

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Sistemler, Küresel Eğitim ve Çeşitlilik Kavramlarına İlişkin Algısı¹

Social Studies Teachers' Perceptions of Global Systems, Global Education, and Diversity²

Fatih Öztürk, Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, egitimfo@gmail.com
Elvan Günel, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, elvan.gunel@gmail.com

ÖZ. Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel sistemler, küresel eğitim ve çeşitlilik gibi küreselleşmenin eğitime kazandırdığı yeni yaklaşım ve kavramlara ilişkin algısını ortaya çıkarmaktır. Nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim yöntemiyle yapılan bu çalışmada, maksimum çeşitleme örnekleme tekniğine uygun olarak belirlenen Türkiye’de üç farklı devlet okulunda halen görev yapmakta olan dört farklı Sosyal Bilgiler öğretmeni ile çalışılmıştır. Katılımcılarla yarı-yapılandırılmış bireysel görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın verileri tümevarımsal analiz yoluyla analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, katılımcıların küresel sistemler, küresel eğitim ve çeşitlilik kavramlarını belirgin şekilde tanımlayamadıkları belirlenmiştir. Ayrıca Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel sistemler ve küreselleşme kavramlarının farklı kültürler, dinler, ırklar ve etnik gruplar arasındaki sosyal, politik ve ekonomik çatışmalarla ilgili olduğunu düşündükleri tespit edilmiş; bu nedenle de küresel eğitim hakkında bilgidен ziyade kişisel görüşlerine dayalı olumsuz bir algıya sahip oldukları bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler. Sosyal Bilgiler, Küresel Sistemler, Küresel Eğitim, Çeşitlilik

ABSTRACT. This study aims to explore Social Studies teachers' perceptions of new approaches and concepts, which are introduced to field of education through globalization such as global systems, global education, and diversity. In this study phenomenology was used as a method to discover social studies teachers' perceptions of such concepts. Within the purposeful sampling the researchers used maximum variation sampling method in order to select participants. The participants were four social studies teachers who are currently employed in three different public schools in Turkey. Semi-structured individual interviews were conducted with the participants. Inductive data analysis method was used to analyze the data of this study. The study shows that social studies teachers had shallow and unclear perspectives on global systems, global education, and diversity. The teachers also pointed out that global systems and globalization were about social, political, and economic conflicts among different cultures, religions, races, and ethnic groups. Therefore, participants' negative view of global education was based on personal beliefs rather than knowledge.

Keywords. Social Studies, Global Systems, Global Education, Diversity

SUMMARY

Purpose and Significance: The main purpose of global education is to promote crucial knowledge, skills, and attitudes for students in order to successfully co-exist in the global world in which political, social, and economical borders are rapidly diminished and different nations, states, and cultures are able to communicate with each other faster and easier than ever. Another purpose of global education is to provide students with both local and universal values, which would help them to make informed and effective decisions as citizens of the world. Since one of the purposes of social studies is also to help students to become knowledgeable, sensitive, responsible and active citizens, global education and social studies education are strongly related to each other (Açıklan, 2010; Cırık, 2008; Kaymakçı, 2012). Moreover, the role of social studies teachers is significant in defining the concept of global citizenship and infusing global perspectives in education. Even though there has been a number of studies that examine global

¹ Bu çalışma “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Eğitim Bilgi, Deneyim ve Uygulamaları” başlıklı yüksek lisans tezinin bir parçasıdır ve 9. Uluslararası Nitel Araştırma Konferansı (ICQI) ’nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² This study is a part of the master thesis titled “Social Studies Teachers’ Knowledge, Experience and Practice Regarding Global Education” and was presented in the 9th International Congress of Qualitative Inquiry (ICQI) as a paper.

perspectives in social studies education in Turkey, research focuses on social studies curriculum and social studies teacher education in terms of integrating global perspectives into social studies classrooms are very limited. Hence, it is stated in the literature that there is a lack of studies on how social studies teachers define and apply global perspectives into their classrooms in Turkey.

Methods: This is a qualitative study and employs phenomenology as a method to understand social studies teachers' perceptions of the following concepts in education: such as global systems; global education; and diversity. The researchers employed maximum variation sampling method in order to select participants. The participants were four social studies teachers who are currently employed in three different public schools in Turkey. Three semi-structured individual interviews were conducted with the participants. In addition to interviews and in-class observations, researcher's diary was also used as one of the data resources. 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.

Results: Findings of this study suggest that social studies teachers who participated in this study lacked background knowledge in global education and had difficulties defining concepts such as global systems, global education, and diversity. Second, another finding of the study is about how social studies teachers perceived global systems and globalization. Findings show that the participants associated global systems and globalization with social, political, and economic conflicts around the world therefore, they had negative attitudes toward globalization and global education. The third finding indicates that social studies teachers lacked understanding the complexity of global perspectives in social studies education. The last finding of the study shows that when the participants described "good citizen," they focused exclusively on national values rather than universal/global values.

Discussion and Conclusions: The study reveals that social studies teachers held superficial and unclear perspectives on global systems, global education, and diversity. Two factors contributed to the participants' perceptions of such concepts. First, the participants had limited knowledge on global perspectives in social studies education. Thus, they were not familiar with the concepts such as global systems, global education, and diversity. Second, the teachers believed that global systems and globalization were about social, political, and economic conflicts among different cultures, religions, races, and ethnic groups. Therefore, participants had negative views of global education. Findings of the study recommend that The Ministry of National Education and faculties of education in Turkey should offer both in-service and pre-service training, which would provide teachers with knowledge and skills to infuse global perspectives into their teaching. This study aims to explain how teachers perceived global systems, global education, and diversity so, we suggest that other studies ought to examine how students and pre-service teachers understand and explain such concepts.

GİRİŞ

Toplumlar arası etkileşimin sosyal, siyasal, ekonomik ve kültürel açılardan giderek yoğunlaştığı 20. yüzyılda, yaşanan teknolojik gelişmelerden dolayı bir bölgede ortaya çıkan düşünce akımları, sosyal, siyasi ve askeri gelişmeler sadece yaşandığı bölgeyle sınırlı kalmamaktadır. Küreselleşmeyle birlikte kitlesel göçler, yaşanan kıtlıklar, askeri ve siyasal kutuplaşmalar ve gerginlikler insan hayatını daha fazla etkilemeye başlamıştır. Örneğin, Amerikan Referans Bürosu'nun (American Reference Bureau) yayınladığı nüfus bülteninde yer verilen göç istatistiğine göre 1980-2010 yılları arasında küresel boyutta göç eden kişi sayısı 103.000.000'dan 220.000.000'a ulaşmıştır (Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK], 2014). Bu sayının 2050 yılına gelindiğinde 400.000.000'a ulaşacağı tahmin edilmektedir (Population Reference Bureau [PRB], 2014). Yaşanan bu iç ve dış kitlesel göçlerin artması ve bunun sonucunda bir toplumda farklı dil, din, ırk, etnik ve sosyo-ekonomik düzey, vb. açılardan insanların bir arada

yaşamaya başlaması toplumsal uyum ve toplumsal yaşam gibi kavramların neyi kapsadığının sorgulanmaya başlanmasına sebep olmuştur (Lakes & Carter, 2011; Yazıcı, 2014).

Sosyal, ekonomik, politik, kültürel ve askeri açıdan pek çok boyutu olan küreselleşme kavramı, görsel, dijital ve yazılı medya ortamlarında ve akademik alanda tartışılan bir konu haline gelmiştir. Pek çok alanda insan hayatına yön veren küreselleşme, bireyin kendini gerçekleştirmesinde önemli bir yere sahip olan eğitim alanını da etkilemeye başlamıştır. Yaşanan sosyal, ekonomik, kültürel ve siyasi gelişmelerin sonucunda birçok açıdan birbirinden farklı bireylerin yeni katıldıkları toplumun kültürünü, yaşam tarzını anlayabilmelerini kolaylaştıran ve birlikte yaşama becerilerini geliştiren küresel bir eğitim anlayışının gerekliliği ortaya çıkmıştır (Kirkwood, 2001; Merryfield, 1997; Özyurt, 2008; Şimşek, 2008; Ukpokodu, 1999).

