

Türkmenistan Uyruklu Öğrencilerin 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Bağlamında Küresel Vatandaşlık Hakkındaki Görüşleri*
Opinions of Turkmenistan Nationality Students on Global Citizenship in the Context of the 2018 Social Studies Course Curriculum

Seren Ersoy^a  Serdar Malkoç^b ,

Article Type/Makale Türü:

Research Article/Araştırma Makalesi

Article Info/Makale Bilgi

Received/Alındı: 28/03/2025

Revised/Düzeltilti: 28/08/2025

Accepted/Kabul edildi:

08/09/2025

Anahtar kelimeler:

Küresel Vatandaşlık, Sosyal Bilgiler, Türkmenistan Uyruklu Uluslararası Öğrenciler, Öğretim Programı

ÖZ

Bu çalışma, 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı bağlamında Türkmenistan uyruklu öğrencilerin küresel vatandaşlık hakkındaki görüşlerini incelemektedir. Araştırma 2023-2024 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde Türkiye'nin farklı devlet üniversitelerinin Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı'na kayıtlı 10 uluslararası öğrenci statüsündeki Türkmenistan uyruklu öğrenci ile yürütülmüştür. Temel nitel araştırma yaklaşımına göre tasarlanan araştırmada veriler yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Veriler tematik analiz tekniğiyle çözümlenmiştir. Katılımcılara göre küresel vatandaşlık, “dünya vatandaşlığı”, “farklı ülkeleri tanıma ve uyum sağlama”, “dünyayı anlama” boyutları ile ele alınmıştır. Katılımcı görüşlerinde bazı farklılıklar olsa da, küresel vatandaşın “açık fikirli, duyarlı, bilgili ve farklı kültürlerle uyum sağlayabilen bir birey olması gerektiği” vurgulanmıştır. Katılımcıların küresel vatandaşlık anlayışının temel değerleri olan hoşgörü, empati, çeşitliliklere saygı, yeniliklere açıklık gibi unsurları güçlü bir şekilde yansıtmaktadır. Bu durum katılımcıların küresel vatandaşlığa ilişkin olumlu tutum benimsedikleri şeklinde yorumlanabilir. Katılımcıların değerlendirmelerine göre 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, küresel vatandaşlık kavramını desteklemek için daha güncel, farklı kültürlerle açık, uygulamalı ve öğrencilerin seviyelerine uygun bir yapıya dönüştürülmelidir. Program, öğrencilerin dünya sorunlarına duyarlı bireyler olarak yetişmesi için yenilikçi etkinliklerle desteklenmeli ve güncel olaylarla ilişkilendirilmelidir. Bu bakımdan hem ulusal hem de uluslararası temaları kapsayan kazanımların gerekliliği vurgulanmaktadır.

* Bu araştırma, TÜBİTAK 2209-A Üniversite Öğrenci Araştırma Projeleri Destek Programı'nın 2022/2 dönemi kapsamında 1919B012221509 başvuru numarasıyla desteklenmiştir.

^a Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, serennersoy@gmail.com, ORCID ID: 0009-0008-8193-5524

^b Dr. Öğr. Üyesi, Ankara Üniversitesi, smalkoc@ankara.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-4169-1082



ABSTRACT

This study examines Turkmenistan-national students' views on global citizenship in the context of the 2018 Social Studies Curriculum. The research was conducted with 10 international Turkmen students enrolled in the social studies teaching programs of different state universities in Turkey in the spring semester of the 2023-2024 academic year. Designed according to the basic qualitative research approach, the research collected data using a semi-structured interview technique. The data was analyzed using thematic analysis technique. According to the participants, global citizenship was addressed with the dimensions of "world citizenship", "knowing and adapting to different countries", and "understanding the world". Although there were some differences in the participants' views, it was emphasized that a global citizen should be "an individual who is open-minded, sensitive, knowledgeable and able to adapt to different cultures". It strongly reflects the basic values of the participants' understanding of global citizenship, such as tolerance, empathy, respect for diversity, and openness to innovation. This situation can be interpreted as the participants adopting a positive attitude towards global citizenship. According to the evaluations of the participants, the 2018 Social Studies Curriculum should be transformed into a more up-to-date, open to different cultures, practical and appropriate structure for the students' levels in order to support the concept of global citizenship. The program should be supported with innovative activities and associated with current events in order for students to grow up as individuals who are sensitive to world problems. In this respect, the necessity of achievements covering both national and international themes is emphasized.

Keywords:

Global Citizenship, Social Studies Curriculum, International Students of Turkmenistan Nationality



Giriş

Teknolojinin hızla gelişmesi, içinde yaşadığımız çağın ve toplumun derin ve hızlı biçimde dönüşmesine yol açmıştır. Bu gelişme, sadece bilgi transferini hızlandırmakla kalmamış, aynı zamanda ülkeler arasında yeni işbirliklerinin, küresel etkileşim ağlarının ve ekonomik-sosyal yeniden yapılanmaların önünü açmıştır. Sosyal bilimciler, bu çok katmanlı etkileşimleri ve sınırları aşan süreçleri “küreselleşme” kavramıyla açıklamaya çalışmışlardır (Castells, 2011; Giddens, 1990). Küreselleşme, ulus-devletlerarası bir olgu olmaktan çıkmış; bireyler, sivil toplum örgütleri, küresel şirketler ve dijital platformlar gibi çok çeşitli aktörlerin etkileşim içinde olduğu, çok boyutlu ve ağısal bir yapıya dönüşmüştür (Held & McGrew, 2014). Kültürel düzeyde ise küreselleşme artık homojenleştirici bir güç olarak değil, yerel kültürlerin küresel etkilerle yeniden biçimlendiği dinamik bir yeniden yapılanma süreci olarak ele alınmıştır (Robertson, 1992; Tomlinson, 2007). Ancak 2020 sonrası dönemde, küreselleşmeye ilişkin değerlendirmeler önemli ölçüde değişime uğramıştır. Roudometof (2024) bu yeni dönemi “post-küreselleşme çağı” olarak tanımlayarak, küreselleşmenin artık tek yönlü bir ilerleme süreci olarak görülemeyeceğini, aksine yerelleşmenin, bölgeselleşmenin ve çok ölçekli etkileşimlerin ön plana çıktığını vurgulamıştır. Bu yaklaşıma göre küreselleşme, mekânsal olarak sadece genişleme değil, aynı zamanda yeniden ölçeklenme (rescaling) ve yerel/küresel düzeyde karşılıklı uyumlanma süreçlerini de kapsamaktadır. Bu çoklu ölçeklilik, bireylerin hem küresel akışlara katılımını hem de yerel kimliklere bağlılığını (glokal) aynı anda sürdürebilmesine olanak tanımaktadır. Dolayısıyla küreselleşme artık tekil ve çizgisel bir ilerleme modeli yerine, bölgesel, tarihsel ve kültürel farkların belirleyici olduğu çok katmanlı, çok yönlü ve karşıt eğilimleri barındıran karmaşık bir dönüşüm süreci olarak görülmektedir (Roudometof, 2024).

Küreselleşmenin eğitime etkisi, eğitimciler, öğrenenler ve öğrenme ortamlarında çeşitli güncellemeleri beraberinde getirmiştir. Proaktif öğretmen, öğrenen okul ve toplum gibi kavramlarla birlikte 21. yüzyıl becerileri önem kazanmıştır (Göksoy, 2020). Bu yeni yaklaşımlar, bireylerin sadece ulusal değil küresel ölçekte bilgi, beceri ve değer üretebilmesini amaçlamaktadır (Kan, 2009b). Bu durum, vatandaşlık eğitiminin hedeflerini genişleterek küresel vatandaşlık ihtiyacını doğurmuştur (Morais & Ogden, 2011; UNESCO, 2015). Vatandaşlık tanımındaki bu değişiklik, ulusal ölçekte istenen insan tipinin yetiştirilmesini etkilemiş ve etkin vatandaş yetiştirme amacına, küresel vatandaş yetiştirme amacıyla örtüşen unsurlar eklenmesine yol açmıştır (MEB, 2018, 2024).

Birleşmiş Milletler (BM), bu süreçte UNESCO’ya küresel vatandaşlık eğitimine yönelik rehberlik görevi vermiştir. 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Gündemi’nde, bireylerin sürdürülebilir yaşam tarzı, insan hakları, barış, toplumsal cinsiyet eşitliği gibi konularda bilgi ve becerilerle donatılması gerektiği vurgulanmaktadır (UNESCO, 2014). UNESCO bu doğrultuda, küresel vatandaşlık eğitimini 2014-2021 yılları arasında temel eğitim hedefi olarak belirlemiştir. Eğitim üç alanda ele alınmaktadır: bilişsel (cognitive), sosyo-duygusal (socio-

emotional) ve davranışsal (behavioural). Morais ve Ogden (2011) bu eğitimi sosyal sorumluluk, küresel yeterlilik ve yurttaş katılımı çerçevesinde tanımlar. Küresel vatandaşlık eğitimi, bireylerin daha adil, barışçıl bir dünya için gerekli bilgi, beceri ve değerlere sahip olmasını amaçlar. Bu yaklaşım, insan hakları, barış ve sürdürülebilir kalkınma eğitimleriyle örtüşmektedir (UNESCO, 2015). Oxford Committee for Famine Relief (OXFAM, 2006), küresel vatandaşlığı bireyin dünya üzerindeki rolünün farkında olması, sosyal adaletsizliklere karşı durması ve sürdürülebilir bir dünya için sorumluluk alması olarak tanımlar. Bu anlayış, demokratik, barışçıl ve hak temelli eğitimle bütünleşmiştir (Oxley & Morris, 2013). Burman vd. (2013), özellikle küresel vatandaşlığın beraberinde getirdiği sorumluluklar ve değerler üzerinde durmuştur. Burman vd. (2013) göre, küresel vatandaşlık, sadece insan toplulukları için değil, diğer tüm canlılar için de dünyaya saygı gösteren ve onu koruma bilincine sahip bir tutumu ifade etmektedir. Küresel vatandaşlar, dünyanın birbiriyle bağlantılı yapısını anlayan, ekolojik sürdürülebilirliği ve sosyal adaleti benimseyen bireyler olarak tanımlanmaktadır. Noddings (2005) ise küresel vatandaşlığı ahlaki bir sorumluluk olarak görür; etik karar verme, empati ve dayanışmayı ön plana çıkartmaktadır. Böylece bilgi ve değer arasındaki bağ güçlendirilerek bireyin bütüncül dönüşümü sağlanabilir.

Ülkemizde küresel vatandaşlık eğitimi için özel olarak tasarlanmış bir ders bulunmamaktadır. Ancak, Türk eğitim sisteminde yer alan dersler arasında bu eğitimi en iyi destekleyebilecek ders, sosyal bilgiler dersidir. Sosyal bilgiler, ülkenin ihtiyaç duyduğu vatandaş tipini yetiştirmeyi hedefleyen ve sosyal bilimleri bir araya getiren bir derstir.

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (SBDÖP), değişen dünya koşullarından hareketle bireye toplumsal konularda ihtiyaç duyduğu becerilerin kazandırılması amacıyla geliştirilmiştir. Bu bağlamda öğretim programı sosyal bilimlerin bakış açısı ve disiplinler arası bir anlayış ile Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler ve Yansıtıcı Araştırma Olarak Sosyal Bilgiler öğretim yaklaşımları temel alınarak tasarlanmıştır. Bu bakımdan programın içeriği toplumsal faaliyetlerin yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası ölçekte incelendiği disiplinler arası bir yapıda hazırlanmıştır. İçerikte bireyin hem kendi hayatı hem de yaşadığı çevre ve toplum ile ilişkisini geçmişten günümüze değişim ve süreklilik bağlamında ele alan bir yapı oluşturulmuştur (MEB, 2024).

Sosyal Bilgiler Ulusal Konsey'ine göre (NCSS, 1994) sosyal bilgiler, vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan ve sosyal ve insani bilimleri kapsayan bir çalışma alanıdır." Yine NCSS' ye göre sosyal bilgilerin temel amacı; "küreselleşen dünyada kültür çeşitliliği olan eşitlikçi bir toplumun bireyleri olarak, bilgiyi temel alan, karar verme becerisi geliştirmek için bireylere yol gösterici olmaktır.

Sosyal Bilgiler dersi, küresel vatandaşlık eğitimiyle yakından ilişkilidir. Bu ilişki, dersin doğasından kaynaklanmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi, sorunları geniş bir bakış açısıyla değerlendirebilen, evrensel değerlere bağlı, aktif, iletişim becerileri yüksek, hoşgörülü ve

demokratik bireyler yetiştirmeyi hedefler. Çok yönlü bakış açısı ve evrensel değerlere vurgu yapması nedeniyle bu ders, küresel vatandaşlık eğitiminin önemli bir parçasıdır. Dersin içeriğinde, dünyadaki olaylara karşı duyarlılık geliştirmek, farklılıkları kabul etmek, olaylara farklı perspektiflerden yaklaşabilmek gibi amaçlar yer alır (Kan, 2009a, 2009b). Ayrıca sosyal adalet, açlık, terör, güvenlik, önyargı, savaş ve barış gibi küresel konularda farkındalık kazandırmak da dersin temel hedeflerindendir (Günel, 2016). Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin ulusal ve küresel bir perspektifi benimseyerek dünya görüşlerini genişletmelerini sağlamayı amaçlar. Dolayısıyla dersin küresel vatandaşlık eğitimi açısından taşıdığı önem büyüktür.

