SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN KÜRESEL EĞİTİM

BİLGİ, DENEYİM VE UYGULAMALARI

Fatih ÖZTÜRK

(Yüksek Lisans Tezi)

Ocak, 2014

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN KÜRESEL EĞİTİM BİLGİ, DENEYİM VE UYGULAMALARI

Fatih ÖZTÜRK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İlköğretim Anabilim Dalı

Danışman: Yard. Doç. Dr. Elvan GÜNEL

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Ocak, 2014

"Bu Tez Çalışması Anadolu Üniversitesi, Bilimsel Araştırma Proje Birimi tarafından desteklenmiştir. Proje no: 1210E163"

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Fatih ÖZTÜRK'ün "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Eğitim Bilgi, Deneyim ve Uygulamaları" başlıklı tezi 16.01.2014 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	**İmza**
Üye (Tez Danışmanı)	: Yard.Doç.Dr. Elvan GÜNEL	.....
Üye	: Doç.Dr.Işıl KABAKÇI YURDAKUL	.....
Üye	: Yard.Doç.Dr.Alper KESTEN	.....

F. ASIL

Prof.Dr. Esra CEYHAN
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN KÜRESEL EĞİTİM

BİLGİ, DENEYİM VE UYGULAMALARI

Fatih ÖZTÜRK

İköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı Yüksek Lisans Programı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Danışman: Yard. Doç. Dr. Elvan GÜNEL

Küresel eğitimin amacı, siyasal, ekonomik, sosyal ve kültürel alanda sınırların belirginliğini giderek kaybettiği ve ülkeler arası etkileşimin hızla arttığı dünyada, bireyde hem yerel hem de evrensel değerler ve sorunlar karşısında bilinçli ve etkin bir biçimde var olabilmek için gerekli bilgi, beceri ve tutumları geliştirmektir. Bu açıdan düşünüldüğünde küresel eğitim, bireyleri toplumsal hayata duyarlı ve etkin vatandaşlar olarak hazırlamayı hedefleyen sosyal bilgiler dersi ile doğrudan ilişkilidir. Erken yaşta alınan eğitim, sonrasında oluşacak bilgi, deneyim ve değerleri büyük oranda etkileyeceğinden, ilköğretim aşamasında verilen Sosyal Bilgiler eğitiminin öğrencilerin ulusal ve evrensel değerlerle donatılmış bireyler olarak yetişmesine olanak tanıyacak biçimde yapılandırılması büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda, etkili küresel eğitimin en önemli paydaşı öğrencileri küresel vatandaşlık kavramı ile tanıştıracak olan sosyal bilgiler öğretmenleridir. Bu çalışmanın temel amacı, sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitimin temel kavramlarına ilişkin algılarını anlamak ve küresel eğitime dair bilgi, deneyim ve sınıf içi uygulamalarını hakkında fikir edinmektir. Nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde olgubilim deseni ile yürütülecek olan çalışmada, maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği ile belirlenecek dört Sosyal Bilgiler öğretmeni ile dört ayrı yarı yapılandırılmış bireysel görüşme yapılmıştır. Araştırmanın katılımcıları, 2012-2013 bahar döneminde görevde bulunan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden oluşmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile yapılacak olan yarı yapılandırılmış görüşmelere ek olarak inandırıcılığı arttırmak için katılımcı gözlem

yoluyla bu öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları gözlemlenmiştir. Görüşmeler, gözlemler ve araştırmacının günlüğünden elde edilen veriler NVivo 10 nitel veri analizi programı kullanılarak tümevarımsal analiz tekniği aracılığıyla çözümlenmiştir.
Anahtar Kelimeler: Küresel Eğitim, sosyal bilgiler öğretimi programları, sosyal bilgiler öğretmenleri, öğretmen eğitimi

ABSTRACT

SOCIAL STUDIES TEACHERS' KNOWLEDGE, EXPERIENCE AND INSTRUCTIONS REGARDING GLOBAL EDUCATION

Fatih OZTURK

MA Program In Social Studies Education

Anadolu University Graduate School of Education

Advisor: Assistant Prof. Elvan GUNEL

Global education aims to promote necessary knowledge, skills, and attitudes in order for students to co-exist in the new World in which political, social, and economical borders rapidly diminish and different nations and cultures are able to communicate with each other faster than ever. Another purpose of global education is to provide students with both local and universal values, which would give them an opportunity to make informed and effective decisions as citizens. Since one of the crucial roles of social studies is also to help students to become informed and effective citizens, global education and social studies education strongly attached to each other. Education received at early ages crucially influences one's knowledge, experience, and values in his/her later life. Therefore, social studies education curriculum and instructions at elementary level should be constructed as it could provide both national and universal values to meet students' needs as global citizens. Hence the role of social studies teachers become significant in defining the concept of global citizenship and infusing global perspective in education. This study employs phenomenology as a method to discover social studies teachers' perceptions of global education and its elements. It also tries to examine the participants' knowledge, experience, and in classroom activities regarding infusing global perspective into social studies education. Within the purposeful sampling the researchers used maximum variation sampling method in order to select participants. The participants were four social studies teachers who were employed in 4 different public schools during spring semester in 2012-2013 school year. The researchers has conducted four semi-structured individual interviews with the participants. Moreover, in order to increase the trustworthiness of the study, the researchers has observed the social studies teachers in their classrooms. In order to code and categorize the data, qualitative data analysis software, NVivo 10 was used. Also, inductive data analysis method was employed to analyze the data of this study.

Keywords: Global education, the social studies curriculum, social studies teachers, teacher education

ÖNSÖZ

Araştırma sürecinin başlangıcından sonuna kadar, birçok kişinin katkısı ve desteği olmuştur. Sadece araştırma sürecinde değil yüksek lisans öğrenimimin ilk döneminden, tez sürecinin sonuna kadar değerli katkılarını gördüğüm hocam ve tez danışmanım Sayın Yard. Doç. Dr. Elvan GÜNEL'e ne kadar teşekkür etsem azdır. Onun emekleri, bilgisi, deneyimi olmadan böyle bir tezin meydana gelme olasılığı olmayacaktı. Tez jürimde yer alan ve değerli görüşleriyle tezime katkı sağlayan Sayın Yard. Doç. Dr. Alper KESTEN ve Sayın Doç Dr. Işıl KABAKÇI YURDAKUL'a, teşekkür ederim.

Araştırma sürecinin çeşitli aşamalarında akademik bilgi ve tecrübelerini benimle paylaşan hocalarım Dr. Meltem GÖNDEN'e, Öğr. Gör. İbrahim GÜRGEN'e ve Prof. Dr. Terrence Craig MASON teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma sürecinde yanımda olan, katkısı ve desteklerini esirgemeyen dostlarım ve iş arkadaşlarım Araş. Gör. Mahmut BOZKURT'a, Yard. Doç. Dr. Tuba ÇENGELCİ KÖSE'ye, Yard. Doç. Dr. Hıdır KARADUMAN'a, Araş. Gör. Yusuf ÖZTÜRK'e, Araş. Gör. Uğur GEZER'e ve Araş. Gör. Önder ERYILMAZ'a, Araş. Gör. Murat EKİÇİ'ye, Araş. Gör. Özgür BABAYİĞİT'e, Araş. Gör. Sercan BURSA'ya ve Araş. Gör. Mehmet Volkan DEMİREL'e teşekkür borçluyum.

Araştırma sürecinde bana yol arkadaşlığı eden ve bir an olsun desteğini esirgemeyen sevgili Gözde ÇEVİK'e ve benim bugünlere gelebilmemde en büyük paya sahip olan sevgili annem Fatma ÖZTÜRK'e, babam Mahmut ÖZTÜRK'e ve ağabeyim Mustafa Kemal ÖZTÜRK'e ne kadar teşekkür etsem azdır. Ayrıca araştırma için okullarında uygulama izni veren okul yöneticilerine teşekkür ederim.

Araştırma sürecini maddi açıdan destekleyen Anadolu Üniversitesi, Bilimsel Araştırma Projesi Birimi'ne teşekkür borçluyum. Tez araştırması döneminde İndianapolis Üniversitesi'nde yaptığım araştırmaları, yüksek lisans araştırma desteği ile maddi olarak destekleyen Yüksek Öğretim Kurumuna (YÖK) teşekkürü bir borç bilirim. Fatih ÖZTÜRK Eskişehir, 2014

ÖZGEÇMİŞ

Eğitim

Erciyes Üniversitesi — Haziran 2010-2011

Lillebaelt Üniversitesi — Eylül-Ocak 2008-2009

Bünyan Anadolu Lisesi — Haziran 2006-2007

İş Bilgileri

Araştırma Görevlisi — Eylül,2010-Şubat, 2011

RTE Üniversitesi

Araştırma Görevlisi — Şubat 2011-

Anadolu Üniversitesi

Misafir Öğretim Üyesi — Güz, 2013

Indiana Üniversitesi

Bilimsel Makalelerde Yayınlanan Çalışmalar

Gökçe, N. ve Öztürk, F. (2013) ilköğretim öğrencilerinin coğrfaya biliminin konularına ilişkin algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25 (1),* 92-118.

Uluslararası Konferanslarda Sunulan Bildiriler

Ersoy, A. F., Öztürk, F. Preservice teachers' perceptions and practices regarding patriotism- International Social Studies Education Symposium (USBES). (Nisan, 2012), İstanbul, Türkiye, 20/08/2012

Ersoy, A. F., Öztürk, F. ve Malkoç, S. Patriotism and patriotism education in Turkey: Social studies teachers' perceptions and practices-ECER 2012. (18-21 Eylül 2012), Cadiz, İspanya, 20/08/2012

Öztürk, F and Günel, E. Social Studies Teachers' Perceptions, Knowledge and Experiences on concepts regarding Global Education International Congress of Qualitative Inquiry (ICQI) Urbana-Champaigne,ABD 15-18 May 2013

PROJE:

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Eğitim Bilgi, Deneyim ve Uygulamaları
Yürütücü: Yard. Doç. Dr. Elvan GÜNEL
Araştırmacı: Araş. Gör. Fatih ÖZTÜRK

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı	Bünyan/Kayseri 1989
Cinsiyet	Erkek
Yabancı Dil	İngilizce
E-posta	fozturk2@gmail.com

İÇİNDEKİLER

Jüri ve Enstitü onay sayfası ..... **III**

ÖZET ..... **IV**

ABSTRACT ..... **VI**

ÖNSÖZ ..... **VIII**

ÖZGEÇMİŞ ..... **IX**

İÇİNDEKİLER ..... **XI**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **XV**

ŞEKİL LİSTESİ ..... **XVI**

KISALTMALAR LİSTESİ ..... **XVII**

BİRİNCİ BÖLÜM **1**

GİRİŞ **1**

- **Araştırma Problemi** **1**
- **Araştırmanın Amaçları** **4**
- **Araştırmanın Önemi** **4**
- **Araştırmanın Sınırlılıkları** **5**
- **Araştırmada Kullanılan Kavramların Tanımları** **6**

İKİNCİ BÖLÜM **8**

ALANYAZIN **8**

- **Küresel Eğitim: Tanımı, Kapsamı, Amaçları, İlkeleri** **8**
- **Dünyada Küresel Eğitim Çalışmaları** **13**
- **Türkiye'de Küresel Eğitim Çalışmaları** **16**
- **Küresel Eğitim ve Sosyal Bilgiler Öğretimi** **19**

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM **25**

YÖNTEM **25**

- **Araştırmanın Dayandığı Paradigma** **25**
- **Araştırmanın Dayandığı Kuram** **26**
- **Nitel Araştırma Yaklaşımı** **26**

Olgubilim Araştırmaları **27**
Araştırmanın Katılımcıları **28**
Muhsin Öğretmen 30
Nuran Öğretmen 30
Çağla Öğretmen 31
Aylin Öğretmen 31
Veri Toplama Süreci **31**
Gözlemler 33
Görüşmeler 41
Verilerin Analizi Süreci **43**
İnandırıcılık **47**
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM **50**
BULGULAR **50**
Çeşitlilik 51
Katılımcıların Çeşitlilik Kavramları 51
Sosyal Bilgiler Öğretiminde Çeşitlilik Kavramı 52
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çeşitlilik Kavramı 54
Karşılıklı Bağlılık ve Karşılıklı Bağımlılık 58
Katılımcıların Karşılıklı Bağlılık ve Karşılıklı Bağımlılık Kavramları 58
Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılıklı Bağlılık ve Karşılıklı Bağımlılık Kavramı 64
Çoklu Bakış Açısı 66
Katılımcıların Çoklu Bakış Açısı Kavramı 67
Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bakış Açısı Kavramı 69
Farklı Kültür 73
Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Farklı Kültür Kavramları 73
Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda Farklı Kültürler Kavramı 75
Sosyal Bilgiler Derslerinde Tarih Konularının Anlatımı 77
Sosyal Bilgiler Öğretiminde Farklı Kültür Kavramı 79
Kültür 83
Katılımcıların Kültür Kavramı 84
Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kültür Kavramı 85
Küresel Sistem 88
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Sistem Kavramı 88
Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda Küresel Sistem Kavramı 90
Sosyal Bilgiler Öğretiminde Küresel Sorunlar Konusu 91
Sosyal Adalet 93

Katılımcıların Sosyal Adalet Kavramı 93
Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sosyal Adalet Kavramı 95
Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Sosyal Adalet Kavramı 96
Sosyal Bilgiler Öğretimi 98
İyi Vatandaş ve Küresel Eğitim Yeterliliği 99
Küresel Eğitim ve Sosyal Bilgiler Öğretimi İlişkisi 100
Katılımcıların Küresel Eğitim Tanımları 103

BEŞİNCİ BÖLÜM 107

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 107

Sonuç 107
Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Küresel Eğitim 107
Sosyal Bilgiler Öğretimi 107
Çeşitlilik 108
Farklı Kültür 108
Küresel Sistem 109
Sosyal Adalet 109
Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ve Küresel Eğitim 110
Sosyal Bilgiler Öğretimi 110
Çeşitlilik 111
Karşılıklı Bağlılık ve Bağımlılık 111
Farklı Kültür 112
Kültür 112
Küresel Sistem 113
Sosyal Adalet 113
Öğrenciler ve Küresel Eğitim 114
Çeşitlilik 114
Farklı Kültür 115
Tartışma 115
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Eğitime Yönelik Bilgi ve Deneyimleri 115
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Eğitim Uygulamaları 117
Öneriler 120
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Yönelik Öneriler 120
Sosyal Bilgiler Öğretimine Yönelik Öneriler 122
Gelecek Araştırmalara Öneriler 123

EKLER 125

EK-1.....**126**

EK-2.....**127**

EK-3.....**128**

EK-4.....**129**

EK-5.....**130**

EK-6.....**131**

EK-7.....**132**

EK-8.....**133**

EK-9.....**134**

EK-10.....**136**

KAYNAKÇA.....**137**

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Katılımcı Bilgileri
Tablo 2: Araştırma Sürecinde Yapılan Gözlemlere İlişkin Bilgiler
Tablo 3: Gözlenen Ünitelere İlişkin Bilgiler 1
Tablo 4: Gözlenen Ünitelere İlişkin Bilgiler 2
Tablo 5: Gözlenen Ünitelere İlişkin Bilgiler 3
Tablo 6: Gözlenen Ünitelere İlişkin Bilgiler 4
Tablo 7: Gözlem Notlarına İlişkin Örnekler 1
Tablo 8: Gözlem Notlarına İlişkin Örnekler 2
Tablo 9: Gözlem Notlarına İlişkin Örnekler 3
Tablo 10: Gözlem Notlarına İlişkin Örnekler 4
Tablo 11: Aylin Öğretmenle Yapılan Görüşmelere Dair Bilgiler
Tablo 12: Çağla Öğretmenle Yapılan Görüşmelere Dair Bilgiler
Tablo 13: Muhsin Öğretmenle Yapılan Görüşmelere Dair Bilgiler
Tablo 14: Nuran Öğretmenle Yapılan Görüşmelere Dair Bilgiler
Tablo 15: İcatların Öğretimine İlişkin Kod
Tablo 16: Hıristiyan Birliğinin Bozulmasına İlişkin Kod
Tablo 17: Öğretim Programlarının İşlevselliğine İlişkin Kod
Tablo 18: Çeşitlilik Öğretimini Sınırlayan Etmenlere İlişkin Kod
Tablo 19: İnandırıcılık
Tablo 20: Çağla Öğretmen'in Farklı Kültürlere Yönelik Öğretiminden Örnekler
Tablo 21: Nuran Öğretmen'in Farklı Kültürlere Yönelik Öğretiminden Örnekler
Tablo 22: Aylin Öğretmen'in Farklı Kültürlere Yönelik Öğretiminden Örnekler
Tablo 23: Muhsin Öğretmen'in Farklı Kültürlere Yönelik Öğretiminden Örnekler
Tablo 24: Çağla Öğretmen'in Kültür Kavramına Yönelik Öğretiminden Örnekler
Tablo 25: Nuran Öğretmen'in Kültür Kavramına Yönelik Öğretiminden Örnekler
Tablo 26: Muhsin Öğretmen'in Kültür Kavramına Yönelik Öğretiminden Örnekler
Tablo 27: Katılımcıların Sosyal Adalet Kavramı

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: Veri Toplama Sürecine İlişkin Bilgiler
Şekil 2: Veri Toplama ve Analizi

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu
TDK	: Türk Dil Kurumu
NCSS	: National Council for the Social Studies
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri

BİRİNCİ BÖLÜM
GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve araştırmada kullanılan kavramlar tanımlanmıştır.

Araştırma Problemi

Yaşadığımız yüzyılda ülkeler ve toplumlar arasındaki ilişkiler oldukça yoğundur. Dünyanın siyasal, ekonomik, toplumsal ve kültürel alanlarda giderek bütünleştiği ve coğrafi uzaklıkların önemini yitirmeye başladığı küreselleşme süreci, her geçen gün artan bir insan hareketliliği ve iletişim yoğunluğu yaratmaktadır. Dünya boyutunda yaşanan değişimlere çeşitli etkileri olan küresel medya ve iletişim sistemleri, yaşanan olayları anında öğrenmemizi ve bahsedilen olayları dünya ölçeğinde değerlendirebilmemizi mümkün kılmaktadır. Bu durum farklı toplumları birbirine yakınlaştırmaktadır. Günümüzde dünyanın herhangi bir yerinde meydana gelen eylemlere farklı ülkelerden katılımcılar da destek verebilmekte veya bir ülkede geliştirilen bir teknoloji dünyanın tamamına yayılabilmekte, insanlar kendi ülkelerinde veya farklı bir ülkede eğitim alıp üçüncü bir ülkede hayatını devam ettirebilmektedir.

Küresel ilişkilerin yoğunlaşması ve kültürel etkileşimin daha önemli hale gelmesi kaçınılmaz olarak eğitim anlayışını da şekillendirmektedir. Toplumların dünyayla etkileşim için gereken bilgi ve beceriye sahip olmasının önem kazandığı günümüzde eğitim öncelikle insanlara küresel ilişkilere hazır bir sosyalleşme sağlamak durumundadır (Şimşek, 2008; Özyurt, 2008). Dolayısıyla öğrencilere dünya ölçeğinde düşünebilme, eleştirel bakabilme, karar verebilme, farklı bakış açılarına ve farklı kültürlere saygı duyabilme gibi yeterlilikleri kazandırıp onları birbirine daha fazla bağlantılı ve bağımlı hale gelen dünyaya hazırlamak gerekmektedir. Bu bağlamda eğitim kurumlarının ve öğretim programlarının küresel gelişmelerden nasıl etkilendiği ve küresel gelişmelere nasıl cevap verdiği her geçen gün daha önemli bir soru haline gelmektedir.

Bireyi toplum hayatına hazırlayan temel bir ders olarak Sosyal Bilgiler küreselleşmeden yoğun biçimde etkilenmiş, kapsamını küresel gelişmeler ve dünya

ölçeğindeki önemli olaylar doğrultusunda genişletirken, hedefini küresel farkındalığa sahip bireyler yetiştirmek olarak yeniden tanımlamıştır. Dolayısıyla küreselleşmenin etkisiyle hem ulusal düzeyde vatandaş hem de dünya vatandaşı yetiştirme Sosyal Bilgiler eğitiminin önemli bir boyutu haline gelmiştir (Taş, 2004). İlköğretimin bireyin aileden sonra farklılık kavramı ile ilk kez tanıştığı ve farklılığa ilişkin gelecekte kullanılacak bilgi, değer ve davranış geliştirdiği bir dönemi kapsadığı göz önüne alındığında, sosyal çevre ve dünyaya ilişkin bilginin temelinin atıldığı Sosyal Bilgiler dersinin çağın gerekleri doğrultusunda yeniden yapılanmaya gitmesi son derece önemlidir. Nitekim ilköğretim döneminde deneyimlenen "farklı" kavramı öğrencilerin sonraki hayatlarında "farklı kültürler" ile ilişkilerini büyük oranda etkileyecektir. Sosyal Bilgiler diğer derslerden farklı olarak öğrencilerin toplumsal yaşama katılmalarını konu almakta ve bu bağlamda yenilenen misyonu doğrultusunda onlara yerel ve küresel toplumda ihtiyaç duyacakları vatandaşlık becerilerini kazandırmayı hedeflemektedir.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın yeniden yapılandırılması çerçevesinde sosyal bilgiler dersi kapsamında oluşturulan "küresel eğitim", küresel boyutta yaşanan gelişmelere ve bu gelişmeler sonucunda ortaya çıkan yeni durumlara öğrencilerin hazırlanmasını amaçlayan ve önemi giderek artan bir çalışma ve eğitim alanıdır. Küresel eğitimin, modern teknoloji ile beraber uluslar arasında gitgide artan birbirine bağlılık ve bağımlılık gerçeğine cevap olarak ortaya çıktığı ifade edilmektedir. (Anderson, 1982; Ukpokdu, 1999; Kirkwood, 2001; Merryfield ve Kasai, 2004). Dünya toplumlarının birbirleriyle ve benzer sorunlarla karşı karşıya kalması dolayısıyla kaynakların aşırı kullanımı, nüfus patlaması, çevre sorunları, artan silahlanma oranı, mülteci sayısının artışı, terör, insan hakları gibi sınır ötesi etkileri olan birçok olay da küresel eğitimin kapsamına giren temel konular arasındadır (Alger ve Harf, 1985). Sosyal Bilgiler eğitimini yakından ilgilendiren küresel gelişmeler ekseninde bu öğretim alanını yeniden şekillendiren küresel eğitim yaklaşımının başta Amerika Birleşik Devletleri (ABD) olmak üzere çeşitli ülkelerin eğitim programlarında etkin olmaya başlaması Türkiye'de kısmen de olsa yansıma bulmuştur. Nitekim 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda öğrencilerin dünyanın çeşitli yerlerinde yaşayan insanların yaşayışları ve kültürel öğeleri hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlayacak "küresel

bağlantılar" adlı bir öğrenme alanına yer verilmiş ve programa bu öğrenme alanını destekleyen çeşitli üniteler eklenmiştir. Bireylerin dünyayla bütünleşmesini sağlamayı hedefleyen bu öğrenme alanı ve "Ülkemiz ve Dünya" "Ülkelerarası Köprüler", "Uzaktaki Arkadaşlarım", "Hepimizin Dünyası" gibi ünitelerin eklenmesi ile Sosyal Bilgiler Programı'nın küresel eğitim yaklaşımını geçmişe oranla daha çok destekleyen bir yapıya kavuştuğunu ifade etmek mümkündür (Şimşek, 2008; Açıkalın, 2010). Öte yandan Türkiye'de Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nı küresel eğitim ile ilişkili konular kapsamında araştıran çalışmalar, programın ilgili konulara ve kazanımlara yer verdiğini ancak belirtilen konuların yeterli düzeyde ele alınmadığını ortaya koymaktadır (Cırık, 2008; Açıkalın 2010a; Açıkalın 2010b).

Küresel eğitim Türkiye'de Sosyal Bilgiler eğitimini günden güne etkilemekle birlikte oldukça yeni bir çalışma ve öğrenme alanıdır. Bu duruma koşut olarak Sosyal Bilgiler ve küresel eğitim ilişkisine odaklanan çalışmaların sayısı da artış kaydetmekle birlikte henüz yeterli değildir. Küresel eğitimin tanımı, kapsamı, kazanımları hakkında belirsizlikler süregelmekle birlikte, bu yaklaşımın Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'ndaki yeri, eksikleri ve olası katkıları farklı boyutlarıyla araştırmacıların ilgisini beklemektedir. Özellikle, küresel eğitim yaklaşımının en önemli unsurlarından biri olduğu düşünülen öğretmenlerin (Tucker, 1983), uzmanlık alanı hayatla iç içe olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitimi nasıl algıladığı ve küresel konuları nasıl ele aldığı başlı başına soru işaretidir. Nitekim Sosyal Bilgiler alanyazını incelendiğinde, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, küresel eğitim üzerine çalışan bilim insanları tarafından tanımlanan (Ukpokdu, 1999; Kirkwood, 2001; Tye, 1999; Merryfield ve Kasai, 2004; Marshall, 2007) karşılıklı bağlılık, karşılıklı bağımlılık, küresel sistem, sosyal adalet, bakış açısı, kültür, farklı kültür ve çeşitlilik gibi küresel eğitim kavramları hakkında ne düşündükleri, küresel eğitim yaklaşımını pratiğe nasıl döktükleri ya da küresel eğitime ilişkin önerilerini konu alan yok denecek ölçüde sınırlı ve genelde makale düzeyinde çalışmalara rastlanmaktadır. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitime ilişkin belirtilen kavram ve konuları nasıl anlamlandırdığı ve bunları sınıf ortamına nasıl yansıttığını ele alan araştırmanın küresel eğitimin Türkiye'deki Sosyal Bilgiler öğretimindeki yerini ve önemini anlamaya yardımcı olacağı düşünülmektedir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitime dair bilgi, deneyim ve uygulamalarını

konu alan bu çalışma ile, küresel eğitim kavramının Sosyal Bilgiler öğretimindeki durumu hakkında fikir edinilmesi planlanmaktadır.

Araştırmanın Amaçları

Bu çalışmada, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitimin temel kavramları hakkında sahip oldukları algıların araştırılarak küresel eğitime yönelik bilgi, deneyim ve uygulamalarına dair bilgi edinilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel sistem, karşılıklı bağlılık, karşılıklı bağımlılık, sosyal adalet, kültür, farklı kültür, çoklu bakış açısı ve çeşitlilik;

a) kavramlarını nasıl tanımladıkları,
b) bu kavramlar hakkındaki görüşlerinin nasıl oluştuğu,
c) bu kavramlar ile Sosyal Bilgiler öğretimini nasıl ilişkilendirdikleri,
d) bu kavramlara sınıf ortamında nasıl yer verdikleri

araştırılacaktır.

Araştırmanın Önemi

Günümüzde çağın gereksinimleri doğrultusunda küresel eğitim yaklaşımına göre yapılandırılmaya çalışılan Sosyal Bilgiler öğretimi, küresel boyutta görülen göç, açlık, savaş, çevre sorunları, yabancı düşmanlığı, önyargılar, karşılıklı bağımlılık, ekonomik geri kalmışlık gibi ekonomik, sosyal ya da kültürel konularda öğrencileri yeterli ve etkili bilgi, tutum ve becerilerle donatmayı amaçlamaktadır. Bu amacın gerçekleştirilmesinde kuşkusuz Sosyal Bilgiler öğretmenlerine büyük görev ve sorumluluk düşmektedir. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın sınıf düzeyinde uygulayıcısı olan ve Sosyal Bilgiler öğretimini gerçekleştiren öğretmenlerin küresel konulara yönelik bilgi, deneyim ve uygulamaları kritik önem taşımaktadır. Bu çalışma Türkiye'de küresel eğitim kavram ve unsurlarını konu alan daha fazla araştırmanın yapılmasını öneren çeşitli çalışmaları (Özkan, 2006; Kan, 2009; Açıkalın, 2010b; Balkar ve Özgan, 2010) ve küresel eğitim yaklaşımının temel unsurlarından olan öğretmenlerin bu konudaki algı ve deneyimlerine ilişkin alandaki boşluğu dikkate alarak hayata geçirilmiştir. Bu bağlamda çalışma, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin

küresel eğitime yönelik bilgi, deneyim ve uygulamaları hakkında bilgi edinilmesini sağlayacak olması bakımından önemlidir.
Bunun yanı sıra çalışmadan başta ABD, Avustralya, İngiltere, Kanada olmak üzere dünyada Sosyal Bilgiler ve diğer öğretim programlarını etkileyen küresel eğitim yaklaşımının Sosyal Bilgiler öğretimi alanında Türkiye'deki durumu hakkında da bilgi alınabilecektir. Çalışmanın bu kapsamı doğrultusunda Sosyal Bilgiler alanında öğretmen eğitiminde yapılacak yeniliklere ışık tutacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

- Çalışma Eskişehir ilinde gerçekleştirilmiştir.
- Çalışma Sosyal Bilgiler öğretmenleriyle gerçekleştirildiğinden 6.,7. ve 8. sınıf ünitelerine odaklanılmıştır.
- Küresel eğitim kavramı ne öğretmen eğitiminde ne de hizmetiçi eğitim programlarında bütüncül ve kapsamlı biçimde ele alınmamaktadır. Bu durumun Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitim kavramlarına ilişkin yeterli bilgiye sahip olmaması sonucuna yol açmış olabileceği düşüncesiyle araştırmacı küresel eğitimin temel kavramlarını alanyazın ışığında sınıflandırmış ve her bir kavrama ilişkin bilgi deneyim ve uygulamaları derinlemesine görüşmelerle ayrı ayrı araştırma yoluna gitmiştir. Bununla birlikte çalışma katılımcılardan edilen bilgilerle sınırlıdır.
- Katılımcılar belirlenirken, yurtdışı deneyimi olan bir öğretmenin de araştırmaya katılması planlanmıştır. Nitekim uzun süre yurtdışı deneyimi olan bir katılımcının çalışmaya katılmasının, yurtdışı deneyiminin, Sosyal Bilgiler öğretimini ne şekilde etkilediğini incelemek bakımından yararlı olacağı düşünülmüştür. Ancak Eskişehir il merkezinde uzun süre yurtdışı deneyimi olan Sosyal Bilgiler öğretmeni bulunmadığı için, Comenius Projesi kapsamında bir hafta yurtdışı gezisinde bulunan bir öğretmen araştırmaya dahil edilebilmiştir.
- Araştırmacı, ders gözlemlerini her hafta düzenli olarak yapmayı planlamıştır. Ancak veri toplama sürecinde öğretmenlerin rahatsızlıkları, okul etkinlikleri, ara sınavlar sebebiyle planlanan şekilde düzenli olarak yapılamayan gözlemler olmuştur.
- Araştırma kapsamında yapılan gözlemler üç ay süreyle sınırlıdır.

Araştırmada Kullanılan Kavramların Tanımları

Sosyal Bilgiler: Vatandaşlıkla ilgili yeterlikleri kazandırmak için sosyal bilimler ve beşeri bilimlerin bütünleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Bu alanın temel amacı, genç insanların bağımsız bir dünyada, demokratik toplumda, kültürel farklılıkların farkında, mantıklı kararlar veren iyi bir vatandaş olmalarına yardım etmektir (NCSS, 1994).

Küresel eğitim: Dünyadaki farklı kültürler ve dünya sorunlarına yoğunlaşan ve bu konuların öğretim programlarında yer alması gerektiğini savunan yaklaşım ve bu yaklaşım çerçevesinde öğrencilere küresel dünyada etkin bireyler olarak yetişmelerini sağlayacak bilgi, beceri ve tutumları kazandırmayı hedefleyen öğrenim alanı.

Bakış açısı: Bu araştırmada bakış açısı kavramı, insanların kendileri, çevreleri ve dünya hakkında sahip oldukları, hangi şartlarda ve nasıl oluştuğu kolay bir şekilde anlaşılamayan, davranışı yönlendiren düşünceler anlamında kullanılmıştır.

Sosyal adalet: Bütün insanların eşit olması gerektiğini, bu bağlamda bireylerin kendilerini geliştirip özgürleşmesini savunan ve böylece sürdürülebilir bir gelecek düşüncesini vurgulayan ideal.

Kültür: Kültür kavramı bu tez çalışmasında, insanların ve toplumların, geçmişten bugüne oluşturdukları maddi ve maddi olmayan ürünler anlamı ile yer almıştır.

Farklı kültür: Bu araştırmada farklı kültür kavramı, yaşam tarzı, cinsiyet, sosyal sınıf, toplumsal cinsiyet, , inanç, etnik kimlik, dil, engel durumu bakımından toplulukların sahip olduğu farklılıkları nitelemek için kullanılmıştır.

Karşılıklı bağlılık: Dünyanın birbirine yakın ya da uzak iki bölgesinde yer alan devletler arasındaki sosyal, siyasi, hukuki, askeri, çevresel, politik bağlılıkları tanımlamak için kullanılan kavramdır.

Karşılıklı bağımlılık: Kavram, ülkeler ya da farklı ülkelerdeki aktörler arasındaki etkileşimin şekillendirdiği koşulları ve bir ülkedeki olumlu ya da olumsuz gelişmenin diğer ülkelerdeki az ya da çok ve sahip olunan güç oranında değişen etkisini nitelemektedir.

Çeşitlilik: Bu araştırmada çeşitlilik kavramı, belirli bir topluluk/ toplumda sosyal sınıf, cinsiyet, toplumsal cinsiyet, inanç, etnik kimlik, dil, engel durumu bakımından

bireylerin sahip olduğu farklılıkları ifade etmek için kullanılan terim (Banks ve diğ., 2005) olarak yer almaktadır.

Stereotip: Bu araştırmada kavram, bir grubun üyelerine yönelik sabit, basitleştirilmiş, bireysel veya kültürel farklılıkları göz ardı eden, ortak özellikler yükleyen, grubun tüm üyelerini kapsayan, doğru bilgiye dayanmayan bilgi biçimi anlamı ile kullanılmıştır. Önyargıdan farklı bir anlam içermektedir. Stereotip kelimesi küresel eğitim alanyazınında özel bir anlamı vurguladığı için kalıp yargı kelimesine tercih edilmiştir.

Egzotik: Bu araştırmada egzotik kavramı, farklı bir kültüre ait mistik, sıra dışı yönlerin öne çıkarılarak yüzeysel bir biçimde resmedildiği durumları nitelemektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

ALANYAZIN

Küresel Eğitim: Tanımı, Kapsamı, Amaçları, İlkeleri

Küreselleşme olgusu, dünya ölçeğinde eğitim anlayışında köklü değişiklere yol açmıştır. Dünyayla ve farklı kültürlerle etkileşimin bir zorunluluk halini aldığı günümüzde, eğitimin bireylerin dünyayla bütünleşmesini sağlamaya katkısı önemle vurgulanmaya başlanmıştır. Küresel sorunların ulusların gündemini kaçınılmaz olarak daha fazla meşgul ettiği son yıllarda eğitim alanında önem kazanmaya başlayan küresel eğitim yaklaşımı, dünya sorunlarını ve kültürlerini öğrencilere tanıtma ve bu konuların eğitim programları içerisinde yer alması gerektiği düşüncesiyle ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla yaklaşım, sadece baskın kültürler dışında kalan kültürlerin veya uluslararası meselelerin çalışılmasını değil, öğretim programlarına küresel bir bakış açısı kazandırmayı da hedeflemektedir. (Kirkwood, Tucker ve Bleicher, 2003)'ın evrensel ahlak ilkelerini ve insan haklarını temel alan bir eğitim alanı olarak nitelediği küresel eğitim yaklaşımı temelde, dünyanın herhangi bir yerinde bulunan insanların/ kültürlerin/ toplulukların tanınması, kabul edilmesi ve değer görmesini savunmaktadır.

Küresel eğitim kavramı, anavatanı olan ABD'de, Amerikan Öğretmen Eğitimi Okulları Birliği (AACTE, 1983) tarafından şu şekilde tanımlanmıştır: Küresel eğitim, ulusların ve kültürlerin gitgide artan karşılıklı bağlılığını küresel bir bakışla açıklama becerisini öğrencilere kazandırma sürecidir. Bu bağlamda yaklaşımın temel argümanı, bireylerin yakın ve uzak çevrelerinde yaşanan gelişmeleri değerlendirirken küresel bir bakış açısına sahip olmaları gerektiğidir (Hanvey, 1982). Bu eğitim yaklaşımı ulusal sınırları aşan ve ekolojik, kültürel, siyasi, ekonomik, teknolojik olarak birbirine bağlı bir sistemi öğrenmeyi ve bu sistemin problemleri ve konuları hakkında bilgi edinmeyi içerir (Tye ve Kniep, 1991). "Küresel eğitim aynı zamanda dünyayı diğerlerinin gözünden görmeyi, insanların, toplulukların farklı görüşler taşımakla birlikte ortak istek ve ihtiyaçları olabileceğini fark etmeyi gerektirir" (Tye, 1991, s. 5). Sonuçta dünya üzerindeki bütün toplumlar ve kültürler, eşitliği ve saygıyı aynı ölçüde hak etmektedir. Hiçbir toplum, evrensel düzeyde kabul edilebilecek doğrular bütününe sahip değildir ve her bir toplumun, farklı referansları, farklı düşünce ve eylem şekilleri, farklı dünya görüşleri mevcuttur (Gilliom, 1981).

Becker'in (1979), bireylere dünyanın tek ve bütün bir sistem ve kendilerinin de bu sistemin içindeki unsurlar olduğunu anlatma çabası olarak da tanımladığı küresel eğitim yaklaşımı, yer yüzünde insanlık için küresel dayanışmayı artırmak amacındadır. Bu amacı gerçekleştirmek için eğitim kurumları kültürlerarası ve uluslararası insan ilişkilerini, eleştirel düşünceyi, sosyal duyarlılığı ve vatandaşlık sorumluluğunu artıran öğrenme aktivitelerini önemsemek zorundadır (Le Roux, 2001). Massialas'ın (1989) da belirttiği gibi öğrencilerin sosyal sorunlardan izole bir okulda yetişmesi, sonraki hayatlarını olumsuz etkileyecektir. Öğrencilerin küresel boyutu olan terör, nüfus artışı, kültürel çeşitliliklerin artması, kaynakların tükenmesi, çevre kirliliği, açlık, insan hakları gibi konu ve sorunları öğrenmeleri, bu bağlamda önemli görülmekte, bu tür sorunların sınıf içinde keşfedilmesinin, öğrencilerin farklı sosyal, kültürel ve siyasi deneyimleri anlamalarına ve kabul etmelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Angel ve Avery, 1992). Öğrencilerin küresel düzeydeki ekonomik, siyasal, kültürel sorunları ve fırsatları görebilmesi ve bunlarla başa çıkma becerisi geliştirebilmesi, farklı ulusların ve kültürlerin, bölgesel farklılıkların göz ardı edilmediği bir eğitimle mümkün olabilecektir. Öğrenciler küresel eğitim yoluyla edinecekleri kültürel deneyimle, birbirine bağlı ve birbiriyle ilişkili bir dünyaya hazırlanabilirler (Kirkwood, 2001; Merryfield ve Kasai, 2004; Pike, 2000). Öğrenci kendi kültürünü küresel bir perspektiften algılamalı ve yaşamalı, farklı kültürleri ve bakış açılarını tanımalı ve farklı kültürlerden gelen insanlarla aktif bir şekilde iletişim kurabilmelidir. Küresel eğitim bilgisinin yeterli olmadığı durumda, küresel sistemin dinamiklerinin anlaşılması zorlaşabilir (Anderson, 1982). Oysa ki küresel eğitimle, öğrenciye dünyayı gezegen büyüklüğünde bir topluluk olarak algılamasına yönelik beceriler kazandıracak ve dünya ölçeğindeki değişim, çatışma, belirsizlik ve artan karşılıklı bağlılığı anlamayı kolaylaştıracak öğrenme deneyimleri sağlamak mümkün olabilmektedir (Becker, 1979).

Küresel eğitim, değer temelli bir yaklaşım olduğundan, farklı insanlara farklı anlamlar ifade edebilmekte ve böylece tepkiler, cevaplar da farklılaşabilmektedir (Tye ve Tye, 1992). Alanyazın incelendiğinde gerek küresel eğitim kavramının gerekse de küresel eğitime ilişkin konuların bütün ülkelerde aynı bakış açısı veya kapsamla ele alınmadığı dikkat çekmektedir. Bu çalışma kapsamında benimsenen küresel eğitim

kavramının özellikle ABD, Avustralya, Kanada gibi ülkelerin alanyazınlarında yer aldığı ve çalışıldığı görülmektedir. Dünyanın diğer bölgelerinde bu çalışma alanı, 'eğitimde küresel bakış açısı', 'kültürlerarası eğitim', 'dünya çalışmaları' gibi isimler alabilmektedir (Pike, 1998; Tye, 1999). Küresel eğitim tamlamasını oluşturan kelimelerin her ikisi de popüler olan/olmuş kelimelerdir. Bu durum küresel eğitim kavramının tanımı, kapsamı, ne anlatmak istediği hakkında farklı çağrışımlar uyandırabilmektedir. Tamlamanın sosyal hayatta sahip olduğu anlam zenginliğinin, Sosyal Bilgiler öğretimi alanyazını için de geçerli olduğu ifade edilebilir. Küresel eğitimin uluslararası alanyazında tıpatıp kabul görmüş bir tanımı yoktur ve kavram ve alt başlıkları dünyanın farklı bölgelerindeki alan uzmanları tarafından, kuşkusuz yaşanılan coğrafyanın ve toplumsal yapının da farklılaştıran etkisiyle, farklı şekillerde tanımlanabilmektedir. Bu çalışmada 'küresel eğitim' kavramı ve bu kavramın, uzman bilim insanlarının (Ukpokdu, 1999; Kirkwood, 2001; Tye, 1999; Merryfield ve Kasai, 2004; Marshall, 2007) üzerinde uzlaştığı, çalışmanın başında tanımları verilen, 'karşılıklı bağlılık, karşılıklı bağımlılık, küresel sistem, sosyal adalet, bakış açıları, kültür, farklı kültür ve çeşitlilik' ilkeleri kullanılmıştır.

Alanyazın incelendiğinde İngiltere'de küresel eğitime ilişkin temel kavramların da bu çalışmada kullanılandan farklı bir biçimde sınıflandırıldığı dikkat çekmektedir. İngiltere'de öğretim programlarındaki küresel boyut sekiz ana kavram üzerine kuruludur. Bu kavramlar; küresel vatandaşlık, çatışma çözümü, çeşitlilik, karşılıklı bağımlılık, sosyal adalet, sürdürülebilir kalkınma, değerler ve algılar olarak sıralanmaktadır. Küresel toplumda yaşayan her bir bireyin bu sekiz kavrama dair anlayış geliştirmesi gerektiği ifade edilmektedir (DEA ve DFID, 2005). İngiltere'de küresel eğitim genel olarak, küreselleşme, dünya ticareti ve artan karşılıklı bağımlılık gibi kavramlar çerçevesinde, üçüncü dünya ülkelerinin ekonomik durumunu ve küresel kıtlığı konu alan 'Gelişim Eğitimi', çevresel konuların küresel boyutta işlenmesini öngören 'Çevre Eğitimi', vatandaşlığın küresel boyutunu vurgulayan 'Küresel Vatandaşlık' ve küresel eğitimle daha yakından ilişkili olan 'Dünya Çalışmaları' öğrenim alanlarında şekillenmiştir (Marshall, 2007; Hicks, 2008).

Araştırmalara göre Kanada'daki öğretim programlarını iki farklı bakış açısı ve yaklaşım etkilemiştir (O'Sullivan, 1999). Bu iki yaklaşımdan ilki küresel ekonomide uluslara avantaj ve rekabet edebilme olanağı sağlayan matematik, fen, teknoloji ve yabancı dil dersleri ile ilgili eğitim reformlarının çekirdek programlar olması gerektiğini savunmaktadır. İkinci yaklaşım ise, insanların diğer uluslara bağlı olduğunu, küresel ihtiyaçların ve sorumlulukların farkında olunmasını ve eğitim reformlarına bu anlayışın hakim olması gerektiğini öngörür (O'Sullivan, 1999). Kanada Uluslararası Gelişim Ajansının desteklediği şekliyle küresel eğitimin amacı, öğretime küresel perspektif kazandırmak, küresel vatandaşlık bilinci geliştirmek, farklılıklara dair farkındalık yaratmak ve kolektif eylem bilinci oluşturmak olarak açıklanmaktadır (O' Sullivan, 1999; Tye, 1999).

1991 yılında Avustralya Uluslararası Kalkınma Ajansı desteği ile 'A Better World for All: Sınıf için Kalkınma Eğitimi' adlı, biri küresel eğitim stratejileri ve felsefesine ilişkin, diğeri ise açlık, adaletsizlik konularına, gelişmekte olan ülkelerde olan insanların karşılaştığı sorunları sınıf ortamına taşıyacak öğretim yöntemleri ve içeriğine yer veren iki kitap yayımlanmıştır (Calder, 2000). Bu dokümanlarda küresel eğitim şu şekilde tanımlanmıştır; küresel eğitim, küresel konularla ilgilidir. Böylesi bir eğitimin amacı, öğrencilerin, küresel açlık, sosyal, ekonomik, siyasi, eşitsizlik, insanlık dışı eylemler, çatışmalar, çevresel felaketler gibi konularda ulusal ve küresel etkileşimi fark etmesini sağlamaktır (Calder, 2000). Bliss (2010) Avustralya okullarında küresel eğitime ilişkin değer ve tutum kazanımlarını, bireysel kimlik ve özsaygı geliştirme, dünya genelinde bulunan topluluklar hakkında anlayış geliştirme, farklılıklara ilişkin ilgi ve merhamet geliştirme, işbirliği için gönüllü olma, bütün insanların haklarını ve onurlarını korumalarına katkı sağlama, farklılık ve çeşitlilik konusunda olumlu tutum geliştirme, farklı insanların tecrübelerinden yararlanmaya gönüllü olma, sürdürülebilir çevre için sorumlu davranma, çevreyi koruma davranışı geliştirme şeklinde sıralamaktadır. Almanya'da da birçok sivil toplum örgütünün ortak olarak yayımladığı bir raporda sağlıklı bir gelecek düşüncesiyle ortaya çıkan küresel eğitim modelinden söz edilmektedir. Amacı bireylerin özgürleşmesi ve kendini geliştirebilmesidir. Sosyal adalet, gelişme ve küreselleşme sürecinden kötü şekilde etkilenen insanlara yardım etmek, küresel eğitim kavramı çerçevesinde vurgulanan konulardır (VENRO, 2000).

