



**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE KÜRESEL SORUNLAR
ve ÖĞRETİMİ**

Tevfik PALAZ

DOKTORA TEZİ

İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ağustos, 2017

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 6 (altı) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Tefvik

Soyadı : PALAZ

Bölümü :

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Sosyal Bilgiler Eğitiminde Küresel Sorunlar ve Öğretimi

İngilizce Adı : Global Problems and Teaching in Social Studies Education

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı : Tefik PALAZ

İmza :

JURİ ONAY SAYFASI

Tevfik PALAZ tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Eğitiminde Küresel Sorunlar ve Öğretimi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: (Unvanı Adı Soyadı) Doç. Dr. Bülent AKBABA

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı) Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi, Gazi Üniversitesi

Başkan: (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

Üye: (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

Üye: (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

Üye: (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

Tez Savunma Tarihi:/...../.....

Bu tezinAnabilim Dalı’nda
Yüksek Lisans/ Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Unvan Ad Soyad

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Doktora eğitimine başladığım ilk günden beri ayrıca araştırmanın her sürecinde maddi manevi desteğini esirgemeyen ve bilgilerinden faydalandığım değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Bülent AKBABA'ya en içten duygularıyla müteşekkirim.

Tez çalışmamın en başından beri bıkmadan vakit ayıran ve yol gösteren çalışmanın her aşamasında görüşlerine başvurduğum ve tez izleme komitesinde yer alan Doç. Dr. Fatih Çetin ÇETİNKAYA ve Yrd. Doç. Dr. Bahadır KILCAN'a teşekkür ederim.

Çalışma Süreci boyunca çeşitli aşamalarda fikirlerine başvurduğum değerli hocalarım Doç. Dr. Ufuk KARAKUŞ, Doç. Dr. Bülent AKSOY ile Doç. Dr. Osman ÇEPNİ'ye teşekkür ederim. Olumlu ve yapıcı eleştirileri ile tezime büyük katkı yapan değerli kardeşim, dostum Doç. Dr. Ali Çağatay KILINÇ'a teşekkürü bir borç bilirim. Kardeşlerim Dr. İbrahim AKŞİT ve Dr. Selman ABLAK'a her türlü destekleri için teşekkür ederim.

Ayrıca her zaman maddi manevi desteğini gördüğüm, doktora yapmam da büyük emeği olan değerli büyüğüm, abim Mamak İlçe Milli Eğitim Müdürü Rahmi GÜNEY'e çok teşekkür ederim.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü sekteri Ceylan YAVUZ KONUK hanıma her türlü destekleri için teşekkür ederim.

Her zaman manevi desteklerini gördüğüm kıymetli kardeşlerim Nida KILINÇ ve Dr. Tuğba KILCAN'a çok teşekkür ederim.

Çalışma için gerekli verilerin toplanmasında yardımcı olan tüm öğretim elemanlarına, sosyal bilgiler öğretmenlerine, öğrencilere ve daha adını sayamadığım tüm dostlara teşekkürler.

Hayatım boyunca her türlü desteği veren ve hiçbir zaman haklarını ödeyemeyeceğim anneme, babama ve kız kardeşlerim Merve ve Büşra'ya en kalbi şükranlarımı sunarım.

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE KÜRESEL SORUNLAR ve
ÖĞRETİMİ
(Doktora Tezi)

Tevfik PALAZ

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ağustos, 2017

ÖZ

Bu araştırmanın amacı küresel sorunları ortaokul öğrencilerinin, sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve sosyal bilgiler eğitimi alanında çalışma yapan akademisyenlerin nasıl algıladıklarını, bu sorunlara sosyal bilgiler dersinde nasıl yer verildiğini, küresel sorunların öğretimi sürecinde karşılaşılan sorunların neler olduğunu ve bu konularda yapılacak öğretimin geliştirilmesi için neler yapılabileceğini belirlemektir. Araştırmanın katılımcılarını 2015-2016 öğretim yılında Ankara ili Mamak ilçesinde öğrenim görmekte olan ortaokul 7. sınıf öğrencileri, sosyal bilgiler öğretmenleri ve sosyal bilgiler eğitimi alanında çalışma yapan akademisyenler oluşturmaktadır. Katılımcıların seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme, maksimum çeşitlilik örnekleme ve kolay ulaşılabilir örnekleme birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını toplam 30 öğrenci, 20 öğretmen ve 10 akademisyen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından ilgili alan yazına ve uzman görüşlerine dayalı olarak geliştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından yüz yüze toplanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi ve betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarından bazıları şunlardır: (1) Akademisyenlere göre en önemli küresel sorunlar terör, savaş, insan hakları ihlali, kirlilik ve doğal kaynakların tükenmesidir. (2) Akademisyenlere göre küresel sorunların tetikleyicileri paylaşamamak ve bilinçsizliktir. (3) Akademisyenlere göre küresel sorunları ortadan kaldırmak için uluslararası işbirliği ve eğitim önemli unsurlardır. (4) Öğretmenlere göre küresel sorunların öğretiminde en çok karşılaştıkları sorunlar ders süresinin azlığı, müfredat ve materyal yetersizliği ile konu sırasındır. (5) Öğretmenlere göre küresel sorunlara çözüm bulmada

sosyal bilgiler öğretmenlerine düşen en önemli roller uygulamaya dönük çalışmalar yapma ve öğrencilere örnek olmaktır. (6) Öğretmenlere göre küresel sorunların çözümü için okullarda küresel sorunlara ilişkin kampanyalar ve seminerler düzenlemeli, veli eğitimleri yapılmalı ve STK'lar ile işbirliğine girilmelidir. (7) Öğrencilere göre küresel sorunlara çözüm bulunmasında önemli öğretmen rolleri; derslerde uygulamalara yer verme, öğrencileri bilgilendirme, geziler düzenleme, sebep-sonuç ilişkisi kurma, görselleştirme, öğrenciyi teşvik etme, öğrenciye model olma ve olumsuz örnekler sunmadır. (8) Öğrencilere göre küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede yapılması gereken en önemli şey derslerin görselleştirilmesidir. Geziler düzenlenmesi, öğrencilerin küresel sorunlara yönelik bilinçlendirilmesi, grupla çalışmanın teşvik edilmesi, derslerin dramalaştırılması, derslerin eğlenceli hale getirilmesi, derslerde neden-sonuç ilişkisinin kurulması, öğrencinin sorumluluk alması ve uzman kişilerle görüşülmesi bu konuda gerçekleştirilmesi gereken diğer uygulamalardır. (9) Öğrencilere göre küresel sorunların çözümü için okullarda kampanya, seminer ve geziler düzenlenmeli, afişler bastırılmalı, STK'lar ile işbirliği içine girilmeli ve ağaç dikme ve çöp toplama gibi etkinlikler yapılmalıdır. Araştırma sonuçları ilgili alan yazınla ilişkili bir biçimde tartışılmış ve bazı öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Küresel sorunlar, küreselleşme, öğrenci, öğretmen, akademisyen, nitel araştırma.

Sayfa Adedi : xiv + 248

Danışman : Doç. Dr. Bülent AKBABA

**GLOBAL PROBLEMS AND TEACHING IN SOCIAL STUDIES
EDUCATION
(PhD Thesis)**

**Tevfik PALAZ
GAZI UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
August, 2017**

ABSTRACT

The purpose of this study was to determine how secondary school students, teachers and academicians perceived global problems and to demonstrate how these global problems were handled in social studies classes, the problems that were encountered in the teaching process of global problems and the things to be done to develop the teaching of global issues. The participants of the study included 7th class students, social studies teachers and academicians who conduct scientific studies in social studies. The participants of this study were selected through criterion sampling, maximum variation sampling and convenient sampling methods under purposeful sampling. Therefore, a total of 30 secondary school students, 20 teachers and 10 academicians participated in the present study. The data of the study were gathered through semi-structured interview forms that were developed by the researcher in line with both the related literature and expert opinions. The data of the study was gathered by a face to face approach. The data of the study were analysed through descriptive and content analysis. Some of the results of the present study were as follows: (1) According to the opinions of academicians, most important global problems were terror, war, human rights violation, pollution and depletion of natural resources. (2) 1) According to the opinions of academicians, the triggers of global problems were not being able to share and insensibleness. (3) 1) According to the opinions of academicians, international cooperation and education were most important things in order to resolve global problems. (4) According to the opinions of teachers, the problems that teachers most frequently encountered during teaching global issues were the scarcity of classroom hours, the deficiencies in teaching program and classroom materials and the line of the subject in the curriculum. (5) According to teachers, the most important roles that social studies teachers should assume to resolve global issues were conducting operational activities and modelling to students. (6) According to the opinions of teachers, various campaigns and

seminars should be conducted, parents should be educated and collaboration should be made with non-governmental organization in schools in order to contribute to the resolving of global problems. (7) According to students, the important teacher roles that contributed well to the resolving of global problems were conducting operational activities, informing students about global problems, arranging school excursions, building cause-effect relationship during teaching, using visualizations in the classroom, encouraging and modelling students and presenting negative samples. (8) According to students, the most important thing to raise students who are sensitive to global problems was to use visualizations in the classroom during teaching. Arranging school excursions, raising the awareness of students towards global issues, encouraging group work, using drama in the classroom, making the lesson entertaining, building cause-effect relationship during teaching, fostering student responsibility for learning and meeting with experts were other practices to be done in this matter. (9) According to students, campaigns, seminars and excursions should be arranged, posters should be printed, collaboration between school and non-governmental organizations were built and such activities as tree planting or garbage collecting were arranged in schools in order to contribute to the resolving of global problems. Results of the study were discussed in line with the related literature and some suggestions were presented.

Key Words: Global problems, globalization, student, teacher, academician, qualitative study

Page Number: xiv + 248

Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Bülent AKBABA

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JURİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xiv
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1. 1. Problem Durumu.....	1
1. 2. Araştırmanın Amacı.....	6
1. 3. Araştırmanın Önemi.....	7
1. 4. Varsayımlar.....	8
1. 5. Sınırlılıklar	8
1. 6. Tanımlar.....	9
BÖLÜM II	10
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	10
2. 1. Küreselleşme.....	10
2. 1. 1. Küreselleşme Nedir?	10
2. 1. 2. Küreselleşme ve Küresel Sorunlar İlişkisi	20
2. 2. Küresel Sorunlar	23
2. 3. Küreselleşme ve Eğitim	30
2. 4. Küresel Vatandaşlık	36
2. 5. Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Küresel Sorunlar	42
BÖLÜM III	48
YÖNTEM	48

3. 1. Araştırmanın Modeli.....	48
3. 2. Katılımcılar	48
3. 3. Veri Toplama Aracı	52
3. 4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	55
3. 5. Verilerin Analizi	57
BÖLÜM IV	61
BULGULAR.....	61
4. 1. Öğrencilere Ait Bulgular.....	61
4. 2. Öğretmene Ait Bulgular.....	108
4. 3. Akademisyenlere Ait Bulgular	158
BÖLÜM V	189
TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER	189
5. 1. Tartışma	189
5.1.1. Öğrenciye Yönelik Bulguların Tartışılması.....	189
5.1.2. Öğretmenlere Yönelik Bulguların Tartışılması	197
5.1.3. Akademisyene Yönelik Bulguların Tartışılması.....	204
5. 2. Sonuçlar	211
5. 2.1. Öğrencilerle İlgili Sonuçlar.....	211
5.2.2. Öğretmenlerle İlgili Sonuçlar	213
5.2.3. Akademisyenlerle İlgili Sonuçlar	214
5.3. Öneriler	215
5.3.1. Uygulamaya Dönük Öneriler	215
5.3.2. Araştırmaya Dönük Öneriler.....	216
KAYNAKLAR	217
EKLER.....	234

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmaya katılan üç grup (öğrenci, öğretmen, öğretim üyesi) katılımcıya ilişkin bilgiler.....	51
Tablo 2. Görüşme Sorularına İlişkin Genel Tablo	54
Tablo 3. Yapılan Görüşmelere İlişkin Bilgiler.....	55



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Küresel sorunlar deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları	62
Şekil 2. En önemli küresel sorunlar deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları	63
Şekil 3. Küresel sorunları tetikleyenler deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları	68
Şekil 4. Küresel sorunları ortadan kaldırmak için deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları	71
Şekil 5. Küresel sorunlar nereden öğreniliyor deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları	74
Şekil 6. Küresel sorunlarda sosyal bilgiler dersi deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları	78
Şekil 7. Sosyal bilgiler dersinde küresel sorunların öğretimi deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları.....	82
Şekil 8. Sosyal bilgiler dersinde küresel sorunları öğrenirken karşılaşılan sorunlar deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları	85
Şekil 9. Çözüm bulmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin rolleri deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları.....	90
Şekil 10. Küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları.....	95
Şekil 11. Çözüm için okullarda yapılması gerekenler deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları.....	101
Şekil 12. Küresel sorunlara karşı ilgili bir birey deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları	105
Şekil 13. Küresel sorunlar deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları	109
Şekil 14. En önemli küresel sorunlar deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları	110
Şekil 15. Küresel sorunları tetikleyenler deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları	114
Şekil 16. Küresel sorunları ortadan kaldırmak için deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları.....	118
Şekil 17. Küresel sorunların nerelerden öğrenildiğine ilişkin katılımcı görüşleri ve ifade sıklıkları	120
Şekil 18. Küresel sorunlarda sosyal bilgiler dersinin önemine ilişkin katılımcı görüşleri ve	

ifade sıklıkları	122
<i>Şekil 19.</i> Küresel sorunlar öğretimine ilişkin katılımcı görüşleri ve ifade sıklıkları	126
<i>Şekil 20.</i> Küresel sorunlar öğretilirken karşılaşılan sorunlara ilişkin katılımcı görüşleri ve ifade sıklıkları	136
<i>Şekil 21.</i> Çözüm bulmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ilişkin katılımcı görüşleri ve ifade sıklıkları	139
<i>Şekil 22.</i> Küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken yapılması gerekenlere ilişkin katılımcı görüşleri ve ifade sıklıkları	143
<i>Şekil 23.</i> Çözüm için okullarda yapılması gerekenler deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları	153
<i>Şekil 24.</i> Küresel sorunlara karşı ilgili bir birey deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları	156
<i>Şekil 25.</i> Küresel sorunlar deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları	159
<i>Şekil 26.</i> En önemli küresel sorunlar deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları	160
<i>Şekil 27.</i> Küresel sorunları tetikleyenler deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları	163
<i>Şekil 28.</i> Küresel sorunları ortadan kaldırmak için deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları	165
<i>Şekil 29.</i> Küresel sorunlar nereden öğreniliyor deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları	166
<i>Şekil 30.</i> Küresel sorunlarda sosyal bilgiler dersi deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları	168
<i>Şekil 31.</i> Sosyal bilgiler dersinde küresel sorunları öğrenirken karşılaşılan sorunlar deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları	171
<i>Şekil 32.</i> Çözüm bulmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin rolleri deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları	174
<i>Şekil 33.</i> Küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları	177
<i>Şekil 34.</i> Çözüm için okullarda yapılması gerekenler deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları	184
<i>Şekil 35.</i> Küresel sorunlara karşı ilgili bir birey deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları	187

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

AACTE	Amerikan Öğretmen Eğitim Okulları Birliği
AB	Avrupa Birliği
AKUT	Arama Kurtarma Derneği
BM	Birleşmiş Milletler
GATS	Hizmet Ticaret Genel Anlaşması
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
STK	Sivil toplum kuruluşu
TEOG	Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş
TÜBİTAK	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
WTO	Dünya Ticaret Örgütü

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, sınırlılıklarına, varsayımlarına ve tanımlara yer verilmiştir.

1. 1. Problem Durumu

Son yılların popüler kavramlarından biri olan küreselleşme ya da globalleşme bilimsel, akademik, siyasi ve bürokratik alanlarla birlikte yerel, ulusal ve uluslararası mekânlarda; siyaset, hukuk ve iktisat konularında, insani hayatın her alanında ve her konusunda yoğun biçimde tartışılan ve araştırılan kavramların başında gelmektedir (Kurt, 2006). Küreselleşme kavramı çok eski olmakla birlikte, ilk kez 1960'lı yıllarda uluslararası ekonomik hareketleri tasvir etme biçimi olarak akademik alan yazına girmeye başlamıştır. Kavramın önem kazanarak yaygın kullanıma kavuşması ancak 1990'lı yıllarda mümkün olabilmektedir. Bu yıllarda küreselleşme kavramı, bir toplumsal değişim paradigması olarak kullanılmaya başlanmıştır (Keyman, 1998).

Küreselleşme tarihsel gelişimi içerisinde dünya kültürlerinin gelişimine ve değişimine çeşitli etki ve katkıda bulunmuştur (Merriman ve Nicoletti, 2008). Bazıları için özgürlük, eşitlik ve adalet gibi değerler üzerine kurulu bir dünya yaşamının ve dünya vatandaşlığının oluşumunda anahtar bir süreç olarak değerlendirilen küreselleşme bazıları için ise eşitsizliği, adaletsizliği, sömürü ve baskıyı arttıran ve körükleyen korku verici bir süreç olarak anlam bulmuştur. Küreselleşmeye yönelik bakış açısı her ne olursa olsun, küreselleşme olarak adlandırılan süreç yaşanmakta ve bütün dünya insanları bu süreçten bir şekilde etkilenmektedir (Kurt, 2006).