SBDÖP içerisinde (2018, 2024) küreselleşme olgusunu ele alan öğrenme alanları programlar değişse de süreklilik göstermektedir. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı, 2024 SBDÖP ise “Evimiz Dünya” öğrenme alanı dikkat çekmektedir. 2018 SBDÖP *“Küresel bağlantılar öğrenme alanı ile gelişen dünyanın gündemini takip eden, karşılaştığı sorunlara çözüm üretebilen etkin ve sorumlu Türk vatandaşları yetiştirmek amaçlanmaktadır”* (MEB, 2018) şeklinde yer almıştır. 2024 SBDÖP’de ise *“Ülkemizin Türk dünyasıyla kültürel iş birlikleri; küreselleşmenin insan ve toplum hayatında meydana getirdiği değişim ile bölgesel ve küresel sorunların çözümünde ülkemizin rolü konu edinilmiştir.”* şeklinde yer almıştır (MEB, 2024). Dolayısıyla sosyal bilgiler dersi açısından “küreselleşme olgusu” önemli bir tema olmaya devam etmektedir. Sonuç olarak ulusal eğitim belgelerine ve SBDÖP’e amaçlarına bakıldığında, küresel vatandaşlık olgusunun dikkate alındığı ve ders içeriğine yansıtıldığı söylenebilir. Ancak hızla değişen dünyada sosyal bilgiler öğretim programının küresel vatandaşlık bağlamında bu amaca uygunluğu incelenmeyi gerektirmektedir.

Literatür incelendiğinde, küresel vatandaşlık eğitimi kapsamında farklı katılımcı gruplarıyla gerçekleştirilen çeşitli araştırmalar dikkat çekmektedir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algı ve görüşlerini inceleyen çalışmalar sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bu konudaki yaklaşımlarını ortaya koymuştur (Akhan ve Kaymak, 2021; Ergüz, 2016; Tünkler, 2019). Ayrıca, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık tutum düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir (Durmuş, 2017; Göl, 2013; Karaca & Çoban, 2015; Öksüzöğlu, 2022; Özden & Karadağ, 2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlık algı ve görüşlerini ele alan çalışmalar arasında Çolak, vd. (2019), Ünlü (2019) ile Aktaş ve Ayaydın, (2023) yer almaktadır. Sınıf öğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlık değerlendirmeleri (Bayır vd., 2014) ve sınıf öğretmenlerinin küresel vatandaşlık eğitimi değerlendirmeleri göze çarpmaktadır (Karacabey vd., 2024).

SBDÖP ve ders kitapları çerçevesinde küresel vatandaşlık olgusunu analiz eden çalışmalarda Dere ve Uçar (2020) sosyal bilgiler dersi programındaki “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanının ders kitaplarına yansımalarını incelerken, Temur (2024) bu öğrenme alanını değerler açısından değerlendirmiştir. Karatekin (2022) ise farklı dönemlerde hazırlanmış sosyal bilgiler öğretim programını ve ders kitaplarını küresel vatandaşlık açısından incelemiştir. Çolak

(2015), sosyal bilgiler ve vatandaşlık-demokrasi derslerinde küresel vatandaşlık eğitiminin yeri üzerinde durmuştur. Kan (2009b) ise sosyal bilgiler eğitimi bağlamında küresel vatandaşlık eğitiminin yeri ve önemini tartışmıştır.

Mevcut literatür incelendiğinde, küresel vatandaşlık eğitimi bağlamında özellikle sosyal bilgiler öğretmen adayları ve öğretmenleri üzerine yoğunlaşan birçok çalışma olduğu görülmektedir. Bu araştırmalar, söz konusu grubun küresel vatandaşlık algı, tutum ve değerlendirmelerini farklı değişkenler açısından ele alarak önemli bulgular ortaya koymuştur. Ayrıca, sosyal bilgiler dersi öğretim programları ile ders kitaplarının küresel vatandaşlık perspektifinden incelendiği çalışmalar da literatüre katkı sağlamıştır. Bununla birlikte, sosyal bilgiler eğitiminin küresel vatandaşlık boyutunu uluslararası öğrenci deneyimi üzerinden ele alan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu, özellikle Türkmenistan uyruklu uluslararası öğrencilerin bu konudaki değerlendirmelerine odaklanan herhangi bir çalışmanın bulunmadığı dikkat çekmektedir. Bu yönüyle söz konusu araştırma, hem küresel vatandaşlık eğitiminin farklı kültürel ve ulusal bağlamlarda nasıl algılandığına ışık tutmakta hem de sosyal bilgiler eğitiminin uluslararası öğrenciler üzerindeki etkisini değerlendirme noktasında literatürdeki önemli bir boşluğu doldurmaktadır.

Bu araştırma, Türkiye'de Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı'nda öğrenim gören Türkmenistan uyruklu uluslararası öğrencilerin 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı bağlamında küresel vatandaşlık hakkındaki görüşlerini analiz etmeyi amaçlamaktadır. Bu kapsamda şu sorulara cevap aranmıştır.

1. Türkmenistan uyruklu uluslararası öğrencilerin Türkiye'de öğrenim görme tercihlerine yön veren dinamikler nelerdir?
2. Türkmenistan uyruklu uluslararası öğrencilerin küresel vatandaşlık kavramından ne anlamaktadır?
3. Türkmenistan uyruklu uluslararası öğrencilerin, küresel vatandaşlık çerçevesinde SBDÖP'ye ilişkin değerlendirmeleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma katılımcıların deneyimlerine odaklanması bakımından nitel bir araştırmadır. Ancak araştırma prosedürü bakımından Merriam (2013, s. 3-23) tarafından *temel nitel araştırma* olarak adlandırılan bir desene dayanmaktadır. Temel nitel araştırmalar tüm disiplin alanlarında ve pratikte uygulama alanlarında görülebilir. Ağırlıklı olarak eğitimde en yaygın kullanılan nitel araştırma biçimleridir. Bu tür araştırmalarda veriler: görüşmeler, gözlemler yada dökümanlar yoluyla toplanabilir. *Temel nitel araştırmada* amaç bir olguya ilişkin bilgiye ulaşmaktır. Temel araştırma bir uygulama hakkında bilgi verse de onun asıl amacı olgu hakkında daha fazla bilgi sahibi olmaktır. Dolayısıyla mevcut araştırma Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programları'nda okuyan ve Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından uluslararası

öğrenci statüsünde tanımlanan Türkmenistan uyruklu lisans öğrencilerinin, söz konusu programda okudukları süre zarfında aldıkları dersler ve eğitim-öğretim sürecindeki dahil oldukları uygulamalara dayalı olarak edindikleri bilgi, beceri ve değerleri küresel vatandaşlık bağlamında soruşturmaktadır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye'nin farklı üniversitelerinde 2023-2024 eğitim-öğretim yılının bahar dönemi devlet üniversitelerinin Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı'nda öğrenim gören uluslararası öğrenci statüsüne sahip Türkmenistan uyruklu 3. ve 4. sınıf lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Bu noktada öğrencilerin sınıf düzeylerine karar vermede etkili olan temel kriter, öğrencilerin en fazla söz konusu sınıf düzeylerinde Sosyal Bilgiler Öğretim Programı bilgisine sahip olabilecekleri varsayımdır. Araştırma katılımcıları amaçlı örneklem yöntemlerinden biri olan ölçüt örneklem ile oluşturulmuştur. Bu yaklaşım, araştırmanın amacına uygun bilgiler sağlayabilecek bireylerle veya kritik önem taşıyan durumlarla etkileşime geçmek için kullanılmaktadır (Patton, 2014, s. 237). Dolayısıyla Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı'nda "uluslararası öğrenci olmak ve 3. veya 4. sınıf öğrencisi olmak" en önemli kriteri oluşturmuştur. Söz konusu kriterler doğrultusunda, araştırma süreci Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı'nda yalnızca uluslararası öğrenci statüsünde yer alan Türkmenistan uyruklu öğrencilerin bulunması gerçeği dikkate alınarak yeniden şekillenmiştir.

Araştırma katılımcılarına ulaşabilmek amacıyla öncelikle büyük şehirlerdeki eğitim fakültelerinde öğrenim gören uluslararası statüdeki sosyal bilgiler öğretmen adaylarına ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda Ankara, İzmir, İstanbul başta olmak üzere birçok üniversitenin Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı ile irtibata geçilmiştir. Bu noktada bilgi sağlayıcı konumunda bulunan öğrencilere kendisi gibi sosyal bilgiler öğretmenliği programında okuyan tanıdıkları olup olmadığı sorulmuştur. Böylece katılımcıların bir kısmına büyük şehirlerdeki üniversiteler yoluyla ulaşılmıştır. Diğer katılımcılara ise Türkiye'nin farklı üniversitelerinin Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı tek tek aranarak ulaşılmaya çalışılmıştır. Söz konusu anabilim dalı öğretim üyelerinin yönlendirmesiyle katılımcılara ulaşılmıştır.

Ancak bazı katılımcıların ülkelerine geri dönmeleri ve kimilerinin ise kayıtlı oldukları anabilim dalı programından uzaklaşmış olmaları katılımcıların tamamına ulaşmayı sınırlamıştır.

Araştırmaya katılan çalışma grubuna ait bilgilere Tablo 1'de yer verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubuna Ait Bilgiler

Takma İsim	Cinsiyet	Ülke	Okuduğu Bölüm	Üniversite/Sınıf
Meryem	Kadın	Türkmenistan	Sosyal Bilgiler	Ankara Üni. 4.Sınıf
Samet	Erkek	Türkmenistan	Sosyal Bilgiler	Ankara Üni. 4.Sınıf
Kemal	Erkek	Türkmenistan	Sosyal Bilgiler	Ankara Üni. 4.Sınıf
Arzu	Kadın	Türkmenistan	Sosyal Bilgiler	Ankara Üni. 4.Sınıf
Leyla	Kadın	Türkmenistan	Sosyal Bilgiler	Gazi Üni. 3.Sınıf
Ceren	Kadın	Türkmenistan	Sosyal Bilgiler	Gazi Üni. 3.Sınıf
Bahri	Erkek	Türkmenistan	Sosyal Bilgiler	Recep Tayyip Erdoğan Üni. 3.Sınıf
Gül	Kadın	Türkmenistan	Sosyal Bilgiler	Aksaray Üni. 4.Sınıf
Ata	Erkek	Türkmenistan	Sosyal Bilgiler	Aksaray Üni. 4.Sınıf
Günay	Kadın	Türkmenistan	Sosyal Bilgiler	Aksaray Üni. 4.Sınıf

Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanmasında yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. İki alan uzmanının görüşleri doğrultusunda geliştirilen görüşme formu, üç bölümden oluşmaktadır. Formun birinci bölümünde, katılımcıların kişisel bilgileri ile üniversite tercihlerine yön veren kişisel ve çevresel etkenleri anlamaya yönelik toplam üç soru yer almaktadır. İkinci bölümde, katılımcıların küresel vatandaşlık kavramına ilişkin anlayışları, küresel bir vatandaşta bulunması gereken nitelikler ile bu kapsamda gerekli görülen bilgi, beceri ve değerlere yönelik dört sorudan oluşmaktadır. Üçüncü ve son bölüm ise, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın (SBDÖP) küresel vatandaşlık bağlamında değerlendirildiği, öğrenme alanları ve kazanım boyutlarını da kapsayan üç temel sorudan oluşmaktadır. Görüşme formunda yer alan soruların anlaşılabilirliğini test etmek amacıyla, Türkmenistanlı iki lisans ikinci sınıf öğrencisi ile pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Böylece veri toplama aracına son şekli verilmiştir. Görüşmelerin dördü yüz yüze olarak katılımcılar için uygun gün ve saatte üniversite konferans salonunda; altısı ise katılımcılar için uygun gün ve saatte Zoom üzerinden yapılmıştır. Görüşmeler ortalama 40 dakika sürmüş ve katılımcıların onayı alınarak ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Araştırmanın raporlaştırılma aşamasında katılımcıların gerçek isimleri yerine takma isimler kullanılmıştır.

Görüşmelerde katılımcıların katılımcıların hatırlamasını kolaylaştırmak amacıyla SBDÖP'de ilgili öğrenme alanlarına göz atmaları sağlanmıştır. Dolayısıyla görüşmeler esnasında katılımcıların kendilerini rahat hissetmeleri sağlanmıştır.

Verilerin Analizi

Katılımcılardan elde edilen görüşmeler öncelikle Word belgesine aktarılmıştır. Elde edilen metinler satır satır analiz edilerek kodlanmış, benzer içeriklere sahip kodlar gruplanarak kategoriler oluşturulmuş ve bu kategoriler birleştirilerek temalar belirlenmiştir. Analiz

sürecinde Patton'ın (2014) *tematik analiz* nitel analiz yaklaşımı temel alınmıştır. Bu yaklaşıma göre temaların oluşturulmasında yalnızca verilerde tekrar eden ifadeler değil, aynı zamanda verilerin araştırma sorusu ile ilişkili anlam örüntüleri taşıyıp taşımadığı da dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda, araştırmanın amacına uygun şekilde, veriler içerisindeki anlamlı bütünlükler ve katılımcıların küresel vatandaşlık bağlamında önem atfettikleri noktalar ön plana çıkarılmıştır.

