

Üstün Yetenekli Ortaokul Öğrencilerine Küresel Vatandaşlık Eğitimi Programının Etkililiği*

Effectiveness of Global Citizenship Education Program on Gifted Middle School Students

Üzeyir OĞURLU**, Fatih KAYA***, Feride ERCAN YALMAN****, Ülkü AYVAZ*****

Öz: Bu çalışma, üstün yetenekli ortaokul öğrencilerinin küresel konularla ilgili duyarlılığını artırmak ve bu konularla ilgili gelecekte daha etkili baş etme mekanizmaları geliştirmelerini sağlamak amacıyla verilen küresel vatandaşlık eğitiminin etkililiğini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Ön test-son test kontrol grupsuz deneysel desenle yürütülen bu çalışmaya üstün yetenekli olarak tanılanmış toplam kırk ortaokul öğrencisi katılmıştır. Öğrencilere, üstün yetenekli öğrencilere küresel vatandaşlık eğitimi programı kapsamında verilen altı günlük eğitim süresince küresel vatandaşlık ile ilgili konuları içeren bilim, yaratıcılık ve etik dersleri ile sosyal faaliyetler sunulmuştur. Eğitimin etkililiği nicel ve nitel verilerin analizi ile değerlendirilmiştir. Çalışmada elde edilen nicel ve nitel veriler ışığında, küresel vatandaşlık eğitiminin katılımcılara genel olarak katkı sağladığını söylemek mümkündür. Çalışmanın sonucunda ortaya çıkan bulgular değerlendirilerek öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Eğitim programı, küresel vatandaşlık, üstün yetenekli öğrenciler

Abstract: The aim of this study was to investigate the effectiveness of global citizenship education program conducted to increase the sensitivity of gifted children about global issues and help them develop more effective coping mechanisms with these issues in future. The study was designed as pretest-posttest experimental study without a control group. Forty middle school students attended to the program. Within the scope of global citizenship education for gifted students, science, creativity and ethics lessons along with social activities including topics related with global citizenship were offered to students during 6-day education period. The effectiveness of the education was evaluated with the analysis of qualitative and quantitative data. In the light of obtained qualitative and quantitative data, it can be said that the students benefited from the program in general. Suggestions were also offered based on these findings.

Keywords: Education program, global citizenship, gifted students

Giriş

Küresel vatandaşlık kavramı, sadece kendi ülkesinin değil yaşadığı ve sorumluluğunu üstlendiği bir dünyanın vatandaşı olmayı ifade etmektedir (Mutluer, 2003). Küreselleşme, ülkelerin ve toplumların siyasi, ekonomik, sosyal ve kültürel sınırlarını aşarak birbirlerine yakınlaşmasını, giderek bir bütün haline gelmelerini ifade eden bir olgudur. Bireysel veya yerel olarak alınacak kararların, yaşanan coğrafyadaki insanlar yerine tüm insanlığın yararına ve etik kurallara uygun olması küreselleşme sayesinde daha önemli hale gelmiştir (Kaya ve Kaya, 2012). Mevcut eğitim sistemleri de, son dönemlerde evrensel değerleri daha fazla benimseyen ve küresel vatandaşlık bilincine sahip olan vatandaşları yetiştirmeye ağırlık vermeye başlamışlardır (Banks ve Nguyen, 2008; Davies ve Pike, 2009; Merryfield, 2009).

Küreselleşme eğitiminin içeriği incelendiğinde, genelde küresel bağlılık ve bağımlılık, küresel sistemler, küresel sorunlar, kültürlerarası anlayış, inanç ve değer sistemleri ve gelecekte ilgili seçimlerin farkındalığı gibi tüm insanlığı ilgilendiren ortak konuları içerdiği görülmektedir (Davies ve Pike, 2009). Küresel vatandaşlık eğitimlerinde özellikle insan hakları, yoksullukla mücadele, kıtalar ve kültürler arasında dayanışmayı sağlama (Schattle, 2008), çevre, kalkınma,

*Bu çalışma TÜBİTAK Projesi kapsamında gerçekleştirilmiştir.

**Yrd. Doç. Dr., Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Kocaeli, e-posta: uzeyirogurlu@gmail.com,

***Yrd. Doç. Dr., Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Tokat, e-posta: fatihkaya51@gmail.com,

****Yrd. Doç. Dr., Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, e-posta: feride.edu@gmail.com,

*****Arş. Gör., Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bolu, e-posta: ulku.yesilyurt@gmail.com

kültürlerarası ilişkiler, barış, ekonomi, teknoloji ve insan hakları (Hicks, 2003) gibi konulara önem verildiği görülmektedir. Küresel vatandaşlık eğitiminin bir başka hedefi de öğrencilerin dünya genelindeki milletlerarası bağlılığı anlayarak dünya toplumlarıyla özdeşleme düşüncesini geliştirmektir (Banks, 2004). Benzer şekilde Merryfield (2002) ve Noddings (2005) de sürdürülebilir ve adaletli bir dünya için küresel vatandaşlık bilgisi, tutum ve becerilerinin gerekli olduğundan bahsetmektedir.

Küresel vatandaşlık eğitimi, öğrencilere küresel farkındalıklarını geliştirmek ve günümüz veya gelecekteki küresel konuları vurgulamak için gerekli fırsatları sağlamaktadır (Ikeda, 2005; Noddings, 2005; Merryfield 2000, 2007, 2009). İngiltere'deki Oxfam Kurumu tarafından geliştirilen "Küresel Vatandaşlık Programı", Galler, İskoçya ve Kuzey İrlanda gibi ülkeler tarafından da uygulanmaya başlanmıştır (Kan, 2009). Oxfam tarafından geliştirilen Küresel Vatandaşlık Eğitimi aşağıdaki becerileri içermektedir (Kan, 2009):

- Soru sorma ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirme.
- Gençlerin bilgi, beceri ve değerler kapsamında aktif ve katılımcı olmaları.
- Küresel konuların karmaşıklığı hakkında bilgi edinme.
- Küresel olayların günlük yaşantının bir parçası olması.
- Çevreyle ve diğer şeylerle nasıl bağlantılı olduğunun anlaşılması.

Gardner (2004), öğrencilere öğretilmesi gereken becerileri; küresel sistemi anlama, analitik ve yaratıcı düşünme, küresel konularla ilgili probleme dayalı öğrenme, farklı kültürlerin bilgisi, kendi kültür bilgisi, hoşgörü ve kültürlerarası beceriler olarak sıralamıştır. Ayrıca, yakın zamanda Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF), Kanada için küresel vatandaşlık müfredatı geliştirmek için ülkedeki üniversitelerle ve araştırmacılarla işbirliği yapmıştır (UNICEF Canada, 2014). Diğer bir organizasyon olan Küresel Vatandaşlık Girişimi (Global Citizenship Initiative, 2015), elliden fazla ülke için küresel vatandaşlık etkinlikleri ve programları sunmuştur. Benzer şekilde, Uluslararası Bakalorya Organizasyonu (International Baccalaureate Organization, 2014) da küresel vatandaşlık eğitim müfredatı hazırlamıştır.

Birçok araştırmacı küresel farkındalığın geliştirilmesinin üstün yetenekli öğrenciler için de önemli olduğunu vurgulamıştır (Roepner, 2008; Sheard, 2008; Sisk, 2008; Tallent-Runnels, 2007; Terry, 2008; Volk, 2007, 2008). Üstün yetenekli kişi, akranlarına göre daha ileri bilişsel yeteneklere sahip olan ve bu özelliklerinden dolayı niteliksel olarak akranlarından farklı içsel deneyimler ve farkındalıklar yaşayan, eş zamanlı olmayan gelişim gösteren bireylerdir (Columbus Grubu, 1991; akt. Lovecky, 1994). Üstün yetenekli çocuklar bilişsel, sosyal ve duygusal alanlar gibi çeşitli gelişim alanlarından herhangi birinde, bazılarında veya hepsinde akranlarından farklı bir gelişimsel örüntüye sahiptirler (Clark, 2002). Tanımdan da anlaşılacağı üzere, üstün yetenekli bireylerin akranlarından farklılık gösteren çeşitli özellikleri bulunmaktadır. Araştırmacılar, üstün yeteneklilerin dünya problemlerine ilişkin yüksek duyarlılığa sahip oldukları, çözüm için bir şeyler yapma konusunda kendilerini sorumlu hissettikleri ve aksi durumda kaygıya kapıldıklarını belirtmektedirler (Tallent-Runnels ve Yarbrough, 1992). Ayrıca, sosyal ve etik problemlere karşı derin ilgilerinin olduğu vurgulanmaktadır (Passow, 1988). Diğer çocuklarla kıyaslandığında, bu duyarlılığın üstün yetenekli çocuklarda daha yüksek olduğu görülmektedir (Silverman, 1994). Ülkemizde yapılan çalışmada üstün yetenekli çocukların özellikle duyarlı sevgi bağlamında akranlarından daha yüksek oldukları görülmüştür (Özbey ve Sarıçam, 2015). Bununla birlikte üstün yetenekli çocukları diğer çocuklardan ayıran bir diğer özellik, gelişmiş bir adalet ve idealizm anlayışına erken yaşlarda sahip olmalarıdır (Clark, 2002; Roepner, 1988; Rogers, 1986). Onların sahip oldukları gelişmiş adalet duygusu ve idealizm anlayışının, aşırı duyarlılığın yanı sıra erken yaşta gelişen ahlakın sonucu olarak ortaya çıktığı düşünülmektedir (Jost, 2006; Karataş ve Sarıçam, 2015). Özellikle küresel olaylar ve toplumsal adaletsizlik söz konusu olduğunda, üstün yetenekli çocuk doğruluk ve hakkaniyet gibi üst düzey ahlaki duygu, düşünce ve davranışlar sergileyebilirler (Lee ve Olszewski-Kubilius, 2006; Piechowski, 1991; Sword, 2003). Bu nedenle pek çok üstün yetenekli çocuk için "nedir" ve "ne olmalıdır" arasındaki ikilem önemli bir sorun teşkil etmektedir (Webb, Gore, Amend ve Devries, 2007). Sosyal adalet ve gerçeklik