Küresel eğitim şemsiye bir kavram olarak kabul edilmekle birlikte, küresel eğitimin temel konuları alanyazında farklı şekillerde yer alabilmektedir. Alanyazında küresel eğitim konularının ağırlıklı olarak sistemlerin, insani değerlerin, sürekli ve süregelen sorunların ve küresel tarihin çalışılması olduğu ifade edilmektedir (Kniep, 1989 akt; Fleming,1990). Calder ve Smith'e göre (1993) ise küresel eğitimin konularını dört temel başlık altında toplamak mümkündür: Küresel olaylar, güç ve güçsüzlük, eleştirel farkındalık, katılım. 'Küresel olaylar', karşılıklı bağlılığı olan bir dünyada etkileşimi zorunlu kılan sosyal, ekonomik ve politik adaletsizlikler, açlık, insan onuruna yakışmayan davranışlar, çatışma ve çevre sorunları gibi küresel konularla ilgilenir. 'Güç ve güçsüzlük' konusu, kararların nasıl alındığı, kimin karar verdiği ve gücün kimde olduğuna ilişkin sorular sorular. Ayrımcılık, önyargı, cinsiyetçilik, ırkçılık gibi toplumsal kavramlar, davranışlar konu alınır. 'Eleştirel farkındalık' ta temel vurgu, kendi toplumumuz kadar diğer toplumlara karşı da farkındalık oluşturulmasıdır. Burada toplum içindeki veya diğer toplumlardaki azınlıkların eşitliği için alternatif görüşler, deneyimler, bakış açıları veya çözümler aranır. 'Katılım' konusu ise yerel ve küresel boyutta daha adil, eşit bir toplum düzeni için dünya kaynaklarını eşit bir şekilde dağıtmak ve korumak, öğrencilere bu yönde sorumluluk geliştirebilmeleri için değer, beceri ve tutum kazandırmakla ilgilidir.

Çeşitli tartışmalara ve belirsizliklere rağmen küresel eğitimin alan uzmanları tarafından kabul edilen amaçları dört temel unsura dayanmaktadır. Bunlar sırasıyla, çoklu bakış açısı, karşılıklı bağlılık, küresel konular, kültürel deneyimlerdir. 'Çoklu bakış açısı', farklı düşünce ve bakış açılarına dair farkındalığı ve saygıyı ifade etmektedir. 'Karşılıklı bağlılık' ise, küreselleşen dünyada ülkelerin ve toplumların artan etkileşimini anlamayı tanımlamaktadır. 'Küresel konular', kişinin kendi ülkesi ve toplumuyla birlikte dünyayı etkileyen küresel sorunlara dair bilgi sahibi olması ve bunlara çözüm geliştirebilmesine ilişkin unsurdur. 'Kültürel deneyimler' de, farklı kültürleri anlamayı ve onlara saygıyı ifade etmektedir. Ayrıca, araştırmalara göre kültürel deneyim sadece diğer kültürlerin tanınmasını değil, ait olunan kültüre eleştirel bakabilmeyi de sağlar (Merryfield ve Kasai, 2004).

Dünyada Küresel Eğitim Çalışmaları

Mundy ve Manion (2008), Kanada'da küresel eğitim uygulamalarını incelemişlerdir. Ülkenin farklı bölgelerinde uygulanan Sosyal Bilgiler öğretim programlarının doküman inceleme ve görüşmeler yoluyla irdelendiği çalışmada araştırmacılar küresel eğitimin öğretim programında nasıl yer aldığını ve hedeflenen kazanımların sınıf ortamında nasıl uygulandığını anlamayı amaçlamışlardır. Araştırmanın programa ilişkin bulgularında, bölgelerin öğretim programlarında küresel eğitim kavramının farklılık gösterdiği, bazı bölgelerde küresel vatandaşlık kavramından bahsedilirken, bazısında küresel konulara belirli öğretim düzeylerinde veya öğretim yılı içerisinde belirli haftalarda yer verildiği, bazısında ise kavramın kapsamlı olarak ele alınmadığı saptanmıştır. Araştırmada ayrıca çoğu bölgede tartışmalı küresel konuların ele alınmadığı, bu konulara girilmediği ifade edilmiştir. Araştırmacılar, küresel eğitime yönelik bölgesel uygulama farklılıklarının öğrencilerin küresel eğitim algılarını farklılaştıracağını ve öğretmenlerin işini zorlaştıracağını vurgulamıştır. Araştırmada ek olarak küresel eğitim uygulamalarının artırılmasına yönelik teşviklerin sadece okul ölçeğinde olduğuna, gönüllü kuruluşların veya bölgesel yönetimin desteğinin yetersiz kaldığına dikkat çekilmiştir. Mundy ve Manion, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin genel olarak küresel eğitim kavramının genel prensiplerini bildiklerini, öte yandan küresel eğitime yönelik genel ama belirsiz tanımlarının olduğunu belirtmiştir. Araştırma sonucunda küresel eğitimin öğretimi konusunda bölgelerarası işbirliğine ihtiyaç olduğu, bunun Vatandaşlık ve Sosyal Bilgiler öğretimini geliştireceği ifade edilmiş, yanısıra küresel eğitime yönelik öğretim düzeyine uygun kaynakların yaygınlaşması gerektiği kaydedilmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretimi ve küresel eğitimi konu alan diğer bir çalışma ise Natalie (2009)'nın bir ortaöğretim kurumunda küresel eğitimin amaçlarının öğretmenler ve öğrenciler tarafından nasıl algılandığını incelediği nitel araştırmasıdır. Yine Kanada'da gerçekleştirilen araştırmada öğretmenlerin ve öğrencilerin küresel eğitim algılarında birçok benzerlik bulunmuştur. Öğretmenlerin küresel eğitim tanımları incelendiğinde, küresel eğitimin amaçlarının en az birinin tanımlarda yer aldığı belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin küresel eğitimle öğrencilerde kültürel ve küresel farkındalık yaratmayı, öğrencilerin araştırma ve sorgulama becerilerini geliştirmeyi amaçladıkları görülmüştür. Öğrencilerde küresel eğitimin amaçlarına

yönelik bulgu ise insanlar ve toplumlar arasında yardımlaşmayı artırmak olarak belirlenmiştir. Çalışmada ayrıca katılımcı öğretmenlerin, öğrencilerin küresel konulara ilgili olduğunu, ders arası ve sonrasında da bu konulara yönelik görüş oluşturduklarını belirttiği kaydedilmiş, araştırmacı, öğrencilerin küresel konulara ilgili olduğunu öğrenci görüşmelerinde de fark ettiğini ifade etmiştir.

Mangram ve Watson (2011)'a ait çalışmada ABD'deki bir ortaokulda görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitim kavramını nasıl algıladıkları ve bunun ders deneyimlerini nasıl şekillendirdiği incelenmiştir. Küresel tarih veya küresel eğitimle ilişkili dersler veren üç katılımcı öğretmenle yapılan görüşmeler sonucunda katılımcıların tanımları ve küresel eğitim kavramları Makro Faydacı Söylem (Macro-Utilitarian Language) ve Mikro Faydacı Söylem(Micro-Utilitarian Language) şeklinde iki kategoride değerlendirilmiş, Makro düzeyde, küresel eğitimin toplumlar ve kültürler açısından nasıl anlaşıldığına yönelik öğretmen görüşleri yer alırken, Mikro düzeyde, küresel eğitimin bireylere neler kazandıracağına ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Makro Faydacı Söylem başlığı altında yer alan bulgularda araştırmacılar, öğretmenlerden ikisinin küresel eğitim kavramını biz ve onlar sınıflandırması üzerinden inşa ettiğini, küresel eğitimin amacını Batı veya Amerikan toplumuna ait değerler üzerinden dünya üzerinde bulunan diğer toplumlarla daha iyi ilişkiler geliştirmek olarak açıkladıklarını kaydetmiştir. Ayrıca bu iki katılımcının daha iyi ilişkilerin amacını dünya düzenini daha iyi bir aşamaya taşımak olarak gördükleri ve bunun ABD'nin sorumluluğunda olduğunu düşündükleri, diğer katılımcının ise küresel eğitim uygulamalarında öğrencilerin küresel vatandaşlık becerilerini geliştirmek için sadece Batı kültürlerinin değil, diğer kültürlerin dünyaya bakış açısının da öğretilebileceği yönünde görüş bildirdiği kaydedilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin küresel eğitim dersini alan öğrencilerin küresel toplumda daha "başarılı" olacaklarını belirttikleri, dünya ekonomisinin bütünleşmesi ve "dünyanın küçülmesi" ile ABD'de öğrenim gören öğrencilerin küresel eğitime daha fazla ihtiyaç duyduğu görüşünü taşıdıkları kaydedilmiştir. Araştırmacılar katılımcıların görüşlerini Hanvey'in (2004) prensipleri ve 'bakış açısı farkındalığı' kavramı üzerinden de değerlendirmiş, katılımcılardan birinin ABD'de öğretmenlerin bakış açısı farkındalığının yüksek olmadığını ve bunun çoğu zaman küresel eğitim uygulamalarını sınırladığını ifade ettiği, diğer katılımcının ise küresel boyutta bir bakış açısı kavramından çok yaşadığı

çevrede bulunan farklı bakış açılarına değindiği belirtilmiştir.

Öğretmenlerin küresel eğitime yönelik algılarına odaklı diğer bir çalışma da Khaled (2011)'in, Ürdün'de görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitim kavramına yönelik bilgi düzeylerini incelediği çalışmadır. Çalışmada kavramın görece yeni olduğu Ürdün'de Sosyal Bilgiler öğretimi ve küresel eğitim ilişkisi irdelenmiş; Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın küresel eğitim kavramına ne düzeyde yer verdiği, küresel eğitim verecek öğretmenlerin yeterlilikleri, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitim uygulamalarında karşılaştığı sorunlar ve öğrencilerin küresel eğitim uygulamalarına yaklaşımları ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların Sosyal Bilgiler öğretiminde küresel eğitime yer verme eğiliminde olduğu, öte yandan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın küresel eğitim konularını yeterli düzeyde kapsamadığını belirttikleri kaydedilmiştir. Araştırmacı ayrıca, katılımcı öğretmenlerin küresel eğitime ilişkin tanımlarının açık ve anlaşılır olmadığı ve Sosyal Bilgiler öğretiminde küresel eğitime uygun bir öğretim yapmadıkları sonucuna ulaşıldığını belirtmiştir. Araştırmada küresel eğitim uygulamaları sırasında yaşanan güçlüklerle ilişkin olarak da, öğrencilerin küresel eğitime ilgilerinin düşük olduğu, öğretmenlerin bu durumu küresel eğitimin gerek Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda gerek merkezi sınavlarda tam olarak yer almaması ile açıkladıkları kaydedilmiştir. Katılımcıların ayrıca küresel eğitim uygulamalarını olumsuz etkileyen diğer bir konuyu da öğretmen eğitimi ve hizmet içi eğitim programlarının küresel eğitim bakımından yetersiz olduğu ve bunun öğretmenlerin küresel eğitim becerilerini olumsuz etkilediği şeklinde ortaya koyduğu belirtilmiştir. Araştırmacı sonuçta küresel eğitim kavramının Sosyal Bilgiler öğretim programlarında daha fazla yer alması gerektiğini, bununla birlikte merkezi sınavların öğretim programını, öğrencilerin edindiği bilgileri ve dolayısıyla da küresel eğitim uygulamalarının niteliğini belirlediğini belirtmiş ve tüm bunlara ek olarak küresel eğitime yönelik nitel ve nicel araştırmaların yapılmasının gerekliliğini vurgulamıştır.

Küresel eğitime yönelik kavramların öğretimi, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitime dair bilgi ve görüşlerini konu alan araştırmalara ABD, Avustralya ve Kanada gibi ülkelerde yoğunlaşıldığı görülmektedir. Çalışmalarda küresel eğitimin öğretmenler ve/veya öğrenciler tarafından nasıl algılandığına, sınıf ortamına nasıl

taşındığına, öğrencilerin küresel eğitim yoluyla kazandıkları bilgi, değer ve becerileri günlük hayatlarında nasıl kullandıklarına ilişkin çarpıcı verilerin yer aldığı görülmektedir.

Türkiye'de Küresel Eğitim Çalışmaları

ABD ve İngiltere gibi ülkelerde Sosyal Bilgiler ve Vatandaşlık eğitiminde küresel eğitim konusu İkinci Dünya Savaşı sonrası dönemde gündeme gelmeye ve konuya ilişkin çalışmalar 1970'li yıllarda gelişme göstermeye başlamışsa da küresel eğitim yerli alanyazında nispeten yeni bir çalışma alanıdır. Konuya yönelik son yıllarda artan akademik ilgiye rağmen henüz az sayıda olan çalışmalar da küresel eğitime ilişkin sosyal adalet, eşitlik, farklı kültürlere saygı, küresel sorunlara eleştirel bakış açısı geliştirebilme konularından çok küreselleşme ve eğitim ilişkisine odaklı çalışmalardır. Ayrıca söz konusu çalışmaların sadece bir kısmı Sosyal Bilgiler öğretimi ve/veya Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile ilgilidir.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı üzerinden küreselleşme ve eğitim politikalarını konu alan çalışmasında Çeken (2006), küresel düzeyde yaşanan ekonomik ve teknolojik gelişmelerin Türkiye'de eğitim sistemini ve özelde Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nı nasıl şekillendirdiğini incelemiştir. Çalışmada Türkiye Cumhuriyeti tarihi boyunca devletin Milli Eğitim kavramına bakışını ve uygulamalarını dönemsel olarak değerlendiren Çeken (2006), özetle; 1923-1980 arası dönemde eğitim kavramının ve yurttaşlık eğitiminin milli değerlerin inşası düşüncesi etrafında şekillendiğini, 1980-2005 yıllarını kapsayan süreçte serbest piyasa ekonomisiyle eğitimde yerelleşme ve özelleştirme deneyimlerinin başladığını, 2005 sonrasında da küreselleşme süreci ve Batı ülkelerindeki öğretim programları değişiklikleri paralelinde İlköğretim Programı'nın yenilendiğini ve 2005-2006 yıllarında uygulanmaya başlayan programda "bilgi toplumunun rekabetçi yapısına uygun bir bakış açısı"nın baskın olduğunu kaydetmiştir. Çeken (2006), küreselleşmenin etkisiyle Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın da küresel rekabet ile uyumlu hale geldiğini belirtmiş ve programda para, reklam, girişimcilik, bilinçli tüketicilik gibi küreselleşmeyle uyumlu yaşam biçimlerinin öne çıkarıldığını ifade etmiştir. Türkiye'de eğitim standartları

açısıdan bölgeler arasındaki farklılığa ve kültürel faktörlerin küreselleşme süreci bağlamında etkisinin göz ardı edildiğine dikkat çekilen çalışmada Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın bu açıdan eleştiriye açık olduğu ifade edilmiştir.

Özkan (2006)'ın çalışmasında ise ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin küresel eğitim kavramına yönelik görüşleri konu edilmektedir. Nicel araştırma tasarımına göre yapılandırılan ve Ankara ilinde gerçekleştirilen çalışmada küresel eğitime ilişkin konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ve küresel eğitim konularının programda yer alması ile öğrencilerin ne/neler kazanabileceği sorgulanmıştır. Çalışmanın bulgularında katılımcı öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili programda yer almasını istedikleri konu maddeleri sıralanmış ve ilk sırada 'İnsan haklarına ilişkin konular' olduğu kaydedilmiştir. Diğer maddeler ise sırayla 'Bilim ve teknolojinin tüm insanlığa katkıları', 'Dil, din, ırk ayrımı gözetmeden tüm insanların eşitliği', 'Çevre kirlenmesi, asit yağmurları, nükleer atık deniz hayvanlarının korunması, su kirlenmesi gibi uluslararası konular' ve 'Demokrasiye ilişkin konular' şeklindedir. Çalışmadaki diğer önemli bir bulgu ise öğretmenlerin programda daha az yer almasını istedikleri konular üzerinedir. Araştırmaya katılan öğretmenler 'Diğer din ve kültürlerin özel günlerinin tanıtımı', 'Uluslararası alanda kurulmuş olan politik ve ekonomik birlikler, örgütler', Farklı dini inanışlara ilişkin bilgiler', 'Uluslararası savaş ve güvenlik konuları' ve 'Farklı kültürlere ait sanat ve müzik eserleri' konularının programda daha az yer alabileceği doğrultusunda görüş belirtmişlerdir. Katılımcıların küresel eğitime ilişkin konuların programda yer almasının öğrencilere ne kazandırabileceği konusunda ise en çok 'Dünya sorunlarına duyarlı bireyler yetiştirmeye katkı sağlar maddesine katıldıkları dikkat çekmektedir. Diğer maddeler de; "Bireylerin hem kendilerinin hem de kendi ülkelerinin dünyadaki yerini anlamalarına katkı sağlar", "Dünya sorunlarına çözüm üretebilen, yeni stratejiler geliştirebilen bireyler yetiştirmeye katkı sağlar", "Uluslararası barışın sağlanmasına katkı sağlar" ve "Demokrasiyi benimseyen bireyler yetişmesine katkı sağlar" şeklinde sıralanmıştır. Ayrıca araştırmada öğretmenlerin, küresel eğitimin dünya sorunlarına duyarlı bireyler yetiştirmeye, bireylerin hem kendilerinin hem de ülkelerinin dünyadaki yerini ve önemini anlamalarına, dünya sorunlarına çözüm üretebilen, yeni stratejiler geliştirebilen bireyler yetiştirmeye katkı sağlayacağına katılmakla birlikte, ekonomik ve politik adaletsizliklerin azalması, savaşların ve terörizmin azalması, tüm insanlığın

paylaşabileceği ortak bir kültür oluşumuna katkı sağlaması konularına diğer maddelere göre daha az katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

2005-2006 öğretim yılında uygulanmaya başlayan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan küresel eğitime yönelik konular ve ünitelerin incelendiği Açıkalın (2010a)'a ait çalışmada, programın küresel eğitim açısından uygulamaya dönük eksikliklerine dikkat çekilmiştir. Örneğin Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda, küresel eğitimin ana temalarından olan ve özetle farklı düşünce ve bakış açılarına yönelik bilinç ve saygıyı ifade eden "çoklu bakış açısı"nı geliştirmeye dönük etkinlik ve kazanımların yetersiz olduğu, yanısıra küresel düzeyde insanlığı ilgilendiren savaş, terörizm, insan kaçaklığı, küresel ısınma gibi sorunlara yeterince yer verilmediği ifade edilmiştir. Çalışmada ek olarak dünyanın farklı bölgelerine ait kültürel öğelerin programda etkili bir şekilde yer alması gerektiği, empati, farklılıklara saygı, hoşgörü gibi beceri ve değerlere yer verilmekle birlikte bunların farklı kültürlerle ilişkisinin yeterince kurulmadığı ve etkinliklerle desteklenmediği, sosyal adalet, eşitlik, barış ve çeşitlilik gibi kavramlara ağırlık verilmesinin gerekliliği vurgulanmıştır. Ayrıca, bu çalışmaya da konu olan "karşılıklı bağlılık" ve "karşılıklı bağımlılık" kavramlarının programda sadece ekonomik açıdan ele alındığı, politik, sosyal, çevresel yönlerine değinilmediği kaydedilmiştir.

İlköğretim sürecinde küreselleşmenin etkilerinin öğretmen görüşleri ekseninde irdelendiği diğer bir çalışma da Balkar ve Özgan (2010) tarafından yapılmıştır. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada, katılımcıların küreselleşmeyi çoğunlukla ekonomik terimlerle açıkladığı, ikincil düzeyde de siyaset ve kültürle ilişkilendirdiği saptanmıştır. Çalışmaya göre katılımcılar, küreselleşme kavramının öğrencilerden beklentileri değiştirdiğini, akademik başarıdan çok sosyal ve bireysel hayata yönelik beceri geliştirmenin beklendiğini belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler ayrıca küreselleşmenin öğretim sürecini farklılaştırdığını, yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi geliştirecek etkinliklerde artış kaydedildiğini ifade etmiştir. Balkar ve Özgan, öğretmenlerin küreselleşmenin eğitim üzerindeki etkisini genelde olumlu olarak nitelediklerini, olumsuz sadece iki konuya odaklandıklarını, bunu da öğrencilerin Türkçe dilbilgisi yeterliliğinde azalma ve öz değerlerin unutulması şeklindeki kaygıların oluşturduğunu kaydetmektedir.

Kaymakçı (2012) ise, öğretmen yetiştirme programlarının küresel eğitim açısından yeterlilik durumunu konu alan çalışmasında, Sosyal Bilgiler öğretmeni yetiştiren kurumların programlarında yer alan eksikliklere dikkat çekmiştir. Çalışmaya göre programlarda dört yıllık öğretmen eğitimin son yılı hariç küresel eğitimle ilgili dersler yer almakla birlikte bunların kavramla yeterince ilişkilendirilmediği, Ülkeler Coğrafyası, İnsan Hakları ve Demokrasi, Dünya Tarihi, Siyasi Coğrafya gibi derslerin küresel eğitim bakış açısı ile düzenlenmediği veya uygulanmadığı ifade edilmiştir. Bu bulguya ek olarak araştırmada, küresel konulara yer verilen derslerin derinlemesine ele alınmadığı, bu durumun öğretmen adaylarının küresel eğitim kavramı hakkında eksik bilgi sahibi olmalarına yol açacağı kaydedilmiştir. Kaymakçı (2012), Sosyal Bilgiler öğretmen yetiştirme öğretim programlarının küresel eğitimi tam olarak yansıtacak biçimde yenilenmesi/geliştirilmesi gerektiğini vurgulamış ve program geliştirme sürecinde yükseköğrenimini disiplinlerarası Sosyal Bilgiler anlayışı ve küresel eğitim yaklaşımının gelişmiş olduğu ABD'de yapmış akademisyenlerin etkin rol alması gerektiğini ileri sürmüştür.

Türkiye'de gerçekleştirilen çalışmaların küresel eğitime yönelik bilgi, beceri ve değerlerden çok küreselleşmeyi merkeze aldıkları dikkat çekmektedir. Küreselleşmenin eğitim-öğretim ortamlarını nasıl etkilediği ve öğretim programlarının küreselleşme kavramına nasıl cevap verdiği yoğunlaşılan konuları oluşturmaktadır. Küresel eğitim kavramının Sosyal Bilgiler veya diğer dersleri nasıl etkilediğini inceleyen çalışmaların ise sınırlı olduğu görülmektedir. Bu çalışmanın konusunu oluşturan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitime ilişkin bilgi, deneyim ve uygulamalarının ele alındığı çalışmaların eksikliği özellikle göze çarpmaktadır.

Küresel Eğitim ve Sosyal Bilgiler Öğretimi

Çocuğun dünyaya ilişkin ilk algılarının şekillenmesinde ilköğretimin yeri oldukça önemlidir. Eğitim-öğretim yaşamlarının ilk yıllarında öğrencilere, insanların benzer ve farklı yönlerinin olabileceği anlatılmalı, birey olmanın ve bir toplumun parçası olmanın ne anlama geldiğini anlamaları sağlanmalıdır. Aksi takdirde farklılığı 'öteki' olarak tanımlayacak ve ona kötü bir anlam da yükleyeceklerdir (Checkley, 2008). Bununla birlikte uluslararası anlaşmazlıklar, insan hakları sorunları, çevre felaketleri, uluslararası kalkınmaya yönelik problemler öğrencilerin hayatlarını da etkileyen olaylardır.

Öğretmenlerin bu tarz konuları derse taşıması, öğrencilerin bu konularda bilgi sahibi olmalarını sağladığı gibi, günlük hayatları ve küresel gelişmeler arasında bağlantı kurmalarına, yerel anlamda sorumluluk geliştirmelerine de yardımcı olacaktır. Bununla birlikte öğrencilerin çevrelerini ve dünyayı en çok merak ettiği dönem olan ilköğretim döneminde küresel sorunları sorgulamalarının, onlara sorunları derinlemesine analiz edebilmenin yolunu açacağı düşünülebilir (Angel ve Avery, 1992).

Küresel sorun ve konuları sorgulama ile bu konu, sorunlar ve günlük hayat arasında bağlantı kurma becerisinin öğrencilerin geçmiş dönemde edindikleri bilgi ve tecrübeler üzerine yavaş yavaş eklendiği alan uzmanlarınca da tartışılmaktadır (Schunke 1984; Stevens 1982 akt; Angell ve Avery, 1992). Bu sebeple ilköğretim düzeyi bu tür konuların farkına varılması ve anlaşılması için önemli bir zaman dilimidir. Ayrıca bu dönemde öğrencilerin kendilerinden başka insanlara karşı ilgili olma ve farklı bakış açılarını kabul etme ve anlama kapasitesi gösterirken desteklenmediği veya bu tür konularla karşı karşıya gelmediği takdirde bu kapasitelerinin azalabileceği ileri sürülmektedir (Torney-Purta, 1985 akt; Angell ve Avery, 1992).

Öğrencilerin kendileri, çevrelerini, dış dünyayı tanıma ve anlamalarına olanak tanıması dolayısıyla ilköğretim sürecindeki rolü bilhassa önemsenen küresel eğitim yaklaşımı ile öğrencilerin ve öğretmenlerin çeşitli kazanımlarının olacağı öngörülmektedir. Öğrencilerin ve öğretmenlerin hem yaşadıkları hem de dış çevrelerindeki insanları dikkate almalarını gerektiren küresel eğitim yaklaşımına dair farkındalık geliştirmeleri, sağlıklı bir gelecek için insanların üzerine düşen sorumlukları anlamalarına, insan topluluklarının dinamik doğasına dair bilgi edinmelerine, her insanın yaşamını istediği gibi şekillendirme hakkı olduğunu kabul edebilmelerine olanak tanıyacaktır. Nitekim küresel eğitim yaklaşımı öğrencilere değişim, karşılıklı bağımlılık, kimlik, çeşitlilik, haklar, sorumluluklar, barışı tesis etme, açlık, refah, sürdürülebilirlik, küresel adalet gibi önemli temaları keşfetme imkânı sunmaktadır (GEP Australian, 2002).

Öğrencileri ilköğretim sürecinde toplum hayatına hazırlayan temel ders olan ve hayatın tüm yönlerini, küresel gelişmeleri ve dünyadaki önemli toplumsal olayları

kapsayan içeriğiyle küresel gelişmelerden yoğun biçimde etkilenen Sosyal Bilgiler dersinin öğrencilerin küresel bir perspektif kazanmalarında oynacağı rol önemli görülmektedir (Evans, 1987). Çünkü Sosyal Bilgiler eğitiminin temel hedefi, karşılıklı olarak birbirine bağlı hale gelen dünyada katılımcı, rasyonel ve hümanist özelliklere sahip insanlar yetiştirmektir (NCSS, 1979). Sosyal Bilgiler eğitimi ile bireylerin yaşadıkları topluma etkin ve aktif bir şekilde katılmalarına yardımcı olmak, küresel bağlamda geçerli olan duyuş, düşünüş ve davranış özellikleri kazanmalarını sağlamak ve onları geleceğe hazırlamak amaçlanmaktadır. NCSS'in bir diğer tanımına göre "Sosyal Bilgiler, vatandaşlıkla ilgili yeterlikleri kazandırmak için sosyal bilimler ve beşeri bilimlerin bütünleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Bu alanın temel amacı, "genç insanların bağımsız bir dünyada, demokratik toplumda, kültürel farklılıkların farkında, mantıklı kararlar veren iyi bir vatandaş olmalarına yardım etmektir" (NCSS, 1994, s.3). Bu doğrultuda düşünüldüğünde vatandaşlığın küresel boyutu Sosyal Bilgiler öğretimini yakından ilgilendirmektedir. ABD'de Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bağlı bulunduğu bir kuruluş olan National Council for Social Studies (NCSS, 1994), küresel eğitimin öğrencilere kazandıracaklarını da şu şekilde özetlemiştir;

- Dil, sanat, müzik, inanç sistemleri, farklı kültürlere ait davranışlar hakkında bilgiler küresel bir anlayış geliştirilmesini sağlar,
- Kişiler, gruplar, ülkeler arasındaki bağımlılık, işbirliği veya çatışmalara dair bilgi ve görüş edinilmesini sağlar,
- Değişen teknolojinin küresel topluma etkilerinin tecrübe edilmesini sağlar,
- Çevre kirliliği, tükenme riski olan türler gibi sürekli, geçici veya birden ortaya çıkan küresel sorunların sebepleri, sonuçları ve muhtemel çözüm önerileri hakkında düşünmeyi sağlar,
- Çevrenin kullanımı ve çevreyi korumaya ilişkin kişisel duyarlılığın gelişmesini sağlar,
- Çocuk hakları, inanç gruplarının durumu, savaşın sonuçları gibi evrensel insan haklarını ilgilendiren sorunlar, standartlar, konular ve ihtiyaçların sorgulanmasını sağlar.

Günümüzde küreselleşmenin etkisiyle hem ulusal düzeyde vatandaş hem de dünya vatandaşı yetiştirmek Sosyal Bilgiler eğitiminin önemli bir boyutu haline gelmiş, küresel eğitim yaklaşımının özellikle Sosyal Bilgiler eğitimi açısından önemi dünya ölçeğinde daha sık dile getirilir olmuş ve eğitim programları bu yaklaşım çerçevesinde yeniden yapılandırılmaya başlanmıştır. Bu gelişmeler kaçınılmaz olarak Türkiye'deki öğretim programlarını etkilemiş, 2005 yılında Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda bu çerçevede bazı değişikliklere gidilmiştir. Yapılan çalışmalar (Cırık, 2008; Şimsek, 2008; Açıkalın 2010a; Açıkalın 2010b)'a göre 2005 yılında uygulanmaya başlanan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda öncekilerden farklı olarak ilköğretimin 4-7. sınıflarını kapsayacak şekilde 'Küresel Bağlantılar' adıyla bir öğrenme alanı oluşturulmuş ve bu öğrenme alanı ile öğrencilerin yaşadıkları toplumla birlikte insanlığı ilgilendiren sorunlarla ilgili farkındalık ve görüş geliştirebilmeleri amaçlanmıştır. Programa "Küresel sorunlar hakkında bilgi sahibi olma", "Dünyanın birbirine bağlı bir sistem olduğunu anlama", "Diğer kültürleri anlama ve kültürlere saygı duyma" kazanımları eklenerek öğrencilerin küresel boyutta bilgi ve beceri kazanmaları hedeflenmiştir. "Ülkemiz ve Dünya", "Ülkelerarası Köprüler", "Uzaktaki Arkadaşlarım", "Hepimizin Dünyası" adlı ünitelerle de program küresel eğitim yaklaşımının izlerini taşıyan bir yapıya kavuşmuştur.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda küresel konuların eskiye oranla önem kazandığı, programa eklenen öğrenme alanı ve ünitelerden de anlaşılmaktadır. Öte yandan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın küresel eğitime ilişkin konular açısından incelendiği çalışmalarda (Cırık, 2008; Açıkalın 2010a; Açıkalın 2010b) programın eksiklerine de dikkat çekilmektedir. Örneğin Açıkalın (2010a), uygulanmakta olan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda küresel eğitime yönelik konuların yer almasının öğrencilerin küresel beceriler kazanması yolunda olumlu bir adım olduğunu belirtmekle birlikte, programda küresel eğitimin hedeflediği "çoklu bakış açısı"nı geliştirmeye dönük herhangi bir kazanım ya da etkinliğin bulunmadığını kaydetmiş, ayrıca programda küresel sorunlara ve bunlara ilişkin etkinliklere daha fazla yer verilmesi ve dünya kültürlerinin daha derinlemesine tanıtılması gerektiğini belirtmiştir. Cırık (2008) da yine Sosyal Bilgiler dersi kapsamında çokkültürlü eğitimle ilişkilendirilebilecek kazanım sayısının oldukça düşük olduğunu ifade etmiştir.

Küresel eğitim yaklaşımının öğretim programlarında ve pratikteki etkisinin artırılmasında kuşkusuz öğretmenlerin rolü çok önemlidir. Özellikle bireyi toplum hayatına hazırlayan Sosyal Bilgiler dersi öğretmenleri, öğrencilerin vatandaşlık becerilerinin gelişimi ve dünya görüşlerinin oluşmasında büyük pay sahibir. Bu açıdan Sosyal Bilgiler eğitiminde öğretmenlerin, öğrencilerin toplumsal gruplar, toplumlar ve uluslar arasında çatışma, işbirliği ya da karşılıklı bağımlığa sebep oluşturan koşulları ve etkenleri anlamasına yardımcı olması gerekmektedir. Öğretmenler bu bağlamda öğrencilerin değişen teknolojinin küresel topluma etkilerini analiz etme ve değerlendirebilmesine olanak tanıyacak ortamlar oluşturmalıdır. Bununla birlikte öğretmenlerin, öğrencilerin sağlık, güvenlik, kaynakların kullanımı, ekonomik gelişme, çevre düzeni gibi sürekli veya sonradan ortaya çıkan küresel konuların sebep, sonuç ve muhtemel çözümlerini analiz etmesine fırsat tanıması önemlidir. Küresel eğitim yaklaşımının en önemli unsurlarından birisinin öğretmenler olduğu düşünülmektedir (Tucker, 1983). Öğretmenlerin dil, sanat, müzik, inanç sistemi ve kültüre ait diğer öğeler arasındaki etkileşimlerin nasıl küresel bir anlayışa veya tam tersi bir yanlış anlamaya yol açabileceğinin farkında olması gerekmektedir. NCSS (2002)'de Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sahip olması gereken nitelikler, küresel eğitimin hedeflerini de vurgular şekilde, şöyle açıklanmıştır;

- Öğrencilerin terör faaliyetleri, ekonomik faaliyetler, nükleer faaliyetler, doğal kaynakların kullanımı, insan hakları konuları gibi ulusal ve uluslararası alanda gerginlik yaratan faktörleri analiz edebilmesine yardımcı olur,
- Öğrencilerin evrensel insan haklarına yönelik konulara, sorunlara, eğilimlere yönelik anlayışı ifade eden politikaları analiz edip üzerine düşünmelerini sağlar.
- Öğrencilerin uluslararası ve çok uluslu organizasyonların dünya ölçeğindeki rolünü tanımlama ve değerlendirmesine yardımcı olur.
- Öğrencilerin, insanların bireysel davranışlarının küresel sistemle nasıl bir ilişki içinde olduğunu anlamalarını sağlar. Böylece öğrencilerde açık fikirlilik, karmaşıklığı anlama, kabul etme, stereotiplere karşı olma gibi yönlerin geliştirilebilmesine yardımcı olur.

Küresel eğitim yaklaşımı çerçevesinde öğretmenler farklı kültürlerin ve küresel sorunların basitleştirilmesine karşı çıkar, olaylara çoklu bakış açısı ile yaklaşma alışkanlığını kazandırır; güç, ayrımcılık, adaletsizlik gibi kavramları öğretir ve kültürel deneyim ortamı hazırlar. Dersleri, öğrencilerdeki yanlış bilgi ve kavramları, kültürün, kültürel çatışmaların, küresel sorunların karmaşıklığını fark ettirecek şekilde organize eder (Merryfield, 2002). Öğrencilerin olaylara farklı açılardan bakmalarını veya farklı bakış açılarını önemsemelerini sağlamak üzere örneğin tarihi bir olay ya da bir gazete haberi hakkında tartışma ortamı yaratmak gibi yöntemler kullanır. Küresel eğitimciler, güç kavramının dünya ölçeğindeki etkisini ve yerini anlatmaya, ayrımcılık ve adaletsizlik konularındaki etkisini sezdirmeye çalışır. Ana akımı vurgulayan ve sürdüren popüler kültüre yönelik bilgilere, değerlere, dünya görüşlerine eleştirel bir şekilde yaklaşmayı önemser. Bununla birlikte farklı kültürlerden gelen öğrencileri aynı ortamda ve aynı amaca yönelik etkinliklerle bir araya getirerek otantik öğrenmeler sağlar ve böylece kültürel deneyim kazanmanın yolunu açar (Merryfield, 2002). Bu bağlamda, özellikle Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden beklentiler yüksektir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitime ilişkin bilgi düzeylerinin, algılarının, sınıf içi deneyimlerinin sorgulanmasının önemi bu noktada da daha da anlaşılır olmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmaya konu olan kavramların hangi yöntem ve tekniklerle araştırıldığına; yöntemin seçilme nedenine, katılımcıların hangi tekniklerle seçildiğine, görüşme ve gözlem sürecinin ayrıntılarına, verilerin nasıl toplandığı ve analiz edildiğine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Araştırmanın Dayandığı Paradigma

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitime yönelik bilgi, deneyim ve uygulamalarının araştırıldığı bu çalışmada, araştırmacı konuyu ve süreci Yorumlayıcı paradigma çerçevesinde ele almıştır. Lincoln ve Guba (1985) paradigmayı, eylemlere yön veren inançlar bütünü olarak tanımlamıştır. Nitel araştırma geleneğinde araştırmacıların değerlerden, tutumlardan ve düşüncelerden bağımsız olmadığı, araştırma sahasına girerken belirli bir "inançlar bütününe" sahip olduğu kabul edilmektedir (Patton, 2002; Glesne 1999; Creswell, 2007). Küresel eğitimle ilgili kavramlarının araştırıldığı bu çalışmada araştırmacının, araştırmanın konusunu, kapsamını ve sürecini yorumlayıcı paradigma ışığında biçimlendirdiği söylenebilir. Yorumlayıcı paradigma, Pozitivizm'in aksine, sosyal olayların nesnelerden farklı bir doğası olduğunu savunmaktadır. Paradigma çerçevesinde, maddelerin doğasının aksine toplumların ve dolayısıyla insanların, kültür kavramına sahip oldukları, böylelikle insanların yaşamlarını, sahip oldukları önceki yaşantılar, kültürel deneyimler üzerine yapılandırdıkları ve bu şekilde anlamlandırdıkları öngörülmektedir. Bu paradigmada benimsenen temel düşünce insanların, dünyayı anlamlandırma, kişilik geliştirme, sosyal ilişkiler kurma gibi davranışlarını yöneten süreçlerin, onların doğal ortamlarında sosyal olarak oluştuğu, şekillendiğidir. Bu bağlamda düşünüldüğünde araştırmacının temel amacı sosyal olguları, kendilerinin ve diğerlerinin davranışlarını anlamaktır (Glesne, 1999).

Araştırmanın Dayandığı Kuram

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitim bilgi, deneyim ve uygulamalarının araştırıldığı tez çalışması kültüre duyarlı öğretim kuramına dayanmaktadır. Burada bahsedilen kültür, kutlanan milli bayramlardan, yiyeceklerden ve halk oyunlarından daha geniş anlamda anlama sahiptir (Nieto, 2009). İnsanların yaşamına yön veren duygu, değer, düşünce ve davranışlarının tamamı düşünüldüğünde, aynı toplum çok sayıda kültürel farklılıklar olduğu söylenebilir. Kuramının isminde geçen kültür kavramı ile belirli bir topluluk içerisinde var olan, paylaşılan duygu, düşünce ve değer sistemi kastedilmektedir. Kültüre duyarlı öğretim kuramı, kültürel deneyimleri, özellikleri öğretim yönteminin bir parçası olarak sınıf ortamında kullanmayı ifade etmektedir (Gay, 2000). Öğretim ortamında kültürün de kullanılması, farklı öğrencilerin sahip olduğu kültürel geçmişlerinin onların bilgi, tutum ve davranışlarını etkileyeceği düşüncesini kabul etmektedir. Farklı kültürel gruplardan gelen öğrencilerin eğitim ve öğretim ortamlarından yeterli düzeyde yararlanabilmeleri için sınıf içinde yapılan öğretimin kültürlere göre uyarlanması düşüncesi, kuramı özetlemektedir. Öğrencilerin bir bütün olarak öğrenmesi, aile hayatı ve okul hayatı arasında köprü kurulması, öğrencilerin kendi kültürlerini öğrenmeleri ve yaşamaları hedeflenmektedir (Gay, 2000). Araştırma kapsamında görüş ve uygulamalarına yer verilen öğretmenlerin, öğretimin temel bileşenlerinden biri olduğu düşünüldüğünden kültüre duyarlı öğretim kuramı benimsenmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklem tekniği ile seçilen katılımcıların Sosyal Bilgiler öğretimlerini nasıl düzenledikleri araştırmanın amaçları arasındadır.

Nitel Araştırma Yaklaşımı

"Nitel araştırma yaklaşımı ile çevreye ilişkin, sürece ilişkin ve algılara ilişkin veriler toplanabilmektedir" (LeCompte ve Goetz akt; Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.40). Bununla birlikte nitel araştırmalar insanların algıları ve deneyimleri üzerine derinlemesine çalışılmasına olanak sağlamaktadır (Creswell, 2012). Bu sebeple nitel araştırma anlayışının, araştırma konusuna ilişkin bütüncül bir bakış verdiği düşünüldüğünde, tez çalışması için nicel araştırmaya göre daha uygun olduğu düşünülmektedir. Nitel yaklaşımın konuya veya duruma yönelik daha derin bir anlayış geliştirmeyi, onu kendi

çevresi içerisinde anlamayı ve araştırılan konuya, durumuna, kişiye ait özel fenomeni araştırdığı söylenebilir (Creswell, 2012). Bununla birlikte araştırma problemine uygun olarak doğal ortamda, doğal akışı bozmadan araştırma problemine yönelik veri toplanır (Denzin ve Lincoln, 2005; Creswell, 2007). Araştırmaya konu olan kavramlar kendi ortamlarından çıkarılmadan, laboratuvara alınmadan kendi ortamlarında olduğu gibi incelenir (Creswell, 2007). Böylelikle araştırmacı konusuna yönelik gerçekçi ve derin veriler elde etme imkanına sahip olabilir.

Araştırmacı kavramların soyut olması, yüzeysel olarak ele alınamayacağı ve ilgili kavramlar üzerine genel geçer bir tanım elde edilemeyeceğini düşündüğü için nitel araştırma yaklaşımını kullanmayı tercih etmiştir. Yapılan araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, Sosyal Bilgiler dersi bağlamında küresel eğitimin temel ögeleri olan küresel sistem, karşılıklı bağlılık, karşılıklı bağımlılık, bakış açısı, çeşitlilik, sosyal adalet, kültür, farklı kültür kavramlarını nasıl yorumladıklarını, bu kavramlarla ilgili deneyimlerinin neler olduğunu ve son olarak bu kavramları sınıf ortamına nasıl taşıdıklarını (sınıf ortamında nasıl uyguladıklarını) anlamak amaçlanmıştır. Araştırmaya konu olan kavramların Sosyal Bilgiler öğretimi ile olan ilişkisine dair Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin düşünceleri hakkında fikir edinmek de araştırmada incelenen diğer bir konudur.

Olgubilim Araştırmaları

Nitel araştırmaların narrative, olgubilim, temellendirilmiş kuram, etnografi ve durum çalışması olarak beş temel yaklaşım ile çalışılabileceği ifade edilmektedir (Glesne,1999; Creswell, 2007). Nitel araştırmacılar konuları doğrultusunda yukarıda bahsedilen yaklaşımları kullanabilmektedir. Araştırmaya konu olan kavramlar hakkında katılımcıların tanımlamaları ve bu tanımların hangi deneyimler sonucunda oluştuğunu anlamak için en uygun desenin olgubilim olduğu düşünülmektedir. Patton (2002)'e göre "deneyimler sadece kendi başlarına insan bilincine herhangi bir anlam ifade etmemektedir. İnsan bilincini ilgilendiren her şey olgubilimin konuları içerisinde yer alabilir, olgubilimin konusu olabilir" (s. 104). Olgubilim bireylerin belirli deneyimlerine, kavramlara veya olgulara ilişkin algılarını ve bu algıların nasıl oluştuğunu anlamak üzere kullanılan araştırma yaklaşımıdır (Cresswell, 2007). Farkında

olduğumuz fakat derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bununla birlikte "olgubilim, bireylerin yaşadığı şeylere verdikleri anlamlara yönelik betimleyici bir veri kaydı oluşturmayı sağlar" (Patton, 2002, s.104). Bu deneyimlerin insan bilinci tarafından açıklanması, tanımlanması ve yorumlanması gerekmektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde araştırmaya konu olan kavramların içeriklerini, tanımlarını bilmek veya anlamak bu kavramların Sosyal Bilgiler öğretimindeki yerlerini anlamak bakımından yeterli olmayacaktır. Araştırmacı olgubilim çalışmasını seçerek kavramların birbirinden yaş, cinsiyet, mesleki tecrübe, eğitim geçmişi özellikleri bakımından farklı katılımcıların araştırmaya konu olan kavramları nasıl anlamlandırdığı, bu kavramları sınıf ortamında nasıl kullandığını anlamayı amaçlamıştır.

Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmacı, katılımcıları belirlerken, nitel araştırmanın doğasına uygun olarak 'amaçlı örneklem' stratejisini kullanmıştır. Katılımcıların tesadüfen seçildiği nicel araştırmalarda genelleme ve istatistiki yorumların yapılabileceği örneklemlere önem verilirken, nitel araştırmada araştırma problemine yönelik derinlemesine bir anlayış, bakış ve bilgi zenginliği katabilecek katılımcılar seçilir (Patton, 2002; Glesne, 2012). Araştırmacı birbirinden çeşitli açılardan (yaş, cinsiyet, mezun olunan bölüm, mezun olunan üniversite, mesleki tecrübe, lisansüstü eğitim, doğduğu şehir vb.) farklı olan katılımcıların araştırma probleminde belirtilen kavramlar üzerine hangi noktalarda benzer ve farklı tanımlara sahip olduğunu çalışmak üzere 'maksimum çeşitlilik' örneklemini tercih etmiştir. Birbirinden farklı özellikler taşıdığı düşünülen öğretmenler seçilerek, araştırma konusuna zengin bir bakış açısı getirilmesi amaçlanmıştır. Nitekim Given (2008)'e göre maksimum çeşitlilik, araştırma konusu ile bağlantılı olarak farklı bakış açılarına sahip katılımcıları seçmeyi öngören örnekleme biçimidir. Böylelikle araştırmacı, farklı bakış açısına sahip olan katılımcıların hangi noktalarda benzer/farklı olduğunu ve bu benzerliklerin/farklılıkların kaynaklarını, sebeplerini, sonuçlarını araştırabilme imkanına sahip olabilecektir (Patton, 2002; Creswell, 2012).

Nitel araştırma alanyazınında katılımcı sayısına ilişkin herhangi bir alt veya üst sınırdan söz etmek yerine, zengin veri sağlayacak uygun katılımcıya ulaşmanın önemi vurgulanır. Nitekim nitel yaklaşım genelleme kaygısı yerine belirli durumlar hakkında olabildiğince ayrıntılı veri sağlama amacındadır (Creswell, 2006). Bu çalışmada dört Sosyal Bilgiler öğretmeni ile çalışılmıştır. Araştırma sürecinde sürekli-sistematik gözlem ve üçlü görüşme modeli ile veri toplanacak olması ve toplanan verilerin ayrıntılı analiz edilebilmesi bu katılımcı sayısı yeterli ve uygun görülmüştür. Sonuçta araştırmacı açısından önemli olan katılımcıların konuya ilişkin deneyimlerini mümkün ölçüde ayrıntılı olarak ortaya koyabilmektedir.