Uluslararası öğrenci statüsündeki katılımcılardan elde edilen ham veriler analiz edilirken, özellikle sık tekrarlanan ve katılımcıların üzerinde sıklıkla durduğu ifadeler tematik olarak gruplanmıştır. Kodlama süreci iki farklı araştırmacı tarafından bağımsız olarak yürütülmüş; sonrasında araştırmacılar bir araya gelerek kodları karşılaştırmış, farklılıkları tartışmış ve uzlaşıya vararak nihai temaları belirlemiştir. Elde edilen temalar, güvenilirliği artırmak amacıyla alan uzmanlarına sunulmuş ve uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Geçerlilik ve Güvenirlik

Araştırmada geçerlilik ve güvenilirliği sağlamaya ilişkin bazı yollar izlenmiştir. Creswell'e (2013) göre geçerlilik ve güvenilirlik, araştırmada ulaşılan bulguların inandırıcılığını arttırmak için uygulanan bir dizi prosedürdür. Ona göre araştırmacılar verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında izlenecek adımlarla güvenilirliği arttırabilirler. Bu bağlamda mevcut araştırmada bazı prosedürler uygulanarak geçerlilik ve güvenilirlik sağlanmaya çalışılmıştır. Öncelikle araştırma katılımcıları, araştırma amacı konusunda ayrıntılı bilgilendirilmiş ve katılımcı teyiti alınmıştır. Ayrıca alan uzmanları, dış değerlendirmeciler olarak sürece dahil edilmiştir. Bu kapsamda araştırma öncesinde ilgili çalışmanın kuramsal temelleri ve alan yazını dikkate alınarak görüşme soruları oluşturulmuştur. Görüşme soruları doğrultusunda geliştirilen veri toplama aracı, iki alan uzmanı ile gözden geçirilerek son hali verilmiştir. Görüşmelerde araştırmacılar, katılımcıları ayrıntılı şekilde bilgilendirip kendi konumlarını açıkça ifade ederek araştırma sürecine şeffaflık kazandırmayı amaçlamışlardır. Ayrıca elde edilen veriler, katılımcıların izniyle ses kayıt cihazı kullanılarak kaydedilmiş ve ardından katılımcılara gönderilerek kendileri açısından uygunluğunun kontrolü sağlanmıştır.

Verilerin analizi iki farklı araştırmacı tarafından kodlanarak kodlayıcılar arası tuttarlığı müzakere edilmiştir. Ayrıca iki alan uzmanının ulaşılan temalara ilişkin değerlendirmeleri dikkate alınarak işbirlikli bir yöntemle temaların son halini alması sağlanmıştır. Bulguların sunumunda katılımcı görüşleri doğrudan alıntılarla desteklenmiş ve elde edilen bulgular ayrıntılı şekilde yorumlanmıştır. Böylelikle araştırma güvenilirliği sağlanmak istenmiştir.

Bulgular

Bu bölümde araştırma sorularına yönelik ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir. Katılımcıların lisans öğrenimleri boyunca küresel vatandaşlık ile alakalı olduğunu düşündükleri dersler, bu derslerdeki öğrenmeleri ve bu kavramdan ne anladıkları görüşme soruları

çerçevesinde tematik olarak sunulmuştur.

Uluslararası Öğrencilerin Türkiye’de Öğrenim Tercih Nedenleri

Farklı ülkelerin eğitim programlarından yararlanmak küreselleşen dünyada önemli bir olgu olarak ele alınmaktadır. Bu bağlamda katılımcıların öğrenim amacıyla Türkiye’yi seçme nedenleri ve süreçlerine ilişkin bilgi bu araştırma açısından önemli görülmüştür. Dolayısıyla katılımcılara Türkiye’de öğrenim görmeyi tercih nedenleri ve sürecine ilişkin sorular sorulmuştur. Katılımcıların Türkiye’de öğrenim görme gerekçeleri bazı açılardan benzerlikler taşıırken, kimi açılardan ise farklı boyutları içermektedir. Tablo 2’de katılımcıların tercih nedenleri yer almaktadır.

Tablo 2. Katılımcıların Türkiye’de Öğrenim Tercih Nedenleri

Katılımcılar	Tavsiye	Kültüre yakınlık	Kaliteli Eğitim	Eğitim Ücretleri
Meryem	X	X		
Samet			X	
Leyla			X	
Ceren	X		X	
Kemal	X		X	
Arzu				
Bahri			X	
Gül	X			X
Ata	X			X
Günay	X		X	

Tablo 2 incelendiğinde, katılımcıların Türkiye’de öğrenim gerekçeleri, “tavsiye”, “kaliteli eğitim”, “kültüre yakınlık” ve “eğitim ücretlerinin uygun olması” boyutlarını içermektedir. Katılımcıların söz konusu boyutlara ilişkin görüşleri şu şekildedir:

Gül: “Türkiye’de mesela dönem başı ödediğim parayı, mesela her dönem başı para ödüyorum. Bunların hepsinin toplamı olarak bizim memleket en başta istiyor. Ona da ailemin durumu yetmediği için daha doğrusu ben kabul etmediğim için bir de Türkiye’yi Türkmenistan’da da bildiğim için merak ettiğim için geldim ve kaldım... Komşum Türkiye’de okuyordu. Kendim de Türkiye’yi sevdiğim için bir taraftan da babamda inşaatçı, Türkmenistan’dan buraya çağırdığı için biraz benim de hevesim arttı.”

Ata: “Bizim oralarda devlet okulları, özel okullar çok pahalı yani o yüzden burası uygun diye burayı seçtim... Bir akrabam burada okuyor üniversitede işte ondan duydum onun aracılığıyla geldim.”

Meryem: “Türkiye’yi bir kere çok kendi kültürüme yakın buluyordum ve dayım da daha önce Türkiye’de okumuştur. O da birazcık teşvik etti.”

Samet: “Eğitimin daha iyi olduğunu düşünüyordum diğer ülkelere göre. O nedenle Türkiye’yi seçmiş oldum.”

Leyla: “Eğitim için geldim. Türkiye’nin eğitimi bana göre daha yüksek ve kaliteli. Hani

başka devletlere bakarsan bana göre daha yüksek ve kaliteli geliyor. O yüzden Türkiye'ye geldim."

Günay: *"Eskiden de burada akrabalarım falan olduğu için buraya gelmek istiyordum. Belgeleri falan hazırladım. O şekilde geldim." ... "Bizim orda zaten Türk Eğitim Sistemi daha iyi diye yapıyorlardı."*

Uluslararası öğrencilerin görüşlerine göre, kendi ülkelerindeki eğitim olanaklarının Türkiye'deki eğitim olanaklarına kıyasla daha kısıtlı ve erişilmesi zor olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum, öğrencilerin alternatif eğitim alabilecekleri ülkeleri araştırmalarına yol açmaktadır. Dolayısıyla Türkiye'de eğitimin daha uygun maliyetli, kaliteli ve erişilebilir olması Türkiye'de öğrenim görmenin nedenleri arasındadır. Bununla birlikte, öğrencilerin Türkiye'yi tercih etmelerindeki başlıca faktörler arasında ekonomik uygunluk, aile/akraba bağlantıları ve kültürel yakınlık olduğu söylenebilir.

Katılımcıların Türkiye'de öğrenim tercihleri, genel olarak eğitimden ve özel olarak da sosyal bilgiler bölümünden beklentileriyle ilişkili olabilmektedir. Dolayısıyla katılımcılara "Türkiye'de bu bölümü seçerken beklentileriniz nelerdi?" sorusu sorulmuş ve katılımcıların görüşleri Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. *Katılımcıların Sosyal Bilgiler Öğretmenliğini Tercih Nedenleri*

Katılımcılar	Rastgele Seçmek	Alana Yatkınlık	Tavsiye Üzerine
Meryem	X		
Samet	X	X	
Leyla			X
Ceren			
Kemal	X		X
Arzu	X	X	
Bahri			
Gül			X
Ata		X	
Günay	X		

Tablo 3'te katılımcıların Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü tercihlerinde etkili olan beklentileri incelendiğinde, "bölümden haberdar olmayıp rastgele seçmek", "alana yatkınlık" ve "tavsiye üzerine" başlıkları ön plana çıkmaktadır. Üç katılımcı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümünü seçerken "bölüm hakkında bir bilgisi olmadığı", "tercihlerin rastgele olduğu" ve "tarih ve coğrafya ilgisi" tercih gerekçeleri arasındadır. Söz konusu katılımcılar görüşlerini şu şekilde ifade edilmiştir:

Meryem: *"Sosyal Bilgiler Öğretmenliği diye bir şey var olduğunu bilmiyordum...Tercihlerin içerisinde tarih, coğrafya vardı... Sonra Sosyal bilgiler öğretmenliği diye bir şey olduğunu buraya gelince öğrendim."*

Samet: “Türkiye’ye gelirken bölüme aslında lise diploması ile başvuru yapıyoruz. Yani hangi bölüm gelirse onu okumak zorundayız... Coğrafya ilgi alanım olduğu için gayet memnun oldum... Yani bana şans eseri çıktı diyebilirim.”

Kemal: “Öncesinde Hacı Bektaş Veli Üniversitesinde Gastronomi okudum. Ondan sonra Akdeniz Üniversitesinde YÖS Sınavına girmiştım ve YÖS puanıyla burasını tercih etmişim burası çıktı. Sosyal bilgiler öğretmenliği olarak.”

Arzu: “Tam olarak Sosyal Bilgiler aklımda yoktu ama sayısal değil de sözel olduğumdan... bu daha uygundu...kazandıktan sonra anladım hangi bölüm olduğunu.”

Günay: “Resim Öğretmenliği ya da sanatla ilgili bir şey istiyordum ama burası oldu.”

Ata: “Ortaokuldayken de bu alanla ilgilendim sürekli tarih, coğrafya... İlgiğim olduğu için buradan seçtim.”

Leyla ve Gül ise aile tavsiyesi üzerine Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünü seçtiklerini belirtmişlerdir:

Leyla: “Başta geldiğim zaman aslında Samsun’da lojistik bölümünü kazanarak gelmişim. Bölümü hiç beğenmedim. Memnun olamadım. Sonra bölümümü değiştirdim. Ankara Üniversitesi ‘nde bir sene güzel sanatlar fakültesinde kültür varlıkları koruma ve onarım bölümünü okudum. Orada pek olmadı. Aslında kararsızım hangi bölümü okusam diye düşünüyordum. Pek istediğim bölüm, pek istediğim meslek yoktu. Sonra ailemin isteği üzere öğretmenliği seçtim. Bu bölümden devam ettim. Bana en uyan bölüm buymuş demek ki.”

Gül: “Annem vesile oldu. Annem öğretmen olduğu için bu bölümü seçmemi istedi ben de seçtim.”

Katılımcıların sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünü tercih etme nedenlerinin, çeşitli faktörlerin etkisiyle şekillendiği anlaşılmaktadır. Katılımcıların sosyal bilgiler bölüm tercih motivasyonları genellikle kişisel ilgi, tesadüfi yönlendirme, aile etkisi ve alternatiflerin sınırlılığı etrafında şekillendiği görülmektedir. Kimi öğrenciler bilinçli bir ilgiyle bölümü tercih ederken, bazıları ise fırsatların yönlendirmesiyle veya aile tavsiyesiyle bu bölüme yönelmiştir. Bazı katılımcılar için şansa faktörüne, bazıları ise alternatiflerin sınırlılığına vurgu yapmıştır. Ancak, katılımcıların sosyal bilgileri tercih etmelerinde özel bir ilginin belirleyici olmadığı görülmektedir.

Türkmenistan Uyruklu Uluslararası Öğrencilere Göre Küresel Vatandaşlık

Araştırmanın önemli boyutlarından biri, katılımcıların küresel vatandaşlığa hangi anlamları yüklediğini ve bu kavramı nasıl algıladıklarını incelemektir. Bu bağlamda, katılımcıların küresel vatandaşlığı nasıl tanımladıkları ve küresel bir vatandaştan ne anladıkları büyük önem taşımaktadır. Dolayısıyla, katılımcıların küresel vatandaşlık tanımları

doğrultusunda yapılan değerlendirme, Tablo 4’te üç temel boyut altında sunulmuştur.

Tablo 4. Katılımcıların Küresel Vatandaşlığa İlişkin Görüşleri

Katılımcılar	Dünya Vatandaşlığı	Farklı Ülkeleri Tanıma ve Uyum	Dünyayı Anlama
Meryem	X		
Samet		X	
Leyla			
Ceren			X
Kemal			
Arzu		X	
Bahri			X
Gül		X	
Ata		X	
Günay	X		

Tablo 4 incelendiğinde katılımcılar küresel vatandaşlığı “dünya vatandaşlığı”, “farklı ülkeleri tanıma ve uyum sağlama”, “dünyayı anlama” boyutları ile ele alındığı görülmektedir. Söz konusu boyutlara ilişkin katılımcıların görüşleri görülebilir:

Meryem: “Bana göre küresel vatandaş demek sadece kendi ülkenin vatandaşı değil, tüm dünyanın vatandaşı olarak sadece kendi ülkesini benimsemeyip...tüm dünyayı senin kendi ülken gibi kabul edeceksin” ifadesi dünya vatandaşlığı kavramını akla getirmektedir. Benzer bir görüş Günay tarafından dile getirilmiştir: “Yeryüzünde yaşayan insanların hepsi küresel vatandaş olarak geçtiğini düşünüyorum.”

Ceren: “Bence küresel vatandaş dünyayı görebilen ve anlayabilen kişi sanıyorum.”

Samet: “Bana göre küresel vatandaşlık. Yani bir bireyin toplum için çaba harcaması toplumunu iyileştirmek için çaba harcaması. Yani bunu etkin vatandaşlık da diyebiliriz. Aslında etkin vatandaşlık küresel vatandaşlığı bağdaştırabilir... Yani anlayış önemli. Mesela biz başka bir kültürde mi geldik? Buraya bu kültüre uyum sağlamamız gerekiyordu ve çabucak uyum sağladık. Bu da anlayışı çerçevesinde olur. Yani anlayış olmazsa da zor yaşarsın. Yani bu açıdan değerlendiriyorum ben küresel vatandaşlığı, yani esas anlayışla saygı, sevgi, bunlar önemli bir şeydir...”

Arzu: “Küresel vatandaşlık kendi memleketinde kendi olduğum ana vatanını dışarı başka ülkelere gidebilme... zaman kendi ülkenden, dışarı devletlerden yaşayabilme, orasının şeylerini, adetlerini, şeylerini bile bilme yaşayabilme gibi diye anlatayım.”

Leyla: “...Küresel vatandaşlık. Eşit olmak, adil olmak gibi. Anlayışlı olmak gibi...”

Bahri: “...Dünyada bilgisi biraz geniş olması lazım...”