Farklı bakış açılarına saygı duyma, farklı kültürleri anlama, bir arada yaşayabilme, eleştirel düşünebilme, hem yerel hem küresel bakış açısıyla olayları irdeleyebilme ve empati kurabilme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan küresel eğitim anlayışı, sadece baskın kültür değil diğer kültürlerin de göz önüne alınarak bireylere demokratik ve ortak bir yaşam biçimi sunmayı hedeflemektedir (Kirkwood, Tucker ve Bleicher, 2003; Merryfield ve Kasai, 2004; Pike, 2000; Tye, 1991). Böylesi bir eğitim anlayışı küresel eğitim yaklaşımının bireye kazandırmak istediği beceri ve değerlerin yanında bireyin küresel sistemler, sosyal adalet, bakış açısı, kültür, farklı kültür ve çeşitlilik gibi kavramları da bilmesini gerektirmektedir (Kirkwood, 2001; Marshall, 2007; Merryfield ve Kasai, 2004; Tye, 1999; Ukpokodu, 1999). Böylece, küresel bilgi, beceri ve değerleri kazanan öğrenciler giderek daha fazla bağlantılı ve bağımlı hale gelen dünyaya hazırlanabileceklerdir.

ABD, Kanada ve İngiltere başta olmak üzere pek çok ülkede işe koşulan küresel eğitim anlayışı, Türkiye’de de 2005 yılında Sosyal Bilgiler öğretim programında küresel bağlantılar öğrenme alanı kapsamında yer alan üniteler yoluyla öğretilmeye başlanmıştır. Başta ‘Ülkemiz ve Dünya’, ‘Ülkelerarası Köprüler’, ‘Uzaktaki Arkadaşlarım’ ve ‘Hepimizin Dünyası’ üniteleri olmak üzere bütün Sosyal Bilgiler dersi ünitelerinin küresel bağlantılar öğrenme alanıyla ilişkili olarak öğretilmesi gerektiğine de programda ayrıca vurgu yapılmıştır (MEB, 2005). Programda yapılan değişikliklerle birlikte Sosyal Bilgiler öğretim programının genel amaçları arasına küresel farkındalığa sahip bireyler yetiştirmek amacı da eklenmiştir (Açıkalın, 2010; Cırık, 2008; Şimşek, 2008). Eğitim kurumları dikkate alındığında, farklılıklara saygı duyan, empati, eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri gelişmiş, çoklu bakış açısına ve küresel farkındalığa sahip bireyler yetiştirebilmede en önemli rol öğretmenlere düşmektedir (Tucker, 1983). Fakat, her ne kadar programlar küresel eğitim anlayışı ile oluşturulmuşsa da sınıflarda küresel eğitim ve ilişkili kavramlardan oldukça sınırlı şekilde bahsedilmektedir (Rapoport, 2009). Eğitimin en önemli unsurlarından biri olduğu düşünülen öğretmenlerin küresel sistemler, küresel eğitim ve çeşitlilik gibi kavramları nasıl algıladığı incelenmesi gereken önemli bir konudur. Bu bağlamda, bu araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel sistemler, küresel eğitim ve çeşitlilik kavramlarına ilişkin algısının incelenmesi amaçlanmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küreselleşmeyle birlikte eğitim alanyazınına giren kavram ve konuları nasıl anlamlandırdığını ele alan bu araştırmanın, küresel eğitimin Türkiye’de Sosyal Bilgiler öğretimindeki yerini ve önemini anlamaya yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Alanyazın

Küreselleşmenin etkisiyle yaşanan gelişmeler sonucunda küresel eğitim yaklaşımının özellikle son 20 yılda giderek önemi artmıştır. Alanyazın incelendiğinde, gerek yurtiçi gerekse yurt dışında küresel eğitimin öğrenme- öğretme sürecini ve programdaki yerini konu alan çalışmaların olduğu görülmektedir (Açıkalın, 2010; Appleyard, 2009; Balkar & Özgan, 2010; Günel & Pehlivan, 2015; Kaymakçı, 2012; Mangram & Watson, 2011; Mundy & Manion, 2008, Özkan, 2006). Öğrenme- öğretme sürecinde yapılan çalışmalarda, genellikle öğretmen ve öğrencilerin küresel eğitim ve ilişkili kavramlara ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Türkiye’de Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitim ve ilişkili kavramlara ilişkin düşüncelerine, küresel eğitim yaklaşımını pratiğe nasıl döktüklerine ya da küresel eğitime ilişkin önerilerine yönelik çalışmaların sayıca çok az olduğu görülmektedir. İlköğretim okullarında

görev yapan öğretmenlerin küresel eğitim kavramına yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlayan Özkan (2006), çalışmasında öğretmenlerin anket sorularına, küresel eğitimin, dünya sorunlarına duyarlı, bu sorunlara çözüm üretebilen ve yeni stratejiler geliştirebilen bireyler yetiştirmeye katkı sağlayacağına ilişkin cevap verdiklerini bulmuştur. Ayrıca, çalışmada öğretmenler küresel eğitimin bireylerin hem kendilerinin hem de ülkelerinin dünyadaki yerini ve önemini anlamalarına yardımcı olacağını belirtmişlerdir. Diğer yandan, araştırma, öğretmenlerin küresel eğitimin dünyada var olan ekonomik ve sosyal adaletsizlikler, savaş, terör, vb. gibi durumların azalacağını ve tüm insanlığı kapsayacak ortak bir kültürün oluşumuna katkı sağlayacağını düşünmediklerini ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Balkar ve Özgan (2010), yaptıkları çalışmada, katılımcıların küreselleşme ve ilişkili konuları çoğunlukla “sermaye akışı, ekonomik pazar, devlet ilişkilerinin yakınlaşması, vb.” (s. 7) gibi ekonomik terimler kullanarak açıkladıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, küreselleşmenin eğitim üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu; fakat “yabancı dil kullanımı, medyanın ve iletişim araçlarının etkisi, vb.” (s. 12) gibi olumsuz etkilerinin de olabileceğini söylemişlerdir.

Yurtdışında yapılan çalışmalarda Türkiye’deki çalışmalarla öğretmen görüşleri açısından benzerlik göstermektedir. Mundy ve Manion (2008), Kanada’daki ortaokullarda çalışan öğretmenlerin küresel eğitime ilişkin görüş ve uygulamalarını belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmalarında, öğretmenlerin küresel eğitim uygulamalarının bakış açılarına ve zamanlamaya göre farklılık gösterdiğini ve sadece öğretmenler açısından değil bölgeler açısından da konulara olan yoğunluğun değiştiğini belirlemişlerdir. Araştırmada, bazı bölgelerde küresel eğitim kavramından bahsedilirken çoğu bölgede tartışmalı küresel konuların ele alınmadığı ortaya konulmuştur. Bunun yanında, araştırmacılar genel olarak Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitimin genel prensiplerini bildiklerine; fakat küresel eğitime yönelik belirli bir tanım yapamadıklarına vurgu yapmışlardır. Benzer şekilde, Mangram ve Watson (2011) da, üç Sosyal Bilgiler öğretmenin küresel eğitim kavramına ilişkin görüşlerini incelemiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin ikisinin küresel eğitim kavramını biz ve onlar şeklinde bir sınıflama üzerinden açıklayarak asıl amacının Batı ve Amerikan toplumuna ait değerler üzerinden diğer toplumlarla olan ilişkileri geliştirmek olduğunu belirttikleri, diğer öğretmenin ise öğrencilerin küresel eğitimle ilgili becerilerini geliştirmek için Batı kültürünün yanında diğer kültürlerin de dünyaya bakış açısının öğretilmesi gerektiğini söylediği belirlenmiştir. Appleyard (2009) da bir ortaöğretim kurumunda yaptığı çalışmasında, küresel eğitimin amaçlarının öğretmenler ve öğrenciler tarafından nasıl algılandığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenler ve öğrencilerin küresel eğitime yönelik görüşlerinin benzerlik gösterdiği ve özellikle tartışmalı küresel konulara öğrencilerin ilgisinin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada, öğretmenlerin küresel eğitim yaklaşımıyla öğrencilerde kültürel ve küresel farkındalık yaratmayı ve öğrencilerin araştırma ve sorgulama becerilerini geliştirmeyi amaçladıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin ise küresel eğitimin amacının insanlar ve toplumlar arasında yardımlaşmayı artırmak olduğunu düşündükleri ortaya konulmuştur.