hakkındaki bu endişeleri küresel dünyanın var oluşuyla yakından ilgilidir (Hague, 1998). Ancak, bu hassasiyet işbirliği üzerine kurulmuş fedakâr bir toplum yerine, bireyselleşmiş bir toplum içinde yaşayan üstün yetenekli çocuklarda umutsuzluk ve kin gibi duygulara neden olabilmektedir (Sword, 2003).

Üstün yetenekli çocukların gelişimsel özellikleri incelendiğinde, ahlaki gelişimlerinin de akranlarından farklı olduğu anlaşılmaktadır. Silverman'a (1993) göre üstün yetenekli kişilerin ahlak gelişimi daha erken yaşlarda başlamaktadır. Üstün yetenekli bireyler, gelişmiş ahlakın sonucu olarak adalet duygusu, güvenilirlik, ahlaki tutarlılık, dürüstlük gibi davranışlarda daha kararlı bir tutum sergilemektedirler (Gross, 1993; Freeman, 1994; Karnes ve McGinnis, 1995). Böyle bir kararlı tutum, üstün yeteneklilerin ahlaki konularla ilgilenme potansiyellerinin yüksek olduğunu göstermektedir (Passow, 1988). Bu nedenle üstün yeteneklilerin eğitimlerinde ahlaki ikilemlere ve temel ahlaki prensiplere yer verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Sisk, 1982).

Ayrıca, üstün yetenekli çocukların problem çözme becerilerinin daha gelişmiş olduğu belirtilmektedir (Clark, 2002). Üstün yetenekli çocuklar akıl yürütme, farklı ilişkileri görebilme ve mantıklı ilişkiler kurabilme, farklı disiplinler arasında bağlantı kurarak bütüne ulaşma gibi farklı özelliklere sahiptirler (Renzulli ve diğ., 2002). Bunların yanı sıra, bir problem durumu ile karşılaştıklarında orijinal ve yaratıcı fikirler üretebilir, özgün çözümler sunabilir ve farklı bakış açıları geliştirebilirler (Clark, 2002; Lovecky, 1994; Rogers, 1986; Silverman, 1997).

Üstün yeteneklilerin farklılıklarını destekleyecek şekilde eğitim verildiğinde, üstün yetenekli çocuklar küresel bir kazanıma dönüşeceği gibi, aksi bir durumda tehlike kaynağı haline de dönüşebilirler (Gündüz, 2010). Bu nedenle, üstün yetenekli çocukları olumlu yönde destekleyecek eğitim fırsatlarının onlara sunulması, toplumun refahına katkıda bulunan bireyler olarak yetişmeleri için oldukça önemlidir. Bu bağlamda üstün yeteneklilere yönelik küresel vatandaşlık eğitiminin, üstün yetenekli çocukların gelişimini olumlu yönde destekleme ve bu çocukların gelecek açısından bir kazanıma dönüşmesi hususunda önem arz ettiği düşünülmektedir.

Sonuç olarak, üstün yetenekli çocuklar, diğer çocuklardan farklı olarak duyarlılık sahibi olma, ahlaki konulara ve dünya ile ilgili konularla daha fazla meşgul olma ve yüksek liderlik becerisi gibi bazı özelliklere sahiptir. Üstün yetenekli çocukların bahsedilen özellikleri gelecekte dünyanın genel problemleriyle ilgilenecek yetişkinler olma ihtimallerini artırmaktadır. Üstün yetenekli çocukları erken dönemde dünya ile ilgili gelecekteki muhtemel problemler ve çözüm yollarıyla ilgili konularla tanıştırma, bu çocukların gelecekte bu problemlere daha etkin çözümler bulmalarına katkı sağlayacaktır. Bu sebepler, üstün yeteneklilere verilecek olan küresel vatandaşlık eğitiminin önemini ortaya koymaktadır. Küresel vatandaşlık eğitiminin, üstün yetenekli öğrencileri diğer öğrencilerden farklı kılan birtakım özelliklerini destekleyerek, onların gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Birçok ülkede ileri düzeyde çalışmalar yapılmasına rağmen ülkemizde üstün yetenekli çocukların eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalar oldukça yenidir (Sak ve diğ. 2015). Ayrıca ülkemizde yapılan çalışmalar daha çok üstün yetenekli öğrencilerin akademik becerilerine yöneliktir. Oysa üstün yetenekli çocukların akademik becerilerine dayanan özelliklerinin yanı sıra, sosyal duyarlılık, liderlik, evrensel konulara ilgi ve yaratıcılık gibi sosyal ve duygusal gelişim özelliklerinin de dikkate alınması gereklidir. Schmitz ve Galbraith (1985), üstün yetenekli çocukların sekiz büyük sancısından birisi olarak üstün yetenekli öğrencilerin dünya problemlerinden dolayı kaygı duyduklarını ve bir şeyler yapmak için de kendilerini çaresiz hissettiklerini belirtmiştir. Küresel vatandaşlık eğitimi ile üstün yetenekli öğrencilerin bu yaşadıkları çaresizlik duygularının giderileceği umulmaktadır. Ayrıca çocuklar ve gençlerin var olan küresel konu ve sorunların nedenlerini ve etkilerini anlamalarının gerekliliği gittikçe artmaktadır (Yamashita, 2006). Bu amaçla küresel vatandaşlık eğitimi ile üstün yetenekli çocukların evrensel konulara duyarlılıklarını artırmak ve bu konularla gelecekte daha etkili baş etme mekanizmalarını geliştirmelerini sağlamak amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında üstün yetenekli öğrencilere yönelik hazırlanan küresel vatandaşlık eğitimi uygulanmış ve bu eğitimin bazı duygusal değişkenlere olan etkisi incelenmiştir.

Yöntem

Bu araştırma, üstün yetenekli öğrencilerin küresel vatandaşlık eğitimi kapsamında düzenlenen etkinliklerden yararlanma durumlarını ve kazanımlarını değerlendirmek üzere nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı ön test-son testli kontrol grupsuz bir deneysel araştırma olarak desenlenmiştir. Bailey (1987), bu deseni kontrol grupsuz deney öncesi-deney sonrası deseni olarak da ifade etmektedir. Creswell'in (2003) karma (mixed) yöntem olarak adlandırdığı desen, nicel veriye dayalı istatistiksel analizlerin ve nitel veriye dayalı içerik analizinin birlikte kullanıldığı bir araştırma desendir. Araştırmada izlenen adımlar katılımcıların belirlenmesi, deneysel çevrenin seçilmesi, ön test uygulaması, deneysel uyarıcıların (işlem) uygulanması ve son test uygulaması şeklinde sıralanmaktadır.

Çalışma grubu

Araştırmada yer alan katılımcılar üstün yetenekli olarak tanılanmış ortaokul (5, 6, 7, ve 8. sınıf) öğrencileridir. Katılımcıların seçimi sırasında, öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezi öğrencileri olmaları veya Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik Araştırma Merkezleri tarafından “üstün zekâlı” olarak tanılanmış olmaları ön koşul olarak belirlenmiştir. Bu koşulu sağlayan öğrenciler araştırmanın gerçekleştirildiği projeye başvuru yapma hakkına sahip olmuşlardır. Öğrenciler web sayfası üzerinden hazırlanan formu doldurarak veya formlarını elden teslim ederek projeye başvurularını gerçekleştirmişlerdir. Kocaeli Üniversitesinde gerçekleştirilecek proje için 173 öğrenci başvuru yapmıştır. Başvuruda bulunan öğrenciler arasından seçkisiz atama yöntemi ile belirlenen 40 öğrenci araştırmanın katılımcı grubunu oluşturmuştur. Bu öğrencilerin %37.5'i (n = 15) kız, %62.5'i (n = 25) ise erkektir. Katılımcıların %40'ı (n = 16) 5. sınıf, %40'ı (n = 16) 6. sınıf, %17.5'i (n = 7) 7. sınıf ve %2.5'i (n = 1) de 8. sınıf öğrencisidir. Üstün yetenekli öğrencilerin 22'si (% 55) devlet okulunda öğrenimine devam ederken, 18'i (% 45) ise özel okulda öğrenim görmektedir. Öğrencilerinin büyük kısmının annesinin (% 65) ve babasının (% 67.5) lisans eğitimi aldığı görülmektedir.