Katılımcıların belirlenmesi aşamasında araştırmacı Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilgiler Anabilim dalı öğretim üyeleri, Eskişehir'de görev yapan bazı Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve araştırmacının önceki çalışmalarında yer alan katılımcıların görüşlerine başvurmuştur. Araştırmacının bu yolla oluşturduğu farklı niteliklere sahip dört katılımcı öğretmenin bilgilerine ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 1
Katılımcı Bilgileri

	Muhsin	Aylin	Nuran	Çağla
Yaş	51	27	40	38
Cinsiyet	Erkek	Kadın	Kadın	Kadın
Mesleki Deneyim	27	2	15	15
Lisansüstü Eğitim	-	-	Tarih	Tarih
Mezun Olunan Alan	Sosyal Bilgiler	Sosyal Bilgiler	Tarih	Tarih
Çalışılan Okul	Devlet Okulu	Özel Okul	Devlet Okulu	Devlet Okulu

Araştırmacı, seçilen dört Sosyal Bilgiler öğretmenin çalıştığı okullara giderek öncelikle kendini tanıtmış ve tez çalışmasını, araştırmanın konusunu, çalışmanın kapsamını ve süresini, katılımcıların yükümlülüğünü genel hatları ile açıklamıştır. Araştırmacı üç ay boyunca ders ortamında katılımcı gözlemler yapacağını, bu süreç içerisinde en az üç görüşme yapılacağını, bu görüşmelerde verilerin güvenliği için ses kayıt cihazı kullanılacağını katılımcılara açıklamıştır. Bu koşullarda araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyip istemedikleri sorulmuştur. Katılımcılar tez çalışmasında yer almanın kendileri için de önemli olduğunu, böylece Sosyal Bilgiler öğretimi alanyazınına katkı sağlayabileceklerini ifade etmişlerdir.

Muhsin Öğretmen

Muhsin öğretmen 1980'li yıllarda Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde öğrenim görmüştür. Katılımcının yükseköğrenim gördüğü süreçte öğretmen eğitimi 2 yıldır. Katılımcı, yükseköğrenimi sırasında Sosyal Bilgiler Öğretmen Yetiştirme Programları'nda yer alan derslerinin % 60'ını coğrafya, % 40'nı tarih disiplininin oluşturduğunu, sosyal bilimlerin diğer disiplinlerine yer verilmediğini ifade etmiştir. Yaklaşık 27 yıllık öğretmenlik deneyimine sahip olan Muhsin öğretmen, Eskişehir'in çeşitli ilçelerinde ve farklı iki şehirde görev yapmıştır. Katılımcı, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, Medya Okuryazarlığı ve Sosyal Bilgiler derslerine girmektedir.

Nuran Öğretmen

Nuran Öğretmen Tarih bölümünden mezun olmuş, 1999 yılında öğretmenliğe başlamıştır. İki buçuk yıl, sınıf öğretmenliği yapmıştır. Branş öğretmeni olarak atanmak o dönemde zor olduğundan Sınıf Öğretmenliği yaptığını belirten Nuran Öğretmen, daha sonra şu an çalışmakta olduğu okula Sosyal Bilgiler öğretmeni olarak atanmıştır. 12 yıldır Sosyal Bilgiler öğretmeni olarak görev yapan katılımcı, Tarih bölümünde yüksek lisans da yapmış, yüksek lisans tezinde dinler tarihi konusunda çalışmıştır. Nuran öğretmenin ayrıca Comenius projesi kapsamında on günlük bir yurtdışı deneyimi olmuştur.

Çağla Öğretmen

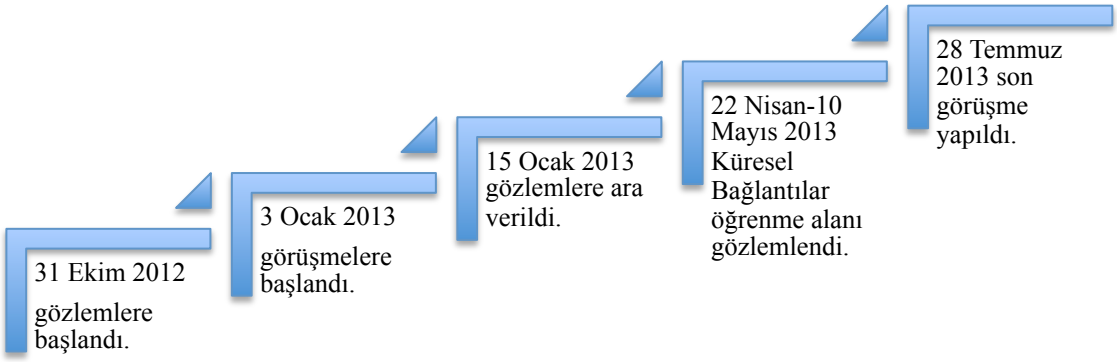
Çağla öğretmen Tarih bölümünde öğrenim görmüş, 1997 yılında öğretmenliğe başlamıştır. Yüksek lisans eğitimini de Tarih bölümünde tamamlayan katılımcı, yüksek lisans tezinde Türkiye'de din-siyaset ilişkisi üzerine çalışmıştır. Türkiye'nin yakın tarihine odaklandığı tezinin verdiği derslere de katkı sağladığını ifade eden Çağla öğretmen 15 yıldır öğretmenlik yapmaktadır ve Sosyal Bilgiler ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük derslerini yürütmektedir. Lise ve kolej öğrencilerine özel ders de verdiğini ifade eden Çağla öğretmen aynı zamanda çocuk kitabı yazarıdır ve Eskişehir ve ülke genelinde basılmış kitapları mevcuttur.

Aylin Öğretmen

Ortaöğrenimini de Anadolu Öğretmen Lisesi'nde tamamlayan Aylin öğretmen 2011 yılında Sosyal Bilgiler öğretmenliğinden mezun olmuştur. Mezun olur olmaz özel bir okulda öğretmenliğe başlayan katılımcı halen özel okulda görev yapmaktadır.

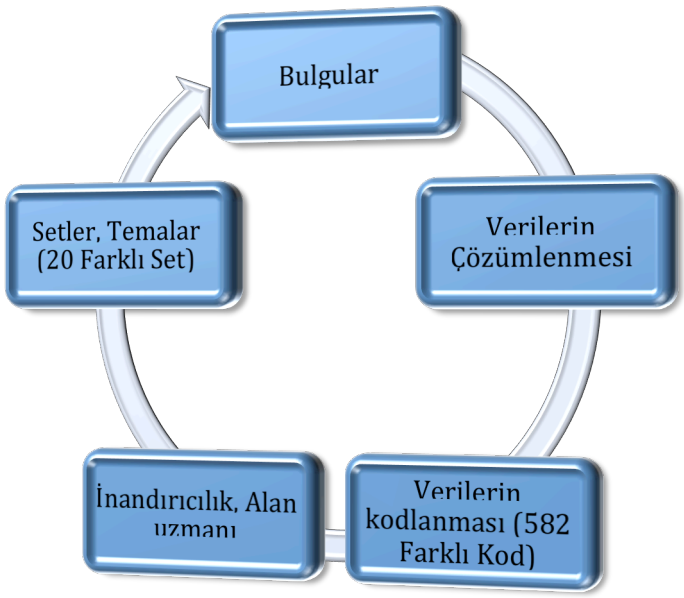
Veri Toplama Süreci

Araştırma kapsamında veri toplayabilmek için araştırmacı, Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden resmi yazılı izin almıştır. İlgili belge EK-1'de sunulmuştur. Bununla birlikte araştırmanın etik kuralları ihlal eden amaç, yöntem ve konuları içermediğine ilişkin sırasıyla Anadolu Üniversitesi (A. Ü.) İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı'ndan, A. Ü. Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürlüğünden ve son olarak A. Ü. Etik Kurulu'ndan resmi izin alınmıştır. İlgili belge EK-2'de sunulmuştur. Resmi izin süreci sonrası araştırmacı, ilk olarak araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile tez çalışmasına katılımları konusunda bir araya gelmiştir. Katılımcılara araştırmanın konusu hakkında genel bir bilgi verilmiş, katılımcılardan beklenenler, veri toplama sürecinin uzunluğu, görüşmelerin uzunluğu, sıklığı, gözlemlerin sıklığı, kapsamı ve kişisel bilgilerin saklı tutulması gibi konularda, hakkında ayrıntılı olarak bilgiler verilmiştir. Bu aşamadan sonra görüşme yapılan öğretmenlerin görev yaptığı ortaokullarda bulunan müdürlerden Sosyal Bilgiler dersliklerinde gözlem yapabilmek için sözlü izin almıştır. Veri toplama sürecine zamanlamasına ilişkin şekil aşağıda verilmiştir.



Şekil 1: Veri Toplama Sürecine İlişkin Bilgiler

Nitel araştırmalarda genel anlamda dört temel veri toplama biçimi (gözlem, görüşme, döküman inceleme ve görsel-işitsel materyaller) olduğu söylenebilir (Creswell, 2007). Araştırmacı, araştırılan konuya ilişkin veri toplarken görüşme ve gözlem tekniğini tercih etmiştir. Araştırma kapsamında 15 görüşme yapılmış ve son görüşmeler sırasında başka bir şehre taşınan Aylin öğretmenden tek görüşme formu alınabilmiştir. Görüşmeler yaklaşık 670 dakika sürmüştür. Bununla birlikte üç ay süren gözlem sürecinde toplam 54 ders saati gözlemlenmiştir. Veri toplama ve analizine yönelik bilgiler aşağıdaki şekil yer almaktadır.



Şekil 2: Veri toplama ve Analizi

Gözlemler

Çalışma kapsamında araştırmacı, konuya yönelik ayrıntılı veri sağlamak amacıyla yaklaşık üç ay süren sürekli-katılımcı gözlemler yapmıştır. Katılımcı gözlemler, araştırma alanında araştırmacının katılımı ve gözlemi daha yoğun tercih ettiği veri toplama biçimidir. Araştırmacı katılımcının araştırma ortamında yaptığı etkinliklere katılarak gözlem yapabilir veya ortamda bulunup etkinliklere dahil olmadan sadece gözlem yapabilir (Glesne,1999). 31 Ekim 2012 ile 2013 Ocak ayının ilk haftasına kadar her hafta katılımcılar ders ortamında arka arkaya iki ders saati gözlemlemiştir. Belirtilen tarihlerde "İnsanlar, Yerler ve Çevreler" öğrenme alanının 7. sınıf düzeyinde yer alan

“Ülkemizde Nüfus” ünitesi ile 5. sınıf düzeyinde yer alan “Bölgemizi Tanıyalım” ünitesini ve “Kültür ve Miras” öğrenme alanının 7. sınıf düzeyinde yer alan “Türk Tarihinde Yolculuk” ünitesi ile 5. sınıf düzeyinde yer alan “Adım Adım Türkiye” ünitesi gözlemlenmiştir. Aynı zaman aralığından Çağla ve Muhsin öğretmenin derslerinde 8. sınıf düzeyinde yer alan “Bir Kahraman Doğuyor”, “Milli Uyanış: Yurdumuzun İşgaline Tepkiler”, “Ya İstiklal, Ya Ölüm” üniteleri de gözlemlenmiştir. Belirtilen dersler, küresel konuların dışında kalan konuların öğretiminde, katılımcıların küresel eğitime yönelik bilgi, deneyim ve uygulamalarını sınıf ortamına nasıl taşıdığını araştırmak amacıyla gözlemlenmiştir.

Araştırmacı Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda yer alan “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanına ait 5. sınıf düzeyinde yer verilen “Hepimizin Dünyası” adlı üniteyi ve 7. sınıf düzeyinde yer verilen “Ülkeler Arası Köprüler” adlı üniteleri 22 Nisan- 10 Mayıs 2013 tarihleri arasında ayrıca gözlemlemiştir. Bu süreçte uluslararası kuruluşlar, küresel sorunlar ile ilgili konular gözlenirken, katılımcıların küresel konulardan farklı konularına yönelik öğretimleri ve etkinlikleri de gözlemlenebilmiştir. Araştırmacı yaklaşık üç ay süren gözlem döneminde, katılımcıları ders ortamında gözlemlemiştir. Bu süreçte araştırmacı, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinden başka verdiği diğer derslerde (T.C. İnkilap Tarihi ve Atatürkçülük ile Medya Okuryazarlığı) gözlemleme şansını bulunmuştur. Böylelikle farklı derslerde küresel eğitim ile ilgili kavramların nasıl ele alındığı hakkında fikir edilebilmiştir. Bahsedilen üç aylık süre içerisinde öğretmenlerin izinli olduğu günler, ilgili okulda yapılan şiir, tiyatro, gezi programları olduğu günlerde gözlem yapılamamıştır. Aşağıda verilen tabloda gözlemlenen derslerin türü, gözlem sayısı yer almaktadır. Gözlenen derslerin her biri 40 dakikadır.

Tablo 2

Araştırma Sürecinde Yapılan Gözlemlere İlişkin Bilgiler

	Gözlenen Dersler	Gözlem Sayısı	Gözlem Süresi
Aylin Öğretmen	Sosyal Bilgiler	14	560 dk.
Nuran Öğretmen	Sosyal Bilgiler	15	600 dk.
Çağla Öğretmen	Sosyal Bilgiler, T.C. İnkilap Tarihi ve Atatürkçülük	15	600 dk.
Muhsin Öğretmen	T.C. İnkilap Tarihi ve Atatürkçülük, Medya Okuryazarlığı	16	720 dk.

Yapılan gözlemlerde hangi ünitelerin yer aldığına gösteren tablolar aşağıda verilmiştir.

Tablo 3

Gözlenen Ünitelere İlişkin Bilgiler 1

Gözlenen Katılımcı	Gözlenen Ünite	Gözlem Sayısı
Çağla Öğretmen	"Bir Kahraman Doğuyor"	13
	"Milli Uyanış: Yurdumuzun İşgaline Tepkiler"	
	"Türk Tarihinde Yolculuk"	
	"Ya İstiklal, Ya Ölüm"	
	"Ülkemizde Nüfus"	
	"Ülkeler Arası Köprüler"	2

Tablo 4

Gözlenen Ünitelere İlişkin Bilgiler 2

Gözlenen Katılımcı	Gözlenen Ünite	Gözlem Sayısı
Nuray Öğretmen	"Türk Tarihinde Yolculuk"	13
	"Ülkemizde Nüfus"	
	"Ülkeler Arası Köprüler"	2

Tablo 5

Gözlenen Ünitelere İlişkin Bilgiler 3

Gözlenen Katılımcı	Gözlenen Ünite	Gözlem Sayısı
Aylin Öğretmen	"Bölgemizi Tanıyalım"	12
	"Adım Adım Türkiye"	
	"Hepimizin Dünyası"	2

Tablo 6

Gözlenen Ünitelere İlişkin Bilgiler 4

Gözlenen Katılımcı	Gözlenen Ünite	Gözlem Sayısı
Muhsin Öğretmen	"Bir Kahraman Doğuyor" "Milli Uyanış: Yurdumuzun İşgaline Tepkiler" "Ya İstiklal, Ya Ölüm"	16

Yapılan sınıf içi gözlemlerde araştırmacı, katılımcının araştırmaya konu olan kavramların öğretimine ilişkin daha detaylı bir bakış açısına sahip olmayı ve bununla beraber çalışmanın konusunu oluşturan kavramların sınıf ortamında nasıl sunulduğuna dair bir anlayış geliştirmeyi amaçlamıştır. Katılımcı, gözlemler esnasında araştırmacı dersin atmosferini etkilememeye dikkat etmiş ve en arka sırada oturarak gözlem notları tutmuştur. Aşağı yer alan tablolarda veri toplama sürecinde araştırmacı tarafından tutulan gözlem notlarından örnekler yer almaktadır.

Tablo 7

Gözlem Notlarına İlişkin Örnekler 1

Tarih: 31.10.2012
Saat: 09:13
Gözlenen Ünite: "*Milli Uyanış: Yurdumuzun İşgaline Tepkiler"*
Gözlenen Sınıf: 8-İ
Gözlem Süresi: 40 dk.
Gözlem Sayısı:2
Gözlenen Katılımcı: Çağla Öğretmen
Öğrencilerden biri hocadan aldığı direktifle tahtayı silmeye başladı.
Çağla Öğretmen (Ç): Bir hatırlayalım tahta silinene kadar size ikinci saatte bu arada Mondros ateşkes antlaşmasını anlatacağım. 7. ve 24. maddeler çok önemli. Bu maddeler barıştan çok ateşkes antlaşması niteliğinde.
Diğer bir öğrenci hocadan aldığı direktifle ders boyunca diğer öğrencilere hocanın söylemesi ile eksi artı vermeye başladı.
Ç*:*Cankat, gel tahtaya, haritadan göster. Çevrene bakmana gerek yok. Ben sana yardım ederim.
Ç*:*Batı Anadolu Yunan yurdu imiş bu çok komik. O zaman Amerika'da Kızıldereli yurdu, onlara verilsin var mı böyle bir şey. Şimdi zurnanın zırt dediği yer 1. Dünya savaşında yer değiştiren ülke hangisidir.

Tablo 8

Gözlem Notlarına İlişkin Örnekler 2

Tarih: 05.11.2012 Saat: 08:22 Gözlenen Ünite: *"Milli Uyanış: Yurdumuzun İşgaline Tepkiler"* Gözlenen Sınıf: 8-B Gözlem Süresi: 40 dk. Gözlem Sayısı:2 Gözlenen Katılımcı: Muhsin Öğretmen
Muhsin Öğretmen (M): Kitabınızın 51. Sayfasında var. Evet şimdi bu isyanlara bakalım. Bu isyanları üçe ayırıyoruz. M: Milli mücadeleyi destekleyen isyanlar var. Çerkez Ethem isyanı milli mücadeleyi destekleyen sonra düzenli orduya katılmak istemediği için isyan etmiştir. M: Osmanlı hükümetinin isteği ile çıkmış isyanlar var. Bu kişilerin isyan etmeleri için o güne gidersek o günde yönetici gibi varsayın düşünün bakalım n'olacak. Sizi isyan ettirmesi gerekiyor kendinizi öyle hayal edin. Nasıl isyan ettirirsiniz? Öğrenci 1: Din konusunu kullanarak. M: Neden ki?

Tablo 9

Gözlem Notlarına İlişkin Örnekler 3

Tarih: 06.11.2012
Saat: 09:12
Gözlenen Ünite: "*Türk Tarihinde Yolculuk*"
Gözlenen Sınıf: 7-D
Gözlem Süresi: 40 dk.
Gözlem Sayısı:2
Gözlenen Katılımcı: Nuran Öğretmen
Ders, bir öğrencinin tahtaya çıkarak konusunu yarı defterden yarı kendiliğinden aktarması ile başladı.
Öğretmen diğer bir öğrenciye hazırlanıp hazırlanmadığını sordu.
Nuran Öğretmen (N): Sıfır mı alacaksın o zaman?
N: O zaman İlayda'ya soru soralım (tahtada bekleyen diğer öğrenci)
İlayda ödevini tahtada okuduktan sonra soruları cevaplamaya başladı.
N: İlayda bunların hepsine para mı verdin? Soru sorulmuyor.
Öğrenci 2: Padişah kimdi?
İlayda: Onu bilmiyorum, o benim konum değil Mert'in konusu.
Sınıfta gülüşmeler.

Tablo 10

Gözlem Notlarına İlişkin Örnekler 4

Tarih: 08.11.2012
Saat: 11:00
Gözlenen Ünite: *"Bölgemizi Tanıyalım"*
Gözlenen Sınıf: 5-B
Gözlem Süresi: 40 dk.
Gözlem Sayısı:2
Gözlenen Katılımcı: Aylin Öğretmen
Öğrenciler ayakta hocayı bekliyorlar.
Aylin öğretmen (A): Azracım sınavları okumaya başlamadan ağlıyorsun ya.
Azra: Öğretmenim ben onun için ağlamıyorum. Matematik sınavından aldığım not için ağlıyorum.
A: Ah benim duygusal çocuklarım.
Azra: Hocam benim notumu okumayın. Herkes yüz almış, bir ben beceremedim.
A: Herkes yüz almadı ki .Yahu bu ne gürültü. Bora, Kaya bu ne gürültü ya. Kaya 90 aldın.

Görüşmeler

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bakış açılarını, görüşlerini anlamak, onların anlam dünyasını ortaya çıkarmak için görüşme tekniği tercih edilmiştir. Patton (2002), görüşme tekniğinin katılımcıların düşüncelerinin, amaçlarının, dünya görüşlerinin veya yapılan gözlemler öncesindeki hayatını anlamayı kolaylaştırdığını belirtmiştir. Araştırmacı veri toplama araçlarını çeşitlemek adına Seidman'ın (2006) üçlü görüşme modeli esas alınarak her bir katılımcı ile farklı zamanlarda üçer kez yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapmıştır. Bu modelde birinci görüşmede, katılımcının konuya yönelik deneyimlerini paylaşabileceği ortam hazırlanırken, ikinci görüşme katılımcının deneyimlerini aktardığı, üçüncü ve son görüşme ise araştırmacıya bu deneyimlerin katılımcı tarafından nasıl anlamlandırıldığını keşfetme fırsatı sunmaktadır (Seidman, 2006). Katılımcılarla yapılan birinci görüşmede sırasıyla katılımcıların geçmişleri, sosyal hayatları, eğitim geçmişleri, dünya görüşleri sorulmuştur. İkinci görüşmelerde ise katılımcıların araştırmaya konu olan kavramları hakkındaki algıları

hakkında sorular sorulmuştur. Son görüşme olan üçüncü görüşmede ise bahsedilen kavramlar hakkında katılımcıların deneyimlerini konu alan sorular sorulmuştur. Görüşmeler sürecinde, araştırma soruları yeniden gözden geçirilmiş ve tekrar düzenlenmiştir. Buna ek olarak araştırmaya katılan öğretmenlerle inandırıcılığı arttırmak için dördüncü bir görüşme daha yapılmıştır. Dördüncü görüşmede ise cevaplar arasında oluşan farklılıklarla ilgili düzenleyici sorular sorulmuş ve bütün katılımcılara aynı sorular sorulduğundan emin olunmuştur. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile yapılan görüşme tarihleri ve süreleri aşağıda yer alan tabloda gösterilmektedir.

Tablo 11

Aylin Öğretmenle Yapılan Görüşmelere Dair Bilgiler

Görüşülen	Görüşme Tarihi		Görüşme Süresi
Aylin Öğretmen	1. Görüşme	03 Ocak 2013	30:32 dk
	2. Görüşme	11 Ocak 2013	39:33 dk.
	3. Görüşme	24 Ocak 2013	39:14 dk.
	Görüşme formu	28 Temmuz 2013	

Tablo 12

Çağla Öğretmenle Yapılan Görüşmelere Dair Bilgiler

Görüşülen	Görüşme Tarihi		Görüşme Süresi
Çağla Öğretmen	1. Görüşme	03 Ocak 2013	24.50 dk
	2. Görüşme	12 Ocak 2013	48:20 dk.
	3. Görüşme	21 Ocak 2013	01:06:22 dk.
	4.Görüşme	26 Temmuz 2013	48:49 dk.

Tablo 13

Muhsin Öğretmenle Yapılan Görüşmelere Dair Bilgiler

Görüşülen	Görüşme Tarihi		Görüşme Süresi
Muhsin	1. Görüşme	04 Ocak 2013	45:18 dk.
Öğretmen	2. Görüşme	13 Ocak 2013	45:36 dk.
	3.Görüşme	23 Ocak 2013	57:03 dk.
	4. Görüşme	22 Temmuz 2013	01:11:04 dk.

Tablo 14

Nuran Öğretmenle Yapılan Görüşmelere Dair Bilgiler

Görüşülen	Görüşme Tarihi		Görüşme Süresi
Nuran	1. Görüşme	04 Ocak 2013	40:37 dk.
Öğretmen	2. Görüşme	10 Ocak 2013	39:00 dk.
	3.Görüşme	23 Ocak 2013	39:04 dk.
	4. Görüşme	23 Temmuz 2013	35:32 dk

Verilerin Analizi Süreci

Araştırma boyunca gözlem ve görüşmeler yoluyla elde edilen veriler tümevarım yoluyla analiz edilmiştir. "Tümevarımsal analiz verilerin içerisinde bulunan örüntüleri, temaları ve kategorileri keşfetmeyi ifade etmektedir" (Patton, 2002, s. 453). Bu bilgiler ışığında veri toplama sürecinin sonunda 15 görüşmeye ait ses kayıtları, çözümlenip Nvivo 10 hazır paket programına yüklenmiştir. Bununla birlikte katılımcı gözlemler sonucu elde edilen 70'in üzerinde gözlem notundan oluşan veri seti de, bahsedilen yazılıma yüklenmiştir. Bu işlemlerden sonra katılımcı gözlemler sonucu elde edilen gözlem verileri ve görüşme kayıtlarından oluşan veriler, en küçük anlam birimleri olarak kodlanmıştır. Çalışmada tümevarımsal analize uygun olarak transkripte edilen görüşme ve gözlem metinleri en küçük anlam birimleri olarak kodlanmıştır. Araştırmacı 70'in üzerinde gözlem notu ve 16 görüşme kaydının kodlanması ile birlikte 632 adet kod oluşturmuştur. Analiz sürecinde ortaya çıkan 632 koda Ek 9'da yer verilmiştir. Araştırmacı veri analizi sürecinde metinlerin tamamını, metinlerden çıkan anlamlar

doğrultusunda anlamlı kodlara ayırmıştır. Araştırma verileri ilk görüşme ile toplanan verilerden başlamak üzere karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Bu aşamada araştırmacı kodların inandırıcılığını artırmak için bir konu alanı uzmanı ile beraber çalışmıştır. Oluşturulan kodlardan temalar oluşturulmuştur. Ortaya çıkan 632 kod 19 tema altında toplanmıştır. Ortaya çıkan 20 temaya ise Ek 10'de yer verilmiştir. Analiz sürecinin son basamağında ise araştırmacı ortaya çıkan 19 temadan çıkan bulgulara, araştırma amaçları ile uyumlu olarak, araştırmaya konu olan kavramların altında yer vermiştir. Ortaya çıkan temalar araştırma amaçları gözetilerek tekrar analiz edilmiştir. Bununla beraber 632 kod içerisinden çıkan 19 temadan 9'u araştırma amaçları ile doğrudan ilgili bulunmuştur. Araştırılan 8 kavrama yönelik bulguları içeren temaların yanında, araştırma amaçları ile ilişkili ancak araştırma amaçlarında yer almayan, veri toplama ve analizi sürecinde ortaya çıkan bir tema da bulunmuştur. Bu tema Sosyal Bilgiler Öğretimi şeklinde başlıklandırılmıştır. İlgili temaya ilişkin bilgiler Ek 9 ve Ek 10'da bulunabilir. Aşağıda bulunan tablolarda Nvivo 10 paket programı ile yapılan analizler ulaşılan kodlardan bazıları örnek olarak gösterilmiştir.

Tablo 15

İcatların Öğretimine İlişkin Kod

<Internals\\gözlem verileri\\noe14> - § 1 reference coded [7,22% Coverage]

Reference 1 - 7,22% Coverage

Arkadaşınız bir şey sormuştu. Cevaplayamadık.

Nuran öğretmen: geçmişten günümüze gelen icatlar neden önemlidir?

Öğrenci 2: Yeni icatlar eskiye dayalı olduğu için.

N: Doğru bilim birikerek gelişir eski bilimsel icatların üzerine yapılıyor ve daha hızlı gelişerek bu şey.

Öğrenci 1: Hititler Türk müydü hocam?

N: Hayır, Sümerlilerin Türk olduğu söyleniyor, şart mı yani Türk olması?

Öğrenci 1: Hocam ikinci sorumda şu 10 ocak SBS var bundan çıkacak mı soru?

N: Evet . Bir buluş daha var pek çok şeyi etkileyen? Alpaslan?

Alpaslan: Tekerlek, Hititler tarafından bulunan.

N: Evet Sümerler çok zeki ya. Takvim, dairenin çapını, dört işlemi bulmuşlar. Peki icatların çıktığı yer neredir?

Öğrenci 1: Mezopotamya

Tablo 16

Hıristiyan Birliğinin Bozulmasına İlişkin Kod

<Internals\\ças10> - § 1 reference coded [8,09% Coverage]

Reference 1 - 8,09% Coverage

Çağla Öğretmen: 1. Murat zamanında, olsun aferin kızım güzel geçebilirsin. Evet geldik sana, bilirsen 100'lük soru. Candaroğullarından nereler alınmıştır?
Öğrenci: Sinop, Kastamonu, Zonguldak.
Ç: Oğlum söyle bakayım bana, 2. Mehmet Balkanlarda nereleri aldı? Aklına gelen yerleri söyle.
Öğrenci 4: Atina
Ç: Evet sen almadığı yeri söyle.
Öğrenci 4: Eflak.
Ç: Doğru, ilk Osmanlı medresesi nerede kuruldu? İkinci Mehmet neden Rum-Ortadoks kilisesini kapatmadı. Neyi parçalamak için hangi birliği?
Öğrenci 4: ..
Ç: Hıristiyan mı, Yahudi mi?
Öğrenci 5: Hıristiyan.

Tablo 17

Öğretim Programlarının İşlevselliğine İlişkin Kod

<Internals\\görüşme verileri\\AK-2> - § 2 references coded [3,40% Coverage]

Reference 1 - 2,06% Coverage

Aylin Öğretmen: Biz benzemeye çalışırken mesela onlardaki, onlar demeyeyim Avrupa'nın yaptığı uygun şeyleri mesela yapılandırmacılık, evet güzel şeyler. Ama pat diye getirdiğimiz için al güzelmiş altını üstünü doldurmasak da olur, aman nolacak dediğimiz için hep elimizde patlıyor. Güzel şeyler olmadı mı? Evet oldu ama sınav sistemini şunu bunu düşünmeden bunları yaptığımız için elimizde patlıyor. Bizim sistemimizde gitgide bozulmaya körelmeye başlıyor. Üniversite mezunu olmuş ama neye yarar demeye başlıyoruz.

Tablo 18

Çeşitlilik Öğretimini Sınırlayan Etmenlere İlişkin Kod

Reference 2 - 1,34% Coverage
Aylin Öğretmen: Ya bizim gösterdiğimiz aslında farklılıkların zenginlik olduğu farklılıkların aslında yaşanması gerektiğini gösteriyoruz çocuklara. Ama biraz çelişiyor yapılması gereken ile olan aynı değil çünkü. Sistem böyle bir sistem değil. İşte küresel sistemden bahsederken sen farklılıklarınla zenginleşemiyorsun kaybolup gidiyorsun.

Bu aşamada küresel eğitim alanında uzman olan bir araştırmacı tarafından görüşme verilerinin %20'si üzerinde kodlama yapılmıştır. Araştırmacı ve konu uzmanı tarafından ayrı ayrı yapılan kodlamalar karşılaştırılmış ve kodlamalar üzerinde tekrar düşünülmüştür. Bu süreç araştırma verilerinin araştırmacı tarafından nesnel bir şekilde kodlanmasını kolaylaştırmak için yapılmaktadır (Creswell, 2012).

İnandırıcılık

Araştırmacı, verilerin inandırıcılığını artırmak amacıyla veri toplama araçlarını çeşitlemiştir. Gözlem ve görüşme olmak üzere iki ayrı teknik ile veriler toplanmıştır. Araştırılan konuya ilişkin farklı tekniklerle veri toplanması, araştırma verilerinin daha güçlü bir şekilde temsil edilmesini sağlarken, araştırma konusuna ilişkin veriler arasındaki tutarlılık da gözlemlenebilmektedir (Lincoln ve Guba, 1985; Patton, 2002; Glesne, 2012). Araştırmanın inandırıcılığını artırmak için veri analizi sürecinden görüşme verilerinin %20'lik bölümü küresel eğitim alanında çalışan bir uzman ile kodlanmıştır. Konu uzmanının yaptığı kodlama aynı zamanda analiz çeşitlemesi olarak adlandırılmaktadır (Patton, 2002; Glesne, 2012). Veri toplama sürecinde araştırmacı, katılımcılar ile uzun süre zaman geçirmekte, katılımcıların konuya olan bakışlarını anlamaya, onların görüşlerini etkileyen unsurları ortaya çıkarmaya çalışmaktadır. Bu süreçte araştırmacıdan beklenen diğer bir sorumluluk ise, konuya ve katılımcılara yönelik araştırmacının sahip olduğu yargıları, öngörüleri veri toplama ve analizi sürecinde bir kenara bırakmaktır. Verilerin başka bir uzman tarafından kodlanması,

araştırmacının sahip olduğu yargıların, öngörülerin bir kenara bırakıldığını temin etmek için yapılmıştır. Son olarak veri toplama sürecinde yapılan çeşitleme yer almaktadır. Araştırmacı elde edilen verilerin tutarlılığını temin etmek için öğretmenlerin derslerinde yapılan gözlemler ve görüşmeler ile veri topladığı kaynakları da çeşitlemiştir.

Tablo 19

İnandırıcılık

İnandırıcılık		
Veri Toplama Tekniği	Veri Kaynakları	Verilerin Analizi
Gözlem Görüşme	Gözlem ve Görüşme Verileri	Konu Alanı Uzmanı

Araştırmacının Rolü

Tez çalışması süresince araştırmacı, araştırmaya nesnel bir bakış açısı ile yaklaşılabilmesi, doğru verilerin toplanabilmesi, verilerin sistematik bir şekilde analiz edilebilmesi adına bir takım roller üstlenmiştir. Bahsedilen rolleri Glesne (2012) araştırmacı olarak araştırmacı rolü ve öğrenen olarak araştırmacı rolü biçiminde ikiye ayırmıştır. Araştırmacı olarak araştırmacı rolünde, araştırma konusuna katkısı beklenen bütün kaynaklarla iletişim kurulması beklenmektedir. Glesne (2012) araştırmacının bu süreçte, iletişim kurma biçiminin katılımcılara olan etkilerini veya katılımcıların konuya yönelik yaklaşımlarını etkileyeceğini de unutmaması gerektiğini belirtmektedir. İkinci rol olan öğrenen olarak araştırmacı ise araştırmanın başlangıcından itibaren araştırmacının öğrenmeye açık olması, katılımcıları ile otoriter olmayan bir dil kullanmasını vurgulamaktadır. Yapılan araştırmada, araştırmacı her iki role de uygun bir biçimde iletişim kurmayı amaçlamıştır. Bu amaçla, katılımcıların belirlenmesinden sonra okul müdürleri ile konuşulmuş ve katılımcıların bağlı bulunduğu okulda görüşme ve gözlem yapılabilmesi için sözlü izin alınmıştır. Bu süreçte araştırmacı yöneticileri ikna etmek için ayrı ayrı görüşmeler yapmıştır. Örneğin Aylin öğretmenin çalıştığı özel okulda görev yapan yönetici, katılımcının ders yoğunluğunun bulunduğunu, aynı zamanda katılımcının staj uygulaması için sorumlu öğretmen olduğunu bu yüzden gözlem ve görüşmelere zaman ayırmasının doğru olamayacağını ifade etmiştir. Bu sorunu aşmak için araştırmacı yönetici ile tekrar görüşmüştür. Bu görüşmede, Aylin öğretmenin, üniversite öğreniminde küresel eğitim dersi alan az sayıda öğretmenden

biri olduğu, özel okulda çalışması ile diğer katılımcılardan farklı bir yönü olduğu, bu yüzden katılımcı olarak çok değerli bir konumda bulunduğu anlatılarak yönetici, ikna edilebilmiştir. Görüşme ve gözlem zamanlamasının Aylin öğretmene bırakılacağı ayrıca belirtilmiştir. Katılımcılar belirlendikten sonra, katılımcı bilgilerinin hiçbir şekilde deşifre edilmeyeceği, katılımcıların çalışma raporlarında, belirlenen kod isimlerle anılacağı yöneticilere ve katılımcılara anlatılmıştır.

Veri toplama sürecinde güven ilişkisini sağlamak amacıyla hem görüşmelerden önce gözlem sürecine başlanmış hem de görüşmelerde Seidman (2006) üçlü görüşme modeli benimsenmiştir. Bu amaçla doğrudan görüşmelere başlanmamış, yapılan görüşmelerde de doğrudan konu üzerine sorular sorulmadan önce katılımcının konuya yönelik görüşlerini aktarabileceği güvenli bir ortamın sağlanması hedeflenmiştir. Görüşmeler esnasında katılımcılara sorulan soruların anlaşılabilir olmasına, aşağılayıcı olmamasına, önyargı içermemesine, etiketleyici olmamasına özen gösterilmiştir. Yine görüşmelerde katılımcıların bütün görüşleri önemli görülmüş ve hiçbir zaman sözleri bölünmemiş, katılımcı sorulmayan bir konuyu anlatsa dahi katılımcının görüşünü tamamlaması beklenmiştir. Yapılan gözlemlerde ise araştırmacı sınıfın en arka sırasına geçerek not almayı tercih etmiştir, bu bağlamda araştırmacı, katılımcı gözlem yapmıştır. Yapılan gözlemler sürecinde sınıf atmosferine uyum sağlamak amacıyla sınıfta bulunan öğrencilerle ders aralarında iletişim kurulmuştur. Bu etkileşim anlarında öğrencilerin araştırma konusuna yönelik, araştırmacının mesleğine yönelik soruları cevaplanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
BULGULAR

Küresel eğitim kavramı üzerine çalışan bilim insanlarının küresel eğitim ile ilgili çalışmalarında ortak olarak karşılıklı bağlılık ve/veya karşılıklı bağımlılık, küresel sistem, sosyal adalet, bakış açıları, kültür, farklı kültür ve çeşitlilik kavramlarına yoğunlaştığı görülmektedir (Ukpokdu, 1999; Kirkwood, 2001; Tye, 1999; Merryfield ve Masataka, 2004; Marshall, 2007). Yapılan bu nitel araştırmada bu temel kavramlar hakkında üç defa farklı zamanlarda yarı-yapılandırılmış görüşme ve sınıf içi gözlemler yapılmış ve yapılan görüşme ve gözlemlerde bu kavramlar hakkında katılımcılara bu kavramları nasıl tanımladıkları sorulmuş ve bu kavramlarla ilişkili konuları (kültür, farklı kültür, çeşitlilik, küresel sistem, karşılıklı bağlılık/bağımlılık vb.) Sosyal Bilgiler derslerinde nasıl anlattıkları gözlemlenmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitime yönelik algı, bilgi ve deneyimlerinin araştırıldığı bu çalışmanın bulguları bu bölümde ele alınmıştır. Araştırma bulguları, araştırma amaçlarına uygun olarak küresel eğitim ile ilgili bulunan kavramlar üzerinden sınıflandırılmıştır. Bulgular bölümünde yer alan her bir bulgu, ilgili kavramın altında yer almıştır. Araştırmaya konu olan kavramlara ilişkin bulgulara ek olarak çalışma verilerinden Sosyal Bilgiler öğretimine yönelik bulgular da elde edilmiştir. Bu bulgular ise Sosyal Bilgiler öğretimi başlığı altında verilmiştir. Yine bulgular bölümünde çalışmaya katılan öğretmenlerin kişisel, sosyal ve mesleki yönlerinin yer aldığı profillere de yer verilmiştir. Çalışma verileri Eskişehir ilinde bulunan bir özel okul, iki devlet okulunda görev yapan dört Sosyal Bilgiler öğretmeni ile yapılan görüşmeler ve bahsedilen öğretmenlerin derslerinde yapılan gözlemler yoluyla toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerle çalışmaya karar verilirken öğretmenlerin doğdukları yer, cinsiyet, mesleki deneyim, yurtdışı deneyimi, öğretmen eğitiminden mezun oldukları üniversite, yüksek lisans eğitimleri gibi özellikleri bakımından birbirinden farklı olmaları dikkate alınmıştır.

Bu bölümde yer alan bulgular araştırma amaçlarında belirtilen kavramlara göre sınıflandırılmıştır. Veri analizinde ortaya çıkan, 19 temadan ilgili bulunan dokuz tema, küresel eğitimin konuları olan karşılıklı bağlılık, karşılıklı bağımlılık, küresel sistem,

kültür, farklı kültür, sosyal adalet, çoklu bakış açısı, çeşitlilik başlıları altında yer almıştır. Araştırmaya konu olan her bir kavram ayrı ayrı başlıklandırılmıştır. Araştırmacı kavramlarla ilgili olan alt bulguları, alt başlıklar şeklinde sunmuştur.

Çeşitlilik

Çeşitlilik kavramı, alanyazında belirli bir topluluk/ toplumda sosyal sınıf, toplumsal cinsiyet, cinsiyet, inanç, etnik kimlik, dil, ve engel durumu bakımından insanların sahip olduğu farklılıkları ifade etmek için kullanılan terim (Banks ve diğ., 2005) olarak yer almaktadır. Araştırma kapsamında katılımcıların çeşitliliği temsil eden insan veya insan topluluklarına yönelik bilgi, tutum ve deneyimleri araştırılmıştır.

Katılımcıların Çeşitlilik Kavramları

Katılımcıların tamamı çeşitlilikle birlikte yaşama ve çeşitliliğe karşı hoşgörü besleme tutum ve eğilimine sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tamamı hayatlarının bir bölümünde kendisinden sosyo-ekonomik, dini, siyasi, dünya görüşü, etnik, ırk bakımdan farklı olan insanlarla tanıştığını ve kendilerinden farklı insanların arkadaşlığından mutlu olduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılar çeşitliliğin toplumsal hayatı zenginleştiren, merak edilen, saygı duyulan yanları olduğunu belirtmişlerdir. Öte yandan çeşitliliğe karşı olmanın 'insani özellikleri körelten' bir yanı olduğunu da vurgulamışlardır. Çağla öğretmen yetiştiği çevrenin çeşitlilikle iç içe olduğunu vurgulamıştır. Farklı din, inanış ve yaşam tarzına sahip insanlar ile bir arada yaşadığını ve böyle bir ortamda yetişmenin onun sınıf ortamında bulunan çeşitlilikleri fark etmesini kolaylaştırdığını da belirtmiştir.

> Kültür çeşitliliği de vardı, din çeşitliliği de. Böyle bir ortamda büyüdüm. Evimizde zaten konuşmalar geçerdi bu konuda. Çeşitli dinlerden arkadaşlar vardı. Annemin babamın hatta dedem kadın doğum doktoru idi. Dedemin Yahudi arkadaşları vardı. Örneğin tıp balolarında ben doktor amcalarla birlikte çok fazla bulundum ya da babamın çeşitli dinden iş arkadaşları vardı. Yüksek mühendis benim babam onlarla çok bulundum.

Aylin öğretmen ise çeşitlilik ile gerçek anlamda üniversite yıllarında karşılaştığını ancak bu dönemde çeşitliliği kabullenmekte zorluk yaşadığını belirtmiştir. Sonraki yıllarda çeşitliliğe dair olumlu tutum geliştiren Aylin öğretmen çeşitliliğin insan hayatını zenginleştireceğini ve bakış açısını geliştireceğini söylemiştir.

> Kendi okulum bile şu anda çalıştığım kurum bile üniversitede çeşitlilik açısından zengindi. Size ters gelebilen insanlar olabiliyor. Yani hiç hayatınızda karşılaşmadığınız insanlar olabiliyor. Ama dediğim gibi her farklı bir şey duyduğunuz da algınız yükselir. Çünkü sizden farklıdır merak edersiniz merak uyandırır. E her merak uyandıran şey illa ki bir üzerine gidersiniz. Bu her şeyde böyledir. Gazetede bir haber açtığınızda da farklı gelen bir şeyi okursunuz. Bunun sonucunda kendinize bir şeyler katarsınız. Herkes insanlara bir şeyler öğretir. Bir şeyler katar.

Nuran öğretmen ise farklı kültürler ile "zaman zaman" karşılaştığını belirtmiştir. Bununla birlikte katılımcı Türkiye'de ve doğal olarak okullarda farklı kültürlerden gelen ve çeşitliliği oluşturan toplumsal grupların yeterince görünür olmadığını savunmuştur. Türkiye'de farklı kültür adı altında belirli gruplar olduğunu ama aslında Türkiye'de çeşitliliğin sanıldığından daha fazla olduğunu ifade etmiştir.

> Yani çeşitliliği zengin olan bir ülkedeyiz. Şimdi farklı ırklar var, milliyetler var, dinler var, inanışlar var gerçekten çok zengin. Doğuya gittiğinizde üç beş tane daha duymadığınız inançlarla karşılaşıyorsunuz. Ne bileyim yaşama biçimleri çok farklı. Türk toplumu bu anlamda çok zengin bence. Belki bu coğrafyada bunu görmek çok mümkün değil ama gezmeye kalktığınızda Türkiye'de kesinlikle müthiş bir çeşitliliğin olduğunu ben söyleyebilirim yani.

Muhsin öğretmen ise farklı kültürden insanlarla sürekli olarak bir arada yaşadığını ve insanları bağlı bulunduğu kültüre göre sınıflandırmadığını ifade etmiştir. İnsan ilişkilerinde toplumsal kökeninden daha ziyade, insani özelliklere dikkat ettiğini vurgulamıştır.

> Arap kökenli, Alevi kökenli gibi mesela. Yani çoğunluk o şekildedir. Ve ben insanların dili, dini, ırkı ve rengi gibi şeyler beni ilgilendirmediği için benim için sorun olmadı. Eğer kişilik açısından bir sorunu yoksa. Hırsız üç kağıtçı değilse beni herhangi bir olay etkilemez. Hıristiyan da olsa Süryani de olsa beni ilgilendirmez.

Sosyal Bilgiler Öğretiminde Çeşitlilik Kavramı

Katılımcılardan Nuran öğretmen, Türkiye'de şu an çeşitliliklerin çok görünür olmadığını Osmanlı'da çeşitlilik durumumun daha belirgin olduğunu ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın çeşitlilikleri Osmanlıdaki çeşitliliğe (Ermeni, Yahudi, Gürcü ve Rum azınlıklar) yer vererek ele aldığını ifade etmiştir. Katılımcıların tamamı Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın çeşitliliği Osmanlı döneminde yaşanan olaylar üzerinden verilen belirli değerler ile sınırlandırdığını ve Türkiye'nin güncel çeşitliliği hakkında

bilgi vermediğini belirtmişlerdir. Bunun sonucu olarak Sosyal Bilgiler öğretiminin, öğrencilerin çeşitliliğe dair farkındalığını sınırlı bir düzeyde geliştirdiği ifade etmişlerdir. Son yıllarda yapılan değişiklerden bahseden Nuran öğretmen, çeşitlilik konularının sınırlı anlatım biçiminin ve yüzeyselliğinin devam ettiğini ifade etmiştir. Yakın tarihe ait konular Sosyal Bilgiler derslerinde anlatılsa da güncel hayat ile bağlantının kurulmadığı da katılımcıların tamamı tarafından vurgulanmıştır. Nuran öğretmen, böylesi bir ortamda öğrencilerin çeşitliliğe yönelik önyargılarına odaklanan herhangi bir konu veya etkinlik bulunmadığını ayrıca belirtmiştir;

> Yok yani dediğim gibi o tür konular çok yer almıyor. İnkılap tarihinin son ünitelerine eklendi. Mesela iki üç senedir işleniyor. Kuzey Irak konuları girdi yakın tarih bu ülkelerle yaşanılan sorunlar şeklinde. Ama dediğim gibi işleniyor işte. Türkiye'yi tehdit eden unsurlar şeklinde. O [farklı etnik gruptan] insanlar ile birlikte olma adına bir şey değil düşman oluyorsun yine yani. Çocuklar belirli toplumsal gruplara karşı çok öfkeliler. Yani onun yerine terör örgütü eşittir Kürt değildir. Ve Kürt halkı vardır. Her yerde yaşıyorlar komşun arkadaşın olabilir. Tanımaya çalışmak lazım önce. Sadece Türklerin tarihi var. İlginçtir, Türklerin diğer Türklerle yaptığı savaşta da haklılık üzerinden anlatılıyor.

