve içeriğiyle örtüştüğünü dolayısıyla buna yönelik etkinlikleri en çok bu derste gerçekleştirdiklerini ama bunun yanında azda olsa diğer dersler bağlamında etkinlikler gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda program boyutunda Sosyal Bilgiler, tüm disiplinler ve gerçekleştirilen etkinlikler yer almıştır. Ayrıca gerçekleştirilen etkinliklerde sınıf içi ve sınıf dışı olarak ayrılmıştır.

### *Sosyal Bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimi*

Öğretmenler küresel vatandaşlık eğitiminin büyük çoğunlukla Sosyal Bilgiler dersinde gerçekleştirildiğini ifade etmişlerdir. Sevda öğretmen 'Uzaktaki Arkadaşlarım ünitesi doğrudan küresel vatandaşlık eğitimi için iyi bir ünite' diyerek bu ünitenin içeriğiyle ilgili olarak 'Aslında çocuğun her yerde çocuk olduğunu her yerde oyun oynadığını kendilerine ait değerleri bayramları festivalleri kutlamaları oyunları gelenekleri olduğunu paylaşınca zenginlik yani bahsettiğim. O kendi olarak diğerlerini kucaklama kavramını çocuklara unutturmaya çalıştığımız 4. sınıf konuları bunlar. Orada baktığınız zaman çocuklarla biz bu üniteyi işlerken Meksikalı çocuk ne oynuyor öğlen yemeğinde ne yiyor acaba onun odası nasıl ya da Somali'deki çocuk neler yapıyor. Çin'deki bir çocuk hangi bayrama nasıl hazırlanıyor bizde neler var biz neler yapıyoruz bu şekilde hepsine farkına varıp onlar da çocuk onların da bu tarz eğlenceleri var. Hepimiz aslında aynı duygulara sahibiz hepimiz insanız ötekileştirmeden severek saygı duyarak merak ederek öğrenerek ama kendininkini de en iyi şekilde kabul ederek yaşamaları için o ünite inanılmaz güzel.' ifadelerini kullanmıştır. Sevda öğretmen 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi son ünitesi olan Uzaktaki Arkadaşlarım ünitesinin içeriğiyle ilgili bilgiler vermiştir. Bu ünite de öğrencileri dünyanın farklı bir yerinde yaşayan çocukların bayramları, oyunları, yemek kültürleri, içinde buldukları savaş ve barış ortamları ile ilgili bilgiler edindikleri ve böylece kendilerinin de dünya çocuklarıyla benzer özellikleri olduğu birbirlerine benzedikleri, kimseyi ötekileştirmemek gerektiği merak ederek öğrendikleri

görülmektedir. Ali öğretmende Sevda öğretmen gibi Uzaktaki Arkadaşlarım ünitesine vurgu yaparak şunları ifade etmiştir. :

‘Şimdi şu var biz dördüncü sınıfta zaten sosyal bilgilerin 8. Teması da o uzaktaki arkadaşımızdır. Örneğin Meksika’yı da biliyor çocuk, Kanada’yı da biliyor, Japonya’yı da biliyor ya da Nijerya’yı, Somali’deki bir vatandaşın örnek yaşantılar gösteriyoruz, kendi akrabasının nasıl yaşadığını. Oradaki giyimi kuşamı işte yiyecekleri, oyunları hakkında bilgi veriyoruz. Sadece bilgi düzeyinde ve çocuklar kendileri ile karşılaştırıyorlar. O çocukların da oyuna düşün olduğunu, eğitim gördüğünü, ülkesini sevdiğini ama yemeklerde farklılık gösterdiğini. Bu yemek farklılıklarının ya da giyim farklılıklarının iklimden kaynaklı olduğunu, ekonomik kaynaklı olduğunu anlayabiliyor, görebiliyor, bunu farkındalığını yaratıyoruz. Ama şu geliştirilebilir, biz çok fazla bilgi verelim derken aslında ayrıntıya girmenin önü tıkıyor yani diyelim ki böyle bir tamamımız var, bu temayı yıl boyunca yayarsanız o zaman evet Nijerya’da ki bir çocukla mektuplaşmanın yolunu da açabilirsiniz ya da Kanada’da ki yaşayan bir çocukla mektuplaşmasını da yıla yayabilirsiniz karşılıklı iletişimi sağlayabilirsiniz. Dolayısıyla kendi özel günlerinde, bayramlarında, büyüklerle, aile içindeki yaşamı, toplum içindeki yaşantıları, hobileri, beklentileri, bakış tarzı, yemeği, kültürü, giyimi, kuşamı hakkında bilgilendikleri zaman evet o da benim gibi insan, onunda ihtiyaçları var, onunda istekleri var. Ufak tefek farklılık gösteriyoruz bu farklılık iklim koşullarından kaynaklı olduğunu, coğrafi koşullardan kaynaklı olduğu algılamasına girer ve daha dostane bir tutum o dünyaya gidış bir ülke olma bir olmaya doğru da bence.’

Ali öğretmen de Sevda öğretmen gibi Uzaktaki Arkadaşlarım Ünitesi’nin içeriğinden söz etmiş ve küresel vatandaşlık eğitimi için çok uygun bir ünite olduğunu belirtmiştir. Fakat Ali öğretmenin görüşlerinden küresel vatandaşlık eğitiminin sadece bir üniteye sıkıştırılacak bir eğitim olmadığı sürece yayılması gerektiği ancak öyle işlevsellik kazanabileceği anlaşılmaktadır. Ali öğretmene göre dünyayla ilgili bilgilerin tüm dönem boyunca işlenmesi gerekmekte hatta dünya çocuklarıyla mektup yoluyla iletişim kurulmasıyla ancak öyle dostane bir tutum kazandırılabilir ve böylece küresel vatandaşlar yetiştirilebilir. Küresel vatandaşlık eğitimi tek bir üniteyle ilişkilendirmeyen tüm Sosyal Bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimi yapıldığını ifade eden Pelin öğretmen ise bu konuyla ilgili şunları ifade etmiştir.

‘Sosyal bilgiler dersi işte konuşmalarımız sırasında o an aklıma gelirse açtığım bir şey mesela yiyeceklerimiz diye bir konu vardı. Yiyeceklerimizi nasıl ziyan ettiğimizle başladım, sonra bu yiyeceklerin ziyanlığı, elektrik tüketimi, her şeyi biz gelişmiş ülkelerin yaptığını ve bunun zayıflığını da Afrika’da ki ülkelerin çektiğini gibi bir konuya döndük biz, böyle bir beyin fırtınası yaptık bu ara çocuklarla. Sonrasında da o günden sona yemekhaneye çıktıklarında mesela asla yemeklerini ziyan etmemeye başladılar. Çünkü hani bunu temelinde yatan bizleriz ama tabii oradaki konulara bakınca orada sınırlı bir şey var. Benim elimin altında tabii ki özel okulun verdiği imkânlar olduğu için hemen anında biz interneti açıyoruz sunumlarımız, videolar işte Afrika’da kilerin yaşadıkları, işte hemen uyduya bağlanıp uydudan işte gece görüntüsü, nerede gelişmiş hani enerjinin fazla olduğu nerede ışıklandırmanın az olduğu her şeyi anında görebiliyoruz. Sosyal Bilgiler dersi yapısı, amaçları, kazanımları gereği küresel vatandaş yetiştirmeye yönelik bir derstir.’

Pelin öğretmenin açıklamalarından Sosyal Bilgiler dersinin amaç, içerik ve kazanımlarının küresel vatandaşlık eğitimi vermeye uygun olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca öğrencilerinde derste öğrendiklerinin günlük yaşamlarında hayata geçirmelerinin büyük

önem taşıdığı görülmektedir. Pelin öğretmen gibi Aysun öğretmen de Sosyal Bilgiler dersinin küresel vatandaş yetiştirmeye yönelik bir ders olduğunu şöyle ifade etmiştir.

‘Yani verdiğimiz bütün kitaptaki bilgiler olduğu gibi çocuğa, kafasının içine olduğu gibi yerleştiremiyoruz. Bunların bizim hani öğrenmenin de sizlerin de bildiği gibi istedik davranışlara dönüştürülmesidir öğrenmek. Hani kitaptaki satır satır o bilgileri ezberlemek değil onları kullanıyor hale günlük hayatında kullanabilme becerisini gösterebilmelerini biz bekliyoruz öğrencilerimizden. Örneğin sosyal bilgiler dersinde hani sabahleyin sosyal bilgiler dersine ben girdim zaman sınıfa ilk bir 10 dakikasını dünyada neler oldu neler bitti Türkiye’de ve dünyada. Daha birinci sınıf öğrencisi Türkiye ve dünya kavramını tam ayırt edemiyor, işte bunu biz ancak ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarda tam olarak netleştirebiliyoruz. İşte biz dünyanın neresindeyiz Türkiye olarak, onu dünya haritasında göstererek ondan sonra bizim, Türkiye’nin dünyanın neresinde olduğunu çocuk anlıyor, bizim dünyada yer aldığımızı görüyor hani sadece kendisinin Türkiye olarak olduğunu zannediyor ve başka bir ülkenin olduğunu bilmiyor çocuk. Sosyal Bilgiler dersinin içeriği işte bunun için çok iyi.’

Pelin ve Aysun öğretmen Sosyal Bilgiler dersinin amaç, içerik, kapsam yönünden küresel vatandaş yetiştirmeye elverişli bir ders olduğunu belirtmişlerdir. Pelin öğretmenin sözleri Sosyal Bilgiler dersinde yiyeceklerle ilgili bir konuda Afrika’da insanların çektiği sıkıntılara değinerek öğrencilerin dünya problemleriyle ilgili farkındalıklarını arttırdığı ayrıca, bilinçli tüketici olma ile ilgili konuları da işledikleri böylece öğrencilere dünya ile ilgili farkındalık kazandırdıkları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca Pelin öğretmenin özel okulda çalışıyor olması ve imkânlarının çok olmasından dolayı şanslı olduğu söylenebilir. Aysun öğretmen küresel vatandaşlık eğitiminin sadece kitaptaki bilgilerin kazandırılma süreci olmadığını aynı zamanda farklı etkinliklerle öğrencilere dünya sorunları ile ilgili farkındalıklar oluşturmak gerektiğini buna yönelik her Sosyal Bilgiler dersinin başlangıcında öğrencilerle dünyada yaşanan güncel olayları konuştuklarını belirtmiştir.

#### *Tüm derslerde küresel vatandaşlık eğitimi*

Öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimini tüm derslerde gerçekleştirdiklerini ve küresel vatandaşlık eğitiminin tek bir dersle verilemeyeceğini ifade ettikleri görülmüştür. Küresel vatandaşlık eğitimin disiplinler arası bir eğitimlerle gerçekleştiğini belirten Orhan Öğretmen düşüncelerini ‘küresel vatandaşlık eğitimi bana sorarsanız ben şöyle söyleyeyim size bütün derslerle ilişkili olduğunu düşünüyorum, neden? Disiplinler arası çünkü’ diyerek gerekçelerini ‘konuları sadece mesela küresel vatandaşlık, sosyal bilgiler, vatandaşlık, şudur budur, ben ona karşıyım. Bütün dersleri konuları ilişkilendirerek bütün derslerde işleyebilirsiniz. Bu nasıl örnek vereyim size, mesela, dünyada ölen vatandaşların, herhangi bir olaydan dolayı ölen vatandaşların sorunlarını sosyal bilgiler dersinde işleyebilirsiniz ama matematik dersinde bunu istatistiksel olarak sorunların farkına varmak ve pekiştirmek

amacıyla işte şu olaydan dolayı dünyada şu kadar vatandaş ölmüştür, matematikte de işleyebilirsiniz. Müzik dersinde bu konuyla ilgili duygusal bir parça dinleyebilirsiniz ya da resim dersinde bunu resmedersiniz gibi yani ben bu kendi kişisel görüşüm. Kesinlikle her hangi bir derse daraltmamak gerekiyor, bütün derslerde işleyebilirsiniz.' ifadelerini kullanarak açıklamıştır. Orhan öğretmene göre küresel vatandaşlık eğitimi gibi konuların tek bir derste kazanım olarak verilmesi yanlıştır, bu konuların tüm derslerle ilişkilendirilerek verilmesi gerekmektedir, ancak öyle anlamlı öğrenmeler gerçekleşebilir. Erdem öğretmende Orhan öğretmenle benzer görüşlerini 'Dersi yoktur. Çünkü eşitliğin, eşitlik kavramını öğreniyorsa bakın matematiksel ifadede eşitliği öğrenir. Türkçe 'de hepsinde. Hayat Bilgisi 'nde görev ve sorumluluğunu öğrenir. Fen Bilgisinde insanın dışında canlı olduğunu, canlıların bile birbirine saygı göstermesi gerektiğini öğrenebilir. Dersi yoktur. Beden eğitiminde yan yana durduğu zaman, arkadaşına değdiği zaman ben de bir insanmışım, o da insanmış. En ufak bir temastan da öğrenir.' sözleriyle ifade etmiştir. Erdem öğretmene göre küresel vatandaşlık değerlerinden olan saygı, eşitlik gibi kavramlar tek bir dersle öğretilemez, çünkü bu değerler hayatın içinde ve bütün derslerle ilişkilendirilebilir şekilde kazandırılabilir. Örnek olarak öğrencilere eşitlik kavramının Fen Bilgisi, Matematik ve Beden eğitimi dersinde de kazandırılacağını söylemiştir. Ayşe öğretmende Küresel vatandaşlık eğitimiyle ilgili düşüncelerini 'Hayat bilgisi dersleri var bizim ilkokul 1, 2, 3. sınıfta daha sonra sosyal bilgiler ve Fen Bilgisi de var Din Kültürü derslerimiz var mantığa uygun bir şekilde Din Kültüründe de güzel şeyler var arkadaşlık duyguları saygı sevgi gibi 'şeklinde ifade etmiştir. Ayşe öğretmen, Ali öğretmen gibi küresel vatandaşlık eğitiminin uzun bir süreç olduğunu belirterek düşüncelerini 'Şimdi tabii birinci sınıftan itibaren başladığımızda hayat bilgisi derdi dediğimiz, bir, iki, üçüncü sınıfta var. Gerçi şu anda fen bilimleri dersi niteliğine dönüştü, ama ben her derste sınırlamak yerine her derse yaymayı yani bir derse sınırlama yerine her derse yaymayı tercih ederim' belirtmiştir. Yeri geldiğinde işte siz bir şiir okuduğunuzda bu şiirde buna değinebilirsiniz, bir metni irdelediğinizde metindeki konuyu irdelediğinizde o konuyu açabilirsiniz, oraya vardırabilirsiniz. Ama sistematik çerçeveleri oluşturulmuş, içeriği doldurulmuş bir vaziyette dersiniz dördüncü sınıftan itibaren sosyal bilgiler dersi içerisinde yer verilebilir. 'şeklinde ifade etmiştir. Ayşe öğretmene göre küresel vatandaşlık eğitimi sadece bir ders ya da herhangi bir sınıf seviyesinde verilebilecek bir eğitim değildir, çünkü küresel vatandaşlık eğitim sürecinde hem bilgi, hem beceri hem de değer

kazandırmak gereklidir. Bu bağlamda birinci sınıfta öncelikle hayat bilgisi dersiyle birlikte başlayan ve bütün kademelerdeki dersleri içeren sistematik bir eğitim süreci yaşatılması gerekmektedir.

Küresel vatandaşlık eğitiminde disiplinler arası yaklaşımı benimseyen öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitiminin tek bir ders ile ilişkilendirilmemesi gerektiğini düşündüğü görülmektedir. Çünkü küresel vatandaşlık eğitimi bireylerde küresel vatandaşların sahip olması gereken bilgi, beceri ile değer ve tutum gibi yeterliliklerin kazandırılması gereken bir süreçtir. Dolayısıyla öğrencilere bu yeterliklerin edindirilebilmesine yönelik eğitimin tüm sürece yayılması gerektiği yorumu yapılabilir.

#### *Küresel vatandaşlık eğitimine yönelik gerçekleştirilen etkinlikler*

Öğretmenler küresel vatandaşlık eğitimine yönelik sınıf içi ve sınıf dışında gerçekleştirdikleri etkinlikler yoluyla verdiklerini belirtmişlerdir.

Küresel vatandaşlık eğitimini sınıf içi etkinlikler yoluyla gerçekleştirdiğini söyleyen Ali öğretmen düşüncelerini *'bilgi dersi niteliğine dönüştürürseniz siz orada gelişme sağlayamazsınız. Onu bir yaşamın bir parçası olduğunu, yaşamın ta kendisi olduğunu algılaması içerisine koymazsanız bu dediklerimi gerçekleştirmeniz mümkün olmaz. Çocuk orada işte başardım, başaramadım kaygısını yaşayacağına kendi yaşadığı sıkıntıların organizasyonunu sağlayıp diğer arkadaşlarının getirdikleri verilerle bütünleştirip bir değer olduğunu görmesi önemli. Orada da işte kendi gücünü, kendi payını görebiliyor ve toplumda nerede yer alması gerektiğinin de farkındalığını yaratıyor.'* şeklinde ifade etmiştir ve sınıf içinde yaptıklarına *'öğrencilerin yarış ortamında hissetmeden oyunlarla her gün bir dünya ülkesini ele alarak onların özelliklerini, sorunlarını işliyoruz böylece çocukların farkındalıkları artıyor'* şeklinde örnekler vermiştir. Ali öğretmene göre sınıf içinde çocuklar kendilerini yarış ortamında hissetmemeleri, tam aksine öğrendikleri şeylerden keyif almaları ve hayatları boyunca öğrendikleri bilgileri kullanacaklarının farkında olmaları gerekmekte ancak böyle anlamlı öğrenmelerine gerçekleşebilmektedir. Nazlı öğretmen de sınıf içi etkinliklere ilişkin düşüncelerini şöyle *'yaparak, yaşayarak olması derslerdeki etkinliklerin, çünkü bizim günlük yaşantımıza en çok ilgilendiren şeyler çocukların ilgisini çeker. Çocukların uygulayabileceği çok basit ve kolay etkinlikler olması lazım, onlarla öğrenmesi lazım, o zaman daha verimli olur diye düşünüyorum.'* ifade

etmiştir. Nazlı öğretmen ve Ali öğretmen ortak olarak sınıf içi etkinliklerin yaşama dönük olması yani çocukların günlük hayatlarıyla ilişkilendirmeler yapabilmesi ve yaparak yaşayarak öğrenmesi gerektiğini düşünmektedirler. Sevda öğretmende küresel vatandaşlık eğitiminin sürece yayılması gerektiğini belirtmiş ve şunları ifade etmiştir:

‘Sadece uzaktaki arkadaşlarımız ünitesi bununla ilgili çalışılabilecek bir ünite tabii onun dışında sizin süreçte teknolojiyi nasıl kullandığınızı diğer derslerle nasıl ilişkilendirdiğiniz çok önemli. Yani bir tek sosyal bilgiler dersinin sırtına yüklemek tek ünitesine yüklemek hiçbir şey kazandırmaz. Bu bir tarz meselesidir bu bir vizyon meselesidir siz o vizyondaysanız zaten o ünite gelecek de ben onu işleyeceğim diye beklemezseniz bahsettiğimiz o bilgi beceri değer etmenini bütün sürece yatarsınız. 23 Nisan kutlamasında da bundan bahsedersiniz teknoloji kullanımıyla ilgili bir bileşim teknolojileri dersinde de bundan bahsedersiniz. Çocukluğumuzdan kalan oyunlarla ilgili konuşurken de bundan bahsedersiniz oynadıkları bilgisayar oyunlarından bahsederken Facebook Twitter gibi sosyal medyayı kullanırken yaptıkları paylaşımlardan bahsederken izledikleri videolara kadar televizyon programlarına kadar her zaman siz bunu bir kere anlattık öğrenildi falan bu bir süreç aslında hepimiz bu konuda farkındalığımızı yüksek tutmalıyız.’