Küreselleşme ile birlikte toplumların ekonomik, siyasal, sosyal, kültürel yapılarında ve

eğitim sistemlerinde olumlu ve olumsuz dönüşümler ve gelişmeler yaşanmaktadır (Gömleksiz ve Kılınç, 2012). Küreselleşmenin eğitim ile yakın bir ilişkisi vardır. Eğitim, bir toplumun şekillenmesinde önemli bir yere sahiptir (Çelik ve Gömleksiz, 2000). Eğitim toplumsal yapının en temel kurumlarından biridir. Toplumsal yapılarda meydana gelen değişimler eğitimi değiştirmeye zorladığı gibi eğitim yoluyla toplumun istenen ya da planlanan yönde değiştirilmesi de söz konusudur (Özdemir, 2011). Toplumsal değişim ile eğitim arasında tek yönlü bir ilişkiden ziyade karşılıklılık arz eden bir ilişki söz konusudur. Yani eğitim toplumsal değişimin hem etkileyicisi hem de etkileneni durumundadır (Şişman, 2006). Küreselleşmenin eğitim üzerindeki etkileri 19. yüzyılın sonlarında başlamıştır ve 20. yüzyılın sonlarında iş dünyasında ihtiyaç duyulan elemanın niteliği değişince, eğitimin görevi küresel bir dünyada küresel değerleri kolayca kavrayıp ulusal değerleri koruyabilen yurttaşlar yetiştirmek olmuştur. Ancak, eğitimin görevi sadece küreselleşmeye uyum sağlamak değil aynı zamanda onunla başa çıkabilmek olmalıdır (Gürsu, 2006). Eğitim ülkelerin kültürel ve milli değerlerini gelecek nesillere aktarmaktan sorumlu olup değişim ve gelişim için önemli bir araç durumundadır. Bu nedenle, hükümetler de ülke içinde geliştirmek istedikleri politikaları uygularken eğitim sisteminden büyük ölçüde faydalanırlar. Nasıl bir insan yetiştirmek istiyorlarsa eğitim sistemlerini o şekilde yapılandırırırlar. Ülke politikalarının dünyada yaşanan değişikliklerden ve bölgesel faktörlerden etkilendiğini göz önünde bulundurulduğunda, küreselleşmenin bu etkileyici unsurlardan biri olduğunu görürüz (Uslu Çetin, 2015).

Eğitimin en önemli amaçlarından biri olan vatandaş yetiştirme de küreselleşme olgusundan etkilenmiştir. Tarihsel süreçte sürekli dönüşüm halinde olan vatandaşlık kavramı için küreselleşme önemli bir eşik olarak gösterilir. Siyasal, ekonomik, sosyal ve kültürel alanlarda dünyanın bütünleşmesini ifade eden küreselleşme süreciyle birlikte sosyal, ekonomik ve coğrafi mesafeler kısalmış, ülkeler arası bağımlılıklar artmıştır (Bozkurt, 2000). Postmodern paradigmalara küreselleşmenin gelişmesinde ekonomik rekabet, bilişim ve ulaşım sistemlerinin gelişmesi ve İngilizce'nin evrensel bir dil haline gelmesi önemli rol oynamıştır. Küreselleşmeye ivme katan bir başka öge de teknoloji, ekonomi ve diğer alanlardaki uluslararası eğitim ve bilimsel süreçlerdir (Çalık ve Sezgin, 2005).

Küreselleşmeyle birlikte toplumların yapısında gerçekleşen değişimler vatandaşlık kavramını yakından etkilemiş ve anlamında bir takım değişimlere yol açmıştır. Günümüzde küresel ısınmadan, AİDS'e ve nükleer silah kullanımına kadar birçok sorun bireysel olarak ülkeler tarafından kontrol edilmesi zor sorunlar haline dönüşmüş ve bütün

dünyayı ilgilendirir olmuştur. Bununla birlikte bir ya da birkaç ülkenin sınırları içinde gerçekleşen açlık, kıtlık, göç, işsizlik, terör, insan hakları ihlalleri ve baskı olayları yalnızca içinde gerçekleştiği ülkeleri değil tüm dünyayı etkilemektedir. Küresel problemlerin derinleşerek sürdüğü günümüz dünyasında, bu sorunların klasik vatandaşlık bağlamında çözülemeyeceği fikri kabul görmektedir (Özel, 2007). Bu durum vatandaşlık kavramının 21. yüzyılda yeni anlamlar ifade etmesi durumunu da beraberinde getirmiştir (MacDonald, 2009).

Küreselleşmeyle birlikte farklılaşmaya ve zenginleşmeye başlayan vatandaşlık anlayışında, yalnızca ülkesine karşı sorumluluklarının bilincinde olmak yeterli olmamaktadır. Kendisini tüm insanlığa karşı sorumlu hisseden, evrensel bilince sahip, dünyanın sorunlarına karşı duyarlı vatandaş kavramı öne çıkmaktadır. Alan yazında bu özelliklere sahip vatandaşlar “küresel vatandaş” olarak tanımlanmaktadır (Apple, 2006; Dower, 2003; Hicks ve Holden, 2007; Kadragic, 2006; Kan, 2009; Noddings, 2005; Özel, 2007; Silva, 2014; Zakaria, 2005).

Küresel vatandaş, hukuksal anlamda bir dünyaya ait olma gibi bir kimliğe sahip olmamakla birlikte diğer bir deyişle hukuksal anlamda aidiyet tanımlamamakta bunun yanında bireyin yaşam tarzı ve hayat anlayışı olarak küresel ölçekte bilgi, beceri ve anlayışa sahip olması anlamında kullanılır. Sadece bireyin, kendisini evrensel bir dünyaya ait hissetmesi ve bu dünyanın sorumluluklarını üstlenmesi olarak tanımlanabilir. Yani küresel vatandaş milli değerleri küçümsemez, tersine milli değerlere saygı duyan ve evrensel değerleri benimseme konusunda sorun yaşamayan vatandaş modelidir (Kan, 2009).

Küreselleşme beraberinde dünya sorunlarının farkında olan ve bu sorunlara çözüm üreten evrensel değerlere sahip ya da küresel vatandaşın yetiştirilmesi zorunluluğunu getirmiştir. Küresel vatandaşlık, gerek ulusal gerek uluslararası boyutta, toplumsal, ekonomik, kültürel, siyasal alanlarda uzlaşarak karar alma, cinsiyet eşitliği, ırksal, etnik, ulusal ve dinsel uyum, ortak yararlar için özveride bulunma gibi ilkeleri kapsamaktadır (Gürdoğan Bayır, Göz ve Bozkurt, 2014). OXFAM (2015) evrensel değerlere sahip olan bu bireyi ya da küresel bir vatandaşı geniş bir dünyanın vatandaşı olarak kendi sorumluluklarının farkında olan, çeşitliliğe değer veren ve buna saygı duyan, sosyal adaletsizliğe karşı tepkili olan bireyler olarak tanımlamıştır. Bunun yanı sıra bu bireylerin dünyayı daha adil ve sürdürülebilir bir dünya haline getirmek için her türlü girişimde bulunan ve eylemlerde sorumluluklar alan bireyler olduğunu belirtmiştir.

Küresel vatandaşlık eğitimiyle bireylere; ulusal ve küresel bakış açısı kazandırarak insan hakları ihlallerine ve savaflara neden olan aşırı fanatizmin önüne geçilebilir. Küresel eğitim ile eğitilen bireyler, küresel problemlere çözüm üretirken insanlar ve uluslararasıdaki çoklu bakış açılarını anlama ihtiyacı duyarlar. Küresel vatandaşlık eğitimi ile öğrenciler, bireylerin ve grupların ya da ulusların ortaklaşa alınacak kararlarının önemli olduğunu anlarlar (Kan, 2009).

Değişen ve gelişen dünyada ülkelerin; ekonomik, sosyal ve teknolojik alanda birbirlerine yaklaşımları, karşılıklı işbirliğini güçlendirmiş beraberinde ortak hareket etme zorunluluğunu gündeme getirmiştir (Gömleksiz ve Kılınç, 2012). Farklı kültürlerle saygılı, farklı kültür ve dünya sorunlarına duyarlı olan bireylerin yetiştirilmesi Birleşmiş Milletler, UNESCO, OXFAM gibi birçok uluslararası kurum ve sivil toplum kuruluşlarının önem verdiği konuların başında gelmektedir.

Küresel sorunlara duyarlı ve küresel vatandaşlık becerilerine sahip bireylerin yetiştirilmesinde sosyal bilgiler dersinin çok önemli bir rolü bulunmaktadır. Zira küresel sorunların öğretimi bu dersin öğretim programı kapsamında yürütülmektedir. Sosyal bilgiler dersi temel eğitimin en temel önemli amaçlarından biri olan iyi vatandaş yetiştirme misyonunun yerine getirilmesinde olduğu kadar küresel sorunlara duyarlı ve bu sorunlara çözüm üretmeye istekli bireyler yetiştirme noktasında önemli işlevlere sahiptir. Konuya ilişkin olarak Ersoy (2013) sosyal bilgilerin amacının dünya sorunlarına hassasiyet gösteren, bunları takip eden ve çözümler üretmeye çalışan bireyler yetiştirmek olduğunu; küresel sorunlara yönelik tartışılabilir önemli sorunların sosyal bilgiler dersi öğretim programı içinde yer aldığını ve bunun öğrencilerin küresel sorunlara ilişkin duyarlık kazanmaları açısından kırıtk bir unsur olduğunu ifade etmektedir.

İlkokul ve ortaokullardaki derslerin içinde başat bir rol üstlenmiş olan sosyal bilgiler dersinin, ideal vatandaş yetiştirme gibi önemli bir görevi bulunmaktadır. Sosyal bilgiler eğitimi alanında uluslararası mecrada söz sahibi olan kuruluşlardan biri olan National Council for Social Studies'e (NCSS/Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi) (2002) göre ilköğretimden yükseköğretim ve yetişkin eğitime varan geniş bir alanda vatandaşlık eğitimleri verilmesi ve dünya vatandaşlık algısının geliştirilmesi hedeflenmelidir. Bu eğitimlerle bireylerin yaşadıkları toplumun özelliklerini kavramaları, uluslararası düzeyde yaşanan dünya sorunları, çevre, yoksulluk, savaşlar gibi konularda farklı bakış açıları oluşturmaları, çözüm önerileri üretmeleri ve kamu yaşamına aktif katılım sağlamaları beklenmektedir. Bu bağlamda sosyal bilgiler dersine, sosyal bilgiler öğretmenlerine ve

sosyal bilgiler eğitimindeki akademisyenlere, ulusal düzeyde hak ve sorumluluk sahibi vatandaşlar yetiştirmenin yanında küresel bakış açısı kazanmış, küresel sorunların farkında olan ve bu sorunları çözecek bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılması ölçüsünde aktif birer küresel vatandaş yetiştirilmesi noktasında önemli görevler düşmektedir.

Küresel sorunların öğretime yönelik gelişmeler dünyanın birçok ülkesinde görülürken Türkiye’de küresel sorunların öğretime yönelik en önemli gelişmelerden biri olarak 2005 yılında sosyal bilgiler öğretim programında küresel bağlantılar öğrenme alanına yer verilmesi göze çarpmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009). Zira bu öğrenme alanı kapsamında “Ülkemiz ve Dünya”, “Ülkelerarası Köprüler”, “Uzaktaki Arkadaşlarım” ve “Hepimizin Dünyası” gibi ünitelere yer verilmek suretiyle küresel sorunların öğretiminin sosyal bilgiler dersi kapsamında gerçekleştirilmesi hedeflenmektedir. Dolayısıyla bu dersin etkili bir biçimde işlenmesi ile küresel sorunların öğretimi ve küresel sorunlara duyarlı bireyler yetiştirilmesi arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır. Başka bir anlatımla, sosyal bilgiler dersi öğrencilerin küresel sorunları öğrenmeleri, benimsemeleri, içselleştirmeleri ve bu sorunlara çözüm üretebilmeleri bakımından önemli bir kaynak olarak işlev görmektedir. Bu nedenle sosyal bilgiler dersinde, küresel sorunları ortaokul öğrencilerinin, sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve sosyal bilgiler eğitimi alanında çalışan akademisyenlerin nasıl algıladıklarını, bu konulara sosyal bilgiler dersinde nasıl yer verildiğini, küresel konuların öğretimi sürecinde karşılaşılan sorunların neler olduğunu ve bu konularda yapılan öğretimin geliştirilmesi için neler yapılabileceğini incelemek gerekmektedir. Benzer biçimde Öztürk ve Günel (2016) sosyal bilgiler dersi kapsamında yapılan öğretimin öğrencileri en önemli küresel sorunlara karşı duyarlı hale getirmeye çalıştığını, bu noktada sosyal bilgiler öğretmenlerine önemli rol ve sorumlulukların düştüğünü ve bu nedenle sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel sorunların öğretime yönelik görüşlerinin incelenmesi gerektiğini belirtmektedir. Zira küresel sorunların etkili bir biçimde öğretilmesi, öğretmenlerin küresel sorunlara yönelik ciddi bir bilgi ve beceri birikimine sahip olmasını gerekli kılmaktadır. Kan (2009) da benzer bir noktaya vurgu yaparak sosyal bilgiler dersi kapsamında yalnızca küresel sorunların öğretilmesinin yeterli olmadığını; öğrencilerin küresel sorunları içselleştirmiş bir biçimde değer ve davranışlarında yansıtmaları gerektiğini ifade etmekte ve bunun için de öğretmenlerin küresel değer ve düşünce dinamiklerine hâkim olmalarının önemli olduğunu vurgulamaktadır.

İlgili alan yazında sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel sorunlara yönelik bilgi ve algı düzeylerini (Kessinger, 1997; Kim, 1998), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel

sorunlarla ilgili tutumları ve ders programlarına yönelik önerilerini (Kan, 2009), küreselleşmenin Türkiye'deki ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitaplarında görülen yansımalarını (Sağlam, Vural ve Akdeniz, 2011), sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel sistemler, küresel eğitim ve çeşitlilik kavramlarına ilişkin algısını (Öztürk ve Günel, 2016), günümüz dünya sorunlarına yönelik tutum ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışmasını (Kılıçoğlu, Karakuş ve Öztürk), küreselleşmenin ilköğretim kademesindeki eğitim sürecine etkilerine ilişkin öğretmen görüşlerini (Balkar ve Özgan, 2010), sosyal bilgiler öğretim programına ilişkin akademisyen görüşlerini (Kaymakcı, 2012), ilköğretim öğretmenlerinin küresel eğitime yönelik görüşlerini (Özkan, 2006) inceleyen araştırmalara rastlanmaktadır. Ancak doğrudan küresel sorunların öğretimine odaklanan ve hem akademisyen hem de öğretmen ve öğrenci görüşlerini bir araya getirip çözümleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu itibarla mevcut çalışmanın sosyal bilgiler öğretim programının geliştirilmesi ve küresel sorunların daha etkili bir biçimde öğretilmesi sürecine katkı sağlaması beklenmektedir. Ayrıca küresel sorunların öğretimine yönelik yapılan bu kapsamlı çalışmadan elde edilecek bulgular uygulamacılar ve politika yapıcılar için son yıllarda dünya ülkelerinin öğretim programında önemli bir yer bulan küresel sorunların öğretimi sürecinin geliştirilmesine yönelik önemli bir veri kaynağını teşkil edebilir.

1. 2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı sosyal bilgiler dersinde, küresel sorunları ortaokul öğrencilerinin, sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve sosyal bilgiler eğitimi alanında çalışan akademisyenlerin nasıl algıladıklarını, bu konulara sosyal bilgiler dersinde nasıl yer verildiğini, küresel konuların öğretimi sürecinde karşılaşılan sorunların neler olduğunu ve bu konularda yapılan öğretimin geliştirilmesi için neler yapılabileceğini belirlemektir.

Bu çerçevede araştırmanın alt amaçları şunlardır:

- Ortaokul öğrencileri, sosyal bilgiler öğretmenleri ve sosyal bilgiler eğitimindeki akademisyenler küresel konuları nasıl algılamaktadırlar?
- Ortaokul öğrencilerine, sosyal bilgiler öğretmenlerine ve sosyal bilgiler eğitimindeki akademisyenlere göre sosyal bilgiler dersinde küresel konulara nasıl yer veriliyor?
- Ortaokul öğrencilerine, sosyal bilgiler öğretmenlerine ve sosyal bilgiler eğitimindeki akademisyenlere göre sosyal bilgiler dersinde küresel konuların öğretiminde karşılaşılan sorunlar nelerdir?

- Ortaokul öğrencilerine, sosyal bilgiler öğretmenlerine ve sosyal bilgiler eğitimindeki akademisyenlere göre sosyal bilgiler dersinde küresel konuların öğretiminin geliştirilmesi için neler yapılmalıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Küreselleşme olgusu ve süreci bireyleri, grupları, toplumları, devletleri ve sonuçta bütün dünyayı etkilemiş ve değiştirmiştir. İçinde bulunduğumuz dönemde ulaşım araçlarının ve bilgi iletişim teknolojilerinin hızlı bir şekilde gelişmesi bu süreci hızlandırdığı gibi kaçınılmaz hale de getirmiştir. Bilim ve teknolojinin gelişmesi insanlığa yarar getirdiği gibi bir takım sorunları da beraberinde getirmiştir. İletişim teknolojilerinin gelişmesiyle dünya küçülmeye başlamış ya da dünyanın çok büyük olmadığı anlaşılmaya başlamış fakat dünya küçüldükçe problemler büyümüş ve daha karmaşık hale gelmiştir. Artık problemler bireylerin ya da devletlerin tek başına çözemeyeceği şekillere bürünmüştür. Bu durumda küresel sorunların çözümü yine küresel düzeyde yapılacak işbirliklerini ve bu konuda sağlanacak farkındalığı ve duyarlılığı gerekli kılmıştır.

Küresel sorunlara farkındalık sağlamanın, akabinde çözüm bulmanın ve çözümün bir parçası olacak bireylerin yetişmesinin en önemli yollarından biri eğitimidir. Gerek dünyada gerekse ülkemizde alan yazın incelediğinde küresel sorunların eğitimiyle ilgili çalışmaların gün geçtikçe önem kazandığı görülmektedir. Ancak ülkemizdeki bu konuyla ilgili çalışmalar sınırlı sayıdadır. Küresel sorunlara farkındalık yaratmak ve bu sorunların çözümüne yönelik bireylerin eğitimi sosyal bilgiler dersi için ayrı bir önem teşkil etmektedir. Zira küresel sorunların çözülmesi için öncelikle bunların farkına varılması, bunlara yönelik duyarlılığın geliştirilmesi ve sorumluluk bilinciyle yakından ilişkilidir. Bu noktada sosyal bilgiler dersi kapsamında küresel sorunların öğretiminin yapılması oldukça önemli bir gelişmedir. 2005 yılı sosyal bilgiler öğretiminde yer alan ve halen de programda küresel bağlantılar öğrenme alanı kapsamında işlenen küresel sorunlar tam da yukarıda ifade edilen amaca hizmet etmektedir. Sosyal bilgiler dersi kapsamında küresel sorunların öğretimiyle birlikte küresel sorunların farkına varan, bunlara yönelik duyarlılık geliştiren ve çözüm önerileri arayan bireyler yetiştirilmek istenmektedir. Yapılandırmacı program anlayışının da etkisiyle derste öğrencilerden yaparak ve yaşayarak küresel sorunlara yönelik öğrenme deneyimi kazanmaları beklenmekte; öğrenci-öğrenci ve öğretmen-öğrenci arasında gerçekleşecek etkili tartışmalar ve öğretmenlerin denetiminde gerçekleştirilecek okul temelli projelerle dersin amacına hizmet etmesi beklenmektedir.