Nuran öğretmen ile benzer olarak Muhsin öğretmen Türkiye'de bulunan kültürel çeşitliliğin Sosyal Bilgiler programında ve sınıflarda görünür olmadığını belirtmiştir. Ancak farklı olarak Muhsin öğretmen Türkiye'de tek bir kültür varmış gibi gösterilmek istendiği için diğer kültürlerin görünmez olduğuna inandığını ifade etmiştir.

> Kültürel çeşitlilikler anlamında kitaplarımızda pek bir şeyimiz yok yani ortak bir kültür varmışçasına anlatılıyor. Baktığımız zaman gerek dinsel gerek coğrafya açısından birbirilerinden çok farklı şeyler var ama bunu tek bir kültür olarak gösteriyor program. Toroslarda yaşayan Tahtacılarla Torosların kıyısında yaşayanların kültürü birbirinden oldukça farklı. Göçer aşiretler son zamanlarda her ne kadar azalmışsa da hala var örneğin. Toroslar ve Konya arasında bir yörük aşireti var onlar hala göçebe ama örneğin onlarında farklı kültürü var. Bunlardan bahsedilmiyor.

Toplumda çeşitliliğe yönelik farkındalık olmadığı için öğrencilerin de bu farkındalığa sahip olmadığını ifade eden Muhsin öğretmen, okullarda bu konuların yer almaması sonucu öğrencilerin çeşitliliğe yönelik önyargılarının da devam ettiğini belirtmiştir.

> Çocukların çeşitliliğe bakışları diye bir olay olmuyor çünkü herhangi bir çeşitliliğin farkında değiller. Yani Türkiye'de farklı gruplar, dinler, mezhepler

> ve etnik gruplar olduğunu bilmiyorlar onun içinde farklı kültürlere ve çeşitliliğe karşı tahammül, hoşgörü veya birlikte yaşamanın tahammül gerektirdiğini bilmiyorlar, onun içinde böyle oluyor.

Diğer katılımcılar ile benzer şekilde Çağla öğretmen Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın çeşitlilik bakımından "yeterli düzeyde" olmadığını ifade etmiştir. Çeşitliliğe yönelik yer verilen bölümlerinde yüzeysel ve günlük hayattan kopuk olduğunu ifade eden Çağla öğretmen öğrencilerin çeşitliliğe yönelik farkındalığının düşük düzeyde olduğunu ifade etmiştir. Öğrenciler arasında çeşitliliğin olumsuz bir anlamı olduğunu vurgulayan katılımcı, bu algıyı değiştirecek şekilde Sosyal Bilgiler Programı'nda da herhangi bir konu bulunmadığını da vurgulamıştır;

> Yok canım nerde kitaplarda bu tür konular yok hayır ama Sosyal Bilgiler 7. sınıf kitabında bir fotoğraf var cami, kilise ve havra yan yana. Çocuklar öğretmenim ne güzel üç din bir arada yaşadı evet ne güzel de mi çocuklar keşke bu ülkede aynı dinin farklı mezheplerde bu ülkede özgürce yaşasa diye bir konu açtığınızda o zaman çocuklar evde duydukları hurafeleri sınıfta tartışmaya başlıyorlar. Ve ortaya çıkıyor yani çok yanlış işlenen çok yanlış yapılan bir sürü konu var mezhep konusunda.

Bütün bunların yanı sıra Çağla öğretmen Sosyal Bilgiler Programı'nda çeşitlilik kavramının farklı konular üzerinden verilebileceğinden bahsetmiştir. Ancak farklı konular altında yapılan çeşitlilik öğretiminin hem öğretmenler hem de Sosyal Bilgiler Öğretim Programı açısından toplumsal hayattan kopuk ve güncel olmayan bilgilerle ele alındığını belirtmiştir;

> Vatandaşlık dersinde insan olmanın gereği. Farklılıklar üzerine konular var. Çeşitlilik üzerine gene meliyiz, malıyızlı cümleler. Sosyal Bilgilerde Osmanlı'da hoşgörü başlığı altında veriliyor. Çeşitli unsurlara şöyle saygılıydık ama günümüze uygulandığında beylik cümleler var kitapta.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çeşitlilik Kavramı

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri, Sosyal Bilgiler öğretimini etkileyen başka bir unsurun öğrencilerin çeşitliliğe dair farkındalığını etkileyebilecek kurumlar olarak medya ve aile olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılar öğrencilerin medya ve yakın çevreleri kanalıyla çeşitlilikle ilgili konuları fark ettiklerini ve bunun sonucunda bu konulara ilgilerinin arttığını vurgulamışlardır. Sonuç olarak sınıf ortamında bu

konuların gündeme bir anda geldiğini ve öğretmenlerin bu konulara hazırlıklı olmaları gerektiğini de belirtmişlerdir. Nuran öğretmen örneği şu şekildedir;

> Önden öğrencilerden biri kalktı. Dedi ki "Aleviler yıkanmıyor mesela." dedi. Şimdi ben orada ne diyeceğimi şaşırdım. Kızıyım mı ne yapıyım? Karşı gelen bir öğrenci vardı. Alevi imiş o yüzden karşı gelmiş. Ama şaşırdım ya yani neyi ne kadar verebildiğimizden emin değilim. Şaşırıyorsun, deliriyorsun. Bir gün çocuklara dedim ki hoşgörüden bahsediyoruz "Neye hoşgörü göstermezsiniz? Ne sizi delirtir ya?" dedim. Anlayamadılar. Düşünürlerken falan ben dedim ki "Mesela uzun saçlı bir erkek küpe takmış. Deliririm hocam ya döverim ben onu." dedi. Dedim ki "Niye dövüyorsun?" "Kız mı erkek mi belli değil hocam." "Niye asılacak mısın yanlışlıkla." dedim. Konuşurken konuşurken sakinledi çocuk. İlkin çok hiddetliydi, dedim ki "Niye insanları niye sınırlıyorsunuz?"

Katılımcılara göre bu olumsuzluğun nedenlerini Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, öğretmen eğitimi, medya ve ailelerin tutumu oluşturmaktadır. Ayrıca sınıf içi gözlemler sırasında öğrencilerin çeşitliliğe ilişkin soruların öğretmenleri tarafından yeterince cevaplanmadığı görülmüştür. Görüşmelerde katılımcılara neden öğrencilerin bu tür sorularına kısa cevaplar verdikleri sorulduğunda ise katılımcılar, programın çok yoğun olduğunu ve konuları yetiştirmek için zamanın çok iyi yönetilmesi gerektiği için çeşitliliğe ilişkin ek etkinlikler yapamadıklarını ifade etmişlerdir. Nuran öğretmen bu durumu şöyle açıklamıştır;

> Tabi ki öğretmen bunu verebilir. Topluma uyarlayabilir de bunu ne kadar öğretmen verebilir. Ama şeyden de korkuyorsunuz ya çocuğa Kürt meselesine girsem ne diyecek beni onla mı suçlayacak öyle mi sanacak beni diye korkuyorsun yani. Burada bir Kürt arkadaş geldi ücretli (öğretmen). Çocuğa acayip acayip sorular sormuşlar. Çocuğa tuhaf tuhaf yaklaşımlar ile dışlamışlar. Nedir bu ya, yani ben açıkçası korkmuyorum inandığımın arkasında dururum yaparım da. Yani ama ne kadar da ikna ederim emin değilim.

Çağla öğretmen ise öğrencilerin çeşitliliğe ilişkin sahip olduğu önyargıları anlatmıştır. Öğrencilerin sınıf içerisinde bulunan çeşitliliğe dahi zaman zaman tahammül edemediğini belirtmiştir. Katılımcı bu konuya ilişkin görüşlerini bir örnekle anlatmıştır.

> Yunan kökenli öğrencilerim vardı. Sınıf öğretmeniydim onların. O çocukların çekindiğini biliyorum anneleri Yunanlı diye ama hepimiz aynıyız. Anlattık biz bunu. O kadar benziyor ki kültürlerimiz. Köy kahvaltılarından tutun kafalarına taktıkları kasket, uzo diye içtikleri içki oynadıkları, tavlaya, Sırtaki diye çektikleri halaya kadar. Kasap havasına benzer mesela yok ki birbirimizden farkımız. Bir husumet bir düşmanlık ama öyle. Şu an daha

> özgürler. Ama çocuklar ister istemez niçin bu düşmanlık diyor ve bu topluma düşmanlar. Çünkü sınıfta büyük düşmanlık ile karşılaştılar Kurtuluş Savaşı'nı anlatırken 'Seninkiler!' derlerdi.

Buna ek olarak katılımcılar, öğrencilerin ailelerinden ve çevrelerinden farklılığa ve çeşitliliğe yönelik bilgilerin yanında, tarihi ve güncel olaylara ve kişilere yönelik önyargı geliştirmiş halde okula geldiğini de vurgulamışlardır. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri, öğrencilerin ailelerinden ve çevrelerinden öğrendiği doğru olmayan bilgileri değiştirme noktasında kendilerini yetersiz hissettiklerini de belirtmişlerdir. Bunun devamı olarak öğrencilerin çeşitliliğe karşı mesafeli bir tutum sergiledikleri görüşmelerde ifade edilmiştir. Muhsin öğretmen görüşlerini şöyle belirtmiştir;

> Ayrıntıya girdiğinizde ya da örneğin "Bir Müslümanla bir Hristiyan eşit midir?" dediğimizde Sünni ile Alevi gerçi Sünni Alevi olayına çok giremiyoruz gerçi ben zaman zaman giriyorum ama bir "Sünni ile Alevi eşit midir?" dediğimizde kesinlikle eşit olmadığını ifade ediyorlar. Yani bunlar bir takım kavramları bile bilmiyorlar.

Özel bir okulda Sosyal Bilgiler öğretmeni olan Aylin öğretmen ise, özel okul öğrencilerinin, devlet okulu öğrencilerinden farklı bir algıya sahip olduğunu anlatmıştır. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan ailelerden gelen öğrencilerin ailelerini model aldığını ve bu öğrencilerin toplumda sosyal, kültürel, ekonomik çeşitliliğe yönelik farkındalıklarının devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerden daha düşük olduğunu düşündüğünü ifade etmiştir. Bununla beraber yine özel okulda bulunan öğrencilerin giyim, yemek, müzik gibi alanlarda görülen kültürel küreselleşmeye uyum sağlama eğiliminde olduklarını ifade etmiştir. Katılımcı özel okul öğrencilerinin bu alanda da çeşitliliğe saygı duymadığını belirtmiştir.

> Yani her şeyi tek tip istiyor onun tek şeyi bu kriterlere uymuyorsa da onun hayatında olamaz bu ne giydiği kıyafet kullandığı telefon işte saç yapısı nasıl taradığı kot pantolunu gittiği ülkeler bunu bile yargılıyor ya çocuk. Şöyle bir konuşma oldu. "Ben bu tatilde Dubai'ye gidecektim." dedi. Diğer bi çocuk ise "Ha Dubaiye mi gidiyorsun Amerika varken İngiltere varken". dedi. Ne kadar eziksin gibi bir cümle kullandı. Böyleleri var elimden geleni yapıyorum işte bunlar beni yoruyor, üzüyor.

Diğer katılımcılar ile paralel olarak Çağla öğretmen ailelerin çocukları üzerindeki etkisine vurgu yapmıştır. Bununla birlikte Çağla öğretmen öğrencilerin

akademik başarılarından bağımsız olarak çeşitliliğe yönelik önyargılı bir biçimde yaklaşabildiğine dikkat çekmiştir.

> Öğrencilerle konferansa gitmiştik bir öğrencimiz sevdiğim bir öğrencim konferans salonundaki uzun saçlı küpeli bir arkadaşa taktı mesela. "Böyle erkek mi olur?" dedi farklılık görünce. Ailesi ile de ilgili ama oturup güzel güzel sohbet ettiğinde doğrularımız bize ait başka insanların doğruları da olabilir iş bu konuşmalara gelince çok güzel tepkiler verebiliyorlar.

Aynı konuda Nuran öğretmen ise düşüncelerini şöyle açıklamıştır;

> Tabi bu çevreye göre de değişebilir. Çalıştığım okulda mesela 7-8 senedir oradayım cidden çok eğitimsiz bir kesim var orada. Hani bir problem de yaşamıştım. Bir şey diyemiyorsunuz yani bir çemberi aşamıyorsunuz. Kim bilir belki daha neler konuşuluyor neler söyleniyor. Çekiniyorsunuz da yanlış anlaşılmaktan. İşte şikayet edilmek çok sorun değil. Müdür de bana destek çıkmıştı. Tamamen arkandayım demişti. Sorun değil bildiğimi yaparım da. Ama o çocuğa ne kadar ulaşabiliyorsun ne kadar inandırabiliyorsun o önemli yani.

Araştırma kapsamında çeşitlilik kavramına yönelik ilk bulgu, araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çeşitliliği temsil eden insan/insan toplulukları ile iletişimlerine yöneliktir. Katılımcılardan Aylin öğretmen üniversite eğitimi boyunca çeşitlilikle iç içe olduğunu ifade etmiştir. Nuran, Çağla ve Muhsin öğretmenler ise günlük hayatlarında çeşitlilik ile iç içe yaşadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri çeşitlilik ile birlikte yaşamaktan mutlu olduklarını anlatmışlardır. İkinci bir bulgu ise Sosyal Bilgiler öğretimine yönelik bulgudur. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda çeşitlilik kavramının Osmanlı Devleti ile ilgili konular ile ele alındığı katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Böylelikle programda yer alan çeşitlilik kavramının güncel olmadığı ve yüzeysel olmadığı düşünülmektedir. Bununla beraber katılımcılardan Nuran ve Muhsin öğretmen Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda çeşitlilik konusunun yeterli düzeyde açıklanmadığı ve bu durumun Türkiye'de bulunan çeşitliliği yansıtmadığı bunun tersine "Türkiye'de çeşitlilik yokmuş" gibi bir tablo ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Diğer bir çeşitlilik bulgusu ise öğrencilerin çeşitliliğe yönelik tutumları ile ilgilidir. Katılımcıların tamamı, ailelerin çocuklarını çeşitlilik tutumları konusunda yani öğrencileri yeterli düzeyde bilgilendirmediklerini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri sınıf ortamında öğrencilerin çeşitlilik tutumlarını gözlemleyebildiklerini ve tutumların çeşitlilik karşıtı olarak adlandırabileceğini anlatmışlarıdır. Özel okul öğrencilerinin de,

devlet okulu öğrencilerinin de çeşitliliğe yönelik önyargı sahibi olduğu araştırmaya katılan öğretmenlerce belirtilmiştir.

Karşılıklı Bağlılık ve Karşılıklı Bağımlılık

Bulguların bu başlığı altında yer alan bölümlerde karşılıklı bağlılık ve karşılıklı bağımlılk kavramları ile ilgili katılımcı görüşlerine dayalı bulgular yer almaktadır. Kavramlardan karşılıklı bağlılık kavramı, dünyanın birbirine yakın ya da uzak iki bölgesinde yer alan devletler arasındaki sosyal, siyasi, hukuki, askeri, çevresel, politik bağlılıkları tanımlamak için kullanılan kavramdır. Karşılıklı bağımlılık ise ülkeler ya da farklı ülkelerdeki aktörler arasındaki etkileşimin şekillendirdiği koşulları ve bir ülkedeki olumlu ya da olumsuz gelişmenin diğer ülkelerdeki az ya da çok ve sahip olunan güç oranında değişen etkisini nitelemektedir.

Katılımcıların Karşılıklı Bağlılık ve Karşılıklı Bağımlılık Kavramları

Alanyazında karşılıklı bağlılık ve bağımlılık kavramları, küresel kaynakların farklı ülkelerce ortak kullanımına ve bir bölgede yaşayan insanların eylemlerinin diğer bölgelerdeki insanların hayatını nasıl etkilediği konusuna odaklanmaktadır. Araştırma bulguları katılımcıların karşılıklı bağlılık ve bağımlılık kavramlarını literatürde yer verilen anlamının dışında tanımladığı ve anlamlandırdığını göstermiştir. Katılımcılar bahsedilen kavramları toplumsal yaşamda insanlar arasında bulunan sosyal bağlar kapsamında tanımlamıştır. Katılımcılar bağımlılık kavramının insan ilişkileri bağlamında kaçınılmaz olduğunu ve bununla birlikte karşılıklı bağlılığın insanı besleyen, sosyalleştiren bir ilişki biçimi olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcıların karşılıklı bağlılığa yönelik tanımları aşağıdaki gibidir; Muhsin öğretmen karşılıklı bağlılığı “insanları bazı konularda kısıtlasa da sevgi, saygı çerçevesinde bağlılık olmalıdır” diye tanımlarken, Aylin öğretmen bu konudaki görüşlerini “bağlılık yani kültürüne bağlı olmak, insanları sevmek. İşte dediğim gibi çeşitlilikten, farklılıktan yeni bir şeyler çıkartıp bunlara bağlı kalmaktır. Buna bağlı kalıp yerinde kalmak değil ama. Bağlılıkta ilerleyebilirsiniz ama bağımlılık da ilerleyemezsiniz. Bağımlılık hasta eder, kangren eder” şeklinde özetlemiştir. Diğer iki katılımcıdan farklı olarak Nuran öğretmen karşılıklı bağlılık kavramını Türk tarihinden bir örnekle açıklamıştır “Eski Türklerde Hakan ile halk arasında tam bir bağlılık vardı. Çünkü o dönemdeki

yönetimlerde başa gelen hakan, kağan o toplumun aile reisidir. Onları giydirmek, doyurmak, beslemek ve korumak zorundadır halk da onun yanında yer almak, savaşmak zorundadır. Tam bir bağlılık vardır, o yönetim anlayışı çok güzel yani herkes görevini biliyor." Çağla öğretmen ise karşılıklı bağlılık ilkesini alan yazından farklı olarak "Bağlılık insan olmanın gereğidir. Yalan söylememek. Kimseyi kandırmamak bunlar çok önemlidir. Benim bağlılıktan anladığım dürüst olmak." olarak tanımlamıştır.

Katılımcılar karşılıklı bağlılığı yukarıdaki gibi tanımlarken, karşılıklı bağımlılığın ise ne insan-toplum ilişkileri için ne de ülkeler arası ilişkiler için olumlu bir ilişki biçimi olmadığını ifade etmişlerdir. Aylin Öğretmen 'bağımlılık da ilerleyemezsiniz, hasta eder, kangren eder. Kesip atmak zorunda kalırsınız ileride. Madde bağımlılığı gibi aslında yani tam da karşılığı bu bence. Bir şeye bağımlı olmak her zaman köreltir" derken bağımlılığın insan ilişkilerinde oynadığı rollerden de bahsetmiştir. Araştırma bulgularına göre katılımcıların karşılıklı bağımlılık ilişkisini ağırlıklı olarak insanları toplumsal hayatta sınırlayan yönleri ile tanımladığı görülmüştür. Diğer taraftan Çağla öğretmen ise, bağımlılığın ortaya çıkışı konusu üstünde durmuştur. Karşılıklı bağımlılık kavramını nasıl anlamlandırdığı sorulduğunda katılımcı, karşılıklı bağımlılığı, insanların kendileri yeterli hissetmedikleri anlarda, daha çok onayladıkları ilişki biçimi olarak tanımlamıştır. Çağla öğretmene göre;

> Bağımlı olmaya karşıyım. Bağımlılık özgüven eksikliğinden kaynaklıdır. Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerime çok defa söylüyorum kendi başınıza bir lokantaya gidin yemek yiyin kendi başınıza sinemaya gidin diyorum. İlla bir arkadaşınıza bağımlı kalmayın. Terk edilebilirsiniz. Sevgiliniz tarafından ya da en yakın arkadaşınız sizin artık en yakınınız olmayabilir. Hayatı zehir etmenin anlamı yok, sadakat güzel bir şeydir ama bağımlılık kötüdür. Biz bunu konuşuyoruz çocuklarla.

Nuran öğretmen ise, karşılıklı bağımlılık kavramı kendisine sorulduğunda kavramın çocuk ile ebeveyni arasında bulunan ilişki biçimine vurgu yapmayı tercih etmiştir. "Karşılıklı bağımlılığı insanların birbirine karşı bağımlı hale gelmesi olarak anlamlandırıyorum. Farklı olarak anne ile çocuk arasında olan bağımlılık ilişkisi geliyor aklıma." Muhsin öğretmen ise karşılıklı bağımlılık kavramını bireylerin özgürlüğü açısından yorumlamıştır. Karşılıklı bağımlılık kavramının insanların ifade ve bireysel özgürlüklerini kısıtladığını bu yüzden onaylanmaması gereken bir ilişki biçimi olduğunu belirtmiştir. "İnsanların özgür ve bağımsız olabilmesi lazım. Karşılıklı

bağımlılık dediğimiz zaman bunu ben insanların bağımsızlığının ellerinden gittiğini düşünüyorum söylenilen genel çerçevede yani benim düşündüğüm şekilde değil de şu an var olan şekilde. Karşılıklı bağımlılık denilerek insanların bağımsızlığının elinden gittiğini düşünüyorum." Yukarıda belirtilen araştırma bulgularından anlaşılacağı üzere katılımcılar karşılıklı bağlılığı olumlu, olması gereken olarak tanımlarken, bağımlılık kavramını olumsuz, geri bırakan özellikler olarak tanımlamıştır.

Çalışma kapsamında yapılan görüşmelerde katılımcılara bağlılık ve bağımlılık kavramının ülkeler arasında nasıl bir anlamı olduğu da sorulmuş, bu konudaki görüşleri de istenmiştir. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri, karşılıklı bağlılığın ülkeler arasında sosyo-ekonomik, kültürel, siyasal alanlarda "gerekli'' bir ilişki biçimi olduğunu ifade etmişlerdir. Bu sebeple bu tür bir ilişki biçiminin kabul edilebilir ve desteklenebilir olduğu katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Aylin öğretmen, bu tür bir ilişki biçiminin ülkeler arasında kabul edilebilir olduğunu düşündüğünü belirtmiştir;

> Bağlılığın gerekli olduğunu ve bu bağlılıktan çok güzel şeyler çıkacağını söylüyorum. Barışın olacağından hani dediğim vardı ya çeşitliliklerden güzelliklerin çıkacağını bahsettim. Ama hiç bir zaman a ülkesi b ülkesine bağlıdır gibi bir şey söylemedim. Sadece tarih konularını işlerken şu ülkeler şu ülkelerin sömürgesi idi gibi çok bilindik şeyler söyledim. Bu şekilde farkındalığı yaratmaya çalışıyorum.

Nuran öğretmen ise, ülkeler arası bağlılığın küreselleşmenin etkisi ile beraber daha fazla hissedilir olduğunu ve ülkeler arası ilişkilerin böyle olması gerektiğine inandığını anlatmıştır. Ayrıca ülkeler arasında farklı bağlılık alanları olduğunu ifade eden katılımcı bu alanlardan en önemlisinin ekonomi olduğunu vurgulamıştır.

> Tabi ki vardır. Ülkeler birbirine bağlılar bağlı olmak zorunda. Her ülkenin kültürü farklı, onları korumak zorundalar. Ülkeyi ülke yapan o yani çünkü kültürlerindeki farklılık. En önemli olan ise ekonomik bağlılık günümüzde. İnsanlar birbirlerini tanımak istiyorlar belki daha önce Türkleri tanımıyorlardı Eurovision'la tanıdılar. Şaşırdılar Türkiye neredeymiş diye. Kültürel zenginliği görmek, bir açlık olarak sezilmeye başlandı.

Muhsin öğretmen ise dünyanın ekonomik, çevresel faktörler, kültürel özellikler gibi açılardan bütün olduğunu bu yüzden ülkelerin birbirine bağlı olmamasının mümkün olmadığını vurgulamıştır. Bu yüzden ülkeler arası bağlılığı doğal olarak nitelerken öğrencilerin dünya vatandaşlığı kavramının farkında olması gerektiğini belirtmiştir.

> Bir de şu var; dünyanın bir bütün olduğunu dolayısıyla sadece kendi bulunduğumuz yerden sorumlu olmadığımızı söylüyorum. Dünyanın her yerinde olan bir olayın bizi de doğrudan etkilediğini onun içinde sadece Türkiye değil dünya yurttaşı olunması gerektiğini belirtiyorum.

Çağla öğretmen ise, diğer katılımcılardan farklı olarak ülkeler arası bağlılığın bulunduğunu ama bunun sadece ekonomik çıkar temelinde gerçekleştiğini ifade etmiştir. Ülkeler arası ilişkilerin geçmişten günümüze böyle devam ettiğini ve bu tür bir ilişki biçiminin ekonominin dışında farklı sebeplerle açıklanamayacağını ifade etmiştir. "Ülkeler arasında ekonomik bağlılıklar var tamamen çıkara dayalı. Hani bunu duygusal manevi bir şeye bağlamak yanlış. Ekonomik bağlılık vardır olacaktır. Tarih boyunca olmuştur. Dünya döndüğü sürece bu böyledir" diyerek bu konudaki görüşlerini belirtmiştir.

Araştırma bulgularında katılımcıların karşılıklı bağlılık kavramını ve karşılıklı bağımlılık kavramlarını farklı biçimde algıladığı ve tanımladığı da gözlemlenmiştir. İnsanlar arası ilişkiler söz konusu olduğunda katılımcılar, karşılıklı bağımlılık kavramını ve bu tür bir ilişki biçimini 'insanı körelten, geri bırakan' özelliklerine vurgu yaparak tanımlamışlardır. Ayrıca katılımcılar, devletler arası ilişkilerin doğasında eşitlik ve adaletin esas belirleyici değerler olmadığını ifade etmişlerdir. Buradan hareketle katılımcılar karşılıklı bağımlılığa dayalı devletler arası ilişkilerin, ekonomik çıkar eksenli olduğunu belirtmişlerdir. Karşılıklı bağımlılık ilişkisinde iki taraftan birinin gücü daha fazla elinde bulunduracağını ve karşılıklı bağımlılık ilişkisinin güçlü olan tarafın lehine devam edeceğini belirtmişlerdir. Bunu söylerken gerek günümüzdeki dünya siyaseti gerekse tarih boyunca ülkeler arası çıkar ilişkileri ve bunun yansımalarını örnek olarak göstermişlerdir. Örneğin Aylin öğretmen öğrencilerin de bu algıya sahip olduğunu ve öğrencilerin böyle düşünmekte haklı olduğunu vurgulamıştır. "Öğrencilerim ülkeler arasındaki ilişkinin bağlılık değil bağımlılık olduğunu düşünüyorlar. Ülkeler arasında çıkar ilişkisi olduğunu düşünüyorlar. Doğru da düşünüyorlar aslında." Çağla öğretmen ise, bu konuyu anlatırken tarihten de örnek verdiğini söylemiş, devletler arasında sadece barışçıl bir ilişki biçiminin olamayacağını, çıkarların asıl belirleyiciler olduğunu düşündüğünü ifade etmiştir.

> Bunu konuşuyoruz sınıfta, ülkeler arasındaki ilişkiler insanlar arasındaki ilişkilere benzemez. Dostluk da düşmanlık da para ile olur menfaatle olur örnek

> olarak da 17. Yüzyılda birbirine düşman devletlerin 1. Dünya savaşında nasıl ittifak kurduklarını veya ayrıldıklarını gösteriyorum. Çok basit oluyor gerçekten açıklaması. Ortak çıkarlar var devletler arasında.

Muhsin öğretmen ise devletler arasındaki ilişkinin ekonomik, politik, askeri güç ile ilgili olduğunu hatta bu gücün bağımsızlık kavramını da etkilediğini belirtmiştir. Muhsin öğretmene göre "sistemler devletler boyutunda baktığınız zaman büyük ve güçlü ulusların zayıf ve güçsüz ulusların bağımsızlıklarını özgürlüklerini aldıklarını çok rahat bir şekilde söyleyebilirim. Onlar bağımsız, güçlüler; güçsüzler ise bağımsızlığı elinden alınmıştır".

Nuran öğretmen ise, bu konuda diğer öğretmenlerin görüşlerine ek olarak Türkiye'nin de geçmişte güçlü devletler ile bağımlılık ilişkisine girdiğinin altını çizmiştir. Ekonomik, askeri ve politik anlamda güçlü ülkelerin bahsedilen açılardan güçsüz olan ülkeler yaptırımları olabildiğini vurgulamıştır.

> Türkiye'nin de belki güçlü devletlere sanki böyle şeyleri olmuştur. Zaman zaman üstümüze vazife olmayan şeylere de karıştığımız oldu. Kore savaşı gibi kendini kabul ettirme dürtüsü gibi şeyleri yaptı bu ülke. Belki de o bağımlılıktan kaynaklanıyordu. Nasıl deyim karşılığında bir şey alacaksın belki de orada geçiyordu yani altında yatan sebepler ekonomik silah üstünlüğü bunu sağladı daha üstün konumda olması ve diğerlerini ezebilmesi ve bence Türkiye'de o bağımlılığı ve ezilmişliği yaşadı, yaşıyor da. Yani ekonomik anlamda güçlü olmadıkça yaşayacağız da.

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri karşılıklı bağımlılık bağlamında oluşan ve devam eden ilişkilerin dünya tarihinde alışılagelmiş bir ilişki biçimi olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar karşılıklı bağımlılığın, kavramın ismine zıt bir biçimde, tek yönlü gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Başka bir ifade ile katılımcılar kavramı zayıf bir ülkenin güçlü bir ülkeye sosyal, siyasal ve ekonomik açıdan bağımlı olması olarak tanımlanmıştır. Bu durumda güçlü ülkenin zayıf ülkeye herhangi bir bağımlılığının olmadığı ifade edilmiştir. Bahsedilen tek yönlü bağımlılık ise güçlü devletlerin ekonomik ve siyasal avantaj elde etmek için güçlü devletler tarafından oluşturulan ve devam ettirilen bir ilişki biçimi olduğu vurgulanmıştır. Örneğin Nuran öğretmen bu görüşünü güncel bir örnek ile anlatmıştır. "Evet yani Amerika o dönemde öyle istiyor her zaman öyle değil midir? Arkadaşlar büyük devletlerin istediği olur diğerleri sessiz kalır. Irak savaşında örneğin İngiltere ne dedi "Demokrasiyi götüreceğiz." ama sonra itiraf etti. "Petrol kaynakları asıl amaçtı." dedi."

Muhsin öğretmen ise aynı konuyu küreselleşme bağlamında ele almıştır. Katılımcı küreselleşme sürecinde güçlü devletlerin daha da güçleneceğini ve diğer devletleri egemenliği altına alacağını savunmuştur. Şu an ülkeler arasındaki ilişkinin bu tür bir ilişki olduğunu düşündüğünü de ifade etmiştir.

> Küreselleşme denilen olay neo-liberal politikalar dünyayı tek bir ülke ekonomik politikalar açısından tek bir ülke haline getirip bu ülkedeki durumu iyi olan insanların diğer insanlar üzerinde yoğun bir sömürü içinde oldukları ve çok çok zenginleştikleri ve bu uygulanan politikaların ABD başta olmaz üzere Batı Avrupa'da dahil burada çıkıp şekillendiğini ve burada dünyaya dağıldığını ve bugün dünyada son derece acımasız bir şekilde bu politikaların uygulandığını göreceğiz.

Çağla öğretmen Sosyal Bilgiler derslerinde ülkeler arasındaki ilişki türünü ve yaşananları, Cumhuriyet'in kuruluş yıllarında, Milli Mücadele döneminde Osmanlı Devleti'nin diğer ülkeler ile olan ilişkiler üzerinden işlediklerini belirtmiştir. Katılımcı öğrencilerin günümüzdeki ülkeler arası ilişkileri anlamak için bu ilişki türünün doğasını bilmesi gerektiğinin de altını çizmiştir.

> Dönemin egemen güçleri hangisi ise o güçlerin etrafında yaranmaya çalışan devletlerin olduğunu o devletlerin içinde toplumlar ve bunların içinde de bu tür insanların olduğunu biliyorlar ve bugünü yorumlarken egemen güçlerin ülkemizde baskı çıkar gruplarını nasıl yönlendirdiğini de konuşuyoruz. 8. sınıflar çok müsait buna. Sonra da konuyu Mustafa Kemal ve devrimlerine bağlıyoruz mutlaka. Yapılmak istenen neydi ne amaçlandı ve bugün nasıl yansıdı. Değiniyoruz.

Karşılıklı bağımlılık ilişkisini küreselleşme ile açıklayan Aylin öğretmen, Muhsin öğretmenin görüşlerine paralel olarak insanların birbirine çok benzer bir şekilde yaşamaya başladığını, bu durumun da insanlar, toplumlar ve kültürler arasındaki farklılıkları tehlikeye attığını ifade etmiştir. Aylin öğretmene göre "bu sistem içinde onlar (küreselleşmeye yön verenler) nasıl isterse ona doğru gidiyoruz. Yani buna engel olamıyoruz. O yüzden ipin ucu onlarda olduğu içinde kendimiz olamıyoruz. Onların yaşam biçimi bizi etkiliyor. Onlar hangi arabaya bin diyorsa ona biniyoruz güç onlarda bırakın etkin bir vatandaş olmayı kendimiz olarak bile kalamıyoruz."

Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılıklı Bağlılık ve Karşılıklı Bağımlılık Kavramı

Karşılıklı bağımlılık kavramı hakkında diğer bir bulgu ise, araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sınıf ortamında bahsedilen kavramları kullanış biçimi ve sıklığı ile ilgili olduğu söylenebilir. Katılımcılar karşılıklı bağımlılığın eşit ve adil bir ilişki türü olduğuna inanmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumun kavramın sınıf ortamında yer alış sıklığını ve biçimini etkilediği söylenebilir. Gözlem sürecinde katılımcıların doğrudan veya ima yoluyla ülkeler arası ilişkilerdeki 'çıkar ilişkilerine' odaklandığı gözlenmiştir. Benzer şekilde Çağla ve Nuran öğretmen Türkiye'de veya başka ülkelerde bulunan bazı toplumsal sorunların da karşılıklı bağımlılık ilişkisi sonucunda oluştuğunu veya devam ettiğini ifade etmiştir. Örneğin Çağla öğretmen Osmanlı Devleti'nin son dönemleri ile ilgili bir konuyu anlatırken yaşanan gelişmelerin "büyük" devletler ile ilgili olduğunu şu şekilde ifade etmiştir;

> Çağla Öğretmen: Anadolu halkı yüzlerce yıl sömürülmüş yeni bir şey değil bu.
> Ö1: Hocam Ermenileri kim destekliyor.
> Çağla Öğretmen: Hadi siz cevap verin buna. Bugün de dünya siyasetinde piyonlar vardır. Şahlar vardır. Şu anda örneğin etnik bir şey oluşturuyorlar.
> Ö2 Kürtler hocam.
> Çağla Öğretmen: Hayır isim vermiyoruz. Ben PKK'yı kastediyorum yoksa (Kürt) vatandaşlarımızı değil.

Nuran öğretmen karşılıklı bağımlılık kavramını küresel sistem ile açıklamıştır. Katılımcı, küresel sorunların küresel sistem ile olan ilişkisine dikkat çekerek karşılıklı bağımlılık kavramını açıklamıştır. Ülkeler arasında karşılıklı bağımlılığın olmadığını ifade eden katılımcı, ekonomik açıdan iyi durumda olmayan ülkelerin ekonomik olarak gelişmiş düzeyde olan ülkelere bağımlı olduğunu belirtmiştir. Ekonomik açıdan güçlü ülkelerin, küresel açlık gibi sorunlara duyarsız kaldığını da eklemiştir.

> Bağımlılık değil de hani bir şeyler de hani ticari anlamda sürdürmek gereken bir süreç olduğu için var bu ama diğer konularda olduğunu sanmıyorum hepsinin de sonuçta kendinin çıkarları var. Fırsat olsa diğerlerini yok edecek belki. Bence devam ediyor tarihte de öyleydi. Keşke olmasa, iyi niyetle yapsalar gerçekten bağlılığı sürdürselerdi. Bugün Amerika [Abd], Afrika'yı kalkındırsa silaha bu kadar para yatırmasa kimse ölmezdi.

Muhsin öğretmen ise karşılıklı bağımlılık ilişkisini Türkiye'nin farklı ülkelerle olan ilişkilerinden örnekler vererek açıklamıştır. Türkiye'nin siyasi kararlarında diğer ülkelere bağımlı haraket etmek durumunda olduğunu savunan katılımcı, bu durumun

tutarsızlıklar yaratabildiğini vurgulamıştır;

> Şu anda bizim ülkemizin durumu mesela. Bizim ülkemizi yönetenlerin uluslararası politikaları işte! Ne yapıyor daha çok kişisel dostluklar kankalıklar üzerinden bu iş götürülmeye çalışılıyor. Suriye'ye baktığınız zaman Esad ile son derece dosttu ahbaptı. Hatta ortak bakanlar kurulu toplantısı yapıyordu falan. Sonra ortaya uluslar arası çıkarlar çıkınca ülkenin çıkarları ortaya çıktı bizim gibi bağlı olan ülkeler güçlü ülkelere birtakım anlaşmalar ile. Büyük devletlerin çıkarları doğrultusunda davranmak zorunda kaldık. Şuan Suriye ile savaş durumundayız.

Küresel eğitimle ilgili alanyazın incelendiğinde küresel eğitime ilişkin konuların (Karşılıklı bağlılık, karşılıklı bağımlılık, kültür, farklı kültür, çeşitlilik vb.) bütün bir programa yayılması ve konuların küresel eğitim bakış açısı ile verilmesi önerilmektedir. Fakat Sosyal Bilgiler Öğretim Programı incelendiğinde küresel eğitime ilişkin konuların belirli üniteler (5. Sınıf, Benzerlik ve Farklılıklar-7. Sınıf, Günümüz Dünya Sorunları) altında toplandığı görülmektedir. Araştırma kapsamında katılımcıların küresel eğitime ilişkin konuların yer aldığı üniteleri küresel bağlılık ve/veya küresel bağımlılık kavramlarını sınırlı bir düzeyde kullanarak anlattığı gözlemlenmiştir. Öte yandan katılımcıların yukarıda bahsedilen üniteleri dünya ve ülkelerin kültürleri hakkında egzotik bir biçimde ve stereotip oluşturabilecek bir düzeyde anlattığı gözlemlenmiştir. Örneğin Nuran öğretmen dünya savaşlarından bahsederken, uluslararası dinamikler veya tarihi bilgiler yerine insanın doğasını anlatan açıklamalar yapmıştır. Konunun bu şekilde anlatılması, öğrencilerin savaş algısını veya dünya devletlerinin siyasetlerini basitleştirmesi veya önyargı geliştirilmesine sebep olabileceği düşünülmektedir.

> Savaşlar dünya var olduğundan bu yana hep vardı. Dünyanın her yerinde barışın olduğu bir dönem yok arkadaşlar. İnsanlar birbirilerini yok etmek için niye bu kadar uğraşıyorlar. Erkekler de var bu anlayış. Bence güzel silahlar yapıyorlar. Hitler gibi mesela dünyayı savaşa götürdü. Irak, İran, Libya'da Amerika terörü var bununla ilgili bizde de var mesela şu sıra bir süreç var lütfen sizde destek olun çünkü engellenmek istiyor.

Çağla öğretmen ise Afrika kıtasından bahsederken bu kıtada yer alan ülkeler hakkında ayrıntılı bilgilere yer vermek ve kıtlık durumuna sebep olan faktörleri anlatmak yerine Afrika'nın güncel durumunu "savaş" ve "sömürge" kavramı ile açıkladığı fark edilmiştir.

> Şu anda yeterli beslenmeyen ülkeler nereler, Afrika değil mi? Ama Afrika o kadar verimsiz bir yer değil. Elmas altın rezervleri var. Ama Mehmet Akif'in

> dediği gibi, tek dişi kalmış Batı uygarlığının kadınlarının gerdanlarını süsleyen altınlar oldu onlar. Onların sömürgesi oldu yani. Onların sömürge olması ve iç savaşlar ile gerilemeleri onları bu hale getirmiştir.

Araştırma kapsamında ulaşılan bulguların karşılıklı bağlılık/bağımlılık bölümünde yer verilen bulgulardan birincisi katılımcıların bahsedilen kavramlara yükledikleri anlamlardır. İnsan ilişkileri bağlamında düşünüldüğünde, katılımcıların bağımlılık kavramını, onaylamadıkları fark edilmiştir. Herhangi bir nesneye veya insana bağımlı olmanın insanları başarısız veya mutsuz kılacağını ifade edilmiştir. Bu açıdan bakıldığında katılımcıların bağımlılık kavramını olumsuz olarak anlamlandırdığı söylenebilir. Öte yandan katılımcılar, bağlılığı insanlar arasında olması gereken bir ilişki türü olarak adlandırmışlardır. Toplumsal anlamda insanlar arasında sevgi, saygı, kültürel etkileşim gereği bağlılık ilişkisinin kaçınılmaz olduğu, olması gerektiği belirtilmiştir. Bu bakımından bağlılık kelimesi olumlu yönleri ile kullanılmıştır. Diğer bir bulgu ise katılımcıların ülkeler arasında olan ilişkilere ve ilişki türüne yönelik düşünceleri ile ilgilidir. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri ülkeler arasında karşılılık bağlılık ilişkisinin sosyal, kültürel ve ekonomik bakımlardan gerekli olduğunu, ülkelerin tarihi, toplumsal ilişkileri düşünüldüğünde bağlılığın kaçınılmaz olduğunu belirtmişlerdir. Öte yandan katılımcılar, günümüzde devletler arasında bulunan ilişkinin tek yönlü bir bağımlılığa dayandığını ifade etmişlerdir. Burada katılımcılar, tek yönlü bağımlılık kavramı ile ekonomik ve askeri açıdan güçsüz ülkelerin, güçlü ülkelere olan bağımlılığı vurgulamaktadır. Katılımcılara göre, güçlü ülkelerin güçsüz ülkelere herhangi bir bağımlılığı bulunmamaktadır. Diğer bir önemli bulgu ise uluslararası ilişkilerin eşit ve adil bir zeminde olmadığına yönelik algı olmuştur. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri güçlü ve güçsüz olarak sınıflandırdıkları ülkeler arasında eşit ve adil bir ilişki türü olmadığını söylemişlerdir. Güçsüz ülkelerin güçlü ülkelerin politikalarına uymak zorunda olduğunu ifade edilmiştir. Katılımcıların dünya üzerinde ülkeler arasında var olduğuna inandıkları ilişki biçimini Sosyal Bilgiler derslerinde de ima yoluyla da anlattıkları fark edilmiştir.

Çoklu Bakış Açısı

Çoklu bakış açısı kavramı, araştırma kapsamında insanların kendileri, çevreleri ve dünya hakkında sahip oldukları, hangi şartlarda ve nasıl oluştuğu kolay bir şekilde anlaşılamayan, davranışı yönlendiren düşünceler anlamında kullanılmıştır.

Bu başlık atında katılımcıların çoklu bakış açısına yönelik bilgi, deneyim ve uygulamalarını içeren bulgular yer almaktadır. Katılımcıların çoklu bakış açısı kavramını, alanyazına paralel olarak değerlendirdiği söylenebilir. Çoklu bakış açısı kavramı olayların tek bir sebebinin olmadığını ve bu yüzden olayları tek bir yönden değerlendirmenin doğru olmayacağı şeklinde açıklanmaktadır. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri, insanların bakış açılarının; yaşadığı yere, beslendiği kültüre, cinsiyetine, inancına göre değişebileceğini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların Çoklu Bakış Açısı Kavramı

Nuran öğretmen hayata ve öğretmenlik mesleğine bakışının üniversite yıllarında değişikliğe uğradığını ifade etmiştir. Üniversite yıllarından önce kendini *'içine kapanık'* biri olarak tanımlarken üniversite yılları ve sonrasında özgüven sahibi bir insan olduğunu ifade etmiştir. Bunu ise kendisini belirli alanlarda geliştirerek yaptığını vurgulamıştır. Ek olarak katılımcı yüksek lisans tez konusunun, onun dine ve hayata bakışını önemli oranda farklılaştırdığını söylemiştir. Yüksek lisans yaptığı yıla kadar inançlı birisi olduğunu ifade eden Nuran öğretmen, tez çalışmasından sonra hayata ve dine eleştirel bakmaya başladığını vurgulamıştır.

> Hayatım daha çok üniversite ile birlikte ciddi anlamda değişti. Ondan önceki Nuran ile ondan sonraki Nuran arasında ciddi fark var. Daha böyle içine kapanık, çekingen, kendine güveni olmayan bir insanken üniversite ile beraber birçok şeyi aşmaya başladım. Kendimi yeniledim ama bir de çok okumak ile alakalı diye düşünüyorum. Benim yüksek lisans tezim dinler tarihi ile ilgili hani o anlamda çok şeyler okudum. Farklı bakmaya başladım. Birçok şeye zaten dini anlamda da artık bir yerde dinden soğuyorsunuz zaten. İnsanlara yaptığı kötülüğü görüyorsunuz. Tarihte araştırma sürecinde, ben dinin çok da mutluluk getirmediğini gördüm. Dinlerin toplumları düzeltmek mutluluk getirmek için vardır. Ama bakıyorsunuz yaşananlara hiç alakası yok. Kerbala idi zaten tez konum o olay mesela bence dünyada yaşanan en büyük olaylardan bir tanesidir ki günümüzde de oldu ona benzer olaylar her şekilde tekrar ediyor. Ama okumak kesinlikle çok değiştirdi. Yani eskiden ben on iki imamlar ayındayız şu an oruç tutardım ama şimdi tutmuyorum ama Hüseyin'i hala seviyorum onun davasına saygılıyım ama bakış açım değişti. Eskiden günahtı benim için o ayı oruçsuz geçirmek şimdi öyle değil. Okumak çok etkili oluyor bence. Ve hala da ben aşırı okurum yani okumadan uyuduğum bir gün yoktur. O artık benim için yeme içme gibidir. Öğrenmek çok hoşuma gidiyor. Genellikle tarih içeren kitaplar. Bir dönem siyaset kitapları çok okudum yakın tarihi anlamaya çalıştım içinde tarih geçen bütün kitapları okuyabilirim.