Sevda öğretmenin görüşleri dikkate alındığında iki önemli noktaya değindiği görülmektedir. Birincisi küresel vatandaşlığa yönelik eğitim sürecinin düzenlenmesinde öğretmenlerin büyük rolünün olduğudur, Sevda öğretmene göre öğretmenlerin bu konudaki farkındalığı yüksek ve vizyon sahibi ise öğretme öğrenme sürecinin düzenlenmesi o kadar etkili olabilir. İkincisi ise küresel vatandaşlık eğitimi sadece bir ünite ya da bir ders bağlamında bir süreç değildir. Küresel vatandaşlık eğitimi tüm eğitim sürecini kapsayan bilgi, beceri ve değer kazandırmaya yönelik bir süreçtir ve öğrencilerle günlük hayata ilişkin konuşurken bile kazandırılabilir, yaşamın bir parçası olan kazanımları kazandırma sürecidir. Ferda öğretmen sınıfta Küresel vatandaşlık eğitimine yönelik yaptıkları etkinliklere şöyle örnekler vermiştir:

‘Mesela bir dünya haritası üzerinde tek tek ülkeleri gösterip bize yakın olan ülkelerle iletişimimiz neler olabilir, mesela bir Yunanistan ile aslında bizim birlikte yaşadığımız zamanında biz bunların tarihlerini okuyup, hani tarihlerinden bahsedip mantının ya da baklavanın neden. İşte öğretmenim diyor mesela çocuk mantının bize ait baklavanın bize ait olduğunu onlara ait olduğunu söylüyorlar diyor, dolmanın bize ait olduğunu söylüyorlar. Haa bu nereden geliyor, bunların, geçmişe gidiyoruz tarihte beraber yaşadığımız ve sonra bakın birlikte yaşayabilmişiz ve onların hala orada topraklarının olduğunu, bizim milletimizin de birçok insanının da Yunanistan’da hala şu anda toprakları var ve yaşayan insanlar. Yani o kadar iç içe girip beraber yaşanabiliyor, bunları vermek bile, bunlardan bahsetmek bile çocuklara, ha onlar beraber yaşayabilmişler, komşularmış ya komşularmış yani hani komşuluk yapmışlar. Ya işte çocuklarla şey yaptık mesela ya bu etkinliklerde dünya çocuklarını işte dünya ülkelerindeki çocukları, onların teker teker çocuklar resimlerini çizdi, birer şey hazırladık ülkelerini yazdık, ülkelerdeki çocukların resimleriyle işte onun diliyle anlattı işte bizim ülkemizde bu oluyor, bizim ülkemizde bu oluyor. Altına da çocuklar şey yaz ortak yapılan bizimle beraber ortak olan bir şeyini yazdı mesela, atıyorum ne olabilir işte anneler günü, babalar günü gibi günler özel bizim beraber yaptığımız şeyleri yazdılar, ortak yapılanları da belirttiler.’

Ferda öğretmenin sınıf içinde yaptığı etkinlikler göz önünde bulundurulduğunda dün, bugün ve yarın arasında ilişkilendirmeler yaptığı görülmektedir. Ferda öğretmen



etkinlikleri öğrencilerin günlük hayatla ilişkilendirerek düzenlemekte ve öğrencilerin günlük hayatında örnekler vererek eğitim sürecinin düzenlenmesini çok önemli görmektedir çünkü anlamlı ve etkili öğrenmelerin bu şekilde gerçekleşebileceğini düşünmektedir. Ferda öğretmen yaptığı etkinlikler ile öğrencilerin dünyanın farklı yerlerinde yaşayan insanlarla farklı kültürlerde olabileceğini, bunun zenginlikler katacağını ama sonuç olarak hepimizin birbirimize benzediğini ve bir arada yaşayabileceğimiz fikrini kazandırmaya çalıştığı görülmektedir. Ayşe öğretmen ise küresel vatandaşlığa yönelik eğitim sürecini *‘Çocuk haklarından önce bahsediyoruz onunla ilgili bilgiler alıyoruz akıllı tahtamız var internete giriyoruz oradan görüyoruz ve çeşitli ülkelerde olan kişiler hakkında bilgi ediniyoruz bizim de haklarımız var diyoruz bunları anlatıyoruz’* şeklinde ifade etmiştir. Ayşe öğretmenin küresel vatandaşlık eğitim sürecinde teknolojiyi işe koştugu görülmektedir. Ali öğretmen özellikle küresel vatandaşlığa yönelik bir eğitim gerçekleştirmediğini ifade etmiş fakat sınıfta içinde yaptığı etkinliklerle ilgili şu açıklamaları yapmıştır: *‘İnsan olduğumuzu bu dünyada yaşadığımızı, hayat bulduğumuzu ve bütün canlılarla birlikte bir değer olduğumuzu anlatmaya çalışıyorum. Dolayısıyla eğer Dünyanın herhangi bir yerinde yaşanan bir sıkıntıya, bir olumsuzluğa karşı duyarlı davranmadığımızda, tepki göstermediğimizde zamanla bizi de içine alabileceğinin farkındalığını yaratmaya çalışıyoruz. Bunu da işte örnek verecek olursak mesela bir Dünya su günü, belirli özel günlerde bir takım resimlerle ya da yazılarla ya da şiirlerle bunu gündeme getiriyoruz. Sınıfta da öyle bir afiş hazırlamışlardı çocuklar yani suyun kirlendiği aşamada ya ad suyun olmadığı aşamada Dünyada nasıl bir görüntü oluşabileceğini, çocuk gözüyle bunu değerlendirdiler, resimlerle ifade ettiler, hatta sınıfta da bunu paylaştı, niçin böyle düşündüğünü. Bunun farkındalığını yaratmak yani işte Türkiye’de su var işte efendim Yunanistan’da olmadığı da beni ilgilendirmez diyemeyiz çünkü birbirimizi tetikleyen, birbirini etkileyen bir faktör var.’* Ali öğretmen küresel vatandaşlık eğitimine yönelik bir eğitim gerçekleştirmediğini ifade etse de sınıf içi etkinlikler küresel vatandaşlık eğitimine yönelik birçok etkinlik gerçekleştirdiği görülmektedir. Ali öğretmen sınıf içinde yaptığı etkinliklerle farklılıkları gözetmeden herkesin değerli olduğunu, dünyanın herhangi bir yerinde bir sorun yaşandığında herkesin aynı duyarlılığı göstermesi gerektiğini ve tek bir yürek olunması gerektiğini öğrencilere aşıladığı görülmektedir.

Küresel vatandaşlık eğitiminde güncel olayları kullanmanın önemine dikkat çeken Aysun öğretmen görüşlerini, 'güncel olaylar, güncel olayları soruyoruz her gün işte sınıfta mesela 29 tane öğrencim var, genelde televizyon seyreden, haberleri izleyen öğrencilerim söz alıyorlar. İşte öğretmenim işte falanca ülkede şöyle bir olay olmuş, diyelim ki bir yanardağ patlaması olmuş işte hangi ülkedeyse onu söyleyebiliyor. O anda bir hemen merak konusu geliyor, öğretmenim orası neresi, nerededir diye başka öğrencim sordu zaman işte hemen internetten projeksiyondan o bölgeyi yansıtarak genel olarak harita üzerindeki yerini, onlarla ilgili artık merak ettiğimi her ne ise o konuya çok rahat girip çocuklarla paylaşabiliyoruz.' şeklinde ifade etmiştir. Aysun öğretmen sınıfta düzenli olarak dünyada yaşanan güncel olayları konuştuklarını ve öğrencilerin böylece dünya ile ilgili farkındalıklarının geliştiğini ifade etmiştir.

Zeynep öğretmen sınıfındaki öğrencilerle ilgili 'Benim sınıf çok çeşitli Kürt de var, Arap da var, işte Çingenesi de var. Her şey olduğu için birbirine ister istemez saygı göstermek zorundalar. Göstermedikleri zaman onunla konuşmuyoruz biz. O yüzden de bu aslında bu bizim sınıfta yaşanıyor küçük da olsa. Saygı göstermeme yaşanıyor. Çünkü saygı göstermediğinde biz onunla oyun oynamıyoruz belli bir süre. Mecburen saygı gösteriyorlar. Bu örneklerin hepsini bizim sınıfta yaşadığımız için' ifadesini kullanmış ve sınıf içi yaptıkları etkinliklere şu şekilde örnekler vermiştir:

'Bana şöyle bir şey soruyorlar ilk insan çamurdan mı? Şimdi hani onların dini yönlerini şey yapmamak için diyorum bunu seneye anlatacağım. Seneye geldiklerinde mesela 3 teyken seneye demiştim unutmuyor onlar seneye açıklıyorum. Gerçekten hiçbir şey yapmadan hani bütün netliğiyle anlatıyorum onlara. O şekilde yaparak ya da dışarıda bir soru sorduklarında dışarıda açıklıyorum onlara. ama bizim sınıfta biliyorlar ki onlar hiçbir şekilde hiçbir insan ayrılmaz hiçbir dil yargılanmaz ama sınıfta kullanılan dil Türkçe'dir. Hiçbir insan sen Türk, sen Arapsın diye şey yapılmaz. Her şey anlatılır bunun farkındalar yani çocuklar. Çocuklarla uzun zamandır bu konu, mesela her dersin sonunda şey yapıyoruz. Her günün sonunda neleri merak ediyorsun bu konuyu tartışıyoruz. Neden nükleer santralleri istemiyoruz? Neden ya da şunları istemiyoruz. Kimyasal silahlar ne tür zarar verir insanlara? Neden biz Çernobil'i konuşuyoruz? İşte buzulların erimesini konuşuyoruz. Nesillerin yok olması işte dinozorlara ne olmuş onu bunu konuşuyoruz. Aslında biz bunları konuşuyormuşuz ama ondan bizim çocukların size insan oluşumunu, ilk canlının oluşumunu falan hep konuşuyoruz.. Son ders işte bana onların merak ettiği sorular üzerinden oluyor. Serbest kürsü gibi bir şey oluyor. Onlara diyorum ailelerinize sormadığımız soruları. Son ders serbest. Bana istediğinizi sorabilirsiniz. Bana bazen geliyor. Küreselleşme ne demek? İşte neden nükleer santraller niye? Niye dünyada savaşlar oluyor? Dünya savaşırken kimyasal silahlar neden zararlı diyorlar.'

Zeynep öğretmenin sınıfı farklı kültürler açısından zengin bir sınıftır. Dolayısıyla küresel vatandaşlık eğitimi verilmeye çok elverişli olduğu söylenebilir. Zeynep öğretmen sınıfta öğrencilerle farklılıklara saygı değerine yönelik etkinlikler gerçekleştirdiğini belirtmiştir. Ayrıca Zeynep öğretmen sınıfta sürekli güncel olaylarla ilgili etkinlikler yaptırdığını ve öğrencilere serbest kürsü adı altında etkinlikle dilediklerini sorabilecekleri

bir ortam oluşturduğunu ve böylece sınıfın demokratik bir ortam haline geldiğini ifade etmiştir. Zeynep öğretmende öğrencilere küresel vatandaşlık ilgili konuları güncel olaylar yoluyla işlediğini şöyle ifade ‘*Çevre kirliliği adı altında geçtiği için çocukların babaları çoğunlukla fabrikalarda çalışıyor. Çoğunlukla onların kafalarında şey var. Fabrikalar zarar verir. Fabrikalar işte şey yapar. Atmosferi deler. Çoğunlukla kafalarında bu var. Atmosferi deler. Şey olur. Kutuplar erir. İşte hayvanları yaşam alanları yok olur. Çoğunlukla bu olduğu için bunun dışında da olayları olduğunu ben mesela tamam örnek de küreselleşme bilmem ne, bunun dışında da küreselleşmenin sadece bu olmadığını, devamlı farklı olayları anlatıyorum*’, etmiştir. Zeynep öğretmenin açıklamalarına göre küresel vatandaşlık eğitimine yönelik dünya sorunlarının işlenmesi öğrencilerin yakın çevrelerinden örnekler verilerek gerçekleştiriliyor bunun da öğrencilerde anlamlı öğrenmelerin gerçekleşmesine sebep olduğu söylenebilir. Hasan öğretmende yaptığı etkinliklere proje ödevlerini örnek olarak vermiştir ve şu açıklamaları yapmıştır, ‘*Örneğin bu yıl eğitsel kollarda Dünya Çocuklar Kulübü seçtik tüm dünya 24 çocuğa birinci dönem 24 ülke ikinci dönem 24 ülke olarak dağıttık. Birinci dönemde o ülkenin çocukları hangi oyunları oynadığına kadar araştırmaları nasıl giyiniyorlar giyinmelerinin sebebi ne olabilir. Örneğin Suudi Arabistan çıktığında çocuk beyaz bir kıyafetle kıyafeti seçerken Eskimoları bile getiren çocuklar olmuştu herkes bir araştırma yaptı. İşte oradaki kıyafetleri getiriyor bir koyuyor duvardaki panoya onlar slayt hazırlayıp geldiler onlarla ilgili o slaytı aktarmaya başladıklarında bağlantı kurabiliyor çocuklar ülkelerin tanıtımı o ülkede yaşayan insanların özellikleri yeme özellikleri içme özellikleri çalıştılar*’. Hasan öğretmen öğrencilere dünya çocukları ile ilgili farkındalık yaratmak amacıyla her bir öğrenciye bir ülkeyi dağıttığını ve öğrencilerinde proje konusu olan ülkelerle ilgili araştırma yaptıklarını ve böylece o ülkelerin özellikleri konusunda farkındalıklarının arttığını ifade etmiştir.

Küresel vatandaşlık eğitimini sınıf içi etkinliklerle gerçekleştirdiklerini ifade eden öğretmenlerin görüşleri, genel olarak öğretmenler küresel vatandaşlık eğitiminde güncel olayları kullandıkları ve işledikleri konuları seçerken yakından uzağa ilkesine göre hareket ettikleri ve asıl onlar için önemli olanın öğrencilerin derste öğrendikleri günlük hayata aktarabilme olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenler küresel vatandaşlık eğitiminde sınıf içi etkinliklerle birlikte sınıf dışı etkinliklerde gerçekleştirdiklerini söylemişlerdir. Bu bağlamda Pelin öğretmen

öğrencilerin çevre duyarlılığı ve bilinçli tüketici özellikleri kazandırmak amacıyla etkinlikler gerçekleştirdiğini şöyle ifade etmiştir.

‘Maydanoz yetiştirdik sonra yemekhaneye çıkarken götürdük yedik hepsini. Ama bir bitkinin küçücük bir bitkinin bizim için, salatamıza katılan bir bitki bu kadar kısa sürede yetişiyorsa bir ağacın ne kadar sürede yetiştiğini ve çevreye vermemiz gereken değer ne kadar önemli olduğunu konuşmuştuk. Sonra müzeye gittik, müzeden sonra deneme yaptık müze denemesi yaptık sınıfta. Hayatımıza uyguladık, o dönemde yaşasaydık nasıl olurduk gibisinden ama hani bunlar en son yapılan şeyler olduğu için küresel şeyle ilgili. sınıf dışı projeler yaptırдыm, mesela ben şey dedim, sürekli su harcıyoruz, duşa giriyoruz, bu gün yine duşa girdim dedim bir sürü suyun akması gerekti dedim, ben artık birisi böyle çıksa dedim, düğmeye basınca ılık su istediğim derecede ılık su akacak burada hani direkt su gelecek bir şey yapsa dedim ya da dedim o akan su bir yerde birikse, klozet suyu olarak kullansak dedim, projelerim geldi ona yönelik. İşte sınıf dışı evde yaptıkları bu tarz projeler oluyor işte elektrikle v.s. devre kuruyorlar normalde ama benim çocuklarım şey yaptılar araçlarını bozup birkaç tasni farklı şekilde hareket enerjisini elektrik enerjisine çevirdiler. Ona yönelik konuşmalarımız oldu, sinemaya gittik işte ziyaretlere gittik, vefat eden birisinin ziyaretine hani taziye nasıl olur hani bir duygudur, ortak duyguları paylaşalım gibisinden.’

Pelin öğretmen sınıf dışı etkinlik olarak öğrencilerle bahçede sebzeler yetiştirdiklerini ve yetiştirme sürecinde öğrencilerle doğadaki canlılarla ilgili konuşmalar yaptıklarını böylece çocukların çevre duyarlılığını arttırmayı amaçladığını ifade etmiştir. Aynı zaman öğrencilerle müze ziyaretleri gerçekleştirdikleri sinemaya gittiklerini böylece toplum kurallarıyla ilgili farkındalıklar oluşturduğunu ve doğal kaynakların dikkatli kullanılmasına yönelik etkinlikler gerçekleştirdiğini söylemiştir. Ayşe öğretmende öğrencilerin dünya çocuklarına ilişkin farkındalıklarının artmasına yönelik dünyanın farklı yerlerinde oynanan çocuk oyunları ile ilgili etkinliklerden yaptığı şöyle açıklamıştır:

‘Ben küresel olarak düşündüğümde çocuk oyunları üzerinde durduk biz çocuk oyunlarını bilmiyorlar bizimkiler genelde bilgisayar üzerinde oyunlar üzerinde duruyorlar dışarıda çocuklarla beraber 9 kiremit ip atlama çuval yarışları biz eskiden bunları yapardık diyoruz çocuklara bunlarla oynardık ve çok mutlu olurduk diye eskiden yaptıklarımızdan bahsediyoruz ve onları kaynaştırmaya çalışıyoruz sosyal ilişkilerinin iyi olması gerektiğini birbirine duyarlı saygılı sevgili hareket etmeleri gerektiği üzerinde duruyoruz zaman zaman bahçeye çıkıyoruz bahçemiz geniş güzel bu çocuk hoşgörüyü burada aldıysa dünya çocuklarıyla beraber olmaması için bir neden yok’.