Ancak bu beklentilerin ne kadarının karşılandığı ve dersin ne düzeyde etkili olduğunun belirlenmesi, sürecin etkililiği ve geliştirilebilirliği açısından kiritk bir önem taşımaktadır. Bu kapsamda dersi alan öğrencilerin, dersi veren öğretmenlerin ve öğretmenleri yetiştiren sosyal bilgiler eğitimi alanında çalışan akademisyenlerin küresel sorunların öğretimine yönelik görüşlerinin belirlenmesi, süreçte yaşanan aksaklıkların neler olduğunun belirlenmesi ve daha etkili bir küresel sorunlar eğitimi için gerekli olan unsurların bilinmesi gerekmektedir. Bu bağlamda alan yazındaki bu boşluğu da göz önünde bulundurmak suretiyle nitel araştırma yönteminde kurgulanan mevcut çalışma sosyal bilgiler dersinde, küresel sorunları ortaokul öğrencilerinin, sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve sosyal bilgiler eğitimi alanında çalışan akademisyenlerin nasıl algıladıklarına, bu konulara sosyal bilgiler dersinde nasıl yer verildiğine, küresel konuların eğitimi sürecinde karşılaşılan sorunların neler olduğuna ve bu konularda yapılan eğitimin geliştirilmesi için neler yapılabileceğine odaklanmakta ve bu sayede alandaki önemli bir boşluğu doldurma çabasını teşkil etmektedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmanın aşağıdaki varsayımlar üzerine kurulmuştur.

1. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan katılımcılardan yeterli verilerin toplanabileceği ve toplanan verilerin üzerinden araştırmanın amacı doğrultusunda birtakım çıkarımlarda bulunulabileceği,
2. Araştırmada katılımcıların görüşme formunda kendilerine yöneltilen sorulara samimi ve doğru cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

- Ankara ili Mamak ilçesinde bulunan ortaokul 7. sınıfta öğrenim gören öğrenciler ve bu öğrencilerin sosyal bilgiler öğretmenleri ile belirlenen ölçüte uyduğu ortaya konmak suretiyle araştırmanın çalışma grubuna dahil edilen akademisyenler ile,
- Küresel konular (küresel sorunlar) kapsamında mevcut çalışmada ele alınıp incelenen konularla,
- Araştırmanın konusuyla ilişkili ulaşılabilen kaynaklarla sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Küreselleşme: “Dünyanın herhangi bir yerinde meydana gelen sosyal, siyasal veya ekonomik olayların yakın veya uzaktaki başka yerlerinde de kendini hissettirmesi” olarak tanımlanabilir. Küreselleşme kavramı, başlangıçta daha çok ekonomik bir anlam ifade etmesine rağmen zamanla genişleyen boyutlarına diğer alanlardaki tanımlar da eklenmiştir (Oktay, 2001, s. 17).

Küresel Vatandaş: İnsanlar ve kültürler arasındaki farklılıklara saygılı, dünyadaki gelişmelerden haberdar, küresel sorunlara duyarlı, küresel bilince ve bakış açısına sahip sorumlu bir bireydir.

Günümüz Dünya Sorunları: Dünyayı ve dünya üzerindeki canlı hayatı olumsuz yönde etkileyen olaylardır (Özey, 2001, s. 7). Tüm dünyayı etkileyen bu küresel olaylar; insan hakları, barış, adalet, sosyal sorumluluk, uluslararası sağduyu ve dünya vatandaşlığı gibi kavramlar ile beraber, savaş, ırkçılık, açlık, cinsiyet ayrımı, yoksulluk sıkıntısı ve çevresel felaketler gibi adlandırılabilir dünya sorunlarıdır (GILE, 2012, s. 24). Günümüzün küresel sorunları; çevresel sorunlar (küresel ısınma, doğal afetler, kirlilik, orman açma, geri dönüşüm, nesli tükenmekte olan hayvanlar vb.), barış eğitimi sorunları (nükleer silahlanma yarışı, mülteci sorunu, savaşlar vb.), insan hakları sorunları (çocuk hakları, ırkçılık, cinsiyet sorunları vb.), kültürlerarası iletişim sorunları (küresel vatandaşlık, kültürel sorunlar, çokkültürlülük, ulusal kimlik vb.), sosyo-ekonomik sorunlar (zenginlik, fakirlik, reklam, tüketim toplumu vb.), sağlık kaygıları (AIDS, ilaç sorunu vb.) ve dil emperyalizmi gibi tanımlanabilecek sorunlardır (Yakovchuk, 2004).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Küreselleşme

2. 1. 1. Küreselleşme Nedir?

Dünyanın siyasal, ekonomik, toplumsal ve kültürel alanlarda giderek bütünleştiği ve coğrafi uzaklıkların önemini yitirmeye başladığı küreselleşme süreci, her geçen gün artan bir insan hareketliliği ve iletişim yoğunluğu yaratmaktadır. Dünya boyutunda yaşanan değişimlere çeşitli etkileri olan küresel medya ve iletişim sistemleri, yaşanan olayları anında öğrenmemizi ve bahsedilen olayları dünya ölçeğinde değerlendirebilmemizi mümkün kılmaktadır. Bu durum farklı toplumları birbirine yakınlaştırmaktadır. Günümüzde dünyanın herhangi bir yerinde meydana gelen eylemlere farklı ülkelerden katılımcılar da destek verebilmekte veya bir ülkede geliştirilen bir teknoloji dünyanın tamamına yayılabilmekte, insanlar kendi ülkelerinde veya farklı bir ülkede eğitim alıp üçüncü bir ülkede hayatını devam ettirebilmektedir (Öztürk, 2014).

Küreselleşme neoliberalizmin yön verdiği ideolojik bir kavramlaştırmayı ifade etmekte olup yenedünya düzeni, postmodernizm, yerelleşme, neoliberalizm gibi kavramlarla aynı anlamda kullanılmakta ve birinin modası geçince ya da gözden düşünce yerine aynı anlama gelen başka bir kavram oluşturulup kullanılabilmektedir (İlhan, 2009). Boratav (1996), küreselleşmeyi emperyalizm denen olguya saygınlık kazandırma, emperyalizm karşısında çaresizlik yaratma çabası olarak görür. Küreselleşme genel anlamı ile son yirmi yılda ortaya çıkmaya başlayan yeni eğilimleri ve süreçleri tanımlamak için kullanılmıştır. Kızılcıkel'e (2012) göre küreselleşme, doğrudan kapitalizmle bağlantılıdır ve ancak bu çerçevede açıklanabilir. Yazara göre küreselleşme kapitalizmin gözümüzdeki boyutu ve

görünümü, kapitalizm diasporası yani onun dünyaya yayılması, esnemesi ve dünyayı kuşatmasıdır.

Toplumsal yaşamın bütün alanlarında yansımaları bulan küreselleşme süreci, bugün içinden geçmekte olduğumuz dönemin anahtar kavramı durumuna gelirken beraberinde ekonomik, sosyal ve kültürel ilişki örüntülerini tüm yönleriyle dönüşüme uğratmaktadır (Doğan Çeken, 2006). Tarihçesi ile ilgili olarak ayrı bir başlık altında değerlendirme yapacağımız küreselleşme kavramı için burada öncelikle şunu diyebiliriz ki kavramın kullanımı 1980'lerle birlikte yaygınlaşmaya başlamış olup kavram, Sovyet sisteminin dağılmasıyla artık dünyanın iki kutuplu olmadığı vurgusunu içeren mekânsal bir göndermeyi de ifade etmektedir. Daha önceki dağınık ve sürekli olmayan kullanımına karşın, küreselleşme terimi 1980'lerin başına hatta ortalarına kadar akademik çevreler tarafından önemli bir kavram olarak kabul görmemiştir (Robertson, 1999). Bu süreçte küreselleşme ile ilgili ortaya çıkan tartışmalar arasında kavramın ideolojik olup olmadığı da sorgulanmıştır (Tonak, Boratov, Türel, Somel, Şengül ve Arslan, 2000). Aralarında Bourdieu'nun da bulunduğu birçok düşünür küreselleşmeyi hem bir ideoloji hem de ardında neoliberal politikaların yattığı ve kendisini bir zorunluluk olarak dayatan bir politika olarak ifade etmiştir (Bourdieu, 2006). Çünkü bu kavramın kullanılmaya başladığı dönemin Sovyetler Birliği'nin dağılmasına ve Soğuk Savaşın sona ermesine denk düşmesi, ayrıca küreselleşmeciler yaklaşımının en çok kullandığı söylemin "kapitalizmin alternatifsizliği" ya da "tek kutuplu dünya" gibi sloganlar olması, bu durumu ideolojik kılan özellikler olarak ifade edilmiştir.

Hiç kuşkusuz içinde yaşadığımız dünyanın son zamanlardaki en önemli olgusu küreselleşmedir. İnsan ve toplumların yeryüzünde olup bitenlerden giderek daha çok haberdar olmaları, birbirlerinin eylem ve deneyimlerinden etkilenmeleri, bunları paylaşımları ve yaymaları ile ortaya çıkan süreci her defasında yeniden irdelemek gerekir. Zira küreselleşme kavramı yeni bir kavram olmasına ve bugüne kadar hakkında çok şey yazılmasına karşın halen devam eden bir süreçtir. Bu sürecin yarattığı deneyimler yayılıp paylaşıldıkça, neden ve sonuçlarının daha iyi kavranması mümkün hale gelecek, ayrıca bundan sonra ortaya çıkabilecek muhtemel eğilimler de daha doğru anlaşılacaktır (Balay, 2004).

Küreselleşme kavramı alan yazında farklı yaklaşımlar çerçevesinde tanımlanmakla birlikte, kapitalist üretim biçiminin belirli bir evresine işaret ettiği noktasında bir uzlaşma olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, birincisi sermayenin dünya çapında dolaşımının

serbestleşmesi, ikincisi teknolojik devrim ve bilginin dolaşım hızındaki artışın etkisi, küreselleşme kavramını gerekli kılan gelişmeler olarak yaygın bir biçimde kabul görmektedir. Küreselleşme aynı zamanda özellikle bilgi teknolojisiyle bağlantılı olarak modern bilimin ve yeni teknolojinin bir sonucu biçiminde yorumlanmaktadır (Karlsen, 2002).

Küreselleşme kavramının genel geçer bir tanımı üzerinden hareket etmek birkaç açıdan zordur. Birinci olarak kavram hem süreç hem de bu süreç sonunda ortaya çıkan bağlama gönderme yaparak tanımlanabilmektedir (Steger, 2005). İkinci olarak da tanımlarda farklılaşma kaynağı olabilecek gizli gündemlerin varlığıdır. Kişinin siyasi ideolojisi, coğrafi konumu, toplumsal statüsü, kültürel, dini ve etnik kökeni (Al-Rodhan, 2009), kendi sosyalleşme sürecinde oluşturduğu tarih, bilgi, dünya, var oluş gibi alanlardaki bilinci, küreselleşme kavramının okunma ve yorumlanma biçimini etkilemektedir. Üçüncüsü, kavramla ilgili tutumu şekillendiren önemli noktalardan biri kişinin kendini bu sürecin kazananlarından ya da kaybedenlerinden olarak gördüğüdür (Ritzer, 2003). Dördüncüsü, küreselleşme pek çok akademik disiplini, toplumu ve kültürü ilgilendirdiği için ortaya ekonomik, sosyal ve siyasi bir dizi farklı bakış açıları çıkmaktadır (Al-Rodhan, 2009). Beşincisi, kavram doğası itibarıyla geniş ölçekte olmakta olan sosyal olayları ifade etmek için kullanıldığından tek, sabit, doğru ve her bağlama uygun gelebilecek nitelikte bir içerik ve tanıma sahip olması beklenmemelidir. Bu nedenlerle konuya girmeden önce küreselleşme alan yazınında kavramın içinin nasıl doldurulduğu önem arz etmektedir (Cantekin, 2015).

Alan yazın incelendiğinde, küreselleşmenin yaklaşık son 50 yıl içerisinde gözlenmeye başladığını belirtenlerin olduğu gibi (Özkan, 2006; Abalı, 2005), küreselleşmenin aslında dünyanın ve insanlığın var oluşundan bu yana süregelen bir süreç olduğunu belirtenler de bulunmaktadır (Kaçmazoğlu, 2002; Chanda, 2009). Her iki yaklaşımda da toplumlar ve ülkelerarası ilişkilerin her zaman var olduğu ileri sürülürken ilk yaklaşımda son 50 yıl içerisinde iletişim ve ulaşım teknolojisindeki gelişmelerin etkisiyle etkileşimin daha da yoğunlaştığı vurgulanmaktadır (Bozkurt, 2013).

Küreselleşmeyi ne siyasetçilerin ne ekonomistlerin ne sosyologların ne de felsefecilerin tekeli açıklamalarıyla izah etmek mümkün görünmemektedir. Yaşadığımız çağ, hayatın her alanında yeniden yapılanma çağıdır ve bu sistematik yapılanma yaşamın tüm alanlarında çalışmalar yapan akademisyenlerin ve düşünürlerin katkısıyla gerçekleşmektedir. 20. yüzyılın son çeyreğinde dünya toplumları açısından sosyo-

ekonomik, siyasal ve kültürel alanda köklü değişim ve dönüşümler yaşanmıştır. Bu değişim süreci düşün adamlarının da ilgisini çekmiştir. Düşün adamları, bu süreci açıklamada çeşitli tanımlar ve kavramlar kullanmışlardır. Nitekim bu dönemde öne çıkan kavram “küreselleşme” olmuştur (Akca, 2005).

Chanda (2009), insanlığın var oluşundan bu yana küreselleşmeyi şekillendiren dört insan sınıfının olduğunu öne sürmektedir. Chanda’ya göre, “tacirler, vaizler, maceraperestler ve savaşçılar” olarak sınıflandırılacak birçok aktör tarih boyunca küreselleşmeyi yönlendirmiştir. Tacirler, kendi ekonomik kaygıları yüzünden; vaizler inandıkları dini yaymak uğruna, maceraperestler meraklarından ve yeni yerler keşfetme isteklerinden; savaşçılar ise hep daha fazlasına egemen olabilmek için yeni yerlerle, yeni ülkelerle bir şekilde iletişime ve etkileşime geçmiştir. Günümüzde tacirler, dev şirketler halini almış; vaizler, misyonerler ve din adamları halini almış; maceraperestler, göçmenler ve turistler olmuş, savaşçılar başka ülkelere egemen olmak isteyen güçlü devletler halini almıştır. Tarih boyunca, küreselleşme sürecinin baş aktörleri sayılabilecek bu kişiler, adları değişse de bugün de benzer biçimde küreselleşmenin şekillenmesine katkıda bulunmuşlardır (Bozkurt, 2013).

Sovyetler Birliği’nin dağılması çıkış noktası olarak kabul edilen, dünya konjonktüründeki ekonomik, siyasal ve kültürel dengelere yön veren bu güçlü değişime “küreselleşme” adı verilmektedir. Küreselleşme bir anlamda ülkelerin demokrasi, insan hakları ve özgürlükler, din, laiklik gibi siyasi politikalarından, eğitim ve öğretim politikalarına ve yeme-içme, giyim-kuşam gibi insanların en temel ihtiyaçlarına kadar bütün düşüncelerin evrenselleşip ortak bir havuzda toplanmasıdır. Diğer bir ifadeyle dünyanın küçük bir köy haline gelmesidir (Köybaşı, 2009).

Etimolojik (kökbilimsel) olarak “cihanşümül, bütün dünyayı kapsayan” karşılıkları verilen küreselleşme, günümüzde sosyo-ekonomik, siyasal ve kültürel yönden dünyaya açılma, dünya ile bütünleşme anlamında kullanılmaktadır (Öztürk, 1998). Terim anlamı olarak küreselleşme, İngilizce karşılığı “globalisation” (küreselleşme-globalleşme) olup “globe” kökünden gelmektedir. “Globe” sözcüğü, üç boyutlu yuvarlak ve fiziksel şekil, ikinci anlamıyla dünyayı ya da diğer bir ifadeyle yer küreyi ifade etmektedir. Dilimizde “küre” kelimesi “bütün noktaları merkezden aynı uzaklıkta olan bir yüzeyle sınırlı cisim, yeryüzü, dünya” olarak tanımlanmaktadır. “Küre” kelime köküne -sel eki getirilerek bu düşünce sistemi dilimizde “küreselleşme” olarak yerini almıştır. Küreselleşme Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünde “Uluslararası düzlemde yaygınlaşmış iktisadi etkinliklerin işlevsel

anlamda birbirine eklemelenmesi” şeklinde tarif edilmektedir (Köybaşı, 2009).

Küreselleşmeyi tanımlamak isteyenler kendi durdukları taraftaki bakış açısıyla değerlendirmek istemişlerdir. Böylelikle küreselleşme değişik boyutlardan ele alınmış ve bu yönde farklı tanımlar ortaya çıkmıştır. Küreselleşmeye dair mevcut tartışmalar küreselleşme kavramın günümüzde gönderme yaptığı süreçler ile eylemler üzerinde bir görüş birliğinin söz konusu olmadığını göstermektedir. Kuşkusuz bunda küreselleşmenin süreç olarak işleyen bir olgu olması gerçeğinin büyük bir payı vardır. Küreselleşme terimine yönelik ilginin çok yönlü olmasının temelinde terimin gerçek hayata dair bir olgu olmasının önemi göz ardı edilemez. Özellikle toplumsal değişimin yoğunluğu ve bu değişimin tüm dünyada hissedildiği günümüzde küreselleşme hakkında paylaşılan tek ortak nokta, onun bir olgu olduğu ve bir süreç olarak görülmesi gerektiğidir (Başkan, 2005).