Sonuç olarak, yurtiçinde ve yurtdışında küresel eğitimin ve küreselleşmenin tanımlarına ve öğretmen görüşlerine ilişkin çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmada ise, cinsiyet, eğitim, mesleki deneyim, eğitim formasyonu, doğum yeri ve dünya görüşü gibi açılardan birbirinden farklı dört Sosyal Bilgiler öğretmenin, küresel sistemler, küresel eğitim ve çeşitlilik konularını nasıl anlamlandırdığı araştırılmıştır. Bu çalışmanın, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitimle ilgili konulardaki düşüncelerinin derinlemesine incelenmesi bakımından alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Önemi ve Amacı

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 açıdan geri kalmışlık gibi sosyal, kültürel ve ekonomik konularda öğrencileri yeterli ve etkili bilgi, tutum ve becerilerle donatmayı amaçlamaktadır. Bu amacın gerçekleştirilmesinde kuşkusuz Sosyal Bilgiler öğretmenlerine büyük görev ve sorumluluk düşmektedir. Bu nedenle Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel konulara ilişkin bilgi ve algı düzeyleri ve bunun belirlenmesi önemlidir.

Bu araştırma, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel sistemler, küresel eğitim ve çeşitlilik kavramlarına ilişkin bilgi ve algısını ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Sosyal Bilgiler öğretmenleri küresel eğitim kavramını nasıl tanımlamaktadır?
2. Sosyal Bilgiler öğretmenleri küresel sistemler ve çeşitlilik kavramlarını nasıl tanımlamaktadır?
3. Sosyal Bilgiler öğretmenleri küresel eğitim kavramını nasıl algılamaktadır?
4. Sosyal Bilgiler öğretmenleri küresel sistemler ve çeşitlilik kavramlarını nasıl algılamaktadır?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Nitel araştırma yaklaşımı, incelenen bir durum ya da fenomeni araştırmayı, o fenomene yönelik daha derin bir anlayış geliştirmeyi ve onu kendi doğası içerisinde anlamlandırmayı amaçlamaktadır. Bu çalışmada da, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel sistemler, küresel eğitim ve çeşitlilik kavramlarına ilişkin algısının incelenmesi amaçlanmıştır ve bu nedenle, bir ya da birkaç kişinin bir kavram ya da olgu hakkındaki görüşlerini, öznel ve diğer insanlarla benzerlik gösteren nesnel yaşanmış deneyimlerini ve algısını ortaya koymak üzere kullanılan fenomenoloji deseni benimsenmiştir (Creswell, 2007; Creswell, 2012; Denzin & Lincoln, 2005). Bireyin bir durum ya da fenomen hakkındaki algısı sadece görüşme yoluyla anlamlandırılmayacağından (Patton, 2002) görüşmelere ek olarak sınıf içi gözlemler yapılmıştır.

Katılımcılar

Araştırmacılar katılımcıları belirlerken, nitel araştırmanın doğasına uygun olarak 'amaçlı katılımcı seçimi' stratejisini kullanmıştır. Araştırmacılar, 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 çeşitlilikle katılımcılarını belirlemişlerdir. Given (2008)'a göre maksimum çeşitlilik, araştırma konusu ile bağlantılı olarak farklı bakış açılarına sahip katılımcıları seçmeyi öngören katılımcı belirleme biçimidir. Bu çalışmada dört Sosyal Bilgiler öğretmeni ile çalışılmıştır. Katılımcıların kimliklerini gizlemek için temsili isimler kullanılmıştır. Katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcı Bilgileri

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

Katılımcılar belirlenirken yaş ve mesleki deneyim açısından az deneyimli ve daha deneyimli olma özelliği göz önünde bulundurulmuş ve hem deneyimli hem de az deneyimli katılımcılar seçilmiştir. Benzer şekilde, Türkiye'de Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü mezunlarının da Sosyal Bilgiler öğretmeni olarak görev yapıyor olması nedeniyle Tarih ve Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümünden mezun olmak katılımcıların seçiminde temel alınan diğer bir kriterdir. Ayrıca, devlet okulları ve özel okullardaki Sosyal Bilgiler öğretiminin öğrenci, öğretmen niteliği, öğretim materyali ve donanım açısından kalite farklılıkları içeriyor olması nedeniyle iki okul türünden de katılımcı seçilmiştir. Araştırma kapsamında veri toplayabilmek

için; Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden, Anadolu Üniversitesi (A.Ü.) İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı'ndan, A.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürlüğü'nden ve son olarak A.Ü. Etik Kurulu'ndan resmi izin alınmıştır.

Veri Toplama Süreci: Görüşmeler

Araştırmanın deseninin fenomenolojik desen olmasından dolayı araştırmacılar her bir katılımcı ile farklı zamanlarda üçer kez yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapmıştır. Küreselleşmeyle birlikte eğitimde sıkça karşılaşılan genel kavramlar belirlendikten sonra bu kavramların nasıl algılandığını inceleyen görüşme soruları katılımcılara sorulmuştur. Katılımcıların bakış açılarını, görüşlerini anlamak, onların anlam dünyasını ortaya çıkarmak için yapılan bireysel görüşmelerde sırasıyla katılımcıların geçmişlerini, sosyal hayatlarını, dünya görüşlerini, katılımcıların araştırmaya konu olan kavramlar hakkındaki görüşlerini ve bilgilerini sorgulayan ve bahsedilen kavramlar hakkında katılımcıların deneyimlerini konu alan sorular sorulmuştur. Buna bağlı olarak üç farklı yarı-yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Birinci formda dört, ikinci formda dokuz ve üçüncü formda 10 olmak üzere toplam 23 soru yer almaktadır. Her görüşme sonrasında, bir sonraki görüşme soruları gözden geçirilmiş ve yeniden düzenlenmiştir. Buna ek olarak araştırmaya katılan öğretmenlerle katılımcı onayı almak için dördüncü bir görüşme daha yapılmıştır. Araştırma kapsamında toplam 15 görüşme yapılmış ve son görüşmeler sırasında başka bir şehre taşınan Aylin öğretmen ile katılımcı onayı için yapılacak olan görüşme yüz yüze gerçekleştirilemediğinden kağıt üzerinde katılımcı onayı alınmıştır. Görüşmeler yaklaşık 665 dakika sürmüştür. Araştırmada görüşmelere ek olarak ayrıca sınıf içi gözlemler yapılmış ancak bu makale öğretmenlerin küresel sistemler, küresel eğitim ve çeşitlilik kavramlarına ilişkin algısına odaklandığı için sadece görüşme verilerinden yararlanılarak hazırlanmıştır. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile yapılan görüşme tarihleri ve süreleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Araştırma Sürecinde Yapılan Görüşmelere İlişkin Bilgiler

Katılımcılar	Görüşme Sayısı	Görüşme Süreleri	Toplam Görüşme Süresi
Aylin Öğretmen	3	1. Görüşme	30:32 dk.
		2. Görüşme	39:33 dk.
		3. Görüşme	39:14 dk.
Nuran Öğretmen	4	1. Görüşme	40:37 dk.
		2. Görüşme	39:00 dk.
		3. Görüşme	39:04 dk.
		4. Görüşme	35:32 dk.
Çağla Öğretmen	4	1. Görüşme	24:50 dk.
		2. Görüşme	48:20 dk.
		3. Görüşme	01:06:22 dk.
		4. Görüşme	48.49 dk.
Muhsin Öğretmen	4	1. Görüşme	45:18 dk.
		2. Görüşme	45:36 dk.
		3. Görüşme	57:03 dk.
		4. Görüşme	01:11:04 dk.