Gül: “Küresel Vatandaş deyince benim aklıma hani başka bir memlekete gidip orayı tanıyabilen biri geliyor...”

Ata: “Her ülkeye açık olan kişidir...”

Katılımcı görüşleri, küresel vatandaşlığı, anlayış, uyum, bilgi, eşitlik ve kültürel açıklık gibi değerleri içerdiğini ortaya koymaktadır. Katılımcı görüşleri arasında bazı farklılıklar olsa da, küresel vatandaşın “açık fikirli, duyarlı, bilgili ve farklı kültürlerle uyum sağlayabilen bir birey olması gerektiği” noktaları ön plana çıkmaktadır. Aynı zamanda yerelden küresele uzanan değerlerin iç içe geçtiği bir yaklaşımın benimsendiği söylenebilir. Katılımcılara bu noktada, küresel vatandaş somut bir birey olarak canlandırmaları ve günümüzde küresel vatandaşın özelliklerini taşıyan bir bireyi tarif etmeleri istenmiştir. Bu bakımdan katılımcıların küresel vatandaşa ilişkin bakış açıları farklılıklar içermektedir:

Meryem: “Popüler kültürden etkilenmiş insanlar canlanıyor. Mesela böyle geleneksel kıyafetlerle değil de böyle günlük rahat kıyafetlerle. Yani o canlanıyor.”

Samet: “Kendi toplumu açısından bilimsel araştırmalarda bulunan bu araştırmalar için gerekirse farklı ülkelere giden ve etkin vatandaşlık da olması gereken değerleri kendinde bulunduran birey olarak canlandırıyorum gözümde...”

Leyla: “... Ön yargılı olmayan, anlayışlı olan. Biraz soğukkanlı olan, öncelikle soğukkanlılığını gerektğini düşünüyorum. Karşısındaki insanı dinleyebilen, onunla empati kurabilen. Her şeyi, hani yeni bilgilere açık olan? Sadece kendi bildiğim, gördüğüm doğru değil, kendini kapatmayan bir kalıba sokmayan. Yeniliklere açık olan. Hani böyle bir kişi olarak düşünüyorum.”

Ceren: “...İrki, dini, kıyafetleri her şey farklı. Küresel vatandaş dediğimizde yani her ülkenin aynı dini olmayabilir, kültürü olmayabilir ya da kıyafetler başka olabilir, yemekler farklı olabilir. Ben öyle düşündüm.”

Bahri: “Yani iyi bir vatandaş olmak...”

Günay: “Din, dil, ırk ayrımı yapmayan, sosyal adaletsizliğe karşı çıkan, insani duyguları gelişmiş...insanları düşünüyorum.”

Kemal: “Sürekli gelişen, yeniliklere açık olan bir vatandaş...”

Katılımcıların küresel vatandaşın anlamını değerlere, tutumlara ve becerilere vurgu yaparak yorumladıkları söylenebilir. Bununla birlikte katılımcıların küresel vatandaşlık anlayışının temel değerleri olan “hoşgörü, empati, çeşitliliklere saygı, yeniliklere açıklık” gibi unsurları güçlü bir şekilde vurguladıkları görülmektedir. Örneğin Leyla, Ceren ve Günay görüşlerinde de görüleceği gibi farklı kültürlerle, dinlere, ırklara ve yaşam tarzlarına açık olmak, ön yargısız ve hoşgörülü bir tutum sergilemek önemi özelliklerdir. Küresel vatandaşın tek bir bakış açısıyla sınırlamaması bir diğer önemli vurgudur. Benzer biçimde küresel vatandaşın kendini sürekli geliştiren ve yeni fikirlere açık bir birey olması gerektiği fikri, küresel dünyada yeniliklere ayak uydurabilmek açısından önemli bir beceridir. Günay ve Bahri’nin belirttiği gibi, küresel vatandaş sosyal adaletsizliğe karşı duran, insan haklarına saygılı ve etik değerlere sahip bir bireydir. Samet, küresel vatandaşın bilimsel çalışmalara katkı sağlayan, gerektiğinde farklı ülkelerde araştırmalar yapan, toplumuna fayda sağlayan bireyler olduğunu ifade etmektedir.

Bu, küresel vatandaşın sadece pasif bir alıcı değil, aynı zamanda topluma katkı sağlayan aktif bir birey olması gerektiğini göstermektedir. Aynı zamanda Meryem ve Ceren'in vurguladığı gibi, küresel vatandaşlık, popüler kültürden etkilenme, farklı kültürel öğeleri benimseme ve günlük yaşamda evrensel bir kimlik taşıma gibi unsurları da kapsamaktadır.

2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına İlişkin Görüşler

Katılımcıların, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Program'ını küresel vatandaşlık bağlamında değerlendirmeleri istenmiştir. Üç temel boyutta katılımcıların programı ele almaları istenmiştir: a) SBDÖP'nin küresel vatandaşlık amaçlarına uygunluğu b) programda yer alması gereken değer ve beceriler, c) Etkin Vatandaşlık ve Küresel Bağlantılar öğrenme alanı kazanımları, bakımlarından değerlendirilmesi.

Katılımcıların SBDÖP'yi küresel vatandaşlık açısından nasıl değerlendirdikleri Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Katılımcıların Küresel Vatandaşlık Bağlamında Sosyal Bilgiler Öğretim Programına İlişkin Görüşleri

Katılımcılar	Yeterli	Yetersiz	Hem Yeterli Hem Yetersiz
Meryem	X		
Samet	X		
Leyla		X	
Ceren			X
Kemal	X		
Arzu	X		
Bahri	X		
Gül			
Ata		X	
Günay	X		

Tablo 5 incelendiğinde öğretim programının yeterli olduğu görüşü altı kişi ile en fazla vurgulanmıştır. Katılımcıların ileri sürdüğü gerekçelere bakıldığında farklılıklar olduğu söylenebilir:

Meryem: “... Kazanımlara baktığımızda küresel vatandaşlık şeyini kazandırmakta etkili olduğunu düşünüyorum. Mesela dördüncü sınıfın küresel bağlantıları ünitesinde dünya üzerindeki çeşitli ülkeler tanıtır. Türkiye komşuları, diğer Türk cumhuriyetleriyle olan ilişkileri kavrar. Yani yeterli ve etkili olduğunu düşünüyorum.”

Samet: “Sosyal bilgiler programı etkin bir vatandaş yetiştirmek amaçlı yani olduğunu söyleyebilirim, bu çerçevede de sosyal bilgiler programını içeriğinin yani inceleme yaptığında uygun olduğunu buldum. Tabi bazı kazanımları da farklılıklar olabilirdi.”

Bazı katılımcılar ise sosyal bilgiler öğretim programını yetersiz yönleri olduğunu

düşünmektedir. Programın yetersiz veya eksik yönleri olduğunu belirten katılımcılar görüşlerini şu şekilde gerekçelendirmişlerdir:

Leyla: “Biraz eksik kaldığını düşünüyorum... Biraz daha esnek olması gerektiğini düşünüyorum çünkü her gün dünya geliyor, teknoloji geliyor her şeyi. Yani bunu biraz esnetmek gerekiyor. Biraz geride kaldığını düşünüyorum.”

Ceren: “Ben biraz yeterli, biraz da yetersiz diye düşünüyorum...Biraz genişletebilirler aslında... Kazanımların ulusal olduğunu düşünüyorum. Biraz daha güncel olabilirdi bence.”

Ata: “Biraz geliştirilmeli, sadece kendi ülken açısından düşünerek değil de küresel şeyde katarak geliştirilebilir. Yüzde elli yüzde elli yapabilir yani şimdi gösterdiğin programın yüzde onu öyle... Tek bir ülke var diye düşünmeden tek bir dünya var diye düşünmek, programı öyle yapsalar güzel olur.”

Katılımcıların bazıları, SBDÖP’yi küresel vatandaş yetiştirme bağlamında yetersiz bulduğu anlaşılmaktadır. Katılımcılar, programdaki kazanımların daha çok ulusal ölçekte sınırlı bilgilere ulaşmakla sınırlandığını ve günümüz küresel dünyasının ihtiyaçlarına cevap vermekte yetersiz kaldığını vurgulamıştır. Bu bağlamda, programın güncel gelişmelere entegre, küresel dünyanın gelişmelerinden kopmadan ve evrensel değerleri ön plana çıkaran bir yapıya dönüştürülmesi gerektiği vurgulanmıştır. Dolayısıyla söz konusu sınırlılıkları aşmak için ne tür bir yaklaşım geliştirilmesi gerektiği önemli hale gelmektedir:

Samet: “...Nasıl bir şey ekleyebiliriz diye baktığımda etkin vatandaşlık başlığı altında direkt olarak küresel vatandaşlık ile ilgili bazı şeyler koyabiliriz. Küresel vatandaşlık bağlamında her bir sınıf düzeyinde basitten zora doğru bir kazanım yerleştirilmeli diye düşünüyorum. Bu öğretim programının da bir küresel vatandaş yetiştirebileceğini düşünüyorum.”

Leyla: “Hani farklı kültürleri daha çok yansıtan kazanımlar olabilir. Çok uzatmadan. Ya da öğretmen olarak bir konu verseler, farklı kültürleri daha derin öğrenebilmeleri için bir öğretmen de ona göre ödev verse öğrencilerine. Sadece Türkiye'nin demokrasisine veya şeyini değil de farklı ülkelerinde demokrasisini, anayasasını böyle yüzeysel bir anlatmaları gerektiğini düşünüyorum. Çünkü hani ileride bir oraya başka bir ülkeye iş için gider. Eğitim için gider bilgisi olması gerektiğini düşünüyorum. Hani dediğim gibi biraz daha bilgi katabilirler. Ben işte korona oldu, pandemi oldu. Uzaktan eğitim oldu. Her türlü savaşlar, kavgalar bir şeyler oldu dünyada. Hani bunları bile biraz çocukları bir şekilde anlatmaları bir şekilde değinmeleri...”

Ceren: “...biraz genişletebilir diye düşünüyorum mesela. Biraz güncel olmasını isterdim mesela ben yani hep kültür gibi mesela kültürden bahsediyor gibi geldi mesela demokrasiden, kültürden. Baya onları şey yapabilirlerdi, baya geniş getirebilirler.”

Arzu: “Kazanımlar konusunda çok fikrim yok o konuda bir şey diyemem...Tamam, güzel kazanımlar iyi hoş da yani çok şey gibi. Büyüklerin algılayabileceği şeyler gibi geliyor bana. Biraz daha basitleştirsek ne bileyim sınıfına göre? Mesela diyorum ya sana ekonomi mesela

ilişkilerine diyor, ekonomi ilişkilerini anlatır diyor. Ya çocuk, altıncı sınıfta ekonominin ne olduğunu bilmiyor daha yani. Ne bileyim, sen buna göre daha basitleştirerek yani daha çocuğun algılayabileceği kapasiteleri yapması daha uygun olur diye düşünüyorum...Hocalar çok güzel anlatır, etkinlik yaptırır, video izletir ne bileyim akılda kalacak bir şeyler yaptırır belki.”

Bahri: “...Kazanımlar şu anlık yeterince vardı. Var diye biliyorum çünkü orda Kültür de var. Miras da var işte demokraside var, siyasette var.”

Günay: “Biraz saçma olduğunu düşünüyorum...Etkinlikler çok az yapılıyor...”

Meryem: “..Bazen kazanımlar Türkiye üzerinde işleniyor. Onu dünya çapında daha genişletilebilir diye düşünüyorum.”

Katılımcıların değerlendirmelerine göre Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, küresel vatandaşlık kavramını desteklemek için daha güncel, farklı kültürlerle açık, uygulamalı ve öğrencilerin seviyelerine uygun bir yapıya dönüştürülmelidir. Program, öğrencilerin dünya sorunlarına duyarlı bireyler olarak yetişmesi için yenilikçi etkinliklerle desteklenmeli ve güncel olaylarla ilişkilendirilmelidir. Bu bakımdan hem ulusal hem de uluslararası temaları kapsayan kazanımların gerekliliği vurgulanmaktadır. Programın kültürel çeşitliliği tam anlamıyla yansıtmadığı, daha geniş bir perspektifle farklı kültürleri, anayasaları ve sosyal sistemleri ele alması gerektiği görüşü de vurgulanmaktadır. Diğer yandan programın daha çok teorik bilgiye dayalı olduğu, ancak uygulamalı yönlerinin zayıf olduğu dile getirilmiştir. Dolayısıyla katılımcılar, kazanımların hem içerik hem de kapsam açısından küresel bir yaklaşımla güncellenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Özellikle farklı kültürlerin tanıtılması, dünya demokrasileri, pandemi, savaş gibi küresel olayların/konuların programa eklenmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Katılımcılara Göre Küresel Vatandaşlık İçin Gerekli Görülen Değer ve Beceriler

Katılımcılara göre küresel vatandaşlık için gerekli görülen değer ve beceriler önemli bir araştırma sorusudur. Bu doğrultuda, katılımcılara küresel vatandaşta olması gereken değer ve beceriler sorulmuş ve elde edilen bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Katılımcılara Göre Küresel Vatandaşlık İçin En Önemli Değer Ve Beceriler

Değerler	Görüş Sayısı	Beceriler	Görüş Sayısı
Adalet	9	İletişim	7
Sevgi	7	İş Birliği	6
Barış	7	Empati	6
Saygı	6	Çevre Okuryazarlığı	5
Vatan Sevgisi	5	Araştırma	5
Dürüstlük	5	Kalıp ve Ön Yargıyı Fark Etme	4
Yardımseverlik	4	Sosyal Katılım	4

Tablo 6’da görüldüğü üzere, Küresel Vatandaşlık için gerekli gördüğü değer ve beceriler

incelendiğinde katılımcıların değerler boyutuna yönelik en çok “adalet (9)”, “sevgi (7)”, “barış (7)” ve “saygı (6)” değerlerine vurgu yaptığı görülmektedir. Beceriler boyutu incelendiğinde ise en çok “iletişim (7)”, “iş birliği (6)”, “empati(6)”, “çevre okuryazarlığı (5)”, “araştırma (5)”, “kalıp ve önyargıyı fark etme (4)”, “sosyal katılım(4)”, becerilerin vurgulandığı görülmektedir. Katılımcılara neden bu değer ve becerilere gerek duyulduğu sorulduğunda gerekçeler şu şekilde ifade edilmiştir:

Samet: “Değerlerden zaten olmazsa olmaz yani saygı sevgidir ve anlayıştır. Bunların küresel vatandaşlığı çok ve daha çok etkilediğini düşünüyorum...Yani farklı bir kültüre gittiğinde oranın kültürünü yani anlayışla karşılamak lazım.” “Kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme, küresel vatandaşlıkla gereken bir beceri diyelim çünkü nedeni şöyle, siyahi ve beyaz ayrımları vardır. Bu da yargı sonuçta yani böyle insanın toplumla ya da orada yaşam alanına göre yargılamak iyi bir şey değil.”