Küreselleşme; iletişim ağlarının gelişmesi neticesinde geleneksel sınırların aşılacak siyasi, kültürel ve coğrafi olarak da sınır tanımayan yeni toplumsal ağların ortaya çıkmasını ve etkileşimini sağlayan ilişkileri içermektedir. Bu ağ ve ilişkilerin oluşumu ise teknolojik yenilikler ve siyasi kararlar dahilinde gerçekleşmektedir. Bu nedenle küreselleşme, insanların dünyadaki toplumsal ilişkilerin ve ağların gelişmelerini fark etmeleridir. Dolayısıyla gelişen iletişim ağları neticesinde mesafeler ortadan kalkmakta ve neticede yerel olaylar binlerce kilometre uzakta bulunan gelişmeler bağlamında şekillenmektedir (Steger, 2004).

Giddens’a (1998) göre küreselleşme, yerel düzeyde olan bitenin kilometrelerce uzakta meydana gelen olaylar tarafından biçimlendirilmesinde görüldüğü gibi, uzak bölgeleri birbirine bağlayan dünya çapındaki toplumsal ilişkilerin yoğunlaşmasıdır. Bir başka görüşe göre küreselleşme, hangi alanda olursa olsun, dünyaya açılarak yerellik ve ulusallık reddedilmeden bu alanların dışına çıkılması ve evrenselleşmeyle birleşilmesidir (Güvenç, 1998).

Küreselleşmeye ilişkin yukarıda verilen tanımlara bakıldığında görülecektir ki birçok tanım küreselleşmeye ait ortak vurgulara sahiptir. Olguya ait teknik vurgular ise farklı sosyal, ekonomik ve bilimsel sistemlere ait kuramsal, düşünsel geçmişten gelmektedir. Gerçekte küreselleşmenin tanımlarına ilişkin zorlanmaların ve farklı betimlemelerin nedenlerini şöyle sıralamak mümkündür:

- Küreselleşmenin hali hazırda devam eden bir sosyo-kültürel, ekonomik ve siyasal bir süreç olması ve bundan dolayı dinamik bir yapıya sahip olması,
- Küreselleşmenin çok boyutlu bir fenomen olması,
- Küreselleşmenin farklı bilimsel, kuramsal temele sahip kişilerce yorumlanıyor olması,
- Küreselleşmenin bazı ön yargıları oluşturabilecek riskleri bünyesinde taşıması.
- Tüm bu farklı tanımlama sebeplerine rağmen küreselleşme tanımlarının birbirinden tamamen değişik tanımlar olduğunu söylemek de mümkün değildir. Çünkü küreselleşme olgusunun dinamikleri bellidir ve bu olguyu tanımlarken söz konusu dinamiklerden yola çıkarak bir betimleme ve açıklama yapmak kaçınılmazdır (Sosyal, 2012).

Zengingönül'e (2005) göre bütün tanımlardan yola çıkarak küreselleşme ile ilgili bütüncül bir tanıma ulaşma denemesinde bulunulursa geniş anlamda küreselleşme; dünyada mevcut uluslararası, ulusal, bölgesel ve yerel katmanlara ait siyasi, ekonomik, sosyal, ekolojik, kültürel ve hatta coğrafi sistemlerin, birbirlerinden farkındalıklarının gün geçtikçe artmasıyla, geçişkenliklerinin ve birbirlerini etkileme güçlerinin de arttığı ve dünya çapında bir "farkındalık ve küreye ait olumlu veya olumsuz gelişmelere bilinçli veya tepkisel cevap verme kültürünün oluştuğu" gelişen bir süreçtir.

Başkaya (2005), küreselleşme tanımının fazla olmasının nedeninin, kavram kargaşasının yaşanması, asıl sorunun ne olduğunu gözden kaçırmaya, kafaları bulandırmaya, gerçek durumun anlaşılmasını engellemeye dönük olduğunu ifade etmektedir. Kavram kargaşası, yalnızca ideolojik mistifikasyon oluşturmakla kalmayıp küreselleşmenin karşı konulmaz bir süreç olduğuna, insanların inanması istenirken ayrıca olup bitenler, birilerinin bilinçli eyleminin sonucu değil de öylesine kendiliğinden ortaya çıkan doğal bir süreç, insan iradesinden bağımsız, insan iradesini aşan bir şeymiş gibi sunulmaktadır.

Tüm bu anlatılanların ışığında tüm dünyada geniş yankılar bulan, ülkelerin kendi varlıklarını sürdürebilmek, ekonomide, siyasette söz sahibi olabilmek, toplumsal çıkarlarını koruyabilmek adına çeşitli oluşumlar içinde yer almaya çalıştıkları küresel çağda Türkiye'nin de kayıtsız kalması elbette düşünülemezdi. Cumhuriyet'in ilanından bu yana Türkiye'de uygulanan politikalarda dünyadaki ekonomik koşullar belirleyici olmuş, 1980 sonrası yaşanan küreselleşme hareketlerine Türkiye de kayıtsız kalmamıştır. Bir yandan Dünya Ticaret Örgütü gibi kurumlara üye olarak diğer yandan da Avrupa Birliği gibi dünyanın en büyük bölgeselleşme hareketine katılmaya çalışarak küresel dünyada yerini almayı hedeflemiştir (Köybaşı, 2009).

Değişen ve gelişen dünyada ülkelerin; ekonomik, sosyal ve teknolojik alanda birbirlerine yaklaşımları, karşılıklı iş birliğini güçlendirmiş, beraberinde ortak hareket etme zorunluluğunu gündeme getirmiş; ülkelerin birlikte hareket etme ve dünyadaki eğilimlere uygun davranma zorunluluğu, küreselleşme sürecinin bir sonucu olarak karşımıza çıkmıştır. İngilizcede Globalization sözcüğü, Türkçeye küreselleşme olarak geçerek, ABD’den gelen bu kavram dünya literatüründe başarılı bir şekilde tanıtılmış ve bugünkü yerini almıştır (Dağlı, 2007).

Küreselleşmenin Tarihi

Tarih boyunca insan yaşadığı çevreyi keşfetmek niyetiyle bir takım araştırma faaliyetlerinde bulunmuştur. Bu keşifler temelde güvenlik, barınma ve beslenme amaçlı olsa da insanın doğası gereği sosyal bir varlık olması nedeniyle, çevresi ile iletişim kurmak ve çevresindekilerle etkileşim içinde olmak da amaçlar arasında sayılabilmektedir. İnsanların birlikteliğinden oluşan toplumlar da gerek ortak bir düşmana karşı birlikte savunma yapma gerekse birlikte üretim yapma, ihtiyaçları karşılama ve diğer toplumlarla iletişim içinde olma ihtiyacındadır. Gerek insanların gerekse toplumların bu şekildeki ortak bir amaca yönelik birlikte hareket etme ve birbirleri ile etkileşim içinde olmaları ilk küreselleşme adımları olarak kabul edilebilir. Buradan hareketle küreselleşmenin insanlık tarihi kadar eski olduğu, yaşanan toplumsal veya ekonomik bazı süreçler nedeniyle hızında değişim gözlense de devamlı bir şekilde var olduğu ve gelişimini ve toplumlararası etkileşimini sürdürdüğü söylenebilmektedir (Elçin, 2012).

Küreselleşmenin başlangıcı için kesin bir tarih belirlemek yine de çok zordur. Her devrin kendine göre bir küreselleşme boyutu vardır. Batı Roma İmparatorluğu döneminde küreselleşme olduğu gibi Osmanlı döneminde de bu durum söz konusudur. Kısaca güç kaynakları hangi ülkedeyse küresel güç de o milletin elindedir. Küreselleşmenin tarihi sürecine baktığımız zaman Roma İmparatorluğu’ndan Osmanlı İmparatorluğu’na kadar her dönemde dünyaya hâkim olan güçlerin etrafında küreselleşme hareketlerinin var olduğunu görmekteyiz (Köybaşı, 2009).

Küreselleşmenin günümüze kadar gelişimini üç aşamalı olarak incelemekte yarar vardır. Birinci Dönem: Küreselleşme olgusu belli dönemlerde zirveye çıkarken, belli dönemlerde de önemini kaybetmiştir. Küreselleşmedeki bu iniş çıkışların yaşanmasına, toplumların tarih aralıklarında yaşadıkları afetler sebep olmuştur. Örneğin savaş dönemlerinde ülkeler arasındaki ticaret azalınca etkileşim de zayıflamıştır. Birbirlerinden haz etmeyen ülkeler arasında siyasi, sosyo-kültürel, ekonomik ve eğitim alanlarında ilişkiler azalmış küresel

bağlamda ilişkiler zayıflamıştır (Gürbüz, 2015).

Küreselleşmenin tarihsel süreci ile ilgili tartışmalar da yine üç olasılık üzerinde yoğunlaşmıştır (Karaca, 2007). Bunlardan birincisi; küreselleşmenin, tarihin başından beridir var olduğu, ancak son dönemde bazı gelişmelerin de etkisiyle artış gösterdiği görüşüdür. İkinci yaklaşım; küreselleşmenin modernleşme ve kapitalizmin gelişmesiyle paralel olarak geliştiği ve son yıllarda hız kazandığına ilişkin inanıştır. Üçüncü olasılık ise; küreselleşmenin sanayi ötesi toplum, modern ötesi toplum ve kapitalizm düzeninin çözülmesi ile ilgili olarak son yıllarda ortaya çıkan yeni bir olgu olarak kabul edilmesidir (Elçin, 2012).

Küreselleşme Batı dünyasında 15. yüzyılda denizlerin keşfi ile başladığını iddia edenlere göre Avrupa kendi gücünü geliştirmekte olan ülkelere hissettirmiştir. II. Dünya Savaşı'ndan sonra ABD güç dengelerini eline alarak dünya piyasalarına hâkim olmaya başlamış, 20. yüzyılın son çeyreğinde dünyada liberal eğilimlerin her alanda güçlendiği, bilim ve teknolojiye önemli gelişmelere gidildiği bir döneme geçilmiş ve bu süreç hala devam etmektedir. 20. yüzyıldan itibaren hızla ilerleyen küreselleşme cereyanında ABD büyük bir güç odağı haline gelmiş, Dünya ülkeleri ise bu güç odaklarına karşı kendilerini koruyabilmek, dünya piyasalarında söz sahibi olabilmek gibi nedenlerle birleşme çabaları içine girmişlerdir. Bölgeselleşme hareketleri denilen bu oluşumların en güçlüsü bugün de varlığını sürdüren, dünyada ABD'den sonra rüştünü ilk ispatlayan “Avrupa Birliği” dir (Köybaşı, 2009).

Küreselleşme süreci, dünyanın farklı bölgeleri arasında karşılıklı ilişkilerin artması olarak tanımlandığında yukarıdaki paragrafı destekler nitelikte 14-15. yüzyılda başladığı söylenebilir (Kan, 2009). İstanbul'un fethinin ardından doğuya açılan yolları kapayan Batı, yüzünü deniz keşiflerine çevirmiş ve büyük sömürgelere sahip olmuşlardır. Avrupalılar kendi güçlerini bu geliştirmekte olan ülkelere karşı hissettirmeye başlamışlardır. İstanbul; konumu, ticari faaliyetleri, bünyesinde çok farklı kültürleri bir arada barınması ve Anadolu'ya yön verecek bir şehir olması itibarıyla gözde şehirlerdendir. Böyle bir şehri kaybeden Batı Ülkeleri farklı arayışlara girmişler ve yeni yerler keşfetme ve ticaret yapmayı hedef edinmişler (Talas ve Kaya, 2007). Oran'a (2001) göre de batıların deniz aşırı keşiflere girmesiyle başlayan süreç birinci küreselleşme dönemi olarak adlandırılmaktadır. Güçlü krallık ve merkezi devletlerin devri olaraktan görülür. Denizcilik alanındaki gelişmeler geniş ölçekli yayılmaya olanak vermiştir. Batılı fatihler kendilerini haklı göstermek için dinsel değerlerin arkasına gizlenip, silah gücünü kullanarak gittikleri

halkları katletmiş değerli madenleri yağmalamışlardır. Bu dönemde milliyetçilik ivme kazanmış ve Avrupa, denizaşırı ülkelere ekonomik ve dini amaçlarla sömürgeler kurmuştur. Misyonerler, Hristiyanlığı yaymak, tüccarlarda değerli madenleri elde etmek istemişlerdir. Başta İngiltere olmak üzere Fransa, Portekiz, İspanya, Hollanda, Belçika, kısmen Almanya ve İtalya'nın sömürgeleri eklendiğinde 19. yüzyılda dünya nüfusunun önemli bir bölümü, farklı ülkelerle daha sıkı bir etkileşime girmişlerdir. Bu süreçte denizcilik, silah, iletişim ve ulaşım teknolojilerinde yaşanan gelişmeler küreselleşmeyi arttıran başlıca faktörler olmuştur (Kan, 2009). İkinci kapitalist yayılma küreselleşme dönemi olarak adlandırabileceğimiz sanayi devrimi sürecin sonucunda da artık doğrudan sömürge ve yarı sömürge statüsüne indirgenmeyen bir dünya toprağı kalmamıştı. Bugünkü dünya sistemi çevre merkez kutuplaşması o dönemde oluştu. İkinci küreselleşme yayılmanın karşılığı işçi sınıfının mücadelesi, devrimler, antiemperyalist, ulusal kurtuluş hareketleri oldu (Başkaya, 2005). Sovyetler Birliği'nin dağılması, teknolojik ve bilimsel gelişmelerle küreselleşme sürecinin daha fazla hızlandığı söylenebilir. Ayrıca, 20. yüzyılda yaşanan dünya savaşları da küresel savaşlardır (Gözen, 2004). Üçüncü küreselleşme ise 1975'de ki yapısal krizden sonra özellikle kapitalist karşıt bloğun çökmesi ile ivme kazandı ve neo liberal politikalar olarak toplumlara enjekte edilmeye çalışılmaktadır (Başkaya, 2005).

Küreselleşmenin tarih sahnesinde ortaya çıkışı ile ilgili düşünceler böyle olmakla birlikte küreselleşmenin bir kavram olarak kayıtlara geçmesi 1833'de İngiliz iktisatçı W. Foster tarafından kaleme alınan "Dünya Üzerindeki Kaynakların Dağılımı ve Kullanımı" başlıklı makaleye rastlanmış olup, farklı bir kaynaktan ise kavramı ilk olarak 1960'lı yıllarda Kanadalı sosyoloji profesörü Marshall McLuhan tarafından kullanıldığı iddia edilmektedir. Buna göre McLuhan'ın 1962 yılında yazdığı 'Gutenberg Galaxy' isimli kitabında 'global köy' kavramını kullanmış, iletişim teknolojileri sayesinde dünyanın küçük bir köy haline geldiğini belirtmiştir (Ziegler, 2004). Küreselleşme başlıklı ilk çalışma ise sosyolog Roland Robertson tarafından yazılan "Globalization: Social Theory and Global Culture (1972)" isimli kitap olduğu iddia edilmekte ve bu kitabında Robertson'un, küreselleşme ile dünya ülkeleri arasındaki sınırların ortadan kalktığını fakat bu sınırların kalkması ülkelerin tüm unsurlarıyla birbirinin aynı olduğu anlamına gelmeyeceğini belirtmiştir (Gökdere, 2001).

Küreselleşme kavramının ilk kez 1980'lerden itibaren kullanılmaya başlanmasına rağmen; tarihsel arka planının kapitalistleşme sürecinin tohumlarının atıldığı, ilk sermaye birikiminin oluşmaya başladığı 16. yüzyıla kadar geriye uzandığı söylenebilir. Ancak 1980

sonrasında uluslararası şirketlerin artması ve etkinliklerinin ulusal hükümetlerin önüne geçmesiyle birlikte, küreselleşme süreci hızlanmıştır. Bu süreçte bilgi, iletişim ve teknoloji alanındaki gelişimlerin etkisi çok fazladır. Ancak bu şekilde küreselleşme süreci olağanüstü hız kazanmış, küresel değerlerin oluşumu için zemin hazırlanmıştır. Tanımlar konusunda her ne kadar uzlaşım sağlanamadığını söylesek de; bu süreçte dünyanın küçüldüğü, devletler arasındaki sınırların belirsizleştiği, yeniden yapılanma sürecinde yaşanmakta olduğu ortak kabuller arasındadır (Öz Kılınç, 2009).

Kısaca özetlemek gerekirse, ülkelerin çoğunlukla ideolojik nedenlerden dolayı ticaret duvarlarını yıkarak büyümeye başlaması, finansal pazarlarını serbestleştirerek ekonomik kolaylık sağlamaları, uluslararası pazarlarda karlı üretim yapabilmeleri için esnek üretim sistemlerini geliştirmeleri küreselleşmenin tarihsel alt yapısını oluşturmuştur (Köybaşı, 2009).

Küreselleşmenin tarihinin çok gerilere gittiğini düşünenlere karşın, bu olgunun yepyeni bir tarihsel gerçekliği ifade ettiğini düşünenler de vardır. Yeni olduğunu düşünenler iyimserler ve gerçekçiler olarak ikiye ayrılmakta, küreselleşmenin demokratikleştirme, özgür seyahat ve daha fazla refah gibi olanaklar sağladığını düşünenler iyimser yaklaşımı, eşitsizlik, yoksulluk, çevre kirliliği vb. sorunlara vurgu yapanlar gerçekçi yaklaşımı temsil etmektedir (Çımrın, 2009).

1991 sonrasında tek kutuplu dünyada egemen kılınan, artık yeni dünya düzeni de denilen, ülke sınırlarını aşan, rekabetçi, kapitalist taraflar daha bir ağırlıklı işlemeye başlamış, devletlerin ulusal ekonomik programlarını işlevsiz hale getirmiştir (Saraçoğlu, 2004). Batının yaşamaya devam etmek pazarını genişletmesinden ve kültür kalıplarını az gelişmiş ülkelere taşımasından kaynaklanmaktadır. Batı kültürü bütün dünyaya kültür aktarımını yalnızca batıcı okullarda değil, televizyonda, eğlence programları seyredirken ve internetten gezinirken içselleştirilebiliyor. İletişim, ulaşım ve telekomünikasyon teknolojilerindeki devrim niteliğindeki ilerlemeler, karşı blok olan Sovyet güç dengesinin ortadan kalkması ile tek egemen güç kalan kapitalizm bu üçüncü aşamasında diğerlerinden daha güçlü olarak karşımıza çıkmaktadır (İlhan, 2009).