Verilerin Analizi Süreci

Veri toplama sürecinin sonunda 15 görüşmeye ait ses kayıtları ve sınıf içi gözlem notlarından elde edilen veri seti NVivo 10 hazır paket programında analiz edilmiştir. Analiz sürecinde, elde edilen veriler belirli bir tema söz konusu olmadığından tümevarımsal analiz yaklaşımı ile analiz edilmiş ve görüşme kayıtları en küçük anlam birimleri olarak satır satır

kodlanmıştır. Kodlama sırasında inandırıcılığı arttırmak için alan uzmanı görüşüne başvurulmuş ve verilerin % 20'si alan uzmanı tarafından kodlanmıştır. Araştırmacılar ve alan uzmanının bir araya gelmesiyle kodların son hali verilmiştir. Görüşme kayıtlarının kodlanması sonucunda 632 adet kod oluşturulmuş; bu kodlardan temalara ulaşılmıştır. Elde edilen temalardan bulgular başlığı altında açıklanacak olan üç tane ana bulguya ulaşılmıştır.

İnandırıcılık

Bu araştırmada, araştırma süreci boyunca, inandırıcılığı arttırmak için uzun süreli ve sürekli gözlem yapılmış, araştırma verilerinin daha güçlü bir şekilde temsil edilebilmesi ve araştırma konusuna ilişkin veriler arasındaki tutarlılığın gözlemlenebilmesi için veri toplama araçları çeşitlendirilmiş ve katılımcı onayı alınmıştır (Creswell, 2007; Lincoln & Guba, 1985). Ayrıca analiz sürecinde alan uzmanı görüşüne başvurulmuş ve araştırmaların sahip olduğu yargıların ve öngörülerin engellenmesi için verilerin % 20 si alan uzmanı tarafından kodlanmıştır (Patton, 2002; Glesne, 2012).

BULGULAR

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küreselleşme ile birlikte eğitim alanyazınına giren ve öğretim programlarına yansıtılan kavram ve yaklaşımlara (küresel sistemler, küresel eğitime ve çeşitlilik) yönelik algısı araştırmanın bulgularını oluşturmaktadır. Araştırmada, öğretmenlerin küresel sistemler ve küreselleşme kavramlarına ilişkin kavram yanlışlarının olduğu belirlenmiştir. Günümüzde yaşanan ekonomik, siyasi, sosyal ve kültürel çatışmalardan dolayı küreselleşmeye yönelik olumsuz bir algıya sahip oldukları anlaşılmıştır. Bundan başka, katılımcıların küresel eğitimi sadece bir boyutuyla (küresel sorunlar boyutuyla) ele aldıkları ve bilgiden ziyade kendi hayat görüşlerine göre tanımladıkları dikkat çekmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin küresel eğitimi iyi vatandaş kavramı ile özdeşleştirdikleri; kültür ve çeşitlilik kavramlarını yüzeysel olarak tanımlayabildikleri ve bu kavramları bütün boyutlarıyla değerlendiremedikleri bulunmuştur. Ayrıca, küresel sistemler, küresel eğitim ve çeşitlilik kavramlarına ilişkin yapılan görüşmelerde öğretmenlerin bu kavramları tanımlarken öğrenciler ve programa yönelik durumlardan örnekler vererek bir tanım yapmaya çalıştıkları görülmüş; bu konulardaki kişisel görüş ve algısına dair bir bulguya rastlanmamıştır.

Öğretmenlerin Küresel Sistemler Algısı

Küresel sistemler ülkeler, kültürler, bölgeler ve insanlar arası politik, ekonomik, ekolojik ve teknolojik vb. ilişkileri ve bu gruplar arasındaki iletişim, karşılıklı bağıllık ve etkileşimleri konu alan sistemler bütünü şeklinde tanımlanabilir. Yapılan araştırmada ortaya çıkan önemli bulgulardan birisi katılımcıların küresel sistemler kavramına bakış açılarıdır. Bahsedilen bakış açısı şu şekilde sınıflandırılabilir: öğretmenlerin (a) küresel sistemleri küreselleşme olarak tanımladıkları, (b) küreselleşme kavramını "egemen devletler" ile "zayıf devletler" arasındaki egemen devletler lehine gelişen ilişki biçimi olarak anlamlandırdıkları ve (c) katılımcıların küresel sistemleri tanımlarken daha çok devletler arası siyasal ve ekonomik ilişkiler boyutuyla açıkladıkları saptanmıştır.

Çağla öğretmen küresel sistemleri "ülkelerin ekonomik ve askeri güçlerinin uluslararası ilişkilerine yansımalarıyla ortaya çıkan küresel düzen olarak" olarak tanımlamıştır. Çağla öğretmen tarihi geçmişimizde olduğu gibi günümüzde de gelişmekte olan ülkelerin ekonomik, siyasi ve askeri alanlarda diğerlerine oranla daha güçlü olan ülkeler tarafından sömürüldüğünü ifade etmiştir. Sosyal Bilgiler derslerinde de öğrencilere bununla ilgili bilgiler verdiğini ifade eden Çağla öğretmen, ekonomik olarak bağımsız olmayan devletlerin tam bağımsız ülkeler olarak kabul edilemeyeceğini de eklemiştir. Çağla öğretmen;

...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.

diyerek küresel sistemlere dair görüşlerini de açıklamıştır. Diğer bir katılımcı olan Muhsin öğretmen de Çağla öğretmenin fikirlerine benzer şekilde küresel sistemler kavramını

küreselleşme kavramı ile özdeşleştirmiştir. Katılımcı, küreselleşmenin Sosyal Bilgiler öğretim programında doğrudan yer almadığını ama dolaylı olarak küreselleşmenin olumlu bir sistem olduğu mesajının verildiğini ifade etmiştir. Küreselleşmenin sunulduğu gibi adil ve özgür bir sistem olmadığına inandığını ifade etmiştir.

Bence küreselliğin öncülüğünü yapan ülkelere baktığınız zaman yani, kendi bağımsızlıklarından veya yapılarından çok fazla ödün vermiyorlar. Bunu daha çok az gelişmiş ülkeler ya da gelişme yolunda olan ülkeleri, daha doğrusu onları kullanma amacı ile ortaya çıkardıkları görülüyor. 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!

Sonuç olarak katılımcı, adaletin ve özgürlüğün sadece güçlü ülkelerin kendi içlerinde ve birbirleriyle olan ilişkilerinde geçerli olabileceğini söylemiştir.