Verilerin toplanması

Bu araştırma karma desenli bir araştırma olduğu için araştırmanın veri toplama araçları nicel ve nitel verilerin toplanmasına uygun araçları içermektedir. Nicel verilerin toplanmasında üç farklı ölçek ve eğitim sonu değerlendirme anketi kullanılırken, nitel verilere ulaşmada değerlendirme ve görüş formlarından yararlanılmıştır.

Araştırmada ön test ve son test olarak kullanılan veri toplama araçlarından ilki Hoşgörü Eğilim Ölçeğidir. Ölçek, Çalışkan ve Sağlam (2012) tarafından üç alt faktörden oluşan 18 maddelik bir ölçme aracı olarak geliştirilmiştir. Ölçeğin alt faktörleri “değer”, “kabul” ve “empati”dir. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayısı tüm ölçek için .84, birinci faktör için .83, ikinci faktör için .73 ve üçüncü faktör için .82 olarak hesaplanmıştır. Alt ölçeklerin madde-toplam korelasyonlarının .43 ile .63 arasında değiştiği ve %27'lik alt-üst grupların ortalamaları arasındaki tüm farkların anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu araştırmada ölçeğin Cronbach alfa katsayısı .81 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmada kullanılan bir diğer veri toplama aracı Öcal, Demirkaya ve Altınok (2013) tarafından geliştirilen “Sosyal Duyarlılık Ölçeği” dir. 24 maddeden oluşan ölçek, “bireysel sorunlara ilişkin duyarlılıklar” ve “toplumsal sorunlara ilişkin duyarlılıklar” olmak üzere iki faktörden oluşmaktadır. Ölçekteki 24 madde için iç tutarlılık katsayı .94 olarak hesaplanmıştır. İlk faktöre ait Cronbach alfa katsayısı .97 iken; ikinci faktörün katsayı .92 olarak bulunmuştur. Ön test ve son test olarak kullanılan Sosyal Duyarlılık Ölçeği'nin bu araştırmada Cronbach alfa katsayısı .87 olarak belirlenmiştir.

Eryılmaz (2008) tarafından geliştirilen “Barışa Yönelik Tutumlar Ölçeği” araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından bir diğeridir. Dörtlü Likert tipindeki ölçeğin tek alt boyutu bulunmaktadır ve bu alt boyut da beş maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınan puanın yüksek olması barışa yönelik tutumların olumlu olması anlamına gelirken, düşük olması ise barış ile ilgili olumsuz tutuma sahip olduğu anlamına gelmektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı

.71 iken, test-tekrar test yöntemine dayalı güvenilirliği ise .78 olarak bulunmuştur. Bu araştırmada ölçeğin Cronbach alfa katsayısı .83 olarak belirlenmiştir.

Nicel verilerin toplanmasında kullanılan dördüncü veri toplama aracı eğitim sonu Değerlendirme Anketidir. Araştırmacılar tarafından hazırlanan ankette eğitim planlaması ve uygulanması, eğitimciler ve eğitim sonuçları hakkında programa katılan öğrencilerden geribildirim almak amacıyla hazırlanan sorular bulunmaktadır. Değerlendirme anketinde yer alan maddeler iki alan uzmanının görüşü alınarak araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır.

Nitel verilerin toplanması için Görüş Formu ve Değerlendirme Formu kullanılmıştır. Görüş Formu, üç sorudan oluşmaktadır ve katılımcıların uygulanan etkinliklere yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Her günün sonunda o gün yapılan etkinliklerle ilgili isteyen öğrenciler görüş formunu doldurup görüş kutusuna atmıştır. Hazırlanan bu form, Şekil 1’de verilmiştir. Değerlendirme Formu ise program sonrasında öğrencilere uygulanmış ve “Programa yönelik olumlu/olumsuz görüşleriniz nelerdir?” sorusu öğrencilere sorularak öğrencilerden serbestçe görüşlerini belirtmeleri istenmiştir.

Şekil 1: Görüş Kutusu Formu

GÖRÜŞ KUTUSU FORMU	
(Aşağıdaki soruları doldurarak bu formu GÖRÜŞ KUTUSUNA atınız)	
1) Bugünküisimli etkinliğin
a) Çok faydalı olduğunu düşünüyorum	
b) Faydalı olduğunu düşünüyorum	
c) Ne faydalı ne faydasız olduğunu düşünüyorum	
d) Faydasız olduğunu düşünüyorum	
e) Çok faydasız olduğunu düşünüyorum	
NEDEN?.....	
2) Bugünküisimli etkinlikten
a) Çok eğlendim	
b) Eğlendim	
c) Ne eğlendim ne eğlenmedim	
d) Sıkıldım	
e) Çok sıkıldım	
NEDEN?.....	
3) Bugünküisimli etkinlikten
a) Çok şey öğrendim	
b) Biraz öğrendim	
c) Bir şey öğrenmedim	
NEDEN?.....	

İşlem (Üstün yeteneklilere küresel vatandaşlık programı ve uygulaması)

Üstün Yeteneklilere Küresel Vatandaşlık Eğitimi programı; üstün yetenekli öğrencilerin küresel problemler ile ilgili bilgi sahibi olmalarını, bu problemlerin çözümünde dünya vatandaşları olarak onların neler yapabilecekleri konusunda düşünmeleri ve sorumluluk almalarını hedefleyen bir projedir. Eğitim programı, üç alan uzmanının desteğiyle araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Eğitimin temel amaçları üstün yetenekli öğrencilerin;

- Küresel problemlere farkındalıklarını artırmak

- Kendine güven, kendine saygı, eleştirel düşünme, iletişim, işbirliği, hoşgörü, duyarlılık ve sorun çözme yeteneklerini geliştirmek
- Gelecekle ilgili tutumlarını olumlu hale getirmek
- Diğer dünya vatandaşları ile empati kurma becerilerini geliştirmek
- Küresel ve yerel problemlerin çözümünde aktif rol alma isteğini artırmak

Belirtilen amaçlara ulaşmayı hedefleyen küresel vatandaşlık eğitimi altı günlük bir eğitim programı olarak hazırlanmış ve uygulanmıştır. Program süresince bilim, yaratıcılık ve etik dersleri uygulamalı olarak öğrencilere sunulmuştur. Ayrıca program boyunca öğrencilere yönelik sosyal etkinlikler yer almıştır. Derslerin içeriği Tablo 1’ de sunulmuştur.

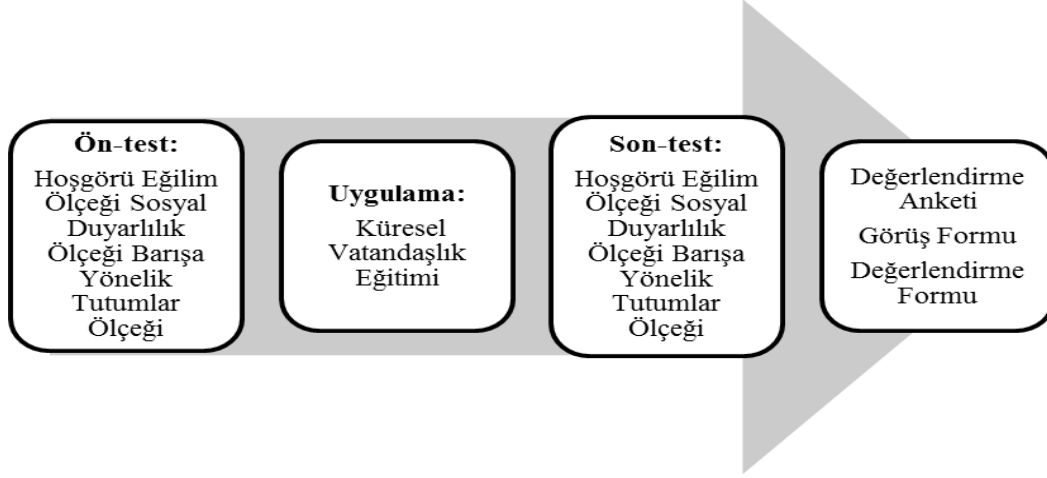
Tablo 1. Ders İçerikleri

Bilim	Yaratıcılık	Etik	Sosyal Etkinlik
Küresel İklim Değişikliği	Küresel Vatandaşlık Nedir?	Empati	
Gen Teknolojisi	Küresel Vatandaş Kimdir?	Hoşgörü	Buzda Kaymaya Gidiyoruz
Yenilebilir Enerji	Küresel Problemler Nelerdir?	Sorumluluk	Ekopark’ a Gezi
Su Kirliliği	Çözüm Nedir?	İnsan Hayatının Değeri	Geri Dönüşüm Merkezine Gezi
Hava Kirliliği	Çözümü Uygulama	Yardımseverlik	Yenilebilir Enerji Laboratuvarında Deney
Toprak Kirliliği ve Erozyon	Su Değerlidir?	Saygı	Hayalimdeki Dünya (Poster Yarışması)