Küreselleşmeye Yönelik Yaklaşımlar

Günümüzde küreselleşmeye yönelik yaklaşımları Held, McGrew, Goldbaltt ve Perraton'ı izleyerek aşırı küreselleşmeciler, kuşkucular ve dönüşümcüler şeklinde üçlü bir sınıflamaya tabi tutabiliriz (Elçin, 2012).

Küreselleşmeyi savunan “aşırı küreselleşmeciler”e göre küreselleşme; ekonomik, siyasal, sosyal ve kültürel alanlarda gelişerek bu gelişmelerin uluslararası boyutta yaygınlaşmasıdır (Gümüş ve İlhan, 2012). Aşırı küreselleşmeciler, radikaller olarak da anılmaktadırlar. Bunlara göre, endüstri uygarlığının bir ürünü olan ulus devlet, küreselleşme sürecine paralel olarak önemini yitirmiştir. Artık küresel piyasa, politikanın yerini almaktadır; çünkü piyasa mekanizması hükümetlerden daha rasyonel çalışmaktadır (Elçin, 2012). Bunun yanında “kuşkucular” (Skepticists) olarak bilinen küreselleşme karşıtları ise küreselleşmeyi; soğuk savaş döneminin sona ermesi ile Batı Blok’unun hakimiyetini küresel boyutta yayma süreci olarak tanımlamışlardır (Moore, 2003). Kuşkucular, küreselleşmenin geçmişine bakarak o dönemde de önemli derecede para ve mal hareketlerinin oluşmuş olduğunu söylemektedirler. Kuşkucular, dünya ekonomisinde duvarların kaldırılması yönündeki günümüzde yaşanan gelişmelerin yüz yıl öncesine benzer bir duruma geri dönüşten başka bir şey olmadığını iddia etmektedirler. Son olarak Giddens’in da dahil olduğu küreselleşmeyi modern toplumları ve dünya düzenini yeniden şekillendiren hızlı, sosyal, siyasal ve ekonomik değişmelerin arkasındaki ana siyasal güç olarak gören “Dönüşümcüler” de küreselleşmeye yönelik olan son yaklaşımı oluşturmaktadır (Elçin, 2012).

2.1. 2. Küreselleşme ve Küresel Sorunlar İlişkisi

Küreselleştirme süreci daha çok ekonomik bir görünüm taşıması ile birlikte, etkilerini ekonominin yanı sıra, politik, teknik, sosyo kültürel alanlarda da çok boyutlu olarak göstermektedir. Bu süreç kapitalist düzenin sorgulanması noktasında tartışmalara yol açmıştır.

Günümüzün küreselleşmesinde, mal ve hizmet akım sürecinde gelişmiş ülkeler lehine bir eğilim görülmektedir. Gelişmiş ülkelerin firmaları; Dünya Ticaret Örgütü (WTO), Hizmet Ticaret Genel Anlaşması (GATS) gibi ulus-üstü kurumların liberalleştirici düzenlemeleri sayesinde, gelişmiş ülkeler, ürünlerini daha yüksek fiyata, gelişmekte olan ülkeler ise daha düşük fiyata satmaktadırlar (İlhan, 2009).

Yukarıda da ifade edilmeye çalışıldığı üzere küreselleşme ile ilgili üzerinde durulması gereken en önemli noktalardan biri yaşanmakta olan ekonomik süreçlerin sonuçları itibarıyla merkez ve çevre ülkeleri arasında eşitsiz bir gelişme yarattığıdır (Başkaya, 2005). Dünya ile entegrasyon sürecinde kimi ülke ekonomileri zenginleşirken, bağımlı hale

gelmekte olan ülkelerde ise giderek daha fazla yoksullaşma yaşanmaktadır. Bu nedenle de küreselleşme kavramına daha mesafeli yaklaşan düşünürler onun yerine ‘emperyalizm’ kavramının açıklayıcı olduğu üzerinde durmaktadırlar (Çeken, 2006).

Olumlu ve olumsuz yanlarıyla küreselleşme, çağımız toplumlarının ve bireylerinin yaşantısını büyük oranda etkilemektedir. Bugün, toplumsal, siyasi, ekonomik etkileri açısından İngiliz Sanayi Devrimi'yle eş tutulan ve yeni bir çağa, enformasyon çağına ya da sanayi ötesi topluma (enformasyon toplumuna) geçiş süreci olarak nitelenen tarihsel bir olguya tanık olmaktayız. Bu olgu, daha çok, üretim sistemlerinin ve iş sürecinin dayandığı teknoloji tabanındaki köklü değişimle ayırt edilmektedir. Enformasyon teknolojisindeki olağanüstü gelişmeler, bu değişimde belirleyici bir etkiye sahiptir. Belli bir kültür, ekonomi ya da siyaset normunun, değer yargısının ya da kurumsal yapının küresel ölçekte yaygınlık kazanarak o alanda geçerli tek norm, tek değer yargısı ya da tek kurumsal yapı haline gelmesini ifade eden “küreselleşme”, yukarıda işaret edilen devrimsel değişim süreciyle iç içe yürümektedir (Şenel ve Gençoğlu, 2003).

Küreselleşmeye ilişkin olumlu veya olumsuz görüşlerin yanı sıra küreselleşmeyi teknolojik gelişmelerin doğal bir sonucu olarak görenler de bulunmaktadır. Buna göre, her alanda yaşanan bilimsel ve teknolojik gelişmelerin doğal ve yansız bir sonucu olarak ulaşım ve iletişim ağı gelişmiş; küresel düzeyde bir üretim, tüketim ve kültür ağı oluşmuştur (Bulut, 2003).

Neo liberal küreselleşme sürecinin hız kazanmasında etkili rol oynayan çevrelerin, neo liberal politikaların olumsuz sonuçları ortaya çıkmaya başladığında yoksullukla mücadele ve yönetim gibi kavramları ön plana çıkararak gerçek sorunu gizlenmeye çalıştıkları düşüncesi de küreselleşmeyi olumsuz olarak niteleyenlerin üzerine vurgu yaptığı bir husustur. Bu şekilde düşününlere göre küreselleşme yanlıları ve bu istikametteki büyük devletler, neo liberal politikadaki aksaklıkları ortadan kaldırmak ve sorunlara çözüm üretmek yerine, az gelişmiş ülkelerin bu politikaları uygulamalardaki kusur ve yetersizliklerine vurgu yapmış ve sonuçta neo liberalizmin derinleşerek kök salması amacından vazgeçilmemiştir (İlhan, 2009).

Küreselleştirme süreci, çevre ülkelerin küçültülmesi, kamu giderlerinin azaltılması, devletin başta sağlık ve eğitim olmak üzere neredeyse her alandaki temel hizmetlerden el çektilirilerek asil görevlerini özel sektöre devretmesi yoluyla sosyal devlet anlayışının ve yapılanmasının zayıflatıldığı görülmektedir. Bu süreçten merkez kapitalist ülkelerde etkilenmekle beraber çevre ülkelerindeki etki daha fazla olmaktadır. Ulus devletin

zayıflatılması girişimleri için alt dinsel mezhepler etnik kimlikler kullanılmaktadır. Devletten, kamu denetiminden uzak, sözde özerk kurumlar oluşturulmaktadır. Az gelişmişlikten kurtulmanın yolu olarak bürokrasinin tasfiyesinden, devletin iktisadi, toplumsal kültürel yaşamdan uzak durmasından, dikkatlerin yerli değil yabancı dünyaya çevrilmesinden geçmektedir (Saraçoğlu, 2004).

Küreselleşmenin ülke politikaları ve ekonomileri üzerinde var olan olumsuzluklara yönelik eleştirilerle birlikte, dünya üzerinde çevresel ciddi problemleri de beraberinde getirdiğine yönelik görüşler söz konusudur. Küreselleşme ekolojik anlamda bozulmayı, toplumsal anlamda dengesizlikleri ve çatışmaları meydana getirmiştir. Kan (2009) küreselleşmenin ortaya çıkardığı sorunlardan bahsederken genel olarak sosyo-ekonomik adaletsizlikler, çocuk ölümleri, eğitim alanındaki eşitsizlikler, nüfus artışı arasındaki dengesizlikler, sağlık sorunları, çevre kirliliği, ormanlık alanların yok edilmesi, savaşlar olarak saymıştır. Ayrıca küçülen dünya ve ulus-devletlerin egemenliklerinin sınırlandırılması, terörün küreselleşmesi, yerel ve ulusal kültürlerin zayıflaması, zenginlerin daha zengin ve yoksulların daha yoksul olmaları, işsizlik, nükleer tehlike, sera etkisi, kültür ve kimlik bunalımını da beraberinde eklemiştir.

Görüldüğü gibi, küreselleşme birçok alanda sorunlara neden olmuştur. Çevreye verilen zararlara ek olarak insanlığın kendi içinde yaşadığı sorunlara da yeni sorunlar eklenmiştir. Küreselleşme toplumsal eşitsizlik, güvensizlik, toplumsal dağılma ve sosyal sorumluluktan uzaklaşma gibi toplumsal sorunları da gündeme getirmiştir (Kan, 2009).

Yukarıdaki özet bilgilerden de anlaşılacağı üzere küreselleşme, olumlu ve olumsuz bir çok etkiyi bir arada tutmaktadır. İnsanlar ve toplumlar, bir yandan bu sürecin olumlu yönlerini pekiştirip yaygın hale getirirken, diğer yandan olumsuz etkilerini en aza indirerek en yüksek faydayı sağlamaya çalışmalıdır. Burada düzenleyici bir kurum olan eğitime çok iş düşmektedir. Eğitim, halen devam etmekte olan bu sürece, insanları yeniden eğiterek, birey ve toplumları yeni koşullara uyumlu hale getirerek önemli katkılar sağlayabilir (Balay, 2004).

Ulusal ve uluslararası ilişkilerde toplumları birbirine yaklaştıran küreselleşme ile birlikte ülkelerin siyasi, ekonomik, kültürel ve sosyal değerleri ve yarattığı sorunlar uluslararası bir boyut kazanmış ve sorunların değerlendirilmesinde diğer ülkeleri de etkiler bir konuma dönüşerek adeta dünya bir küresel köye dönüşmüştür (Baykal ve Baykal, 2008).

2. 2. Küresel Sorunlar

Küreselleşme, etkileşimi ve işbirliğini arttırmanın yanında ülkelerin kendi içlerinde ve birbirleriyle aralarında yaşanan sorunların dünya geneline yansımaya ortam hazırlamaktadır (Yazıcı, 2013). İnsan var olduğu ilk günden itibaren doğal çevreden yararlanmaya başlamasıyla doğal çevrenin tahribatını da başlatmış ve bu sorunlar büyüyerek günümüzdeki karmaşık hale gelen küresel sorunlar dediğimiz problemler yumağını oluşturmuş. Günümüz dünya sorunları, geniş bir bakış açısıyla dünyayı ve dünya üzerindeki canlı hayatı olumsuz yönde etkileyen sorunların tamamını kapsamına almakta (Özey, 2001), dolayısıyla çok geniş bir çalışma alanı ortaya çıkarmaktadır (Kılıçoğlu, Karakuş ve Öztürk, 2012). Şu anda mevcut bilgi ve birikimle insanoğlunun bu sorunlara çözüm bulması hayli zor görülmektedir (Yazıcı ve Arıbaş, 2011). Çünkü giderek artan nüfusla birlikte doğal kaynaklar üzerinde daha da büyük baskılar oluşmakta ve doğanın kendini yenileme imkânı tamamen ortadan kalkmaktadır (Sayhan ve Çamurcu, 2013).

Alanyazın incelendiğinde (Aydın, 2016; Özey, 2001; Özgen, 2012; Sayhan ve Çamurcu, 2013; Yazıcı ve Arıbaş, 2011) küresel sorunlar farklı gruplandırmalar ve başlıklar adı altında toplanmakta ve incelenmektedir. Aydın (2016) günümüz dünya sorunlarını aşağıdaki başlıklar altında ele almaktadır. Bunlar; çevre sorunları, iklim değişikliği, afetlerden kaynaklanan sorunlar, su sorunları, nüfus sorunu, mülteci sorunları, kadın sorunları, eğitim sorunları, sağlık sorunları, inançsal sorunlar, insan hakları sorunu, ayrılıkçı etnik terörizm, tarım kaynaklı sorunlar, açlık ve yoksulluk, enerji sorunları, sanayi kaynaklı sorunlar ile bilişim ve medya sorunları oluşturmaktadır.

Özey (2001) ise İnsanlığı yakından ilgilendiren günümüz dünyasında ortaya çıkan bu sorunları aşağıdaki gibi özetlemiştir: Çevre sorunları, enerji sorunu, insan hakları ihlali sorunları (ırk, etnik grup, dil, din, mezhep ve cinsiyet ayrımcılığı), nüfus artışı, su sorunu, kuraklık ve açlık sorunu, savaşlar ve sınır anlaşmazlıkları, terör sorunları, silahlanma sorunu, kentleşme ile ilgili sorunlar, sağlıkla ilgili sorunlar ve yönetimle ilgili sorunlar şeklinde özetlenmektedir.

Özgen (2012) günümüz dünya sorunlarını aşağıdaki şekilde listelemektedir: azınlıklar sorunu, göç, dilsel haklar sorunu, doğal afetler sorunu, nüfus, inançsal sorunlar, insan hakları sorunları, şehirleşme sorunları, küresel enerji sorunu, iklim değişikliği ve çölleşme, modern dünyadan kaynaklı sorunlar, medya ve bilişim sorunu, sınır aşan sular sorunu, uluslararası sular sorunu, ülke ekonomileri ve açlık sorunu, çevre sorunları, eğitim sorunları, sağlık sorunları, tarımsal sorunları.

Sayhan ve Çamurcu (2013)'nın yaptığı çalışmada ise günümüz dünyasının sorunları şu başlıklar altında değerlendirilmiştir: Nüfus sorunları (nüfus artışı, yoksulluk, açlık, aşırı tüketim ve aşırı beslenme, işsizlik, insan hakları ihlalleri [savaşlar, işgaller ve sömürgecilik, soykırım, işkence, infaz, idam ve ihlaller, mülteci sorunu, arap baharı], ırkçılık ve terör), küreselleşme ve yarattığı sorunlar, doğal kaynaklar ve sınırlılığı (yer altı ve yer üstü kaynakların sınırlılıkları, yer altı doğal kaynakların hızla tükenmesi ve çevre sorunu, su kaynakları sorunları, orman kaynakları sorunları, toprak kaynakları sorunları, katı atık sorunu), iklim değişikliği (küresel ısınma, sera gazları ve sera etkisi), doğal ve beşeri felaketler (deprem, tsunami, volkanizma, heyelan, erozyon, salgın hastalıklar, böcek istilaları, orman yangınları, katliamlar ve soykırımlar, kitle imha silahları ve etkileri, patlamalar, çevre felaketleri), enerji ihtiyacı ve sorunu (yenilenemeyen enerji kaynakları ve yenilenebilir enerji kaynakları sorunu) alanyazında yapılan bu sınıflandırmalar incelendiğinde belli küresel sorunlara aşağıda kısaca değinilecektir (Demirkaya, 2016).

Çevre Sorunları: Son yıllarda dünyanın çeşitli yerlerinde pek çok çevresel problem görülmekte ve bu problemler önemli can ve mal kaybına neden olmaktadır. Bu durum, bilim adamlarınca zaman zaman dile getirilen fakat daha çok refah ve kazanma hırsıyla görmezden gelinen acı gerçeğe insanlığın yüzleşmesidir. Eğer çevrenin korunması konusundaki duyarsızlık böyle devam edecek olursa büyük bir olasılıkla insanlık daha birçok felaketle karşılaşacaktır. Tüm bunların temelinde sanayileşme ile birlikte insanoğlunun doğayı yağmalaması ve doğayı kendi çıkarları doğrultusunda acımasızca kullanması yatmaktadır. Bunun sonucunda da hem insanın hem de diğer canlıların yaşamlarını tehdit eden birçok çevre sorunu ortaya çıkmaktadır (Çepni ve Aksoy, 2016). Dünyadaki endüstrileşme ile birlikte insanoğlunun ulaştığı refah seviyesi bugün herkesin şikâyetinde bulunduğu çevre sorunlarını beraberinde getirmiştir. İleriki yıllarda; tarım arazilerinin büyük bir kısmının değişik sebeplerle kullanılamaz duruma geleceği, özellikle çevresel sorunların artması sonucu kanser başta olmak üzere bazı hastalıkların görülme oranında artış olacağı ve ölümlerin büyük bir kısmının kanserden kaynaklanacağı tahmin edilmektedir. Çevre kirlenmesi ve doğanın bozulması konuları dikkat çekici boyuta ulaşmıştır. İnsanoğlu var oluşundan bu yana yaşadığı mekânı oluşturan doğadan çok yönlü olarak yararlanmıştır. Teknoloji geliştikçe doğal çevre koşullarını değiştirmek suretiyle doğayı daha fazla kendi denetimine almak istemiştir. Bunu yaparken de doğal kaynakları etkisiz ve verimsiz bir biçimde kullanmış ve dünyanın ekolojik dengesinin bozulmasına neden olmuştur (Yıldız, Sipahioğlu ve Yılmaz, 2009). Çevre sorunları, insanların sonradan

oluşturduğu çevrenin doğal çevreye etkileri ile yapay çevrede var olan olumsuzluklar ve her iki çevrede de görülen sorunlardır (Özer, 2007). Çevrenin bozulması, çevreyi oluşturan unsurların belirli bir süreç içerisinde giderek niteliğinin değişmesi ve değerinin kaybolması anlamına gelmektedir. Belli başlı çevre sorunlarını sıralarsak bunları; nüfus artışı ve mekan sorunu, su kirliliği, çölleşme ve çoraklaşma, ormansızlaşma, toprak kirliliği, hava kirliliği, küresel ısınma, ses kirliliği, görüntü kirliliği, radyoaktif kirlenme ve katı atık kirliliği oluşturmaktadır. Bu sorunların temel nedeninin, ekonomik kalkınma adına doğal kaynakların sürdürülemez biçimde tüketilmesi olduğunu ifade edilebilir (Çepni ve Aksoy, 2016).