Yaşadığı çevrenin şu an sahip olduğu görüşler üzerinde fazlasıyla etkili olduğunu ifade eden Aylin öğretmen, dünya görüşünün oluşmasında üniversite eğitiminin etkili olduğunu belirtmiştir. Üniversite eğitimine kadar ailesi ile birlikte

yaşayan Aylin öğretmen, yaşadığı çevre ile aile kültürünün farklı kültürel özellikler taşıdığını ifade etmiştir. Katılımcı bu durumun onun dünya görüşünü önemli oranda etkilediğini ifade etmiştir.

> Bizim aileye göre enteresan bir çevrede yaşadım diyebilir. Küçük bir çevre idi yani benim ailem ile yaşadığım hiç bir şeyi çevremde söylemezdim. Garip bir şeydi babanın alkol almasını söyleyemiyordum mesela. Çok ayıp çok kötü bir şeydi bu ya da şey diyeyim yaşadığım çevrede yarım kollu bir tişört bile yokken o ilçeden çıktığımızda istediğim şeyi giyebilmemdi. O yüzden bana enteresan gelen bir durumdu. Benim aileme garip geldiği için yani aile kültürüne garip geldiği için bana enteresan geliyor yani. Genel olarak baktığımızda Türkiye'de böyle yerler çok fazla sadece benim ailem garipti. Benim babam garipti olduğum gibi ol demedi hiç bir zaman mesela yani orada yasaktı. Orada öyle giyinmek öyle söylemek yasaktı. Şöyle söyleyeyim ilkokulda oruç tutmuyorum diyemiyordum. Benim yaşadığım çevre öyle bir çevre idi. Bu zamanına kadar yaşanan her şey. Ben 25 yaşındayım bu zamana kadar yaşadığım her şey. Tek bir nedeni yok. Anne babamın hareketleri yaşadığım yer çevrem çevremde çok önemli. Ben çok enteresan bir çevreden geldim bu konuda benim ailem o çevreye göre çok farklıydı bu belki de hani hepsi.

Çağla öğretmen farklı kültürler ile bir arada yaşadığını ve bunu bir kazanım olarak gördüğünü ifade etmiştir. Aile üyelerinin meslekleri ve yaşadıkları çevreden dolayı farklı dinden veya milliyetten insanlar ile ilişkiler kurarak ve devam ettirerek yaşadığını ifade etmiştir. Görüşmeler esnasında farklı kültürlerle bir arada yaşamanın ona sınıf ortamında çeşitli avantajlar sağladığını ifade etmiştir. Örneğin sınıf ortamında bulunan çeşitliliği, kültürel farklılığı kabul ettiğini ve korumaya çalıştığını ifade etmiştir. Bununla birlikte katılımcı sahip olduğunu belirttiği eleştirel yaklaşımını ailesine borçlu olduğunu ifade etmiştir.

> Aldığım eğitim çok çeşitlilik yani çeşitlilik derken içerisinde kültür çeşitliliği de var din çeşitliliği de. Böyle bir ortamda büyüdüm. Evimizde zaten konuşmalar geçerdi bu konuda. Çeşitli dinlerden arkadaşlar vardı. Annemin babamın hatta dedem kadın doğum doktoru idi. Dedemin Yahudi arkadaşları vardı örneğin. Tıp balolarında ben doktor amcalarla çok fazla bir arada bulundum. Ya da babamın çeşitli dinden iş arkadaşları vardı yüksek mühendis benim babam. Onlarla çok bulundum öyle bir kültür çeşitliliği sınıf arkadaşlarımın ikisi Yahudi idi Ermeni arkadaşlarım vardı. Süryani kavramını ilk kez lisede duymuştum mesela. Ben çok özgür büyütüldüm. Çok kitap okudum. Ayrıldığım yönüm bu diğer öğretmenlerden. Ama annemin sürekli korktuğunu biliyorum. Bana sürekli sus derdi. Ben kötü aykırı bir şey demiyordum ama münazaralarda kaptan bensem kazanırdık. Genelde de bendim takım kaptanı. Bir gün demokrasi ve özgürlükten bahsettim. Sonra benim evim aranmış. İşte kızınız çok zeki çok başarılı önce annemin böyle hoşuna gidecek şeyler söylenmiş. Çekimser kalmam söylendi yani çok söylendi. Ailemden aldığım eğitime bağlıyorum çünkü arkadaşımla kavga ettiğim zaman anneme çok anlatırdım. Annemin bana hiçbir zaman hak verdiğini hatırlamıyorum. "İlk önce arkadaşını da dinlemem gerekiyor" derdi. Ben haksız çıktığımı çok bilirim. Yani iki tarafı da dinlemek. Kitabı okurken tek yönlü okumam çok yönlü okurum. Bakış açımı

> doğru yönlendirebilmek için. Birçok yönden bakabilmek için. Eğer bakış açım doğru değilse açımı çok değiştirmişimdir.

Muhsin öğretmende diğer katılımcılar ile benzer olarak şu anki görüşlerinin oluşmasında ailesinin önemine vurgu yapmıştır. Anne ve babasının farklı kültürel özellikler taşıdığını ifade eden katılımcı kendisini özgürlükçü , demokrat ve hümanist olarak tanımlamıştır.

> Ailedir. Yani aileden gelen bir durum daha doğrusu açıklayım biraz. Baba tarafım son derece muhafazakar bir yapıya sahiptir. Dini anlamda hem de etnik köken anlamda milliyetçi muhafazakar anlamda insanlardan oluşur. Anne tarafım ise daha demokrat insanlardan oluşur. Dedem özellikle büyük babam yani tanıdık belirli bir yaşıma kadar birlikte yaşadım. Dedem bu konuda belirleyici olmuştur. Atatürk'ü tanıyan İsmet Paşa ile yakın dostluğu olan yurt gezilerine gitmişlerdir. Fotoğrafları vardır. Anne tarafım öyle bir yapıdan geldiği için bizde öyle oldu. Toplumda da böyledir zaten anne tarafı daha etkili olur. Anne tarafı ile daha fazla görüşüyorduk. Sosyal anlamda hem kültürel anlamda öbür tarafa göre hem ekonomik kültürel anlamda daha fazla gelişmiş. İyi durumda olan insanlardı. Ve bizim üzerimizde belirleyici olan o taraftı. Ayrıca babam her ne kadar muhafazakar bir aileden gelse de babam yapı olarak onlardan çok farklıdır. Son derece demokrattır. Tamamen, farklı bir çizgidedir. Benim böyle olmam da temel etken de onlardır. Noluyor işte okuyorsun yazıyorsun işte böyle oluyor. Daha sonra romanlar kitaplar okumuşuzdur.

Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bakış Açısı Kavramı

Katılımcılar Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın özellikle tarih konularının yer alma biçiminin çoklu bakış açısına uygun olarak veya bu beceriyi geliştirecek bir şekilde olmadığını ifade etmişlerdir. Katılımcıların tamamı örnek olarak gösterdikleri konularda programda, olayların sebep, süreç ve sonuç bölümlerini tek yönlü bir biçimde yer aldığını ifade etmektedirler. Sosyal Bilgiler öğretiminde olayların yorumlanmasında çoklu bakış açısının sınırlı bir düzeyde kullanılması bulgusuna paralel olarak öğretmenler, tarihi olayların sadece Osmanlı Devleti'nin bakış açısı ile verildiğini ifade etmişlerdir. Etkileşim içerisinde olunan diğer devlet ve toplumların bakış açısının dikkate alınmadığını ifade edilmiştir. Muhsin öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir;

> Sosyal Bilgilerin içeriği, şöyle söyleyeyim özellikle tarihle ilgili konular son derece sığ ve onun dışında belirli şeyler tek yönlü bakış açısı ile yazılmış. Ondan sonra tarihi gerçeklerden oldukça kopuk ve sadece işte milli duyguları pekiştirmeye yönelik ama üzerine işte biz geçmişte şöyleydik böyleydik gibi mantık dışı olaylar anlatılıyor. Bir sürü de gerçek dışı olaylar var. Örneğin, kitaptan örnek vereyim. Fatih Sultan Mehmet İstanbul'u fethettiğinde Haçlılar

> 4. Haçlı Seferi sırasında İstanbul'a geldiler. Bunlar da Hristiyan onlarda Hristiyan olmasına rağmen İstanbul'u yağmaladılar. 4. Haçlı Seferi sırasında Hristiyan olmalarına rağmen onlar bunları yaptılar ama Müslüman genç Türk padişahı İstanbul'un yağmalanmasına izin vermedi.

Katılımcılar konuların bu şekilde tek yönlü anlatılmasının milli duygu ve değerleri yüceltmek adına yapıldığını belirtmişlerdir. Katılımcılar Sosyal Bilgiler öğretiminin milli duygu ve değerleri yüceltmeyi amaç edinmesini yanlış olmadığını ama bunu yaparken olayların bütün yönleri ile ele alınması gerektiğini belirmektedirler. Katılımcılar Sosyal Bilgiler öğretiminin tek yönlü anlatılmaması gerektiğinin de altını çizmişlerdir. Aylin öğretmen;

> En basitinden şöyle söyleyeyim. Karşı tarafı öyle bir hazırlamış ki çok kötü göstermiş karşı tarafı. Onlar ahlaksız pislik gibi göstermiş hani hakikaten yok canım öyle bir şeyde düşünmeyeceksin. Yani sen onları yurdundan göndermişsin. Atmışsın köşeye. Sen Orta Asya ırkısın ne işin var burada o mantıkla düşünürsen. Yani sonuçta sen onları göndermişsin. Bundan da çok şerefli onurlu bir şekilde bahsediyorsun. Ha o dönemin şartlarında böyle görülebilir. "Onlara iyi ettik astık kestik biçtik." gibi anlatmak çok iyi bir şey değil.

Çağla öğretmen ise bu konu ile ilgili olarak farklı bir noktaya değinmiştir. Derslerin Osmanlı bakış açısı anlatılmasının öğrencinin tarih ve olaylara yaklaşımını olan etkisine değinen katılımcı, öğrencilerin duygusal bir yaklaşımı benimsediğini belirtmiştir. Çağla öğretmen;

> Bakış açısı Sosyal Bilgiler açısından çok içler acısı, bütün önyargıları yıkması gerekirken çocuklara öğrenmeyi öğretmesi gerekirken Sosyal Bilgiler öğretmenlerine veya eğitim fakültelerinde yetişen öğretmen adaylarına baktığımda belirli bir önyargı ile mezun oluyorlar ve bu önyargıyı derslerine taşıyorlar. Örneğin, 'Osmanlı'nın üç kıtada toprakları vardı' denildiğinde çocuk gururlanıyor. Çocuk diyor fetih. Sonra baktığınızda Venedik'in aldığı topraklardan bahsedilirken çocuk işgal etti diyor. Burada bakış açısı ortaya çıkıyor.

Diğer katılımcılar gibi Nuran öğretmen de öğretim programının olaylara yaklaşımını eleştirmiştir. Öte yandan katılımcı Coğrafi Keşifler veya Osmanlı'nın yayılmacı politikası gibi konuları insani açıdan değerlendirmek gerektiğini de vurgulamıştır. Nuran öğretmen;

> Osmanlı büyüdü etti diye seviniyoruz işte çocuklara anlatıyoruz. Üç kıtaya yayıldık. Çok mu iyi bir şey bu Allah aşkına. Sonuçta Osmanlı'da bana tebrik mesajı göndermedi diye bir ülkeyi fethe gidiyor. Çok mu takdir edilecek bir şey bu da bir emperyalizm sonuçta. Çocuklar anlatırken şey yaptım coğrafi keşifleri müthiş bir şeymiş gibi anlatıyoruz. Coğrafi Keşifler berbat bir şey insanların

> katli ile sonuçlanan çok acı bir olay. Güzel veya takdir edilecek bir tarafı yok. Avrupalıların yerlileri yok ettiği uygarlıklarını mahvettiği iğrenç bir şey.

Katılımcılar, bu durumun öğrencileri bakış açısı çeşitliliğini fark etme noktasında geliştirmediğini belirtmişlerdir. Bununla paralel olarak araştırma kapsamında yapılan gözlemlerde öğrencilerin o an konuşulan konunun farklı boyutları hakkında sorular sordukları ve öğretmenlerin bu durumlarda çoklu bakış açısına uygun bir cevap vermekte zorlandığı da gözlemlenmiştir. Katılımcılar, Sosyal Bilgiler öğretimini sürekli çoklu bakış açısına göre anlatamadıklarını, "yeri geldiğinde'' çoklu bakış açısına uygun öğretim yaptıklarını anlatmışlardır. Katılımcılar, çoklu bakış açısını sadece öğrencilerin soruları olduğu zamanlarda işe koştuklarını belirtmişlerdir. Çağla öğretmen, bu konuda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoklu bakış açısına uygun olarak düşünüp öğretimlerini yeniden düzenlemeleri gerektiğini vurgulamıştır. Katılımcı, öğretmenlerin derslerini tek bir bakış açısı ile anlattıklarında öğrencilerin farklı tutum ve davranışlarına görmezlikten gelebildiğini söylemiştir.

> Bir gün unutmuyorum din kültürü öğretmeninin biri bir kız öğrenciyi eleştiriyordu namaz bilmediği için neden ailede verilmemiş. "Verilmesi gerekli midir?" dedim. "Tabi" dedi "Sen nasıl sorgularsın." Dedim "Sorguladığım yok ailenin böyle bir sorumluluğu var mıdır?", "Vardır tabi" dedi, sinirlendi. Ona göre her şey kesin bu yapılacak. Ardından bir sürü öğretmen çocuğu aforoz etti. şimdi çocuk kötü bir insan oldu. Çok da zor değil bunu yapmak. Oysa ki o çocuk o kadar hümanist o kadar sağduyulu ve o kadar okuyup eleştiren bir çocuk. [...] Matematik öğretmeni yapmak zorunda mıdır bir derece bütün öğretmenler aynı şekilde ama Sosyal Bilgiler öğretmeni özellikle bu konuda bir yükümlülüğü var dersin adı Sosyal Bilgiler sonuçta.

Muhsin öğretmen ise öğretmen yeterliliklerine dikkat çekmiştir. Katılımcı çevresindeki öğretmenlerden örnek vererek, derslerin öğretim programı yorumlanmadan, yüzeysel geçildiğini söylemiş, bu yüzden öğrencilerin tepkilerinin görmezden gelindiğini de vurgulamıştır. Bu durumun asıl sebebini öğretmen eğitimine bağlayan katılımcı, öğretmen eğitimindeki eksikliğe dikkat çekmiştir. Öğretmen eğitimindeki eksikliğin bakış açısı verme ile ilgili olduğunu ifade etmiştir;

> Öğretmenlerin çoğu böyle yapıyor. Bir kısmı bilmediğinden bir kısmı da uğraşmak istemediğinden. Çünkü bu ilk başlarda zor oluyor, notu düşüyor onunla uğraşmak istemiyor. Bir kısmı da benim gibi uğraşıyor, uğraşıyor ama artık ben de uğraşmıyorum. Onun içinde eskisi gibi de değil. Üniversitenin de sıkıntısı var bu durumda. Üniversitedekiler kızıyorlar söyleyince. Var tabi. Öğretmenlik sadece branşında kitapta olan şeyleri bahsetmek ile olmaz

öğretmenlik geniş bir birikim de istiyor doğru değerlendirme yapabilme olanağı istiyor.

Benzer olarak farklı bakış açılarını içeren konuların anlatımında, Nuran öğretmenin bir soru karşısında açıklayıcı bir tutum sergilemekte zorlandığı gözlemlenmiştir. Katılımcılar, Sosyal Bilgiler öğretimini sistematik olarak çoklu bakış açısına göre düzenleyemediklerini "yeri geldiğinde'' veya öğrencilerin sorularına çoklu bakış açısına uygun olarak cevap verdiğini ifade etmişlerdir. Katılımcıların bahsettiği durumun örneklerinden birisi, ders ortamına şu şekilde yansımıştır..

Nuran Öğretmen: Peki en eski insanlar nasıl yaşıyorlardı hayvandan çok farkları var mıydı sadece karnını doyuruyorlardı değil mi?
Ö1: Hocam ilk insan Hz Adem değil mi? O yürüyordu ayaklarının üzerinde ve gayet insandı. Her şeyi vardı. Kim ki bu dört ayaklı insan?
Nuran: Hihi şimdi bu senin söylediğin olay dini açıklaması şimdi onu öyle demeyelim ama bilimsel olarak henüz ilk insan bilinemiyor. Nasıl ortaya çıktı nerden geliyor bilmiyoruz bir takım insanlar açıklamaya çalışıyorlar.
Ö1: Kuran'da yazıyor ama gayet açıklama işte.
Ö2: O bilimsel değil ki.
Ö1: Biz din kültürü dersinde başka Sosyal Bilgiler dersinde başka şeyler mi öğreneceğiz hocam?
Nuran: Haklı çocuk kafası karışıyor. Ama dini yorumlar değişiyor ama bilimle din farklı. Hıristiyanlar farklı diyor, Müslümanlar farklı yorumluyorlar yani bilimle din çelişir. Ben Kuran okumadım orada abuk şeyler yok, olmaz. Ama mantıklı şeyler vardır. Ama bunun cevabını net olarak ortaya koyamıyoruz. Bunun sonu yok. Devam edecek insanlar tartışmaya. Piramitlerin nasıl yapıldığını bilemiyoruz kimisi makara ile diyor kimisi uzaylılar getirdi diyor. Ben Mısıra gitmek istiyorum. Terörün çok olduğunu söylüyorlar ama. Ayrıca çok pis diyorlar. Çok acayip görmek istiyorum ben merak ediyorum yani.

Bakış açısı başlığı altında yer alan bulgular bölümünde, katılımcıların bakış açılarını etkileyen yaşantılar ve Sosyal Bilgiler öğretimi ve bakış açısı kavramının ilişkisi hakkında bulgulara ulaşılmıştır. Katılımcılardan Nuran ve Çağla öğretmen, yüksek lisans eğitiminin, onların öğretmenlik mesleğine ve Sosyal Bilgiler alanına yönelik düşüncelerini etkilediğini söylemişlerdir. Yüksek lisans sonrasında derslerine ve bilgi kaynaklarına bilimsel bir bakış açısı ile bakmaya başladıklarını ifade etmişlerdir. Bilimsel bir bakış açısı kazanmanın yanında, katılımcıların Sosyal Bilgiler öğretimleri boyunca çalışmalarına ilişkin bilgileri ders ortamında kullandıkları gözlemlenmiştir. Muhsin ve Aylin öğretmen ise bugün sahip oldukları bakış açısının oluşmasında aile yaşantılarının büyük etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Bu başlıkta yer alan diğer önemli bir bulgu ise, Sosyal Bilgiler öğretiminde bakış açısı kavramının yer alış biçimi ve sıklığı ile ilgilidir. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın, Osmanlı Devleti ile ilgili tarihi konuları tek bir

bakış açısı ile ele aldığını ifade etmişlerdir. Gerek Osmanlı Devleti'nde yaşayan farklı milletlerin gerekse de etkileşime girilen diğer devletlerin bakış açılarının konuların öğretiminde yer almadığı belirtilmiştir. Katılımcılar, bu durumun öğrencilerin farklı kültürler hakkında önyargılara sahip olmasına yol açabileceğini ve var olan önyargıları kırmak adına etkili olmadığını anlatmıştır. Tarihi konuların tek yönlü anlatılması bulgusuna ek olarak araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin derslerinde, tarihi konuların anlatımında farklı kültürleri basitleştiren, egzotikleştiren, önyargı oluşturabilecek nitelikte ifadelerin yer aldığı fark edilmiştir.

Farklı Kültür

Bu araştırmada farklı kültür kavramı, yaşam tarzı, cinsiyet, sosyal sınıf, toplumsal cinsiyet, inanç, etnik kimlik, dil, engel durumu bakımından toplulukların sahip olduğu farklılıkları nitelemek için kullanılmıştır. Bu başlık altında farklı kültüre ilişkin, öğrenciler, Sosyal Bilgiler öğretimi, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan tarih konularının sunuluş biçimini merkeze alan bulgular bulunmaktadır.

Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Farklı Kültür Kavramları

Özel bir okulda görev yapan Aylin öğretmen de dahil olmak üzere tüm katılımcılar, öğrencilerin farklı kültüre yönelik tutumlarının oluşumunda ailenin sorumluluğuna vurgu yapmışlardır. Katılımcılar sınıf ortamına gelmeden öğrencilerin dünyaya ilişkin görüşlerinin oluştuğunu ve bu görüşlerin ağırlıklı olarak farklılıklara karşı önyargıları içerdiğini ifade etmişlerdir. Devlet okullarında görev yapan katılımcılar, öğrencilerin ailelerinden farklı kültür kavramına yönelik farkındalık geliştirmeden okula geldiğini belirtmişlerdir. Bu durum, ailelerinin farklı kültürlere yönelik farkındalığı sahip olmamalarından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla çocuklarına da bu konuda farkındalık geliştirmeyi öğretemedikleri şeklinde konuyu özetlemişlerdir. Katılımcılara göre bu durum, ailelerin farklı kültüre ait sorunlara ve konulara karşı duyarsız kalmaları veya bu kültürlere ilişkin sadece egzotik bilgilere sahip olmaları nedeniyle oluşmaktadır. Toplum ve dolayısıyla ailede farklı kültüre yönelik kucaklayıcı bir tavır bulunmadığını bunun da öğrenciye bu haliyle yansıdığını ifade etmişlerdir. Nuran öğretmen, çocukların

sınıf ortamında farklı kültür hakkında verdikleri tepkilerin büyük oranda bu çocukların ailelerinin sosyo-ekonomik seviyesi ile ilişkili olduğunu şöyle açıklamıştır;

> Bence insanların yetiştiriliş biçimine göre şekillenen bir şey yani herkesin bakışı farklıdır. Ama bunu ortaya çıkaran sebep ailesidir. Hani benim farklı etnik gruplara bakışım çok farklıdır ben daha insanca bakarım. Olaya onların da zarar görmesini istemem onlar da zarar görmesin biz de. Sınıfta denk geliyor bazen. Öğrenci diyor ki "Hepsini keseceksin." diyor. Bu benim tüylerimi diken diken ediyor. Üzülüyorum. Bir öğrenci bunu söylememeli. Bir insan bunu söylememeli her şeyden önce ama o çocuk ailesindeki şeyi o kadar iyi yansıtıyor ki.

Çağla öğretmen ise, öğrencilerin verdikleri tepkilerin aileleri ile doğrudan ilgili olduğunu yaşadığı bir deneyimi anlatarak açıklamıştır. Buna ek olarak katılımcı öğrencilerin kendisinden farklı olan insanları merak ettiğini bu yüzden farklı kültür dair öğretime ihtiyaç duyduklarını, bu öğretiminin öğrencilerin farkındalıklarını geliştireceğine inandığını söylemiştir;

> Köyde öğretmen iken orada bir çocuk sınıfa gelmemişti. Arkadaşınız nerede dedim. Güneydoğu Anadolu'dan göç eden bir grup vardı orada. O zaten alevi diye bir cevap aldım. Niçin böyle bir şey söyledin şimdi dedim. Alevi çünkü dedi. Sorunun cevabı bu değil çünkü dedim. Onlar dedi pis olur hocam. Niye ya dedim. Alevilerin boynuzları var dedim. Özellikle görünmesin diye saç uzatırlar dedim. Bir de kuyrukları var dedim. Ben anlamıştım dedi, uzun paltoyu o yüzden giyiyorlarmış dedi. Çocuklar o kadar saf o kadar cahil, ailesi de öyle duyduğunu yansıtıyor çünkü. Sonra tabi özür dilediler. Ben özür dilemeniz için söylemiyorum dedim.

Muhsin öğretmen de diğer katılımcılar ile benzer olarak ailelerin farklı kültür öğretimi konusundaki önemine dikkat çekerken öğrencilerin farklı kültürler hakkında "doğru" bir eğitim alabilmesinin zorluğunu vurgulamıştır. Katılımcı, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'ndan önce farklı kültür algısına yönelik toplumsal anlayışın değişmesi gerektiğini belirtmiş, bunun da günümüz şartlarında çok kolay bir iş olmadığını söylemiştir.

> Öğretmenlerin yaptıklarının yeterli olması çok mümkün değil. Yeterli nasıl olur? Bir defa bizdeki insanların, ailelerin kültürel alt yapısı yetersiz, aileden bir şey almadan geliyor çocuklar. Her konuda çok yetersiz geliyor. Geriye kalıyor biz burada ne yaparsak bizimde etkilerimiz sınırlı. Sınırlandırılıyor sınırlardan bir tanesi zamana verilen önem. Konulara sıkı sıkıya bağlı olmak.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda Farklı Kültürler Kavramı

Katılımcıların tamamı Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan farklı kültürlere karşı farkındalık ve hoşgörü kazandırmayı amaçlayan kavramların (7. Sınıf, *İletişim ve İnsan İlişkileri Ünitesi,* Doğrudan verilecek değer: Farklılıklara Saygı) öğretiminin "yüzeysel" ve "yetersiz" olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre Sosyal Bilgiler programında farklı kültürlere ait bilgi, beceri ve etkinlikler sadece Osmanlı Devleti'nde hoşgörü konusu ve değeri ile sınırlı şekilde anlatılmaktadır. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı farklı kültür kavramını verirken sadece Osmanlı Devleti himayesinde yaşamış azınlıkları örnek göstermesi bu kavramı öğretmede ve hoşgörü değerini kazandırmada yetersizdir. Katılımcılara göre, bu yetersizlik farklı kültür kavramının öğretiminde önemli bir sorundur. Ayrıca Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın günümüzde farklı kültürlere ait durumlar ve olaylar hakkında yeterince bilgi içermediğini de belirtmişlerdir. Buradan hareketle katılımcılar, öğrencilerin farklı kültüre yönelik önyargılarının aşılamadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, Sosyal Bilgiler derslerinde farklı kültürlere yönelik etkinliklere daha fazla yer verilmesinin gerekliliğinden bahsedilmiştir. Örneğin Aylin öğretmen, farklı kültür kavramının Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer aldığını belirtmekle birlikte kavramın yer alış şeklini eleştirmiştir. Katılımcı kavramın Türk kültürü üzerinden anlatıldığını ve bunun farklı kültürlere yönelik farkındalık oluşturma konusunda yeterli olamayacağını ifade etmiştir. Aylin öğretmen alternatif olarak farklı kültür konusunda ek uygulamalar yapılabileceğini ve küresel eğitim bakış açısı ile bu konuların ele alınabileceğini de belirtmiştir;

> Bir iki konuda ancak gündeme getirebiliyoruz. Yedinci sınıflarda ben yedilere girmediğim için emin olamıyorum. Osmanlı Devleti'nin içindeki azınlıklar, Osmanlı devletinin yedi kıtaya yayılması ve hüküm sürdüğü zaman farklılıklarımız zenginliklerimiz diye o noktadan bağlanabiliyor. Bu şekilde söyleyebiliyorsun ama kendine bağlayarak söylüyorsun. Ben hep diyorum; vatandaşlık derslerinde küresel eğitimden bahsettiğimiz zaman bunlar çok güzel olacak ama kendi yerelliğimizi de kaybetmeyelim.

Nuran öğretmen, öğrencilerin okul ortamında doğru bilgiler almadığını, bu yüzden farklı kültürler hakkında önyargılar geliştirebileceğini vurgulamıştır. Bu durumun doğal bir süreç olduğunu düşündüğünü ifade eden katılımcı, farklı kültürlerin tam anlamıyla tanıtılması gerektiğini anlatmıştır. Bunun ise Sosyal Bilgiler Öğretim

Programı'nın halihazırda var olan farklı kültürlere daha fazla yer ayırması ile mümkün olabileceğini ifade etmiştir;

> Osmanlı'yı örnek vererek, uyguladığı yöntemin insanları nasıl mutlu ettiğine nasıl insanların bir arada yaşadığını göstermeye çalışıyor. Gerisi zaten öğretmenlere kalıyor. Tabi ki öğretmen bunu verebilir topluma uyarlayabilir. Öğretmen, günümüzdeki konuları kitap ile paralel olarak gündeme getirebilir. Çoğunluktan yana yazılmış gibi ya hani kitap daha çok çoğunluğa hitap ediyor. O tarzda onları kapsayıcı bir bilgi verebilir. Yani çünkü genelde bilinmeyenlerle ilgili kötü şeyler uyduruluyor ya hani günümüze dair bilgi verilirse bu aşılabilir.

Çağla öğretmen ise farklı kültürlere yönelik öğretimi açısından Sosyal Bilgiler öğretimindeki temel sorunun somutluk olduğuna inandığını söylemiştir. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın farklı kültürlere daha fazla yer ayırabileceğini ifade eden katılımcı, öğretmenlerin sorumluluğunun önemine de dikkat çekmiştir. Öğretmenlerin farklı kültür öğretiminde ek uygulamalar yapması gerektiğini ifade eden Çağla öğretmen, etkinlikleri çeşitlemenin (örn. öğretmenlerin derslerde farklı kültürlere dair kendi tecrübelerinden bahsetmeleri, müzik yoluyla anlatım gibi alternatif öğretme yöntemlerini kullanmaları ve anlatımlarını somutlaştırmak için somut örneklerle beslemeleri) öğrencilerin farkındalığını geliştirmede önemli olduğunu vurgulamıştır. Öte yandan katılımcı Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin farklı kültür öğretimine yeterli düzeyde zaman ayırmadıklarını ifade etmiştir;

> Teorik bilgilerle olmayacak. Bir defa sürekli örneklerle derse gireceksiniz. Örneğin, müzik yeteneğiniz olabilir. Şarkı söyleyerek mesela yani sanatın herhangi bir dalında bilginiz varsa onu sınıfa getireceksiniz. Yanınızda çok fazla örnek olacak anılarınızı biriktireceksiniz. Bunları çocuklarla paylaşacaksınız ve mutlaka somutlaştıracaksınız. Türkiye'de en önemli sorun bu, biz sürekli ezber üzerinden gidiyoruz. Halbuki bunları somutlaştırmamız gerekiyor. Kültür nedir kültür o kadar geniş ki müzikten örnek verebilirsiniz. Örneğin mehter müziğinin balkanlara etkisini ben bir şarkı ile anlattım. Örnekler vererek geçen derste size Sarit'i anlattım. Ben sınıf arkadaşımı, doktor dedemin Yahudi doktor arkadaşlarından bahsettim. Bir arada ne güzel yaşadığımızdan örnek verdim. Farklı kültürler; kendi anılarım üzerinden anlattım.

Muhsin öğretmen de Nuran öğretmen ile benzer olarak Sosyal Bilgiler öğretiminin kültür kavramının ayrıntılı ele alınmadığını ve Türkiye'de bulunan farklı kültürleri yeterli düzeyde yer vermediğini belirtmiştir. Türkiye'de birbirinde çok farklı kültürler olduğunu ifade eden katılımcı, bu tablonun programa sınırlı şekilde yansıdığını ifade etmiştir;

> Kültürel çeşitlilikler anlamında kitaplarımızda pek bir şeyimiz yok. Yani ortak bir kültür varmışçasına anlatılıyor. Baktığımız zaman gerek dinsel gerek coğrafya açısından birbirilerinden çok farklı şeyler var. Ama bunu tek bir kültür olarak gösteriyor program. Yine aynı noktaya geliyoruz Türk-Sunni İslam sentezi adı altında ortak bir resim verilmeye çalışılıyor. Örneğin ne bileyim işte Türkiye'de Alevi toplumu var ama Alevi toplumu ile ilgili değerler verilmiyor anlatılmıyor. Ne bileyim işte Kürtler var coğrafi özellikler açısında farklılıklar var.

Sosyal Bilgiler Derslerinde Tarih Konularının Anlatımı

Sosyal Bilgiler öğretiminin tarihi olayları öğretirken farklı kültürlere ait kişi, grup ve ülkeleri yüzeysel ve tek boyutlu ele aldığı katılımcılarla yapılan görüşmelerde sık sık belirtilmiştir. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri, Sosyal Bilgiler öğretimi içerisinde bulunan tarih öğretiminde farklı kültürlere yönelik "yüzeysel," "bilimsel olmayan" ve "egzotik" bilgilere yer verildiğini vurgulamışlardır. Buna ek olarak katılımcılar, Sosyal Bilgiler öğretiminde bilimsellikten ve hoşgörüden uzaklaşılmaması gerektiğini de ifade etmişlerdir. Sosyal Bilgiler öğretiminde farklı kültürlere yönelik bilgilerin milli duygu ve düşünceleri geliştirmek için anlatıldığı ve bu durumun her ne kadar haklı gerekçeleri olsa da fazlasıyla vurgulandığında öğrencilerin farklı kültürlere yönelik algılarını olumsuz etkileyebileceğini belirtmişleridir. Özellikle İstanbul'un fethi veya Ermeni sorunu gibi tartışmalı konuların anlatımında Sosyal Bilgiler öğretmenlerin daha titiz davranması gerektiği ifade edilmiştir. Aylin öğretmen tarihi konuların anlatımında farklı kültüre ait durum, olay veya kişilerin yer alış biçimine daha fazla önem verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğrencilerin farklı kültürleri bu konular üzerinden öğrendiğini ve günlük hayatında önyargılar oluşturduğunu belirtmiştir. Aylin öğretmen, önyargıların önüne geçmek adına öğretmenlerin olayları tarafsız bir biçimde ele almasının oldukça önemli olduğunu ifade etmiştir;

> Aylin Öğretmen: Valla ben o konuda biraz hassasım elimde bir sürü video var bunları önce ben izliyorum. Eğer yanlı bir şey hissettiğim anda burada Türk'ü de övebilir. O videoyu izlettirmiyorum çocuğa.
>
> Araştırmacı: Yanlı derken neyi kastediyorsunuz?
>
> Aylin Öğretmen: En basitinden şöyle söyleyeyim; Karşı tarafı öyle bir hazırlamış ki çok kötü göstermiş karşı tarafı. Onlar ahlaksız pislik gibi göstermiş hani. Hakikaten yok canım öyle bir şeyde düşünmeyeceksin. Valla hocam çok böyle hani 6. Sınıf konularında 7. Sınıf konularında acayip böyle taraf kahramanlık duygusuyla mı diyeyim bazı başlıklar var.

Muhsin öğretmen de Aylin öğretmenle benzer şekilde Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda tarihi konuların anlatımı içerisinde farklı kültürlerin yer alış biçimini eleştirmiştir. Türk kültürü ile farklı bir kültürün etkileşiminin konu alındığı bölümlerde programın duygusal bir yaklaşım içine girebildiğini ifade eden Muhsin öğretmen bu yaklaşımın zaman zaman doğru olmayan bilgiler verebildiğini de ifade etmiştir.

> İstanbul'un fethi mesela gerçek olay olduğu gibi anlatılmalı. Ne aşağılama ne göğe çıkarma. Nedir? Örneğin şimdi İstanbul'un fethi büyük bir olay olarak anlatılır evet büyük de bir olay. Geçmiş dönemde Araplar, Hunlar bunlar kuşatmış başaramamış tamam ama o zaman koskoca Doğu Roma İmparatorluğu'ndan bahsedebiliyoruz ama burada küçük işte bu kadar baktığın zaman silahlandırılan 14 bin, 15 bin silahlı var. Duvarlar olayı var burada. Çift katlı bunlar önemli. Doğrusunu anlatırsın yani. İşin aslı bu ama yine de önemli olay. Büyük olay onu da anlatırsın onun dışında şunu da anlatırsın. Biz kayıplardan bahsetmiyoruz.

Nuran öğretmen ise Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın farklı kültürlerin anlatımı ve hoşgörü değerinin geliştirilmesi bakımından yeterli olmadığının altını çizmiştir. Diğer katılımcılar gibi öğrencilerin sınıfa önyargılarla geldiğini vurgulayan katılımcı programın günlük hayatta öğrencilerin karşılarına çıkabilecek durumlar hakkında daha fazla ve daha eleştirel şekilde bilgiler vermesi gerektiğini ifade etmiştir. Farklı kültürlere yönelik yapılan öğretimin, bazı durumlarda öğretmenleri zorladığını ifade eden Nuran öğretmen, öğrencilerin tepkilerinin sertliğine de dikkat çekmiştir. Öyle ki Nuran öğretmen bu ve benzeri durumlarda bazen kendini yeterli hissetmediğini ve bu konuları öğretirken tedirginlik hissettiğini söylemiştir.

Benzer olarak Çağla ve Aylin öğretmen Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin belirtilen kavramları vermekte yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Öte yandan Çağla Öğretmen, bunun Sosyal Bilgiler öğretmenleri arasında çok sık rastlanılan bir durum olduğunu ancak diğer katılımcılardan farklı olarak kendisinin özgür ve demokratik bir atmosfer yaratarak bu tür tartışmalı konuları sınıf içinde öğrencilerle birlikte tartışmaya açtığını söylemiştir.. Aylin ve Çağla benzer olarak öğrencilerin farklılıklara ilişkin tutumlarında ailelerinden öğrendiklerinin sonraki hayatlarında oluşan tutumlarına kaynaklık ettiğini ifade etmişlerdir. Çağla öğretmen bu durumu şöyle açıklamıştır;

> Benim başıma çok geliyor. Çocuklar sorarsa ama bir öğretmen korkup buna cevap vermiyorsa o zaman sorun var. Görevi çocuğu aydınlatmaktır sonuçta korkuyorsa dibine de ışık vermiyordur. Bilgisinin azlığını ve özgüven eksikliğini gösterir. Hiçbir şeyi göstermez. İmam Hatip'te görev yaparken de böyleydi. Endüstri Meslekte de böyleydi. Her yerde böyle.

Yukarıda verilen bulgulara ek olarak Çağla öğretmen, Sosyal Bilgiler öğretmenlerin sorumluluğuna vurgu yapmıştır. Farklı kültürlere yönelik tarafsız bir bakış açısının dünyanın herhangi bir yerinde ders kitaplarında yer almadığını düşündüğünü ifade ederek buradan hareketle, Sosyal Bilgiler ders kitaplarında tek yönlü bir bakış açısının bulunmasının anlaşılabilir olduğunu ama öğretmenin bu noktada belirleyici olabileceğini belirtmiştir. Öğretmenin işlenen konuyu farklı kültürlerin bakış açısı ile de ele alabileceğini şöyle açıklamıştır;

> Yok yok kitap karşı tarafın bakış açısını... şöyle dünya üzerindeki hiçbir kitabın bunu verdiğini düşünmüyorum devlet eliyle. Hani resmi tarihin dışındaki kitaplar bunu verecektir. O zaman ben çocuklara diyorum ki her türlü kitabı okuyun. Çocuk başka kitaplara yönlendirilebilir. Örneğin bir alevi sorunu bizde verilmez. Neden?Üüniversitede bile üstü kapalı geçilir. Öğrencilere bunlar verilirken bir de bunu Rıza Zelyurttan inceleyin. Şimdi aklıma ilk gelen veya başka bir yazardan inceleyin. Bu şekilde önerebiliyoruz iyi de oluyor bakış açısı da genişliyor. Bir çok açıdan okumuş oluyor. Ama devlet kitaplarında böyle olmasını beklemek ütopyada olabilir tabi. Devlet kendisini koruyacaktır bir daha söylüyorum iş öğretmende bitiyor.

Sosyal Bilgiler Öğretiminde Farklı Kültür Kavramı

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, görüşmelerde farklı kültüre yönelik farkındalığa sahip olduklarını ifade etmekle birlikte, sınıf içi etkinliklerde farklı kültürlere yönelik öğretimlerini sınırlı bir düzeyde tuttukları gözlemlenmiştir. Gerek 6. Sınıf "Benzerlikler ve Farklılıklar" ünitesinde gerekse 7. Sınıfta bulunan "Günümüz Dünya Sorunları" ünitesinde ve diğer konular işlenirken katılımcıların farklı kültürlere yönelik egzotik bilgiler verdikleri de gözlemler yoluyla ortaya çıkmıştır.

Tablo 20

Çağla Öğretmen'in Farklı Kültürlere Yönelik Öğretiminden Örnekler

Çağla Öğretmen'in Farklı Kültürlere Yönelik Öğretiminden Örnekler
Sayfamızı çevirdik. Şu anda yeterli beslenmeyen ülkeler nereler Afrika değil mi? Ama Afrika o kadar verimsiz bir yer değil. Elmas altın rezervleri var. Ama Mehmet Akif'in dediği gibi tek dişi kalmış batı uygarlığının kadınlarının gerdanlarını süsleyen altınlar oldu onlar. Onların sömürgesi oldu yani. Onların sömürge olması ve iç savaşlar ile gerilemeleri onları bu hale getirmiştir.
Evet bilginiz olsun kısaltmaları yazılıda soracağım. FAO, WHO gibi mesela. Birleşmiş milletler mesela. Şimdi bakın Atatürk terör ile ilgili ne demiş?
Şu çok komik! "İngiliz Muhipleri" ben bunları kanarya sevenler gibi görüyorum.
Osmanlı buraları elinde kaç yüzyıl tutmuştur Tunus'u, Cezayir'i elinde tuttu. Ama bir kelime Türkçe öğretemedi ama Fransa 70 yıl orayı elinde tuttu. Hepsine Fransızca öğretti. Bakın sömürgecilik öyle yapılmaz, böyle yapılır.
Fizan Trablusgarp'tadır işte. Hatta Mersin'in ünlü tantunisi Trablusgarp yemeğidir aslında. Bu gereksiz bilgiyi de verdikten sonra dersimize devam edebiliriz. Bir Mersinli olarak bunları biliyorum.

Tablo 21

Nuran Öğretmen'in Farklı Kültürlere Yönelik Öğretiminden Örnekler

Nuran Öğretmen'in Farklı Kültürlere Yönelik Öğretiminden Örnekler
*Y*unanistan'a Bulgaristan'a bakın orada camiler medreseler vardır. Kültürü oraya da taşımışlar götürmüşlerdir. Orada kalıcı olmak için hatta bu onların kültürünü de etkilemiştir yani. Bakın Yunanistan üstüne yatmaya başladı. Utanmadan. "Baklavayı ben çıkardım yaptım." diyor.
Almanya'nın bütün kentleri çok temiz. Paris, Amsterdam falan rezil ama Lüksemburg çok iyiydi. Ama Almanya çok temizdi ama nüfus artışı çok az. Bence insanlar dünyayı bir ve diğer ülkeleri de aynı evde yaşayan insanlar olarak görürlerse sıkıntı kalmayacak.
Savaşlar dünya var olduğundan bu yana hep vardı. Dünyanın her yerinde sürekli barışın olduğu bir dönem yok arkadaşlar. İnsanlar birbirilerini yok etmek için niye bu kadar uğraşıyorlar? Erkekler de var bu anlayış bence güzel silahlar yapıyorlar. Hitler gibi mesela dünyayı savaşa götürdü. Irak, İran ve Libya Amerika'da terör var.
Amerika o dönemde öyle istiyor her zaman öyle değil midir? Arkadaşlar büyük devletlerin istediği olur diğerleri sessiz kalır. Irak savaşında örneğin İngiltere ne dedi "Demokrasiyi götüreceğiz." ama sonra itiraf etti. "Petrol kaynakları asıl amaçtı." dedi.
28 çelebi diye bir adam Paris'e gidiyor. Çok şaşırıyor mimarisine. 7 katlı bina var diyor. Kadınlar rahatça dışarı çıkıyor diye notlar yazıyor. Görüyor bunları ve notlar alıyor. Evet, bir de kahvehaneler var bu dönemde. Şimdiki gibi değil ama sohbet edilen, kitap okunan, güzel döşenen mekânlar içinde kahve içilen yerler. Avrupa'ya kahveler bizden geçmiştir. Şimdiki gibi kumar oynanan pis izbe yerler değildir ama.
Cirit gören var mı canlı kanlı? Uşak'ta denk gelmişti. Atları süslüyorlar falan güzel ama bir süre sonra atlara acıyorsunuz ya. Üzengi yüzünden kan revan içinde kalıyor. Hepsini izleyemedik yani.

Tablo 22

Aylin Öğretmen'in Farklı Kültürlere Yönelik Öğretiminden Örnekler

Aylin Öğretmen'in Farklı Kültürlere Yönelik Öğretiminden Örnekler
Aylin: Anadolu da kültür çeşitliliği çok fazla değil mi? Neden? Ö1,2,3,4,5 ..... Aylin: Her farklı uygarlıklartan iz var. Çünkü farklılık nedir? Bizim zenginliğimizdir. Sahip çıkmamız gerekir.
Aylin: Anadolu'da kültür çeşitliliği var bakıyorsun. Her yerde tarihi eser bakıyorsun (*düşünerek*) her yerde var. Zaten farklılık bizim neyimiz ne olabilir bir düşünün zenginliğimiz, değil mi?

Tablo 23

Muhsin Öğretmen'in Farklı Kültürlere Yönelik Öğretiminden Örnekler

Muhsin Öğretmen'in Farklı Kültürlere Yönelik Öğretiminden Örnekler
Bir hikâye var bakın. Yunanlılar fena bir zülüm yapıyorlar. Bir köye giriyorlar. Fatma'yı görüyorlar. Fatma çok güzel bir kız endamlı sevimli. Çok güzel kız. Sonra bunu görünce askerler ikiye ayrılıyor. Fatma'nın evine gidiyor. Fatma evine kapanıyor. Kilitliyor çıkmıyor evden. Bunlar bekliyorlar, bekliyorlar. Fatma çıkmıyor. Sonra diyor ki bunlar biz niye bekliyoruz yakalım evi çıkar zaten. Derken evi yakıyorlar ama Fatma onların eline düşmemek için evden çıkmıyor. Ve yanarak can veriyor orada. Kül oluyor.
Türkiye'de genelde böyledir bir şeyler başladı mı önüne sonuna bakılmadan hurra atlanılır.
Burada da isyan çıkmasında da kullanılan en önemli argüman malzeme din olmuştur. Şimdi de baktığınız da İslam dünyası da öyle Irak'ta Sünnilerin camilerine bomba, bir gün Şii camiine. Suriye'deki olay Müslümanlar çatışıyor. Şii kökenli ve Sünniler çatışıyorlar. Ama Batı'nın çıkarları bu savaşı çıkaran.