Aylin öğretmen, küresel sistemleri ülkeler arasında birbirine karşı artan bağımlılık olarak tanımlamıştır. Küreselleşmenin ise küresel sistemlerin ayrılmaz bir parçası olduğunu, ekonomik yönden bir ülkenin başka ülkelere hükmetmesi olarak tanımlanabileceğini ve tek tipleşme politikasının uygulama alanı olarak ortaya çıktığını vurgulamış ve bu durumun kabul edilebilir olmadığını ifade etmiştir. Aylin öğretmen;

Tek tip insan yetiştirmeyi de gösterir küreselleşme ama farklılıkların kaynaşmasını da gösterir. [...] eğer farklılıklarından zenginlik doğurup insanca yaşamaktan bahsediyorsa evet ben küreselleşmenin yanındayım ama günümüzde benim ilk söylediğim gerçekleşiyor.

diyerek küreselleşme ile ilgili görüşlerini açıklamıştır. Nuran öğretmen ise küresel sistemler kavramının ülkeler arasında çıkar ilişkisi olarak açıklanabileceğini ifade etmiş ve bu ilişki türünün tarih boyunca da böyle süregeldiğini vurgulamıştır. Ülkelerin küresel sorunları görmezden geldiğine inandığını belirten katılımcı,

[...] ticari anlamda sürdürülmesi gereken bir süreç olduğu için var bu. Ama diğer konularda olduğunu sanmıyorum, hepsinin de sonuçta kendinin çıkarları var. [...] Keşke olmasa iyi niyetle yapsalar, gerçekten bağlılığı sürdürselerdi.

Bugün Amerika Afrika'yı kalkındırır, silaha bu kadar para yatırmasalar.

şeklindeki ifadesiyle de ülkeler arası kültürel, siyasi ve ekonomik ilişkilerin küresel sorunları çözebileceğini düşünmenin gerçekçi olmayacağını açıklamıştır.

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel sistemler ile küreselleşme kavramları hakkında kavram yanılgılarının bulunduğu, bu kavramlar hakkında bilgi sahibi olmalarına rağmen günümüzde kavramların içerdikleri anlamdan daha farklı şekilde kullanıldığını düşündükleri ve bundan dolayı küreselleşmeye dair olumsuz bir bakış açısına tutuma sahip oldukları belirlenmiştir.

Öğretmenlerin Küresel Eğitim Algısı

Sosyal Bilgiler öğretmenleri, küresel eğitimi birbirlerinden farklı şekilde tanımlamışlardır. Çağla öğretmen "küresel eğitimin ana akım kültürden farklı kültürel inançlara ve değerlere sahip insanlara ve toplumlara saygı duymayı ve bireyin sahip olduğu temel özgürlükleri öğretebileceğine inandığını vurgulayarak küresel eğitimi dünya sevgisinin öğretilmesi" şeklinde tanımlarken; Muhsin öğretmen "tek bir öğretim programının dünya boyutunda işe koşulması" olarak tanımlamıştır. Nuran öğretmen ise "küresel sorunlara karşı insanlar arasında farkındalık yaratmak ve duyarlılık geliştirmek amacıyla yapılan uygulamalar veya eğitimler" şeklinde ifade etmiştir. Lisans eğitimi sırasında küresel eğitim dersi almış olduğunu belirten Aylin öğretmen ise küresel eğitimi, farklılıkları benimsemiş bir eğitim alanı olarak tanımlamıştır.

Katılımcıların küresel eğitime ilişkin algısını sahip oldukları bilgilerinden çok hayata ve sosyal olaylara bakış açılarının şekillendirdiği ortaya çıkan diğer bir bulgudur. Çağla öğretmen dünyanın ihtiyacı olan asıl eğitimin, barış ve sevgi eğitimi olduğunu anlatmış ve dünya üzerinde barışın ve sevginin yeterince yerleşmediğini söylemiştir. Bu bağlamda katılımcı, küresel eğitimi dünya sevgisinin öğretilmesi şeklinde algılamaktadır. Muhsin öğretmen ise küresel anlamdaki

bir eğitimin “büyük devletler” in istekleri doğrultusunda şekillendirileceğinden ve bu yüzden zamanla kültürel emperyalizme dönüşeceği için küresel eğitimin farklı ülkelerde uygulanabilecek tek tip bir öğretim programını ifade ettiğini söylemiş ve

Küresel denilince bütün dünyada ortak bir eğitim sistemi gibi, 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 gerçekleşmeyeceğini düşünüyorum.

sözleriyle küresel eğitimin uygulanmasına dair olumsuz bir algı ortaya koymuştur.

Katılımcıların yaptığı tanımlar incelendiğinde, katılımcıların küresel eğitime yönelik tanımlarının farklılaştığı dikkat çekmiştir. Geçmiş yaşantılarında, küresel eğitimin temalarını (çoklu bakış açısı, kültürleri anlama ve saygı duyma, küresel sorunların bilinmesi vb.) içerisinde barındıran herhangi bir eğitim almamış öğretmenlerle, ilgili konularda (örneğin Küresel Eğitime yönelik ders alan vb.) eğitim alan öğretmenler yaklaşım açısından farklılaşmıştır. Daha önce bu temalarla karşılaşmayan öğretmenler küresel eğitimi, dünya barışı ve küresel sorunlar boyutlarıyla ya da bir eğitim modeli olarak tanımlamışlardır. Öte yandan küresel eğitim temaları hakkında ön bilgisi olan Aylin öğretmenin kültürel farklılıkların farkında olma ve ülkeler arası karşılıklı bağlılık ve bağımlılık boyutlarını da içine alarak küresel eğitimi tanımladığı fark edilmiştir.

Araştırma sonucunda ortaya çıkan diğer bir bulgu ise çalışmaya katılan öğretmenlerin küresel eğitim temalarını “iyi vatandaş olma” kavramı ile ilişkilendirdikleridir. Öğretmenler Sosyal Bilgilerin asıl amacının topluma faydalı, iyi vatandaşlar yetiştirmek olduğuna dair bir inanca sahip olduklarından küresel eğitimin temalarını tanımlarken “iyi vatandaş” kavramına da yer verdikleri görülmüştür. Fakat, “iyi vatandaş” kavramından bahsederken küresel normları ve değerleri göz ardı ederek sadece ulusal normlara ve değerlere yönelik özellikleri öne çıkardıkları ve derslerini şekillendirirken de bu şekilde bir anlatıma başvurdukları gözlemlenmiştir. Katılımcıların tamamı öğrencilerinin sonraki hayatlarında başarılı, çevrelerine karşı “saygılı” ve “üretken” insanlar olmaları için Sosyal Bilgiler öğretimi şekillendirdiklerini ve bu amaçla öğrencilere güncel ve tarihi bilgiler verdiklerini ifade etmişlerdir.

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 etmiş ve,

[...] iyi vatandaş hep diyorum. Yere çöp atmayan, tükürmeyen, ağaçlara zarar vermeyen, vergisini ödeyendir. En azından ülke içinde barışı sağlamak adına üzerine düşeni yapabilen hoşgörüyü sahipse ne bileyim mal varlığına zarar vermiyorsa ülkenin, iyi vatandaşır.

sözleriyle ülkesine karşı sorumlu ve toplumsal hayata katkı sağlayabilecek insanlar yetiştirmeyi amaçladığını ifade etmiştir. Çağla öğretmen de Nuran öğretmenin görüşlerine benzer olarak Sosyal Bilgiler öğretiminde öğrencileri vatandaşlık hak ve sorumlulukları bakımından geliştirmeye çalıştığını belirtmiş;

İyi vatandaş sorumluluklarını bilen vatandaş ve böyle vatandaşlar yetiştiren vatandaşır. Hakkını hukukunu öğrenmeyi çevresindekilere de öğretmeyi amaçlayan vatandaşır. Devlete karşı görevlerini yerine getiren devletin kendine karşı görevleri olduğunu da unutmayan vatandaşır.

diyerek iyi vatandaş devlet karşı görev ve sorumluluklarını yerine getiren birey olarak tanımlamıştır.