Kemal: “Araştırma Becerisi: Bir şeyleri öğrenmek için araştırma yapmak gerekiyor. Bir fikrin olması gerekiyor... kesinlikle kazanılması gerektiğini düşünüyorum.”

Meryem: “Empati becerisi kesinlikle ve kesinlikle. Çünkü şey dünyada farklılıklara, farklı çeşitli kültürlerle, farklı kültürel değerlere, mirasa sahibiz o yüzden. Hiç birisi, birisinden daha üstün değildir. Dolayısıyla empati çok önemli.”

Leyla: “Değerlerden çoğunun yararlı olduğunu düşünüyorum. Dürüstlük, duyarlılık, barış, adalet zaten birbirine yakın kavramlar... Dünyayı görebilen anlayan kişidir demiştik küresel vatandaşa. Bu yüzden bu değerlerle hani herhangi bir toplumda herhangi bir ortamda herhangi bir dünyanın herhangi bir yerinde oraya uyum sağlayabileceğini. Ya da oradaki insanların farklı toplumlara girdiği zaman o toplumda uyum sağlamasına yardımcı olabileceğini düşündüğüm için bu değerleri saydım.

Katılımcıların küresel vatandaşlık bağlamında önemli değer ve becerilere dikkat çektikleri görülmektedir. Katılımcıların küresel vatandaşlığın yalnızca bilgi edinme değil, aynı zamanda empati, saygı, anlayış, dürüstlük, duyarlılık gibi değerleri ve araştırma yapma, önyargıları aşma gibi becerileri içerdiğini göstermektedir. Katılımcılar, bu niteliklerin kazandırılmasının, bireyleri daha duyarlı, açık fikirli ve etkili küresel vatandaşlar haline getireceğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla katılımcılar, küresel vatandaşlık için hem bilişsel hem de duyuşsal becerilerin gerektiği anlaşılmaktadır. Bilgi ve araştırma becerileri, bireyin küresel olayları anlamasına katkı sağlarken, değerler ve empati, bireyin dünya genelinde barışçıl ve uyumlu bir yaşam sürmesine olanak tanımaktadır.

Etkin Vatandaşlık ve Küresel Bağlantılar Öğrenme Alanı ve Kazanımlara İlişkin Görüşler

Bu bölümde, katılımcılardan 4. ile 7. sınıflar arasındaki Etkin Vatandaşlık ve Küresel Bağlantılar öğrenme alanını küresel vatandaşlık bağlamında değerlendirmeleri istenmiştir. Katılımcılar, program kazanımları ile küresel vatandaşlık amaçları arasındaki ilişkiye dair

görüşlerini paylaşmıştır. Bu doğrultuda, katılımcıların her bir öğrenme alanında küresel vatandaşlıkla en çok ilgili gördükleri kazanımlar gerekçeleriyle ortaya konmuştur. Katılımcıların küresel vatandaşlıkla ilişkilendirdikleri kazanımlar tabloda görülebilir.

Tablo 7. 2018 SBDÖP 4.Sınıf Etkin Vatandaşlık ve Küresel Bağlantılar Öğrenme Alanı

Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanı	İlişkilendirme Sayısı	Küresel Bağlantılar Öğrenme Alanı	İlişkilendirme Sayısı
SB.4.6.2. Aile ve okul yaşamındaki söz ve eylemlerinin sorumluluğunu alır.	5	SB.4.7.1. Dünya üzerindeki çeşitli ülkeleri tanıtır.	8
SB.4.6.4. Ülkesinin bağımsızlığı ile bireysel özgürlüğü arasındaki ilişkiyi açıklar.	4	SB.4.7.3 Farklı ülkelere ait kültürel unsurlarla ülkemizin sahip olduğu kültürel unsurları karşılaştırır.	7
SB.4.6.1. Çocuk olarak sahip olduğu haklara örnekler verir.	4	SB.4.7.4. Farklı kültürlerle saygı gösterir.	6

Tablo 7’de, katılımcıların 4. Sınıf "Etkin Vatandaşlık ve Küresel Bağlantılar" öğrenme alanında, küresel vatandaşlıkla en çok ilişkilendirdikleri kazanımlar sunulmuştur. Katılımcıların “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanı için en çok SB.4.6.2, SB.4.6.4 ve SB.4.6.1 kazanımlarını küresel vatandaşlık amaçlarına uygun buldukları görülmektedir. Katılımcıların Etkin Vatandaşlık kazanımlarını uygun bulma gerekçeleri çoğunlukla sorumluluk odaklı bir yaklaşıma dayanmaktadır:

Arzu: “SB.4.6.2. Aile ve okul yaşamındaki söz ve eylemlerinin sorumluluğunu alır. Yani mesela diyelim ki evde annene falan ne bileyim ödevlerimi yapmak sorumluluğumu yapacaksan mesela okulda öğretmenleri dinleyeceksin. Öyle basit haklarını, sorumluluklarını öğretilir.”

Günay: “SB.4.6.2. Aile ve okul yaşamındaki söz ve eylemlerinin sorumluluğunu alır. Çünkü aile ve okuldaki sorumluluklarını yerine getiren çocuklar daha iyi şeyler sağlayabilirler.”

Katılımcıların söz konusu gerekçelendirmeleri bu anlamda küresel vatandaşlık amaçlarını yansıtmaktan çok bireysel sorumlulukları incelemektedir. Diğer katılımcı görüşleri incelendiğinde ise ulusal ölçekte vatandaşlık haklarına vurgu yapıldığı görülmektedir:

Leyla: “SB.4.6.4. Ülkesinin bağımsızlığı ile bireysel özgürlüğü arasındaki ilişkiyi açıklar. Arasındaki o ince çizgiyi çocukların bilmesi gerektiğini düşünüyorum.”

Samet: “SB.4.6.1. Çocuk olarak sahip olduğu haklara örnekler verir. Yani birey olarak kendi hakkımı bilmek, onu savunmak önemli ilk önce kendi toplumunda bunu yapacaksın ki diğer toplumlar içerisinde gittiğinde de kendi hakkını bilesin.”

Küresel Bağlantılar öğrenme alanındaki kazanımlar açısından incelendiğinde ise SB.4.7.1, SB.4.7.3 ve SB.4.7.4 kazanımlarının en çok uygun bulunduğu görülmektedir. Katılımcıların

söz konusu kazanımlara ilişkin gerekçelendirmeleri incelendiğinde küresel vatandaşlığın bilgi, beceri ve değer boyutlarına vurgu yaptıkları görülmektedir:

Samet: “SB.4.7.1. Dünya üzerindeki çeşitli ülkeleri tanıtır. Nedeni şöyle, o ülkelerdeki yani kültürü, bilgi ve becerileri merak ederek bilgileri öğrenmesi iyi bir şey.”

Ceren: “Farklı ülkelere ait kültürel unsurlarla ülkemizin sahip olduğu kültürel unsurların karşılaştır (S.B.4.7.3.)bence bu da iyi olabilir diye düşünüyorum mesela. Mesela ben biraz şey yani araştırmayı falan severim. O yüzden mesela başka ülkenin kıyafeti olsun yemek olsun başka da ne bileyim her şeye ne araştırmayı falan sevdiğim için. Yazdığı mesela yazılarda, konuşmamız sonra bunları çocukların bilmesi benim için önemli diye düşünüyorum mesela.”

Leyla: “SB.4.7.4. Farklı kültürlerle saygı gösterir. Sen o kültürden hoşlanmıyor olabilirsin. O kültürü sen anlamıyor olabilirsin. Sana tuhaf ya da farklı gelebiliyor olabilir ama o kültürün içindeki insanlara saygı gösterilmesi gerektiğini de hani çocuklara anlatmak. Bunun da önemli olduğunu düşünüyorum.”

Katılımcıların etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki değerlendirmeleri bireysel sorumluluk ve hakları öne çıkarırken küresel bağlantılar öğrenme alanında farklı kültürlerle yönelik bilgiye, beceriye ve değerlere vurgu yaptıkları görülmektedir. Dolayısıyla farklı kültürlerle saygı göstermenin küresel vatandaşlığın temel bir unsuru olduğu belirtilmektedir.

Tablo 8. 2018 SBDÖP 5.Sınıf Etkin Vatandaşlık ve Küresel Bağlantılar Öğrenme Alanı

Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanı	Görüş Sayısı	Küresel Bağlantılar Öğrenme Alanı	Görüş Sayısı
SB.5.6.1. Bireysel ve toplumsal ihtiyaçlar ile bu ihtiyaçların karşılanması için hizmet veren kurumları ilişkilendirir.	5	SB.5.7.1. Yaşadığı yer ve çevresinin ülkemiz ile diğer ülkeler arasındaki ekonomik ilişkilerdeki rolünü araştırır.	4
SB.5.6.3. Temel hakları ve bu hakları kullanmanın önemini açıklar.	4	SB.5.7.4. Çeşitli ülkelerde bulunan ortak miras öğelerine örnekler verir.	3

Tablo 8’de katılımcıların 5. Sınıf Etkin Vatandaşlık ve Küresel Bağlantılar öğrenme alanındaki kazanımlardan küresel vatandaşlıkla en fazla ilişkilendirdikleri kazanımlar sunulmuştur. Katılımcılar “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanındaki kazanımlardan en çok SB.5.6.1 ve SB.5.6.3 kazanımlarının uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılar ağırlıklı olarak söz konusu öğrenme alanının bireysel sorumluluk ve hak vurgusunun küresel vatandaşlıkla ilişkili olabileceğini vurgulamıştır:

Samet: “Demokratik bir ülkede yaşıyoruz, haklarımız var. Bunları bilmesi iyi bir vatandaş ve etkin bir vatandaş olarak kazandırması gerekiyor öğrencilerin.”

Leyla: “Bir takım küresel vatandaşa biraz katkı katabilir...Hep zaten küresel vatandaştın, toplumun küresel vatandaşlık toplumla ilgili olduğunu düşünüyorum. O yüzden toplumun içine insanların içine. İşte insanların farklı ihtiyaçları olduğunu bunlar bu şekilde karşılandığını. O

öğrenmelerinin de yararlarına olduklarını düşünüyorum.”

Katılımcıların “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanındaki kazanımlardan en çok SB.5.7.1, SB.5.7.4 kazanımlarının uygun olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların söz konusu kazanımların uygunluğunu uluslararası ilişkiler ve sürdürülebilirlik boyutuna vurguladıkları görülmektedir:

Bahri: *“Şimdi Türkmenistan’dan örnek verirsek. Oranın mesela doğal gazı elektriği su yani onun hakkında araştırabilir. Mesela Rusya’nın hakkında araştırabilir.”*

Kemal: *“Araştırma becerisini geliştiriyor... Farklı ülkelerdeki ekonomik durumunu inceleyerek kendi ülkesinin ekonomik durumunu fark eder. Sonuç olarak olumlu çözümler üretebilir.”*

Meryem: *Mesela onun o tamam herhangi bir ülkede yerleşiyor ama onu kirletmek sadece o ülkenin sorumluluğu değil, diğer ülkelerinde sorumluluğu çünkü yani bir daha bulunmayacak. Çok kıymetli şeyler.”*

Katılımcıların da vurguladığı gibi küresel vatandaşlık, bireylerin yalnızca kendi ülkelerini değil, dünya genelindeki ekonomik ve çevresel koşulları anlamalarını gerektirir. Bu bağlamda söz konusu kazanımlar küresel vatandaşlık için kritik öneme sahiptir.

Tablo 9. 2018 SBDÖP 6.Sınıf Etkin Vatandaşlık ve Küresel Bağlantılar Öğrenme Alanı

Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanı	Görüş Sayısı	Küresel Bağlantılar Öğrenme Alanı	Görüş Sayısı
SB.6.6.4. Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar	3	SB.6.7.4. Popüler kültürün, kültürümüz üzerindeki etkilerini sorgular.	7
SB.6.6.2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar.	3	SB.6.7.2. Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini analiz eder.	3

Tablo 9’da katılımcıların 6. Sınıf Etkin Vatandaşlık ve Küresel Bağlantılar öğrenme alanında küresel vatandaşlıkla en fazla ilişkilendirdikleri kazanımlar sunulmuştur. Katılımcılar “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanındaki kazanımlardan en çok SB.6.6.4 ve SB.6.6.2 kazanımlarının uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcıların genel olarak demokratik kurumların önemi üzerinde durduğu görülmektedir:

Ceren: *“Bence bu olabilmeli mesela. Her devletin yürütme yargı. Her şey ayrı diye düşünüyorum ben.”*

Kemal: *“Günümüzde Demokrasi bir ülkenin önemini ya da ilk başta demokrasinin tanımını yaparak, fikirlerini sunarak küresel toplum içerisinde ne derecede önemli olduğunu anlatarak daha da verimli bir vatandaş yetiştirme açısından önemli bir kazanım olduğunu düşünüyorum.”*

Katılımcıların “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı kazanımlarından ise en çok SB.6.7.4 ve SB.6.7.2 kazanımlarının küresel vatandaşlık için uygun bulunmuştur. Katılımcıların söz konusu iki kazanım yoluyla sosyal medya aracılığıyla farklı kültürlerin tanınması ve dünya ölçeğindeki ticaret üzerinde durmuşlardır:

Samet: “Sosyal medyada mesela sadece bizim kültürümüze özgü şeyler yok. Farklı ülkelerden farklı şeyler öğreniyoruz. Bunlar da ilğimizi çeker. Farklı kültürleri sosyal medyadan canlı görüyoruz.”