Bilim dersinde özellikle çevre ve doğamızı tehdit eden hava, su ve toprak kirliliği, genetiği değiştirilmiş ürünler, enerji tüketimi, küresel iklim değişikliği gibi küresel sorunlar ile ilgili sosyobilimsel konular ele alınmış ve bu konular ile ilgili etkinlikler hazırlanarak eğitim süreci boyunca öğrenciler ile bu etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Etik dersinde empati, önyargı ve ayrımcılık, sorumluluk, yardımseverlik, haklara saygı gibi küresel problemlerin çözümünde önemli rol oynadığı düşünülen bazı önemli evrensel değerler üzerinde durulmuştur. Küresel vatandaşlık ve küresel konularla ilgili farkındalık geliştirmenin amaçlandığı yaratıcılık dersinde ise, öğrencilerin yaratıcı problem çözme basamaklarını öğrenmesini ve uygulamasını hedefleyen etkinliklere yer verilmiştir. Sosyal faaliyetler ise öğrencilerin küresel problemlerin farkına varabilmelerine yönelik düzenlenmiştir. Örneğin öğrencilerin buz pateni yaparak küresel ısınma ile ilgili farkındalıklarının artırılması amaçlanmıştır. Ayrıca proje içeriğinde temel derslere ek olarak, ders aralarında öğrencilerin zekâ gelişimini ve yaratıcılığını olumlu yönde destekleyebileceği düşünülen akıl oyunları öğrencilere sunulmuştur. Ders içerikleri, alanlarında uzman eğitimciler tarafından hazırlanmış ve dersler, bu eğitimciler tarafından verilmiştir. Eğitimler, Kocaeli ilinde altı gün boyunca her gün 9.00-18.00 saatleri arasında gerçekleştirilmiştir.

Eğitimin ilk gününde, etkinliklere başlamadan önce öğrencilere Hoşgörü Eğilim, Sosyal Duyarlılık ve Barışa Yönelik Tutumlar ölçekleri uygulanmıştır. Ön test sonrasında öğrenciler 6 günlük eğitim sürecinde küresel vatandaşlık ile ilgili hazırlanan çeşitli etkinlikleri gerçekleştirmişlerdir. Eğitim sonrasında, son test olarak aynı ölçekler öğrencilere tekrar uygulanmıştır. Son test uygulaması sonrasında öğrencilerin eğitimi farklı açılardan değerlendirmelerini sağlayan Değerlendirme Anketi, Görüş Formu ve “Programa yönelik olumlu/ olumsuz görüşleriniz nelerdir?” sorusunu içeren Değerlendirme Formu uygulanmıştır. Uygulama süreci Şekil 2’de yer almaktadır.

Şekil 2: Uygulama Süreci



Verilerin analizi

Yapılan analizler sonucunda ölçeklerden elde edilen puanların normal dağılım göstermediği görülmüştür. Bu nedenle öğrencilerin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının incelenmesi için parametrik olmayan testlerden Wilcoxon İşaretli-Sıralar testi kullanılmıştır. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılır. Bu test ilişkili iki ölçüm setine ait fark puanlarının yönünün yanı sıra miktarlarını da dikkate almaktadır (Büyüköztürk, 2006). Değerlendirme Anketine verilen soruların analizinde ise yüzde hesaplamalarından yararlanılmıştır.

Nitel verilerin analizinde, Görüş Formu ve Değerlendirme Formundan elde edilen verilerin analizi gerçekleştirilmiştir. Görüş formları her bir etkinlik için ayrı olarak doldurulmuş olmasına rağmen, bütün görüş formları analizlerde genel olarak değerlendirilmiştir. Formdaki cevaplara dayalı olarak frekans ve yüzdeler hesaplanmış ve bu bulgular öğrencilerin “neden” sorusuna yönelik verdikleri açıklamalar ile desteklenmiştir. Öğrencilerin Değerlendirme Formunda yer alan “Programa yönelik olumlu/olumsuz görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplar ise “içerik analizi” ile çözümlenmiştir. İçerik analizinde, temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayacağı biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Her bir soru için öğrencilerin verdikleri cevaplardan yola çıkılarak benzer cevaplar için ortak kategoriler oluşturulmuştur. Kategorilerin oluşturulmasında öğrencilerin kullandıkları ortak kavram ve ifadelerle dikkat edilmiştir. Diğer öğrencilerle ortak kategorilerin tespit edilmesi amacıyla her bir soruya verilen cevaplar kategorilere ayrılarak, sürekli karşılaştırılmıştır. Ayrıca kategoriye dâhil edilen görüşlerin frekanslar ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Nitel bulguları desteklemesi amacıyla metin içinde öğrencilerin ifadeleri doğrudan alıntı şeklinde verilmiştir.

Bulgular

Araştırmada elde edilen bulgulardan öncelikle nicel verilere ilişkin bulgular sunulacaktır.

Ön test- son test sonuçlarına ilişkin bulgular

Katılımcılara ön test-son test olarak uygulanan “Hoşgörü Eğilim Ölçeği” ile toplanan verilerden elde edilen sonuçlar arasındaki farkın anlamlılığını belirleyebilmek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların Hoşgörü Eğilim Ölçeği Ön-test ve Son-test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Ölçüm	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Toplam puan	Negatif sıra	0	.00	.00	-5.310	.000
	Pozitif sıra	37	19.00	703.00		
	Eşit	3				

Analiz sonuçlarına göre, eğitime katılan öğrencilerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği'nden elde ettikleri ön test-son test puanları arasında olumlu yönde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($z = -5.310, p < .000$). Toplam puan fark puanlarının sıra ortalaması ve sıra toplamı dikkate alındığında, bu ölçekte son test lehine bir fark olduğu görülmektedir. Diğer bir ifade ile öğrencilere verilen küresel vatandaşlık eğitiminin hoşgörü boyutunda olumlu bir etkisinin olduğundan bahsedilebilir. İkinci olarak öğrencilere Sosyal Duyarlılık Ölçeği eğitim öncesi ve sonrası uygulanmıştır. Öğrencilerin sosyal duyarlılık ölçeğinden elde ettikleri ön test-son test puanları arasındaki farkı test etmek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır. Test sonuçları Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Katılımcıların Sosyal Duyarlılık Ölçeği Ön-test ve Son-test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Ölçüm	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Toplam puan	Negatif sıra	10	17.25	172.50	-1.719	.086
	Pozitif sıra	22	16.16	355.50		
	Eşit	8				

Tablo 3'te yer alan analiz sonuçlarına göre öğrencilerin Sosyal Duyarlılık Ölçeğinden aldıkları ön test- son test puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ($z = -1.719, p < .086$). 40 öğrenciden 22 tanesinin puanı artarken, 8 öğrencinin puanı değişmemiş ve 10 öğrencinin puanı da azalmıştır. Öğrencilere son olarak Barışa Yönelik Tutumlar Ölçeği uygulanmıştır. Üstün yetenekli öğrencilerin barışa yönelik tutumlarına ilişkin puanlarında eğitim sonrasında bir değişiklik olup olmadığını belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır. Test sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Katılımcıların Barışa Karşı Tutumlar Ölçeği Ön-test ve Son-test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Ölçüm	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Toplam puan	Negatif sıra	7	16.50	115.50	-1.54	.124
	Pozitif sıra	19	12.39	235.50		
	Eşit	14				

Tablo 4 incelendiğinde, öğrencilerin Barışa Yönelik Tutumlar Ölçeği'nden elde ettikleri ön test-son test puanları arasında olumlu yönde anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($z = -1.54, p > .05$). Çalışmaya katılan 19 öğrencinin puanı artarken, 14 öğrencinin puanı değişmemiş ve 7 öğrencinin puanı da azalmıştır.

Değerlendirme anketi sonuçlarına ilişkin bulgular

Eğitim sonunda katılımcılara eğitim planlaması ve programı ile ilgili değerlendirme formu dağıtılmış; verilen eğitimi planlama ve uygulama açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Bu doğrultuda elde edilen veriler Tablo 5, 6 ve 7’de verilmiştir.