Katılımcılar, Türkiye toplumunda farklı kültürlere yönelik farkındalık olmadığını, bu durumun kimi zaman önyargılara sebep olduğunu ifade etmişlerdir. Farklı kültüre yönelik farkındalığı sınırlı olan ailelerin, çocuklarını bu konuda bilgilendirmedikleri ve bu yüzden öğrencilerin

farklı kültürlere karşı önyargı oluşturmuş halde sınıf ortamına geldiklerini belirtilmiştir. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri ailelerinden farklı kültürler hakkında önyargı geliştirmiş halde geldiklerini, farklı kültürler hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıklarını anlatmışlardır. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda farklı kültür kavramını yüzeysel ve çoğu zaman bilimsel olmayan nitelemeler ile ele alındığı vurgulanmıştır. Ayrıca katılımcılar, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin de farklı kültür kavramını yeterli düzeyde ele almadığını vurgulamışlardır. Araştırmaya katılan öğretmenler, dersin öğretiminde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin farklı kültürü yeterli düzeyde tanıtmadığını belirtirken, İstanbul'un fethi ve Ermeni Sorunu gibi konularda farklı kültürleri basitleştiren, önyargı oluşmasına yol açacak nitelemelerin yer aldığını anlatmışlardır. Katılımcılar Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın farklı kültürleri konu alan bölümlerinin yüzeysel ve önyargı oluşturabilecek bir biçimde ele alındığını vurgulamıştır. Farklı kültürlere yönelik bilimsel olmayan bir dilin benimsendiği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Katılımcılar, böylesi bir durumun öğrencilerin farklı kültür algısını geliştirmediği gibi var olan önyargılarını güçlendirdiğini belirtmişlerdir. Son olarak araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin farklı kültür öğretimi ile ilgili bulgu yer almaktadır. Araştırma sürecinde yapılmış olan gözlemlerde katılımcıların, derslerinde farklı kültürler hakkında önyargı oluşturabilecek ifadelere yer verdikleri dikkat çekmiştir.

Kültür

Kültür kavramının, akademik alanda birbirinden farklı tanımlara sahip olduğu söylenebilir. Bununla beraber kültür kavramı bu tez çalışmasında, insanların ve toplumların, geçmişten bugüne oluşturdukları maddi ve maddi olmayan ürünler anlamı ile yer almıştır. Bu başlık altında katılımcıların kültür kavramına yönelik bilgi, deneyim ve uygulamalarını içeren bulgulara yer verilmiştir.

Katılımcıların Kültür Kavramı

Araştırma kapsamında yapılan gözlem ve görüşmelerde, katılımcıların kültür kavramına yönelik tanımlarının alanyazında benimsenen kültür tanımı ile benzer özellikler taşıdığı fark edilmiştir. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tamamı kültürün, yaşanılan yere göre değişebileceğini ve kültürün o toplumda üretilen eşyalar yoluyla gözlemlenebileceğini belirtmişlerdir. Öte yandan katılımcıların tamamına, kültür kavramı hakkında yorumları sorulduğunda, Türkiye'de bulunan kültüre ve Türkiye'de yaşayan insanların kültürel geçmişine ilişkin farklı noktalara vurgu yaptıkları gözlenmiştir. Örneğin, Çağla öğretmen 'Türk Kültürü'nün Osmanlı Devleti döneminde unutulduğunu' belirtmiştir. Katılımcı, Osmanlı Devleti padişahlarının farklı kültürleri öne çıkardığını bu durumun Türk kültürünün geri planda kalmasına yol açtığını söylemiştir; "Bakın ne kadar kötü, bilim dili farklı, sanat dili farklı, halk dili farklı. Halk nasıl anlayacak bunları. Osmanlı bu şekilde idi. Divan edebiyatını halk anlamaz en güzeli Türkçe yazmak arkadaşlar."

Aylin öğretmen dışında diğer katılımcılar, kültür kavramını tek bir kültür olarak (Türk Kültürü) tanımlamışlardır. Aylin öğretmen ise Türk kültürü denildiğinde bunun bütün bir toplumu temsil edemeyeceğini ifade etmiştir. Türkiye'de tarihten bugüne birçok medeniyetin yaşadığını ve doğal olarak bu medeniyetlerin birçok kalıntıları olduğunu ve bu kalıntıların Türkiye'nin sosyo-kültürel yapısını zenginleştirdiğini belirtmiştir.

> Yani evet Türk kültürü diye bir şey var Türk hatta Türk kültürü demeyeyim Türkiye kültürü diyeyim. Çünkü Türk kültürü deyip sadece Türkleri ele almak da yanlış yani sadece Türkler yok. Türkiye'de yani Anadolu da farklı ırklar beraber yaşamışız aslında harika bir şey. Bunların zorlukları da olmuş her taraf için ama ele aldığımızda güzel bir şey. Hepsi birleşince Türkiye kültürü oluşmuş. Türkler buraya gelmeden yapılan eserlerde olabilir bunlar ama medeniyetler beşiği olması bu yüzden bu çok güzel bir şey.

Kültür kavramı ve bu kavramın öğretimi konusunda katılımcılardan sadece Aylin Öğretmen'in farklı yöntem ve teknikler ile öğretim yaptığı (drama, tartışma, kültürel kıyafetler ve şarkılar) gözlemlenmiştir. Araştırma kapsamında yapılan gözlemlerde, Aylin öğretmenin belirli bir üniteye bağlı olmaksızın farklı öğretim tekniklerini sık sık işe koştuğu gözlemlenmiştir. Katılımcı kültür ve farklı kültür

konularında "günlük hayatla ilişki kurmak" için drama, kompozisyon ve alan gezisi yöntem ve tekniklerini kullandığını belirtmiştir. Katılımcıya bu teknik ve yöntemleri kullanmayı neden tercih ettiği sorulduğunda, öğretmen olarak elindeki bütün imkanları kullanmak istediğini Bununla beraber, öğrencilerin günlük hayattan, toplumdan izole bir şekilde yaşadığını ve öğretmen olarak bunu bir sorun olarak gördüğünü ve bu sorunu farklı yöntem ve teknikler kullanarak aşmak istediğini ifade etmiştir:

> Gazeteleri çok kullanıyorum. Her sabah mutlaka getiriyorum. Ne yazık ki çok fazla umutsuz haberle başlıyorum Bunları tabi karamsarlığa götürecek şekilde yapmıyorum.[...] Pek çok Sosyal Bilgiler öğretmenine göre, geniş konuşmamak lazım ama, ben çok kompozisyon yazdırıyorum iki konu hakkında oluyor muhtemelen kıyaslamaları için...[...] Burada bize drama yaptılar işte. Elimizdeki fırsatları değerlendirmeye çalışıyoruz ama özellikle kültür bakımından ben biraz onu hani önemsediğimiz için gittiğimiz bir gezide bile farklı kültürü tanıtmak istiyorum farkındalık yaratmak istiyorum. Mesela Frigya'ya gittik ve oraya giderken birçok köyde durduk; dedeler ile konuştular onlarla sohbet ettiler onların yaşayışlarını dinledir bu şekilde.

Öte yandan bahsedilen yöntem ve tekniklerin sadece Türkiye'de bulunan kültürlerin öğretimine yönelik olduğu gözlemler sırasında ortaya çıkmıştır. Çağla ve Aylin öğretmenler dahil olmak üzere hiçbir katılımcının, farklı ülkelerde bulunan kültürlerin öğretimi noktasında farklı teknikler ile öğretim yaptığı gözlemlenmemiştir.

Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kültür Kavramı

Araştırma sürecinde yapılan sürekli-sistematik gözlemlerde, Aylin öğretmen dışında diğer öğretmenlerin sık sık Türkiye'de bulunan kültürlere yönelik kalıp yargıları içeren ifadeler kullandığı gözlemlenmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmenleri görüşmelerde kültür kavramını 'değişebilen ve göreceli' olarak tanımlarken ders ortamında bu tanımlarla paralel olmayan bazı uygulamalar dikkat çekmiştir. Derslerde katılımcıların "Türkler" ile özdeşleşen davranış kalıplarından örnek verdiği fark edilmiştir. Araştırma kapsamında yapılan gözlemler sonucunda, sınıf ortamında kültür konusunu ilgilendiren bazı durumlarda, öğrencilerin kültüre ve farklı kültürlere yönelik algılarını sınırlandırabilecek egzotik ifadelerin yer aldığı da tespit edilmiştir. Aylin öğretmenin dışındaki diğer katılımcılar, kültürle ilişkili konuları derinlemesine olmayan bir yaklaşımla veya başka bir konuya geçmek için aceleci bir tutum sergileyerek ele aldıkları da gözlemlenmiştir. Aşağıda yer verilen alıntılar gözlemlerde tutulan notlardan oluşmaktadır.

Tablo 24

Çağla Öğretmen'in Kültür Kavramına Yönelik Öğretiminden Örnekler

Çağla Öğretmen: Türkler ne yapar? Şu an senin yaptığını yapar işine bakmaz. lay lay lom. Bana tam lazım, tam yapanlar söylesin. Evet hangi soruları yapamadığını söylesin. Çağla Öğretmen: Anadolu halkı çok saftır, inanır. (Gözlem Notu)
Çağla Öğretmen: Peki otur Yusufçuğum, fena değil. Türkler Anadolu'ya geldiğinde Ermeniler ve Kürtler zaten buradaydı. Tamam mı anladınız mı? Onlar hep burada idi, biz sonradan geldik. Bu böyle. Geçen bir öğrenci sordu. (Gözlem Notu)
Çağla Öğretmen: Çok iyi gidiyorsunuz, çok başarılısınız. Ama bu konuyu anlamak için iyi dinlemeniz lazım bu dersi. Türklük geri plana itiliyor, bu benim karşı olduğum bir şey. Osmanlı sonradan Türk olduğunu unutuyor, Araplaşıyor. (Gözlem Notu)

Tablo 25

Nuran Öğretmen'in Kültür Kavramına Yönelik Öğretiminden Örnekler

Nuran Öğretmen: Bir kere Osmanlı ordusu dünya tarihinde Türkler'in iyi olduğu iki şey var. Birincisi askerlik, diğeri yemek. Bu konularda dünyada bayağı bir ünlüyüz.
Nuran Öğretmen: Ya işte yeri geldiğinde teknolojiyi işlerken diyorsun ki Japonlar çok çalışkan millet. Ben onlara hayranım. Tamam Çinliler de öyle ama Japonları ben çok seviyorum. Hep söylüyorum. Çok gelişmişler geleneklerine bağlılar dürüstler namuslular. Yaptığı hatanın karşılığını çeken. Yeri geldikçe hep söylerim derslerde. Eski zamanlarda. Farklı milletlerden örnekler vermeye çalışırım. Ama öyle yeri geldikçe değiniyoruz yani.
Nuran Öğretmen: Türkler Anadolu'yu kültürel anlamda zenginleştirdiler. Kervansaraylar yaptılar mesela. (Gözlem Notu)

Tablo 26

Muhsin Öğretmen'in Kültür Kavramına Yönelik Öğretiminden Örnekler

Muhsin Öğretmen: Aslında ne biliyor musun? Üniformayı farklı renklerde tercih edebilirsiniz yani şu an turuncu tişört, başka renk giyebilirsiniz diyor. Ama Türkiye de genelde böyledir bir şeyler başladı mı önüne sonuna bakılmadan hurra atlanılıyor.
Muhsin Öğretmen: Alt düzeyde olması gerekir değil mi? Arkadaş sadece % 9 okuma yazma biliyor. Vay din elden gidiyor denildiğinde dinlemeden hurra giderler sorgulamazlar. Daha önce bahsetmiştik. Savaşın amacı ekonomiktir. (Gözlem Notu)
Muhsin Öğretmen: Burada da isyan çıkmasında da kullanılan en önemli argüman malzeme din olmuştur. Şimdi de baktığınız da İslam dünyası da öyle Irak'ta Sünnilerin camilerine bomba, bir gün Şii camiine. (Gözlem Notu)
Muhsin Öğretmen: Suriye'deki olay Müslümanlar çatışıyor. Şii kökenli ve Sünniler ile çatışıyorlar. Ama Batı'nın çıkarları bu savaşı çıkaran. (Gözlem Notu)

Muhsin öğretmen, farklı kültür veya kültür kavramı üzerine daha farklı yöntem, teknikler kullanabileceğini ve derinlemesine uygulamalar yapılabileceğini ama bu konuda öğretmenlerin kendilerini güvende hissetmediğini ifade etmiştir. Katılımcı bu sebeple kültür veya farklı kültür konularına derinlemesine bir bakış ile ele ala almadığını, yüzeysel bir şekilde işlediğini de şöyle açıklamıştır; "Farklı kültür ile ilgili çok şey yapılabilir ama öğretmenlerin bu anlamda güvende olduğunu düşünmüyorum farklı ülkelerde olduğunu düşündüğüm özgür ve güvenli ortam Türkiye'de yok. O yüzden bu da benim bu konuları yüzeysel geçmeme sebep oluyor."

Kültür başlığı altında yer verilen bulgularda, öğretmen adaylarının kültür algılarına yer verilmiştir. Katılımcıların tamamının kültür tanımlarını incelendiğinde Aylin dışında diğer katılımcıların Türkiye'de bulunan kültürü tek bir kültür varmışçasına ele aldıkları dikkat çekmiştir. Aylin, Türk kültürü denilince birçok

kültürün kastedilmiş olabileceğini, çeşitlilik toplumsal grupların da kendine has kültürleri olduğunu vurgulamıştır. Öte yandan araştırma sürecinde yapılan gözlemler yoluyla toplanan verilerde araştırmaya katılan öğretmenlerin, derslerinde kültür kavramına yönelik basitleştirici, genelleyici, önyargı oluşturabilecek ifadelere yer verdikleri fark edilmiştir. Aylin öğretmenin derslerinde ise bu tür ifadelere rastlanılmamıştır.

Küresel Sistem

Küresel eğitim literatürü incelendiğinde, küresel sistem kavramı, dünya boyutunda varolan sosyal, ekonomik ve kültürel bir sistemin varlığını konu almaktadır. Bahsedilen sistem içerisinde her ülkenin kendi yapısının, sisteminin olduğu ve ülkelerin dünya boyutunda düşünüldüğünde birçok sistemin bir araya gelerek küresel sistemi oluşturduğu belirtilmektedir. Herhangi bir ülkede meydana gelen değişimler, hareketler sadece kendi sisteminde değil, aynı zamanda küresel sistemde de yansımasını bulacağı ifade edilmektedir (Hanvey, 2004).

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Sistem Kavramı

"Küresel sistem kavramını nasıl anlamlandırıyorsunuz?" sorusuna verdikleri cevapta katılımcılar, bu kavramı egemen (güçlü) devletler ile zayıf devletler arasındaki ilişki biçimi şeklinde anlamlandırdıkları sınıf içi gözlemler sırasında tespit edilmiştir. Katılımcıların tamamının küresel sistem kavramını, küreselleşmeye benzer biçimlerde tanımladığı da bu araştırmanın bulguları arasındadır. Bununla birlikte yine katılımcıların küresel sistemi sadece siyasal ve ekonomik ilişkiler bağlamında ele aldığı anlaşılmıştır. Örneğin, Çağla öğretmen "Küresel sistem kavramını nasıl anlamlandırıyorsunuz?" sorusuna verdiği cevapta ülkelerin ekonomik ve askeri güçlerinin uluslararası ilişkilerine yansımasıyla ortaya çıkan küresel düzen olarak cevap vermesi dikkat çekmiştir. Katılımcı şu an ve tarihi süreçte, dünya üzerindeki ülkelerin güçlü ülkeler tarafından ekonomik, siyasal, kültürel açılardan yönlendirildiğini ifade etmiştir. Sosyal Bilgiler derslerinde de öğrencilere bununla ilgili bilgiler verdiğini ifade eden Çağla öğretmen, ekonomik olarak bağımsız olmayan devletleri bağımsız kabul edilemeyeceğini şöyle anlatmıştır; "dönemin egemen güçleri hangisi ise o güçlerin etrafında yaranmaya çalışan devletlerin olduğunu o devletlerin içinde toplumlar ve

bunların içinde de bu tür insanların olduğunu biliyorlar ve bugünü yorumlarken egemen güçlerin ülkemizde baskı çıkar gruplarını nasıl yönlendirdiğini de konuşuyoruz."

Muhsin öğretmen de Çağla öğretmen gibi küresel sistem kavramı ve bu kavramın tanımı üzerine sorulan sorulara, küreselleşme kavramının tanımını yaparak cevap vermiştir. Katılımcı küreselleşmenin Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda doğrudan yer almadığını ama programın dolaylı olarak küreselleşmenin olumlu bir sistem olduğu mesajını verdiğini ifade etmiştir. Küreselleşmenin sunulduğu gibi adil ve özgür bir sistem olmadığına inandığını ifade eden katılımcı adaletin ve özgürlüğün sadece güçlü ülkeler içerisinde geçerli olabileceğini şöyle ifade etmiştir:

> Şimdi tamam ya bana göre yani işte dünyadaki bu şey küreselleşme ile birlikte ülkelerin birbiri ile ilişkileri artık farklı boyutlara ulaştı ama şu anda bize söylenilen bize anlatılmaya çalışıldığı gibi değil. Bence bu küreselliğin öncülüğünü yapan ülkelere baktığınız zaman yani şey kendi bağımsızlıklarından yapılarından çok fazla da ödün vermiyorlar. Bunu daha çok az gelişmiş ülkeler ya da gelişme yolunda olan ülkeleri daha doğrusu onları kullanma amacı ile ortaya çıkardıkları tamamen bizde bu çok etkin bir şekilde uygulanıyor. Basın yayın medya yoluyla işte dünya artık tek bir kutup haline geldi birleşti. Bunların hiçbiri doğru değil, gelişmiş ülkeler için öyle olabilir ama diğer ülkeler için değil.

Aylin öğretmen, küresel sistemin tanımını ülkeler arasında birbirine karşı artan bağımlılık olarak yapmıştır. Öğrencilerinin ülkeler arasında eşit bir ilişki türünün olmadığını fark ettiklerini ifade eden Aylin öğretmen, böyle bir konunun ders ortamında konuşulmadığını ifade etmiştir. Katılımcı ülkelerin birbirine bağımlı olduğunu düşünse bile, bu görüşünü sınıf ortamında dile getirmenin doğru bir şey olmayacağını ifade etmiştir:

> Tek tip insan yetiştirmeyi de gösterir küreselleşme ama farklılıkların kaynaşmasını da gösterir. O çok ince bir çizgi bence hani tek tipleşme ise ben küreselleşmenin tam karşısındayım. Ama eğer farklılıklarından zenginlik doğurup insanca yaşamaktan bahsediyorsa evet ben küreselleşmenin yanındayım ama günümüzde benim ilk söylediğim gerçekleşiyor. Aynı kıyafet aynı fabrikadan çıkmayız. Giydiğimiz kıyafet bir kere bizim fikirlerimizin bile modası var yani öyle hani birinden etkileniyorsak eğer onun fikirlerine sahip olmak hoşumuza gidiyor nasıl bir duygu yaşamadım yaşamayım da. Eğer buysa karşısındayım.

Nuran öğretmen ise, küresel sistemin ne olduğu sorusunda bu sistemin nasıl işlediğini açıklayarak cevaplamıştır. Ülkeler arasında çıkar ilişkisi olduğuna inandığını

ifade eden Nuran öğretmen, küresel düzeyde gelişen bu ilişki türünün tarih boyunca da böyle süregeldiğini vurgulamıştır. Ülkelerin küresel sorunları görmezden geldiğine inandığını ifade eden katılımcı, ülkeler arası ilişkilerin küresel sorunları çözebileceğini düşünmenin gerçekçi olmayacağını belirtmiştir:

> Bağımlılık değil de hani ticari anlamda sürdürmek gereken bir süreç olduğu için var bu. Ama diğer konularda olduğunu sanmıyorum hepsinin de sonuçta kendinin çıkarları var. Fırsat olsa diğerlerini yok edecek belki bence devam ediyor. Tarihte de öyleydi. Keşke olmasa iyi niyetle yapsalar gerçekten bağlılığı sürdürselerdi. Bugün Amerika Afrika'yı kalkındırır, silaha bu kadar para yatırmasalar. Kimse ölmezdi.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda Küresel Sistem Kavramı

Katılımcıların tamamı, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda küresel konuların yer aldığını, bu konuların anlatılmasının oldukça önemli olduğunu ancak küresel konuların anlatımında engellerle karşılaştıklarını söylemişlerdir. Muhsin öğretmen küresel konuların programda yer aldığını ama bu konulara gereken önemin verilmediğini belirtmiştir. İlgili konuların yeterince geniş ve açıklayıcı bir biçimde yer almadığını ifade eden katılımcı, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bu konulara daha fazla zaman ayırması gerektiğini vurgulamıştır. Öte yandan katılımcı, derslerinde bu konulara fazla zaman ayıramadığını, bunun sebebinin ise zaman ve kapsam sorunu olarak açıklamıştır:

> Yani çok genel şeyler şey. Yok yani programda da çok fazla bir şey yok. Küreselleşen dünya, ilişkilerin sıkılaşması, birbirine bağımlılıklar ne ölçüde olmalı gibi kavramlar yok. Çok genel anlamda özellikle ticari ticaret anlamında, bazı konular anlatıldığı için öğrencilerinde çok şey yok konuyla ilgili bilgileri yok. Çünkü şey yüzeysel geçiyor zaten.

Muhsin öğretmenden farklı olarak Çağla öğretmen Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nı küresel konular bakımından yeterli bulduğunu ifade etmiştir. Bununla beraber küresel konuların anlatımında en büyük sorumluluğun öğretmenlerde olduğunu belirten katılımcı Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel konulara gereken önemi vermediğini ifade etmiştir. Katılımcı programın veya kitapların, küresel konulara ne kadar geniş yer verdiğinden çok öğretmenlerin bu konuları ne kadar önemli bulduğunun tartışılması gerektiğini ifade etmiştir:

> Yeterince veriliyor ama önceden de söylediğim gibi bir kitap ne kadar yeterli olursa olsun Sosyal Bilgiler dersi için söylüyorum bunu öğretmenin bilgisi olmazsa hiçbir işe yaramaz. Kitap yeterli, örnekler de güzel, sıkıcı değil. Eğer

> bunu öğretmen çocuğa yeterli bir şekilde veremiyorsa sıkıcı olur. Öğretmende bitiyor...Hayır hiçbiri (Sosyal Bilgiler öğretmenleri) yeterince vermiyor. Çünkü onlara göre bu konular basit dandik konular, savaşlar daha önemli.

Nuran öğretmen ise küresel konuların Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yeterli düzeyde yer almadığını ifade etmekle birlikte, bunu büyük bir sorun olarak görmediğini ifade etmiştir. Katılımcı, asıl önemli olan konunun, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bu konulara ne kadar önem verdiği olduğunu ifade etmiştir. Nuran öğretmen Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğretim programına ek etkinlikler düzenlemediğini ve konuları yüzeysel ele aldığını ifade etmiştir;

> Kitabın müfredatın sunduğu şekil yeterli değil yüzeysel. Şimdi tabi bilmiyorum derslerinde ne yapıyorlar ama. Şunu yaptıklarından çok eminim, müfredat belli program belli. Onun içinden ben çıkmam. Ekstra okumam, araştırmam. Ben bunu veririm. Ha tamam sınavlar için müfredat yetiyor, bilgi yüklemenin fazla anlamı yok. Tamam. Biraz da hayata girmek kültürle günlük hayatı ilişkilendirmek ama ne kadar yapılıyor bilmiyorum. Dediğim gibi müfredatın dışına çıkıldığını inisiyatif alındığını düşünmüyorum.

Sosyal Bilgiler Öğretiminde Küresel Sorunlar Konusu

Görüşmelerde katılımcılara, küresel sistemin bir sonucu olan küresel terör, küresel kıtlık, küresel boyutta görülen sağlık problemleri gibi sorunların nasıl çözülebileceği ve Sosyal Bilgiler dersinde bu konuların nasıl yer alması gerektiği de sorulmuştur. Katılımcılardan Çağla ve Nuran öğretmenler birbirine benzer olarak bu tür sorunların insanın doğası ile ilgili olduğunu ifade etmişlerdir. İnsanın doğasında bulunan sahip olma isteğinin, dünyayı, savaşların ve açlığın yaygın olduğu bir yer haline getirdiğini ve bu yüzden Sosyal Bilgiler öğretmenleri veya diğer öğretmenlerin yapabilecekleri etkinliklerden bağımsız olarak bu tür sorunların devam edeceğine inandıklarını belirtmişlerdir. Çağla öğretmen;

> Hiçbir ulus birbirine saygılı olmayacak bireyler birbirine saygılı olacak nasıl saygılı olacaklar siz biz arasında ama toplumun geneline vurduğunuzda bu hiç olmayacak. Üzülerek Türkler ve Yunanlılar, Türkler ve Ermeniler birbirini hiç sevmeyecek çok üzücü aslında. Aramızda hiç fark yok ama politikacılar deyin veya başka bir şey deyin ben insan doğası diyorum buna. Hep bir düşmanlık yaratacaklar.

Nuran öğretmen ise düşüncelerini şöyle ifade etmiştir;

> Dünyanın tabi dünyadaki ülkelerin gidişatını değerlendirecek olursak zamanla beraber onlardaki değişiklikleri ele alacak olursak yani [...] çok fazla bir şeyin değiştiğini söyleyemeyiz ya. Tarih sürekli ilerliyor ama sadece isim değiştiriyor sanki bir şeyler sürekli isim değiştiriyor gibi. Birileri hep zirvede bu belli sürede birileri yukarı çıkıyor birileri iniyor ama birileri hep eziliyor. Savaşlar hep devam ediyor. Yokluk kıtlık aynı zamanda dünyaya verdiğimiz zararların sonuçlarını da almaya başladık. Daha da kötüye gideceğini düşünüyorum ben. Açıkçası yani bütün dünya bir çıkmazda gibi bence.

Muhsin öğretmen ise bu tür sorunlara farklı bir açıdan yaklaşarak dünyada küresel boyutta devam eden sorunlarla sınırlı bir şekilde mücadele edildiğine inandığını ifade etmiştir. Küresel sorunların çözümsüz olmadığını ama güçlü devletlerin bu sorunları çözmek istemediğini belirtmiştir. Ek olarak katılımcı küresel sorunların çözümünde insanlara düşen sorumlulukların da bulunduğunu ve bireylerin yaşadıkları çevreye eleştirel yaklaşması gerektiğini vurgulamıştır;

> Bu temelde şeyle ilgili bunlar tamamen uygulanan politikalarla ilgili çözülür niye çözülmesin. Bunu zaten çözmek için değil, bunu daha da artırmak için uygulanan politikalardan kaynaklanan sorunlar bunlar. Uluslararası politikalarla ilgili. Örneğin çok klasik olacak ama dünyada bir yıl içinde silahlanmaya harcanan para bir trilyon yapılan hesaplamalar bunu BM istatistiklerinden almıştım. Bir trilyon dolarla açlık sorunu ve barınma sorununun tamamı çözüleceğini gösteriyor. Bu kadar basit.

Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular, katılımcıların küresel sistemi sadece ekonomik ve siyasi gelişmeler bakımından değerlendirdiğini göstermiştir. Katılımcılar "Küresel sistem kavramı size ne ifade ediyor?" sorusuna, güçlü ve zengin ülkelerin, ekonomik çıkarları üzerine güçsüz, ekonomik olarak gelişmemiş ülkelerle olan ilişkilerinden oluşan bir sistem olarak tanımladıkları fark edilmiştir. Buna ek olarak katılımcılar tanımladıkları küresel sistemde ülkeler arası ilişkilerin adalet ve eşitlik temelinde olmadığı, ülkelerin sahip olduğu ekonomik ve siyasi gücün ilişkileri yönlendirdiği ifade etmişlerdir. Yapılan çalışmada Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve küresel sistem ilişkisini içeren bulgulara da ulaşılmıştır. Küresel sistem, öğretimin değerlendiren katılımcılar, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın bahsedilen kavrama yer verdiğini belirtmişlerdir. Öte yandan kavramın sınıf ortamında yeterli düzeyde yer almadığını ifade eden katılımcılar, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel sistem kavramına derslerinde daha fazla yer vermesi gerektiğini vurgulamıştır. Öte yandan araştırma bulguları, küresel sorunların çözüleceğine katılımcıların inanmadıklarını ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri, insanın doğasının

hırslı olduğunu bu yüzden güçlü ülkelerin daha güçlü olmak istediklerini ifade etmişlerdir. Böylelikle kıtlık, hastalık ve savaş konularının ekonomik ve siyasal konulardan daha az önemli görüldüğü vurgulanmıştır. Katılımcılar, ülkeler arası sorunların, kıtlık, hastalık ve savaş sorununun tarih boyunca var olduğu ve var olacağını anlatmışlardır.

Sosyal Adalet

Eğitim ortamlarında sosyal adalet literatürü incelendiğinde, kavramın sınıf ortamında bulunan farklı ırk, din, sosyo-ekonomik durum, dil, kültür özellikleri olan öğrencilerin eşit bir eğitim alabilmesini konu aldığı görüşmektedir. Sosyal adalet kavramı, araştırma kapsamında yukarıda yer verilen tanım ile uyumlu olarak kullanılmıştır. Küresel eğitim konularının araştırıldığı bu çalışmada, sosyal adalet kavramı, çeşitli toplumsal gruplardan gelen öğrencilerin Sosyal Bilgiler öğretimindeki yeri, katılımcıların kavrama yönelik bilgi, deneyim ve uygulamalarını konu almaktadır. Aynı zamanda sosyal adalet kavramı ile öğrencilerin günlük hayata yönelik ne şekilde bilgilendirildiği hakkında fikir edinilmesi amaçlanmıştır.

Katılımcıların Sosyal Adalet Kavramı

Katılımcılara sosyal adalet kavramını nasıl tanımladıkları sorulduğunda, yöneticilerin ve vatandaşların eşitlik ve adalet değerlerine yaklaşımları ve Türkiye'nin sosyal adalet açısından içinde bulunduğu durum hakkında görüş belirtme eğiliminde oldukları araştırmanın diğer bir bulgusudur. Katılımcıların sosyal adalet kavramını eşitlik ve adalet temelinde tanımladıkları belirlenmiştir. Aylin öğretmen ise, sosyal adalet kavramını nasıl anlamlandırdığı sorulduğunda, kavramın insanların toplumsal ilişkilerinde birbirine karşı saygılı ve adil davranması olarak tanımlamıştır. İnsanların birbirinin yaşama alanına daha fazla saygı göstermesi gerektiğini belirten katılımcı böylece sosyal adaletin artacağını ifade etmiştir.

Tablo 27

Katılımcıların Sosyal Adalet Kavramı

Nuran Öğretmen	"Mesela hastaneye gittiğinizde veya sağlık açısından hizmet aldığınızda herkesin istediği gibi eşit verildiğini düşünüyor musunuz?" diyorum. E çocuk diyor ki "Zenginler özel okullara gidebiliyor çok daha iyi yerlere gidebiliyor." Yani bunu da görmesi lazım.
Muhsin Öğretmen	Ben, işte sosyal adaletin olması gerektiğini insanların emeklerinin karşılığını almaları gerektiğini düşünürüm. Bunun için de elimden geleni yaparım sokağa da dökülürüm eylemlere de katılırım. Grevde demokratik hakların tamamını kullanılmasından yanlısıyım.
Çağla Öğretmen	Ben anlatırken "Gerçek hayatta bunlar ile karşılaşacaksınız." diye söze giriyorum. "Bunlar olacak haksızlığa uğrayacaksınız. Mahkemede yüzde yüz haklı olduğunuz bir davayı kaybedebilirsiniz temyize başvuracaksınız." diyorum. ve yine kendi yaşadıklarımdan örnekler veriyorum. Bunları vermezsek pamuk prenses ve yedi cücelerden farkı kalmaz anlattıklarımızın. Masala döner yani.
Aylin Öğretmen	Kendi içinde aslında bu şeyi yaratıp bu duyguyu geliştirip daha adaletli olunabilir. Kendine karşı daha adaletli olması gerekir. Bu kişide başlayacak bir şeydir. Eğer biz bunu yapmayı öğrenirsek çok daha yaşanılabilir bir ülkede yaşıyor olacağız. Bir kere gerçekleşirse saçma sapan ön yargılarımızdan sıyrılmış oluruz. İnsanları her şekilde yani dış görünüşü ile ya da ırkı yada dini ile yargılamaktan kopup onu bir birey olarak görmeye başlayabiliriz. Bu farkındalığı oluşturabilmek benim en büyük amacım en azından kendi sınıfımda ya da kendimde gerçekleştirmeliyim. Daha açık bir ifadeyle ilk kendim de sonra sınıfımda.

Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sosyal Adalet Kavramı

Muhsin, Çağla ve Nuran öğretmen, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan sosyal adalet kavramının gerçek hayatı yansıtmadığını ifade etmişlerdir. Aylin öğretmen dışında diğer katılımcılar, öğrencilerin gerçek hayatta cinsiyet ayrımcılığı, önyargı ve adaletsizlik içeren durumlar ile karşılaşabileceğini ama programın bu tür durumlara karşı sınırlı bir içeriğe sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Muhsin öğretmen Sosyal Bilgiler öğretim Programı'nda sosyal adalet kavramının yer aldığını ifade etmek ile birlikte kavramın ele alınış biçimini eleştirmiştir. Programda kavramın günlük hayat ile ilişkilendirilmeden ele alındığını belirten katılımcı, sosyal adalet kavramının daha ayrıntılı ve gerçekçi bir biçimde yer alması gerektiğini vurgulamıştır;

> Yani var, yüzeysel anlamda ne olduğundan bahsediliyor. İşte ne diyor şey eğitimde hiçbir kişiye, zümreye ayrıcalık tanınmaz diyor. Fırsat eşitliğinde bahsediliyor ama bu da dediğim gibi yüzeysel oluyor. İçine giremiyorsun. Benim öğretmenlik anlayışımda bunların incelenmesi irdelenmesi gerekir. Hani anayasa bunu yazıyor ama gerçekleştiriyor mu? Bunun olması gerekiyor. Sıkıntı devam ediyor. Yapıyor mu devlet bunu, yapmıyor. Biz mesela Eskişehir'in en merkezi okulu olmamıza rağmen sıkıntı çekiyoruz ekonomik olarak. İhtiyaçları karşılayamıyoruz. Yapmıyorlar yani. Daha kenar kesimlerde nasıl yapılıyor veya yapılmıyor.

Çağla öğretmen ise, sosyal adalet kavramının Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer aldığını ama bireylerin sorunlarının sosyal adalet bakımından incelenmediğini ifade etmiştir. Bu yüzden Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın, öğrencilerin sosyal adalet bilgi ve becerileri yönünde geliştirmediğini ifade etmiştir. Ek olarak katılımcı okul kültürünün de sosyal adalet bakımında yetersiz olduğunu ifade etmiştir;

> Verilmiyor. Öğretmenin becerisi ile ilgili evet kitaplarda yazan çok beylik cümleler var -meliyiz -malıyız şeklinde yapmalıyız etmeliyiz şeklinde. Çocuk gerçek hayatında bir bakıyor babasının kendisine, kardeşine, annesine şiddet uyguladığını görüyor. Çünkü daha güçsüzler. Onlar şimdi kitapta yazan cümlelerden daha farklı bunlar. Ya da öğretmenlerin belirli öğrencilere iyi davrandığını kendilerine iyi davranmadığını görüyorlar.

Nuran öğretmen de diğer katılımcılar ile paralel olarak sosyal adalet kavramının programda günlük hayatla yeterince ilişkilendirilmediğini ifade etmiştir. Günlük hayatta sosyal adalet açısından sorunlu durumların yaşadığını ama bunun Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda görünür olmadığını savunmuştur; "[...] programda da bunla ilgili

bir şey yok. Ha her zaman hoşgörülü olun diye hikaye anlatıyoruz. Ama çocuklar sınıfta bunu ne kadar yapabiliyor, ne kadar hayata geçiriyorlar. Aileler bu konuda onları ne kadar destekliyor bu tartışılır yani."

Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Sosyal Adalet Kavramı

Programın sahip olduğu sınırlı içerik bulgusuna ek olarak araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri etnik, ırk, din ve sosyo-ekonomik seviye açısından farklı sosyal gruplardan gelen öğrencilere yönelik okulda ve toplumsal çevrede herhangi bir farkındalık olmadığını ifade etmişlerdir. Dahası katılımcılardan bazıları, bahsedilen öğrencilerin, öğretmenler ve diğer öğrenciler tarafından etiketlemeye maruz kaldığını söylemişlerdir. Nuran öğretmen, kendi deneyimlerini de anlattığı örnekte, farklı toplumsal gruplardan gelen öğrencilerin, okul ortamlarında arkadaşları veya öğretmenleri tarafından etiketlemeye maruz kalabildiğini belirtmiştir. Bu tür durumlarda farklı öğrencilerin ders notunun düşürme gibi uygulamalarla karşı karşıya geldiğini ifade etmiştir. Bunun nedenini ise öğretmenlerin, öğrencilerin tamamına karşı hoşgörü eksikliğinde kaynaklandığını vurgulamıştır;

> Yakın bir arkadaşımızın çocuğu fen lisesinde sol görüşlü bir öğrenci. Delikanlı. Ama öğretmenlerinden bu tür tepkiler aldığını söyledi. Ailesi de yapma etme diye kızıyormuş çocuğa. Oğlan ısrarla inatla sınav kağıtlarla yaşasın komünizm yazıyormuş. Böyle şeyler oluyor. Bir arkadaşım da mesela bir hocanın Fakı'lı olan Alevi bir öğrenciye yaklaşımından şikayet etti mesela. Öğretmen öğrencinin Fakı'lı olduğunu öğrenince direkt olarak yaklaşımı değişiyor. Alevi işte diye çocuğuma kötü davranıyormuş dedi. Çocuk diyormuş işte "Doğru söylediğim halde kabul etmiyor." diyormuş. Sen sus diyormuş. Kesin yapılıyordur yani zaten bunlar olmasa sorunlar kalmaz.

Çağla öğretmen ise Nuran öğretmenle paralel olarak öğretmenlerin diğer öğrencilerden farklı öğrencilerin etiketlemeye veya duyarsızlığa maruz kaldığını ifade etmiştir. Çağla öğretmen ise bunun sebebini ailelerin veya öğretmenlerinin farklı öğrencilere karşı yeterince hoşgörülü olamayışı ile açıklamıştır;

> Öyle bir durumda bizim hepimizin o çocuğa yardımcı olması gerekiyor. ama yardımcı olmak yerine fişleme politikası uygulanıyor. Ha zaten belliydi işte yapacak bir şey yok. Sonra bakıyorsunuz o çocuğun en yakın arkadaşları ile görüşmesi kesiliyor neden o en yakın arkadaşın ailesi buna karar veriyor. Ondan uzak dur şekilde. Sonra bu yolla çocuk bir engizisyon karşısında buluyor kendini. Bu sürecin sağlıklı bir şekilde atlatılabilmesi için güvenebileceği bir kişinin olması gerekiyor.

Muhsin öğretmen de Nuran öğretmen ile paralel olarak bazı öğretmenlerin kimi zaman farklı öğrencilere yönelik eşit olmayan uygulamaları olduğunu belirtmiştir. Bu tür olaylar ile sık sık olmasa da bazen karşılaştığını ifade eden katılımcı sorunun öğretmenlerin daha fazla hoşgörü göstermesi ile aşılabileceğini ifade etmiştir; "içerik olarak, uygulamada tabi ki farklılıklardan dolayı birtakım sorunlar yaşanıyor. Örneğin geçen dönem bizde olmuştu. Din dersi öğretmeni Alevi bir öğrenciye "Namaz kıl!" demiş. Onlar sınıfta namaz kıldırıyor ya hani. Öğrenci de "Kılmam." demiş. Kılarsın, kılmazsın tartışmışlar notunu düşük vermiş bu tür olumsuzluklar yaşanıyor."

Nuran öğretmen öğrencilerine yakın çevrelerinde yaşayabilecekleri sorunlar hakkında bilgiler verdiğini, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bu noktada program ile sınırlı kalınmaması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın öğrencileri gerçek hayatta karşılaşabilecekleri sorunlar hakkında, sınırlı bir düzeyde bilgilendirdiğini belirtmiştir. Öğrencilerin günlük hayatlarında bu tür sorunlar ile karşı karşıya kalabileceğini ve bu yüzden programın cinsiyet ayrımcılığı, önyargı ve adaletsizlik içeren durumlara yönelik daha fazla bilgiye ve etkinliğe yer vermesi gerektiğini ifade etmiştir; "insanlar bunu yapmasa çatışmalara savaşlara gerek kalmaz yani ama yapıyor. Programda da bunla ilgili bir şey yok. Ha her zaman hoşgörülü olun diye hikaye anlatıyoruz. Ama çocuklar sınıfta bunu ne kadar yapabiliyor ne kadar hayata geçiriyorlar aileler, bu konuda onları ne kadar destekliyor bu tartışılır yani."

Çağla öğretmen ise öğretmenleri sosyal adalet konusunda farkındalığının yeterli düzeyde olmadığını belirtmiştir. Sınıf ortamında farklı bölgelerden veya farklı ülkelerden gelen öğrencilere yeterli önem ve ilginin verilemediği zamanlar olduğunu belirten Çağla öğretmen bunun önemli bir sorun olduğunu ifade etmiştir;

> Örneğin, öğrenci boş kağıt verince, öğretmen zaten o çocuğun kafası basmadı anlamadı diye başlıyor. Kağıdın üzerine bunlar ekleniyor ve çocuk yanına gelip bir şey sorduğunda ona kötü davranma, bağırma gibi şeyler var. Mesela ben sevmiyorum yüksek sesi. Bu şekilde olabiliyor. Destek çıkan da var çok kötü denilen çocuklar öğretmen değişiklerinde çok iyi olabiliyor. Aynı branş farklı öğretmen birden en iyi öğrenciniz olabiliyor.

Araştırma bulguları, katılımcıların sosyal adalet kavramını sadece eşitlik ve adalet temelinde ele aldığını göstermiştir. Katılımcıların sosyal adalet kavramını açıklarken, eğitimde fırsat eşitliği gibi konulara değinmediği fark edilmiştir. Kavramın Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile ilişkili bulgularında ise, programın sosyal adalet kavramına yer verdiği ama kavramın günlük hayatla yeterli düzeyde ilişkili bir biçimde ele alınmadığı ifade edilmiştir. Bu haliyle öğrencilerin sosyal adalet kavramını yeterince öğrenmelerinin zorlaştığı vurgulanmıştır.

Sosyal adalet başlığı altında yer alan diğer bir önemli bulgu ise farklı toplumsal grupların Sosyal Bilgiler öğretimindeki yeri ile ilişkilidir. Araştırmaya katılan öğretmenler, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin farklı öğrencilere yönelik yeterli düzeyde farkındalığı olmadığını belirtmişlerdir. Yaşadıkları veya haberdar oldukları olaylardan da örnek veren katılımcılar, bahsedilen öğrencilerin sınıf ortamında, farklı uygulamalara maruz kalabildiği vurgulanmıştır.

Sosyal Bilgiler Öğretimi

Araştırma kapsamında küresel eğitime yönelik konular incelenmiş ve araştırma soruları bu konulara merkeze alınarak hazırlanmıştır. Bununla beraber veri toplama ve veri analizi sürecinde katılımcıların küresel eğitim ile ilişkili görülen birtakım konulara değindikleri gözlemlenmiştir. Veri analizi sürecinin sonunda ortaya çıkan bu bulgular Sosyal Bilgiler Öğretimi başlığı altında verilmiştir. Araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde katılımcılara Sosyal Bilgiler öğretiminde hangi değerleri, becerileri ve uygulamaları öne çıkardıkları sorulmuştur. Örneğin ‘7. sınıfın sonunda öğrencinizin Sosyal Bilgiler dersinden ne öğrenmiş olmasını isterdiniz? ’, ‘Sizce Sosyal Bilgiler dersinin asıl amacı ne olmalı?’ veya ‘Sosyal Bilgiler derslerinde öne çıkardığınız değerler, beceriler, uygulamalar neler olur, Neden?’ Katılımcılar kendi bakış açıları ile küresel eğitim ile Sosyal Bilgiler öğretiminin ilişkisini aşağıda verilen başlıklar altında özetlemişlerdir.

İyi Vatandaş ve Küresel Eğitim Yeterliliği

Araştırma kapsamında katılımcılara Sosyal Bilgiler öğretiminde öğrencilere vermeyi amaçladıklarının ne olduğu da sorulmuştur. Katılımcıların tamamı derslerinin asıl amacının topluma faydalı, iyi vatandaşlar yetiştirmek olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerinin sonraki hayatlarında başarılı, çevrelerine karşı saygılı ve üretken insanlar olmaları için Sosyal Bilgiler öğretimini şekillendirdikleri belirtilmiştir. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri bu amaçla öğrencilere güncel ve tarihi bilgiler verdiklerini ifade etmişlerdir. Tanımlar incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin iyi vatandaşı hak ve sorumluluk bağlamında ele aldığı dikkat çekmiştir. Araştırma bulgularına paralel olarak katılımcılardan Aylin öğretmen dışında hiçbiri, iyi vatandaş tanımlarında farklı kültür, çeşitlilik, küresel sistem gibi araştırmaya konu olan kavramlara yer vermediği fark edilmiştir. Vatandaşlığın ulusal boyutuna olan vurgu ise araştırmanın bir diğer bulgusudur. Nuran öğretmen, Sosyal Bilgiler öğretimi ile öğrencilerine vatandaş olmanın getirdiği sorumlulukları fark ettirmeye gayret ettiğini, öğrencilerine barış ve hoşgörü gibi değerlerinin önemini anlatmaya çalıştığını ifade etmiştir. Bunların tamamı düşünüldüğünde katılımcı, toplumsal hayata katkı sağlayabilecek insanlar yetiştirmeyi amaçladığını ifade etmiştir; "[...] iyi vatandaş hep diyorum. yere çöp atmayan, tükürmeyen, ağaçlara zarar vermeyen, vergisini ödeyendir. En azından ülke içinde barışı sağlamak adına üzerine düşeni yapabilen hoşgörüye sahipse ne bileyim mal varlığına zarar vermiyorsa ülkenin iyi vatandaştır." Çağla öğretmen de Nuran öğretmen ile paralel olarak Sosyal Bilgiler öğretiminde öğrencileri vatandaşlık hak ve sorumlulukları bakımında geliştirmeye çalıştığını ifade etmiştir;

> İyi vatandaş sorumluluklarınız bilen vatandaş ve böyle vatandaşlar yetiştiren vatandaştır. Aynı şekilde kendi hakkını başkalarının haklarını da kanuni yoldan bilen araştıran vatandaştır. Hakkını hukukunu öğrenmeyi çevresindekilere de öğretmeyi amaçlayan vatandaştır. Devlete karşı görevlerini yerine getiren devletin kendine karşı görevleri olduğunu da unutmayan vatandaştır.

Muhsin öğretmen de Sosyal Bilgiler öğretimi boyunca 'iyi vatandaştan beklenen yeterlilikler ile ilgili öğretim yaptığını ifade etmiştir. Katılımcı, iyi vatandaşın devlete karşı sorumluluklarının yanında yaşadığı topluma ve insanlara, çevreye de sorumluluğu olduğunun altını çizmiştir. Bunun yanında katılımcı, öğrencilerinin, araştıran ve problem çözen bireyler olarak yetiştirmeye özen gösterdiğini de ifade etmiştir;

> İyi vatandaş dediğim zaman haklarını hukukunu bilen insanların haklarına saygı duyan. Sahip çıkan ama aynı zamanda kendi hakkını koruduğu kolladığı kadar karşıdaki insanın haklarını koruyan kişidir iyi vatandaş. Çevreye duyarlı olan topluma duyarlı olan insan haklarına evrensel hukuka dağa taşa duyarlı olandır. Ülkedeki kurulacak herhangi bir nükleer santral konusunda getirisi götürü konusunda düşünen kişidir. Kendi düşüncelerini oluşturabilen insandır.