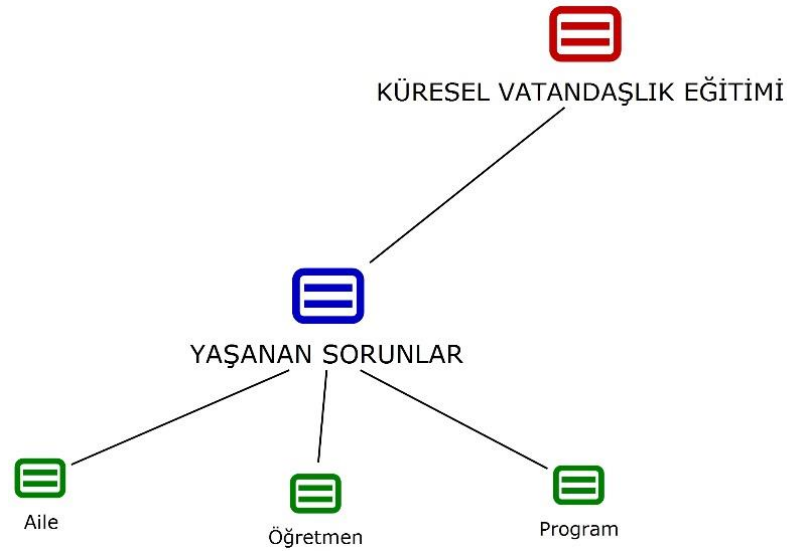
Ayşe öğretmenin açıklamalarından anlaşıldığı gibi öğrencilerin birbirine karşı saygı, sevgi ve hoşgörülü davranabilmesi için hep beraber oyun oynamalarını gerekmektedir. Ayşe öğretmene göre kendi toplumunda hoşgörü eğitimi almış hoşgörülü bir birey dünya çocuklarına karşıda hoşgörülü davranabilir. Orhan öğretmende öğrencilere küresel vatandaşlık özelliği kazandırmanın yollarından birinin onlarla etkileşim halinden olması gerektiğini etmiştir; *ama bizim okulun şöyle söyleyeyim, projeleri vardı, 4 – 5 yıldır yurtdışına, başka okullara öğrenciler gönderiyoruz. Sınıfımdan da bende gönderdim bu sene öğrenci, bunlarında aslında olumlu şeyler olduğunu düşünüyorum, oradaki kültürlerle tanışma, sonra o kültürlerden insanlar bizim okulumuza geldiler, onların davet*

ettik, onlara gösteriler yaptık gibi ama yani kesinlikle çok planlı programlı. Ben şey diyorum yani belki de yani o insanlar ne yapıyor, o ülke nerede, dünya ülkeleriyle ilgili de işte Türkler cirit oynardı, Japonlar şunu yerdi bunu yerdi den ziyade daha farklı programların bu konuda sınıflara girmesi taraftarıyım.’ sözleriyle ifade etmiştir. Orhan öğretmene göre öğrencilere farklı kültürlerdeki insanlarla bir arada oldukça hem dünya ile ilgili farkındalıkları artmakta hem de küresel vatandaş özelliklerini edinmektedirler.

Küresel vatandaşlık eğitimini sınıf içi etkinliklerle birlikte sınıf dışı etkinliklerde gerçekleştirdiklerini ifade eden öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, genel olarak öğretmenlerin kulüp çalışmaları yaptıkları, dünyada oynanan çocuk oyunlarını oynattıkları ve çevre bilinci kazandırmaya yönelik etkinlikler gerçekleştirdikleri söylenebilir.

### 3.2.2.3.2. Küresel vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlar

Öğretmenler küresel vatandaşlık eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlar olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin yaşadığı bu sorunlar Şekil 3.13’te verilmiştir.



Şekil 3.13. Küresel Vatandaşlık Eğitiminde Yaşanan Sorunlar

Şekil 3.13’te küresel vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlar yer almaktadır. Buna göre yaşanan sorunlar aile, öğretmen ve programdan kaynaklı olarak yer almıştır.

### Küresel vatandaşlık eğitiminde aile kaynaklı yaşanan sorunlar

Öğretmenler küresel vatandaşlıkta aileden kaynaklı sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Hatta Erdem öğretmen küresel vatandaşlık eğitiminde en büyük sorunun aile olduğunu şöyle ifade etmiştir: *'Aileler doğu kökenlimiz var. Çocuk ailede çok değer görmüyor. Çevresinde şey yapmıyor. Romen denip itiliyor. Sınıf içerisinde geliyor aynı şeyi yaşayacağım korkusuyla zaten sana önyargılı geliyor. Mesela etnik grup olarak gelen doğulular da aynı şekilde geliyor. En büyük şey çevrenin eğitim bilgisi paylaşımı olmadığı için aynı şey sınıfa geldiği zaman ilk baş ön yargıyla geliyor. en büyük şeylerden birisi etnik köken. Annesinde babasından onu öğreniyor. Mesela bizde en büyük şey romen olanların dışlanma psikolojisi var. Dışlanma yok aslında da yaşam tarzlarının birbirine uymamasından başka bir şey değil. Yaşama tarzları uymuyor. Çünkü neden? Şey yaptığın zaman onun yaşam tarzında şey yapıyor. Birazcık da dışlanmışlık psikolojisini kendi de yaratıyor. Yaşadığı zaman aslında kim olursa olsun, hangi etnik grup olursa olsun bir arada yaşatmayacaksın. Toplum içinde belli bir şekilde dağılmış bir şekilde yaşarsa herkes herkese saygı gösterebilir, onun da iyi yönlerinin olduğunu görmeden bilmiyor. Görmeden bilmiyor'*. Erdem öğretmenin açıklamalarından ailelerin etnik kökenlerinden dolayı dışlanmalar olduğunu ve ailelerinde bu yüzden kendilerinden olmayan insanlara karşı önyargılarının olduğunu çocuklarının da bu ön yargılarla yetiştirildiği anlaşılmaktadır. Erdem öğretmene göre aileler aslında dışlanmamaktadır. Ailelerin farklılıklarından dolayı böyle hissetmektedir. Ayrıca erdem öğretmen sınıf içinde ne yaparlarsa yapsınlar öğrencilerin bu öğrenilmiş çaresizliği değiştiremediklerini ifade etmektedir. Ferda öğretmen ise küresel vatandaşlık eğitiminde en büyük sorunların ailelerden kaynaklandığını *'Şimdi dünya vatandaşı bakın ailede yaşanan sorunlar için söyledim aslında, gâvur lakabı takılabiliyor yani şunları haberlerde şöyle şeyler görüyoruz yani turistler geliyor, turist öldürülüyor, ne kadar tehlikeli ve ne kadar kötü örnekler. Ülkemize gelen misafir, güya biz misafirperver bil millet olarak biliniriz ama ülkemize gelen misafirimizi öldürebiliyoruz, dövebiliyoruz. Şimdi bunu çocuk gördüğü zaman bu onun için çok kötü bir örnek yani bir yabancıya yaklaşım olarak çokta çirkin bir davranış, aile zaten bunu kabullenmiyor, aile istemez o da kabullenmez.'* sözleriyle ifade etmiştir. Ferda öğretmene göre ailelerin küresel vatandaşlığa yönelik tutumları çocukları da etkilemektedir ve eğer evde yabancılarda gavur diye bahsediliyorsa çocukta farklı kültürlerdeki insanlara ön yargılarla yaklaşıyor. Dolayısıyla Ferda öğretmen sınıfta bunları değiştirmek için çok büyük çaba sarf ettiğini belirtmiştir.

Küresel vatandaşlık eğitiminde ailelerden kaynaklı sorunlar yaşandığını belirten öğretmenler genel olarak ailelerin farklılıklar ve farklı kültürlerle karşı ön yargılarının çocuklara da aşılandığını ifade etmişlerdir. Küresel vatandaşlık eğitiminde aileden kaynaklı sorunlar yaşanması olağandır. Çocuğun ilk informal eğitim aldığı ortam ailedir. Çocuk ilkokula başladığında belli tutum, değer ve davranışlarla donanık olarak sınıfa gelmektedir. Dolayısıyla çocuğun sahip olduğu olumsuz özellikleri değiştirmek gerçekten zorlu bir süreçtir. Eğer aileyle işbirliği yapılmaz ise ne kadar iyi programlar hazırlanmış, ne kadar iyi eğitimler veriliyor olsa da sadece sınıf içi etkinliklerle olumlu tutumlar geliştirmek gerçekten çok zor olduğu söylenebilir.

#### *Küresel vatandaşlık eğitiminde öğretmen kaynaklı yaşanan sorunlar*

Görüşme yapılan öğretmenlerden yalnızca Orhan Öğretmen küresel vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlarla ilgili ‘*Öğretmenler en büyük problemlerden biri*’ diyerek öğretmenden kaynaklı sorunlara değinmiştir. Orhan Öğretmen bu konudaki görüşlerini ‘*Ama öğretmen dini değerleri önemliyse, şuyse evet oğlum diyor gâvur o, aynen öyle bakın böyle açıklama yapan öğretmenler var, gâvur onlar diyor işte Hıristiyanlar, Müslümanlar, bakın bir de bunun olumsuz etkileri var, onu anlatmaya çalışıyorum. Müslümanlığı öveceğim diye Hıristiyanlar hakkında çocuklara böyle bir kutuplaştırma yapıyorlar. Bunlar az buz değil yani adam Kürt öğrenci ile Türk öğrenciyi yan yana oturtmuyor, Kürt öğrenciyi iteliyor, öteliyor, kızla erkekleri yan yana oturtmuyor.*’ şeklinde ifade etmiştir. Orhan öğretmene göre küresel vatandaşlık eğitiminde öğretmen kaynaklı sorunlar yaşanmaktadır. Orhan öğretmen öğretmenin küresel vatandaşlığa yönelik tutumlarının eğitim öğretim sürecini etkilediğini, sınıftaki öğrencilere cinsiyet, etnik köken ve din gibi farklılıklarına hoşgörüyle ve eşit bir tutumla davranmadığı takdirde öğrencilerinde küresel vatandaşlar olarak yetiştirilemeyeceğini ifade etmiştir.

#### *Küresel vatandaşlık eğitiminde program kaynaklı yaşanan sorunlar*

Öğretmenler küresel vatandaşlık eğitiminde eğitim programlarından kaynaklı sorunların yaşandığını ifade etmişlerdir. Programdan kaynaklı yaşanan sorunlar küresel vatandaşlığa yönelik kazanımların programda yeterince yer almaması, programın çocuğa göre olmaması, programın işlevsel olmaması ve programın soyut kalması olarak şekillenmiştir.

Orhan öğretmen programdan kaynaklı sorunların programın işlevsel olmamasına dayandırarak bu konudaki görüşlerini ‘*Hedef ve kazanımlar bağlamında şöyle hedef ve kazanımlar, bazı şeyleri alıyor mesela dışarıdaki, yurt dışındaki vatandaşlara karşı hoşgörü sınırını geliştirebilme gibi falan filan var ama içeriğinin onu desteklediğini düşünmüyorum. Yani bir programı düşündüğünüzde hedef, içerik, eğitim durumları, değerlendirme muhabbeti vardır ya yani iş olsun diye ortaya konulmuş, birkaç hedef kazanım yazılmış ama onun dışında o hedef kazanımları destekleyecek içerikler, zaman yeterince verilmemiş eğitim durumları açısından.*’ şeklinde ifade etmiştir. Orhan öğretmene göre programın amaç ve kazanımlar bölümünde farklılıklara saygı ve hoşgörü gibi kazanımlar yer almakta falan içerik bölümünde bununla ilgili yeterli eğitim durumları örnekleri verilmemekte ve içerik olarak çok az yer almaktadır. Nazlı öğretmen de program kaynaklı sorunları çocuğa göre olmaması ve soyut kalması olarak nitelendirmiş ve görüşlerini ‘*Onun dışında araştırma ödevlerini yani çocuklara göre biraz daha basit olması gerekir diye düşünüyorum dördüncü sınıfa göre. Bence araştırma ödevi verildiği zaman çocuğun kendisinin yapması gerek, anneye aileye yaptırıp ne bileyim slaytlarını hazırlayıp geldiği zaman bu ödevin hiçbir anlamı yok bence. Birazcık kavramları tam kavrayamadıkları için kavramlarda zorlanıyorlar, öyle olunca aileden destek istiyorlar. Rahatsızlık çektiğim konular bunlar benim biraz daha basite indirgenebilir, çocuğa göre olabilir.*’ şeklinde soyut kalması olarak da şunları ifade etmiştir:

‘Somuttan çok soyut kavramlar çok daha fazla sosyal bilgiler dersinde o konuları öğrenmekte bayağı zorlanıyorlar, bilemiyorlar. İşte dediğim gibi mesela vatandaşlık, vatandaşlığa ilk adım olarak insanlarla yönetim dersleri görürsünüz, çok zor algılatıyoruz yapılması gerekenleri. Onlar bana programa göre ağır olduğunu düşünüyorum, daha basit programla giriş yapılabilir dördüncü sınıfta, özellikle yönetim şekillerini öğrenmesi, kimler yönetiyor, görevleri nelerdir daha basit yakından uzağa doğru gitmesi gerekiyor. Bir Cumhurbaşkanının görevini hayal edemiyor çocuk, bir milletvekilinin görevini hayal edemiyor ve kavrayamıyor ki biz gezilerle hani gidip gösterdiğimiz halde, e mesela şu an en iyi kavradıkları belediye başkanının görevi neden? Belediye Başkanını gitti gördü, sohbet etti öğrendi. Ama bu Türkiye deki tüm dördüncü sınıflar için yani kaç öğrenciye nasip olur. Ama bu konusunda var, öğrenmek zorunda bunu gibi, daha yaparak yaşayarak olması lazım.’

Nazlı öğretmene göre programın içeriği öğrencilere ağır gelmekte ve öğrencilerde konuları algılamakta sorun yaşamaktadır hatta verilen ödevlerde aileleri tarafından yapılmaktadır. Ayrıca Nazlı öğretmen vatandaşlık ile ilgili programda yer alan konuların öğrenciye göre çok soyut kaldığını, programın içeriğinin somutlaştırılması gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca öğrencilerde anlamlı öğrenmelerin gerçekleşebilmesi için eğitim süreçlerinin yaparak yaşayarak ilkesine göre düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Pelin öğretmende Nazlı öğretmen gibi programın soyut kaldığıyla ilgili düşüncelerini ‘*Uygulama*



*fırsatı yok mesela bizim sosyal bilgiler dersinin, işte bir matematik dersinde bir matematik sınıfı yapılıyor ya da fen ve teknolojiye bir laboratuvar uygulama alanı oluyor ama sosyal bilgilerde biraz daha hayal gücüne kalıyor bir şeyler.*' sözleriyle ifade etmiştir. Programın soyut kalmasıyla ilgili Sevim öğretmene düşüncelerini 'Bu yıl en basit yani ülkelerle ilgili özel günlerinden, onların yaşam tarzlarından, bize benzerliklerinden yani bize benzeyen ve benzemeyen yakın komşularımız bu tip etkinliklerde bulunabildik. Hani çok fazla yurt dışına çıkan öğrencimiz olmadığından hani sadece söylediklerimizle yetindik. Yani bir örnekleme yapıp ben şuraya gitmişim, burada bunu görmüştüm, şunu şunu yaşamışım diyen de yoktu zaten. Sadece sözel anlamda bu dersi işledik.' şeklinde ifade etmiştir. Sevim öğretmene göre programa dayalı olarak öğrenme öğretme sürecinde farklı ülkelerin özelliklerini işlediğini ama öğrencilerin gidip oraya görmedikleri o ülkelere dair yaşantıları olmadığı için işlenen konuların soyut kalmaktadır. Nazlı ve Pelin öğretmenin görüşleri dikkate alındığında öğrencilere sadece sınıf içinde küresel vatandaşlığa ve dünyada ki diğer insanların farkındalığını kazandırmaya yönelik etkinliklerin gerçekleştirilmesi yeterli gelmemektedir şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilere farklı kültürlerle karşılaşma imkânı sağlanmalıdır.

Ferda öğretmen ise küresel vatandaşlık eğitiminde programla ilgili başka bir sorundan şöyle söz etmiştir:

*'Vatandaşlık ya da dünya vatandaşlığı diyeyim ben daha çok anlıyorum herhalde öyle, dünya vatandaşlığı bağlamında herhangi bir şey yapılmıyor. Yani biz bunu içinden kendimiz farkında olmadan anlatıyoruz aslında belki. Amaçlarımız direkt bu anlamda bize verilmiyor, amaçlarımız farklı şekilde veriliyor. Ama bunu daha düşük seviyede yani yaşlara, yaş guruplarına çekilse belki dediğim gibi çok daha mantıklı. Temelden çocuklar bir şeyler küresel vatandaşlık adı altında almaya başlarsa biz de o bağlamda gelip devam ettirebilir. Ama biz bunu kendimiz içinden seçmeye çalışıyoruz belki de, bilinçsiz yalnız hani çok ta bilinçli olarak vermiyoruz, sadece o konu teması, amacı gereği ne verilmesi gerekiyorsa onları vermeye çalışıyoruz. Ama direkt bizim temamızda böyle bir şey verilmiyor. Yani yeterince yer almıyor programlarda biz kendi çabalarımızla küresel vatandaşlığın artık günümüzde çok önemli olduğunu düşündüğümüzden veriyoruz ama programda çok yer almadığı için kaç tane öğretmen bunu yapıyor ki.'*

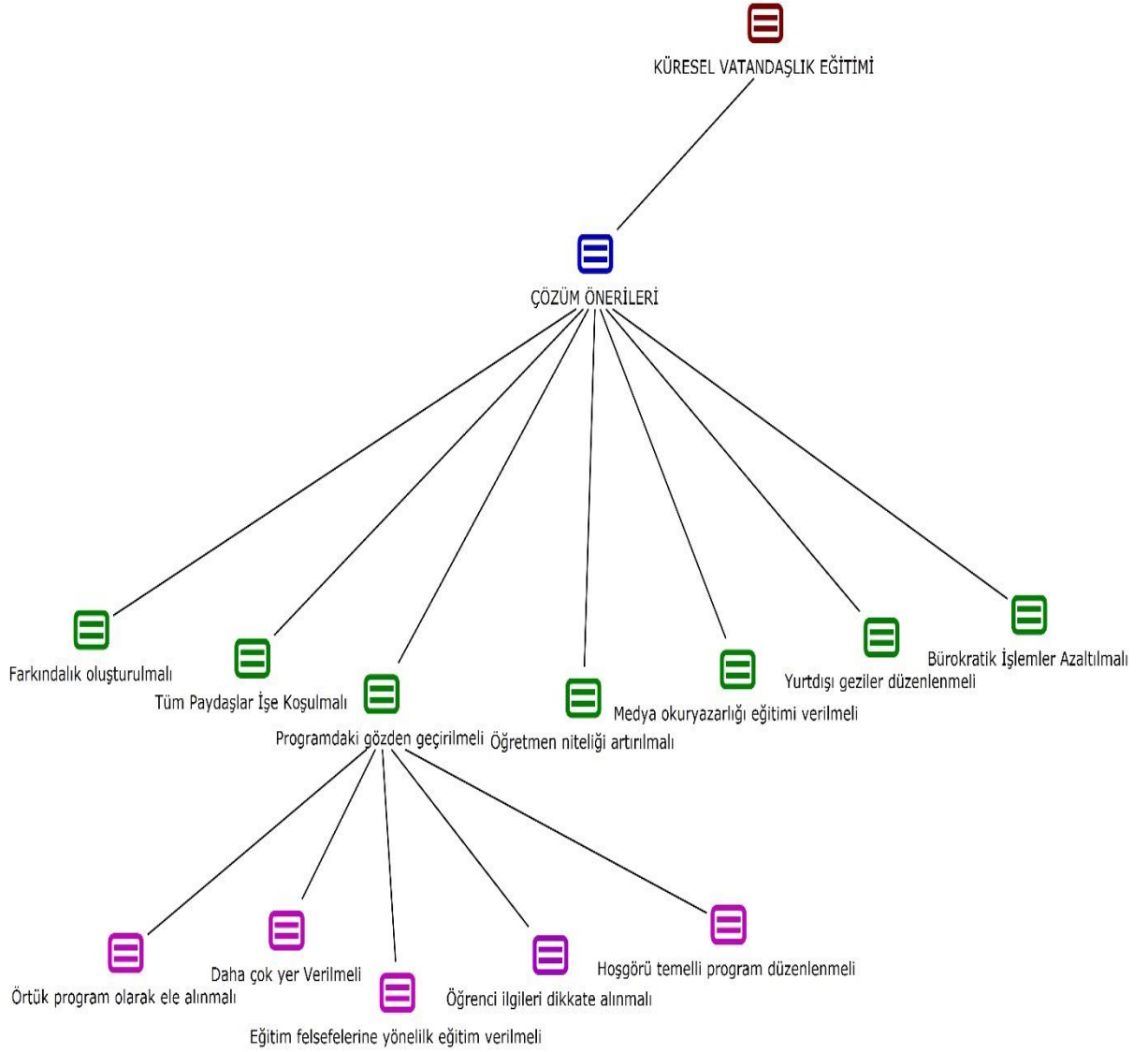
Ferda öğretmen günümüzde artık küresel vatandaşların yetiştirilmesi gerektiğine inanmaktadır ve eğitim sürecinde buna yönelik etkinlikler gerçekleştirmektedir. Ferda öğretmen bu gerçekleştirdiği etkinliklerin birçoğunun programda yer almadığını küresel vatandaş yetiştirme yönelik eğitimleri kendi çabasıyla yaptığını ve bütün öğretmenlerin programda olmadığından dolayı buna yönelik bir eğitim vermediğini düşünmektedir. Nazlı öğretmene Ferda öğretmen gibi benzer düşüncelerini şöyle açıklamıştır: " *Sosyal bilgiler zaten dördüncü sınıftaki sosyal bilgiler müfredat sıralaması ben mantığım almış değil zaten de, küresel vatandaş yetiştirme bir veya iki üniteyi düşünebiliyorum. Yani daha*