Bahri: “Örneğin ekonomik alış veriş insanlar arasında ilişkiyi geliştirir.”

Tablo 10. 2018 SBDÖP 7.Sınıf Etkin Vatandaşlık ve Küresel Bağlantılar Öğrenme Alanı

Etkin Vatandaşlık Kazanımları	Görüş Sayısı	Küresel Bağlantılar Kazanımları	Görüş Sayısı
SB.7.6.2. Atatürk’ün Türk demokrasisinin gelişimine katkılarını açıklar.	2	SB.7.7.4. Arkadaşlarıyla birlikte küresel sorunların çözümüne yönelik fikir önerileri geliştirir.	6
		SB.7.7.3. Çeşitli kültürlerle yönelik kalıp yargıları sorgular.	4
		SB.7.7.1. Türkiye’nin üyesi olduğu uluslararası kuruluşlara örnekler verir.	3

Tablo 10’ da katılımcıların 7. Sınıf Etkin Vatandaşlık ve Küresel Bağlantılar öğrenme alanında, küresel vatandaşlıkla en fazla ilişkilendirdikleri kazanımlar sunulmuştur. Katılımcılar “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanındaki kazanımlardan en çok SB.7.6.2 kazanımının uygun olduğunu ifade edilmiştir:

Leyla: “Yani dediğim gibi yine kendi vatanına kendi memleketinin içindeki olayları, onun tarihini, onunla ilişkili şeyleri öğretiliyor etkin vatandaşlık.”

Katılımcıları “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanındaki kazanımlardan ise en çok SB.7.7.4, SB.7.7.3 ve SB.7.7.1 kazanımlarının uygun olduğunu ifade etmişlerdir:

Meryem: “... Bu kazanımın küresel vatandaşlık açısından önemli olduğunu düşünüyorum. Çünkü mesela küresel iklim değişimi sadece bir yerde olmuyor olduğu zaman tüm dünyayı etkiliyor. O yüzden herkes bu şeyden sorumludur veya doğal afetler, açlık, terörle göç konuları ile mücadele etmemiz gerekiyor. Çünkü bunlarla mücadele etmezsek veya önlem almazsak bir sonraki gün beni de etkileyecek hani öyle diyebilirim.”

Leyla: “Bunun da (kazanımın) şey olduğunu düşünüyorum. Önemli bir kısım Türkiye’nin Üyesi olduğu uluslararası kuruluşların örnek verir. Nasıl açıklayacağını bilmiyorum ama kesinlikle bir çocuğa öğretilmesi anlatılması gereken bir şey. Yani o da deminkilerle, ekonomik bölge kuruluşları yani ekonomiyle ilgili şeyler.”

Katılımcı görüşleri küresel vatandaşlık için bireylerin bu tür sorunlara duyarlı olmaları ve sorumluluk almaları gerektiğini vurgulamaktadır. Bu anlamda küresel vatandaşlık amaçları, bireylerin yalnızca kendi ülkelerindeki değil, dünya çapındaki ekonomik ve sosyal gelişmeleri anlamalarına yardım etmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada uluslararası öğrenci statüsündeki Türkmenistan uyruklu sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık ve SBDÖP'ye ilişkin görüşleri incelenmiştir. Bu bağlamda bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Öncelikle katılımcıların Türkiye'de yükseköğretim tercihlerini belirleyen nedenler arasında, Türkiye'de yükseköğretimin eğitim kalitesi ve uygun maliyetli olması göze çarpmaktadır. Söz konusu iki önemli nedene bağlı olarak referans kişilerin tavsiyelerinin Türkiye'de öğrenim tercihlerini etkilediği anlaşılmaktadır. Diğer önemli bir gerekçe ise iki ülke arasındaki kültürel yakınlık olduğu belirtilmektedir. Ancak katılımcılar bölüm tercihlerini kişisel ilgi ile açıklamıştır. Bununla birlikte sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünün tek tercihleri olmadığı, farklı bölüm tercihlerinin de olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla Türkiye'de öğrenim tercihi belirleyen iki ana değişkenin üniversitelerin nitelikli eğitimi ve bu konuda referans kişilerin tavsiyeleri olduğu söylenebilir. Üniversitelerin küresel dünyada rekabet edebilmek için stratejik planlarında uluslararasılaşma hedeflerine yer vermeleri, küreselleşmenin yükseköğretim üzerindeki etkisinin bir göstergesidir (Keser, 2019). Dolayısıyla küreselleşme, yükseköğretimin uluslararasılaşmasını şekillendiren en önemli bağlam olarak kabul edilmektedir (Aydın, 2024). Bu süreç, ülkeler arasında artan karşılıklı bağımlılık ve bilgi, insan ve hizmetlerin hareketliliğiyle karakterize edilir. Bu bağlamda Türkiye'de yükseköğretim için tercih edilmesini belirleyen unsurların küresel dünyanın gerçekliğiyle ilişkili olduğu söylenebilir. Araştırma bulgusuyla benzer biçimde Enterieva ve Sezgin (2016) Türk Cumhuriyetlerin'den Türkiye'ye eğitim için gelen lisans, yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin tercih nedenlerini nitelikli eğitim alma beklentisi, Türkiye'deki eğitimin Avrupa'ya açılan bir köprü olacağı düşüncesi, nitelikli öğretim elemanları, daha kaliteli eğitim alma, daha iyi ve gelişmiş barınma imkanları olarak belirtmişlerdir. Nitelikli eğitimin öğrencilerin üniversite tercihlerine yön verdiği evrensel bir tema olarak araştırma bulgularına yansımaktadır (Soutar & Turner, 2002). Bir başka çalışmada da uluslararası öğrencilerin yükseköğretim için Türkiye'yi seçme sebepleri arasında eğitimin kaliteli olması, kültürel yakınlık, burs imkanları, dini gerekçeler önemli tercih nedenleri olarak sıralanmıştır (Mete & Özgenel, 2021). Bu açıdan bakıldığında mevcut araştırmada katılımcıların tercihlerinde kültürel yakınlığın, yakın çevre veya arkadaş tavsiyelerine eşlik ettiği görülmektedir. Polat ve Arslan (2017) uluslararası öğrencilerle yaptıkları araştırmada öğrencilerin tercihlerini belirleyen en önemli beş ölçüt arasında akademik, örgütsel, ekonomik, sosyal ve bireysel etmenler tespit etmişlerdir. Aynı araştırmada uluslararası öğrencilerin üniversite tercihi yaparken kullandıkları en önemli ölçütün akademik etmenler altında yer alan eğitim kalitesi alt temasının olduğu

saptanmıştır. Sosyal etmenler kategorisi açısından bakıldığında ise tavsiyelerin odağındaki bir diğer etmenin “kültürel yakınlık” olduğu vurgulanmaktadır (Moogan & Baron, 2003; Polat & Arslan, 2017). Aydın (2015) üniversite tercihlerine yön veren dokuz etmen arasında referans gruplarının etkisini vurgulamıştır. Bu bakımdan mevcut araştırmada ön plana çıkan “kültürel yakınlık ve referans gruplarının tavsiyeleri” uluslararası öğrencilerin tercih gerekçeleri paralellik göstermektedir. YÖK 2024 verilerine göre Türkiye’de yüksek öğretime kayıtlı uluslararası öğrencilerin ağırlıklı olarak Asya ülkeleri ve Türk Cumhuriyetlerinden olduğu istatistiklere yansımıştır (YÖK, 2024). Dolayısıyla kültürel yakınlık ve Türkiye’deki yükseköğretimin kalitesi, Türk Cumhuriyetlerinden adayların tercihlerini belirleyebilmektedir. Bu durum eğitim alanında kültürel bağları güçlendirmek için daha fazla işbirliğinin önünü açabilir.

Katılımcıların küresel vatandaşlık kavramına yükledikleri anlamlar araştırma için önemli sorulardan biridir. Katılımcılara göre küresel vatandaşlık, “*dünya vatandaşlığı*”, “*farklı ülkeleri tanıma ve uyum sağlama*”, “*dünyayı anlama*” boyutları ile ele alınmıştır. Katılımcı görüşlerinde bazı farklılıklar olsa da, küresel vatandaşın “*açık fikirli, duyarlı, bilgili ve farklı kültürlerle uyum sağlayabilen bir birey olması gerektiği*” vurgulanmıştır. Dolayısıyla katılımcılar küresel vatandaşlığın, “*anlayış, uyum, eşitlik ve kültürel açıklık*” gibi boyutlarını önemli görmektedir. Ayrıca katılımcılar küresel vatandaşlık anlayışının temel değerleri olan “hoşgörü, empati, çeşitliliklere saygı, yeniliklere açıklık” gibi unsurları güçlü bir şekilde vurguladıkları görülmektedir. Buna karşın küresel vatandaşlığın “*sosyal adalet, katılımcılık ve dünya sorunlarına çözümci yaklaşma*” boyutlarına daha az vurgu yapmışlardır. Dolayısıyla küresel vatandaşlığın beceri boyutunda, uluslararası sorunları çözmeye dönük iş birliği yapma gibi özelliklerini öncelemedikleri söylenebilir. Bu bakımdan katılımcıların görüşleri küresel vatandaşlık ile örtüşen ve ayrışan noktaları ortaya çıkarmıştır. OXFAM’a göre (2006) küresel vatandaş dünyanın bir vatandaşı olarak kendi rolünün bilincine ve çevresinden daha geniş bir dünyanın farkına varmış, farklılıklara saygılı ve değer veren, dünyanın varlığını nasıl sürdüreceğinin bilincinde olan, sosyal adaletsizliğe karşı çıkan hem yerel hem de küresel çapta farklı topluluklara katılan, dünyayı daha eşit ve sürdürülebilir bir yer yapmak için eylemde bulunmaya gönüllü, eylemlerinin sorumluluğunu üstlenen bir bireydir. Bu bağlamda katılımcıların görüşleri değerlendirildiğinde söz konusu küreselleşme yaklaşımıyla *uyum, anlayış ve yeni kültürlerle açıklık* boyutunda örtüşmektedir. Ancak kapsamlı bir küresel vatandaşlık yaklaşımı konusunda tam bir örtüşmeden bahsetmek mümkün görünmemektedir. Alan yazın incelendiğinde benzer ve farklı sonuçların yer aldığı çalışmalara rastlanmıştır. Örneğin Bruce, vd. (2019) tarafından yürütülen araştırmada öğretmen adaylarının küresel vatandaşlığın tanımı hakkında net bir bilgiye sahip olmadıkları belirlenmiştir. Benzer biçimde Ergüz (2016) sosyal bilgiler öğretmen adaylarının birçoğunun küresel vatandaşlık farkındalığının yeterince gelişmemiş olduğunu ileri sürmüştür. Söz konusu araştırmada öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık ifadelerinde, ders kitaplarında yer alan genel

ifadelerle sınırlı kaldıkları tespit edilmiştir. Aynı araştırmada öğretmen adayları küresel vatandaşlık kavramını en fazla hak, sorumluluk, görev bilinci, saygı, evrensel ve kültürel değerler gibi kavramlarla ifade etmiştir. Akhan ve Kaymak (2021) çalışmasında ise sosyal bilgiler öğretmen adayları küresel vatandaş kavramını dünyadaki gelişmeleri takip eden kişi olarak tanımlamışlardır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin de küresel vatandaşlığı ülkemizin dışındaki dünyayı algılamak olarak tanımladığı dikkat çekmektedir (Aktaş & Ayaydın, 2023). Benzer biçimde Çolak, vd. (2019) öğretmenlerin küresel vatandaşı kendini dünyaya ve insanlığa ait hisseden, dünya sorunlarına duyarlı, hak ve sorumluluk bilinci çerçevesinde katılımcı olan, ayrımcılık yapmayan ve diğer insanlarla dayanışmaya önem veren bir birey olarak tanımladıklarını vurgulamaktadır. Söz konusu çalışmalarda katılımcıların küresel vatandaşlığın farklı boyutlarına vurgu yapmış olduğu, mevcut araştırmada ortaya çıkan *“farklılıklarla uyumlu olma, anlayış ve dış dünya”* boyutları bakımından uyumlu görünmektedir. Küresel vatandaşlık tutumlarını inceleyen çalışmalara bakıldığında ise farklı sonuçlar dikkat çekmektedir. Özden ve Karadağ (2021) araştırmalarında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerinin orta düzeyde oldukları gözlenmiştir. Benzer şekilde Karaca ve Çoban (2015) tarafından yapılan araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlığa yönelik tutumlarının istenilen düzeyde olmadığı belirlenmiştir. Buna karşın öğretmen adaylarının küresel vatandaşlığa olumlu tutuma sahip oldukları çalışmalar da bildirilmiştir (Durmuş, 2017; Göl, 2013). Kimi çalışmalar küresel vatandaşlık tutum düzeylerini etkileyen bağlamlara işaret etmektedir. Örneğin Öksüzöğlu (2022) sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerinin, günümüz dünya sorunlarına yönelik tutumlarını anlamlı bir şekilde etkilediğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla öğretmen adaylarında küresel vatandaşlık bilincinin geliştirilmesinin, dünya sorunlarına karşı daha duyarlı ve çözüm odaklı bireyler yetiştirilmesine katkı sağlayacağı anlaşılmaktadır. Kaya ve Kaya (2012) ise yabancı dil bilen öğretmen adaylarının yabancı dil bilmeyen öğretmen adaylarına göre interneti haftada bir kereden fazla ve her gün kullanan öğretmen adaylarının hiç kullanmayanlara göre küresel vatandaşlık algılarını yüksek bulmuştur. Dolayısıyla mevcut araştırma katılımcılarının kültürel yakınlıklarına rağmen, ülkemize öğrenim amacıyla gelmiş olmaları küresel vatandaşlık nitelikleri olan *uyum, anlayış ve kültürel açıklık* boyutlarına vurgu yapmalarını sağlamış olabilir. Diğer yandan kültürler arası etkileşim, küresel vatandaşlık için gerekli beceriler sağlayabilmektedir.