Vatandaşlığın küresel boyutu üzerine, katılımcıların nispeten daha sınırlı vurgular yaptığı fark edilmiştir. Diğer katılımcılardan farklı olarak Aylin öğretmen iyi vatandaş kavramını tanımlarken farklı kültürlere saygı duyan ve iyi ilişkiler geliştiren özelliklerine vurgu yapmıştır. Farklı kültürlere, Türkiye'nin çeşitliliğini öğrencilere fark ettirmeye çalıştığını ifade eden katılımcı, bu vurguları bütün bir Sosyal Bilgiler öğretimine yaydığını belirtmiştir;

> Anlatıyorum, konuşuyorum bol bol sohbet etmeye çalışıyorum öyle. Yani bunu her ünitede belirtmeye çalışıyorum. Tarih konusu işlerken gelenek ve göreneklerimizden, coğrafya ile ilgili Türkiye iklimini işlerken farklı kültürleri tanıtmaya çalışıyorum ve bunun getirisini nasıl çok standart kıyafetlerimizi etkilerken gelenek göreneklerimizi duygularımızı etkilediğinden bahsediyorum. Bunun çok büyük zenginlik olduğundan bahsetmeye çalışıyorum dünyanın herhangi bir köşesinde yaşanan bir şeyi burada onlara anlatmaktan mutlu oluyorum. Hatta o yüzden değişik enteresan haberleri getiriyorum buraya.

Küresel Eğitim ve Sosyal Bilgiler Öğretimi İlişkisi

Sosyal Bilgiler öğretimi ile ilgili diğer bir bulgu ise öğretim programının küresel eğitime ne kadar ve şekilde yer verdiğine yönelik öğretmen görüşleridir. Katılımcılar Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın her ne kadar küresel sistem ve bağlantılar gibi ünitelere yer verse de olayları ele alış biçiminin yüzeysel ve günlük hayattan kopuk olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Örneğin Aylin öğretmen, farklı kültür konularının güncelden uzak olduğunu belirterek bu ve benzeri konuların küresel eğitim yaklaşımı ile ele alınmasını önermiştir; Aylin Öğretmen "[...] farklılıklarımız zenginliklerimizdir diyerek o noktadan bağlanabiliyor bu şekilde söyleyebiliyorsun ama kendine bağlayarak söylüyorsun. Ben hep diyorum vatandaşlık derslerinin ve küresel eğitimden bahsettiğimiz zaman bunlar çok güzel olacak ama kendi yerelliğimizi de kaybetmeyelim."

Muhsin öğretmen farklı olarak küresel sorun veya konuları sınıf ortamına getirmenin zorluklarını anlatmıştır. Küresel konuların okul ve ailelerce politik konular

olarak algılandığını belirtmişlerdir. böyle olunca küresel konulardan bahsetmenin, küresel olayların dinamiklerini konuşmanın "riskli" olabileceğini savunan katılımcı, bu konulardan olabildiğince uzak durmaya çalıştığını anlatmıştır;

> [...] ama onları yapmak içinde zamanımız yok. Hem de o tür şeyler olduğunda siyasete girmiş oluyorsun. Bu da ciddi anlamda sıkıntı oluşturacak şeyler. Biraz daha farklı hale geldi öğrenci-veli yapısı toplumsal yapı onun içinde hoşlarına gitmeyen bir şey olmadığı zaman farklı şekilde mesela şikayet ederek önünüze getiriyorlar. Aslında bu dönemde öğretmen olmak zor. Örneğin geçen seneydi galiba veya önceki sene bir soru sormuştum öğrencilerime işte aileleriniz şey oy kullanırken seçmen olarak oy verirken hangi ölçüye göre oy veriyorlar şeklinde araştırma yapmıştım ailelerinize sorun demiştim. O bile sorun olmuştu.

Nuran öğretmen, küresel düzeyde meydana gelen olayların dünyanın farklı bölgelerinde yaşayan insanların tamamını etkileyecek boyuta ulaştığını düşündüğünü ifade etmiştir. Ama durum böyleyken programın küresel sorunlara yeteri kadar önem vermediğini ifade eden Nuran öğretmen, bireysel olarak öğrencilere küresel sorunlar hakkında bilgiler verdiğini belirtmiştir. Küresel sorunların bütün insanlar için kaygı verici bir yönünün olduğunu vurgulayan katılımcı, "elinden geldiğince" öğrencileri bu konularda bilgilendirdiğini ifade etmiştir;

> Aslında zaten 7'lerde işliyoruz 6'larda çok yok geçmiyor ama mümkün mertebe anlatmaya çalışıyorum ben. Çünkü çok önem verdiğim bir konu bu. Bunlar daha iyi anlatılabilir. Her yıla da yayılabilir. Okulun dışında basında da medyada da bu anlatılabilir. Çocuklara diyorum ki gidin annenize sorun küresel ısınma nedir diye? Gerçekten kendi sonunu hazırlıyor insanoğlu. Nüfus oranları ortada. Dünyanın kaldırabileceği nüfus miktarı ortada şu an 4 katı var. 2050'de 9 milyar olacak. Bir defa kesinlikle nüfus artışının engellenmesi gerekiyor. Yani bu atom bombasından çok daha tehlikeli bence. Ciddi anlamda bir şey yapıldığını göremiyorsunuz bununla ilgili de. Sadece birileri, birileri ile bir şeyler alabilmek için savaşıyorlar.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın araştırmaya konu olan kavramları yüzeysel bir şekilde ele aldığı bulgusuna ek olarak Nuran ve Çağla öğretmen diğer Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, öğretim programını ilgili konularda zenginleştirmesi ve ek etkinlikler yapması gerekliliğini belirtmişlerdir. Nuran öğretmen, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel konuları yeterli düzeyde ele almadığını ifade etmiştir. Bunun sebebini ise öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nı ele alış biçimi ile ilgili olduğunu belirten katılımcı, öğretmenlerin küresel konuları ele alırken daha fazla zaman ayırabileceğini dile getirmiştir. Bununla birlikte Nuran öğretmen, Sosyal Bilgiler

öğretmenlerinin derslerini çoklu bakış açısına uygun bir şekilde ele almadığını düşündüğünü anlatmıştır;

> Şunu yaptıklarından çok eminim müfredat belli program belli. Onun içinden ben çıkmam ekstra okumam araştırmam ben bunu veririm. Tamam, sınavlar için müfredat yetiyor bilgi yüklemenin fazla anlamı yok. Tamam. Biraz da hayata girmek kültürle günlük hayatı ilişkilendirmek ama ne kadar yapılıyor bilmiyorum. Dediğim gibi müfredatın dışına çıkıldığını inisiyatif alındığını düşünmüyorum.

Çağla öğretmen ise, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel konuları yeterli düzeyde ele almadığını ifade etmiştir. Katılımcıya göre bu durum öğretmenlerin küresel konuların önemli konular olmadığını düşünmelerinden kaynaklanmaktadır. Küresel konuları önemsemedikleri için, Sosyal Bilgiler öğretimlerinde küresel konuları çok sınırlı bir düzeyde ele aldıkları ifade edilmiştir. Çağla öğretmen buradan hareketle Çağla öğretmen küresel konuların sınıf ortamında yeterli düzeyde gündeme gelmediği için öğrencilerin bu konuları içselleştirmesinin zorlaştığını söylemiştir;

> [...] Yanlış yapılan sorular rahat yapılan sorular bunlar hızlı geçilen sorular. İşleme yönteminde ben ilgi çekici ödevlendirme yapıyorum. Çocuklar arkadaşlarına sunum yapıyor sunum yaparken arkadaşlarına sorular sorup bütün sınıfı işin içine sokuyor. [...] Küresel konularda küresel ısınma ve çevre kirliliği çok ilgili anlatılıyor ondan sonra örgütler anlatılıyor ama dediğim gibi bunlar da öğretmenin becerisi ile ilgili oku ezberle gel şeklinde, soracağım şeklinde verirseniz bunun bir anlamı yok. Bunları iyi anlamak gerekiyor.

Bununla birlikte Nuran ve Muhsin öğretmen, küresel eğitime ilişkin kavramların öğretiminde öğretmen yetersizliği, çocukların bu konulara hazırbulunuşluğu, demokratik ortam gibi konuların engel oluşturduğu belirtilmiştir. Küresel konuların öğrenciler tarafından anlaşılabilmesi ve özümsenebilmesi için ayrıntılı olarak ele alınması gerektiğini belirten Muhsin öğretmen, bunu birtakım sebeplerden dolayı yapamadığını ifade etmiştir. Katılımcı, küresel konuları ayrıntılı ele almanın ekstra zaman gerektirmesi, okul yönetiminin veya velilerin küresel konuları yanlış anlamlandırabileceğini belirtmiştir. Bunların tamamı düşünüldüğünde katılımcı, küresel konuları sınıf ortamına taşımanın zorlaştığını ifade etmiştir; [...] ama onları yapmak için de zamanımız yok. Hem de o tür şeyler olduğunda siyasete girmiş oluyorsun. Bu da ciddi anlamda sıkıntı oluşturacak şeyler. Biraz daha farklı hale geldi öğrenci veli yapısı

toplumsal yapı onun içinde hoşlarına gitmeyen bir şey olmadığı zaman farklı şekilde mesela şikayet ederek önünüze getiriyorlar."

Nuran öğretmen ise, yaşadığı bir olayı anlattığı örnekte küresel eğitimin konularının öğrenciler tarafından yanlış anlaşılabileceğine dikkat çekmiştir. Katılımcı, toplumda farklı kültürlere yönelik farkındalık veya hoşgörü olmadığını ve bunun öğrencilere de bu şekilde yansıdığını ifade etmiştir. Dolayısıyla küresel konuların daha ayrıntılı ve dikkatli bir şekilde ele alınması gerektiğini ifade etmiştir.

> O mesela doğrudan hoşgörü içinde geçiyordu. Yani tamam o örnek değildi belki ama "Osmanlıda Hoşgörü" konusunu işlerken içinde geçmişti. Osmanlı azınlıklara farklı milletlere dininde, adetinde, özgür davranmış. O yüzden belki o milletler Osmanlı yönetiminden memnun kalmışlar gibi anlatırken olayı günümüze de taşımak adına sizin de hoşgörü gösteremeyeceğiniz olaylar var mı? Neye tahammül edemezsiniz? Çünkü hoşgörü nedir farklılıklara saygıdır. Toplumumuzda da bir sürü saygısızlık var. Örneğin dedim "Uzun saçlı bir erkek görseniz kulağında küpe." "Ben onu gebertirim dövesim geliyor öylelerini görünce" dedi. Ee niye? Bu sizi neden rahatsız ediyor. Niye yani. Sonra çocuk gerçekten cevap veremez oldu. Evet onu rahatsız etmemesi gerektiğini biraz anladı evet o öyle gezebilir. Tamam öyle gördüğü için rahatsız olabilir ama onu dövmek ile bir şeyin hallolmayacağını söyledim. Çünkü bir süre sonra toplumda başka bir şeyden dolayı dışlanabileceğini kendisinin de aynı şekilde dışlanabileceğini anlatmaya çalıştım ama bayağı bir şey oldu asarım keserim. O olay herhâlde sonra şey oldu. Bilmiyorum o çocuk ailesine gidip ne dediyse saçımı mı uzatacağım dedi ailesi de vay öğretmen böyle dediği için çocuk asi geldi diye mi artık. Şikayet etmişler ama orada anlatmak istediğim o değildi. Çünkü Türkiye'de gerçekten böyle olaylar ile karşılaşılabiliyor. Ben çok üzülüyorum. Yani Fatih insan sadece saçını uzattığı küpe taktığı için. Böyle olmamalı ya. Biz biraz değişmeliyiz, bakış açımız da değişmeliyiz. Hoşgörü anlayışımız insanlara bakışımız. Çocuk anneye isyan etmiş işte. Saçını uzatırsın küpe takarsın hatta o kelime hiç geçmedi ama güya eşcinsel bile olursun diyerek ders anlattığım için çocuk aileye isyan etmiş. Müdür böyle okudu dilekçeden. Şikayet etmişler. Çocuk herhâlde saçımı uzatacağım demiş artık nasıl anlattı çocuk bilmiyorum.

Katılımcıların Küresel Eğitim Tanımları

Araştırma sürecinin sonunda, öğretmenlerle yapılan son görüşmede katılımcılara, küresel kavram ifadesini nasıl tanımladıkları da sorulmuştur. Araştırmaya katılan dört Sosyal Bilgiler öğretmeninin soruya birbirinden farklı tanımlar ile cevap verdikleri fark edilmiştir. Çağla öğretmen dünya sevgisinin öğretilmesini küresel eğitim olarak gördüğünü söylerken Muhsin öğretmen ise tek bir öğretim programının dünya boyutunda işe koşulmasını küresel eğitim olarak tanımlamıştır. Örneğin Nuran öğretmen küresel eğitim denildiğinde küresel sorunlara karşı insanlar arasında

farkındalık yaratmak, duyarlılık geliştirmek gibi uygulamaların, eğitimler yapılabileceğini ifade etmiştir. Katılımcı öte yandan küresel bir eğitime ihtiyaç olduğunu bunun ise dünyadaki ülkelerin gitgide birbirine yakınlaşmasına bağlı olarak ortaya çıktığını vurgulamıştır. Dünyadaki bu tür gelişmelerin eğitim programlarını etkilediğini belirten katılımcı, küresel eğitimin Sosyal Bilgiler öğretim programında çok sınırlı şekilde geçtiğini söylemiştir;

> Verebileceğim şeyler olmalı çünkü dünya gerçekten dünya değişiyor, küçülüyor. Eskiden mahalleden haberimiz olurdu. Şimdi dünyayı takip edebiliyoruz. Her tarafa ulaşabiliyorsun. Küresel sorunlara karşı da küresel eğitim cevap verebilir. İşte bu son zamanlarda verilmeye başlandı son zamanlarda. Kitaplara da girmeye başladı. Küresel ısınma yoktu. Açlıktan bahsedilmezdi ama işte bunların kitaplara girmesi en azından küresel eğitim adına bir şeyler yapıldığını gösteriyor. Daha ciddi yapılmalı iki üç sayfa ile geçilmemeli. Sadece ders kitapları ile bu olmaz. Filmler reklamlar gibi bunu yaymak lazım. Sürekli programlarla bunu alıştıracaksın. Farkında olmadan bile yapacak bunu. Yoksa zavallı bir kaç çevrecinin veya STK'nın yapabileceği bir şey değil.

Çağla öğretmen ise, küresel eğitim ile ilgili soruya gelindiğinde dünyanın ihtiyacı olan asıl eğitimin, barış ve sevgi eğitim olduğunu anlatmıştır. Dünya üzerinde insanlar ve toplumlar üzerinde barışın ve sevginin yeterince yerleşmediğini söylemiştir. Katılımcı, böylesi bir dünyada küresel eğitimin insanlara farklı insanlara ve toplumlara saygı duymayı, özgürlükleri öğretebileceğini vurgulamıştır. Başka bir anlatımla katılımcı küresel eğitimi, farklı kültürler ile bir arada yaşamaya yönelik bir kavram olarak tanımlamıştır. Katılımcı, Nuran öğretmenin de bahsettiği küresel sorunlara sınıf içinde sınırlı şekilde değindiği fark edilmiştir;

> Küresel eğitimin içinde insan sevgisi gezegene sahip çıkma bunlar verilmeli çocuklara farklı düşüncelere saygı ve özgürlükler. Yasaların toplum için olduğu ve bunlara uyulması gerektiği ama insanca yasalar ama bunlar din baskısı değil. Küresel eğitimin içinde bunlar vardır ki o eğitimi almış bireyler şu küçük gezegenin üzerinde herhangi bir yere gittiklerinde yaşamlarını rahatça yaşasınlar. Baktığınızda evren için küçük bir noktada yaşıyoruz. Küresel eğitim iyi verilirse gerçekten insanlar daha rahat yaşayacaklardır.

Muhsin öğretmen ise, diğer katılımcılardan farklı olarak küresel eğitim kavramının farklı ülkelerde uygulanabilecek tek bir öğretim programını ifade ettiğini söylemiştir. Katılımcı, böylesi bir eğitim düşüncesinin fen bilimlerinde geçerli olabileceğini çünkü fen bilimlerinin konusunun evrensel olduğunu belirtmiştir.

Katılımcı, öte yandan küresel eğitimin sosyal bilimlerde uygulanamayacağını çünkü sosyal bilimlerin kültürel özellikler barındırdığını vurgulamıştır. Küresel eğitimin sosyal bilimlerde uygulanmasının sadece "*emperyal amaçlarla*" olabileceğini anlatmıştır;

> Küresel denilince bütün dünyada ortak bir eğitim sistemi gibi bir şey yani teknik olarak, matematik olarak evet ama sözel olarak edebiyat gibi mesela alanlarda mümkün değil bu. Tarihsel özelliklere kültürel özelliklere bağlı olduğunu düşünüyorum o biçimde bunun tam olarak gerçekleşemeyeceğini bunun zor olduğunu düşünüyorum ki böyle de olmaması gerekiyor zaten. Evrensel anlamda alırsak insan hakları, özgürlükler anlamında alırsak iyi olur diye düşünüyorum ama sadece o şekilde alamayız. O şekilde alamayınca küresel anlamdaki bir eğitim büyük devletlerin istekleri biçiminde değerlendirileceğini düşünüyorum. Kültürel emperyalizme dönüşeceğini düşünüyorum.

Araştırma sürecinin son bölümünde şehir değiştiren Aylin öğretmenle yüz yüze görüşme yapılamamıştır. Bunun yerine görüşme sorularını içeren görüşme formu katılımcıya elektronik posta yoluyla iletilmiştir. Öğretmen eğitiminde küresel eğitim dersi almış olan Aylin öğretmen, soruya "Küresel eğitim, öğrendiğim kadarıyla tüm eğitim seçeneklerini içinde barındıran farklılıkları benimsemiş eğitim alanıdır." diyerek cevap vermiştir.

Sosyal Bilgiler başlığı altında yer alan bulgularda öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve öğretimi ile ilgili görüşleri yer almıştır. Örneğin, Sosyal Bilgiler öğretimindeki temel amaçlarının, öğrencilerin kazanmalarını istedikleri bilgi, beceri ve değerlerin ne olması gerektiği sorulduğunda katılımcıların tamamı vatandaşlık becerileri gelişmiş öğrenciler yetiştirmeyi amaçladıklarını ifade etmişlerdir. İyi vatandaş yetiştirmenin öğretimlerinin temel amacı olduğu katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Aylin dışında diğer katılımcıların iyi vatandaş kavramını sorumlulukların ulusal, sadece Türkiye ve Türkiye toplumu ile ilgili olduğu tespit edilmiştir.

Bir başka bulgu ise, küresel eğitimin sınıf içi uygulamalar için gerekliliği ile ilgilidir. Küresel eğitim konularının sınıf ortamına getirilmesi konusunda bütün katılımcılar hemfikir olduğu fark edilmiştir. Bununla birlikte katılımcılar Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın farklı kültür, küresel sorunlar, çeşitlilik gibi küresel eğitimin çalışma alanına giren konuları yüzeysel ve günlük hayat ile ilişkilendirmeden ele

aldığını söylemişlerdir. Katılımcılar, programın bahsedilen konulara ve ilgili etkinliklere daha fazla yer vermesi gerektiğini belirtirken, küresel konulara "zaman oldukça, ellerinden geldiğince" yer verdiklerini anlatmışlardır. Bununla birlikte Nuran ve Muhsin öğretmen küresel konuların öğretiminin ders ortamında tartışmalı hale gelebildiğine dikkat çekmişlerdir.

Sosyal Bilgiler Öğretimi bulguları bölümünde son olarak ise, katılımcıların küresel eğitim tanımları yer almaktadır. Katılımcıların küresel tanımları son görüşmede sorulmuş ve araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin birbirinden farklı küresel eğitim tanımları olduğu fark edilmiştir. Katılımcılardan Muhsin öğretmen, küresel eğitimi dünya boyutunda bir öğretim programının işe koşulması olarak tanımlamıştır. Çağla öğretmen küresel eğitimi dünya barışı için yapılan eğitim çalışmaları olarak açıklarken, küçülen dünya hakkında öğrencilerin bilmesi gereken bilgileri öğrencilere aktarma olarak özetlemiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sonuç

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitime yönelik bilgi, deneyim ve uygulamalarının araştırıldığı bu tez çalışmasında sonuç bölümü, araştırmanın amaçlarıyla uyumlu olarak küresel eğitim ile ilgili kavramlar altında düzenlenmiştir. Buna ek olarak araştırmacı küresel eğitim kavramlarına yönelik sonuçları, Sosyal Bilgiler Öğretimi, Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ve Öğrenciler olmak üzere üç ana başlık altında toplamıştır.

Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Küresel Eğitim

Bu başlık altında araştırma bulgularından Sosyal Bilgiler öğretimini ilgilendiren sonuçlara yer verilmiştir. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, Sosyal Bilgiler öğretimi, öğretmen uygulamaları ile ilgili bulguların sonuçları bu bölümde ele alınmıştır.

Sosyal Bilgiler Öğretimi

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, öğrencilere kazandırmak istedikleri temel bilgi, beceri ve değerler konusunda ortak kanaat bildirdikleri ve topluma faydalı vatandaşlar yetiştirmeyi amaçladıkları ortaya çıkmıştır. Katılımcıların iyi vatandaşı, vergi vermek, askere gitmek, fiziksel ve sosyal çevresine saygılı olmak gibi birtakım sorumluluk ve vatandaşlık ödevleri ile açıkladıkları görülmüştür. Katılımcılardan hiçbirinin vatandaşlığın uluslararası sorumluluklarından bahsetmediği görülmüştür. Bununla birlikte Aylin öğretmen dışında katılımcılardan hiçbiri, iyi vatandaş tanımlarında küresel eğitimin konularına atıf yapmamıştır. İyi vatandaş tanımı bulgusu ile ilgili diğer bir bulgu ise, Sosyal Bilgiler öğretiminde küresel eğitimin yerine ilişkindir. Katılımcılara göre Sosyal Bilgiler Öğretim Programı küresel eğitimin çalışma alanına giren konulara ilişkin kapsamı açısından yetersizdir. Küresel eğitim ile ilgili konulara ayrılan veya ilgili görülen bölümler ise günlük hayattan ve gerçeklerden uzak olarak nitelenmiştir.

Küresel eğitimin Sosyal Bilgiler öğretimindeki yerine ilişkin diğer bir sonuç ise, ilgili konuların sınıf ortamında öğrenciler tarafından algılanma biçimine ilişkindir. Katılımcılarndan Nuran ve Muhsin öğretmen, farklı kültürlere saygı veya küresel sorunlar gibi konuların sınıf ortamında yanlış anlaşılabildiğini ifade etmiştir. Bu kapsamda küresel eğitme ilişkin konuların öğretim programında daha geniş bir şekilde ele alınmasının gerekliliği vurgulanmıştır.

Çeşitlilik

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda çeşitlilik kavramına yönelik elde edilen veriler, çeşitlilik kavramının öğretim programında yeterli düzeyde yer almadığını göstermiştir. Araştırmanın katılımcıları, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın çeşitlilik ile ilgili konu ve etkinlikleri Osmanlı Devleti ile ilgili konularla açıkladığını kaydetmiştir. Kavramın, Osmanlı'daki farklı toplumsal grupların hoşgörü içinde yaşadığını konu alan ilgili bölümlerde açıklanabildiği ifade edilmiştir. Katılımcılara göre çeşitlilik kavramının tarihi olay ve konular üzerinden anlatılması, öğrencilerin güncel olaylarla çeşitlilik kavramı arasında bağlantı kurabilme becerisi kazanmasını engellemektedir. Bunların ötesinde programda küresel eğitim bağlamında çeşitlilik kavramının doğrudan ele alındığı herhangi bir öğrenme alanına, üniteye veya konuya rastlanmamıştır. Sosyal Bilgiler öğretimi ile ilgili diğer önemli bir sonuç ise Nuran ve Muhsin öğretmenin programda çeşitlilik kavramının bulunmadığı yönündeki açıklamasıdır.Katılımcılar, bu eksikliğin öğrencilerde Türkiye'de toplumsal anlamda çeşitlilik olmadığı algısı doğurabileceğine dikkat çekmiştir.

Farklı Kültür

Araştırmaya katılan öğretmenler, programda farklı kültür olarak yer alan unsurların yer alış biçimi ve bu unsurlara yönelik nitelemelerin önyargı oluşturabileceğini belirtmişlerdir. Farklı kültürlere yönelik geniş ve ayrıntılı bilgi verilmediği, "yüzeysel" ve yer yer "bilimsel olmayan" bilgilerin programda yer aldığı vurgulanmıştır. Buradan hareketle öğrencilerin farklı kültürlere yönelik halihazırda sahip olduğu önyargıların kırılmasının oldukça zor olduğu ifade edilmiştir. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri, programın bu haliyle yeni önyargılar oluşturabileceğini de eklemişlerdir.

Öte yandan, araştırma kapsamında yapılan ders gözlemlerinde, Aylin öğretmen dışında diğer katılımcıların farklı kültürler hakkında "genel" ve "yüzeysel" nitelemeleri kullandıkları belirlenmiştir. Burada farklı kültürün özel olarak ders konusu olması durumundaki değil, herhangi bir konu işlenirken gelişigüzel yapılan nitelemelerden söz edilmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen veriler, katılımcı öğretmenlerin sınıf ortamında kültür kavramına yönelik kalıp yargılara yer verdiğini göstermiştir. Yapılan gözlemlerde, katılımcıların kültür kavramının anlamını veya kapsamını öğrencilere anlattığı, sezdirdiği veya ima ettiği durumlara rastlanmamıştır. Bunun yanında katılımcı öğretmenlerin özelde "Türk kültürü" ve genelde kültür kavramı hakkında basitleştirici, egzotik ve önyargı oluşturabilecek ifadeler kullandığı belirlenmiştir (*Bkz. s. 93,94*). Araştırmanın katılımcılardan Aylin öğretmenin derslerinde ise, kültür kavramına yönelik önyargı içeren ifadelere rastlanmamıştır.

Küresel Sistem

Araştırmanın katılımcılarından Muhsin öğretmen, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın küresel sisteme dolaylı olarak yer verdiğini belirtmiştir. Küresel sistemin aslında küreselleşme ile aynı kavram olduğunu söyleyen katılımcı, programın küreselleşmeyi olumlu bir kavram olarak tanıttığını ama kendisinin küreselleşmenin olumsuz bir kavram olduğuna inandığını belirtmiştir. Diğer katılımcılar programın küresel sisteme yeterince yer verdiği görüşündedir. Bununla birlikte katılımcıların tamamı programda yer alan küresel sistem konusunun sınıf ortamında yeterince ele alınmadığını söylemişlerdir. Küresel sistem veya küresel konulara yönelik merkezi sınavlarda soru yer almadığı için bu konuların "hızlıca" geçildiği vurgulanmıştır.

Sosyal Adalet

Araştırmanın katılımcıları, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda sosyal adalet kavramının yasal boyutlarının ele alındığını ifade etmişlerdir. Derslerde de bireylerin ve devletin sosyal adalet sorumluluğundan bahsedildiği belirtilmiştir. Öte yandan katılımcılar bu konunun öğrenciye günlük hayat ile ilişkili anlatılmadığını vurgulamıştır. Bu durumun öğrencilerin sosyal adalet hakkında yeterli bilgi beceri ve

değerlere sahip olmasını engelleyeceği ifade edilmiştir. Ek olarak Çağla, Nuran ve Muhsin öğretmen, farklı toplumsal gruplardan gelen öğrencilerin, öğretmenler tarafından dışlayıcı uygulamalara maruz kalabildiğini de vurgulamıştır.

Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ve Küresel Eğitim

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitim bilgi, deneyim ve uygulamalarının araştırıldığı bu çalışmada, katılımcıların araştırılan kavramlara yönelik sahip olduğu bilgiler ve deneyimler bu başlık altında yer almaktadır**.**

Sosyal Bilgiler Öğretimi

Araştırmanın, amaçlarda yer almayan, görüşmeler esnasında ortaya çıkmış sonuçları olmuştur. Bunlardan birisi, katılımcıların iyi vatandaş algılarına yöneliktir. Araştırmanın bulguları araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin "iyi vatandaş" kavramını ulusal ve yerel niteliklerle tanımladığını göstermiştir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, öğrencilere kazandırmak istedikleri temel bilgi, beceri ve değerlerin ne olduğu sorulduğunda, katılımcıların tamamının topluma faydalı vatandaşlar yetiştirmeyi amaçladığı ortaya çıkmıştır. Katılımcılar, "iyi vatandaşı", bireyin yaşadığı topluma karşı sorumlulukları sayılabilecek vergi vermek, askere gitmek, fiziksel ve sosyal çevresine saygılı olmak gibi birtakım sorumluluk ve vatandaşlık ödevleri ile açıkladıkları görülmüştür. Buna karşın katılımcılardan hiçbiri vatandaşlığın uluslar arası sorumluluklarından bahsetmediği belirlenmiştir. Bununla birlikte Aylin öğretmen dışında katılımcılardan hiçbiri, iyi vatandaş tanımlarında küresel eğitimin konularına atıf yapmadığı ortaya çıkmıştır. Araştırmanın diğer bir sonucu ile Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitim konularının öğretimdeki yerine yöneliktir. Katılımcıların tamamı, küresel konuların Sosyal Bilgiler öğretiminde hak ettiği yer bulmadığını, yetersiz bir biçimde ele alındığı düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Sosyal Bilgiler Öğretimi ilgili diğer bir sonuç ise katılımcıların küresel eğitim tanımları ile ilgilidir. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin birbirinden farklı küresel eğitim tanımları olduğu fark edilmiştir. Katılımcılardan Muhsin öğretmen, küresel eğitimi dünya boyutunda bir öğretim programının işe koşulması olarak

tanımlamıştır. Çağla öğretmen, küresel eğitimi dünya barışı için yapılan eğitim çalışmaları olarak açıklarken, küçülen dünya hakkında öğrencilerin bilmesi gereken bilgileri öğrencilere aktarma olarak özetlemiştir. Sonuç olarak küresel eğitim dersi almış olan Aylin öğretmen dahil katılımcıların küresel eğitime ilişkin tanımları "küresel eğitim" kavramına uygunluk göstermediği ortaya çıkmıştır.

Çeşitlilik

Araştırma kapsamında çeşitlilik kavramına yönelik sonuçlara ulaşılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çeşitliliği temsil eden insan/insan toplulukları ile iletişimlerine yönelik sonuç bu başlık altında yer alan sonuçtur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı, yaşamları boyunca kendilerinde kültür, cinsiyet, inanç bakımından farklı olan insanlarla tanıştığını, birlikte zaman geçirdiğini belirtmişlerdir. Katılımcılar, çeşitlilik ile iç içe yaşamaktan mutluluk duyduklarını vurgulamıştır. Aylin öğretmen çeşitlilik ile ilk defa üniversite eğitiminde karşılaştığını belirtmiştir. Muhsin öğretmen ise çeşitliliği kabul ettiğini, insanların farklı değerlere sahip olabileceğini ama kültürel farklıkların iletişimi engellememesi gerektiğini vurgulamıştır.

Karşılıklı Bağlılık ve Bağımlılık

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin karşılıklı bağlılık ve bağımlılık kavramlarına yönelik bilgi, deneyim ve uygulamalarına ilişkin çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan birincisi, katılımcıların bahsedilen kavramlara yükledikleri anlamlar olmuştur. Katılımcılar bağımlılık kavramını, insan ilişkileri bağlamında düşünüldüğünde onaylamadıklarını ortaya çıkmıştır. Herhangi bir nesneye veya insana bağımlı olmanın insanları başarısız veya mutsuz kılacağı ifade edilmiştir. Bu açıdan bakıldığında katılımcıların bağımlılık kavramını olumsuz nitelemeler ile anlamlandırdığı söylenebilir. Katılımcılar bağlılığı, insanlar arasında olması gereken bir ilişki türü olarak adlandırmışlardır. Toplumsal anlamda insanlar arasında sevgi, saygı, kültürel etkileşim gereği bağlılık ilişkisinin kaçınılmaz olduğu, bağlılığın olması gerektiği belirtilmiştir. Bu bakımından düşünüldüğünde bağlılık kavramının olumlu yönleriyle kullanıldığı ortaya çıkmıştır.

Araştırma kapsamında ulaşılan diğer bir sonuç da katılımcıların ülkeler arasında olan ilişkilere ve ilişki türüne yönelik düşünceleri ile ilgilidir. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri ülkeler arasında karşılılık bağlılık ilişkisinin sosyal, kültürel ve ekonomik bakımlardan gerekli olduğunu, ülkelerin tarihi, toplumsal ilişkileri düşünüldüğünde bağlılığın kaçınılmaz olduğunu düşündükleri görülmüştür. Katılımcılar, günümüzde devletler arasında bulunan ilişkinin tek yönlü bir bağımlılığa dayandığını ifade etmişlerdir. Burada katılımcılar tek yönlü bağımlılık kavramı ile ekonomik ve askeri açıdan güçsüz ülkelerin, güçlü ülkelere olan bağımlılığı vurguladıkları anlaşılmıştır. Katılımcıların güçlü ülkelerin, güçsüz ülkelere herhangi bir bağımlılığı bulunmadığını düşündükleri belirlenmiştir.

Katılımcıların uluslararası ilişkilerin eşit ve adil bir zeminde olmadığına yönelik bir algıya sahip olduğu anlaşılmıştır. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri güçlü ve güçsüz olarak sınıflandırdıkları ülkeler arasında eşit ve adil bir ilişki türü olmadığını, güçlü ülkelerin güçsüz ülkelerin politikalarına uymak zorunda olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcıların dünya üzerinde ülkeler arasında var olduğuna inandıkları ilişki biçimini, Sosyal Bilgiler derslerinde de ima yoluyla da anlattıkları belirlenmiştir.

Farklı Kültür

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin farklı kültürlere yönelik sahip olduğu bilgi, deneyim ve sınıf içi uygulamalar hakkında ulaşılan sonuçlar farklı kültür başlığı altında verilmiştir. Katılımcılar, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin de farklı kültür kavramını yeterli düzeyde ele almadığını vurgulamışlardır. Araştırmaya katılan öğretmenler, dersin öğretiminde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin farklı kültürü yeterli düzeyde tanıtmadığını belirtirken, İstanbul'un fethi ve Ermeni Sorunu gibi tartışmalı konularda farklı kültürleri basitleştiren, önyargı oluşmasına yol açacak nitelemelerin yer aldığını anlatmışlardır. Farklı kültürler hakkında yapılan nitelemelerin zaman zaman bilimsel bilgiye dayanmadığı da katılımcılar tarafından vurgulanmıştır.

Kültür

Araştırma kapsamında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kültüre yönelik tanımlarına da yer verilmiştir. Katılımcılar kültürü tanımlarken insan faaliyetlerine yön veren duygu,

düşünce ve değer olarak tanımladıkları görülmüştür. Bununla birlikte katılımcıların kültür tanımlarında, ülke içi ve dışındaki farklı kültürlere, kültürel çeşitliliklere yönelik ayrıntılar yer almazken, Türkiye'de bulunan kültürel, etnik, dinsel ve ırksal çeşitliliği "Türk kültürü" (Türkiye kültürü) olarak tanımladıkları fark edilmiştir. Öte yandan araştırmanın katılımcılarından Aylin öğretmen, Türkiye'de kültür çeşitliliği olduğunu ve bunun Türkiye için zenginlik olduğunu ifade etmiştir. Yapılan gözlemlerde de katılımcılardan sadece Aylin öğretmenin derslerinde Türkiye'deki kültürel çeşitliliği vurgulayan ifadeler kullandığı gözlemlenmiştir.

Küresel Sistem

Küresel sistem başlığı altında, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ilgili kavrama ilişkin bilgi, deneyim ve uygulamalarına yer verilmiştir. Araştırma sonucunda ulaşılan sonuçlar, katılımcıların küresel sistemi sadece ekonomik ve siyasi gelişmeler bakımından değerlendirdiğini göstermiştir. Katılımcılar, "Küresel sistem kavramı size ne ifade ediyor?" sorusuna, güçlü ve zengin ülkelerin, ekonomik çıkarlar zeminde, güçsüz ve fakir ülkelerin ilişkilerinden oluşan sistemi ifade ediyor cevabını verdikleri görülmüştür. Katılımcılar tanımladıkları küresel sistemde ülkeler arası ilişkilerin adalet ve eşitlik temelinde olmadığı, ülkelerin sahip olduğu ekonomik ve siyasi gücün ilişkileri yönlendirdiği düşündükleri ortaya çıkmıştır. Bağlantılı bir araştırma sonucu ise, küresel sorunların geleceğine yönelik öğretmenlerin görüşleri üzerinedir. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri dünyanın birçok bölgesini etkileyen küresel kıtlık, hastalıklar, savaşlar gibi sorunların çözüleceğine inanmadıklarını ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri, insanın doğasına hırs duygusunun yön verdiğini, bu yüzden güçlü ülkelerin daha güçlü olmak istediklerini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Böylelikle kıtlık, hastalık ve savaş konularının ekonomik ve siyasal konulardan daha az önemli görüldüğü vurgulanmıştır. Katılımcılar, ülkeler arası sorunların, kıtlık, hastalık ve savaş sorununun tarih boyunca var olduğu ve var olacağına inandıkları da ortaya çıkmıştır.

Sosyal Adalet

Sosyal Bilgiler öğretimlerinin sosyal adalet kavramına yönelik bilgi, deneyim ve uygulamalarının araştırıldığı çalışmada sosyal adalet kavramına dair bazı sonuçlara

ulaşılmıştır. Katılımcılara "Sosyal adalet kavramını nasıl tanımlarsınız?", "Eğitimde sosyal adalet kavramını nasıl tanımlarsınız? soruları sorulduğunda katılımcıların kavramı eşitlik ve adalet kavramları ile tanımladığı ortaya çıkmıştır. Bunun yanında katılımcıların eğitimde sosyal adalet kavramını veya sosyal adalet eğitimine ilişkin konularda farklı toplumsal gruplardan gelen öğrencilerin eğitimine veya eğitimde fırsat eşitliği kavramına değinmedikleri görülmüştür. Öğretmenlerin sosyal adalet kavramına ilişkin bilgileri başlığı altında yer alan diğer bir sonuç ise farklı toplumsal gruplardan gelen öğrencilerin öğretmenlerin dışlayıcı uygulamalarına maruz kaldığı ile ilgilidir. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri, farklı sosyal gruplardan gelen öğrencilerin dışlayıcı uygulamalara maruz kaldığını örneklerle açıklamışlardır (*Bkz. s. 104,105*).Verdikleri örneklerle bu durumu açıklayan katılımcılar, sadece Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin değil Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenleri gibi diğer branş öğretmenlerinin de farklı kültürler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ve bu durumun okul ortamındaki sosyal adaletsizliği artırttığını da vurgulamışlardır.

Öğrenciler ve Küresel Eğitim

Küresel eğitimin konularına yönelik Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bilgi, deneyim ve uygulamalarının araştırıldığı çalışmada, öğrencilerin konulara yönelik tutum ve uygulamaları hakkında bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlara aşağıdaki başlıklar altında yer verilmiştir.

Çeşitlilik

Sosyal Bilgiler öğretmenlerin küresel eğitim bilgi, deneyim ve uygulamalarının araştırıldığı bu çalışmada, öğrencilerin kavramlara yönelik tutum ve davranışları hakkında da bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Veri toplama ve analiz sürecinde araştırmaya katılan öğretmenlerin, derslerine girdikleri öğrencilerin çeşitlilik ve farklı kültür algıları ile ilgili çok defa görüş belirtmeleri dikkat çekmiştir. Çeşitlilik başlığı altında yer ilgili sonuç, öğrencilerin çeşitliliğe yönelik tutumları ile ilgilidir. Katılımcıların tamamı, ailelerin çocuklarını çeşitlilik tutumları konusunda yeterli düzeyde bilgilendirmediklerini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri, sınıf ortamında öğrencilerin çeşitlilik tutumlarını gözlemleyebildiklerini ve tutumların çeşitlilik karşıtı olarak adlandırabileceğini anlatmışlardır. Farklı katılımcıların,

öğrencilerin çeşitliliğe yönelik önyargılarını konu alan benzer örnekleri anlattıkları dikkat çekmiştir. Özel okul öğrencilerinin de, devlet okulu öğrencilerinin de çeşitliliğe yönelik önyargı sahibi olduğu araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerince belirtilmiştir.

Farklı Kültür

Katılımcılar Türkiye toplumunda farklı kültürlere yönelik farkındalık olmadığını, bu durumun kimi zaman önyargılara sebep olduğunu ifade etmişlerdir. Farklı kültüre yönelik farkındalığı sınırlı olan ailelerin, çocuklarını bu konuda bilgilendirmedikleri ve bu yüzden öğrencilerin farklı kültürlere karşı önyargı oluşturmuş halde sınıf ortamına geldikleri belirtilmiştir. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri ailelerinden farklı kültürler hakkında önyargı geliştirmiş halde geldiklerini anlatmışlardır. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda farklı kültür kavramını yüzeysel ve çoğu zaman bilimsel olmayan nitelemeler ile ele alındığı vurgulanmıştır. Araştırmanın diğer önemli bir sonucu ise, sınıf ortamında, farklı kültürlerden gelen öğrencilerin, öğretmenler tarafından kimi zaman maruz kaldığı dışlayıcı uygulamalara yönelik öğretmen görüşleridir. Araştırmanın katılımcıları meslektaşlarının gözlemleri veya çevrelerinden öğrendikleri durumları anlatarak farklı kültürlerden gelen öğrencilerini; not düşürme, sınıfta arkadaşlarına karşı küçük düşürme uygulamalara maruz kaldığı anlatılmıştır.

Tartışma

Tartışma başlığı altında araştırmacı, çalışma kapsamında ulaşılan sonuçları, küresel eğitime yönelik araştırma çalışmaları doğrultusunda tartışacaktır. Tartışma başlığı, a) Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Eğitime Yönelik Bilgi ve Deneyimleri b) Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Eğitim Uygulamaları, şeklinde iki alt başlık altında düzenlenmiştir.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Eğitime Yönelik Bilgi ve Deneyimleri

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitime yönelik bilgi ve deneyimlerine yer verilen bu alt başlıkta ilk olarak katılımcıların tanımları değerlendirilmiştir. Khaled

(2011), yaptığı çalışmada katılımcıların küresel eğitime yönelik tanımlarının açık ve anlaşılır olmadığını kaydetmiştir. Mundy ve Manion (2008) ise, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin genel olarak küresel eğitim kavramının genel prensiplerini bildiklerini ama küresel eğitime yönelik belirsiz tanımlarının olduğunu bulmuştur. Natalie (2009), öğretmenlerin küresel eğitim tanımları incelediğinde, küresel eğitimin amaçlarının en az birinin tanımlarda yer aldığını ortaya koymuştur. Bu tez çalışmasında, katılımcıların küresel eğitimin konularına bakış açısı incelendiğinde farklı kültürlere saygı, kültür duyarlılığı, çeşitliği tanıma ve kabul etme eğilimleri olduğu belirlenmiştir. Öte yandan katılımcıların küresel sistem, karşılıklı bağlılık ve bağımlılık gibi konuları küresel eğitim bakış açısı ile değerlendirmedikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca katılımcıların küresel eğitimle ilgili bütüncül bir bakış açısına sahip olmadığı, yapılan küresel eğitim tanımlarının belirsiz ve farklı vurgulara sahip olduğu ve bu bağlamda katılımcıların küresel eğitimi; dünya sevgisi eğitimi, barış eğitimi, dünya genelinde tek bir eğitim sisteminin uygulanması gibi farklı biçimlerde tanımladıkları tespit edilmiştir.

Araştırma kapsamında ortaya çıkan diğer bir sonuç ise, küresel eğitimin küresel sistem, karşılıklı bağlılık ve karşılıklı bağımlılık konuları ile ilgilidir. Katılımcıların belirtilen konuları ekonomik gelişmeler bağlamında açıkladığı ortaya çıkmıştır. Dahası katılımcılara küresel sistem kavramı sorulduğunda küreselleşme kavramını anlatmaları dikkat çekmiştir. Benzer biçimde katılımcılar küreselleşmeyi de ekonomik gelişmeler bağlamında tanımlamışlardır. Buna benzer bir bulgu Balkar ve Özgan'a (2010) ait çalışmada yer almaktadır. Balkar ve Özgan da öğretmenlerin küreselleşmeyi çoğunlukla ekonomik terimlerle açıkladıklarını ortaya koymuştur.