*araştırmaya yönelik kendilerinden farklı bireyleri tanıma, farklı toplumları tanıma araştırma açısından bir veya iki tema etkili diğerinin o kadar etkili olduğunu zannetmiyorum küresel vatandaşlıkla ilgili. Amaçta yer almıyor, amaçlarda yer almadığı içinde öğretmenler üzerine düşmüyor* 'Nazlı öğretmenin açıklamalarından anlaşıldığı gibi küresel vatandaşlık eğitimi bir derse ya da birkaç üniteyle kısıtlanabilecek bir eğitim değildir. Çünkü çocuklara bilgi kazandırmanın yanında farklı toplumlarla ilgili anlayış kazandırmak gereklidir, ilkökul derslerinin amaçları için de küresel vatandaşlar yetiştirmek olmadığı için yeterli önem verilmediği görülmektedir. Sevda öğretmende küresel vatandaşlık eğitimine yönelik *'Sosyal bilgiler dersinde tek ünite var sizin bahsettiğiniz anlamda o tek ünite de son ünite artık yoğunluğun olduğu sene sonuna denk gelen bir ünite yeterince işlenmemektedir.'* Şeklinde sorunu ortaya koymuş ve *'diğer derslerin de ünitelerini tek bir ünite gibi koymak lazım ama kazanım serpiştirmek lazım bunu yani bir Türkçe dersi kazanımlarının içine de bilgi serpiştirmek matematikte bile yapabilirsiniz bunu fende yapabilirsiniz. Yani biz bütün konuları Atatürk ile ilişkilendiririz belki bu gerçeğin farkına vararak biraz daha bunu ara disiplinler bütün derslere hatta birinci sınıftan başlayıp böyle serpiştirmeleri gerekiyor'* şeklinde öneride bulunmuştur.

Küresel vatandaşlık eğitiminde programdan kaynaklı sorunlar yaşandığını belirten öğretmenlere göre genel olarak Sosyal Bilgiler Öğretim Program'ında küresel vatandaşlık eğitimine yönelik kazanımların yeterince yer almadığını sadece dördüncü sınıfın son ünitesinde yer aldığını ama zaman olarak sene sonuna denk geldiği için yeterince önem verilmediğini görülmektedir.

### ***3.2.2.3.3. Küresel vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri***

Öğretmenler küresel vatandaşlık eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlara yönelik çözüm önerilerinde bulunmuşlardır. Öğrenmelerin ifade ettiği çözüm önerileri Şekil 3.14'te sunulmuştur.



**Şekil 3.14.** Küresel Vatandaşlık Eğitiminde Yaşanan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri

Şekil 3.14’te küresel vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileri yer almaktadır. Buna göre öğretmenler öğrencilerde farkındalık oluşturması, 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.

Küresel vatandaşlık eğitimine yönelik birçok konuda öneriler sunan Ali öğretmen bir şiirden örnek vererek görüşlerini şöyle ‘*Bir öğrencinin sisteminde şey vardı bir şiirde, öğrencinin sistemi derken öğretmenin. Sen bana dünyanın döndüğünü öğrettin ama dünyanın içinde dönen dolaplardan hiç söz etmedin. Diye başlayan bir şiir vardı onun gibi*

*bir şey, yani biz aslında farkındalık yaratmak gerekiyor, o farkındalığı yaratırken de her çocuk iyi yüreklidir, temiz duygular besliyor, dünyaya da asla ırksal düşünmüyor, dinsel düşünmüyor, bütün yaşayan her canlı, iki ayağı üzerinde dikilen her canlıyı kendi kardeşi olarak görüyor. Biz onları uzaklaştırıyoruz, gerek eğitimimizle gerek duruşumuzla, gerek tavrımızla, gerek ailede, gerek toplumda, gerek kültürümüzdeki yansımalarda bunu aksettiriyoruz'* ifade etmiştir. Ali öğretmene göre çocuklar dünyaya zaten güzel duygularla geliyorlar. Varoluşlarında herhangi bir farklılığa sahip bireylere karşı olumsuz tutum beslemiyorlar ama toplumların sahip olduğu kültürler öğrencilere farklılıklara karşı olumsuz duygular aşıyor. Öğretmenler ve aileler eğer farklılıklara saygılı olmak, dünyanın tek olduğu ve bu dünya tüm farklılıklara sahip insanların bir arada yaşaması gerektiğine yönelik farkındalık oluşturursak çocuklara da sağlıklı bir küresel vatandaşlık eğitimi verilebilir. Ayrıca Ali öğretmen günümüzde farkındalık oluşturmak için medyanın büyük önemi olduğunu ifade etmiş ve medya unsurlarını doğru anlayabilmek için tüm bireylere medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Tüm paydaşların işe koşulması ile ilgili düşüncelerini de *'Basit bir anlamda söyleyecek olursam bizim görsel dediğimiz iletişim araçlarındaki çocuklara yönelik programlar, çizgi filmlerden tutun ya da çocukların takip etmek zorunda kaldığı dizilerde olsa aile eğitimine de katkı sunabilecek, bunlara ufak dokunuşların olması gerekli. Ama ben sadece okul değil, bakın toplumda, ailede işte camide medresede her ne alanda olursa olsun insan toplumunun bulunduğu her yerde bunu çalıştırmak gerekiyor. Öğrencinin çevresindeki tüm bireylerde bu farkındalığı yaratmak ve işe koşturmak gerekiyor.'* sözleriyle ifade etmiştir. Ali öğretmen küresel vatandaşlık eğitiminin sadece sınıf içinde yapılan etkinliklerle değil öğrencinin çevresindeki tüm paydaşların işe koşulacağı bir eğitim süreci olduğunu ifade etmiştir. Ali öğretmenin sözleri eğitimin çok yönlü bir süreç olduğu sadece sınıf içinde verilen eğitimle sınırlı olmadığı aile, geçmiş yaşantılar ve medya gibi çok bileşenin olduğu ve bu süreçte hepsinin işbirliği içinde olması gerektiği şeklinde yorumlanabilir. Aysun öğretmen ise farkındalık oluşturmak ve yurtdışına gezilerin düzenlenmesine yönelik önerilerde bulunmuş ve düşüncelerini *'Yani bilgi birikimlerini arttırarak onların farkındalığını oluşturarak yani sizin de söylediğiniz gibi, çok yaşayın, dünya vatandaşı olmanın ne demek olduğunu öncelikle onlara anlatıp bu yolda her halde önlerini açmaya çalışmak. Öğrencilerimiz maddim imkânsızlıklar yüzünden yurtdışına hiç çıkamıyorlar. Yani bu dünyada sadece biz yaşamıyoruz başkaları da yaşıyor, onları bilmeleri, tanımaları, onların*

*kültürlerini de araştırabilmeleri gerekir, belki Milli Eğitim Bakanlığı çocuklara böyle geziler düzenlenmeli.* şeklinde ifade etmiştir. Aysun öğretmen neden dünya vatandaşı olmak gerektiği konusunda farkındalık oluşturmak gerektiğini belirtmiştir. Aysun öğretmene göre öğrencilerde bu farkındalık ancak yaparak yaşayarak öğrenme ilkesine göre onların dünya başka ülkelerinde yaşayan insanlarla bir araya getirildiği takdirde gerçekleşir. Ayrıca öğrencilerin maddi imkansızlıklardan dolayı yurtdışına çıkamadığını dolayısıyla Milli Eğiti Bakanlığı'nın öğrencilere yurtdışı geziler düzenlemesi gerektiğini ifade etmiştir. Yurtdışı seyahat konusunda önerilerde bulunan Ferda öğretmende bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

'Bu konu kapsamında şimdi bizim okulumuzun şöyle bir avantajı oldu ders olarak değil ama bizim dediğim gibi okulumuz bir projeden dolayı çocuklarımız bir sürü ülke gezdiler çok güzeldi. Bu arada ne oldu çocuklarımız diğer ülkelere gittiler, gezdiler, farklı ülkeler gördüler, her yani her ülkeye gidişlerin de 4 – 5 tane öğrenci götürdüler mesela. Bunlar döndüklerinde bile çocuklara anlatmaları bile büyük bir etki yarattı aslında. Onlarda böylelerdi, çıkartırıyordum buraya, sınıftan bir kişi gitti gerçi ama o bile geldiğinde çocuklara anlattırdım neler yaşadımız, işte oradaki iletişiminiz nasıldı, çocuklar nasıldı. "Öğretmenim konuşamadım ama onlarda aynı bizim gibilerdi" yani tabi ilk olarak dili söyleyip arkasından da ama onlarda bizim gibilerdi, çocuklar şöyle etkinlikler yaptılar falan gibi anlatması bile bizi çok etkiledi çocuklarımızı diğer sınıftaki arkadaşlarının. Çünkü onlar hani nasıl tepki alacaklarını nasıl olduğunu duymuş oldular. Tabi bunları görerek yaşayarak öğrenme olarak aslında güzel bir örnek. Bunu kendileri yaşamaları çok güzel ama bir sosyal bilgiler dersinde bununla ilgili gene ben söylüyorum daha fazla bir şey verilemez neden verilemez çocuklar almıyorlar bu kadar. Yani örneklendirme yapıyoruz ama yaşamadıktan sonra görmedikten sonra hepsi havada kalıyor. Sadece bunlarda kalıyoruz yani çocuğa anlatıyorsun ama bilmiyor, görmüyor, havada kalıyor. Dolayısıyla bütün çocuklara bu imkan tanınmalı'.

Öğrencilere yurtdışı imkanı tanınması gerektiğini düşünen Sevim öğretmende görüşlerini şöyle ifade etmiştir: *'Belki hani ortaokul 5,6,7,8 den sonra, 5 ve 6 dan sonra da bu konuya daha çok eğilim verilebilir. Daha çok şey yapılabilir. Yani 4. sınıfta bir başlangıçsa 5te, 6da, 7de bunun geliştirilebileceğini söylüyorum. Geziler düzenlenebilir başka ülkelerle ilgili. Çocuklar örnek mesela röportajlar yapmaya gönderilebilir. Ne bileyim o ülkeden atıyorum birimizin bir tanıdığı varsa yabancı bizim sınıfımıza getirilebilir. Biz onlara gidebiliriz. Böyle bir etkileşim olabilir'*. Ferda öğretmen ve Ayşe öğretmen öğrencilerin küresel vatandaş algısına sahip olabilmesi için diğer kültürlerdeki insanlarla bir araya gelmesi, onlarla paylaşımda bulunması böylece farklılıkların zenginlik kattığının farkına varması için gerekli olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca Ayşe öğretmen okullarında proje sebebiyle yurtdışına çıkan öğrencilerinin farklı kültürlerdeki insanlara karşı tutum değişikliği olduğunu söylemiştir. Öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitiminde yurtdışına çıkmanın, farklı kültürlerle bir araya gelmenin büyük önem taşıdığını düşündükleri görülmektedir.

Erdem öğretmen diğer öğretmenlerden farklı olarak küresel vatandaşlığa yönelik eğitimde bürokratik işlemlerin azaltılması gerektiğinden söz etmiştir. Erdem öğretmene göre küresel vatandaşlığa yönelik eğitim sınıf içinde sınırlı kalmamalıdır geziler düzenlenmeli çocuklara toplum içinde uygulama imkânı sağlanmalıdır. Erdem öğretmen bu düşüncelerini *‘Küresel vatandaş uygulama kısmının ya bakın şey yaptığınız zaman en çok uygulamanın bence eksik veya faydası şeyini söyleyeyim. Eğitimde mesela ben çok gezi düzenleyemiyorum sınıfımda. Geziler şey yapıp mesela yaşayarak öğrenebilmesi için benim şartlarımın daha çok iyileştirilmesi. Esnetilmesi çünkü en ufak bir gezi yapılacak mesela muhtarlığa gezi yapılacağı zaman bizim belli şeylerden izin almamız lazım. Hangi araçla gidiyorsak şudur budur aracın yeterliliği... çok önünü kestiğini düşünüyorum ben. O yüzden de uğraşmıyorum. Öğretmen de uğraşmıyor. Biri de diyor nasıl olsa gider. Ama muhtarlıkta ne alacağını öğrenmiyor çocuk. Muhtar amca sen ne veriyorsun deyip de karşısına şey yapması.’* sözleriyle açıklamıştır. Erdem öğretmenin görüşlerine göre öğretmenler öğrencilerin toplum içinde nasıl davranacağını öğrenebilmesi geziler düzenlemek istiyorlar fakat gezi düzenlemek için gerekli olan bürokratik işlemler öğretmenleri bu düşünceden vazgeçiriyor. Dolayısıyla bu bürokratik işlemlerin azaltılması gerekiyor. Nihat öğretmen küresel vatandaşlık eğitiminde öğretmenin çok büyük rolü olduğunu söyleyerek şunları ifade etmiştir: *Evet yani kendi kabul etmediğin bir şeyi nasıl çözüm sunacağız en azından küresel vatandaşlıkla ilgili bu konuyu daha iyi betimleyici çocuklara anlatabileceğimiz daha çok davranış kazandırabilecek daha geniş konulara yer verilebilir. Nihat öğretmene göre öncelikler öğretmenler kendileri küresel vatandaşlığın önemini kabul etmeleri gerekiyor ancak bu aşamadan sonra çocuklara farkındalık kazandırabilirler. Ayrıca Nihat öğretmen küresel vatandaşlıkla ilgili daha çok davranış kazandırmaya yönelik konuların olması gerektiği konusunda öneriler sunmuştur.*

Orhan öğretmen küresel vatandaşlık eğitiminin program boyutuyla ilgili birçok öneride bulunmuştur. Orhan öğretmenin ilk önerisini şu şekilde ifade etmiştir; *Onun dışında örtü program denen bir şey vardır, bu şeydir yani mesela benim eğitime bakış açım biraz farklı. Mesela bende bir kız bir erkek oturmak mecburidir, kadına karşı olumsuz tutumların küçük yaşlarda ortadan kaldırmak için kadınla erkek yan yana oturduğunda hiçbir problem olmadığını insan, mesela Irak’tan gelen öğrencilerle falan çok güzel diyalog sağladım. Diğer sınıflarda mesela durmadı öğrenciler ama benim sınıfımdaki Iraklılar komple devamsız olarak geldiler, o neden benim onlara bakış açım, tavrım, tarzım*

*onları çok etkiliyor*'. Orhan öğretmene göre öğretmenler küresel vatandaşlık eğitimini örtük programlar aracılığıyla vermeleri gerekmektedir. Ayrıca Orhan öğretmen *'Eğitim felsefeleri açısından bütün Dünya Ülkelerinin ortak bir tavır geliştirmesi gerekiyor. Bu eğitim sistemleri de bütün Dünya kültürlerini kapsayabilecek ve onlara gerekli eğitimi verebilecek düzeyde olmalı.'* diyerek günümüzde eğer küresel vatandaşlar yetiştirme hedefleniyorsa ülkelerin ortak bir eğitim felsefeleri olması gerektiğini ve bu eğitim felsefeleri çevresinde programların düzenlenmesi gerektiğini ifade ettiği söylenebilir. Ayrıca eğitim felsefelerinin dayanak noktası ile ilgili görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

*'Eğitim felsefelerinizi çok doğru noktada vermeniz gerekiyor. Bu da okullardaki felsefeden geçiyor, yargılayan, sorgulayan yansıtan, bakın yansıtmaya çünkü düşüncede vardır, eleştiren. Bu noktayı koyduğunuzda buradan çözersiniz. O çok önemlidir aslında. Şu anda bizde mesela ne felsefesi vardır, görünürde yapılandırıcı eğitim, ilerlemecilik felsefesine dayandığını söylerler oysa ki bildiğin gelenekçi, kendi değer yargılarını empoze eden. Ben diyorum ki birey istesin bunu, o yüzden de lisedeki felsefe dersleri şu anda ülkemizden kaldırıldı, çok kötüdür, hatta ben felsefenin ilköğretime kadar yayılması taraftarıyım, çok ciddiğim. Aslında yaptığımız iş eğer öğrenciyi eleştirel düşündürebiliyorsanız, yansıtabiliyorsanız, bunları yapabiliyorsanız felsefeyi ilköğretimde kavrayabilirsiniz, yararlanabilirsiniz ve sorgulayan yargılayan insanlar bence dünya vatandaşı olma konusunda. Biz ama felsefeyi her zaman işte o lisedeki felsefe dersi de sıkıcı, hayatımızın hiçbir yerinde yer almayacak, sadece ezber bilgilerden oluşan bir ders olarak bildiğimiz için dediğiniz gibi felsefe aslında, eğitimde aynı şekilde, eğitimin her zaman felsefesinin, bilinçlendirmek gerekiyor yani'*.

Orhan öğretmene göre ülkelerin ortak eğitim felsefeleri olması gerekmektedir. Bu felsefeler günümüze uyum sağlayabilecek yargılayan, sorgulayan eleştirebilen bireyler yetiştirmeye uygun olmalıdır. Türkiye'deki eğitim sistemi ele alındığında eğitim programlarının dayandığı temel felsefe ilerlemecilik olarak görülmektedir fakat programlar incelendiğinde gelenekçi bir eğitim sistemi görülmektedir. Ayrıca Orhan öğretmen çok küçük yaştan itibaren ders programlarına felsefe derslerinin koyulmasını önermiştir.

Öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimine yönelik çözüm önerileri incelendiğinde öğrencilerde farkındalık oluşturmak ve onlara medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi, tüm paydaşların işe koşulması, öğretmen niteliğinin artırılması, yurtdışına geziler düzenlenmesi ve bürokratik işlemlerin azaltılması gibi önerilerde buldukları görülmektedir. Ayrıca öğretmenler eğitim programlarına yönelik öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimini örtük programlar şeklinde verilmesi, küresel vatandaşlık eğitimine programda daha çok yer verilmesine, eğitim programlarının küresel vatandaşlık eğitimi vermeye uygun eğitim felsefelerine göre düzenlenmesine ve programlar düzenlenirken öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulmasına yönelik önerilerde bulunmuşlardır.

## 4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara, ulaşılan sonuçların alanyazındaki diğer araştırmalarla ilişkilendirerek tartışılmasına, uygulayıcılara ve yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

### 4.1. Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeyleri ve bu düzeylerin çeşitli değişkenlere göre incelenmesini, öğrencilerin ve öğretmenlerin küresel vatandaşlık ile küresel vatandaşlık eğitime ilişkin görüşlerini içermektedir. Bu bağlamda, araştırmadan elde edilen sonuçlar nicel verilere dayalı sonuçlar ve nitel verilere dayalı sonuçlar olmak üzere iki aşamada sunulmuştur.

#### 4.1.1. Nicel Verilere İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği'ne verdikleri yanıtlardan ulaşılan sonuçlar şunlardır:

- Öğrencilere uygulanan Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği'ne verdikleri yanıtlara göre öğrencilerin yüksek düzeyde küresel vatandaşlık algısına sahip olduğu ortaya çıkmıştır.
- Öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeyleri çeşitli değişkenlere (cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, internete erişim düzeyleri, ailelerin ortalama aylık geliri, okullarının sosyo-ekonomik düzeyleri ve yurtdışına çıkma durumları) göre karşılaştırılmıştır. Buna göre;
  - ✓ Öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasında anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı görülmüştür. Başka bir deyişle kız ve erkek öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeylerinde bir farklılaşma bulunmamaktadır.
  - ✓ Öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeylerinin anne eğitim düzeyine göre karşılaştırılmasında anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı görülmektedir.



- ✓ Öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre karşılaştırılmasında anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı görülmektedir.
- ✓ Öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeylerinin internete erişim durumlarına göre karşılaştırılmasında anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı görülmektedir. Evde internete ulaşma imkânı olan öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeyleri, ulaşma imkânı olmayan öğrencilere göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.
- ✓ Öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeylerinin ailelerinin ortalama aylık gelir durumlarına göre karşılaştırılmasında anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Buna göre 1001-2000 tl gelire sahip ailelerin çocuklarının küresel vatandaşlık algı düzeyleri, 0-1000 tl aylık gelire sahip ailelerin çocuklarının küresel vatandaşlık algı düzeylerine göre daha yüksektir. Ayrıca 4000 tl ve üzeri gelire sahip ailelerin çocuklarının küresel vatandaşlık algı düzeyleri, 0-1000 tl aylık gelire sahip ailelerin çocuklarının küresel vatandaşlık algı düzeylerine göre daha yüksektir. Benzer şekilde, 4000 tl ve üzeri gelire sahip ailelerin çocuklarının küresel vatandaşlık algı düzeyleri, 2001-3000 tl aylık gelire sahip ailelerin çocuklarının küresel vatandaşlık algı düzeylerine göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.
- ✓ Öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeylerinin devam ettikleri okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre karşılaştırılmasında anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Buna göre yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip okullara devam eden öğrencilere ait ortalamalar, düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip okullara devam eden öğrencilere ait ortalamalara göre daha yüksektir.
- ✓ Öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeylerinin yurt dışına çıkma durumlarına göre karşılaştırılmasında anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Buna göre yurtdışına çıkan öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeyleri yurtdışına çıkmayanlara göre daha yüksektir.

#### 4.1.2. Nitel Verilere İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde öğrencilerin ve öğretmenlerin küresel vatandaşlık algısı ve küresel vatandaşlık eğitimine ilişkin görüşleri iki ayrı bölüm halinde sunulmuştur.

##### *Öğrencilerin Küresel Vatandaşlık Algılarına İlişkin Sonuçlar*

- Öğrencilerin vatandaşlık algılarına ilişkin sonuçlar öğrencilerin vatandaşlığa yönelik yaptıkları tanımlamalar ve vatandaşın sahip olması gereken özellikler temaları altında şekillenmiştir. Buna göre;
  - Öğrencilerin vatandaşlığa ilişkin yaptıkları tanımlamalar aidiyet ve sosyal uyum alt temalarını oluşturmuştur. Aidiyet alt temasına ait tanımlamalar yapan öğrenciler genellikle bir ülkede yaşayan, bir ülkeye ait insanlara vatandaş denir açıklamasında bulunurken, sosyal uyum alt temasına ait tanımlamalar yapan öğrenciler bir arada bulunma, hep beraber yaşama gibi benzetimlerde bulunmuşlardır.
  - Öğrenciler iyi vatandaşın sahip olması gereken özellikleri bilgi, beceri ve değer boyutlarıyla açıklamıştır.
    - Öğrenciler bilgi boyutunu haklar ve sorumluluklar olarak açıklamışlardır. Haklar boyutunda seçme ve seçilme hakkı, eğitim hakkı, tüketici hakkı, sağlık hakkı, yaşama hakkı, oyun hakkı, şiddet görmeme hakkı ve seyahat hakkı, sorumluluklar boyutunda ise askerlik, vergi verme ve sosyal sorumluluk yer almıştır. Öğrencilerin hemen hemen hepsi vatandaşların sahip olduğu haklardan seçme ve seçilme hakkı ve oyun hakkına vurgu yaparken, sorumluluk boyutunda sadece erkek öğrenciler askerliği örnek olarak vermişlerdir.
    - Öğrenciler beceri boyutunu çevreyi koruma, çatışma çözme, toplum kurallarına uyma ve ıraksak düşünme becerileriyle açıklamıştır.
    - Öğrenciler değer boyutunu ise cesaret, yardımlaşma, saygı, dürüstlük, hoşgörü, vatanseverlik ve özgürlük değerleri olarak ifade etmişlerdir.

- 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.
  - Öğrencilerin dünya vatandaşlığına ilişkin yaptıkları tanımlar tüm insanlar ve farklı topluluklar olarak biçimlenmiştir.
  - Öğrenciler dünya vatandaşlarının birçok beceri ve değere sahip olması gerektiğini ifade etmişlerdir.
    - Öğrencilerin ifade ettiği bu beceriler çevreyi koruma, araştırma, farklı diller bilme ve uyumlu olma olarak şekillenmiştir.
    - Öğrencilerin dünya vatandaşlarının sahip olması gerektiğini ifade ettiği değerler saygı, özgürlük, sevgi, dürüstlük, yardımseverlik, hoşgörü, sorumluluk ve barış olarak şekillenmiştir.
  - Öğrenciler dünya ve dünya vatandaşlığına yönelik farkındalıkları sahip oldukları bilgiler ve bu bilgiler edindikleri kaynaklar ile bireysel çözüm önerileri olarak ortaya çıkmıştır.
    - Öğrenciler dünya ve dünya vatandaşlığına yönelik bilgileri, dünya çocukları, ülkeler ve dünya sorunları olarak ele almışlardır. Öğrenciler dünya çocukları ile ilgili bilgilerini dünya çocuklarına yönelik farkındalıklarını dünya çocukları arasında farklılıklar ve eşitsizlikler ele alarak açıklamışlardır. Ayrıca dünyada yaşanan sorunları da çevre sorunları, yoksulluk, ayrımcılık ve çatışma ortamından kaynaklanan sorunlar olarak ifade etmişlerdir.
    - Öğrenciler dünya ve dünya vatandaşlığıyla ilgili bilgileri öğrendikleri kaynakları televizyon, kitap, internet, aile, arkadaş ve dersler olarak açıklamışlardır. Öğrenciler dünya ve dünya vatandaşlığıyla ilgili bilgileri Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerini belirtmişlerdir. Buna göre öğrenciler Sosyal Bilgiler dersinde çevre, savaşlar, liderler, farklı kültürler, vatandaşlık, coğrafi bilgiler ve yerel yönetimler ile ilgili konulara yer verildiğini ifade etmişlerdir.
    - Öğrenciler dünyada yaşanan birçok sorun olduğunu belirterek bunlara yönelik bireylerin yapmaları gereken davranışlar ve sahip olması gereken değerler olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin ifade ettiği

bireylerin sahip olması gereken sorumluluklar yardımlaşma, kurallara uyma, yaşanabilir bir çevre, ayrımcılığın önlenmesi, çatışmaların sonlanması, farkındalık yaratma ve hoşgörü şeklinde açıklanmıştır.

### *Öğretmenlerin Küresel Vatandaşlık Algılarına ve Küresel Vatandaşlık Eğitiminde Gerçekleştirdikleri Uygulamalara İlişkin Sonuçlar*

- Öğretmenlerin küreselleşmeye ilişkin görüşleri kapsamında küreselleşmeye ilişkin tanımlar, küreselleşmenin sebepleri ve küreselleşmenin sonuçları temaları ortaya çıkmıştır.
  - Öğretmenler küreselleşmeyi ortak duyarlılıklar, insanların birlikte yaşaması ve etkileşimin artması olarak açıklamıştır.
  - Öğretmenler küreselleşmenin oluşumunu coğrafi, ekonomik ve teknolojik sebeplerden kaynaklı olduğunu belirtmişlerdir.
  - Öğretmenler küreselleşmenin ekonomik, kültürel, siyasi ve çevresel sonuçları olduğunu ifade etmişlerdir.
- Öğretmenlerin küresel vatandaşlığa ilişkin görüşleri bağlamında küresel vatandaşlığa yönelik yaptıkları tanımlar ve küresel vatandaşın sahip olduğu özellikler temaları ortaya çıkmıştır.
  - Öğretmenlerin küresel vatandaşlığa ilişkin yaptığı tanımlar farklı insanlar, evrensellik ve kimlik biçimindedir.
  - Öğretmenler küresel vatandaşların sahip oldukları özellikleri beceri ve değer boyutlarıyla ortaya koymuşlardır.
    - Öğretmenler beceri boyutunu gündemi takip edebilme, empati, uyumlu olma, yabancı dil, eleştirel düşünme, kendini ifade etme, üretkenlik, bilgiyi kullanabilme, işbirliği ve dil becerileri olarak ele almıştır.
    - Öğretmenler değer boyutunu sorumluluk, özgüven, dürüstlük, duyarlılık, hoşgörü, farklılıklara saygı, cesaret ve sevgi olarak ele almıştır.
- Öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimine yönelik görüşleri kapsamında eğitim süreci, süreçte yaşanan sorunlar ve yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileri temaları ortaya çıkmıştır.

- Öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitim sürecine yönelik yaptıkları açıklamalarda aile ve program boyutuna değindikleri görülmüştür.
  - Öğretmenler küresel vatandaşlık eğitiminin program boyutunun Sosyal Bilgiler dersi, tüm dersler ve gerçekleştirilen etkinliklerden oluştuğunu belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimi için yaptıkları etkinlikler sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler olarak ayrılmıştır.
- Öğretmenler küresel vatandaşlık eğitiminde yaşadıkları sorunların aile, öğretmen ve programdan kaynaklandığını belirtmişlerdir.
  - Öğretmenler küresel vatandaşlık eğitiminde programdan kaynaklı sorunları küresel vatandaşlık eğitiminin programda yeterince yer almaması, eğitimin çocuğa göre olmaması, işlevsel olmaması ve çocuğa göre soyut kalması olarak ifade etmişlerdir.
- Öğretmenler küresel vatandaşlık eğitiminde yaşadıkları sorunlara yönelik çözüm önerileri sunmuşlardır. Öğretmenler bu konuda küresel vatandaşlığa ilişkin farkındalık oluşturulması, programa yönelik iyileştirmeler yapılması, tüm paydaşların işe koşulması, öğretmen niteliğinin artırılması, medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi, yurtdışına geziler düzenlenmesi ve bürokratik işlemlerin azaltılması önerilerini getirmişlerdir.
  - Öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitiminde programdan kaynaklı yaşadıkları sorunlara ilişkin çözüm önerilerinde bulunmuşlardır. Öğretmenlerin programa yönelik çözüm önerileri küresel vatandaşlık eğitiminin örtük program olarak ele alınması, küresel vatandaşlık eğitime programda yer verilmesi, eğitim felsefelerine yönelik eğitim verilmesi, program düzenlenirken öğrencilerin ilgilerinin dikkate alınması ve hoşgörü temelli programlar düzenlenmesi biçimindedir.

## 4.2. Tartışma

Bu araştırma üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin küresel vatandaşlık algı düzeyleri ortaya çıkartılmıştır. İkinci aşamada öğrencilerin vatandaşlığa ve dünya vatandaşlığına yönelik görüşleri, üçüncü aşamada ise

öğretmenlerin küreselleşme ve küresel vatandaşlık algıları, küresel vatandaşlık eğitimine yönelik uygulamaları ortaya çıkartılmıştır.

Alanyazında ilkokul dönemi öğrencilerinin küresel vatandaşlık algıları, yeterlikleri, tutumları vb. gibi özelliklerinin nicel araştırmalarla ölçülmediği görülmektedir. Küresel vatandaşlık algı, yeterlik, tutum gibi özelliklerin lisans ve öğretmenlere uygulanan veri toplama araçlarıyla ölçüldüğü görülmektedir. Bu gereksinimden yola çıkarak araştırmacı tarafından Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği geliştirilmiştir. Bu ölçekten elde edilen verilere göre araştırmada öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeylerinin cinsiyet, anne-baba eğitim düzeylerine göre karşılaştırılmasında anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı görülmektedir. Alanyazın bu bulguyu destekler niteliktedir. Kaya ve Kaya (2012), Şahin ve Yıldız (2012), Göl (2013) ve Çermik (2015)'in öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmalarda öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algılarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görülmektedir. Ülkemizde kız ve erkek öğrenciler aynı sınıflarda, aynı imkânlarla eşit bir eğitim sisteminden geçmektedirler. Ölçek maddeleri incelendiğinde dünya ülkelerine yönelik farkındalık, ihtiyacı olan ülkelere yardım etmek ve işbirliği yapmak gibi maddeler olduğu görülmektedir. Alanyazın ve ölçek maddeleri de incelendiğinde cinsiyetin küresel vatandaşlık düzeyinde anlamlı bir farklılık yaratmaması beklenen bir sonuçtur. Ayrıca Çermik (2015) ve Göl (2013)'ün yaptıkları çalışmalarda da küresel vatandaşlık algılarının anne-baba eğitim düzeyine göre karşılaştırılmasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır, fakat Sağlam (2000)'in çalışmasında öğrencilerin demokratik tutumlarının anne baba eğitim düzeyi ile anlamlı bir ilişkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Bireylerin aldıkları eğitim dünyaya yönelik algılarını etkilemektedir fakat etkileyen tek etmen değildir, bireylerin aldıkları eğitimleri, geçmiş yaşantıları, gelenek ve görenekleri gibi birçok etmen bireylerin dünyayı algılamalarını etkilemektedir (Rokeach,1973). Bu bağlamda anne baba eğitim düzeyi ile küresel vatandaşlık algıları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamasının alanyazın tarafından desteklendiği görülmektedir.

Araştırmada öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeylerinin internete erişim durumlarına göre karşılaştırılmasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamaktadır. İnternet, dünyanın farklı coğrafi mekânlarında bilgisayarların birbirlerine bağlanarak oluşturdukları ve milyonlarca kullanıcının aynı anda veya farklı zamanlarda kullandığı bir iletişim ağı veya ağlar ağı olarak tanımlanmaktadır (Yalçın, 2003). Dünya çapında yapılan bir araştırmada Türkiye'nin internet kullanımında Dünya'da 18. sırada olduğu, Facebook

kullanımında ise 7. sırada olduğu görülmektedir (TÜİK, 2013). Yoon (2006)'un Doğu Asya ve Amerikalı öğrencilerle yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin internette geçirdiği büyük bir zaman diliminde çoğunlukla oyun oynadıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca Işık (2009)'ın üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğrencilerin ülkesinde, dünyada olup bitenleri, kültürleri, olayları anlamak ve yorumlamak için internete yöneldikleri tespit edilmiştir. Araştırmanın yapıldığı yaş düzeyinde küresel vatandaşlık algıları ile internet kullanımı arasındaki ilişkiye yönelik herhangi bir çalışma yapılmadığı görülmektedir fakat Kaya ve Kaya (2012)'nin çalışmalarında interneti haftada bir kereden fazla ve her gün kullanan öğretmen adaylarının hiç kullanmayanlara göre küresel vatandaşlık algılarının yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak internet kullanımıyla ilgili yapılan araştırmalarda ilkökul ve ortaokul dönemindeki öğrencilerin interneti daha çok oyun oynamak için kullandığı görülürken, lise, lisans ve lisansüstü dönemde gündemi ve gelişmeleri takip etmek için kullandıkları görülmektedir. Dolayısıyla ilkökul 4.sınıf döneminde internet kullanımıyla küresel vatandaşlık algı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki çıkmaması beklenen bir sonuçtur.

Öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeylerinin ailelerinin ortalama aylık gelir durumlarına göre karşılaştırılmasında ailelerinin ortalama aylık geliri 4000 ve üzeri olan öğrencilerin küresel vatandaşlık algı düzeylerinin 0-1000 TL arasında olan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Araştırmanın yapıldığı yaş döneminde küresel vatandaşlık algı düzeylerinin, ailelerin sosyo ekonomik düzeylerine göre karşılaştırılmasına yönelik herhangi bir çalışma yapılmadığı görülmektedir. Araştırmanın sonucunun aksine Göz, Balbağ ve Çermik (2015)'in çalışmalarında aylık gelir arttıkça küresel vatandaşlık düzeyinin düştüğü görülmektedir. Fakat Sağlam (2011)'in öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının etkili vatandaşlık yeterliliklerinin gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Araştırmanın sonuçlarının Göz, Balbağ ve Çermik (2015)'in yaptığı çalışmaya örtüşmez iken Sağlam (2011)'in yaptığı çalışmayla örtüştüğü görülmektedir. Ayrıca araştırma sonuçları incelendiğinde yurtdışına çıkan öğrencilerin yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip olduğu görülmektedir. Öğretmen görüşleri de incelendiğinde öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu derste dünya ve küresel vatandaşlığa yönelik etkinlikler yaptıkları zaman öğrencilerde soyut kaldığı başka ülkelerle ilgili bilgileri sadece yapılan etkinlikler aracılığıyla öğrendiklerini, farklı kültürler ve farklı kültürlerdeki insanlarla biraraya gelmedikçe kalıcı öğrenmenin gerçekleşmediğini

ifade ettikleri görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin küresel vatandaşlık algı ölçeğine verdikleri cevaplarla öğretmen ve öğrenci görüşlerinin örtüştüğü görülmektedir.