İklim Değişikliği: İklim değişikliği, “nedeni ne olursa olsun iklimin ortalama durumunda ve/ya da değişkenliğinde onlarca yıl ya da daha uzun süre boyunca gerçekleşen değişiklikler” biçiminde tanımlanmaktadır (Özey, 2011). Bugün bahsedilen küresel iklim değişikliği ise, fosil yakıtların yakılması, arazi kullanımı değişiklikleri, ormansızlaştırma ve sanayi süreçleri gibi insan etkinlikleriyle atmosfere salınan sera gazı birikimlerindeki hızlı artışın doğal sera etkisini kuvvetlendirmesi sonucunda yerkürenin ortalama yüzey sıcaklıklarındaki artışı ve iklimde oluşan değişiklikleri ifade etmektedir. Küresel iklim değişikliği, yerkürenin uzun jeoloji tarihi boyunca yaşanan iklimin doğal değişkenliğine ek olarak insan etkinliklerinin neden olduğu bir değişiklik olarak görülmektedir (Çepel ve Ergün, 2006).

İklimde meydana gelen değişimin etkileri, dünyada her geçen gün kendini hissettirmektedir. Küresel iklim değişiminin etkisi olarak; hidrolojik döngünün değişmesi, su kaynaklarının azalması, kutuplardaki buzulların erimesi, deniz seviyesinin yükselmesi, iklim kuşaklarının kayma göstermesi, kuraklık ve seller gibi doğal afetlerin artışı ve yüksek sıcaklıklara bağlı salgın hastalıkların yaygınlık göstermesi, kıtlığın yaşanması ve gıda gereksiniminin artması gibi durumlarla karşılaşmaktadır.

Mülteci Sorunu: İnsanların; doğal afetler, savaş, siyasi baskı, terör, ekonomik sebepler ve tarımsal faktörler gibi çeşitli sebeplerden dolayı bulundukları yerleri terk ederek başka bölgelere yerleşmeye zorlanmışlardır. Ya da daha iyi bir yaşam için insanlar bulundukları yerlerden başka bölgelere yerleşmek amacıyla göç etmişlerdir. Göç sürecinin ulusal ve uluslararası sonuçlarıyla birlikte *mülteci*, *sığınmacı*, *iltica* gibi birçok yeni hukuksal kavramda literatürde yer almaya başlamıştır. Günlük yaşamda televizyon, internet gibi yayın araçları vasıtasıyla sık sık duyulan mülteci kavramı, genellikle hangi sebep ya da statü olduğuna bakılmaksızın ülke sınırlarımıza girmiş yabancılar için kullanılır. Ancak

mültecilik hak ve statüsü düşünüldüğünde, her kavramın ayrı hukuksal yeri olduğunun belirtilmesi gerekir. Genel olarak mültecilik kavramı, esasen sığındığı ülke vatandaşı olmayan bir kimsenin kanunun saydığı sebeplerden biri ile ülkesinden ayrılarak, başka bir ülkenin sınırlarında kendine güvence araması olarak nitelendirilebilir (Atılğan, 2016).

Aşırı Nüfus Artışı: Sınırları belli bir alanda yaşayan insan sayısına nüfus denilmektedir. Nüfus kavramı genellikle insan sayısını belirtmek için kullanılmaktadır. İlk insanların dağınık halde yaşam şeklerinden yavaş yavaş toplu yerleşim yerlerine geçmeye başlamışlar ve sonra şehirler ortaya çıkmaya başlamıştır. Bununla birlikte kültürel gelişim de artmaya başlamıştır. Yüz yıllar boyunca yeryüzünde yaşayan insan sayısı çok az iken bazı dönemlerde yaşanan önemli olaylar nüfus artışında patlamalar yaşanmasını sağlamıştır. Ateşin bulunması, tahılın kültüre alınması ve sanayi inkılabı bu önemli olaylara örnek verilebilir (Meydan, 2016). Hızlı bir şekilde artan nüfus ise doğal kaynakları aşırı derecede zorlamaktadır. Toprağın, havanın, içilebilir suların kirlenmesi, nüfusun dengesiz artımına bağlanmaktadır (Güney, 2004, 175). Aslında temel sorun nüfus artışı ya da dünya nüfusunun 7 milyarı aşmış olması değil de, nüfusun yaklaşık yüzyıl içinde bu kadar büyük bir hızla artması ve bu artışla birlikte gelen lüks tüketim alışkanlıkları gibi gözükmemektedir. Nüfusun hızlı artışı; yetersiz beslenme, sağlık sorunları, terör, yerleşme, göç, savaşlar, salgın hastalıklar, mülteci sorunu gibi pek çok sorunun temel kaynağı olarak görülmektedir (Meydan, 2016).

İnsan Hakları Sorunu: Hak kavramı, insanın hem doğuştan getirdiği hem de yaşamının devamı ile elde ettiği ayrıcalıkların bütünü olarak tanınabilir. Bu bütünün, tamamen ya da bir parça halinde eksilmesi ya da bozulması onun var olan hak bütünlüğünün ihlali anlamına gelmektedir. Temelleri ilk insandan bu zamana kadar uzanan insan hakları, insanoğlunun çoğalmasına bağlı olarak çeşitlenmiştir. Bu çeşitlilik yaşanan hak ihlallerindeki artışı da beraberinde getirmiştir (Kılcan, 2016). Dünyanın çeşitli yerlerinde bulunan farklı kültürel yapılar ve inanç sistemleri, insan hakları anlamının farklılaşmasına sebep olmaktadır. Bu durum insan haklarının ihlallerinin ortaya çıkmasına neden olan zeminlerden birisidir. Ayrıca günümüzde insan haklarını önlemeye yönelik var olan bazı uluslararası kuruluşlardaki çifte standart uygulamalar da insan hakları ihlallerinin nedenleri arasında gösterilebilir. Bununla birlikte bireylerin henüz anne karnındayken var olan en temel hakkı yaşama hakkıdır. Bundan dolayı da ihlal edilen haklar içerisinde en önemli ihlal edilen hak ta yaşama hakkının ortadan kaldırılmasıdır. İnsanın sahip olduğu diğer temel haklar; eğitim hakkı, sağlık hakkı, kişi dokunulmazlığı, kişi hürriyeti ve güvenliği,

özel hayatın gizliliği ve korunması, yerleşme ve seyahat hürriyeti, din ve vicdan hürriyeti, düşünce ve kanaat hürriyeti hakkı şeklinde ifade edilebilir. İfade ettiğimiz bu hakların ihlal edilmesinin ana nedenleri arasında ise dünyadaki savaşlar, terör olayları, ırkçılık, soykırım, yoksulluk, işkence ve salgın hastalıklar gibi durumlar sayılabilir.

Terör: Önemli küresel sorunlardan biri de terörizm sorunudur. Terörizm ile ilgili alanyazında farklı tanımlar olmakla birlikte “terörizm, saldırılan veya korkutulan sivil ve masum kurbanlar aracılığıyla hedeflenenden daha büyük bir kitleyi yıldırıp korkutarak yasadışı stratejik ve siyasal amaçlarını gerçekleştirmek için bir grubun veya devletin, bilinçli ve planlı bir biçimde şiddet kullanılması veya şiddet tehdidinde bulunulmasıdır” (Ergil, 1993, s.170) şeklinde tanımlanabilir. Terörizme tarihin her döneminde ve bütün devletlerde rastlanmaktadır. Teröristler ve terör örgütleri beslendikleri siyasal görüşlere göre çok farklı şekillerde devletler için ve uluslararası barış ve güvenlik için tehdit oluşturmaktadır (Kedikli, 2016). Dünyada son 50 yılda ve günümüzde öne çıkan bazı terör hareketleri olarak; İngiltere’de IRA, İspanya’da ETA, Fransa’da Korsika Ulusal Kurtuluş Cephesi, Sri Lanka’da Tamil Kaplanları, Türkiye’de PKK ve Orta Doğu’nun bazı kesimlerinde ise DAESH (ISIS) buna örnek olarak verilebilir.

Demokratik devlet yönetimleri açısından en önemli tehdit unsurlarından birisi olan ve devlet içerisinde istikrarsızlığa yol açan terörizm, tüm devletlerin mücadele etmesi gereken bir olgudur. Kendi coğrafyası dışında gerçekleşen terör hareketlerine karşı kayıtsız kalmak ya da tersi yönde bu tür terör hareketlerine destek olmak devlet açısından bir dış politika tercihi olabilirse de, ileride kendisinin de terör tehdidiyle karşı karşıya kalmayacağını garantiyi yoktur. Dolayısıyla, bana dokunmayan terör hareketi beni ilgilendirmez şeklindeki bir anlayış yerine, terörizmin uluslararası barış ve güvenlik için bir tehdit olduğu anlayışının uluslararası toplumda yerleşmesi, terörizmin de etkisinin azalmasına yol açacaktır. Öte yandan, etnik temelde hareket eden terör hareketlerinin geçmişte olduğu gibi günümüzde de devletin siyasi ve ülkesel bütünlüğüne karşı önemli bir tehdit olduğu görülmektedir. Bu terörün ortaya çıkmasına yol açan gerek ülke içi gerekse ülke dışı birtakım dinamiklerin olduğu görülmektedir. Toplum içerisinde etnik temelde ayrımcı politikalar, ekonomik gelir farklılıkları, devletin hukuk sisteminin ve insan hakları anlayışının yeterince gelişmemiş olması, diğer devletlerin teröre yönelik desteği ve küreselleşmenin getirdiği sorunlar bu dinamiklere örnek olarak verilebilir. Devletler, etnik temelli ayrılıkçı amaçlar taşıyan terörizmle mücadele ederken bir yandan bu tür teröre yol açan nedenlerle ekonomik, sosyal ve siyasal temelde mücadele etmeli, öte yandan da ülke

içinde yürütülen etnik terörizme yönelik dış desteği kesecek etkili adımlar atmalıdır (Kedikli, 2016).

Eğitim sorunu: Günümüzde eğitim hakkı, insan haklarının ulusal, bölgesel ve küresel düzeyde önemli bir bileşeni olarak tanımlanmaktadır. Pek çok uluslararası hukuk belgesinde düzenlenen eğitim hakkının, düzenlenme biçimi ve bu hakkın hangi boyutlarının düzenlemeye konu edildiği belgeden belgeye farklılık gösterebilmektedir. Bu belgelerin tümü ayırım yapılmaksızın bütün çocuklara temel ve ücretsiz eğitimin sağlanmasına, ortaöğretim kurumlarının geliştirilmesi, yaygınlaştırılması ve tüm çocukların eşit bir şekilde erişimine açılması amacıyla gerekli önlemlerle desteklenmesine, yükseköğrenime eşit bir koşullarda erişimin sağlanmasına ve temel eğitimi tamamlayamamış bireylere temel eğitimlerini tamamlayabilecekleri ortamların hazırlanması için yasal zemin hazırlamaktadırlar. Dünya'nın farklı yerlerinde insanlar eğitim ile ilgili değişik ve çeşitli düzeylerde hak ihlalleri ve sorunlar ile karşı karşıya kalmaktadırlar (Aydın ve Çetin, 2016). Bunlardan biri toplumsal cinsiyet eşitsizliğidir. Toplumsal cinsiyet eşitsizliği yüzünden dünyanın birçok yerinde kız çocukları eğitim imkanların yerince ya da hiç faydalanamamaktadır. Bir diğer eğitim hakkının ihlaline neden durum ise engelli bireylerin eğitim hakkından mahrum kalmalarıdır. Maalesef hala birçok yerlerde engelli bireylerde diğer bireylerle eşit imkana kavuşamamaktadır. Eğitim hakkının ihlaline sebep olan başka bir durum ise yoksulluktur. Maddi olanakların dünyanın her yerinde aynı düzeyde gelişmemiş olmasından dolayı geri kalmış ve gelişmekte olan ülkelerin bazılarında özellikle çocuklar ve yetişkinler eğitim ortamlarından çok az ya da hiç faydalanamamaktadırlar. Bunların haricinde savaş, terör, göç, dini inanç gibi durumlarda eğitim hakkının ihlaline neden olmaktadır.

Açlık ve Yoksulluk Sorunu: Bugün dünyada uluslararası örgütlerin yoğun çabalarına rağmen yaklaşık her dokuz kişiden biri hem aç hem de aşırı yoksuldur. Yoksulluk toplumun yaşam standartlarının belirlenen bir düzeyin altında kalma durumu olarak tanımlanırken, açlık gıda gereksinimi olduğunda vücudun sinyal vererek rahatsızlık hissi oluşmasıdır. Kalori miktarına göre hesaplanan ve günlük alması gereken temel gıda maddelerinden oluşan sepetin altında gıdaya ulaşan kişiler aç, sepetin parasal karşılığı altında geliri olan kişiler aşırı yoksul olarak tanımlanır ve bu sınırlarda açlık ve yoksulluk çizgisi oluştururlar. Gelir dağılımı eşitsizlikleri, son yıllarda yaşanan ekonomik krizler, başarısız politikalar, gıdalara erişim güçlüğü, kaynakların azalması, doğal felaketler gibi birçok neden yoksulluğu daha ağır bir boyuta taşıırken, açlıkla karşılaşan insan sayısı

artmış ve mevcut durum daha da kötüleşmiştir (Taş ve Özcan, 2012). Özellikle Asya ve Sahra-altı Afrika’da yaşayan insanlar yoksulluk ve açlık nedeniyle acı çekmekte, en fazla kadın ve çocuklar bu durumdan etkilenmektedir. Sahra-altı Afrika’da açlık nedeniyle ölümler tüm çocuk ölüm nedenleri arasında üçüncü sıradadır.

Bilişim ve Medya Sorunları: Günümüz dünya sorunlarından biride teknolojinin hızlı gelişmesi sonucu ortaya çıkan bilişim ve medya sorunlarıdır. Bilişim ve internet teknolojilerinin hayatımızı kolaylaştırmak için yaşantımızın her alanına girmesi ile birlikte, bu hızlı gelişim sürecinin olumlu sonuçları yanında olumsuz ve kontrol edilmesi güç sorunları da beraberinde getirmektedir. Bilişim ve medya sorunlarının temel yapısal sorunlarının yanı sıra etik sorunların da ortaya çıktığı görülmektedir. Bu sorunlardan bazıları; özel yaşamın gizliliği, kişisel verilerin güvenliğinin sağlanamaması sorunu, üretilen içeriklerin olgunlaşmadan ve doğruluğunun teyit edilmeden yayılması sorunu, telif/patent haklarının ihlali gibi daha birçok sorun bulunmaktadır. Ayrıca bu sorunlara bakıldığında son yıllarda hızla gelişen teknolojiler kuşaklar arasında uçurumlarla ifade edilebilecek farklılıklar yarattığı da görülmektedir.

Enerji Sorunları: Hayatımızın her aşamasında vazgeçilmez bir gereksinim haline gelen enerji kullanımı; gelişmişliğin en önemli göstergesi olarak kabul edilmektedir. Ülkelerin gelişimlerini sürdürmeleri ve insanın dünya üzerinde daha rahat yaşam şartlarına kavuşabilmesi şüphesiz ki enerji temini sayesinde olmaktadır. Bu sebepten dolayı yeterli düzeyde ve çevresel değerleri tehdit eden enerji sağlama ve kullanma küreselleşen toplumların en önemli amacı ve aynı zamanda en önemli sorunudur (Karakuş, 2013).

Dünyada enerjiyi sorun haline getiren enerji üretiminin tüketimi karşılama oranıdır. 1970 li yıllara kadar bu oranda fazla sıkıntı çekilmemekteydi. Ancak ülkelerin teknolojik gelişimi ve bunun için enerjiye duyulan gereksinim gittikçe artış gösterdi. Enerji ihtiyacının karşılanması daha zor ve pahalı olmaya başlarken enerji temininde ve güvenliğindeki sorunlarda artmaya başladı. Günümüzde ise ister gelişmiş ister gelişmemiş olsun hepsinin sorunu insanların ve ekonomilerinin talep ettiği enerjiyi daha ucuz ve güvenli olarak nasıl temin edileceğidir. Sanayi devrimiyle birlikte gerçekleşen kentleşme, yeni toplumsal düzen, teknolojik yenilikler gibi unsurlar modern hayatın birer parçası haline gelmiştir. Üretim süreçlerinin değişmesi ürünlerin hızlı ve bol miktarda üretilmesine olanak tanımış bu durum da tüketim artışlarına neden olmuştur (Ponting, 2012). Bir taraftan artan enerji ihtiyacı diğer yandan fosil yakıtların tükenme endişesi yeni kaynak arayışlarını, yeni ve sürdürülebilir çözümleri zorunlu hale getirmiştir. Yeni kaynakların bulunması

sürdürülebilir bir gelecek için büyük önem taşımaktadır. Dolayısıyla insanlık için zorunlu bir ihtiyaç olarak enerji tüm sektörlerin temel dinamiğidir. Bununla birlikte ülkeler için önemli olan kaynakların kesintisiz ve ekonomik olmasıdır. Dolayısıyla enerji güvenliği siyasi ve ekonomik bağımsızlık açısından büyük bir role sahiptir. Bu yüzden enerji piyasasındaki politik merkezli istikrarsızlıklar, enerji dengelerinin belli güç odaklarının elinde olması; enerji güvenliği konusunda enerjiyi tamamen ya da büyük oranda ithal eden ülkeleri tedirgin etmektedir. Enerjide kendi kendine yetemeyen ülkeler için bu kaygı hep olacaktır (Oral, 2016). Küresel sorunların en önemli ayaklarından birini oluşturan enerji problemi özellikle petrol krizlerinden günümüze gelinceye kadar ki süre içerisinde büyüyerek devam etmiş, siyasi krizlerin odağında bulunan bir sorun olarak öne çıkmıştır. Enerjinin coğrafyası, güvenliği, projeksiyonları, diplomatik boyutu, iklimsel etkileri, alternatif enerji kaynakları, konunun temelini oluşturan alanlardır. Gelişmiş ülkelerin yanında gelişmekte olan ülkelerin de yoğun enerji kullanımı küresel talebi artırmakta ve yeni kaynaklara yatırım yapmayı zorunlu kılmaktadır. Sınırlı olan fosil yakıt rezervlerinin tükenme tehlikesi ve düzensiz bir coğrafi dağılışa sahip olup (petrol, doğalgaz) enerji güvenliği sorunları ortaya çıkarması bu durumu destekler niteliktedir (Oral, 2016). Geleceğe yönelik yapılan tahminlerde enerji temininde çeşitlilik olmazsa fosil yakıtlarla bu işin sürdürülemeyeceğidir. Bu nedenle ülkeler yeni ve yenilenebilir enerji kaynakları üzerinde yoğunlaşmaları zaruri gözükmektedir.