Tablo 5. Katılımcıların Eğitim Planlaması ve Programı Değerlendirme Formu Sonuçları

	Hiç iyi değil		İyi değil		Orta		İyi		Çok iyi	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Eğitimin süresi	3	7	1	2	10	25	7	18	19	48
Eğitimin içeriğinin programın amacına uygunluğu	1	3	0	0	0	0	5	12	34	85
Eğitim Programının etkili ve verimli uygulanmasına yönelik araç-gereç ve dokümanın kullanımı	0	0	2	5	2	5	5	12	31	78

Tablo 5 incelendiğinde programın amacına uygunluğu ile araç-gereç ve dokümanların verimli kullanımına ilişkin maddeler hakkında katılımcıların büyük çoğunluğunun (%90) olumlu düşüncede olduğu görülmektedir. Katılımcıların yarısından fazlası eğitim süresini yeterli bulsa da sürenin daha fazla olması gerektiğini düşünen katılımcıların da bulunduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 6. Görevli Eğitimcilere İlişkin Değerlendirme Formu

	Tamamen yetersiz		Yetersiz		Orta düzeyde yeterli		Yeterli		Tamamen yeterli	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Eğitimcilerin konuya hâkimiyeti	0	0	1	3	0	0	3	7	36	90
Konuya uygun yöntem ve tekniklerle sunumu	1	3	0	0	1	3	4	9	34	85
Zamanı etkin ve verimli bir şekilde kullanması	1	3	0	0	5	12	7	17	27	68
Konuları açık, anlaşılır ve öğrencilerin seviyesine uygun işlemesi	0	0	1	3	1	3	5	12	33	82
Motivasyonu sağlama ve iletişim kurma becerileri	0	0	3	8	0	0	4	10	5	82

Tablo 6’da gösterildiği üzere programda eğitim veren görevlilere ilişkin elde edilen veriler değerlendirildiğinde, katılımcıların % 90’ından fazlasının olumlu görüşlere sahip olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra, Tablo 6 incelendiğinde çok az katılımcının ise konuların sunumu ve zamanın kullanımı ile ilgili olumsuz görüşe sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 7. Eğitim Sonuçlarına İlişkin Değerlendirme Formu

	Hiç katılmıyorum		Katılmıyorum		Orta düzeyde katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Eğitimin olumlu katkısı	1	3	0	0	0	0	4	10	35	87
Eğitimin yeni bilgi ve beceri kazandırması	1	3	0	0	0	0	5	12	34	85
Eğitimin motivasyonu artırması	0	0	1	3	2	5	8	20	29	72
Eğitimin bilgi ve beceri paylaşımına katkısı	1	3	0	0	1	3	5	12	33	82
Eğitimin küresel olaylara olan ilgiyi artırması	0	0	1	3	0	0	5	12	34	85

Tablo 7’de gösterildiği üzere eğitim sonuçlarına ilişkin katılımcılardan elde edilen verilerin değerlendirilmesi, olumlu görüşe sahip olan katılımcıların oranının oldukça yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Görüş formu sonuçlarına ilişkin bulgular

Görüş Formu her günün sonunda öğrencilere dağıtılmış ve isteyen öğrencilerin formlarını doldurup görüş kutusuna atmaları istenmiştir. Program sonunda 153 görüş formunun görüş kutusuna atıldığı görülmüştür. Bu görüş formlarında ortaya çıkan görüşler Tablo 8’de verilmiştir. Görüş formları her bir etkinlik için ayrı ayrı doldurulmuş olmasına rağmen, öğrenci görüşleri programın geneli için toplu olarak değerlendirilmiştir. Soruların her biri için yüzde (%) ve frekans (f) değerleri hesaplanmış ve Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Görüş Formunun Birinci Sorusuna Verilen Cevapların Sonuçları

Etkinliklerin	f	%
a) Çok faydalı olduğunu düşünüyorum	123	80.4
a) Faydalı olduğunu düşünüyorum	23	15.0
b) Ne faydalı ne faydasız olduğunu düşünüyorum	7	4.6
c) Faydasız olduğunu düşünüyorum	0	0.0
d) Çok faydasız olduğunu düşünüyorum	0	0.0
Toplam	153	100

Tablo 8’e göre görüş kutusuna Görüş Formu atan öğrencilerin %80.4’ü belirttikleri etkinliğin çok faydalı olduğunu düşünmektedir. Öğrencilerin %15’i faydalı olduğunu düşünürken, %4.6’sı ise etkinliklerin ne faydalı ne faydasız olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, öğrencilerin çok büyük kısmının yapılan etkinlikleri çok faydalı olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Ayrıca görüş formunda öğrencilerden etkinliklerle ilgili verdikleri cevapların nedenlerinin neler olduğunu belirtmeleri istenmiştir. Birinci soru için belirtilen nedenlerden bazıları şu şekildedir:

Daha yeni bilgiler öğrendim. (Öğrenci 2)

Münazarayı öğrendim. (Öğrenci 5)

Bu etkinlikle birlikte daha çevreci olmayı öğrendim. (Öğrenci 9)

Bu etkinlikte kendini başkalarının yerine koyuyorsun. (Öğrenci 15)

İklim değişikliğinin ne olduğunu öğrendim. (Öğrenci 17)

Bu bilgilerin gerekli olacağını düşünüyorum. (Öğrenci 31)

Öğrencilerin Görüş Formunda yer alan ikinci soruya ilişkin verdikleri cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. *Görüş Formunun İkinci Sorusuna Verilen Cevapların Sonuçları*

Etkinliklerde/den	f	%
a) Çok eğlendim	115	75.2
b) Eğlendim	26	17.0
c) Ne eğlendim ne eğlenmedim	8	5.2
d) Sıkıldım	4	2.6
e) Çok sıkıldım	0	0.0
Toplam	153	100

Öğrencilerin %75.1’i etkinliklerde çok eğlendiklerini; %17’si eğlendiklerini; %5.2’si ne eğlendiğini ne eğlenmediğini; %2.6’sı ise etkinliklerden sıkıldığını ifade etmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin çoğunluğunun etkinliklerden çok eğlendiği ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin bu soruya yazdıkları “neden”lerden bazıları aşağıda verilmiştir:

Oyun oynadık. (Öğrenci 2)

Arkadaşlarımla tanıştım. (Öğrenci 5)

Zevkli bir etkinlikti. (Öğrenci 17)

Düşüncelerimizi rahat kullandık. (Öğrenci 18)

Herkesin ilginç ve farklı fikirleri vardı. (Öğrenci 26)

Her şeyin artık daha farkındayım. (Öğrenci 38)

Öğrencilerin Görüş Formu’nda yer alan üçüncü soruya ilişkin verdikleri cevapların yüzde ve frekans değerleri Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. *Görüş Formunun Üçüncü Sorusuna Verilen Cevapların Sonuçları*

Etkinliklerden.....	f	%
a) Çok şey öğrendim	142	92.8
b) Biraz öğrendim	11	7.2
c) Bir şey öğrenmedim	0	0.0
Toplam	153	100

Her günün sonunda etkinliklere yönelik görüşlerini ifade ettikleri yorumlara göre, öğrencilerin %92.8’i etkinliklerden çok şey öğrendiklerini belirtirken %7.2’si ise biraz öğrendiğini ifade etmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin hepsi etkinliklerden bir şeyler öğrendiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu soru için belirttikleri nedenlerden bazıları şu şekildedir:

Bizim durumumuzda olmayan kişilerle empati kurdum. (Öğrenci 7)

Küresel vatandaş olmayı öğrendim. (Öğrenci 25)

Hayatta karşılaştığımız şeyler öğrendik. (Öğrenci 36)

Daha önce duymamıştım. (Öğrenci 39)

Değerlendirme formu sonuçlarına ilişkin bulgular**Olumlu görüşler**

Projeye katılan öğrencilerden proje sonunda açık uçlu olarak projeye yönelik olumlu görüşlerini yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar doğrultusunda oluşturulan temalar ve bu temaların yüzde ve frekans değerleri Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Proje ile İlgili Öğrencilerin Olumlu Görüşleri

Öğrencilerin Olumlu Görüşleri	f	%
Güzeldi	33	25.6
Beni bilgilendirdi	27	21.0
Çok eğlendim	26	20.1
Eğitimciler çok iyiydi	25	19.4
İyi planlanmıştı	18	13.9
Toplam	129	100

Öğrencilerin yazdıkları olumlu görüşlere göre oluşturulan temalar incelendiğinde, öğrenciler en çok “güzeldi” ($f = 33$) ve “beni bilgilendirdi” ($f = 27$) şeklinde olumlu görüşlerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin olumlu görüşlerinden bazı örnekler aşağıda verilmiştir

Çok fazla bilgi öğrendim, iyi arkadaşlar edindim, Kocaeli hakkında daha fazla bilgi öğrendim, değişik yerler gördüm. (Öğrenci 3)

Bana dünyadaki evrensel sorunları görmemde yardımcı oldu. (Öğrenci 23)

Böyle bir projenin yapılması güzeldi, çocuklara bu şekilde eğitim verilmesi güzeldi. Öğretmenlerin ilgisi güzeldi. (Öğrenci 31)

Bana katkıda bulunduğunu düşünüyorum. Derslerin sıkıcı olarak işlenmemesi ve programın ders üzerine kurulmayıp oyun zamanları olması ve buz patenine gitmemiz güzeldi. (Öğrenci 13)

Eğitimciler iyiydi. Dersleri beğendim. Yemek güzeldi. (Öğrenci 17)

Olumsuz Görüşler

Öğrencilerin projeye ilgili olumsuz görüşlerine yönelik oluşturulan temaların yüzde ve frekans değerleri Tablo 12’te verilmiştir.