Araştırmada öğrencilerin vatandaşlığa yönelik tanımlamaları aidiyet ve topluluk olarak şekillenmiştir. Alanyazında öğrencilerin vatandaşlık algısını ortaya çıkarmaya yönelik nitel çalışmaların az olduğu görülmektedir. Yılmaz (2013)'ın ilköğretim öğrencilerinin vatandaşlık eğitimi ile ilgili temel kavramlara ilişkin algılarını ortaya çıkarmaya yönelik yaptığı çalışmada öğrencilerin vatandaşlığı ülke veya toprak parçası, ülke üzerinde yerleşmiş insan topluluğu ve egemenlik olarak tanımladığı görülmektedir. Ayrıca Türkcan ve Bozkurt (2015)'un ilköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi bağlamında kimlik, kültür ve vatandaşlık algılarını ortaya çıkarmaya yönelik yaptıkları çalışmada öğrencilerin vatandaşlığı aidiyet, değerler ve vatandaşlık görevleri olarak tanımladıkları görülmektedir. Bu bağlamda araştırmada öğrencilerin yapmış olduğu vatandaşlığa yönelik tanımlamaların Yılmaz (2013)'ın yaptığı çalışmadaki ülke üzerinde yerleşmiş insan topluluğu ile Türkcan ve Bozkurt (2015)'un yaptığı çalışmadaki aidiyet boyutuyla örtüştüğü söylenebilir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin vatandaşın sahip olması gereken özellikleri bilgi, beceri ve değer boyutlarıyla açıkladıkları görülmektedir. Bilgi boyutunun haklar ve sorumluluklardan oluştuğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin görüşlerine göre haklar boyutunda seçme ve seçilme hakkı, eğitim hakkı, tüketici hakkı, sağlık hakkı, yaşama hakkı, oyun hakkı, şiddet görmeme hakkı ve seyahat hakkı yer alırken sorumluluklar boyutunda ise askerlik, vergi verme ve sosyal sorumluluk yer almıştır. Öğrenci görüşlerine göre vatandaşın sahip olması gereken özellikleri değer boyutunu cesaret, yardımlaşma, saygı, dürüstlük, hoşgörü, vatanseverlik ve özgürlük oluşturmaktadır. Alanyazında etkin vatandaşlık özellikleri bilgi, beceri, değer ve tutumlar olarak yer almaktadır (Bîrzéa, 2000; QCA,1998; Ersoy, 2007; Göz, 2010). Yılmaz (2013)'ın çalışmasında öğrenciler bütün vatandaşların sahip olması gereken hak ve sorumluluklar olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca Türkcan ve Bozkurt (2015), çalışmasında da öğrenciler vatandaşlık kavramını açıklarken iyi vatandaş olmayı birtakım değerlerle ilişkilendirmişlerdir. Bu değerler yardımseverlik halkını sevme, sevgi, adalet ve bağış olarak yer almıştır. Bu bağlamda araştırma sonuçlarının alanyazınla örtüştüğü söylenebilir.

Araştırmada öğrencilerin dünya vatandaşlığına yönelik görüşleri dünya ve dünya vatandaşlığına yönelik yaptıkları tanımlar, dünya vatandaşının sahip olması gereken özellikler ile dünya ve dünya vatandaşlığına yönelik farkındalıklar olarak şekillenmiştir.



Araştırmada öğrencilerin dünya vatandaşının sahip olması gereken özelliklere yönelik görüşleri beceri ve değer boyutu olarak yer almıştır. Öğrenciler dünya vatandaşının sahip olması gereken becerileri çevreyi koruma, çatışma çözme, toplum kurallarına uyma ve iraksak düşünme olarak açıklarken, değerleri ise saygı, özgürlük, sevgi, dürüstlük, yardımseverlik, hoşgörü, sorumluluk ve barış olarak açıklamıştır. İngiltere’de küresel vatandaşlık eğitim programlarını düzenleyen Oxfam (2006)’ın yayınladığı raporda her yaş döneminde çocukların küresel vatandaşlığa yönelik bilgi ve anlayış, beceri, değer ve tutumlara sahip olması gerektiğini belirtmiştir Ayrıca Dünya vatandaşlığı, sosyal ve çevresel adalet için gerekli olan bilgi, becerilerle donanık olmayı gerektirir (C.E., 2003). Bu bağlamda araştırmada ortaya çıkan küresel vatandaşların sahip olması gereken beceri ve değer boyutları Oxfam’ın raporu ile örtüşürken bilgi ve anlayış boyutunun eksik kaldığı görülmektedir. Kasai (2007)’nin çalışmasında da öğrenciler küresel vatandaşın sahip olması gereken becerileri dil becerisi, eleştirel düşünme, araştırma becerisi, empati ve problem çözme becerisi olarak ele almıştır. Bu bakımdan yapılan bu araştırmada öğrencilerin görüşlerine göre küresel vatandaşların sahip olması gereken becerilerden araştırma, dil, eleştirel düşünme, empati ve problem çözmenin eksik kaldığı görülmektedir. Bu farklılıklar Türkiye’de küresel vatandaşlık eğitimine yönelik herhangi bir ders bulunmaması ve diğer derslerde de küresel vatandaşlık eğitimine yönelik içeriğin yer almamasından kaynaklandığı söylenebilir. Araştırmada öğrencilerin dünya ve dünya vatandaşlığıyla ilgili bilgileri Sosyal Bilgiler dersinde öğrendikleri ortaya çıkmıştır. Sosyal Bilgiler dersi doğası gereği yaşamımızda önemli rol oynayan, gençleri demokrasinin etkin ve sorumlu vatandaşları olarak yetiştirmeyi amaçlayan ve ağırlıklı olarak sosyal bilimler ve tarih temeline dayalı disiplinlerarası bir yaklaşımdır (Sunal ve Hass, 2002). Öztürk (2009)’ün yaptığı tanıma göre de Sosyal Bilgiler dersi, hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kaynaştırarak kullanılan bir derstir. Bu ders aracılığıyla öğrencilere değerler, tanımlama, analiz etme ve problem çözme, demokratik bir toplumun oluşumunu sağlamak amacıyla iletişim, 21. yüzyılın küresel vatandaşları olmak için etkin katılım öğretilmektedir (Burz ve Marshall, 1998). Sosyal Bilgiler dersi vatandaşlık ve küresel vatandaşlık eğitimiyle doğrudan ilişkilidir. Dolayısıyla bu araştırmada ortaya çıkan öğrencilerin dünya ve dünya vatandaşlığıyla ilgili bilgileri Sosyal Bilgiler dersinde öğrendikleri sonucu olağan bir

sonuçtur. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde çevresel bilgiler, savaşlar, liderler, farklı kültürler, vatandaşlık, coğrafi bilgiler ve yerel yönetimlere ilişkin bilgiler öğrendikleri ortaya çıkmıştır. Türkiye’de 2005 yılında uygulamaya konulan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda Sosyal Bilgiler dersinde amaçlanan kazanımlara ulaşılması, öğrenme alanları aracılığıyla gerçekleşmektedir. Bu öğrenme alanları Birey ve toplum, Kültür ve miras, İnsanlar yerler ve çevreler, Üretim, dağıtım ve tüketim, Zaman, süreklilik ve değişim, Bilim, teknoloji ve toplum, Gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler, Güç, yönetim ve toplum, Küresel bağlantılardır (2005). Bu araştırmada öğrenciler dünya vatandaşlığına yönelik bilgileri en çok Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Aynı zamanda öğretmen ve öğrenciler dünya ve dünya vatandaşlığına yönelik bilgilerin en çok Küresel bağlantılar öğrenme alanında yer aldığını belirtmişlerdir. Küresel bağlantılar öğrenme alanında ‘dünya üzerinde çeşitli ülkeler olduğunu fark eder, görsel materyallerden yararlanarak çeşitli toplumların günlük yaşamlarına ilişkin çıkarımlarda bulunur, kendisi ile başka bir toplumdaki yaşatlarının günlük yaşamlarını karşılaştırır ve toplumlar arasında ortak kutlanan özel günlere örnekler verir’ kazanımlarının yer aldığı görülmektedir (MEB, 2005). Buna göre bu araştırmanın sonuçlarının Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımlarla örtüştüğü görülmektedir.

Araştırmada öğrencilerin yanı sıra öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Buna göre öğretmenlerin küreselleşmeye ilişkin görüşleri, küreselleşmeye ilişkin tanımlar, küreselleşmenin sebepleri ve küreselleşmenin sonuçları olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin küreselleşmeye ilişkin tanımlamaları ortak duyarlılıklar, insanların birlikte yaşaması, etkileşimin artması ve farklı algılar olarak ortaya çıkmıştır. Bozkurt (2013)’un sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersi bağlamında küresel eğitime ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla yaptığı çalışmada öğretmenler küreselleşmeyi sınırların kaldırılması, dünyanın küçülmesi, küçülen dünyaya uyum sağlama ve dünya ölçeğinde düşünme ile ilişkilendirdikleri görülmektedir. Ayrıca Balkar ve Özgan (2010)’ın öğretmenlerin küreselleşmeye yükledikleri anlamları ve küreselleşmenin ilköğretim kademesindeki eğitim sürecine etkilerini saptamak amacıyla yapmış oldukları araştırmada, öğretmenlerin küreselleşme kavramına “ekonomi, kültür, siyaset, benzeşme, eşitlik ve serbest dolaşım” gibi anlamlar yükledikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca Toulmin (2011)’de yaptığı çalışmada küreselleşmeyi, insanlar ve toplumların gittikçe üst üste binişen hatta ülkelerin sınırlarını bile aşan faaliyetlere girmesi olarak tanımlamıştır. Yapılan

araştırmanın sonuçlarının Bozkurt, Balkar ve Özgan yaptıkları çalışmaların sonuçlarıyla insanların birlikte yaşaması, etkileşimin artması ve ortak duyarlılıklar boyutlarıyla ve alanyazınla örtüştüğü görülmektedir. Bu çalışmada öğretmenler küreselleşmenin coğrafi, ekonomik ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak gerçekleştiğini belirterek, ekonomik, kültürel, siyasi ve çevresel sonuçları olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Bayar (2004)'ın yılında yaptığı çalışmada küreselleşmenin, ekonomik, siyasi, çevresel, kültürel, teknolojik boyutları olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma Bayar'ın araştırmasıyla ekonomik ve teknolojik boyutlarla örtüşürken, yapılan çalışmalarda coğrafi boyutun yer almadığı görülmektedir (Gül,2008; Bozkurt,2013; Yaşar, Sözer, Gültekin, Kaya ve Belet, 2002). Yapılan çalışmada öğretmenler küreselleşmenin kendi benliğimizi kaybetmek demek olduğunu ve sömürgeci devletlerin daha çok güçlendiğini bununda dünyada savaşlara sebep olduğunu ifade etmişlerdir. Yaşar, Sözer, Gültekin, Kaya ve Belet'in (2002) öğretmen adaylarıyla yapmış oldukları çalışmada, küreselleşmenin gelişmiş sömürge gücünü artırma, toplumlar arası ayrımları artırma, dünyada yaşanan savaşlar ve problemlere çözüm olamama gibi olumsuz sonuçlar olduğu ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla söz konusu araştırmanın sonuçlarının bu araştırmanın sonuçlarıyla paralellik gösterdiği görülmektedir (Yaşar, Sözer, Gültekin, Kaya ve Belet, 2002). Araştırma sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin genel olarak küreselleşmenin etkileriyle ilgili olumsuz düşüncelere sahip oldukları, küreselleşme sonucunda ülkemizin kendi kültürel özelliklerini kaybetmesine neden olacağını düşündükleri görülmektedir. Elbette ki küreselleşmenin olumlu ve olumsuz etkileri olabilir. Küreselleşme olgusuyla içiçe olduğumuz bu çağda öğretmen eğitimlerinde ve ilkökul programlarında küreselleşme ve küresel vatandaşlık gibi önemli kavramların yer almaması büyük bir eksikliktir.

Araştırmada öğretmenlerin küresel vatandaşlığa ilişkin görüşleri küresel vatandaşlığa yönelik yaptıkları tanımlar ve küresel vatandaşın sahip olduğu özellikler olarak biçimlenmiştir. Buna göre öğretmenler küresel vatandaşlığı evrensellik, kimlik ve farklı insanlar olarak tanımlamışlardır. Öğretmenler küresel vatandaşlığı tanımlarken dünyanın başka bir yerinde yaşayan insanların sorunlarının onları da ilgilendirmesi gerektiğini ancak öyle küresel vatandaş olunacağını belirtmiştir. Schattle (2009)'ın 'her gün uzaktaki yabancının mutluluğu, insanları en yakınındaki komşusunun mutluluğu kadar ilgilendirmelidir' görüşünü destekler niteliktedir. Çermik ve diğerleri (2015) çalışmasında öğretmenler küresel vatandaşlığı dünyadaki bütün insanların eşit hak ve sorunluluklara

sahip olması ve dünyada yaşanan sorunların çözümü için çaba harcaması olarak tanımlamıştır. Çolak (2016) çalışmasında da öğretmenler vatandaşlığı ülkesine karşı sorumluluğu olmak ama küresel vatandaşlığı ise dünyaya karşı sorumluluğu olmak olarak tanımlamışlardır. Oxfam (2001) ise, küresel vatandaşlığı geniş bir dünyanın ve bu dünyanın vatandaşı olarak kendi rolünün farkında olan ve yerelden küresele çeşitli düzeylerde topluluklara katılan bireyler olarak tanımlamıştır. Bank (2004) de çalışmasında küresel vatandaşlığın kültürel ve ulusal kimliği kapsayan bir üst kimlik olduğunu ortaya koymuştur. Hillyard (2011)'in çalışmasında öğretmenler küresel vatandaşlığı kendisini küresel toplumun bir üyesi olarak gören, ulusun ötesine giderek dünyanın, içinde yaşadıkları toplum olduğunu anlayan ve aynı zamanda eylemlerinin dünyadaki diğer insanlar üzerindeki etkilerini sorgulayan bireyler olarak tanımlamışlardır. Bu bağlamda öğretmenlerin küresel vatandaşlığa ilişkin yaptıkları evrensellik ve üst kimlik tanımlamalarının alanyazınıyla paralellik gösterdiği söylenebilir. Araştırmada öğretmenlerin küresel vatandaşın sahip olması gereken özellikleri beceri ve değer boyutuyla açıkladıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenler beceri boyutunu gündemi takip edebilme, empati, uyumlu olma, yabancı dil, eleştirel düşünme, kendini ifade etme, üretkenlik, bilgiyi kullanabilme, işbirliği ve dil becerileri olarak ele alırken, değer boyutunu sorumluluk, özgüven, dürüstlük, duyarlılık, hoşgörü, farklılıklara saygı, cesaret ve sevgi olarak ele almıştır. Kan (2009), küresel vatandaşlığı, hukuksal anlamda bir dünyaya ait olma gibi bir kimliğe sahip olmamakla birlikte yaşam tarzı ve hayat anlayışı olarak küresel ölçekte bilgi, beceri ve anlayışa sahip olan bireyler olarak tanımlamıştır. Oxfam (2006)'ın raporunda küresel vatandaşların sahip olması gereken yeterlikler bilgi ve anlayış, beceriler ile değer ve tutumlardır. Becerilerde eleştirel düşünme, etkili tartışma, adalet ve eşitsizlikle mücadele etme, insanlara saygı duyma, işbirliği ve çatışma çözme yer alırken; değerlerde özsaygı, empati, sorumluluk, farklılıklara saygı duyma yer almıştır. Marshall (2009) da küresel vatandaşların dünya sorunlarına duyarlı ve farklılıklara saygı gösteren bireyler olması gerektiğini belirtmiştir. Buna göre araştırma sonuçlarının küresel vatandaşların sahip olması gereken empati, eleştirel düşünme, uyumlu olma, işbirliği ve gündemi takip etme becerisi gibi yeterliklerin açısından alanyazınla paralellik gösterdiği ama araştırmada ortaya çıkan küresel vatandaş özelliklerinden yabancı dil becerisine sahip olmanın yer almadığı söylenebilir. Gibson, Rimmington & Landwehr-Brown (2008), alanyazında küresel vatandaşlıkla ilgili bilgi, beceri ve tutumlarda yabancı dil yeterliliğinin gözden

kaçırıldığını, öğrencilerin ancak yabancı bir dil öğrenerek dünya vatandaşı olabileceklerini ifade etmektedir. Ayrıca araştırmada, alanyazında yer alan küresel vatandaşlık yeterliklerinden bilgi ve anlayış boyutuna yönelik herhangi bir sonuç ortaya çıkmamıştır.

Araştırmada öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimine yönelik görüşleri eğitim süreci, süreçte yaşanan sorunlar ve yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileri olarak yer almıştır. Öğretmenlerin görüşlerine göre küresel vatandaşlık eğitim süreci aile ve programın özelliklerinden etkilenmektedir. Öğretmenler küresel vatandaşlık eğitiminde ailelerin önemli rolü olduğunu belirterek ailelerin gelişim ve değişime açık olduğu takdirde, öğrencilerin de küresel vatandaşlığa yönelik yeterlikleri edinmesinin kolaylaştığını ifade etmiştir. Eğitim öğretim sürecinde ailenin önemli rolü olduğuna yönelik birçok çalışma bulunmaktadır. Yeşil (2002, 2001), Çelenk (2003), Ersoy, (2007) yapmış oldukları araştırmalarda ancak etkili bir aile okul dayanışması olursa anlamlı öğrenmelerin gerçekleşebileceğini ortaya koymuşlardır. Bu bağlamda araştırmanın sonucunun diğer araştırmaların sonuçlarıyla paralellik gösterdiği söylenebilir. Öğretmenler küresel vatandaşlık eğitiminde program boyutunun önemine dikkati çekerek program boyutunu Sosyal Bilgiler dersi, farklı disiplinler ve etkinlikler olarak açıklamışlardır. Araştırmada öğretmenler küresel vatandaşlık eğitiminin büyük bir kısmını Sosyal Bilgiler dersinde verdiklerini, çok az bir bölümünü ise diğer derslerde işlendiğini belirtmişlerdir. Bu beklendik bir sonuçtur. Çünkü Sosyal Bilgiler dersi etkin ve üretken vatandaşlar yetiştirmek, öğrencilerin insani ilişkilerini ve vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amacıyla sosyal bilimlere kaynaştıran bir ders olarak tanımlanmaktadır (2005). Kan (2009), Türkiye’de, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarının genel amaçlarında küresel vatandaşlık tanımına uygun ifadelerin yer aldığını vurgulamıştır. Programın tamamında yer almamasına rağmen en fazla küresel vatandaşlık kapsamında değerlendirilebilecek olan öğrenme alanı, Küresel bağlantılardır. Öğrenme alanlarıyla ilgili olarak alanyazında; öğrencilerin dünyadaki farklı kültürleri tanımaları ve anlamaları, bu kültürler arasındaki karşılıklı ilişkilerin ve küresel sorunların farkına varmaları için “Küresel Bağlantılar” adlı öğrenme alanının Türkiye’deki Sosyal Bilgiler öğretim programlarına eklendiği ifade edilmektedir (Açıkalın, 2010a, 2010b; Kaymakçı, 2012). Küresel bağlantılar öğrenme alanında ülkesiyle farklı ülkelerin kültürel ilişkilerini karşılaştırmalı olarak inceleme ve empati becerisi kazanma, dünyanın değişik yerlerindeki ülkeler hakkında bilgi sahibi olma, dünya gündemini takip etme, sorunlara çözüm üretme ve bilinçli birey olma gibi