Katılımcılar, SBDÖP’nin küresel vatandaşlık amaçları ile kısmen uyumlu olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca küresel vatandaşlık amaçları açısından bazı noktaların geliştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Katılımcıların değerlendirmelerine göre SBDÖP küresel vatandaşlık kavramını desteklemek için daha güncel, farklı kültürlerle açık, uygulamalı ve öğrencilerin seviyelerine uygun bir yapıya dönüştürülmelidir. Program, öğrencilerin dünya sorunlarına duyarlı bireyler olarak yetişmesi için yenilikçi etkinliklerle desteklenmeli ve güncel olaylarla ilişkilendirilmelidir. Bu bakımdan hem ulusal hem de uluslararası temaları kapsayan

kazanımların gerekliliği vurgulanmaktadır. Programın kültürel çeşitliliği tam anlamıyla yansıtmadığı, daha geniş bir perspektifle farklı kültürleri, anayasaları ve sosyal sistemleri ele alması gerektiği görüşü vurgulanmıştır. Diğer yandan programın daha çok teorik bilgiye dayalı olduğu, ancak uygulamalı yönlerinin zayıf olduğu dile getirilmiştir. Dolayısıyla katılımcılar, kazanımların hem içerik hem de kapsam açısından küresel bir yaklaşımla güncellenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu bulgular çerçevesinde kimi çalışmalarda öne çıkan benzer tespitler göze çarpmaktadır. Karatekin (2022) üç farklı sosyal bilgiler programının (1998, 2005 ve 2018) ders kitaplarına yansımalarını incelediği çalışmasında sosyal bilgiler ders kitaplarının “küresel vatandaş”, “küresel vatandaşlık”, “küresel vatandaşlık eğitimi” kavramlarını doğrudan içermediklerini göstermektedir. Her üç öğretim programına göre hazırlanmış olan sosyal bilgiler ders kitaplarının, UNESCO’nun küresel vatandaşlık eğitimi anlayışının bilişsel ve sosyo-duygusal boyutlarını desteklediği, ancak davranışsal boyutu yeterince desteklemediği tespit edilmiştir. Dolayısıyla ders kitaplarında ulus ötesi sorumlulukları hisseden ve bu sorumluluklara yönelik eyleme geçen bireyler yetiştirme hedefi yeterince sağlanamamıştır. Karatekin’in (2021) bir başka çalışmada tespit ettiği gibi Türkiye’de program yapımcılar ağırlıklı olarak küreselleşmeye işgücü piyasasının ihtiyaçları, kaliteli eğitime erişim, eğitimde fırsat eşitliği ile mesleki ve hayat boyu eğitim başlıkları çerçevesinde ele almaktadır. Ancak bu başlıklardan en belirginini “*küreselleşen dünyada işgücü piyasasına uyumlu bireyler yetiştirmek*” hedefi olmaktadır. Arnett (2002) küreselleşme olgusunun dünya çapındaki insanların çoğunun artık yerel kimliklerini küresel kültüre bağlı bir kimlikle birleştiren iki kültürlü bir kimlik geliştirdiğini ileri sürmektedir. Özellikle küreselleşme Batı dışı kültürlerdeki kimlik karmaşasını arttırarak ve yerel kimlikleri korumak için tepkisel olabildiklerini göstermektedir. Dolayısıyla eğitim programlarında küreselleşmenin kimi boyutlarının dışarda tutulmasının ulusal kültürün bir direnci olarak görmek mümkündür. Nitekim Akhan ve Kaymak (2021) çalışmasında katılımcılar küreselleşme olgusuyla değişen eğitim paradigmasına karşısında milli değerlerin korunması gerektiğini vurgulamışlardır.

Katılımcıların küresel vatandaşlık eğitimi bağlamında önemli değer ve becerilere dikkat çektikleri görülmektedir. Katılımcıların küresel vatandaşlığın yalnızca bilgi edinme değil, aynı zamanda "adalet", "sevgi", "barış", "saygı" ve "vatan sevgisi" gibi değerleri ön plana çıkarmış, ancak "sorumluluk", "eşitlik", "dayanışma" ve "yardımseverlik" gibi diğer önemli değerleri ya arka planda bırakmış ya da hiç bahsetmemişlerdir. Beceriler boyutunda ise *araştırma yapma*, *önyargıları aşma* gibi becerileri sıralanırken “*eleştirel düşünme, etkili tartışma, problem çözme, yenilikçi düşünme*” gibi beceriler vurgulanamamışlardır. Bu durum, katılımcıların küresel vatandaşlık eğitimi için bazı değer ve becerileri daha fazla önemsediklerini, diğerlerini ise yeterince dikkate almadıkları şeklinde yorumlanabilir. OXFAM’a göre (2006) bilgi, beceri ve değer açısından küresel vatandaş olmak için “adalet”, “eşitlik”, “farklılıklara saygı”, “küreselleşme”, “sürdürülebilirlik”, “barış ve mücadele” bilgi ve anlayışının gerekli olduğu bununla birlikte küresel vatandaşlık “eleştirel düşünme”, “etkili tartışma”, “adaletsizlik ve

eşitsizlikle mücadele”, “insanlara ve eşyaya saygı duyma”, “iş birliği” ve “çatışmaların çözümü” becerilerini gerektirdiğini belirtmiştir. Değer ve tutumlar açısından bakıldığında ise “empati”, sosyal adalet”, “eşitlik”, “kimlik”, “özsaygı”, “farklılığa değer verme”, “saygı”, “çevreyle ilgilenme”, “sürdürülebilir gelişim”, “sorumluluk”, insanların farklılık oluşturabileceğine yönelik inanç değer ve tutumları önemlidir. Ancak, mevcut araştırmadaki katılımcılar, bu beceri ve değerlerin bir kısmını göz ardı etmiş veya yeterince önemsememişlerdir. Bu durum, katılımcıların küresel vatandaşlık perspektifini değerlendirirken değerlere daha fazla vurgu yaptıklarını göstermektedir. Temur (2024) araştırmasında “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanında 14 farklı değer tespit etmiştir. Söz konusu araştırmada en fazla “duyarlılık”, “barış”, dostluk”, “saygı”, “dayanışma” ve “yardımseverlik” değerlerine yer verildiği görülmüştür. Dere ve Uçar (2020) ise ders kitaplarında küresel konuların daha çok Türkiye eksenli işlendiğini belirlemiştir. Aynı çalışmada küresel bağlantılar öğrenme alanında daha fazla yer alması beklenen küresel sorunlar ve onlara karşı çözümler üretecek küresel vatandaşlık tipinin, yalnızca 7. sınıfta dolaylı olarak ele alındığı görülmektedir. Elbette küresel vatandaşlık için önemli görülen bazı değerlerin aynı zamanda ulus-devlet temelli bir yurttaşlık için de geçerli olduğu unutulmamalıdır. Uygun ve Ulu (2018) öğretim programı ve ders kitabında küresel bağlantıların çok da olağan karşılanmadığını, programdaki bazı eksiklik ve hataların önemli bir kısmının küresel değerler eğitiminin yeni bir eğitim alanı olmasından kaynaklandığını ileri sürmüşlerdir.

SBDÖP değerlendirmesiyle bağlantılı olarak katılımcıların Etkin Vatandaşlık ve Küresel Bağlantılar öğrenme alanı kazanımları çerçevesinde değerlendirmelerine bakıldığında küresel vatandaşlığın toplumsal, siyasi ve ekonomik boyutlarıyla ilgili "karşılıklı ilişkiler" ve demokratik vatandaşlığın "karakter" unsurlarının vurgulandığı, buna karşın "katılım" ve "küresel aidiyet" boyutlarının nispeten geri planda kaldığı görülmektedir. Bu durum, küresel vatandaşlık boyutları arasında dengeli olmayan bir dağılımı yansıtmaktadır. Sonuç olarak, program kazanımları küresel ölçekte katılım ve aidiyet konularında eksik kalmakta ve daha çok ulusal düzeyde etkin vatandaşlar yetiştirmeyi hedeflemektedir. Katılımcıların her iki öğrenme alanında en çok vurguladıkları kazanımlara bakıldığında; “SB.4.6.2 Aile ve okul yaşamındaki söz ve eylemlerin sorumluluğunu alır”, “SB.4.6.4. Ülkesinin bağımsızlığı ile bireysel özgürlüğü arasındaki ilişkisi açıklar” “SB.4.6.1.Çocuk olarak sahip olduğu haklara örnekler verir.” kazanımları bu kapsamda değerlendirilmiştir. Küresel Bağlantılar öğrenme alanında ise “SB.4.7.1. Dünya üzerindeki çeşitli ülkeleri tanır.” “SB.4.7.3. Farklı ülkelere ait kültürel unsurlarla ülkemizin sahip olduğu kültürel unsurları karşılaştırır.” “SB.4.7.4. Farklı kültürlerle saygı gösterir” kazanımları olmuştur. Söz konusu öğrenme alanlarından Etkin Vatandaşlık alanında yer alan kazanımların yurttaşlık bilgisi ile daha çok ilintili olduğu görülmektedir. Türk ve Atasoy’un (2021) belirttiği gibi küresel vatandaşlığın anahtar temalarından olan; küresel düzeyde katılım, dünyanın ortak sorunlarına çözüm arayışı ve küresel bakış açısını geliştirmeye yönelik yaklaşımları destekleyen kazanımlar açısından eksiklikler dikkat çekmektedir. Aynı

araştırma ile benzer şekilde “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanı kazanımlarında küresel vatandaşlık içeriklerine rastlanmadığı sadece Küresel Bağlantılar öğrenme alanında yer alan kazanımların bazıları küresel vatandaşlık teması ile örtüşmektedir. Benzer şekilde Günel ve Pehlivan (2015) çalışmasında elde edilen sonuçlarla da desteklenebilir. Dolayısıyla küresel vatandaşlık temasıyla örtüşen temaların sadece bilgi boyutunda programda yer verildiği, fakat beceri ve değer boyutunda etkinliklerin programda yer almadığı, bazı alt temalar da ise hiçbir şekilde yer verilmediği vurgulanmıştır. Toprak (2022) küresel vatandaşlığın ders kitaplarına yansımalarının en fazla sosyokültürel boyutu, en az ise hukuki boyutu olduğu göze çarpmaktadır. Öğretim programı içerisinde verilen kazanımların küreselleşmeyle ilgili olan kazanımların çoğunluğu ders kitaplarının 7.ünitesi olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak SBDÖP’de küresel vatandaş yetiştirmede küresel boyutun göz ardı edildiği önemli bulgulardan biri olarak öne çıkmaktadır.

Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak birkaç öneride bulunabilir.

1. Araştırma sonuçlarında da vurgulandığı gibi SBDÖP için yapılacak revizyonlarda küresel vatandaşlık olgusunun bütüncül bir biçimde programa yansıtılması gerekmektedir. Bu anlamda sadece bilgi ve değer boyutları değil beceri boyutlarını da kapsayan kazanımların gerekliliği su götürmez bir gerçektir.
2. Özellikle küresel vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerini kapsayan uygulamalı ve işbirliğine dayalı öğrenci projelerini teşvik etmek yerinde olabilir.
3. İleriki araştırmalar için daha geniş bir örneklem üzerinde niceliksel çalışmalar yapılabilir.

Araştırma Etiği

Bu araştırmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirisi gerçekleştirilmemiştir.