Tablo 12. Proje ile İlgili Öğrencilerin Olumsuz Görüşleri

Öğrencilerin Olumsuz Görüşleri	f	%
Yok	12	30.0
Eğitim Süresi Kısa	8	20.0
Sınıfın Duvarları Kokuyor	5	12.5
Der Süresi Uzundu	5	12.5
Yatılı Olmaması	4	10.0
Diğer	6	15.0
Toplam	40	100

Üstün yetenekli öğrencilerin proje ile ilgili yazdıkları olumsuz görüşlere bakıldığında öğrencilerin çoğunluğu ($f = 12$) herhangi bir olumsuz görüşünün olmadığını belirtmiştir. Bazı öğrenciler ($f = 8$) ise eğitim süresinin kısaltığını olumsuz düşünce olarak bildirmişlerdir. Eğitimlerin yapıldığı sınıfın duvar boyaları koktuğu için öğrenciler bu durumu da olumsuz

görüş olarak bildirmişlerdir ($f = 5$). Ayrıca öğrenciler ders süresinin uzunluğu ($f = 5$) ve yatılı olmamasını ($f = 4$) da olumsuz görüş olarak belirtmişlerdir. Öğrencilerin olumsuz görüşlerinden bazı örnekler aşağıda alıntılanmıştır:

Süre kısaydı. (Öğrenci 5)

Fakat yemekler daha güzel olabilirdi. (Öğrenci 10)

Kalmalı olmaması. (Öğrenci 19)

Ders süresi çok uzundu, duvarlara baktıkça midem bulandı. (Öğrenci 27)

Yok. (Öğrenci 37)

Tartışma / Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada üstün yetenekli ortaokul öğrencilerine yönelik hazırlanan küresel vatandaşlık eğitimi programının etkililiği araştırılmıştır. Hazırlanan altı günlük küresel vatandaşlık eğitimi kırk üstün yetenekli ortaokul öğrencisine uygulanmış ve programın etkililiği nicel ve nitel veriler toplanarak değerlendirilmiştir. Eğitim programında yer alan ve öğrencilerden beklenen hoşgörülü olma, evrensel konulara ve sorunlara sosyal duyarlılık gösterme ve barışa yönelik olma gibi tutumlar, küresel vatandaşlık bilgi ve tutumları arasında yer almaktadır (Merryfield, 2002; Noddings, 2005). Bu nedenle katılımcı öğrencilere küresel vatandaşlık eğitim programı kapsamında kazandırılmaya çalışılan farkındalık, tutum ve beceriler doğrultusunda Hoşgörü Eğilim Ölçeği, Sosyal Duyarlılık Ölçeği ve Barışa Yönelik Tutumlar Ölçeği eğitim öncesinde ve sonrasında uygulanmıştır.

Eğitime katılan üstün yetenekli, öğrencilerin Hoşgörü Eğilim Ölçeğinden elde ettikleri ön test-son test puanları arasında olumlu yönde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Sosyal Duyarlılık Ölçeği ve Barışa Yönelik Tutumlar Ölçeği puanlarında ise ön test- son test puanları arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Fakat her iki ölçekte de toplam puan fark puanlarının sıra ortalaması ve sıra toplamı dikkate alındığında, son test lehine bir fark olduğu görülmüştür. Ayrıca eğitim sonunda katılımcılara verilen eğitim planlaması ve programı ile ilgili değerlendirme formuna göre katılımcıların büyük çoğunluğunun eğitime ilişkin olumlu görüşe sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Görüş Formunu dolduran öğrencilerin %80.4'ü etkinliğin çok faydalı olduğunu; %75,1'i etkinliklerde çok eğlendiklerini ve %92.8'i de etkinliklerden çok şey öğrendiklerini belirtmiştir. Görüş formunda öğrencilerin yazdığı değerlendirmelere göre genel olarak öğrencilerin eğitim programı etkinliklerinden faydalandıkları, yeni şeyler öğrendikleri ve eğlendikleri sonucuna ulaşılabilir. Görüşme formuna verilen olumlu cevaplara ve ön test-son test ölçüm sonuçlarına göre eğitime katılan üstün yetenekli öğrencilerin genel olarak eğitimden yarar sağladığı söylenebilir. Bu çalışmada uygulanan Küresel Vatandaşlık Eğitimine benzer bir yöntem, Çetinkaya ve Kınçal (2015) tarafından gerçekleştirilen başka bir çalışmada üstün yeteneklilere demokrasi eğitim programı olarak uygulanmıştır. Bu çalışmada, Demokrasi Bilinci Ölçeği, Duyarlı Sevgi Ölçeği ve Hoşgörü Eğilim Ölçeği kullanılarak eğitim programının etkililiği değerlendirilmiştir. Araştırmacılar bu üç ölçeğin ortalamasına göre demokrasi eğitiminin üstün yetenekli çocuklara etkililiği olduğu sonucuna varmıştır. Passow'a (1988) göre üstün yetenekli çocukların sosyal, ahlaki ve etik konularla ilgilenme potansiyeli yüksektir (Karataş ve Sarıçam, 2015; Özbey ve Sarıçam, 2015). Üstün yeteneklilerdeki bu yüksek potansiyel hazırlanan programın etkililiğine olumlu katkı sağlamış olabilir. Yine üstün yetenekli çocuklardaki diğerlerine göre daha yüksek duyarlılık düzeyi (Silverman, 1994) de programdan elde edilen kazanımları olumlu etkilemiş olabilir.

Nitel veriler incelendiğinde öğrencilerin olumlu ve olumsuz görüşlerini yazdıkları ortaya çıkmaktadır. Olumlu görüşlere dayalı olarak oluşturulan temalara göre öğrenciler en çok "güzeldi" ve "beni bilgilendirdi" şeklinde olumlu görüş belirtmişlerdir. Olumsuz görüşlere bakıldığında öğrencilerin çoğu herhangi bir olumsuz görüşünün olmadığını belirtirken, bazı öğrenciler eğitim süresinin kısıllığını ve eğitimlerin yapıldığı sınıfın duvar boyasının koktuğunu olumsuz görüş olarak bildirmişlerdir. Eğitim süresinin kısa olduğunun öğrenciler tarafından olumsuzluk olarak görülmesi aslında programın beğenildiği ve öğrencilerin daha fazla programda kalmak istedikleri şeklinde yorumlanabilir. Sınıfların boyasının kokması ile ilgili olarak da eğitimcilerden herhangi bir olumsuz geri bildirim alınmamıştır. Bu olumsuzluğun

ortaya çıkmasının asıl nedeni konusunda bir sonuca varmak mümkün olmamıştır. Tüm olumlu ve olumsuz görüşler birlikte ele alındığında üstün yeteneklilere yönelik hazırlanan küresel vatandaşlık eğitimi programının etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmanın eğitimsel çıktılarına bakıldığında, bu çalışma üstün yetenekli ortaokul öğrencilerine yönelik küresel vatandaşlık eğitimi için sistemli bir alternatif program geliştirilebilmesi adına ilk adım olma özelliği göstermektedir. Ayrıca bu program hedefleri ve kazanımları ile üstün yetenekli öğrencilerin küresel konulara ilgilerini arttıracak ve aynı zamanda küresel problemlerle ilgili kaygılarını azaltacak bir program olarak düşünülebilir. Çünkü Silverman (1994) ve Pohl (1995) üstün yeteneklilerin küresel konu ve problemlere ilgilerini geliştirmek ve bu konulardaki kaygılarını azaltmak için eğitim programlarının hazırlanması gerektiğini savunmaktadır. Tannenbaum (1983) üstün yetenekli öğrencilerin zihinsel alanları gibi duygusal alanlarına yönelik eğitimlerin yapılması gerektiğini ifade etmektedir. Bu program üstün yetenekli çocukların daha çok duygusal alanlarını geliştirmeye yönelik bir program olarak değerlendirilmektedir.