kazanımlar yer almaktadır (MEB, 2004). Araştırmada öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitiminde aile, program ve öğretmenden kaynaklı sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Türkiye’de öğretmen yetiştirmeye yönelik lisans eğitiminde küresel vatandaşlık eğitimine yönelik herhangi bir ders bulunmamaktadır. Ceylan (2014), okul öncesi öğretmenleriyle yaptığı çalışmasında öğretmenlerin çoğunun okul öncesi eğitim programının, dünya vatandaşlığını içermesi gerektiğini; ancak aldıkları öğretmen eğitiminin ve alan deneyimlerinin kendilerini, dünya vatandaşlığını öğretmeye hazırlamadığını düşündüklerini ortaya çıkarmıştır. Schattle (2005) ise küresel vatandaşlığın, tüm öğretim düzeylerine yönelik eğitim etkinliklerinde yer alması gerektiğini ifade etmiştir. Ersoy (2013) çalışmasında öğretmenlerin küresel vatandaşlığa dair konuların ve becerilerin öğrencilere aktarılması noktasında; yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadıklarını sonucuna ulaşmış ve öğretmenlerin küresel vatandaşlıkla ilgili bir eğitim almasının gerektiğini savunmaktadır. Ayrıca Çermik ve diğerlerinin (2016) yaptığı çalışmasında 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 olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında görüldüğü gibi öğretmenler eğitim hayatları boyunca küresel vatandaşlık eğitimine yönelik herhangi bir eğitim almamaktadır. Dolayısıyla küresel vatandaşlık eğitiminde kendilerinden kaynaklı sorunlar yaşamaları diğer araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Araştırmada öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitiminde programdan küresel vatandaşlık eğitiminin programda yeterince yer almaması, küresel vatandaşlık eğitimin öğrencilerin seviyesine göre olmaması, işlevsel olmaması ve çocuğa göre soyut kalması gibi sorunlar yaşadığı ortaya çıkmıştır. Kan (2009), Türkiye’de, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nın amaç ve vizyonunda, küresel vatandaşlıkla ilgili değerlerin varlığının yeterli olmadığını ve bunun okullara her yönüyle yansıtılması gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca Açıkalin (2010) küresel vatandaşlık eğitiminin temelini küresel eğitim olduğunu ve Türkiye’de küresel eğitimin istenen seviyede gerçekleştirilmediğini ifade etmiştir. Çolak (2015), Sosyal Bilgiler ile Vatandaşlık Demokrasi Eğitimi Dersinde Küresel Vatandaşlık Eğitimi ortaya çıkarmaya yönelik yaptığı çalışmasında dünyanın karşılıklı bağlılığı, ekonomik, siyasi ve kültürel ilişki anlayışı ve küresel sorunların önemi programda yer bulmakla birlikte -küresel sorunlar

başta olmak üzere- ayrıntıya girilmediğini ortaya çıkarmıştır. İcen ve Akpınar (2012)'ın yapmış olduğu çalışmada Sosyal Bilgiler derslerinde geçen küresel vatandaşlıkla ilgili konuların dönem sonuna gelmesi nedeniyle yeterince öğrenilemediğini ortaya çıkarmıştır. Özyurt (2009) da çalışmasında söz konusu durumun öğretmenler tarafından eleştirildiğine vurgu yaparak; bu durumu öğretim programlarını hazırlayanların küresel bağlantılar öğrenme alanını önemsemediği ve Türkiye'de milliyetçi bakış açısının küresel bakış açısından önde geldiği şeklinde yorumlamıştır. Bu bağlamda araştırma kapsamında ortaya çıkan öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitiminde yaşadıkları sorunların alanyazınla paralellik gösterdiği görülmektedir. Araştırma kapsamında öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimi sürecinde yaşadıkları sorunlara yönelik farkındalık oluşturulması, programa yönelik iyileştirmeler yapılması, tüm paydaşların işe koşulması, öğretmen niteliğinin artırılması, medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi, yurtdışına geziler düzenlenmesi ve bürokratik işlemlerin azaltılması gibi çözüm önerilerinde buldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca çalışmada öğretmenlerin programa ilişkin küresel vatandaşlık eğitiminin örtük program olarak ele alınması, küresel vatandaşlık eğitimine programda yer verilmesi, eğitim felsefelerine yönelik eğitim verilmesi, program düzenlenirken öğrencilerin ilgilerinin dikkate alınması ve hoşgörü temelli programlar düzenlenmesi yönünde önerilerde buldukları görülmektedir. Çermik ve diğerlerinin (2015) öğretmenlerle gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmenler küresel vatandaşlık eğitimi verebilmek kendilerini kurs, sempozyum, kongre ve yurtdışına yönelik gezi gözlem faaliyetlerine katılma imkanı verilmesi gerektiğini ifade ederken aynı zamanda, lisans ve lisans öncesi dönemde yabancı dil eğitimine ağırlık verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Türk eğitim sisteminde öğrenciler yaklaşık ilköğretim 4. Sınıftan itibaren dil eğitimi almaktadırlar. Fakat çok küçük yaşlardan itibaren dil eğitimi alınmasına rağmen, dil seviyemizin çok gerilerde olduğu görülmektedir. Bu da küresel vatandaşlık açısından çok büyük bir sorun yaratmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin önerilerinin alanyazınıyla örtüştüğü söylenebilir. Yapılan birçok çalışmada günümüz koşullarına ayak uyduran bireylerin yetiştirilebilmesi için küresel vatandaşlık eğitiminin büyük önem taşıdığı ama programlarda yeterince küresel vatandaşlığa değinilmediğini gerek öğretmen eğitimi programlarında gerekse ilköğretim programlarında küresel vatandaşlığa yer verilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır (Ersoy, 2013; Açıkalın, 2010, 2008; Çolak, 2015, Çermik; 2015).

### 4.3. Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak geliştirilen öneriler “Uygulamaya Yönelik Öneriler” ve “Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler” olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

#### 4.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler

- Küresel vatandaşlık eğitimi Sosyal Bilgiler dersinin yalnızca bir öğrenme alanında değil, programın genelinde yer alabilir.
- İnsan Hakları, Vatandaşlık ve Demokrasi dersinde küresel vatandaşlık eğitimine de yer verilebilir.
- İlkokul programlarında yer alan İnsan Hakları ve Vatandaşlık ara disiplininde küresel vatandaşlık eğitimine yönelik kazanımlar da eklenmelidir.
- Sosyal Bilgiler Öğretim Programında küresel vatandaşlık yeterliklerinin kazandırılmasına yönelik açıklamalara ve örnek etkinliklere yer verilebilir.
- Sosyal Bilgiler dersinde küresel vatandaşlık becerilerinin kazandırılması için sınıfta problem çözme, işbirliği yapma, çatışma çözme, etkin katılım ve sorgulama gibi becerilerin öğretimine önem verilmelidir.
- Öğretmen eğitimi programlarında küresel vatandaşlık eğitimine yer verilebilir.
- Sınıf öğretmenlerinin küresel vatandaşlığa ilişkin farkındalıkları artırmak amacıyla MEB ve üniversiteler tarafından hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.
- Küresel vatandaşlık yeterliklerinin artırmak amacıyla öğrenci ve öğretmenlere yurtdışına çıkma ve farklı ülkelerdeki insanlarla etkileşimde bulunma olanakları sağlanabilir.
- Öğrenci ve öğretmenlerin farklı kültürleri tanıyabilmeleri, yaşanan gelişmeleri ve sorunları takip edebilmeleri için yabancı dil eğitimine önem verilebilir.

#### 4.3.2. Araştırmacılara yönelik öneriler

- Sosyal Bilgiler dersinde küresel vatandaşlık yeterliklerinin kazandırılmasına ilişkin uygulamalı araştırmalar yapılabilir.
- İlkokullarda kullanılan ders kitaplarında küresel vatandaşlık eğitimine yönelik incelemeler yapılabilir.



- Küresel vatandaşlık yeterliliklerinin geliştirilmesi kapsamında farklı derslerde araştırmalar yapılabilir.
- Küresel vatandaşlık yeterliliklerinin geliştirilmesine ilişkin olarak okul yöneticisi, veliler, sınıf öğretmenleri ve alan öğretmenleri ile araştırmalar yapılabilir.
- Küresel vatandaşlık yeterliliklerini etkileyen değişkenleri ortaya çıkarmak amacıyla araştırmalar yapılabilir.
- Yurtdışında yapılan küresel vatandaşlık eğitime yönelik karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Açıkalın, M. (2010a). Sosyal bilgiler eğitiminde yeni yaklaşımlar: Çokkültürlü ve küresel eğitim. *İlköğretim Online*, 9(3), 1226-1237.
- Açıkalın, M. (2010b). The influence of global education on the Turkish social studies curriculum. *The Social Studies*, 101, 254-259.
- Ağaoğulları, M. A. & Köker. L. ( 1998). *İmparatorluktan Tanrı Devletine*. Ankara: İmge Yayınları.
- Artun, E. ( 2005). Popüler Türk Kültürünün Dünya Kültürlerine Etkisi ve Katkısı, *Uluslararası VI. Türk Kültürü Kongresi*. Ankara.
- Andreotti, V. D. O. (2011). (Towards) Decoloniality and diversality in global citizenship education. *Globalisation, Societies and Education*, 9(3-4), 381-397.
- Bouineau, J. (1998). *Fransa'da Devrim Döneminde Yurttaşlar ve Yurttaşlık Dersimiz: Yurttaşlık*. Haz. Turhan Ilgaz, Çev. Yeşim Küey, İstanbul. Kesit Yayıncılık.
- Banks, J. A. (2004). Teaching for social justice, diversity, and citizenship in a global world, *The Educational Forum*, 68(4), 296-305.
- Bell, D. R. (2004). Creating grencitizens? Political liberalism and environmental education. *Journal of Philosophy of Education*, 38(1), 37-54.
- Bell, D. R. (2005). Liberal environmental citizenship. *Environmental politics*, 14(2), 179-194.
- Banks, J. A. (2008). Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. *Educational researcher*, 37(3), 129-139.
- Bank, J. A. (2004). Teaching for Social Justice, Diversity, and Citizenship in a Global World, *The Educational Forum*, 68, 289-298.
- Banks, J.A.(2004). *Diversity and citizenship education: Global perspectives*. Jossey-Bass, An Imprint of Wiley. 10475 Crosspoint Blvd, Indianapolis.
- Banks, J. A. (2004). Teaching for social justice, diversity, and citizenship in a global world. *In The educational forum*, Vol. 68, No. 4, pp. 296-305.

- Bell, D. R. (2005). "Liberal environmental citizenship." *Environmental politics* 14.2 179-194.
- Berlach, R. (1996). Citizenship education: Australian and Singaporean perspectives. *Australian Journal of Teacher Education*, 21(2)
- Bozkurt, M. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi bağlamında küresel eğitime ilişkin görüşleri*, (yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Anadolu Üniversitesi
- Bîrzéa, C. (2000). Education for Democratic Citizenship: A Lifelong Learning Perspective. Council for Cultural Co-operation, CDCC, 2000.
- Brinkley, A. (2015). *The Unfinished Nation: A Concise History of the American People, Volume I* 11( 7), 214. McGraw-Hill
- Braun, J. A. (2004). *Technology in the classroom: Tolls for building stronger Communities and beter citizen*. Kappa Delta Pi Record, 40(2), 69-72.
- Bilgin, N. (1999). *Cumhuriyet Fikri ve Yurttaşlık Kimliği, 75 Yılda Teba'dan Yurttaş'a Doğru*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
- Collins, S. D. (2006). *Aristotle and the Rediscovery of Citizenship*. Cambridge University Press
- Creswell, J.W. ve Plano Clark, V.L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. United States of America: Sage Publications
- Çelenk, S. (2003). Okul Başarısının Ön Koşulu: Okul Aile Dayanışması İlköğretim-Online 2 (2), 2003. 28-34.
- Çolak, K. (2015). *Sosyal Bilgiler ile vatandaşlık ve demokrasi eğitimi derslerinde küresel vatandaşlık eğitimi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik. spss ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Dağ, D. (2012). Vatandaşlığın Niteliksel Dönüşümü ve Vatandaşlık Eğitimi Üzerine Bir Betimleme Çalışması. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilgiler Dergisi*, Haziran 2012, 12(1), 105-118
- Delanty, G. (2000). *Citizenship in a global age*, Tim Mary (Ed.), USA: Open University Press

- DEA (Development Education Association). (2001). Citizenship education: the global dimension. Guidance for key stages 3 and 4. Development Education Association.
- Doğanay, A. (2002). Sosyal bilgiler öğretimi. C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* içinde (15-46). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Dönmez, B. (2004). Sosyal bir sistem olarak sınıf ve sınıfın öğrenme iklimi. M. Şişman ve S. Turan (Ed.), *Sınıf yönetimi* içinde (43-62). Ankara: Öğreti, Pegem A Yayınları.
- Ersoy, A. F. (2012). *Sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2007.
- Ersoy, A. F. Annelerin vatandaşlık algısı, çocuklarında vatandaşlık bilinci geliştirme uygulamaları ve karşılaştıkları sorunlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 12.3, 2111-2124.
- Ersoy, A. F. (2013). Global citizenship education in social studies: Experiences of Turkish teachers and students in international conflict and war. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi-Journal of Qualitative Research in Education*, 1(1), 7-30.
- Erdoğan, M. (1999). *Anayasal Demokrasi*. Ankara: Siyasal Kitapevi
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (Geliştirilmiş 2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erginer, G. (2002). Küreselleşme ve Geleneksel Kültür (Bilimsel Bulguların Anlamsızlaşması), *VI. Milletlerarası Türk Halk Kültürü Kongresi Küreselleşme ve Geleneksel Kültür Seksiyon Bildirileri*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Esendemir, Ş. (2008). *Türkiye’ de ve Dünyada Vatandaşlık Eski Sorular ve Yeni Arayışlar*. Ankara: Birleşik Yayınları.
- Falk, R. (1994). *The Making of Global Citizenship, The Conditions of Citizenship*. (Ed. Van, Stenberg B.), London, Thousand Oaks, New Delhi, Sage Publications.
- Fien, J. & Tilbury, D. (1996). *Learning for a sustainable environment: An agenda for teacher education in Asia and the Pacific*. Bangkok: UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001056/105607e.pdf> adresinden 15.03.2008 tarihinde alınmıştır.

- Fer, S. ve Cırık, İ. (2007). *Yapılandırmacı Öğrenme: Kuramdan Uygulamaya*. İstanbul: Morpa yayınları.
- Fisher, S & Hicks, D. (1985). World studies 8-13: A teacher's handbook. World, 8, 13.
- Fairbrass, S.(2002). Citizenship or Global Citizenship. *Teaching Business&Economics*. Autumn 6,3, 42-48.
- Garii, B. (2000). US socialstudies in the 21st century: Internationalizing the curriculum for global citizens. *The Social Studies*, 91(6), 257-264.
- Gibson, K., L.Rimmington, G. M, & Landwehr-Brown, M. (2008). Developing global awareness and responsible world citizenship with global learning. *Roeper Review*,30(1), 11-23.
- Göz, N. L. (2010). İlköğretimde Demokrasi ve Vatandaşlık, yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Uşak Üniversitesi.
- Gündüz, M. ve Gündüz, F. (2007). *Yurttaşlık bilinci*. 3. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gürdoğan-Bayır, Ö., Göz, N. L. & Bozkurt, M. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarına göre sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlık. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 4 (2), 145-162.
- Heater, D. (2008). *What is Citizenship?*, Cambridge: Polity Press.
- Heater, D. (2000). History of Citizenship, Leicester: *Allandale Online Publishing*.
- Heater, D. (2004). *Citizenship: The Civic Ideal in World History, Politics and Education (Third Education)*, Manchester: Manchester University Press.
- Horton, D. (2006). Demonstrating environmental citizenship: The dominant social paradigm and local environmentalism. In, A. Dobson& D. Bell (Eds.), *Environmental Citizenship* (127-150). Cambridge, MA: The MIT Press.
- Hungerford, H. R ,Volk, T. L. & Ramsey, J. M. (1994). *A proto type environmental education curriculum for the middle school*. Environmental Education Series, 29.
- İçduygu, A. (2009). *Küreselleşme, Avrupalılaşıma ve Türkiye' de Vatandaşlık (Der. E.F. Keyman& A. İçduygu. Türkiye' de Uluslararası Göç ve Vatandaşlık Tartışması: Birey Düzeyinde Analiz* (277-255). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

- Kaçmazoğlu, H. Bayram. Doğu-Batı çatışması açısından globalleşme. *Eğitim Araştırmaları Dergisi* 6 (2002), 44-55.
- Kadioğlu, A. (1999b). *Modern vatandaşlığın farklı boyutları: yeni bir vatandaşlık etiğine doğru. Cumhuriyet İradesi Demokrasi Muhakemesi*.İstanbul:Metis Yayınları.
- Kadioğlu, A. (2008). *Vatandaşlığın Dönüşümü Üyelikten Haklara*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Kan, . (2009a). Değişen değerler ve küresel vatandaşlık eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(3), 895-904.
- Kan, . (2009b). Sosyal bilgiler eğitiminde küresel vatandaşlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 25-30.
- Kartal, F.(Ed). (2010). *Yurttalışlık Tartışmaları: Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Todaie Yayınları.
- Kasai, M. (2007). *Global education in practice: A case study of one Japanese highschool*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ohio State University.
- Kaya, B., Kaya, A. (2012). Teknoloji ağında Öğretmen Adaylarının Küresel Vatandaşlık Algıları. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3) 81-95.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practise of structurale quation modeling*. NewYork: Guilford Publications.
- Kongar, E.,(2001), “Küreselleşme Bağlamında Türkiye”, Ege Üniversitesi, 26 Nisan 2001.
- Kirkwood, T. F. (2001). Our global age requires global education: Clarifying definitional ambiguities. *The Social Studies*, 92(1), 10-15.
- Kymlicka, W.(1998). *ok Kültürlü Yurttalışlık: Azınlık Haklarının Liberal Teorisi*, ev. Yılmaz, A. İstanbul: Ayrıntı Yayıncılık.
- Marshall, T.H. (1973). *Class Citizenship and Social Development (2nd Edition)*, Connecticut: Greenwood Press.
- MEB. (2005a). *Sosyal bilgiler dersi (4-5. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*.
- McGowan, T. M. ve Godwin, C. M. (1986). Citizenship education in the early grades: A Plan for action. *Social Studies*, 77(5),196-200.