2.3. Küreselleşme ve Eğitim

Küreselleşme kavramı sosyal ve kültürel özellikler bağlamında bireyleri; diğer toplum ve ülkelerin kültürel değerlerine ilişkin anlayışa sahip olma, dünyadaki olgu, olay ve sorunlara küresel toplumun bir üyesi gibi yaklaşma ve farklılıklara değer verme gibi tutum ve davranışlarla donanık olmaya yöneltmektedir. Bu bağlamda küreselleşme birçok kavram ve olguyu etkisi altına alan bir süreç olarak görülebilir. Ekonomi, eğitim, uluslararası ilişkiler, siyaset, hukuk gibi kavramlar küreselleşme süreciyle birlikte farklı bir boyut kazanmıştır (Sağlam, Vural ve Akdeniz, 2011).

Küreselleşme farklı alanlarda ve boyutlarda bazı değişim ve gelişimleri beraberinde getirmiştir. Bunları genel hatlarıyla; farklı kimliklerin çoğalması ve politikleşmesi, yerel kurumların merkezi kurumlara göre etkilerinin artması, bireyin davranışlarının ölçülerini küresel bir kültüre göre ayarlaması gerektiğine yönelik zorlamaların belirmesi olarak sıralayabiliriz.

Bununla birlikte yukarıda açıklanan küresel gelişmelere uyum sağlayabilen ve artan küresel sorunlara çözümler üretebilen vatandaşların yetiştirilmesi küresel dünyanın bir zorunluluğu haline gelmiştir (Kan, 2009). Özellikle bilgi teknolojilerindeki son yirmi yıla damgasını vuran değişimler sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçişin bir uzantısı olarak görülmekte, yeni toplumsal yapının gerektirdiği insan gücünün yeni teknolojilere ayak uydurabilen niteliklere sahip olması beklenmektedir (Çeken, 2006). Buradan yola çıkarak küresel eğitimin temel amacının da bireyleri dünya vatandaşlığına hazırlamak olduğunu söyleyebiliriz. Bu amaçla, giderek artan küresel sorunlara çözümler üretebilen ve insanlık adına harekete geçebilecek yeterlilikte vatandaşlar yetiştirmek eğitim sistemleri için bir zorunluluk haline gelmiştir (Sarıbay, 2000).

Küreselleşme sürecinden diğer alanlarda olduğu gibi eğitim de nasibini almıştır. Teknolojinin dünya çapında yayılması, uzaklık kavramını ortadan kaldırması, dünyanın en uzak köşesindeki bir bilgiye dakikalar gibi kısa zamanda ulaşılması 1980'lerden sonra küresel demokrasi anlayışını getirmiş, çeşitli ülkelerde bu demokrasi uygulamalarının uluslararası standartlarda yapılması hedeflenmiş ve etkili bir vatandaşlık eğitimi üzerinde durulmuştur. Küreselleşme ile beraber sermayenin tek tek ülkeler düzeyinde değil, dünya çapında gerçekleşmesiyle ekonomik, siyasi ve kültürel anlamda toplumlar arası iç içe girme artmış ve bu durum da eğitim yoluyla gerçekleşmiştir (Tezcan, 2002).

Küreselleşme, geçmiş dönemlere göre insanları daha fazla karşı karşıya getirmekte ve onun neden olduğu sorunlar konusunda ortak çözümlere yönlendirmektedir. Küreselleşme, bütün dünyayı ve insanlığı etkileyen bazı problemleri de beraberinde getirmektedir. Gelecekte yaşanma olasılığı yüksek bazı problemler olarak karşımıza çıkacak olan; kuraklık, nüfus artışı, yoksulluk, savaş, terörizm, insan hakları problemleri endişe vericidir. Bu sorunlara, çözüm üretebilen niteliklere sahip yeni bir vatandaş modeli yetiştirmek ise eğitim felsefelerinin ve programlarının ulaşması gereken yeni hedeftir (Kan, 2009).

Günümüzde nükleer tehlike, AIDS, internet suçları, şiddet gibi sorunlar bütün insanlığı tehdit etmekte, bu sorunlara, daha geniş bir bakış açısı ile bakmak gerekmektedir. Sorunlara çözüm üretme ve karar alma konusunda, dünyaya faydalı olabilecek yaklaşımlar benimsenmelidir. Bu kapsamda, insanlık adına hareket edilebilecek şekilde değerlerin benimsenmesi eğitimin temel amacı olmalıdır (Aydın, 2004).

Küreselleşme ile ülkeler ekonomik anlamda olduğu gibi eğitim alanında da birbirleriyle etkileşim içinde olarak karşılıklı deneyimlerden faydalanmayı hedeflemiş, projeler üretmeye başlamış, mevcut eğitim sistemleri, küreselleşme sürecinde tekrar gözden

geçirilmiş, küresel standartlara göre uyarlama politikaları geliştirilmiştir. Sanayi devrimi ile güçlenen modern kapitalizm anlayışı, bilgi ve becerilere sahip iş gücünü talep etmiş, Dünya Savaşı'nda sonra toplumsal refah ve kalkınma adına ülkelerin fertlerinin eğitilmesi hedeflenmiştir. Bu sebeple dünyada eğitime ayrılan kamu fonları artmaktadır. Eğitim düzeyinin yükselmesiyle ulusal platformda uygar, demokratik yurttaşlar yetiştirmeye başlanmıştır. Bu durum da uygar dünyanın temelini oluşturmaktadır (Köybaşı, 2009).

Toplumların dünyayla etkileşim için gereken bilgi ve beceriye sahip olmasının önem kazandığı günümüzde eğitim öncelikle insanlara küresel ilişkilere hazır bir sosyalleşme sağlamak durumundadır (Özyurt, 2008; Şimşek, 2008). Dolayısıyla öğrencilere dünya ölçeğinde düşünebilme, eleştirel bakabilme, karar verebilme, farklı bakış açlarına ve farklı kültürlerle saygı duyabilme gibi yeterlilikleri kazandırıp onları birbirine daha fazla bağlantılı ve bağımlı hale gelen dünyaya hazırlamak gerekmektedir. Bu bağlamda eğitim kurumlarının ve öğretim programlarının küresel gelişmelerden nasıl etkilendiği ve küresel gelişmelere nasıl cevap verdiği her geçen gün daha önemli bir soru haline gelmektedir (Öztürk, 2014).

Küreselleşmeyle birlikte, dünyadaki tüm insanlar, özellikle ticaret, teknoloji ve çevre bağlamında, büyük bir değişim ve dönüşüm sürecine girmiştir (Gibson, Rimmington ve Landwehr-Brown, 2008). Bu değişim ve dönüşüme ayak uydurabilecek bireylerin yetiştirilmesi ise eğitimin öncelikli amaçları arasında yerini almıştır. Değişim ve dönüşüm sürecinde eğitimin amaçlarında, yetiştirilecek insan profilinin özelliklerinde büyük değişim yaşanmaktadır (Bozkurt, 2013). Bu bağlamda küreselleşme ve bilgi toplumunun dinamik ve halen devam eden oluşumlar olduğu dikkate alındığında eğitim, eğitilmiş insan, öğrenme, okul, okul yöneticisi, öğretmen ve öğrenci gibi kavramların yeniden tartışılması gündeme gelmiştir.

Eğitimin, bir toplumun şekillenmesindeki rolü yadsınamaz (Çelik ve Gömleksiz, 2000, s. 135). Toplumsal yapının en temel kurumlarından biri olan eğitim dönüşüm ve gelişimin yaşandığı günümüzde meydana gelen değişimlerden soyutlamak mümkün değildir. Eğitimde başlatılan bir değişim, sosyal yapının diğer parçalarını etkilediği gibi, kendisi de sürekli olarak diğer parçalarda meydana gelen değişimlerin etkisine açıktır (Eserpek, 1978). Toplumsal yapılarda meydana gelen değişimler eğitimi değiştirmeye zorladığı gibi, eğitim yoluyla toplumun istenen ya da planlanan yönde değiştirilmesi de söz konusudur (Özdemir, 2011).

Farklı bakış açlarına saygı duyma, farklı kültürleri anlama, bir arada yaşayabilme, eleştirel

düşünebilme hem yerel hem küresel bakış açısıyla olayları irdeleyebilme ve empati kurabilme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan küresel eğitim anlayışı, sadece baskın kültür değil diğer kültürlerin de göz önüne alınarak bireylere demokratik ve ortak bir yaşam biçimi sunmayı hedeflemektedir (Kirkwood, Tucker ve Bleicher, 2003; Merryfield ve Kasai, 2004; Pike, 2000). Böylesi bir eğitim anlayışı küresel eğitim yaklaşımının bireye kazandırmak istediği beceri ve değerlerin yanında bireyin küresel sistemler, sosyal adalet, bakış açısı, kültür, farklı kültür ve çeşitlilik gibi kavramları da bilmesini gerektirmektedir (Kirkwood, 2001; Marshall, 2007; Merryfield ve Kasai, 2004). Böylece, küresel bilgi, beceri ve değerleri kazanan öğrenciler giderek daha fazla bağlantılı ve bağımlı hale gelen dünyaya hazırlanabileceklerdir (Öztürk ve Günel, 2016).

Artık günümüzde sürekli gelişen ve değişen dünyanın gelişmelerine ayak uydurabilecek, eleştirel düşünen, karar verebilen, bilgi ve iletişim teknolojilerini günlük yaşamında kullanabilen bireylere gereksinim duyulmaktadır. Bu durum, eğitim öğretim sürecinde yaşam boyu eğitim, küreselleşme, disiplinlerarası yaklaşım ve öğretim teknolojileri gibi kavramların ön plana çıkmasına neden olmuştur (Kan, 2008). Buna göre eğitim sürekli değişen dünyaya uyum sağlayabilen ve sürekli değişip gelişen bireyler yetiştirme sorumluluğunu üstlenmiştir.

Küreselleşmenin eğitimdeki etkisinden söz ederken, okulların küreselleşme açısından eğitim programlarında değişiklik yapmalarını anlıyoruz. Konunun bir boyutu budur. Bu bağlamda, daha okul döneminde küresel düşünen öğrenciler yetiştirilir. Küresel boyutta sorumluluk üstlenen, tutum oluşturabilen bir gençlik yetiştirmek amaçlanır. Ama bu gençlik, aynı zamanda yerel boyutta da sorumluluk üstlenecektir. Küresel süreç içinde bulunan ülkeler arasında eğitimde ortaklaşa özellikler taşıyacaktır. Örneğin, üniversitelerde öğrenci değişimi çok yaygın olacaktır (Tezcan, 2002).

Küresel eğitim hem tarihsel gelişimi boyunca hem de günümüz uygulamalarında benzer temalar ve konular üzerinde durmaktadır. Bu konular, temelde dünyada yaşanan sorun ve gelişmeler üzerine yapılan çalışmalardır. Bu çalışmaların genelde dünyada yaşanan gelişmelerin öğretim programlarına nasıl yansıtılacağı, dünyaya ayak uydurabilen bireylerin özelliklerinin neler olması gerektiği ve bu bireylerin nasıl yetiştirilmesi gerektiği gibi konular üzerine odaklandığı görülmüştür (Bozkurt, 2013).

Öte yandan eğitim yaklaşımı küreselleşme değerlendirmesine küreselleşmenin; kültürel, siyasal ve toplumsal olarak çözülmesini yönlendiren gelişmelerin yıkıcı etkisini eğitim alanında gösterdiğini belirterek başlayabiliriz. Bu çerçevede neoliberal politikalar, büyük

kamusal fayda taşıyan eğitim ve sağlık gibi hizmetleri toplumsal ihtiyaçlar çerçevesinden uzaklaştırarak piyasaanlayışıyla yeniden tanımlamaktadır. Bu tanımlamayla birlikte bir yandan eğitimin toplumsal anlamı ve buna bağlı olarak da eğitimin amacı ve işlevi kamusal hizmet anlayışından uzaklaştırılarak piyasalaştırılması sürecine sokulmuştur (Sayılan, 2007).

İçinde yaşadığımız çağın kaotik değişim yapısı içinde sosyal kurumların kendini bu değişimden izole etmesi mümkün görünmemektedir. Eğitim müessesesi de küresel değişimin her parçasından belli oranlarda etkilenmekte ve bu etkilere göre mevcut kisvesinde yenilenmelere gitmektedir (Soydan, 2007). Küresel değişim çağında okulların, sınıfların, öğretmenlerin, öğrencilerin, eğitim materyallerinin, eğitim müfredatının vs. gelenekselliğini koruması mümkün görünmemektedir. Ekonomik alandan uyarılan ancak farklı alanlardaki bir dizi değişikliğin birbirini etkilemesiyle oluşan ve modern dünyanın ekonomik, siyasal ve kültürel görünümünü farklı düzeylerde etkileyen bir süreçten geçmekte olup eğitim, okul, öğretmen, öğrenci gibi kavramlar küresel bir nitelik kazanarak yeni bir kimliğe bürünmektedir (Dağlı, 2007).

Toplumları bir hedef doğrultusunda dönüştürmenin en garanti yolu o toplumların eğitim sistemlerini yenilemek ve ulaşılmak istenen hedef doğrultusunda yapılandırmaktır. Küreselleşme sürecinin hedeflerini gerçekleştirebilmek de eğitim sistemlerini yeni bir yapılanma sürecine tabi tutmaya bağlıdır. Bu gerçek dolayısıyla küreselleşmeyi kendi istekleri doğrultusunda yönetmek isteyen kişi ve kurumların üzerinde oynadığı ilk toplumsal kurumlardan biri de eğitim müessesesi olmuştur. Eğitim olgusunun; felsefesi, ekonomisi, müfredatları gibi birçok faktörüyle küreselleşme sürecinden etkilendiği bilinen bir gerçektir (Pekiyi, 2011).

Küresel eğitim olgusuna Türkiye penceresinden bakacak olursak, Türkiye'nin de ekonomik alanda olduğu gibi eğitim alanında da küresel rekabet ortamında yerini almak adına çağın gereksinimlerine cevap verecek yeniden yapılanma sürecine girmiş olduğunu ifade edebiliriz. Bu durum süreç temelli olmuştur. Yüzyıllar öncesine dayanan eğitim sistemi cumhuriyet dönemiyle istikametini batıya yöneltmiş, öz değerlerini kaybetmeden bilgi toplumunun gerektirdiği yeni eğitim sisteminin temelleri atılmaya başlanmıştır. Avrupa Birliği'ne üyelik süreci içerisinde belirli uyum kriterlerini gerçekleştirmek için ortaya konan çabalarda küreselleşmenin bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır (Köybaşı, 2009). Türkiye, 1960'lerden itibaren sürdürdüğü AB katılım sürecinde zaman zaman politika değiştirmeye yönelik eğilimlerde gösterse hala bu birliğe girebilme yolunda

adımlar atmaya devam etmektedir. Birliğe katılım müzakerelerinin “Eğitim ve Kültür” ayağı 2004 yılında başlamıştır. Bu müzakere sürecinde Türk Eğitim Sistemi’nde küreselleşme ekseninde kimi önemli değişimler gerçekleştirilmiştir

Türkiye’nin Avrupa Birliği’ne (AB) girme çabaları küreselleşme ekseninde düşünülebilir. Tezcan (2002), önemli değişimlerin gerçekleştiği bu süreçte; üye ülke vatandaşları arasında karşılıklı anlayışın teşvik edilmesi, eğitimde Avrupa damgasının vurulması, öğrenci ve öğretmenlerin bu konuda eğitilmesi, yabancı dil eğitimi, her türlü eğitime eşit ve serbest bir girişin sağlanması gibi temel amaçların gerçekleştirilmesinde ülkelerin ısrarlı uygulamalar sergilemesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Türk Eğitim Sistemi ve bu sistemin ön gördüğü bürokratik yapıyı 14.06.1973 tarih ve 1739 sayılı “Milli Eğitim Temel Kanunu” belirlemektedir. Sistem genç kuşakları eğitimin ulusal ve evrensel amaçlarına göre yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Türk eğitimi bu şekliyle ulusal bir karakter ve yapı üzerinde eğitimin evrensel ilkelerini hayati bir amaç olarak benimsemiş, pedagojik ve bilimsel gelişmelere açık bir felsefeyi yansıtmıştır. Bu felsefe, bir yandan genç kuşakları “*manevi ve kültürel değerlerle*” ulusal kültür için sosyalleştirirken, “*hür ve bilimsel düşünme gücü*” kazandırmak düşüncesiyle de onları evrensel kültüre enjekte etmeyi ön görmektedir (Doğan, 2004).

Eğitimde bireylere kazandırılmak istenen farklılıklara saygı duyma, sorunların farkında olma, sorunlara çözüm üretmede yardımcı değer ve becerileri kazandırma ve dünyada olan olaylara farklı açılardan bakabilmeyi sağlama gibi amaçlar, dünyayı bir bütün olarak ele alan ve bireyleri dünyanın bir parçası yapmayı amaç edinen küresel eğitime insanları yönlendirmektedir. Küresel eğitim yaklaşımı, ulusların açlık, savaş, eşitlik, sosyal adalet gibi insanı ilgilendiren küresel sorunlara öncekinden daha fazla ilgi göstermesi ile önem kazanmaya başlamış ve bugün dünyada yaşananlar insan yaşamının her evresine etki ettiğinden küresel eğitim, tüm insanlar için temel bir gereksinim olmuştur (Açıkalın, 2010; Merryfield, 1997).

Boston (1997) ve Merryfield (1997), her eğitim programının kendi kurumsal inanç ve uygulamalarına göre bir küresel eğitim tanımı oluşturması gerektiğini savunmaktadırlar. Küresel eğitim kavramı, anavatanı olan ABD’de, Amerikan Öğretmen Eğitimi Okulları Birliği (AACTE, 1983) tarafından şu şekilde tanımlanmıştır: Küresel eğitim, ulusların ve kültürlerin gitgide artan karşılıklı bağlılığını küresel bir bakışla açıklama becerisini öğrencilere kazandırma sürecidir. Bu bağlamda yaklaşımın temel argümanı bireylerin yakın ve uzak çevrelerinde yaşanan gelişmeleri değerlendirirken küresel bir bakış açısına

sahip olmaları gerektiğidir (Hanvey, 1982). “Küresel eğitim aynı zamanda dünyayı diğerlerinin gözünden görmeyi, insanların, toplulukların farklı görüşler taşımakla birlikte ortak istek ve ihtiyaçları olabileceğini fark etmeyi gerektirir” (Tye, 1991, s. 5).