Bu araştırmanın önemli sonuçları ile birlikte bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. En önemli sınırlılıklarından birisi araştırmada öz-değerlendirmeye dayalı ölçekler kullanılmıştır. Öz değerlendirilmeye dayalı ölçeklerde var olan durumdan ziyade ideal olanı yansıtmaya riski taşımasından dolayı farklı nesnel değerlendirme araçlarının kullanılması daha nesnel sonuçlar verecektir. Bununla birlikte çocuklar ve ergenlere yönelik küresel vatandaşlık tutumunu veya becerisini doğrudan ölçen bir ölçme ve değerlendirme aracının olmamasından dolayı araştırmada böyle bir ölçek kullanılamamıştır. Ayrıca araştırmanın kontrol grubu olmadan yapılması da bir sınırlılıktır. Kontrol gruplu ve izleme testinin de yapıldığı deneysel desenler aile eğitim programının etkililiği daha açık ortaya koyacaktır. Öğrenciler, değerlendirme formunda eğitim süresinin kısalığını belirtmişlerdir. Daha uzun süreli eğitim programlarının yapılması alana ve öğrencilerin kazanımlarına katkı sağlayacaktır. Ayrıca üstün yetenekli olmayan öğrencilere de bu türlü bir eğitim programı uygulanarak üstün yetenekli öğrenciler ile karşılaştırılmalı bir araştırma yapılmasının da alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Son dönemlerde topluma hizmet yoluyla öğrenme keşfedilmiştir (Terry ve Bohnenberger, 2007). Topluma hizmet yoluyla öğretim kullanılarak yapılacak küresel vatandaşlık eğitiminin etkililiğinin araştırılmasının da alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte pek çok araştırmacı (Collins, 2008; Dillon, Ruane ve Kavanagh, 2010; Ebbeck, 2006; Lim, 2008; Yamashita, 2006) küresel vatandaşlık eğitiminin okul öncesi yıllardan itibaren verilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bundan dolayı ortaokul düzeyindeki öğrencilere yönelik yapılan bu çalışma, farklı yaş gruplarına da uygulanıp test edilebilir. Ceylan (2014), öğretmenlerin çocuklara dünya vatandaşlığını öğretmek istediklerini, ancak aldıkları öğretmen eğitim programının ve alan deneyimlerinin çocuklara dünya vatandaşlığını öğretme konusunda kendilerini hazırlamadığını ifade ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Bundan dolayı okullarda küresel vatandaşlık eğitimi uygulamasının yaygınlaştırılması için okul öğretmenlerine ve yöneticilerine de bu konuda mesleki gelişim fırsatları sağlanmalıdır. Ayrıca küresel vatandaşlık eğitimi en iyi şekilde okullar aracılığı ile gerçekleştirilebilir (Takkac ve Akdemir, 2012). Bundan dolayı bu eğitimlerin okul ortamında sürekli ve sistemli bir şekilde verilmesi gerekmektedir. Son olarak okullarda Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi olmasına rağmen içeriğinin küresel bağlamda zenginleştirilmesi küresel vatandaşlık bakımından önemlidir.

Katkısı Olanlar

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde TÜBİTAK'ın katkısı bulunmaktadır.

Kaynaklar

- Bailey, K. D. (1987). *Methods of social research*, (3rd Ed). New York: A Division of Mc Millian.
- Banks, J. A. & Nguyen, D. (2008). Diversity and citizenship education: Historical, theoretical, and philosophical issues. In L. S. Levstik & C. A. Tyson (Ed.), *Handbook of research in social studies education* (pp. 137-151). New York, NY: Routledge.

- Banks, J. A. (2004). Teaching for social justice, diversity, and citizenship in a global world. *The Educational Forum*, 68, 289-298.
- Büyüköztürk, Ş. (2006), *Veri analizi el kitabı*, (6. Baskı), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çalışkan, H., & Sağlam, H. I. (2012). A study on the development of the tendency to tolerance scale and an analysis of the tendencies of primary school students to tolerance through certain variables. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12, 1449-1446.
- Cetinkaya, C., ve Kıncal, R. Y. (2015). Üstün zekâlı ve yetenekli çocukların demokrasi eğitimi. *Üstün Yetenekliler Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi (UYAD)*, 3 (1), 1-22.
- Ceylan, Ş. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin dünya vatandaşlığı eğitimi ile ilgili görüşleri, *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7 (1), 78-93.
- Clark, B. (2002). *Growing up gifted* (5th Ed.). Columbus, OH: Charles E. Merrill.
- Collins, M. (2008). *Global citizenship for young children (Lucky Duck Books)*. United States, Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approach* (2nd Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Davies, I., & Pike, G. (2009). Global citizenship education: Challenges and possibilities. In R. Lewin (Ed.), *The handbook of practice and research in study abroad: Higher education and the quest for global citizenship* (pp. 61-77). New York, NY: Routledge.
- Dillon, S., Ruane, B., & Kavanagh, A. M. (2010). Young children as global citizens. *Policy & Practice: A Development Education Review*, 11, 84-91.
- Ebbeck, M. (2006). The challenges of global citizenship: Some issues for policy and practice in early childhood. *Childhood Education: Association for Childhood Education International*, 82 (6), 353-358.
- Eryılmaz, A. (2008). Investigation of Peace Attitudes with Respect to Gender. *World Conference of International Association of Child and Adolescent Psychiatry and Allied Disciplines (IACAPAP) Conference*, 30 April-3 May 2008, Istanbul, Turkey.
- Freeman, J. (1994). Some emotional aspects of being gifted. *Journal for the Education of the Gifted*, 17, 180-197.
- Gardner, H. (2004). How education changes: Considerations of history, science and values. Marcelo M. Suárez-Orozco. M. M., & Qin-Hilliard, D. (Eds.), *Globalization: Culture and Education in the New Millennium*, (252-293). Berkley, CA: University of California Press.
- Global Citizenship Initiative (2015). 10 Eylül, 2015 tarihinde www.theglobalcitizensinitiative.org/ adresinden erişilmiştir.
- Gross, M. U. M. (1993). *Exceptionally gifted children*. London: Routledge.
- Gündüz, T. (2010). *Üstün zekâlı çocuklarda ahlak gelişimi ve eğitimi*. 22 Ekim, 2015 tarihinde http://www.uycap.com/wpcontent/uploads/2014/03/Makale_UY_AhlakGelisimi_Turga_yGunduz.pdf adresinden erişilmiştir.
- Hague, W. J. (1998). Is there moral giftedness? *Gifted Education International*, 12, 170-174.
- Hicks, D. (2003). Thirty years of global education: A reminder of key principles and precedents. *Educational Review*, 55 (3), 265-275.
- Ikeda, D. (2005). Foreward. In N. Noddings (Ed.) *Educating citizens for global awareness*, (ix-xi) New York, NY: Teachers College Press.
- International Baccalaureate Organization (2014). 20 Aralık 2014 tarihinde <http://www.ibo.org> adresinden erişilmiştir.
- Jost, M. (2006). *İleri zekâlı çocukları tespit etmek ve desteklemek*. (Çev. A. Kanat). İzmir: İlya Yayıncılık.
- Kan, Ç. (2009). Değişen değerler ve küresel vatandaşlık eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (3), 895-904.
- Karataş, Y. ve Sarıçam, H. (2015, Kasım). *Üstün yetenekli öğrencilerde ahlaki olgunluk ile sorumluluk duygusu arasındaki ilişki*. 2. Uluslararası Katılımlı Değerler Eğitimi Kongresi 5-7 Kasım 2015, Kırıkkale: Türkiye.

- Karnes, F. A., & McGinnis, J. C. (1995). Looking for leadership: Students' perceptions of leaders for the next millennium. *Gifted Child Today*, 18 (1), 30-35.
- Kaya, B. ve Kaya, A. (2012). Teknoloji çağında öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algıları. *Sakarya University Journal of Education*, 2 (3), 81-95.
- Lee, S. Y., & Olszewski-Kubilius, P. (2006). The emotional intelligence, moral judgment, and leadership of academically gifted adolescents. *Journal for the Education of the Gifted*, 30, 29-67.
- Lim, C. P. (2008). Global citizenship education, school curriculum and games: Learning mathematics, English and science as a global citizen. *Computers & Education*, 51, 1073-1093.
- Lovecky, D. V. (1994). Exceptionally gifted children: Different minds. *Roeper Review*, 17 (2), 116-120.
- Merryfield, M. (2000). Using electronic technologies to promote equity and cultural diversity in social studies and global education. *Theory & Research in Social Education*, 28 (4), 502-526.
- Merryfield, M. (2002). Rethinking our framework for understanding the world. *Theory & Research in Social Education*, 30 (1), 148-151.
- Merryfield, M. (2007). The web and teachers' decision-making in global education. *Theory and Research in Social Education* 35 (2), 256-276.
- Merryfield, M. (2009). Moving the center of global education: From imperial worldviews that divide the world to double consciousness, contrapuntal pedagogy, hybridity, and cross-cultural competence. In T. F. Kirkwood-Tucker (Ed.), *Visions in global education* (215-239). New York: Lang Publishing.
- Mutluer, C. (2003). The place of history in global citizenship education: The views of the teacher. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (2), 189-200.
- Noddings, N. (2005). Global citizenship: Promises and problems. In: N. Noddings (Ed.), *Educating citizens for global awareness*, (1-21). New York, NY: Teachers College Press.
- Öcal, A., Demirkaya, H. ve Altınok, A. (2013). İlköğretim öğrencilerine yönelik sosyal duyarlılık ölçeğinin geliştirilmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3 (1), 67-76.
- Özbey, A. ve Sarıçam, H. (2015, Kasım). *Üstün yetenekli öğrenciler ve normal öğrencilerde insani değerler ve duyarlı sevgi*. 2. Uluslararası Katılımlı Değerler Eğitimi Kongresi 5-7 Kasım 2015, Kırıkkale: Türkiye.
- Passow, A. H. (1988). Educating gifted persons who are caring and concerned. *Roeper Review*, 11, 13-15.
- Piechowski, M. M. (1991). Emotional development and emotional giftedness. In N. Colangelo & G. A. Davis (eds.). *Handbook of gifted education* (pp. 285-306). Boston: Allyn & Bacon.
- Pohl, M. (1995). Global concerns of the gifted. *Australasian Journal of Gifted Education*, 4 (2), 1-5.
- Renzulli, J. S., Smith, L. H., White, A. J., Callahan, C. M., Hartman, R. K., & Westberg, K. L. (2002). *Scales for rating the behavioral characteristics of superior students*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Roeper, A. (1988). Should educators of the gifted and talented be more concerned with world issues? *Roeper Review*, 11, 12-13.
- Roeper, A. (2008). Global awareness and gifted children: Its joy and its history. *Roeper Review*, 30, 8-10.
- Rogers, M. T. (1986). *A comparative study of developmental traits of gifted and average children*. Unpublished doctoral dissertation, University of Denver, Denver, CO.
- Sak, U., Ayas, M.B., Sezerel, B.B., Öpengin, E., Özdemir, N.N. ve Gürbüz, S.D. (2015). Türkiye'de üstün yeteneklilerin eğitiminin eleştirel bir değerlendirmesi. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi* 5 (2), 110-132.