Muhsin öğretmen öğretmenlik hayatı süresince “iyi vatandaş beklenen yeterlilikler” ile ilgili öğretim yaptığını ifade ederken, iyi vatandaşın devlete karşı sorumluluklarının yanında insanlara, yaşadığı topluma ve çevreye de sorumluluğu olduğunu altını çizmiştir. Bunun yanında katılımcı, öğrencilerinin, araştıran ve problem çözen bireyler olarak yetiştirmesi gerektiğine dair kuvvetli bir inanca sahip olduğunu belirtmiş ve

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.

diyerek vatandaşlık kavramını tanımlamıştır.

Küresel eğitime yönelik ön bilgisi olan Aylin öğretmen ise iyi vatandaş kavramından bahsederken farklı kültür, çeşitlilik ve küresel sistemler gibi araştırmaya konu olan kavramlara yer vermiştir. Aylin öğretmen “farklı kültürlerle saygı duyan” ve “farklı kültürlerden gelen insanlarla iyi ilişkiler geliştirebilen” bireylerin “iyi vatandaşlar” olarak tanımlanabileceğini belirtmiştir. Ayrıca farklı kültürleri ve Türkiye'nin kültürel çeşitliliğini bir zenginlik olarak algıladığını ifade eden katılımcı,

Türkiye iklimini işlerken farklı kültürleri tanıtmaya çalışıyorum ve nasıl kıyafetlerimizi etkilediğinden, 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.

sözleriyle derslerinde olabildiğince bu konulara yönelik etkinliklere yer verdiğini de belirtmiştir.

Bu bağlamda katılımcıların iyi vatandaşı nasıl tanımladıklarına bakıldığında, Aylin öğretmen dışındaki öğretmenlerin “iyi vatandaşı” ağırlıklı olarak “ülkesini seven”, “haklarını ve sorumluluklarını bilen” ve “çevre sorunlarına duyarlı vatandaş” olarak ele aldıkları ve vatandaşlık kavramını anlatırken sadece Türkiye ve Türkiye toplumu ile ilgili anlatımlara yer verdikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin Çeşitlilik ve Kültür Algısı

Öğretmenlerin Çeşitlilik Algısı

Çeşitlilik kavramı, bir toplumda sosyal sınıf, cinsiyet, toplumsal cinsiyet, inanç, etnik kimlik, dil ve engel durumu bakımından bireylerin sahip olduğu farklılıkları ifade etmek için kullanılan terimdir. Öğretmenlerin geçmiş yaşantılarında farklı insanlarla ve kültürlerle etkileşimlerinden elde ettikleri tecrübelerin çeşitlilik algısını şekillendirdiği bu araştırmanın bulgularından birisidir. Katılımcıların tamamı sosyo-ekonomik düzey, dini inanış, siyasi görüş, dünya görüşü etnisite ve ırk bakımdan farklı insanlarla birlikte yaşamaya ve bu çeşitliliğe yönelik bir hoşgörüyü sahip olduklarını dile getirmişlerdir. Katılımcılar hayatları boyunca farklı insanlarla tanıştıklarını, iletişim ve etkileşimde bulduklarını ve bu durumdan memnun olduklarını ifade etmişlerdir.

Sosyal Bilgiler öğretmenleri çeşitliliğin toplumsal hayatı zenginleştiren bir etmen olduğunu; öte yandan çeşitliliğe karşı olmanın da insani özellikleri körelttiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler edindikleri tecrübeler doğrultusunda çeşitlilikle ilgili algısını ifade etmişlerdir. Çağla öğretmen;

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 buldum ya da babamın çeşitli dinden iş arkadaşları vardı. Yüksek mühendis benim babam onlarla çok buldum.

diyerek yetiştiği çevrenin çeşitlilikle iç içe olduğunu ve farklı din, inanış ve yaşam tarzına sahip insanlarla bir arada yaşadığını belirtmiştir.

Aylin öğretmen ise çeşitlilik ile gerçek anlamda üniversite yıllarında karşılaştığını, sonrasında çeşitliliğe dair olumlu bir tutum geliştirdiğini ve çeşitliliğin insan hayatını zenginleştireceğini söylemiştir:

Hem öğrenim gördüğüm üniversite hem de şu anda çalıştığım kurum çeşitlilik açısından zengin. Yani hiç hayatınızda karşılaşmadığınız insanlar olabiliyor. Ama dediğim gibi her farklı bir şey duyduğunuz da algınız yükselir. Bunun sonucunda kendinize bir şeyler katarsınız. Herkes insanlara bir şeyler öğretir. Bir şeyler katar.

Nuran öğretmen farklı kültürler ile “zaman zaman” karşılaştığını belirtmiştir. “Yani çeşitliliği zengin olan bir ülkedeyiz. Şimdi farklı ırklar var, milliyetler var, dinler var, inanışlar var gerçekten çok zengin. Belki bunu görmek çok mümkün değil ama Türkiye’de kesinlikle müthiş bir çeşitliliğin olduğunu söyleyebilirim” diyerek Türkiye’de çeşitliliğin sanıldığından daha fazla olduğunu ifade etmiştir. Muhsin öğretmen ise farklı kültürden insanlarla sürekli olarak bir arada yaşadığını ve insanları bağlı bulunduğu kültüre göre sınıflandırmadığını ifade etmiştir. İlişkilerinde farklılıklarından ziyade, insani özelliklere dikkat ettiğini vurgulamıştır.

Öğretmenlerin Kültür Algısı

Katılımcılar çeşitlilik kavramı ile kültür kavramını birbiriyle ilişkilendirerek açıklamışlar ve kültür kavramını, insan faaliyetlerine yön veren duygu, düşünce ve değer olarak tanımlamışlardır. Kültürün, yaşanan yere göre değişebileceğini ve o toplumda üretilen eşyalar yoluyla gözlemlenebileceğini belirtmişlerdir. Buna ek olarak, katılımcıların kültür kavramını Türkiye’de var olan baskın kültür (Türk kültürü) ve bu kültürün geçmişi üzerinden açıkladıkları görülmüştür. Katılımcılar, “Türk toplumu bu anlamda çok zengin bence”, “Türkiye’de ve doğal olarak okullarda farklı kültürlerden gelen gruplar yeterince görünür değil” gibi ifadelerle Türkiye’nin kültürel açıdan zengin olduğunu; fakat ülkede farklı kültürlerin yeterince belirgin olmadığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda, katılımcıların Türkiye’de var olan kültürel çeşitliliğin farkında oldukları; fakat kültürü açıklarken, ülke içindeki ve dışındaki farklı kültürlere ve kültürel çeşitliliklere yönelik ayrıntılara yer vermedikleri belirlenmiştir.