- 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.
- Mutluer, C. (2012). *Tarih Eğitiminde Küresel Vatandaşlık Eğitimi*, Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu, İstanbul.
- NCSS(1994), *Expectations of excellence Curriculum standarts for social studies. National Council for Social Studies.*
- NCSS (2002). Creating effective citizens. *Washington, D.C. National Council for the Social Studies.*
- NCSS (2005). Teacher standards volume I. *Washington, D.C. National Council for the Social Studies Pedagogical standards.* National Council for the Social Studies.
- Osborne, K. (2000). *Education For Citizenship. Teaching Today For Tomorrow*, 14, 2-16.
- Oğuz, M. Ö. (2001), *Küreselleşme ve Ulusal Kalıt Kavramları Arasında Türk Halkbilimi, Milli Folklor*, s.50. Ankara: Feryal Matbaacılık.
- Oxfam. (2006). *Education for Global Citizenship: A Guide for Schools. Learning and Teaching in Scotland.*
- Oxfam (2006). *Developing global citizens within Curriculum for Excellence.* Learning and Teaching in Scotland.
- Oxfam (2006). *Education for global citizenship: A guide for schools. Learning and Teaching in Scotland.*
- Özkan, T. (2006). *İlköğretim öğretmenlerinin küresel eğitime yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi.*(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) .Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, Özden, D. (2011). *İlköğretim Okullarında Çevresel Vatandaşlık Eğitimi.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Karaduman, H. (2011). *6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Dijital Vatandaşlığa Dayalı Etkinliklerin Öğrencilerin Dijital Ortamdaki Tutumlarına Etkisi Ve Öğrenme Öğretme Sürecine Yansımaları* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

- Pocock, J.G.A. (1995). *The Ideal of Citizenship since Classical Times* Beiner, R. (Der), *Theorizing Citizenship*. Albany: State University of New York Press.
- Rokeach, M. (1973). *The Nature Of Human Values*. New York: The Free Press.
- Schattle, H. (2008). Education for global citizenship: Illustrations of ideological pluralism and adaptation, *Journal of Political Ideologies*, 13 (1), 73–94.
- Sağlam, H. İ. (2000). Sosyal Bilgiler Dersinin Demokratik Tutum Geliştirmedeki Rolü. *Milli Eğitim Dergisi* , 146. 67 – 71.
- SAĞLAM, H. İ. Öğretmen Adaylarının Etkili Vatandaşlık Yeterlik Düzeyleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 191. (39 – 50).
- Soysal, Y.N.(2000). ‘Citizenship and identity: Living in a Diasporas in Post War Europe?’ *Ethnic and Racial Studies*, Volume 23, No:1: 1-15.
- Smyth, J. C. (2006). Environment and education: A view of a changingscene. *Environmental Education Research*, 12(3-4), 247-264.
- Sunal, C. S. Ve Haas, M. E. (2002). *Social Studies for the elementary and middle grades: A constructive approach*. Boston: Allyn and Bacon.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş. temel ilkeler ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Şahin, M. ve Gögebakan, Y. D. (2012). *Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programlarının Dünya Vatandaşlığı (Kozmopolitizm) Kavramı Açısından İncelenmesi*, Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu, İstanbul.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2001). *Using Multivariate Statistics*. MA: Allyn&Bacon.
- Tashakkori, A. & Teddlie, C. (2010). *Handbook of Mixed Methods in Social& Behavioral Research*. Sage.
- Taylan, H.H., Işık, M., Sakarya’da Ortaokul ve Lise Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığı, *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 10/6 Spring 2015, p. 855-874, ISSN: 1308-2140.
- Tezcan, M. (2004). *Postmodern ve Küresel Toplumda Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.




- Tezgel, R. (2008). Yeni ilköğretim programlarında insan hakları vatandaşlık ve kentlilik eğitimi. *Araştırma Yayınları*, Ankara.
- Thompson, N. E. (1999). The impact of conflict resolution education on participating students and their families: a qualitative case study. (yayınlanmamış doktora tezi). The Ohio State University, Ohio.
- Tourain, A. (2002). *Demokrasi Nedir?* İstanbul: Liberte Yayınevi.
- Tuncel, G. ve Uğur C. A. (2009). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Küresel Vatandaşlık Kavramına Yükledikleri Anlamlar Üzerine Bir Değerlendirme*, I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu, Uşak Üniversitesi.
- Turner, B. S. (1997). Citizenship studies: a general theory. *Citizenship studies* 1.1 (1997): 5-18.
- Türkcan, B., Bozkurt, M., (2015). “İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Bağlamında Kimlik, Kültür ve Yurttaşlık Algıları / *Turkish Studies* , 10(11) Summer 2015, p. 1501-1526.
- Urry, J., (1998). *Citizenship and Society The Department of Sociology*. Lancaster University.
- Üstel, F. (2002). *Yurttaşlık ve Demokrasi*. Ankara: Dost Yayınları.
- Qualification and Curriculum Authority (QCA) (1998). *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools: Final report of the advisory group on citizenship 22 September*.
- Vural, İ. H. ( 2000). *İlköğretim: Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi*7/8. İstanbul: Serhat Yayınları.
- Yılmaz, K. (2013), ilköğretim öğrencilerinin vatandaşlık eğitimi ile ilgili temel kavramlara ilişkin algılarının incelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [H. U. Journal of Education]*.28(1),453-463.
- Yoon, H.J. (2006), A Study of Individual Internet Dependency As An Extension of Social Support. Unpublished Master's Thesis, University of Missouri-Columbia.

- Weber, M. (1998). ' *Citizenship in Ancient and Medieval Cities* ', Shafir, G. (Der), *The Citizenship Debates: A Reader*. Mineapolis: University of Minnesota Press.
- Van Steenberg, B. (1994). Towards a global ecological citizen. *The condition of citizenship*, 141-152.
- Yeşil, R. (2002). *Okul ve ailede insan hakları ve demokrasi eğitimi*. (Birinci Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yeşil, R. (2001). *İlköğretim düzeyinde okul ve ailenin demokratik davranışlar kazandırmadaki etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yaşar, Ş., Gültekin, M. ve Anagün, Ş. (2005). *İlköğretimde öğrencilere çevre bilinci kazandırmada probleme dayalı öğrenme kapsamında geliştirilen örnek uygulamalar*. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi içinde (s. 580-585). Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Yılmaz, V. ve Çelik, E. H. (2009). *Lisrel ile yapısal eşitlik modellemesi-I: temel kavramlar, uygulamalar, programlama*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- UNESCO (1978). *Final report, inter governmental conference on environmental education*. Organized by UNESCO in cooperation with UNEP. USSR.
- Wall, D. (2007). *Earth Tones: How Environmental Journalism And Environmental Ethics Influence EnvironmentalCitizenship*. Unpublished master's thesis, Universty of North Texas, ABD.


## EKLER

### EK 1- ESKİŞEHİR MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NDEN ÖLÇEK GELİŞTİRMEYE VE UYGULAMAYA YÖNELİK ALINAN İZİN

Kayıt No: 1614



U.C.  
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 88074293/605/971652  
Konu: Araştırma Projesi

28/01/2015

**ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ**  
(Genel Sekreterlik)

İlgi : a) 25/01/2015 tarih ve 903504 sayılı olur.  
b) Eskişehir Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliği' na 06/01/2015 tarih ve 18159 sayılı yazısı.

İlgi (b) yazı ile istenmiş olduğunuz "Araştırma Projesi" incelenmiş ve uygun görülmüş olup, ilgi (a) Olur ekte sunulmuştur.  
Bilgilerinize rica ederim.

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü	
Evlat Saygı Servisi	
BAŞVURU TARİHİ	02 Ocak 2015
PROJE NO	1409

Necmi ÖZEN  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

<b>SELEN EVRAK</b>	
Kayıt Tarihi	02.01.2015
Kayıt No	222

EKLER :

1-İlgi (a) Olur (1 sayfa)  
2-Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

Adres :  
Yüksel Fener Kampüsü  
PK.26470 ESKİŞEHİR

*Yürürlükte*  
*Eğilim Bilgi Formu*

Eskişehir Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliği	
28 Ocak 2015	
Beyza ERGÜLÜK Müdür	

Süyütlü Mev. Anıtk. B. No: 247 ESKİŞEHİR  
Elektronik Adı: www.eskisehir.meb.gov.tr  
E-posta: sskiz@meb.gov.tr

Ayazlı (Eğilim Bilgi Formu) TOKAT  
Tel: (0 352) 239 71 06 / 239-423  
Faks: (0 352) 239 36 22

## EK-2 ÖĞRENCİ KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyet ( ) Kız ( ) Erkek 2. Numaranız.....
3. Okulunuzun adı..... 4. Şubeniz.....
5. Doğum yeriniz..... 6. Nerelisin .....
7. Evde kaç kişi yaşıyorsunuz? (Siz dahil?).....
8. Kaç kardeşiniz? (Siz dahil).....
9. Anne- Baba Eğitim Durumu Anne Baba  
Okuma – yazma bilmiyor ( ) ( )  
İlkokul mezunu ( ) ( )  
Ortaokul mezunu ( ) ( )  
Lise mezunu ( ) ( )  
Fakülte ya da yüksekokul mezunu ( ) ( )  
Lisansüstü mezunu ( ) ( )
10. Annenizin mesleği .....
11. Babanızın mesleği.....
12. Evinizde bilgisayarınız var mı? ( ) Evet ( ) Hayır
13. Evinizde internete girebiliyor musun? ( ) Evet ( ) Hayır
14. Düzenli olarak gazete okuyor musun? ( ) Evet ( ) Hayır
15. Evinizde televizyonda en çok hangi programlar seyrediliyor?  
( ) Haber ( ) Spor ( ) Dizi ( ) Çizgi film ( ) Belgesel ( )Diğer.....
16. Ailenizin ortalama aylık geliri  
( ) 0- 1000 TL arası  
( ) 1001-2000 TL arası  
( ) 2001-3000 TL arası  
( ) 3001-4000 TL arası  
( ) 4000 TL ve yukarı
17. Hiç yurtdışına gezmeye gittin mi? ( ) Evet ( )Hayır  
Nerelelere gittin?.....

## EK-3 KÜRESEL VATANDAŞLIK ALGI ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenciler, elinizdeki bu form sizlerin küresel vatandaşlık algılarınızı ölçmeyi amaçlamaktadır. Burada yer alan cümlelerin doğru ya da yanlış yanıtı yoktur. Önemli olan sizin verdiğiniz yanıtlardır. Bu nedenle, cümleyi okuduktan sonra size en uygun seçeneği işaretleyiniz. Bana yardımcı olduğunuz için hepinize çok teşekkür ederim.

Arş Gör. Nur Leman GÖZ

1. **‘Ülkeler arasında yaşanan sorunlar dünyadaki birçok insanı etkiler.’** görüşüne  
 Hiç Katılmıyorum  Katılmıyorum  Katılıyorum  Tamamen Katılıyorum
2. **‘Küresel ısınma dünyada ciddi bir tehlikedir.’** görüşüne  
 Hiç katılmıyorum  Katılmıyorum  Katılıyorum  Tamamen Katılıyorum
3. **‘Tüm ülkeler insan haklarına saygılı davranmalıdır.’** görüşüne  
 Hiç katılmıyorum  Katılmıyorum  Katılıyorum  Tamamen Katılıyorum
4. **‘İnsan sağlığına zararlı ürünlere dünya çapında tepki gösterilmelidir.’** görüşüne  
 Hiç katılmıyorum  Katılmıyorum  Katılıyorum  Tamamen Katılıyorum
5. **‘Zorunlu olarak göç eden insanlara diğer ülkeler yardım etmelidir.’** görüşüne  
 Hiç katılmıyorum  Katılmıyorum  Katılıyorum  Tamamen Katılıyorum
6. **‘Dünyadaki sorunların çözülmesi için herkes elinden geleni yapmalıdır.’** görüşüne  
 Hiç katılmıyorum  Katılmıyorum  Katılıyorum  Tamamen Katılıyorum
7. **‘Yaşanılabilir bir dünya için farklılıklara saygı duymalıyız.’** görüşüne  
 Hiç katılmıyorum  Katılmıyorum  Katılıyorum  Tamamen Katılıyorum
8. **‘Sivil toplum kuruluşlarında gönüllü olarak çalışılmalıdır. (Kızılay, TEMA)’** görüşüne  
 Hiç katılmıyorum  Katılmıyorum  Katılıyorum  Tamamen Katılıyorum

Hiç katılmıyorum  Katılmıyorum  Katılıyorum  Tamamen Katılıyorum

Hiç katılmıyorum  Katılmıyorum  Katılıyorum  Tamamen Katılıyorum

Hiç katılmıyorum  Katılmıyorum  Katılıyorum  Tamamen Katılıyorum

Hiç katılmıyorum  Katılmıyorum  Katılıyorum  Tamamen Katılıyorum

Hiç katılmıyorum  Katılmıyorum  Katılıyorum  Tamamen Katılıyorum

Hiç katılmıyorum  Katılmıyorum  Katılıyorum  Tamamen Katılıyorum

Hiç katılmıyorum  Katılmıyorum  Katılıyorum  Tamamen Katılıyorum

Hiç katılmıyorum  Katılmıyorum  Katılıyorum  Tamamen Katılıyorum

Hiç katılmıyorum  Katılmıyorum  Katılıyorum  Tamamen Katılıyorum

Hiç katılmıyorum  Katılmıyorum  Katılıyorum  Tamamen Katılıyorum

## EK-4 ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

1. Küreselleşme hakkında neler düşünüyorsunuz?
2. Küresel vatandaş deyince aklınıza neler geliyor?
3. Çocukların küresel vatandaşlık özellikleri nasıl gelişir?
  - a. Küresel vatandaşlık eğitimi için neler yapıyorsunuz? Örnekler verir misiniz?
4. Sizce Küresel vatandaşlık eğitimi en çok hangi dersle ilişkilidir? Neden?
5. Sosyal bilgiler dersini küresel vatandaşlık eğitimi açısından değerlendirir misiniz?
6. Sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitime yönelik ne tür etkinlikler gerçekleştiriyorsunuz?
7. Sosyal Bilgiler dersinde etkili Küresel vatandaşlık eğitiminde ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?
8. Sosyal Bilgiler dersinde etkili bir küresel vatandaşlık eğitimi yapılabilmesi için önerileriniz nelerdir?

## EK-5 ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

1. Vatandaş deyince aklına neler geliyor?
2. İyi bir vatandaşın özellikleri nelerdir?
3. Dünya vatandaşı deyince aklına neler geliyor?
4. Dünya vatandaşının sahip olması gereken özellikler nelerdir?
5. Güzel bir dünyada yaşamak için neler yapmalıyız?
6. Dünya ülkeleri ile ilgili neler biliyorsun?
  - a. Nereden öğrendin?
7. Dünyada yaşanan sorunlarla ilgili neler biliyorsun?
  - a. Nereden öğrendin?
  - b. Bu sorunlar için sen neler yapabilirsin?
8. Dünya için isteyip yapamadığın bir şeyler var mı?
9. Dünyadaki diğer çocuklar için ne düşünüyorsun?
10. Sosyal bilgiler dersinde dünya ile ilgili neler öğrendin?
11. Sosyal bilgiler dersinde vatandaşlıkla ilgili neler öğrendin?



## EK- 6 ÖĞRETMEN İZİN FORMU

Değerli Öğretmen,

.../.../.....

Öncelikle yapacağım bu çalışmaya gösterdiğiniz ilgi ve bana ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Bu form, araştırmanın amacını ve sizin bir katılımcı olarak haklarınızı tanımlamayı amaçlamaktadır.

Bu araştırma Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden almış olduğum resmi izinle gerçekleştirilmektedir. Araştırma, İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin küresel vatandaşlık algılarını ve küresel vatandaşlık eğitimine yönelik Sosyal Bilgiler Dersinde gerçekleştirilen uygulamaları ortaya çıkarmayı amaçlayan doktora tez çalışması için yapılmaktadır. Bu kapsam kişisel bilgi formu, Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği, öğrencilerin ve sizlerin görüşleri araştırmanın veri kaynaklarını oluşturacaktır. Bu araştırmada sınıfınızdan elde edilen verilerden başka hiçbir araştırmada yararlanılmayacak, siz ve öğrencilerinizin ismi araştırmada kullanılmayacaktır. Ayrıca siz ve öğrencileriniz istediğiniz zaman araştırmadan çekilme hakkınızı kullanabilirsiniz. Bu sözleşmeyi okuyup, bu araştırmaya gönüllü olarak katıldığınıza ve araştırma kapsamında benim size verdiğim güvenceye ilişkin olarak bu formu imzalamanızı rica ediyorum. Beni bu konuya ilişkin bilgi almak amacıyla arayabilirsiniz. Bu sözleşmeyi okuyarak imzaladığınız için teşekkür ederim.

Sınıf Öğretmeni

İmza:.....

Arş. Gör. Nur Leman GÖZ

Anadolu Üniversitesi Eğitim  
Fakültesi

Tel:02223350580/3415

## EK-7 ÖĞRENCİ İZİN FORMU

Sevgili öğrenci, ...../...../.....

Öncelikle yapacağım bu çalışmaya gösterdiğiniz ilgi ve bana ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Bu form, araştırmanın amacını ve sizin bir katılımcı olarak haklarınızı tanımlamayı amaçlamaktadır.

Bu araştırma Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden almış olduğum resmi izinle gerçekleştirilmektedir. Araştırma, İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin küresel vatandaşlık algılarını ve küresel vatandaşlık eğitime yönelik Sosyal Bilgiler Dersinde gerçekleştirilen uygulamaları ortaya çıkarmayı amaçlayan doktora tez çalışması için yapılmaktadır. Bu kapsam kişisel bilgi formu, Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği, öğrencilerin ve sizlerin görüşleri araştırmanın veri kaynaklarını oluşturacaktır.. Bu çalışmada sizlerden elde edilen verilerden başka hiçbir çalışmada yararlanılmayacak, isimleriniz çalışmada kullanılmayacaktır. Ayrıca istediğiniz zaman çalışmadan çekilme hakkınızı kullanabilirsiniz.

Bu sözleşmeyi okuyup, bu çalışmaya gönüllü olarak katıldığınıza ve çalışma kapsamında benim size verdiğim güvenceye ilişkin olarak bu formu imzalamanızı rica ediyorum. Beni bu konuya ilişkin bilgi almak amacıyla arayabilirsiniz. Bu sözleşmeyi okuyarak imzaladığınız için teşekkür ederim.

Öğrenci.....

İmza:.....

Arş. Gör. Nur Leman BALBAĞ  
Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Tel: 02223350580/3415

## ÖZGEÇMİŞ

Adı-Soyadı : Nur Leman BALBAĞ  
Yabancı Dil : İngilizce  
Doğum Yeri ve Yılı : Kahramanmaraş/1984  
E-posta :nlgoz@anadolu.edu.tr

### Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

2007, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği

2010, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı  
Yüksek Lisans Programı

2007-2011 Araştırma Görevlisi, Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü

2011- devam ediyor, Araştırma Görevlisi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi,  
İlköğretim Bölümü

### Yayımları ve Bilimsel Faaliyetleri:

- Yaşar, Ş., Çengelci Köse, T., Göz, N. L. ve Gürdoğan Bayır, Ö. (2015). Sosyal bilgiler dersinde öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinin etkililiği: bir meta analiz çalışması. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 5(1), 38-56.
- Gürdoğan-Bayır, Ö., Göz, N. L. ve Bozkurt, M. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarına göre sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlık. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*. 4(2), 145-162.
- Gültekin, M.; Gürdoğan Bayır, Ö ve Göz, N. L.(2013). 2004 sosyal bilgiler öğretim programında yeni anlayışlar: 1998 öğretim programından farklılıkları. *ESOSDER, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 12(46), 24-49.
- Acun, İ., Demir, M. ve Göz, N.L. (2010). Öğretmen Adaylarının Vatandaşlık Yeterlilikleri ve Eleştirel Düşünme Becerileri Arasındaki İlişki. *Journal of Social Studies Education Reserch*. 1 (1), 107-123., 2010

Wilkins, C., Burher, H., Lawson, T. Acun, İ. and Goz, N.L. (2010). European citizenship and EU expansion: Perspectives on Europeanness and Citizenship Education from Britain and Turkey. *European Educational Research Journal*. 9 (4), 444-456.