- Schattle, H. (2008). *The Practices of Global Citizenship*. Lanham, MD: Rowman and Littlefield
- Schmitz, C., & Galbraith, J. (1985). *Managing the social and emotional needs of the gifted*. Minneapolis, MN: Free Spirit Press.
- Sheard, W. (2008). Lessons from our kissing cousins: Third culture kids and gifted children. *Roeper Review*, 30, 31-38.
- Silverman, L. K. (1993). *Counseling the gifted and talented*. Denver: Love.
- Silverman, L. K. (1994). The moral sensitivity of gifted children and the evolution of society. *Roeper Review*, 17, 110-116.
- Silverman, L. K. (1997). *Characteristics of giftedness scale: A review of the literature*. Retrieved December 5, 2013 from www.gifteddevelopment.com
- Sisk, D. (1982). Caring and sharing: moral development of gifted students. *The Elementary School Journal*, 82, 221-229.
- Sisk, D. (2008). Engaging the spiritual awareness of gifted students to build global awareness in the classroom. *Roeper Review*, 30, 24-30.
- Sword, L. (2003). *Gifted children: Emotionally immature or emotionally intense*. 10 Mart 2012 tarihinde <http://www.giftedservices.com.au>. adresinden erişilmiştir..
- Takkac, M., & Akdemir, A.S. (2012). Training future members of the World with an understanding of global citizenship. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 47, 881 – 885.
- Tallent-Runnels, M. K., & Yarbrough, D. W. (1992). Effects of the future problem solving program on children's concerns about the future. *Gifted Child Quarterly*, 36, 190-194.
- Tallent-Runnels, M.K. (2007). Resources for gifted students studying the future. *Gifted Child Today*, 30 (1), 50-54.
- Tannenbaum, A. J. (1983). *Gifted children: Psychological and educational perspectives*. New York: Macmillan.
- Terry, A., & Bohnenberger, J. (2007). *Service learning...by degrees: How adolescents can make a difference in the real world*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Terry, A.W. (2008). Student voices, global echoes: Service learning and the gifted. *Roeper Review*, 30, 45-51.
- UNICEFCanada. (2014). 20 Eylül, 2015 tarihinde <http://www.unicef.ca/> adresinden erişilmiştir.
- Volk, V. (2007). Citizens of the future world: International outreach in the Future Problem Solving Program. *Creative Learning Today*, 15 (2), 4-10.
- Volk, V. (2008). A global village is a small world. *Roeper Review*, 30, 39-44.
- Webb, J. T., Gore, J. L., Amend, E. R., & Devries, A. R. (2007). *A parent's guide to gifted children*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.
- Yamashita, H. (2006). Global citizenship education and war: The needs of teachers and learners. *Educational Review*, 58 (1), 27-39.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Extended Abstract

Introduction

Current educational systems have recently focused on growing up citizens adopting global values more and having the awareness of global citizenship since it has become important today that the decisions taken individually or locally are convenient for the benefit of all humankind instead of people only living at that region and for the rules of morality and ethics (Davies & Pike, 2009).

Gifted children have some special characteristics such as having sensitivity and advanced moral development, dealing with issues related to the world, and high leadership ability. These characteristics of gifted children may increase their possibility of being adults who will deal with general problems of the world in future. Introducing these children with possible future problems and their solutions at earlier ages provides them to find more effective

solutions to these problems in the future. These reasons increase the importance of global citizenship education that will be offered to gifted students. It is thought that the global citizenship education promotes the development of gifted students by supporting some of their special characteristics distinguishing them from other students. In this respect, with the help of the global citizenship education, it is aimed to increase the sensitivity of gifted students towards global issues and provide them with more effective mechanisms to cope with these issues in the future in the scope of this study. In this study, the global citizenship education designed for gifted students were implemented and the effectiveness of the education was investigated.

Method

This study was designed as pretest-posttest experimental study without a control group to investigate the benefits and acquisitions of the gifted students that they obtained from the activities prepared within the scope of the global citizenship program. For the selection of the participants, being a student of a Science and Art Center or being identified as “gifted” with an intelligent test which is accepted by the Ministry of National Education Guidance and Research Centers were determined as prerequisite to apply the project. In line with the applications, 40 students, selected by random sampling method, were determined as the participants of the study. 15 of the participants were female students and 25 of them are male students. When the participants are examined in terms of grade level, it was seen that of the participants 40% (n=16) was 5th graders, 40% (n=16) was 6th graders, 17.5% (n=7) was 7th graders, and 2.5% (n=1) was 8th graders. The global citizenship education was designed and performed as a 6-day-program. Science, creativity, and ethics lessons and social activities were offered to the students during the program. On the first day of the program, “The Tendency to Tolerance Scale”, “The Social Sensitivity Scale”, and “The Peace Attitudes Scale” were administered to the students as pretests. After a 6-day-program, these scales were re-administered as posttests. In addition, “The Evaluation Survey”, “The Students’ Opinions Form”, and “The Evaluation Form”, are including the question of “What are your positive/negative views about the program?” aimed to make the students evaluate the program from different perspectives, were also applied to the students after posttest. In the scope of this study, quantitative data was found that obtained scores did not distribute normally. Therefore, Wilcoxon-signed rank test, one of the non-parametric tests, was used to examine whether there was a significant difference between pretest-posttest scores of the students. For the analysis of data obtained from “The Evaluation Survey”, however, percentages were calculated. Content analysis was used in the analysis of qualitative data obtained from “The Students’ Opinions Form” and “The Evaluation Form”.

Result and Discussion

It was found that the pretest and posttest scores of the gifted students obtained from the Tendency to Tolerance Scale differed significantly in the positive direction. On the other hand, any significant difference was not found between the pretest and posttest scores of the students obtained by the Social Sensitivity Scale and Peace Attitudes Scale. When the mean rank and total rank of total difference scores were taken into consideration, however, it was seen that there was a difference in favor of posttest scores.

When qualitative data was analyzed, it appeared that the students specified both positive and negative opinions about the study. The students stated positive opinions frequently as “the process was good” and “the program informed me” according to emerged themes based on positive opinions of the students. As negative opinions, students stated that the duration of the program was short and the paint of the walls where the lessons were performed smelt bad. The duration of the program that students stated as a negative aspect of the program was evaluated as students would like to spend much more time at the program indeed.

According to the evaluation form related to planning and program of education, it emerged that the majority of the participants had positive views. Of the participants answering to “The Students’ Opinion Form”, 80% stated that the activities were very useful, 75% stated that they had very good time, and 92 % stated that the activities were quite informative. It can

be said that the students benefited from the program, obtained new knowledge, and had good time in general according to the answer of students given to “The Evaluation Form”.

When the educational outcomes of the study are examined, it can be said that this study is a first step to develop a systematic alternative program for global citizenship education for students. There are also some limitations of study. The study was carried out with only an experimental group and control group did not exist. The existence of a control group could provide more detailed information about the effectiveness of the program. Moreover, it is also important to determine the retention of the program. Therefore, the retention of the effects of global citizenship education on gifted students can be research topic for other studies. When the results and limitations of the study are taken into consideration, suggestions can be offered according to issues given above.