Aylin öğretmen dışında diğer katılımcılar, kültür kavramını baskın kültürü ele alarak (Türk Kültürü) açıklamışlardır. Aylin öğretmen ise,

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.

sözleriyle baskın kültürün bütün bir toplumu temsil edemeyeceğini, Türkiye’de tarihten bugüne birçok medeniyetin yaşadığını, bu medeniyetlerin birçok kalıntıları olduğunu, bu nedenle, toplumda baskın kültürün yanında alt kültürlerin de göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çeşitlilik ve kültüre dair algısı incelendiğinde, kültür kavramını bilgi boyutunda tanımlayabildikleri; ancak bu kavrama ilişkin günlük hayatlarından çok fazla örnek veremedikleri görülmüştür. Ayrıca çeşitlilik açısından değerlendirildiğinde genellikle din, etnik kimlik ve farklı kültür bağlamında bir çeşitlilik üzerine yoğunlaştıkları ve çeşitlilik kavramı dahilinde yer alan sosyal sınıf, cinsiyet, toplumsal cinsiyet, dil ve engel durumu gibi boyutlara ise açıklamalarında yer vermedikleri görülmüştür.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küreselleşmenin eğitime kazandırdığı küresel sistemler, küresel eğitim ve çeşitlilik gibi kavram ve yaklaşımlara ilişkin algısının incelendiği bu araştırmada, öğretmenlerin küresel sistemler ve küreselleşme kavramlarını alanyazında yer aldığı şekliyle tanımlamadıkları; kavramları egemen güçlerin az gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkeler üzerinde kurmuş olduğu ekonomik, kültürel ve siyasi hakimiyet olarak tanımladıkları, bu yüzden küreselleşmeye ve dolayısıyla küresel eğitime karşı olumsuz bir algıya sahip oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca, küresel eğitimi sadece bir boyutuyla (küresel sorunlar) ele aldıkları; küreselliği bilgiden ziyade kendi dünya görüşlerine göre tanımladıkları görülmüştür. Katılımcıların vatandaş kavramını tanımlarken ulusal öğelere değinip, küresel boyutlara değinmedikleri; kültür ve çeşitlilik kavramlarını basit düzeyde tanımlayabildikleri de araştırmanın diğer bir sonucudur. Katılımcıların bu kavramları tanımlarken sosyal sınıf, cinsiyet, toplumsal cinsiyet, dil ve engel durumu açısından değerlendiremedikleri belirlenmiştir.

Katılımcıların küresel sistemler ve küreselleşme kavramlarını tanımlarken birbirine

benzer tanımlar yaptıkları; küresel sistemler ve küreselleşme kavramlarını egemen güçlerin az gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkeler üzerinde kurmuş olduğu ekonomik, kültürel ve siyasi hakimiyet olarak algıladıkları ve kavramları anlaşılır bir şekilde açıklayamadıkları tespit edilmiştir. Bu bulguları destekler nitelikte, Alazzi (2011) de yaptığı çalışmasında katılımcıların küresel eğitime yönelik yaptıkları tanımlarının açık ve anlaşılır olmadığını vurgulamıştır. Benzer şekilde, Mundy ve Manion (2008) da Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitimin içerisinde barındırdığı öğeleri genel olarak bildiklerini ama küresel eğitime yönelik alanyazında yer aldığı şekliyle bir tanım yapamadıklarını tespit etmiştir. Appleyard (2009) da, çalışmasında, küresel eğitime yönelik tam anlamıyla bir tanımın yapılamadığını ancak tanımlarda küresel eğitimin amaçlarından en az birine yer verildiğini ifade etmiştir.

Ayrıca bu araştırmada, öğretmenlerin ülkeler arasında yaşanan olumsuz olaylar nedeniyle küreselleşmeye ve dolayısıyla küresel eğitime karşı olumsuz bir algıya sahip oldukları sonucu da elde edilmiştir. Katılımcıların ülkeler arasında yaşanan ekonomik, politik ve kültürel ilişkilere bir çeşit “biz” ve “onlar” sınıflandırması ile baktığını ve gelişmişlik bazında ülkeler sınıflandırıldığında Türkiye’yi az gelişmiş/gelişmekte olan ülkeler sınıfında konumlandığı görülmüştür. Manangram ve Watson (2011) da çalışmalarında üç katılımcıdan ikisinin, küresel eğitimin amacının Batı ve ABD toplumuna ait değerlerin öğretilmesi aracılığıyla dünya devletleri arasında daha iyi ilişkiler geliştirilmesi olduğunu ifade ettiklerini ve katılımcıların “biz” ve “onlar” ayrımı yaptıklarını vurgulamışlardır. Araştırmanın bulguları katılımcıların küreselleşme ve küresel eğitime ilişkin olumsuz bir algıya sahip olduklarını göstermiştir. Bu bulgulardan farklı olarak Balkar ve Özgan (2010) çalışmalarında öğretmenlerin, öğrenci nitelikleri, öğretim süreci, eğitim süreci, okul yönetici görevleri, öğretmen görevleri ve yabancı dil öğretimi/öğrenimi gibi konularda küreselleşmenin yararlı olduğunu ve küreselleşmenin eğitimi olumlu bir biçimde etkilediğini düşündüklerini bulmuştur.

Katılımcıların küresel eğitimi sadece küresel sorunlar boyutuyla ele alıp kavramları tanımlarken bilgiden ziyade kendi hayat görüşlerine göre dünya sevgisi eğitimi, barış eğitimi, dünya genelinde tek bir eğitim sisteminin uygulanması şeklinde tanımladıkları bulunmuştur. Balkar ve Özgan (2010) ise öğretmenlerin küreselleşmeyi çoğunlukla ekonomik terimlerle açıkladıklarını ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Tezcan (2002) da küreselleşmenin sadece ekonomik boyutuyla değerlendirildiğini tespit etmiş; fakat bu değerlendirmenin kavramı açıklamada yetersiz olacağını, kültürel boyutunun da göz önünde bulundurulması gerektiğini vurgulamıştır. Araştırmanın bir diğer bulgusu da, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler öğretimi içerisinde yetiştirilmesi amaçlanan vatandaş profilini tanımlarken ulusal öğelere değinip, tanımlarında küresel boyutlara yer vermedikleridir. Mhlauli (2010) de yaptığı araştırmada öğretmenlerin vatandaşlık kavramını ulusal öğelerle anlamlandırdıklarına, topluma karşı sorumluluklar, toplumsal değerleri sahiplenme ve yüceltme gibi boyutları öne çıkararak küresel boyutta bir vatandaşlık tanımı yapamadıklarına dikkat çekmiştir. Diğer yandan, Evans (2004) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin, vatandaşlık eğitiminin amaçlarının ulusal öğelerin yanında küresel öğeleri de barındırması gerektiğini düşündüklerini ve hak ve sorumluluk, toplumsal katılım, güncel bilgiler gibi konuları ulusal ve küresel açılardan ele aldıklarını tespit etmiştir.

Katılımcıların kültür ve çeşitlilik kavramlarını bu kavramların tüm öğelerini (din, etnik kimlik, kültürel farklılık, sosyal sınıf, cinsiyet, toplumsal cinsiyet, dil ve engel durumu) barındıracak şekilde geniş bir boyutta tanımlayamadıkları araştırmanın diğer bir bulgusudur. Castro (2010), çalışmasında öğretmen adaylarının çokkültürlülük, kültürel çeşitlilik ve sosyal adalet algısının zaman içinde nasıl farklılaştığını incelemiş ve öğretmen adaylarının çok kültürlülük kavramının içinde barındırdığı çeşitliliği ve farklı boyutları algılamada zorluk çektiklerini ve ana akım kültürden farklı kültürlere sahip insanlara hoşgörülü davranmadıklarını ortaya koymuştur. Bununla birlikte, Başbay ve Bektaş (2009) çalışmalarında öğretmenlerin çokkültürlülük kavramının içinde bulundurduğu karmaşıklığı tam olarak anlamlandıramadıklarını; bazıları çokkültürlülüğü ve çeşitliliği kültürel zenginlik olarak tanımlarken diğerlerinin ise bütünleşmeyi zedeleyici bir bakış açısı olarak algıladıklarını tespit etmişlerdir. Ayrıca din, etnik kimlik, farklı kültür, sosyal sınıf, cinsiyet, toplumsal cinsiyet, dil ve engel durumu açısından farklı bireylerin bir arada bulunduğu sınıf ortamını yöneten öğretmenlerin bu çeşitliliğin farkında olması, farklılıklara çözülmesi gereken bir problem olarak

değil zenginlik olarak bakmaları ve bu farklılıklara sahip bireylerin kendilerini ifade edebileceği demokratik eğitim ortamlarını oluşturmaları gerektiğini savunmuşlardır.