Diğer bir sonuç ise, katılımcıların küreselleşmeye yönelik tutumları ile ilgilidir. Balkar ve Özgan'a ait çalışmada öğretmenlerin küreselleşmeye olumlu anlamlar (öğrenci nitelikleri, öğretim süreci, eğitim süreci, okul yönetici görevleri, öğretmen görevleri, yabancı dil öğretimi alanlarında olumlu değişimlerin yaşanması vb.) yüklediği saptanmıştır. Balkar ve Özgan'ın çalışmasından farklı olarak bu tez çalışmasında katılımcıların, küreselleşmeye yükledikleri anlamlar genellikle olumsuzdur. Araştırmanın sonuçları, katılımcıların, küreselleşmenin sosyal hayatı olduğu kadar eğitim-öğretim hayatını da tektipleştirdiğini, öğrencilerin giderek aynılaştığını düşündüklerini göstermiştir. Balkar ve Özgan ise öğretmenlerin,

küreselleşmenin öğrencilere olumlu etkileri olduğunu düşündüğünü bulmuştur. Bu çalışmada ayrıca küreselleşmenin öğrencilerin sosyal ve bireysel beceriler geliştirme sürecini pekiştirdiği katılımcılarca ifade edilmiştir. Watson'a (2011) ait çalışmada, katılımcıların küreselleşme sonucu dünya ekonomisinin bütünleştiğini ve dünyanın küçüldüğünü böylece öğrencilerin küresel eğitime daha fazla ihtiyaç duyduğunu vurguladıkları belirtilmiştir. Bu tez çalışmasında ise, katılımcıların küreselleşmeyi tek veya birkaç merkezden yönetilen, dünyanın ekonomik olarak birkaç merkeze bağlı olduğu, sosyal ve kültürel benzeşmenin arttığı bir dünya olarak gördükleri bulunmuştur. Bu bağlamda katılımcıların küreselleşmeye yön veren merkezleri "onlar", Türkiye toplumunu da "biz" olarak tanımladıkları dikkat çekmiştir. Benzer bir bulguya Watson'un çalışmasında rastlanmaktadır. Belirtilen çalışmada üç katılımcıdan ikisi, küresel eğitimin amacının Batı ve Amerikan toplumuna ait değerler üzerinden dünya devletleri arasında daha iyi ilişkiler geliştirilmesi olduğunu söylemiştir. Katılımcılar bunun sorumluluğunun ise Amerikan toplumuna ait olduğunu ifade etmişlerdir. Watson, bahsedilen iki katılımcılının algılarında "biz" ve "onlar" ayrımı olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmada katılımcıların karşılıklı bağlılık ve bağımlılık kavramlarını "biz" ve "onlar" ayrımı üzerinden ele alması dikkat çekmiştir. Karşılıklı bağlılık ve bağımlılıkla ilgili diğer bir sonuç ise kavramın ekonomik ilişkiler bağlamında ele alınmasına ilişkindir. Açıkalın (2010) ve Khaled (2011) Sosyal Bilgiler dersinde karşılıklı bağlılık ve bağımlılık kavramlarının öğretiminin yetersiz olduğunu vurgulamışlardır. Yapılan çalışmada da benzer biçimde öğretmenlerin karşılıklı bağlılık ve bağımlılık kavramlarını ekonomi ve küreselleşme bağlamında ele aldığı görülmüştür. Çalışmada, katılımcıların bağlılık ve bağımlılık kavramlarını birbirinden farklı değerlendirdiği ortaya çıkmıştır. Bağlılık kavramı olumlu ve gerekli olarak görülürken, bağımlılığın olumsuz bir anlamı olduğu vurgulanmıştır. Bağımlılık ilişkisi ise "güçlü" ve "güçsüz" devletler arasında olabilecek iki yönlü bir etkileşim değil, tek yönlü bir etkilenme olarak açıklanmıştır.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Eğitim Uygulamaları

Khaled (2011) yaptığı çalışmada araştırmaya katılan öğretmenlerin, derslerinde küresel eğitime yer verdiklerini ama bunun yeterli düzeyde olmadığını vurgulamıştır. Watson (2011) ise bakış açısı farkındalığı yeterli düzeyde olmayan öğretmenlerin küresel eğitim

uygulamalarının yeterli düzeyde olmadığını belirtmiştir. Mundy ve Manion (2008) da yaptıkları çalışmada küresel eğitime yer verildiğini ancak bu konuya ayrılan zamanının yeterli olmadığını, bu yüzden küresel eğitim uygulamalarının da yetersiz kaldığını vurgulamıştır. Gözlemler ve görüşmeler yoluyla veri toplanan bu çalışmada ise, katılımcıların Sosyal Bilgiler öğretimlerini küresel eğitim bakış açısı ile düzenlemedikleri ortaya çıkmıştır.

Katılımcıların farklı kültür, kültür, sosyal adalet, çeşitlilik gibi konularda duyarlılıkları olduğu ama bu duyarlılıklarının Sosyal Bilgiler öğretimlerine yansımadığı görülmüştür. Sosyal Bilgiler öğretiminde görülen bu eksikliğin nedenlerine ilişkin bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Belirtilen nedenlerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'ndaki eksiklikler, öğrencilerin önbilgi eksikliği ve önyargılar, merkezi sınavların öğretime etkisi ve Sosyal Bilgiler öğretimini ilgilendiren diğer konuların yoğunluğu ile ilişkili olduğu katılımcılarca ifade edilmiştir. Açıkalın'a (2010a) ait çalışmada, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda karşılıklı bağlılık/bağımlılık kavramlarının sadece ekonomik açıdan ele alındığı, bu kavramların politik, sosyal, çevresel bağlamlarının verilmediği vurgulanmıştır. Buna ek olarak Açıkalın (2010a), küresel düzeyde insanlığı ilgilendiren savaşlar, terörizm, insan kaçaklığı, küresel ısınmanın programda yeterli düzeyde yer almadığını belirtmiştir. Ek olarak dünyanın farklı bölgelerine ait bayramlar, kıyafetler, yiyecekler yerine dünyanın farklı bölgelerinde bulunan kültürel öğelerin programda etkili bir şekilde yer alması gerektiği vurgulanmıştır. Öte yandan Açıkalın (2010a), programda empati, farklılıklara saygı, hoşgörü gibi beceri ve değerlere yer verildiğini ancak bu değerlerin farklı kültürlerle ilişkisinin zayıf bir şekilde kurulduğu veya hiç kurulmadığını ifade etmiştir. Ayrıca sosyal adalet, eşitlik, barış ve çeşitlilik gibi kavramların da programda yer almakla birlikte etkinliklerle desteklenmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu çalışmada da, küresel eğitim kapsamındaki farklılıklara saygı, hoşgörü gibi beceriler içeren konuların programda yüzeysel bir biçimde yer aldığı katılımcılarca ifade edilmiştir. Farklılıklara saygı veya hoşgörü öğretiminin Osmanlı Devleti'nde bulunan çeşitlilikler üzerinden anlatılabildiği, bu konuların güncelle ilişkisinin kurulamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özkan (2006) çalışmasında, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alması gereken konular bağlamında üzerinde en çok anlaşılan maddenin 'İnsan haklarına

ilişkin konular' olduğu ifade edilmiştir. Khaled (2011), çalışmasında, katılımcı öğretmenlerin küresel eğitim ile ilgili konuların Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda daha fazla yer alması gerektiğini vurguladığı görülmüştür. Khaled, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın ülkelerarası bağlılık ve bağımlılık ile ilgili kavramlara yeterince yer vermediğini vurgulamıştır. Bu çalışmada da Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, küresel eğitimle ilgili konuların öğretimi bakımından katılımcılarca yetersiz, "yüzeysel" ve "önyargı" oluşturmaya açık bulunmuştur. Örneğin sosyal adalet kavramının sadece kuramsal olarak anlatıldığı, farklı kültürlerin sadece tarihi olaylar üzerinden konu edildiği, bu kültürlere yönelik bilimsel olmayan ifadelerin (Bkz. s. 83) yer aldığı öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve küresel eğitimin konularını içeren diğer bir sonuç ise, küresel sistem ve karşılıklı bağlılık ve bağımlılık ile ilgilidir. Araştırmanın katılımcıları, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın küresel sistemi (küreselleşme) sadece olumlu yönleri ile ele aldığını, küreselleşmenin Sosyal Bilgiler öğretiminde olumlandığını belirtmiştir. Benzer bir sonuca Çeken (2006) de ulaşmıştır. Çeken (2006) çalışmasında, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda para, reklam, girişimcilik, bilinçli tüketicilik gibi küreselleşmeyle uyumlu yaşam biçimlerinin öne çıkarıldığı ifade edilmiştir.

Araştırmanın diğer bir sonucu ise, Sosyal Bilgiler öğretimini etkileyen bir unsur olarak öğrencilerin küresel eğitimin konularına yaklaşımı ile ilgilidir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamının bu konuda benzer görüşlere sahip olduğu, öğrencilerin küresel eğitime yönelik farklılıklara saygı, farklılıkları benimseme, çeşitliliği anlama, hoşgörü gibi konularda bilgi, beceri ve değerler yönünden eksik olduğunu ifade ettikleri kaydedilmiştir. Öğretmenler ayrıca bu eksiklik de ailelerin de sorumluluk payı bulunduğunu belirtmişlerdir. Sonuç olarak öğrencilerin küresel eğitimin konularına yönelik önyargılı yaklaşımları olduğu, bu durumun küresel eğitim uygulamalarını sınırlandırdığı belirtilmiştir. Khaled'in çalışmasında öğrencilerin küresel eğitimin konularına yönelik ilgilerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Buna neden olarak da, merkezi sınavlarda bu tür konulara yönelik soruların olmayışı ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda küresel eğitimle ilişkili konuların yetersiz olması gösterilmiştir.

Türkiye'de yapılan merkezi sınavlarda küresel eğitime yönelik soruların yer almadığı, bu durumun Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından bu konuların önemsiz

olarak görülmesine yol açtığı katılımcılar tarafından sık sık ifade edilmiştir. Küresel eğitim konularının önemsiz olarak algılanması, belirtilen konuların öğretimini sınırlandırmaktadır. Farklı olarak Natalie (2009), öğrencilerin küresel konularla ilgili olduğunu, hatta bu konuları sınıf dışına da taşıdıklarını kaydetmiştir. Araştırmacı, öğrencilerin küresel konulara ilgili olduğunu öğrenci görüşmelerinde de ortaya koymuştur. Bu çalışmada da öğrencilerin farklı kültürlere, farklı uluslara ilişkin konulara ilgi gösterdikleri, bu konulara yönelik görüş belirtme eğiliminde oldukları ifade edilmiştir. Öte yandan çalışmada, öğrencilerin bahsedilen konulara yönelik önyargılarının olabildiği, bu yüzden bu konulara girmenin zorlaştığı Nuran ve Muhsin öğretmen tarafından dile getirilmiştir. Benzer bir bulgu Mundy ve Manion (2008) tarafından ortaya konmuştur. Mundy ve Manion (2008), araştırmaya katılan öğretmenlerin tartışmalı konulara girmeme, bu konulara öğretimlerinde yer vermeme eğiliminde olduğunu bulmuştur. Bu çalışmada da Nuran ve Muhsin öğretmenin küresel eğitimi ilgilendiren tartışmalı olabilecek konulara girmekte çekinceleri olduğu görülmüştür.

Öneriler

Araştırmanın sonuçları ışığında, Sosyal Bilgiler alanına, gelecek dönemde yapılması planlanan çalışmalara ve öğretmen eğitimine ilişkin öneriler şunlardır:

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Yönelik Öneriler

Araştırma kapsamında katılımcıların küresel eğitimin kültür, farklı kültür, çeşitlilik, sosyal adalet, bakış açısı kavramları hakkında sınırlı oranda bilgi sahibi oldukları ve bu sınırlı bilginin bu kavramlarla ilgili birtakım yanlış anlamaları ve tanımlamaları beraberinde getirdiği anlaşılmaktadır.

- Katılımcıların belirtilen konularda sahip olduğu sınırlı bilgiye ek olarak, daha güncel, daha geniş ve Sosyal Bilgiler öğretimlerinde kullanabilecekleri, kalıp yargılardan arınmış bilgilendirmeye ihtiyaç duydukları söylenebilir. Örneğin kültür konusunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin daha duyarlı olmaları beklenmektedir. Bu bağlamda düşünüldüğünde her ne kadar ilgili olsa da kültür kavramının insanların dillerine, yemeklerine, kıyafetlerine, düğün ve cenaze

merasimlerine indirgenemeyeceği akılda tutulmalıdır. Sınıf ortamında bulunan kültürel unsurların görmezden gelinmemesi de diğer bir gerekliliktir. Aksine öğretmenlerin, öğrencilerin sahip oldukları kültürlere, kültürel farklılıklara derslerinde yer vermesi, bu farklılıkları tanıtması, kabul etmesi ve paylaşması gerekmektedir.

- Kültürel duyarlılığa dayalı öğretim kuramında da belirtildiği üzere, öğrencilerin kültürel geçmişleri ile öğretimde yer almaları öğrencilerin konulara yaklaşımını etkileyeceği gibi kültürel farklılıkların doğasını anlamalarını kolaylaştıracaktır. Böylece katılımcılar tarafından bahsedilen öğrencilerin toplumda var olan farklı gruplara ya da farklı inançlara yönelik önyargılarının aşılmasına yardımcı olunabilecektir. Böylelikle öğrenciler, sosyal çevrelerinde bulunan farklılıkların farkına varabilir, tanıyabilir ve kabul edebilir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitime yönelik bilgi, deneyim ve uygulamalarının araştırıldığı bu çalışmada, öğretmenlerin küresel sistem, karşılıklı bağlılık ve bağımlılık kavramlarına yönelik tanımlarının, düşüncelerinin ekonomik gelişmelere odaklandığı anlaşılmaktadır. Öğretmenler bu ekonomik gelişmeleri de bir kaç devletin dünyaya yön vermesi bağlamında ele aldığı fark edilmiştir. Bu tür bir bilginin doğruluğu/yanlışlığı tartışmalı olmakla beraber küresel sistemin ve karşılıklı bağlılık/bağımlılık ilişkilerinin sadece ekonomik açıklamalar ile ele alınamayacağı açıktır.

- Küresel sistem ve diğer kavramları sadece ekonomik anlamlar ile değerlendirmek kültürel ilişkilere, çevresel sorunların ortaya çıkışında veya çözümünde ülkelerin sahip olduğu sorumluluğa, küresel boyutta var olan açlık, hastalık, savaşların ortaya çıkışında veya çözümünde ülkelerin sahip olduğu sorumluluğa yapılan vurguyu azaltmaktadır.

Sosyal Bilgiler öğretiminde, öğrencilerin bir grup devletin ekonomi politikalarını öğrenmeleri, onlara yaşadığımız dünya hakkında yeterli bilgiyi sağlamayacaktır. Bu tür bir bilgi ile öğrencilerin, ülkeler arası kültürel, tarihi, siyasi ilişkilere yönelik anlayış geliştirmesi, kültürel farklılıklara yönelik farkındalık geliştirmesi zorlaşacaktır.

- Bu bağlamda öğretmenlerin ülkeler arası ilişkilerin doğasına yönelik uygulamalarını ele alırken daha geniş bir bakış açısı kullanmaları gerekmektedir. Aksi takdirde öğrencilerin ülkeleri güçlü, güçsüz gibi açıklayıcı olmayan, önyargılı bir yaklaşımla değerlendirmeleri kaçınılmaz olacaktır.

- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, küresel eğitimin konularını içeren hizmet içi eğitim programına katılmaları, kavramlara yönelik geniş bir edinilmesi, bu kavramların sınıf ortamına nasıl taşınabileceği gibi noktalarda öğretmenlerin Sosyal Bilgiler öğretimini geliştirecektir.

- Bu amaçla öğretmenler, belirtilen konularda ilgili öğretimlerini farklı öğretim materyalleri ile zenginleştirmelidirler. Örneğin Sosyal Bilgiler öğretmenleri küresel sistem, karşılıklı bağlılık/bağımlılık gibi konuların öğretiminde küresel eğitim kitaplarını kullanabilirler. Küresel eğitim uygulamalarını konu alan öğretim materyalleri ekte sunulmuştur.

- Öğretmen yetiştirme lisans programlarında küresel eğitim konulu derslerin daha yoğun ve geniş bir şekilde yer alması, gelecek yıllarda etkili küresel eğitim uygulamalarına katkı sağlayacaktır.

Sosyal Bilgiler Öğretimine Yönelik Öneriler

Bu araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitime yönelik görüşleri incelenmiştir. Araştırma sonuçları öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'na yönelik eleştirilerini de ortaya çıkarmıştır. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın farklı kültürler, çeşitlilik, kültür, sosyal adalet, bakış açısı kavramlarının öğretimine yönelik konuları da içerdiği ifade edilmiştir. Bu konuda öğretmenlerin eleştirdikleri temel nokta, programın bu konulara olan yaklaşımı olmuştur. Belirtilen konularda Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın "yüzeysel" ve "güncel olmayan" ve dolayısıyla öğrencilere günlük hayatta kullanabilecekleri bilgi, değer ve beceri kazandırmayan içeriğe sahip olduğu belirtilmiştir. Farklı kültürler, çeşitlilik, kültür

konularına yönelik içeriğin programda genellikle "Osmanlı Devleti" konularında yer alındığı belirtilmiştir. Öğretmenler bu konuların hem "kısaca" ele alındığını hem de "güncelle" ilişkisinin ya hiç kurulmadığını ya da yetersiz kurulduğunu ifade etmiştir. Farklı kültür, kültür, çeşitlilik konularının programda yer alış biçimi hakkında diğer bir eleştiri ise bilimsellik ile ilgili olmuştur. Katılımcılar, programda belirtilen konularda yer alan bilimsel olmayan, duygusal ifadelerin bulunduğunu belirtmiştir.

- Araştırmaya konu olan kavramlar hakkında bilimsel olmayan ve duygusal ifadelerin yer alması öğrencilerin halihazırda sahip oldukları önyargıları kırmak adına faydalı olmayacağı düşünülmektedir. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın belirtilen konularda daha ayrıntılı, güncel ve hayata yönelik, önyargı oluşturmaya açık olmayan bir içeriğe sahip olması, öğrencilerin küresel eğitimle ilişkili bilgi, beceri ve değerler kazanmalarına yardımcı olacaktır.

- Öte yandan katılımcılar, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel konuları önemsiz olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar öğretmenlerdeki bu algının sebebini, küresel konuların merkezi sınavlarda soru olarak yer almaması ile açıklamışlardır. Bu açıdan düşünüldüğünde küresel eğitimin konularının, öğretim programında daha net biçimde ortaya konulmasının gerektmedir. Ek olarak merkezi sınavlarda öğrencilerin küresel eğitimin konularına yönelik bilgilerini ölçecek nitelikte sorulara ağırlık verilmesi, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ilgili konulara bakışını da etkileyeceği düşünülmektedir.

Gelecek Araştırmalara Öneriler

Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile yapılan bu araştırma nitel araştırma ile desenlenmiştir. Araştırmacı üç aylık bir zaman sürecinde veri toplamıştır. Araştırma sonuçları, öğrencilerin küresel eğitimi ilgilendiren konularda çeşitli önyargılara sahip olduğunu göstermiştir.

- Gelecekte öğrencilerin, küresel eğitime ilişkin bilgi, beceri ve değerlerini konu alan araştırmalar yapılması alanyazına katkı sağlayacaktır.

- Gelecek araştırmalarda okul kültürü ile ilgili çalışmalar yapılabilir. Araştırma katılımcıları, öğrencilerin küresel eğitimin konularına yönelik yaklaşımlarını farklı branştaki öğretmenlerin veya yöneticilerin de etkileyebildiğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda, ileride yapılacak çalışmaların okul kültürünün, öğrencilerin ilgili konulara yaklaşımını nasıl etkilediği incelenebilir.

- Diğer bir öneri ise, küresel eğitim ile ilgili yapılacak çalışmaların yöntemi ile ilgilidir. Gelecekte yapılacak nitel araştırmaların daha uzun bir sürece yayılmış bir veri toplama süreci ile yapılması, konuya yönelik daha geniş bir bakıç açısı sağlamak açısından yararlı olacaktır.

Öte yandan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitimin konularına yönelik algılarının araştırılacağı, nicel araştırma yöntemleri ile yapılacak araştırmalarında alanyazına katkı getirmesi düşünülmektedir. Yapılacak nicel çalışmalar ile birlikte konuya yönelik çok sayıda öğretmenin görüşleri incelenebilir.

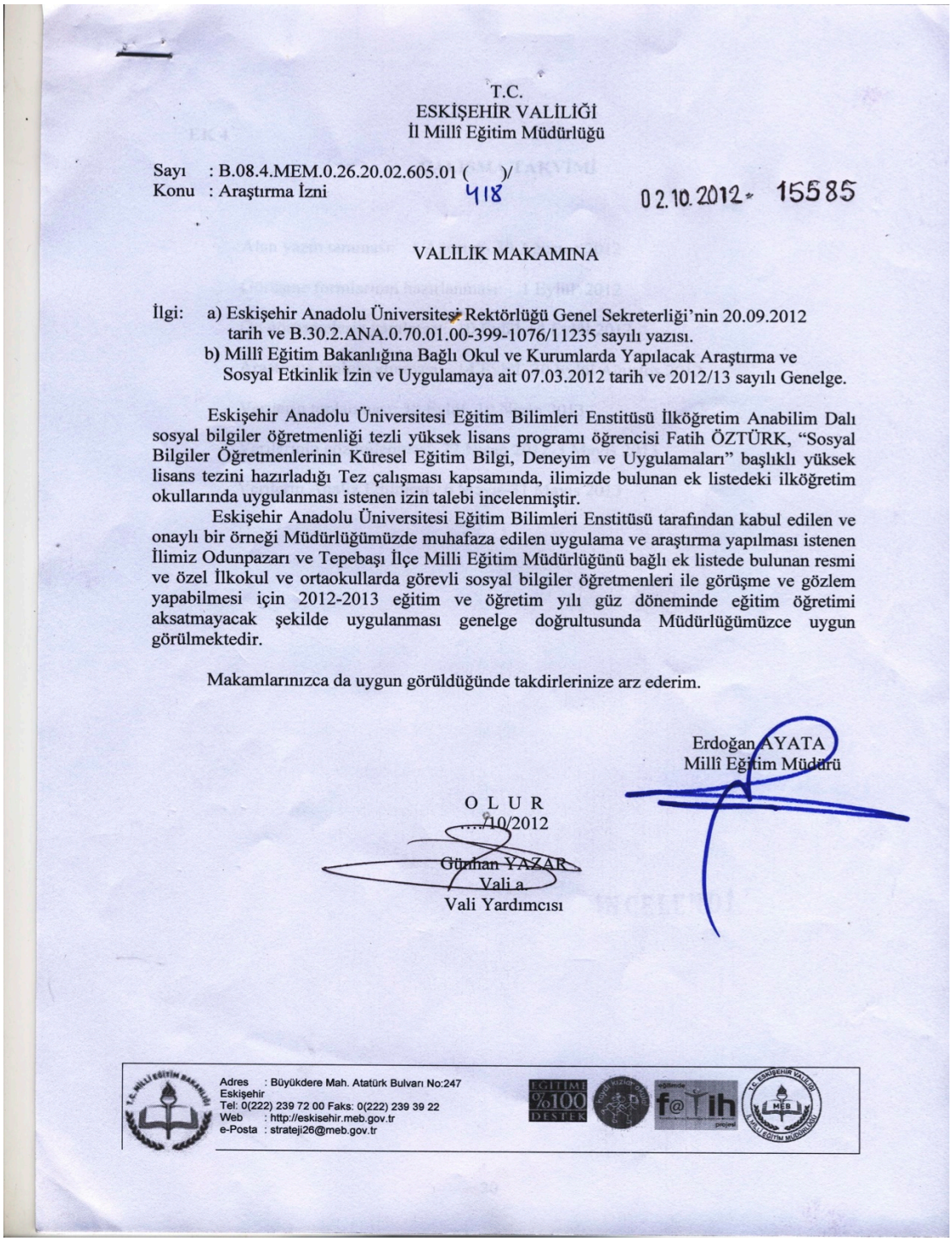
EKLER

EK

1. **Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Belgesi**
2. **Anadolu Üniversitesi Etik Kurul Raporu**
3. **Öğretmen Görüşme Formu**
4. **1. Görüşme Soruları**
5. **2. Görüşme Soruları**
6. **3. Görüşme Soruları**
7. **Gözlem Formu**
8. **Öğretim Materyal Listesi**
9. **Veri Analizi-Kod Listesi**
10. **Veri Analizi-Tema Listesi**

EK-1

Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Belgesi



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.26.20.02.605.01 ( )/ 418
Konu : Araştırma İzni 02.10.2012 - 15585

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Eskişehir Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliği'nin 20.09.2012 tarih ve B.30.2.ANA.0.70.01.00-399-1076/11235 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Sosyal Etkinlik İzin ve Uygulamaya ait 07.03.2012 tarih ve 2012/13 sayılı Genelge.

Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı sosyal bilgiler öğretmenliği tezli yüksek lisans programı öğrencisi Fatih ÖZTÜRK, "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Eğitim Bilgi, Deneyim ve Uygulamaları" başlıklı yüksek lisans tezini hazırladığı Tez çalışması kapsamında, ilimizde bulunan ek listedeki ilköğretim okullarında uygulanması istenen izin talebi incelenmiştir.

Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tarafından kabul edilen ve onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen uygulama ve araştırma yapılması istenen İlimiz Odunpazarı ve Tepebaşı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünü bağlı ek listede bulunan resmi ve özel İlkokul ve ortaokullarda görevli sosyal bilgiler öğretmenleri ile görüşme ve gözlem yapabilmesi için 2012-2013 eğitim ve öğretim yılı güz döneminde eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde uygulanması genelge doğrultusunda Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğünde takdirlerinize arz ederim.

Erdoğan AYATA
Millî Eğitim Müdürü

O L U R
.../10/2012
Günhan YAZAR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres : Büyükdere Mah. Atatürk Bulvarı No:247 Eskişehir
Tel: 0(222) 239 72 00 Faks: 0(222) 239 39 22
Web : http://eskisehir.meb.gov.tr
e-Posta : strateji26@meb.gov.tr

EK-2

Anadolu Üniversitesi Etik Kurul Raporu

Kayıt Tarihi: 06.09.2012 | Protokol No: 16139

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ ETİK KURULU KARARI

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tezi
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Eğitim Bilgi, Deneyim ve Uygulamaları
~~PROJE~~/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Yrd. Doç. Dr. Elvan GÜNEL
TEZ YAZARI:	Fatih ÖZTÜRK
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	–
KARAR:	Olumlu

ETİK KURUL ÜYELERİ — **İMZA/ TARİH** 18.09.2012

Prof. Dr. Meryem AKOĞLAN KOZAK
Rektör Yardımcısı / Etik Kurul Başkanı

Prof. Sıdıka Sibel SEVİM
Güz.San.(Güz.San.Fak.) / Üye

Prof. Dr. Atalay BARKANA
Fen Bil.(Müh.Mim.Fak.)/ Üye

Prof. Dr. Ertuğrul YÖRÜKOĞULLARI
Fen Bil.(Fen Fak.)/Yedek Üye

Prof. Dr. Yusuf ÖZTÜRK
Sağlık Bil.(Ecz.Fak.) / Üye

Prof. Dr. Bülent GÜNSOY
Sos.Bil.(İkt. ve İd. Bil. Fak.)/Yedek Üye

Prof. Dr. Gül DURMUŞOĞLU KÖSE
Eğitim Bil.(Eğitim Fak.) / Üye

EK-3
Öğretmen Görüşme Formu

Araştırma Sorusu

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Eğitim Bilgi, Deneyim ve Uygulamaları Nasıldır?

Merhaba, ismim Fatih Öztürk, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda araştırma görevlisi olarak çalışmaktayım. 'Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Eğitim Bilgi, Deneyim ve Uygulamaları' konusunda Yrd. Doç. Dr. Elvan Günel ile tez çalışması yapmaktayız. Bu görüşme ile elde edilen veriler sadece ilgili çalışma dahilinde kullanılacaktır. Bu çalışmadan elde edilen verilerin Sosyal Bilgiler alanına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Görüşme sürecine geçmeden, söyleyeceklerinizin tümü gizli kalacağını ve araştırmacılar dışında başka bir kimse tarafından görülmeyeceğini belirtmek istiyorum. Ayrıca, araştırma yazılırken görüşülen bireylerin isimleri belirtilmeyecek ve bir takma isim kullanılacaktır. Görüşmeye başlamadan önce görüşmeye katılan öğretmen adaylarının özelliklerini içeren kişisel bilgi formunu doldurmanız gerekmektedir. Araştırma sürecinde söylediklerinizi doğru ve ayrıntılı kaydetmek amacıyla görüşme kayıt cihazı kullanılacaktır. Görüşme sırasında anlaşılmayan soruyu tekrar sorabilirsiniz. Görüşme süresinin ortalama 30 dakika süreceği tahmin edilmektedir. Araştırmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Yrd Doç. Dr. Elvan Günel
Sosyal Bilgiler Anabilim Dalı
İlköğretim Bölümü
Eğitim Fak.
Anadolu Üniversitesi

Araş. Gör. Fatih Öztürk
Sosyal Bilgiler Anabilim Dalı
İlköğretim Bölümü
Eğitim Fak.
Anadolu Üniversitesi

EK-4

1. Görüşme Soruları

1. Daha önce hangi illerde ve hangi okullarda görev yaptınız? Açıklayabilir misiniz?
2. İlk, orta ve yüksek öğrenimizle ilgili bilgi verir misiniz?
3. Ailenizden ve sosyal yaşamınızdan bahseder misiniz?
4. Okulun dışında kalan zamanınızı nasıl değerlendiriyorsunuz? Açıklayabilir misiniz?

EK-5

2. Görüşme Soruları

1. Sosyal Bilgiler dersini nasıl tanımlarsınız?
2. Kültür kavramı hakkında neler düşünüyorsunuz?
3. Farklı kültür kavramı hakkında neler düşünüyorsunuz?
4. Çeşitlilik kavramı hakkında ne düşünüyorsunuz?
5. Bakış açısı kavramı size ne düşündürüyor?
6. Bakış açınız genel olarak nasıl şekillendi, nasıl oluştu?
7. Sosyal adalet kavramından ne anlıyorsunuz?
8. Küresel sistem sizce nedir?
9. Karşılıklı bağımlılık kavramı hakkında neler düşünüyorsunuz?
10. Karşılıklı bağlılık kavramı hakkında neler düşünüyorsunuz?

EK-6

3. Görüşme Soruları

1. Sosyal Bilgiler dersinde sizce hangi kavramlara daha fazla yer verilmeli ve bu kavramlar nasıl anlatılmalı?
2. Kültür kavramı sınıf ortamında nasıl yer almalı?
3. Farklı kültür kavramını nasıl anlatmak isterdiniz?
4. Çeşitlilik kavramı Sosyal Bilgiler derslerinde nasıl yer almalı?
5. Bakış açısı kavramını Sosyal Bilgiler öğretimi bakımından nasıl değerlendiriyorsunuz?
6. Sosyal adalet kavramı sizce sınıf ortamında nasıl yer alabilir?
7. Küresel sistem kavramı nasıl nasıl öğretilebilir?
8. Karşılıklı bağımlılık kavramı nasıl anlatılabilir?
9. Karşılıklı bağlılık kavramı nasıl anlatılabilir?

EK-7

Gözlem Formu

AYRINTILI GÖZLEM FORMU

ER: **GÖZLEM NO:**

ARİH: **SAYFA NO:**

AAT: **TOPLAM SATIR:**

DAKLAŞILAN ORTAM: **VERİNİN TÜRÜ:**

DAKLAŞILAN KİŞİLER:

BETİMSEL İNDEKS	SATIR	BETİMSEL VERİ

EK-8

Öğretim Materyalleri

1. Alan J. Singer. Teaching Global History: A Social Studies Approach.
2. Wendy Bignold. Global Issues and Comparative Education (Perspectives in Education Studies)
3. Peter Martorella. Candy Beal. Social Studies for Elementary School Classrooms: Preparing Children to be Global Citizens
4. Toni Fuss Kirkwood-Tucker. Visions in Global Education
5. Micheal Hickman. Cooperative Problem-Solving Activities for Social Studies, Grades 6-12
6. Randi Stone. Best Practices for Teaching Social Studies: What Award-Winning Classroom
7. Laurel Schimidt. Social Studies That Sticks: How to Bring Content and Concepts to Life
8. Marilyn Kretzer. Making Social Studies Come Alive
9. Margaret Collins. Global Citizenship for Young Children
10. İnternet kaynakları. ***http://www.globaleducation.edu.au/1842.html***
11. Online Kaynaklar. *http://teacherswithoutborders.org/*
12. Online Kaynaklar. *http://www.nea.org/home/37409.htm*
13. Online Kaynaklar. *http://teachunicef.org/*
14. Online Kaynaklar. *http://indiana.edu/~global/teachglobaled/*
15. Online Kaynaklar. *http://aid.dfat.gov.au/globaled/Pages/default.aspx*

EK-9

Veri Analizi-Kod Listesi

1. Katılımcıların Çeşitlilik Tutumu
2. Katılımcıların Çeşitlilik Algısı
3. Çeşitlilik Kavramı ve Sosyal Bilgiler İlişkisine Yönelik Katılımcı Görüşler
4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çeşitlilik Bakımından Gereksinimlerine Yönelik Katılımcı Görüşleri
5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çeşitlilik Bakımından Yeterliklerine Yönelik Katılımcı Görüşleri
6. Katılımcıların Bağımlılık İle İlişkilendirdikleri Kavramlar
7. Katılımcıların Karşılıklı Bağımlılık Algısı
8. Karşılıklı Bağlılık ve Bireysel Özgürlükler Konusunda Katılımcı Görüşler
9. Gelişmiş Ülkeler ve Göç Konusunda Katılımcı Görüşleri
10. Ülkeler Arasında Bulunan Etkileşime Yönelik Katılımcı Görüşleri
11. Türkiye ve İkinci Dünya Savaşı Konusunda Katılımcı Görüşleri
12. Bakış Açısı Algısı, Bakış Açısı Kavramını Etkileyen Unsurlar
13. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın Sahip Olduğu Bakış Açısına İlişkin Katılımcı Görüşleri
14. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bakış Açısı Kavramına Yönelik Katılımcı Görüşler
15. Öğrencilerin Bakış Açısına İlişkin Katılımcı Görüşleri
16. Bakış Açısı ve Diğer Dersler İlişkisine Yönelik Katılımcı Görüşleri
17. Öğrencilerin Farklı Kültüre İlişkin Tutumlarına İlişkin Katılımcı Görüşleri
18. Öğrencilerin Farklı Kültür Tutumlarının Nedenlerine İlişkin Katılımcı Görüşleri
19. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Farklı Kültürlere İlişkin Katılımcı İfadeleri
20. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Farklı Kültür Kavramının Yerine İlişkin Katılımcı Görüşleri
21. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Farklı Uluslar Kavramının Yerine İlişkin Katılımcı Görüşleri
22. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Farklı Kültür Kavramının Yerine İlişkin Katılımcı Görüşleri
23. Katılımcıların Farklı Kültür İle İlişkilendirdikleri Kavramlar
24. Katılımcıların Farklı Kültür Deneyimi

25. Katılımcıların Farklı Kültür Öğretimi
26. Katılımcıların Farklı Kültür Tutumlarına Yönelik İfadeleri
27. Kültürleri Tanımada Seyahatnamelerin Önemine Yönelik Katılımcı Görüşleri
28. Türkiye Kültürüne Yönelik Katılımcı Görüşleri
29. Osmanlı Devletindeki Farklı Kültürlere Yönelik Katılımcı Görüşleri
30. Osmanlı Devletinde Dil Farklılığının Zararlarına Yönelik Katılımcı Görüşleri
31. Türk Kültürüne Yönelik Katılımcı Görüşleri
32. Yunanlılar ve Türk Kültürü İlişkisine Yönelik Katılımcı Görüşleri
33. Katılımcıların Küresel Sistem Algısı
34. Katılımcıların Küreselleşme Algısı
35. Küresel Sistem-Eğitim İlişkisine Yönelik Katılımcı Görüşleri
36. Dünya Hakkında Öğretilmesi Gerekenlere İlişkin Öğretmen Görüşleri
37. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Küreselleşme Vurgusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri
38. Sosyal Bilgiler Dersinde Küreselleşmenin Anlatımı
39. Küresel Sorunların Nedenlerine İlişkin Görüşler
40. Küresel Sorunlar ve Ülkeler Arası Siyasete İlişkin Görüşler
41. Küresel Sorunların Nedenlerine İlişkin Görüşler
42. Sosyal Adalete ilişkin Algılar
43. Sosyal Adalet Kavramı ile ilgili Deneyimler
44. Sosyal Adalet ile İlişkilendirilen Kavramlar
45. Sosyal Adalet Kavramı ile İlgili Etkinlikler
46. Türkiyedeki Sosyal Adalet Boşluğuna İlişkin Görüşler
47. Toplumun Sosyal Adalet Farkındalığına İlişkin Görüşler
48. Sosyal Bilgiler Dersinin Amacına İlişkin Görüşler
49. Sosyal Bilgiler Öğretimine İlişkin Tavsiyeler
50. Sosyal Bilgiler Öğretiminin Sorunlarına Görüşler
51. Katılımcıların Küresel Eğitim Algısı

EK-10

Veri Analizi-Tema Listesi

1. Bağımlılık Kavramı
2. Bağlılık Kavramı
3. Bakış Açısı Kavramı
4. Çeşitlilik Kavramı
5. Çoklu Bakış Açısı Kavramı
6. Dersin İşlenişi
7. Eskişehir
8. Farklı Kültür Kavramı
9. Kültür Kavramı
10. Küresel Sistem Kavramı
11. İlk ve Orta Okul Sorunları
12. Öğretmen Profilleri
13. Öğretmenlik Mesleği
14. Özel Okul Sınıf Ortamı
15. Devlet Okulu Sınıf Ortamı
16. Sosyal Adalet Kavramı
17. Sosyal Bilgiler Öğretimi
18. Türk Kültür Yapısı
19. Araştırma Yöntemine İlişkin Bilgiler

KAYNAKÇA

Açıkalın, M. (2010a). Influence of global education on the Turkish social studies curriculum. *The Social Studies. 101* (6), 254-259.

Açıkalın, M. (2010b). Sosyal bilgiler eğitiminde yeni yaklaşımlar: Çokkültürlü ve küresel eğitim. *İlköğretim Online. 9* (3). 1226-1237.

Alger, C. F. ve Harf, J. E. (1985). Global education: why? For whom? About what?. ERIC veritabanından 28.01.2011 tarihinde erişilmiştir.ERIC Number: ED265107

American Association of Colleges for Teacher Education (1983). *A Global Perspective for Teacher Education.* Washington DC: AACTE

Angel, A. V. ve Avery, P. G. (1992). Examining global issues in the elementary classroom. *The Social Studies 83,* (3) 113-117

Anderson, C. C. (1982). Global education in the classroom. *Theory into Practice, 21*(3), 17-25.

Asbrand, B./ Scheunpflug, A.; (2005), Globales Lernen, In: Sander, Wolfgang. Hrsg. *Handbuch politische Bildung, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn, 20* 33–46.

Ata, B. ve Bağcı, İ. (2007). *Eğitim Klasikleri İncelemeleri* (1. Baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık

Balkar, B. ve Özgan, H. (2010). Küreselleşmenin ilköğretim kademesindeki eğitim sürecine etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. *10*(19), 1-22

Banks, J.A., C.A. McGee Banks, C. Cortes, C.L. Hahn, M. Merryfield, K. Moodley, S. Murphy-Shigematsu, A. Osler, C. Park, and W.C. Parker. (2005). *Democracy and*

diversity: Principles and concepts for educating citizens in a global age. Seattle, WA: Center for Multicultural Education, University of Washington.

Becker, J. M. (Ed.). (1979). *Schooling for a global age.* New York: McGrawHill.

Bliss, S. (2010). Values ad attitudes global education: Global Perspectives: a framework for global education in Australian schools.

Calder, M. (2000). A concern for justice: Teaching using a global perspective in the classroom. *Theory Into Practice, 39,* (2), 81-87.

Cerit, Y. (2004). Küreselleşme sürecinde ilköğretim okulu yöneticilerin nitelikleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. *4* (8), 1-11.

Checkley, K. (2008). *The essentials of social studies, grades K-8: Effective curriculum, instruction and assesments*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Cırık, İ. (2008). Çokkültürlü eğitim ve yansımaları . *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34,* 27-40.

Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design.* (2. Baskı). ABD: Sage Publication.

Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. (3. Baskı). ABD: Sage Publication

Creswell, W, J. (2012). *Educational research: planning, conducting, and evaluating, quantitative and qualitative research.* (4. Baskı). Boston: Pearson

Çeken, D., Y. (2006). *Küreselleşme ve Türkiye'de eğitim politikaları: Yeni ilköğretim müfredatı Sosyal Bilgiler Programı üzerine bir inceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

DEA ve DFID, (2005). *Developing a global dimension in the school cirriculum* (London Department for International Development).

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005). *The Sage handbook of qualitative research* (3. Baskı). CA: Sage Publication

Doğanay, A. (2003). Sosyal bilgiler öğretimi. C. Öztürk ve D. Dilek (Editör). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (2. Baskı) içinde (15-46). Ankara: Pegema Yayıncılık.

Erden, M. (Tarihsiz). *Sosyal bilgiler öğretimi.* İstanbul:Alkım Yayıncılık

Evans, C. S. (1987). Teaching a global perspective in elementary classrooms. *The Elementary School Journal. 87*, (5), 544-55.

Fleming, D. B. (1990). *Social studies reform and global education: California, New York, and the Report of the National Commission on Social Studies*. Paper presented at the Annual Meeting of the Social Science Education Consortium (Evanston, IL, June 21-23, 1990)

Gay, G. (2000). *Culturally responsive teaching*: *Theory, research, and practice*. New York: Teachers College Press.

Glesne, C. (1999). *Becoming qualitative researchers: An introduction.* (2. Baskı). New York: Longman.

Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Çev. Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık (Orjinal çalışma basım tarihi 1992).

Global Education Project, Global Perspectives: A Framework For Global Education In Australian Schools (2002). Australia. Australian Government's Overseas Aid Program.

Gilliom, M. E. (1981). Global education and the social studies. *Theory into Practice. 20* (3), 169-173.

Given, M. L.(Ed) (2008). *The sage encyclopedia of qualitative research methods.* California:Sage Publications.

Hanvey, R. G. (1982). An attainable global perspective. *Theory into Practice*. *21(3),* 162-167. http://www.jstor.org/stable/1476762 adresinden 20 Ocak 2012 tarihinde erişilmiştir.

Hanvey, R. G. (2004). *An attainable global perspective*. http://www.globaled.org/an_att_glob_persp_04_11_29.pdf adresinden 11 kasım 2012 tarihinde erişilmiştir.

Hicks, D. (2008). *Ways of seeing: The origins of global education in the UK*. UK ITE Network Inaugural Conference on Education for Sustainable Development/Global Citizenship. London.

Kan, Ç. (2009). Değişen değerler ve küresel vatandaşlık eğitimi. *Kastamonu Education Journal. 17* (3), 895-904.

Kasai, M. (2007). *Global education in practice: A case study of one Japanese high school*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ohio State University.

Kaymakçı, S. (2012). Global education in the Turkish social studies teacher training programme. *Crotian Journal of Educational, 14,* (4), 817-854.

Khaled, A. (2011). Teachers perceptions and conceptions of global education: a study of Jordanian secondary of social studies teachers. *The Journals of Multiculturalism in Education, 7,* (1), 1-19.

Kirkwood. T.F. (2001). Our global age requires global education: clarifying definitional ambiguities. . *The Social Studies*. *92,* (1), 10-15.

Kirkwood ve Tucker, T. F., ve Bleicher, R. (2003). A self-study of two professors team teaching a unifying global issues theme unit as a part of their separate elementary social studies and science preservice methods courses. *The International Social Studies Forum, 3*(1), 203-217.

Le Roux, J. (2001) Re-examining global education's relevance beyond 2000 *Research in Education* No. 6

Lincoln S. Y. ve Guba, G. E. (1985). *Naturalistic Inquiry*. California: Sage Publications.

Marshall, H. (2007). Global education in perspective : Fostering a global dimension in an English secondary school. *Cambridge Journal of Education*. *37*(3). 355-374

Mangram, J. Ve Watson, A. (2011). Us and them: Social studies teachers' talk about global education. *Journal of Social Studies Research 35* (1), 95-116

Massialas, B. G. (1989). The inevitability of issue-centered discourse in the classroom. *The Social Studies, 80* (5), 173-175.

MEB (2006). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi, 6. Sınıf Öğretim Programı ve Kılavuzu, Ankara.

Merryfield, M. M. (2002). The difference a global educator can make. *Educational Leadership, 60* (2), 18-21.

Merryfield, M.M. ve Kasai, M. (2004), "How are teachers responding to globalization?", *Social Education. 68* (5), 354-360.

Mundy, K. ve Manion, C. (2008). Global education in Canadian elementary schools: An exploratory sutdy. *Canadian journal of education*. *31*(4), 941-974.

Natalie, A. (2009). *Teacher and student perceptions of the goals of global education*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Faculty of Education. University of Ottawa.

National Council of Social Studies (1979). Revision of the NCSS social studies curriculum guidelines. *Social Education, 43*, 261-270.

National Council of Social Studies. (1982). Position statement on global education. *Social Education, 46*(1), 36-38.

National Council of Social Studies. (1994). Expectations of excellence: Curriculum standards for social studies. Washington, DC: National Council for the Social Studies.

National Council of Social Studies. (2002). National council of social studies teachers. http://www.htsb.org/wp-content/uploads/2014/01/2004-NCSS-Soc-Standards.pdf adresinden 13 Aralık 2012 tarhinde erişimiştir.

Nieto, S. (2009). *Language, Culture and Teaching: Critical Perspectives.* Routledge.

Özkan, T. (2006). *İlköğretim öğretmenlerinin küresel eğitime yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Öztürk, C. (2007). Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* içinde (22-49) . Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Öztürk, C. (2009). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi* içinde (1-31). Ankara: Pegem Akademi.

Özyurt, C. (2008). Küreselleşme, Ulusal Eğitim ve Siyasal Toplumsallaşma. M.Savran; D.Dilek (Ed.) *21. Yüzyılda Kimlik, Vatandaşlık ve Tarih Eğitimi* içinde. (211-227). İstanbul:Yeni İnsan Yayınevi

Le Roux, J. (2000) Re-examining global education's relevance beyond 2000 *Research in Education* 6

O'Sullivan, B. (1999). Global change and educational reform in Ontario and Canada *Canadian Journal of Education, 24* (3), 311-325

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods.* Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Pike, G. (1998). Global education: Reflections from the field. *Green Teacher*, (54), 6-10.

Pike, G. (2000). Global education and national identity: In pursuit of meaning. *Theory into Practice, 39*(2), 64-73.

Scheunpflug, A. Ve Asbrand, B. (2006) Global education and education for sustainability. *Enviromental Education Research,* (12), 33-46

Seidman, I. (2006). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences.* (3. Baskı) New York: Teachers college press.

Selby, D. (1996). Multicultural understanding in the global age. *The Journal of International Education,* (2), 6-25.

Şimşek, A. (2008). Türkiye'de Sosyal Bilgiler Derslerinde "Küresel Bağlantılar": Bazı Dünya Devletleri ile Karşılaştırmalı Bir Çalışma. M.Savran; D.Dilek (Ed.) *21. Yüzyılda Kimlik, Vatandaşlık ve Tarih Eğitimi* içinde. (345-364). İstanbul:Yeni İnsan Yayınevi

Taş, A. Mentiş (2004). Sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi program standartlarının belirlenmesi. *A. Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi 37*(1), 28-54.

Tezcan, M. (2002). Küreselleşmenin eğitim boyutu. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*. *6.* 56-60.

Tucker, J. L. (1983). Teacher attitudes toward global education: A report from Dade County. *Educational Research Quarterly, 8* (1), 65-77.

Tye, K. A. (Ed.). (1991). *Global education: From thought to action: The 1991 ASCD Yearbook*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development

Tye, K. A. ve Kniep, W. M. (1991). Global education around the world. *Educational Leadership 48* (7), 47–49.

Tye, K. A. (1999). *Global education: A worlwide movement*. Orange, California: The Interdepence Press.

Tye B. B. ve Tye K. A. (1992) *Global education A study of school change*. Albany State University of New York Press

Ukpokodu, N. (1999). Multiculturalism vs. globalism. *Social Education 63* (5),

298–300.

Venro (2000): Globales Lernen als Aufgabe und Handlungsfeld entwicklungspolitischer

Yang, H. C. (2010). *How well are secondary social studies teachers prepared to teach global education? Pre-service teacher and faculty's perspectives of the implementation of global education in teacher education programs in Taiwan*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ohio State University. UMI No: 3438243.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Welton, D. and. Mallan, J.T. (1999*). Children and their world: strategies for teaching social studies (*6. Baskı). New York: Houghton Mifflin Company.