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Ankara Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurul Başkanlığı

Etik değerlendirme kararının tarihi: 06.07.2023

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 85434274-050.04.04/1005215

Kaynakça

- Akhan, N. E., & Kaymak, B. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küreselleşme, küresel eğitim ve küresel vatandaş kavramlarına yönelik görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(229), 129–155.
- Aktaş, V., & Ayaydın, Y. (2023). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlık eğitimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Social Science Research*, 12(1), 134-154
- Arnett, J. J. (2002). The psychology of globalization. *American Psychologist*, 57(10), 774–783. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.57.10.774>
- Aydın, O. T. (2015). University choice process: A literature review on models and factors affecting the process. *Journal of Higher Education*, 5(2), 103–111.
- Aydın, O. (2024). Küreselleşme evreleri ve yükseköğretim alanına yansımaları. *Diyalektolog-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, (34).
- Burman, K., De Castro, E., Gonzalez, J., Morton, C., Thompson, B., Kaufman, J., & Macfadyen, L. (2013). What is global citizenship? In Y. Harlap (Ed.), *Road to Global Citizenship: An Educator's Toolbook* (pp. 7–11). Centre for Teaching and Academic Growth, University of British Columbia. <http://ctl.ubc.ca/files/2011/05/rgctoolbook.pdf>
- Bruce, J., North, C., & FitzPatrick, J. (2019). Preservice teachers' views of global citizenship and implications for global citizenship education. *Globalisation, Societies and Education*, 17(2), 161-176. <https://doi.org/10.1080/14767724.2018.1558049>
- Castells, M. (2011). *The rise of the network society*. Wiley-Blackwell.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Çoban, A. & Karaca, S. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık tutum düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(17), 10–22. 10.16992/ASOS.819
- Çolak, K. (2015). *Sosyal bilgiler ile vatandaşlık ve demokrasi eğitimi derslerinde küresel vatandaşlık eğitimi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Çolak, K., Kabapınar, Y., & Öztürk, C. (2019). Sosyal bilgiler derslerini veren öğretmenlerin küresel vatandaşlığa ve küresel vatandaşlık eğitimine bakışları. *Eğitim ve Bilim*, 44(197). <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2019.7721>
- Dere, İ., & Uçar, A. (2020). Küresel bağlantılar öğrenme alanının sosyal bilgiler ders kitaplarına yansımalarının incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 34(2), 212–240. <https://doi.org/10.33308/26674874.2020342189>

- Durmuş, G. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Amasya Üniversitesi.
- Enterieva, M., & Sezgin, F. (2016). Türki Cumhuriyetlerden Türkiye'ye gelen yükseköğretim öğrencilerinin akademik ve sosyal beklentilerinin karşılanma düzeyi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6(1), 102–115. <https://doi.org/10.5961/jhes.2016.147>
- Ergüz, Ş. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık eğitimine yönelik algıları. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 7(24), 30–49.
- Giddens, A. (1990). *The consequences of modernity*. Stanford University Press.
- Göksoy, S. (2020). Küreselleşme ve eğitime yansımaları. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1–10.
- Göl, E. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık tutum düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ahi Evran Üniversitesi.
- Günel, E., & Pehlivan, A. (2015). Examining the citizenship and democracy education textbook and curriculum in terms of global education. *Journal of Social Studies Education Research*, 6(1), 123–171
- Günel, E. (2016) Türkiye’de küresel bakış açısının sosyal bilgiler eğitimine kaynaştırılması: Sosyal bilgiler öğretmen adayları. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI)*, 7(4), 440-461. DOI: 10.17569/tojq.21319
- Gürdoğan Bayır, Ö., Göz, N. L., & Bozkurt, M. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarına göre sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlık. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 145–162.
- Held, D. & McGrew, A. (2014). Büyük küreselleşme tartışması. D. Held, A. McGrew (Ed.) *Küresel dönüşümler-büyük küreselleşme tartışması*, Phoenix Yayınları.
- Kan, Ç. (2009a). Sosyal bilgiler eğitiminde küresel vatandaşlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 25-30.
- Kan, Ç. (2009b). Değişen değerler ve küresel vatandaşlık eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(3), 895-904.
- Karacabey, M. F., Katıtaş, S., & Kılınç, E. (2024). Küresel vatandaşlığa ve küresel vatandaşlık eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri: Şanlıurfa ili örneği. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(3), 2789–2813. <https://doi.org/10.51460/baebd.1550091>
- Karatekin, E. (2021). 2030 Sürdürülebilir kalkınma gündeminde küresel vatandaşlık ve Türkiye. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 6, 55-66.

- Karatekin, E. (2022). *Sosyal bilgiler dersi kitaplarının küresel vatandaşlık paradigması açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- Karatekin, E. (2022b). 1998 sosyal bilgiler ders kitaplarının UNESCO'nun küresel vatandaşlık eğitim paradigması açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 8(1), 156–186. <https://doi.org/10.47615/issej.1102520>
- Kaya, B., & Kaya, A. (2012). Teknoloji çağında öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algıları. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 81–95.
- Keser, S. (2019). *Küreselleşme ve yükseköğretimde izomorfizm: Türk üniversiteleri üzerine çok boyutlu ölçekleme analizi* (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi, Türkiye).
- MEB. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul 4. sınıf, ortaokul 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. <https://mufredat.meb.gov.tr/>
- MEB. (2024). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul 4. sınıf- ortaokul 5, 6 ve 7. sınıflar) (Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli)*. <https://mufredat.meb.gov.tr/>
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. S. Turan,). Nobel Yayıncılık.
- Mete, M. & Özgenel, M. (2021). Uluslararası yükseköğretim öğrencilerinin Türkiye'yi tercih etme nedenlerinin ve beklentilerinin incelenmesi. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 739-753. <https://doi.org/10.30692/sisad.936010>
- Moogan, Y. J., & Baron, S. (2003). An analysis of student characteristics within the student decision making process. *Journal of Further and Higher Education*, 27(3), 271–287.
- Morais, D. B., & Ogden, A. C. (2011). Initial development and validation of the global citizenship scale. *Journal of Studies in International Education*, 15(5), 445–466. <https://doi.org/10.1177/1028315310375308>
- Noddings, N. (2005a). *The challenge to care in schools: An alternative approach to education* (2nd ed.). Teachers College Press.
- Noddings, N. (Ed.). (2005b). *Educating citizens for global awareness*. Teachers College Press.
- National Council for the Social Studies. (1994). *Expectations of excellence: Curriculum standards for social studies* (Bulletin No. 89). National Council for the Social Studies. <https://www.socialstudies.org/standards/national-curriculum-standards-social-studies-introduction>
- OXFAM. (2006, Mayıs 2024). *Education for global citizenship: A guide for schools*. <http://www.oxfam.org.uk/education>

- Oxley, L., & Morris, P. (2013). Global citizenship: A typology for distinguishing its multiple conceptions. *British Journal of Educational Studies*, 61(3), 301–325. <https://doi.org/10.1080/00071005.2013.798393>
- Öksüzoğlu, K. M. (2022). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeyleri ile günümüz dünya sorunlarına yönelik tutumları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Özdemir Özden, D., & Karadağ, Y. (2021). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Küresel Vatandaşlık Düzeylerinin İncelenmesi. *International Journal of Field Education*, 7(2), 12–35. <https://doi.org/10.32570/ijofe.1000371>
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Eds. & Çev.). Pegem Akademi.
- Polat, S., & Arslan, Y. (2017). Uluslararası öğrencilerin üniversite seçimini etkileyen etmenler. *Yükseköğretim Dergisi*, 7(2), 94–104.
- Robertson, R. (1992). *Globalization: Social theory and global culture*. SAGE Publications.
- Roudometof, V. (2024). How should we think about globalization in a post-globalization era? *Dialogues in Sociology*, 1(1), 13-26. <https://doi.org/10.1177/29768667241293053>
- Soutar, G. N., & Turner, J. P. (2002). Students' preferences for university: A conjoint analysis. *International Journal of Educational Management*, 16(1), 40–45. <https://doi.org/10.1108/09513540210415523>
- Temur, S. (2024). Sosyal bilgiler ders kitaplarında “küresel bağlantılar” öğrenme alanında yer alan değerlerin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(2), 1411–1451. <https://doi.org/10.17152/gefad.1378053>
- Tomlinson, J. (2007). Cultural globalization. In G. Ritzer (Ed.), *The Blackwell companion to globalization* (pp. 352–366). Blackwell Publishing. <https://doi.org/10.1002/9780470691939>
- Toprak, T. (2022). 2018 sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitaplarında küreselleşme olgusunun incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Balıkesir.
- Tünkler, V. (2019). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel, çokkültürlü eğitime ve küresel vatandaşlık eğitimine yönelik bakış açıları. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(226), 255–290.
- Türk, H., & Atasoy, E. (2021). Sosyal bilgiler dersi öğretim programının (2018) küresel vatandaşlık açısından değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(230), 147-167. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.674971>
- UNESCO. (2014). *Global citizenship education: Preparing learners for the challenges of the 21st century*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227729>

- UNESCO. (2015). *Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232993>
- Uygun, K., & Ulu, C. T. (2018). 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitabında küreselleşme olgusunun incelenmesi. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 1(1), 1–19.
- Ünlü, A. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlık algıları ve sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitime yönelik görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi.
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK]. (2024). İstatistikler: Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. <https://istatistik.yok.gov.tr/> [Accessed: 09.11.2024]

Extended Abstract

Introduction

Today, social scientists have named the change that occurs on a global scale, as a result of cultural, social and economic interaction and communication, as globalization (Castells, 2011; Giddens, 1990). The reflections of globalization on education have brought many updates in terms of educators, learners and learning environments. In particular, proactive teachers, learning schools and learning societies, and 21st century skills can be listed among these (Göksoy, 2020). Global citizenship education is defined as an educational approach that aims to develop the knowledge, skills, values, and attitudes that individuals need to contribute to a more inclusive, just, and peaceful world. This education adopts a multifaceted approach by drawing on concepts and methods already applied in other fields such as human rights education, peace education, education for sustainable development, and education for international understanding, and aims to advance the common goals of these fields (UNESCO, 2015).

Although the learning areas programs addressing the phenomenon of globalization within the Social Studies Curriculum (SSC, 2018, 2024) change, they are continuous. The “Global Connections” learning area in the 2018 SSC and the “Our Home is the World” learning area in the 2024 SSC draw attention. The learning area description in the 2018 SSC is as follows: “The Global Connections learning area aims to raise effective and responsible Turkish citizens who follow the agenda of the developing world and can produce solutions to the problems they encounter” (MoNE, 2018), while in the 2024 SSC it is as follows: “Our country’s cultural collaborations with the Turkish world; the changes that globalization has brought about in human and social life and our country’s role in solving regional and global problems are discussed.” (MoNE, 2024). Therefore, the “globalization phenomenon” continues to be an important theme in terms of the social studies course.

Purpose

This research aims to analyze the views of Turkmenistan students studying in the Social Studies Teaching Program in Türkiye on global citizenship and the 2018 Social Studies Curriculum.

Method

The research is a qualitative research in terms of focusing on the experiences of the participants. However, in terms of the research procedure, it is based on a design called basic qualitative research by Merriam (2013, p. 3,23). The study group of the research consists of 10, 3rd and 4th grade undergraduate students of Turkmenistan nationality who are studying in the Social Studies Education program of state universities in the spring semester of the 2023-2024 academic year at different universities in Türkiye. The data were analyzed thematically (Patton, 2014).

Result and Discussion

This study examines the views of Turkmenistan-national teacher candidates with international student status on global citizenship within the context of the 2018 Social Studies Curriculum (SSC). In this context, some conclusions were reached. First of all, among the reasons that determine the participants' higher education preferences in Türkiye, the quality of education and affordable cost of higher education in Turkey stand out. It is understood that the recommendations of reference persons affect their education preferences in Türkiye due to these two important reasons. Therefore, it can be said that the two main variables that determine the education preference in Türkiye are the quality education of universities and the recommendations of reference persons in this regard. Similar findings can be seen in educational preferences as a result of globalization (Aydın, 2024; Enterieva & Sezgin, 2016; Keser, 2019; Mete & Özgenel, 2021; Moogan & Baron, 2003; Polat & Arslan, 2017; Soutar & Turner, 2002). The meanings that participants attribute to the concept of global citizenship are one of the important questions for the research. According to the participants, global citizenship is addressed with the dimensions of “world citizenship”, “knowing and adapting to different countries”, and “understanding the world”. Although there are some differences in the participants' opinions, it is emphasized that a global citizen should be “an individual who is open-minded, sensitive, knowledgeable and able to adapt to different cultures”. Therefore, the participants see dimensions of global citizenship such as “understanding, harmony, equality and cultural openness” as important. In addition, it is seen that the participants strongly emphasized the basic values of global citizenship, such as “tolerance, empathy, respect for diversity, openness to innovation”. In contrast, they placed less emphasis on the dimensions of social justice, participation, and solution-oriented approach to world problems. Therefore, it can be said that they did not prioritize the skills dimension of global citizenship, such as cooperation to solve international problems. The participants' views on global citizenship overlap with the dimensions of harmony, understanding, and openness to new cultures emphasized by OXFAM (2006). However, it does not seem possible to talk about a complete overlap in terms of a comprehensive global citizenship approach. In this respect (Akhan & Kaymak, 2021; Aktaş & Ayaydın, 2023; Bruce, et al., 2019; Çolak, et al., 2019; Ergüz, 2016). When the attitudes towards global citizenship were examined, different results emerged. In their research, Özden and Karadağ (2021) observed that the global citizenship levels of social studies teacher candidates were at a moderate level, while Karaca and Çoban (2015) observed that they were not at the desired level. On the other hand, studies have also reported that teacher candidates have a positive attitude towards global citizenship (Durmuş, 2017; Göl, 2013). Some studies point to the contexts that affect global citizenship attitude levels. Öksüzoğlu (2022)

draws attention to today's world problems, while Kaya and Kaya (2012) draws attention to teacher candidates who speak a foreign language. The current study touches on the effect of intercultural interaction. Participants stated that the SSC is partially compatible with the goals of global citizenship in general. However, it was emphasized that some points need to be developed in terms of global citizenship goals. According to the participants' evaluations, SSC should be transformed into a more up-to-date, open to different cultures, practical and suitable for the students' levels in order to support the concept of global citizenship. It was emphasized that the program does not fully reflect cultural diversity and should address different cultures, constitutions and social systems with a broader perspective. Therefore, the participants emphasized that the achievements should be updated with a global approach in terms of both content and scope. Similar findings are observed in some studies within the framework of these findings. Karatekin (2022, 2021) shows that social studies textbooks in three different SSC do not directly include the concepts of "global citizen", "global citizenship" and "global citizenship education". Therefore, it is possible to see the exclusion of some dimensions of globalization in educational programs as a resistance of national culture (Akhan & Kaymak, 2021). When we look at the evaluations of the participants within the framework of the Active Citizenship and Global Connections learning area achievements in connection with the SSC evaluation, the achievements they emphasize most in both learning areas do not directly reflect the framework of global citizenship education. As stated by Türk and Atasoy (2021), there are deficiencies in terms of the achievements that support the key themes of global citizenship; participation at the global level, the search for solutions to the common problems of the world and the approaches to developing a global perspective. Similar results are evident in the results obtained in the study of Günel and Pehlivan (2015) and in the findings of Toprak (2022). As a result, it stands out as one of the important findings that the global dimension is ignored in raising global citizens in the SSC.