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda şu şekilde öneriler getirilebilir; Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küreselleşme ve küresel eğitime ilişkin önyargı ve olumsuz algısını giderebilmek amacıyla onlara küresel eğitimin, çeşitlilik, farklı kültür, küresel sorun, farklılıklara saygı, hoşgörü, karşılıklı bağlılık ve karşılıklı bağımlılık temalarını içerisinde barındıran bir hizmet içi eğitimin verilmesi gerekmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin bu konulara yönelik önbilgilerinin yetersiz olabileceği düşünüldüğünde, öğretmen yetiştirme programlarında küresel bakış açısına sahip, çevreye ve dünyada yaşanan diğer olaylara duyarlı, kültürel ve bireysel farklılıkların farkında olan ve bu farklılıklara saygı duyan, bilinçli ve sorumlu bireyler yetiştirmeyi amaç edinmiş bir eğitim verilmelidir. Bu araştırma, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel sistemler, küresel eğitim ve çeşitlilik konularına ilişkin algısını ortaya koymayı amaçlamıştır. Öğrencilerin ve öğretmen adaylarının bu konulardaki algısını anlamaya çalışan araştırmaların da yapılması alanyazındaki boşluğun doldurulması açısından gerekli görülmektedir. Buna ek olarak, öğrencilere, öğretmen adaylarına ve öğretmenlere kazandırılmaya çalışılan bilgilerin davranışa dönüşmesini sağlayacak uygulamaya yönelik çalışmaların yapılması da öneri niteliğindedir.

KAYNAKÇA

- Açıklan, M. (2010). Influence of global education on the Turkish social studies curriculum. *The Social Studies*, 101(6), 254-259.
- Alazzi, K. (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.
- Appleyard, N. (2009). *Teacher and student perceptions of the goals of global education*. (Unpublished master thesis), Faculty of Education/University of Ottawa, Ottawa.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61-82.
- Balkar, B. ve Özgan, H. (2010). Küreselleşmenin İlköğretim Kademesindeki Eğitim Sürecine Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(19), 1-22.
- Başbay A. & Bektaş, Y. (2009). Çokkültürlülük Bağlamında Öğretim Ortamı ve Öğretmen Yeterlikleri. *Eğitim ve Bilim*, 34 (152), 30-43.
- Castro A. J. (2010). Themes in the research on preservice teachers' views of cultural diversity: implications for researching millennial preservice teachers. *Educational Researcher*, 39(3), 198-210.
- Cırık, İ. (2008). Çokkültürlü Eğitim ve Yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 27-40.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design*. (2. ed). CA: Sage.
- Creswell, W. J. (2012). *Educational research: planning, conducting, and evaluating, quantitative and qualitative research*. (4. ed). Boston: Pearson.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research* (3. Ed). CA: Sage.
- Evans, M. (2004). Educating for citizenship: what teachers say and what teachers do. *Canadian Journal of Education*, 29(2), 410-435.
- Given, M. L. (Ed) (2008). *The Sage encyclopedia of qualitative research methods*. CA: Sage.
- Glesne, G. (1999). *Becoming qualitative researchers: An introduction* (2. ed.) New York: Longman.
- Glesne, C. (2012). *Nitel Araştırmaya Giriş*. (Ali. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Çev. Ed.). Ankara: Anı (İlk baskı.1992).
- Günel, E. & Pehlivan, A. (2015). Examining the citizenship and democracy education textbook and curriculum in terms of global education. *Journal of Social Studies Education Research*, 6(1), 123-171.
- Kan, Ç. (2009). Değişen Değerler ve Küresel Vatandaşlık Eğitimi. *Kastamonu Education Journal*, 17(3), 895-904.
- Kaymakçı, S. (2012). Global education in the Turkish social studies teacher training programme. *Croatian Journal of Education*, 14(4), 817-854. [Online]: <http://hrcak.srce.hr/94325> adresinden 08 Temmuz 2015 tarihinde erişilmiştir.
- Kirkwood, T. F. (2001). Our global age requires global education: Clarifying definitional ambiguities. *The Social Studies*, 92(1), 10-15.

- Kirkwood, T., Fuss, T. & 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.
- Lakes, R. D. & Carter, P. A. (2011). Neoliberalism and education: An introduction. *Educational Studies: A Journal of the American Educational Studies Association*, 47(2), 107-110. [Online]: <http://www.tandfonline.com/loi/heds20> adresinden 24 Ağustos 2015 tarihinde indirilmiştir.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. CA: Sage.
- MEB. (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (6. Sınıf) Öğretim Programı*. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ankara.
- 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. & Watson, A. (2011). Us and them: social studies teachers' talk about global education. *Journal of Social Studies Research*, 35(1), 95-116.
- Merryfield, M. & Kasai, M. (2004). How are teachers responding to globalization?. *Social Education*, 68(5), 354-360.
- Mhlauli, M. B. (2010). *Social studies teachers' perceptions and practices of educating citizens in a democracy in upper classes in primary school in Botswana*. (Unpublished master in education thesis). The Ohio State University, Columbus.
- Mundy, K. & Manion, C. (2008). Global education in Canadian elementary schools: An exploratory study. *Canadian Journal of Education*, 31(4), 941-974.
- Özkan, T. (2006). *İlköğretim Öğretmenlerinin Küresel Eğitime Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü /Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Özyurt, C. (2008). Küreselleşme, Ulusal Eğitim ve Siyasal Toplumsallaşma. M. Safran; D. Dilek (Ed.) 21. *Yüzyılda Kimlik, Vatandaşlık ve Tarih Eğitimi* içinde. (211-227). İstanbul: Yeni İnsan.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pike, G. (2000). Global education and national identity: In pursuit of meaning. *Theory into Practice*, 39(2), 64-73.
- Rapoport, A. (2009). A forgotten concept: global citizenship education and state social studies standards. *Journal of Social Studies Research*, 33(1), 91-112. [Online]: <http://eric.ed.gov/?id=EJ838655> adresinden 14 Ağustos 2015 tarihinde indirilmiştir.
- PRB (2014). Global migration trends infographic. Population Reference Bureau. [Online]: 1 Ekim 2014 tarihinde <http://www.prb.org/Multimedia/Infographics/2014/infographic-global-migration.aspx> internet sitesinden indirilmiştir.
- Seidman, I. (2006). *Interviewing as qualitative research: a guide for researchers in education and the social sciences*. (3. ed) New York: Teachers College Press.
- Şimşek, A. (2008). Türkiye'de Sosyal Bilgiler Derslerinde "Küresel Bağlantılar": Bazı Dünya Devletleri ile Karşılaştırmalı Bir Çalışma. M. Safran; D. Dilek (Ed.) 21. *Yüzyılda Kimlik, Vatandaşlık ve Tarih Eğitimi* içinde. (345-364). İstanbul: Yeni İnsan.
- 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.
- TÜİK (2014). İç Göç İstatistikleri. Türkiye İstatistik Kurumu. [Online]: Ankara 28 Ekim tarihinde http://www.tuik.gov.tr/VeriBilgi.do?alt_id=1067 internet sitesinden indirilmiştir.
- Tye, K. A. (Ed.). (1991). *Global education: From thought to action: The 1991 ASCD Yearbook*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tye, K. A. (1999). *Global education: A worldwide movement*. CA: The Interdependence Press.
- Ukpokodu, N. (1999). Multiculturalism vs. Globalism. *Social Education*, 63(5), 298-300.
- Yazıcı, S. (2014). Küreselleşme ve Yaşlanan Dünya. N. Korkmaz ve S. Yazıcı (Ed.), *Küreselleşme ve Yaşlılık* içinde. Ankara: Ütopya.