21. yüzyılın öğrencileri ihtiyaç duyulduğu ölçüde yeterli bilgi, beceri ve tutumlarla donanık, sorumlu ve toplumun, devletin, milletin ve dünyanın vatandaşı olmakla sorumlu olacak mıdır? Tüm insanların bağımsız bir dünyada uyumlu bir şekilde yaşayabileceği saygı, duyarlılık ve hoşgörölü olma yeterliliklerini kazanabilecek midir? İşte küresel çağ küresel eğitimi gerektirirken, bu sorular eğitimcilerin karşılaşacağı temel sorulardır. (Bozkurt, 2013).

Küresel toplumda öğrenciler, farklı dil, din, ırk ve sosyo-ekonomik düzeye sahip insanlarla aynı okulda okuyacak, aynı semtte yaşayacak; gelmiş geçmiş en ciddi hastalıklar, nüfus artışı, gelir dengesizliği, çevre kirliliği, etnik ırkçılık, ulus ötesi göçler gibi tüm dünyayı ilgilendiren sorunlarla karşılaşacaktır (Kirkwood, 2001). Küresel eğitime göre, öğrencinin, gelişen ve değişen dünyanın getirdikleriyle başa çıkabilecek bilgi, beceri ve tutumlarla donatılmış; yaşadığı toplumun, devletin ve dünyanın vatandaşı olmanın getirdiği sorumluluk ve bilince sahip olması gerekmektedir. Bu sorumluluk ve bilinç ile tüm insanların dünyaya uyum sağlaması beklenmektedir.

2.4. Küresel Vatandaşlık

Yunanca “polites” kelimesinin Latince karşılığı olan “civis” veya “civitas” kökünden gelen vatandaş (citizen) kelimesine bağlı olarak, vatandaşlık (citizenship), antik çağda bir şehir devletin üyesi anlamında kullanılmıştır (Smith, 2002). Ortaya çıktığı ilk çağlardan bu yana vatandaşlık, birçok aşamadan geçerken bu süreçte farklı anlamlar da kazanmıştır. En genel anlamıyla vatandaşlık, bireylerin siyasi bir yapının üyesi olmaları münasebetiyle belirli hak ve sorumluluklara sahip olma durumunu ifade etmektedir. Ulus devlet sisteminin egemen olduğu günümüz dünyasında bireyin (feodalite, monarşi ve tiranlıktaki gibi) başka bir bireyle veya (ulustaki gibi) bir grupla değil, esas olarak devletle arasındaki bağı ifade eden vatandaşlık kavramı; devlet tarafından verilen haklar ve eşit statüye sahip, özerk bireylerin ifa ettiği görevler çerçevesinde tanımlanmaktadır (Heater, 2007).

Vatandaşlık bir devlet veya millet tarafından bireye atfedilen yasal bir statüdür (Engle ve Ochoa, 1988). Amerikan Vatandaşlık ve Yönetim İçin Ulusal Standartlar Kurumu vatandaşlık kavramını bireyin devletin siyasal aktivitelerle sınırlı olmayan bir sivil yaşam

biçimi olarak tanımlamaktadır. Kamusal alan (public realm) olarak ta nitelendirilen vatandaşlığı bireyin siyasal anlamda bağımsız bir devlete mensup olma durumu olarak da tanımlamak mümkündür. Vatandaşlık bireyin, haklar bazında eriştiği en yüksek noktadır. Çünkü vatandaşlığın din, dil, ırk, cinsiyet v.b. farklılıklara karşı bireyi koruyan en yüksek statü olduğu söylenebilir (Yılmaz, 2002; Akt. Kan, 2009).

Modern anlamdaki vatandaşlık vurgusu özellikle aydınlanma felsefesinin sonunda ortaya çıkan İngiliz, Amerikan ve Fransız Devrimleriyle birlikte artmış, kavramın tanımı ve kapsamı yeniden şekillenmiştir. Yeni vatandaşlık kavramı, insanların yalnızca insan olmaları nedeniyle vazgeçilemez hakları olan “insan hakları” retoriğine birlikte anlamlandırılmaya başlamıştır. Vatandaşlar devletten sadece uyruğu nedeniyle değil, insani hakları nedeniyle de hak talep etmektedirler. Toplumsal ayrımcılıklar kâğıt üzerinde silinirken, insanların eşit haklara sahip olması ya da buna olan inanç vatandaşlığın olmazsa olmaz bir koşulu haline gelmiştir (Özel, 2007; Pike, 2008).

Küresel vatandaşlık ilk kez Antik Çağ’da Yunan şehir devletlerinde vatandaşlık kavramı ile birlikte ortaya çıkmış ve Sokrates, kendisine yöneltilen “Nerelisin?” sorusunu “Dünyalıyım” diyerek cevaplamıştır (Ersoy, 2013). Michael de Montaigne’e göre Sokrates, güçlü ve geniş hayal gücüyle tüm dünyayı kendi şehri gibi kucaklayıp, sevgisini tüm insanlığa sunmayı tercih etmiştir (Schattle, 2009).

Küresel vatandaşlık kavramının temellerinin atıldığı M.Ö. 4. yüzyıldan bugüne Avrupalı filozoflar, devletlerin ötesine geçen siyasi bir kimlik düşüncesini desteklemişlerdir (Linklater’dan aktaran Stokes, 2004). Bugünkü noktada ise Birleşik Krallık (İngiltere, Galler, İskoçya, Kuzey İrlanda), Amerika Birleşik Devletleri (ABD), Kanada, Avustralya ve Almanya, gibi batılı ülkeler başta olmak üzere geniş bir coğrafyada kullanılmasına rağmen kavramsallaştırmada tam bir fikir birliğinin söz konusu olmadığı görülmektedir. Ulus vatandaşlığından farklı olarak küresel vatandaşlık, bazı durumlarda hayal ürünü bazı durumlarda ise uygulanabilir olarak değerlendirilen, tekamüle ermemiş bir kavramdır (Stokes, 2004) ve küresel topluma ait olmanın belirsizliğinden, uluslararası hukuk çerçevesinde insan hak ve sorumluluklarına riayet etmeye zorlayan bir küresel devlete kadar çok farklı anlamlar taşımaktadır (Heater’dan aktaran İbrahim, 2005).

Türkiye’de ise cumhuriyetin kuruluş yıllarında vatandaşlık kavramı, devletin merkezde yer aldığı, milliyetçi, laik ve eşit vatandaş tanımı çerçevesinde “bireyin vazifeleri” bazında ele alınmıştır. Vatandaşlık kavram 1950’li yıllardan itibaren, cumhuriyetin kendine özgü dinamikleri içinde gelişme göstererek dönüşmektedir (Gürses ve Gürkan-Pazarıcı, 2010).

İnsan hakları, göç, iltica ve çevresel sorunlar gibi küresel problemlerin derinleşerek sürdüğü günümüz dünyasında, bu sorunların klasik vatandaşlık bağlamında çözülemeyeceği fikri kabul görmektedir (Özel, 2007). Bu anlamda yeni bir vatandaşlık anlayışı arayışına geçilmiş olması bunun bir sonucudur.

Küresel vatandaşlık; sınırları zorlayan, meydan okuyan, politik, kültürel ve eğitimsel süreçlerin merkezinde yer alması gereken kompleks bir görev olarak tanımlanabilir (Combi, 2009). Küresel vatandaşlık, farklılıkları kucaklamak, önemsemek, farkında olmak, dünyayı daha iyi bir yer haline getirebilmek için sorumluluk duygusuyla hareket etmek, sosyal adaleti ve sürdürülebilir çevreyi desteklemektir (Reysen, Larey ve Katzarska-Miller, 2012). Küresel vatandaşlık, dünyadaki tüm insanların birbirinden etkilendiği, uluslararası bir bağlılık ve aidiyet duygusu ile dünya vatandaşlığını ifade eder (Ersoy, 2013). Küresel vatandaşlık; yerel, ulusal ve küresel arenalar arasında sosyal, ekonomik, kültürel ve politikselleşme yaşamda karar vermede katılım hakkına sahip olma çalışmasıdır. Vatandaşlık hakları sadece yasal yollarla değil, vatandaşlık hareketleri süreciyle de gerçekleştirilir (Schattle, 2009).

Bireylere dünyanın tek ve bütün bir sistem ve kendilerinin de bu sistemin içindeki unsurlar olduğunu anlatma çabası olarak da tanımlandığı küresel eğitim yaklaşımı, yer yüzünde insanlık için küresel dayanışmayı artırmak amacındadır. Bu amacı gerçekleştirmek için eğitim kurumları kültürlerarası ve uluslararası insan ilişkilerini, eleştirel düşüncüyü, sosyal duyarlılığı ve vatandaşlık sorumluluğunu artıran öğrenme aktivitelerini önemsemek zorundadır.

Küreselleşme ile birlikte sınırların kalkması ve mesafelerin daralması sonucunda ulus devlet zayıflamaya başlamış (Esendemir, 2008), küreselleşme ve uluslararası göçler sebebiyle ortaya çıkan ulus ötesi ve karma kültürlü toplumlar sebebiyle (Osler ve Starky, 2005) de vatandaşlık kavramının yeniden tanımlanması ihtiyacı doğmuştur. İlk olarak Antik Yunan şehir devletlerinde ortaya çıkan (Heater, 2002) vatandaşlık kavramı küresel çağdan önce ulus devlete bağlılık biçimi olarak devletin coğrafi sınırları içinde tanımlanmıştır (Esendemir, 2008).

Tarihsel süreçte sürekli dönüşüm halinde olan vatandaşlık kavramı için küreselleşme önemli bir eşik olarak gösterilir. Siyasal, ekonomik, sosyal ve kültürel alanlarda dünyanın bütünleşmesini ifade eden küreselleşme süreciyle birlikte sosyal, ekonomik ve coğrafi mesafeler kısalmış, ülkeler arası bağımlılıklar artmıştır (Bozkurt, 2000). Post modern paradigmalarda küreselleşmenin gelişmesinde ekonomik rekabet, bilişim ve ulaşım

sistemlerinin gelişmesi ve İngilizcenin evrensel bir dil haline gelmesi önemli rol oynamıştır. Küreselleşmeye ivme katan bir başka öge de teknoloji, ekonomi ve diğer alanlardaki uluslararası eğitim ve bilimsel süreleridir (Çalık ve Sezgin, 2005). Küreselleşme sürecine getirilen bazı eleştirilere karşın (Nash, 2008), bu süreç ve kültürel öğelerin giderek dünyadaki insan hakları ve vatandaşlık söylemlerine önem kazandırmakta ve şekillenmesini hızlandırmaktadır. İnsan hakları, göç, iltica ve çevresel sorunlar gibi küresel problemlerin derinleşerek sürdüğü günümüz dünyasında, bu sorunların klasik vatandaşlık bağlamında çözülemeyeceği fikri kabul görmektedir (Özel, 2007). Küreselleşmeyle birlikte farklılaşmaya ve zenginleşmeye başlayan vatandaşlık anlayışında, sadece ülkesine karşı sorumluluklarının bilincinde olmak yeterli olmamaktadır. Kendisini tüm insanlığa karşı sorumlu hisseden, evrensel bilince sahip, dünyanın sorunlarına karşı duyarlı vatandaş kavramı öne çıkmaktadır. Alanyazında bu özelliklere sahip vatandaşlar “küresel vatandaş” ya da “dünya vatandaşı” olarak tanımlanmaktadır (Apple, 2006; Dower, 2003; Hicks ve Holden, 2007; Kadragic, 2006; Özel, 2007; Silva, 2014).

Küresel vatandaşlık kavramı üzerinde henüz anlaşma sağlanmış bir tanım bulunmadığına vurgu yapan UNESCO (2014), sınırötesi vatandaşlık, ulus devlet ötesi vatandaşlık, kozmopolitan vatandaşlık ve gezegen vatandaşlığı gibi alternatif isimlerin varlığına da dikkat çekerek küresel vatandaşlığın; farklılığa ve çoğulculuğa saygılı, evrensel değerlere dayalı olarak anlama, eylemde bulunma, başkalarıyla ve çevreyle ilişkili olma anlamına geldiğini belirtmektedir. Dünya vatandaşı olarak da bilinen kavramın Yunanca “kozmpolities”ten geldiğini belirten Heater (2007), bunun yerine aslına uygun olarak kozmos veya evren vatandaşı olarak kullanılmasını önermektedir.

Bununla birlikte küresel vatandaş milli değerleri küçümsemez. Tersine milli değerlere saygı duyan ve evrensel değerleri benimseme konusunda sorun yaşamayan vatandaş modelidir (Kan, 2009). Küresel veya kozmopolit vatandaşlık; bireylerin, ulusal vatandaşlığı reddetmesi veya daha düşük bir statüde görmesi anlamına gelmemektedir (Osler ve Starkey, 2003). Dünya hükümetinden ayrı olarak yorumlanmaya başlanan (Dower, 2000) dünya vatandaşlığı, adil bir dünya düzeni için tüm halkları bir arada tutan evrensel hak ve yükümlülükler vurgu yapan temel bir tema olarak kabul edilmektedir (Linklater, 2002). Nitekim kozmopolit olmayı seçen vatandaşların kendi kimliklerinin güvende olacağı; kendi toplumları içerisinde ve küresel düzeyde barışın, insan haklarının ve demokrasinin gerçekleşmesi için çalışacakları iddia edilmektedir (Osler ve Starkey, 2005).

Küreselleşme süreci siyasal, sosyal, ekonomi olmak üzere farklı alanlarda yeniden yapılanmayı zorunlu hale getirmiştir. Küreselleşme ile birlikte evrensel değerler ve farklılıklara saygı duyma daha fazla vurgulanır hale gelmiştir. Eğitim temel amacı, toplumsal değişme ve gelişmelere uyum sağlayabilen vatandaşları yetiştirmektir (Kan, 2009). Bu amaçla vatandaşlık eğitimi derslerinde, ulus devletler içinde çeşitliliklerin artmasından dolayı önemli değişikliklerin yapılması gerekli olmuştur. Bu nedenle, eğitimcilerin küresel gelişmeler doğrultusunda dünyadaki vatandaşlık eğitimi dersleri ve programlarını yeniden tasarlamaları gerekli olmuştur. Çünkü küreselleşme ve milliyetçilik, bugün dünyada çelişen değil; aksine birbirini tamamlayan kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Kaya ve Kaya, 2002).

Vatandaşlık eğitimi aynı zamanda geleceğin vatandaşlarını kendilerinden farklı kültürlerle etkileşim kurmaya ve sınırsız dünyayı algılamalarına hazırlamalıdır (Ortloff, 2011). Son yıllarda bu amaçlarla özellikle İngiltere ve ABD'deki sayısız okulda hatta üniversitede küresel vatandaşlıkla ilgili, programlar ve stratejiler geliştirilmiştir. İngiltere'de Oxfam tarafından geliştirilen küresel vatandaşlık programı zamanla Galler, İskoçya ve Kuzey İrlanda'yı da etkileyerek dünya çapında etkili olmaya başlamıştır.

Küresel vatandaşlık konusunun eğitim programlarına girmesinde İngiltere'nin öncü bir yeri olup İngiltere'de küresel vatandaşlık eğitimiyle ilgili olarak özellikle insan hakları, dünyadaki fakirliği azaltma, kıtalar ve kültürler arasında dayanışmayı sağlama gibi konulara vurgu yapılmaktadır (Schattle, 2008).

Küresel vatandaşlık müfredatını hazırlayan OXFAM (2015) küresel vatandaşı şu şekilde tanımlamıştır:

- ❖ Geniş bir dünyanın ve bu dünyanın vatandaşı olarak kendi rolünün farkındadır,
- ❖ Çeşitliliğe değer verir ve saygı duyar.
- ❖ Dünyanın işleyişini anlar.
- ❖ Sosyal adaletsizliğe karşı öfkeli.
- ❖ Yerelden küresele çeşitli düzeyde topluluklara katılır.
- ❖ Dünyayı daha adil ve sürdürülebilir bir yer yapmak için her türlü eyleme hazırdır.
- ❖ Yaptığı eylemler için sorumluluk alır.

Oxfam'ın öncülüğünde eğitim programlarında yer edinen küresel vatandaşlık eğitiminin temel hedeflerinden birisi öğrencilerin dünyadaki milletler arasındaki bağlılığı anlamalarının sağlanmasıyla diğer uluslara karşı tutumlarını netleştirerek dünya

toplumlarıyla özdeşleme düşüncesini geliştirmektir (Bank, 2004). Ancak küresel vatandaşlık eğitimi programlarında ülkeden ülkeye değişiklikler gözlemlenmektedir. Küresel vatandaşlık eğitimi ile ilgili olarak ülkelerin programlarında en sık rastlanan konular (sıklık sırasına göre) çevrebilim / çevre, kalkınma, kültürler arası ilişkiler, barış, ekonomi, teknoloji ve insan hakları olarak ifade edilmektedir (Hicks, 2003).

Eğitim fakülteleri küresel bakışa, kültürler arası anlayışa sahip, buna ait bilgileri yaşam biçimine dönüştürmüş ve bunları sınıfta öğrencilerine aktaracak öğretmen yetiştirmede birincil sorumluluğa sahiptirler. Darling-Hammomd (2006) ve The Longview Foundation Council (2008) bu konuda eğitim fakültelerinin iyi dizayn edilmiş bir programa sahip olmaları gerektiğinin altını çizmiştir. Öğretmen adaylarının geniş yelpazeli bir bakışla farklı kültürlerin sosyo-kültürel dokusunu anlayabilmesi ve karmaşık örüntüyü iyi organize ederek ileride öğrencilerine yansıtmaları toplumlarda çoğalan olumlu etkiler olarak geri dönecektir. Bu durum öğretmen adayı ve sonrasında öğrencilerinin günlük yaşamda karşılaştıkları sorun ve farklı durumlara kolay çözüm getirmeleri ve küresel sorunları daha akılcı çizgiye taşıyacak bilince sahip olmalarını kolaylaştıracaktır. Dünya vatandaşlığı yaklaşımının öğretmen yetiştirme programlarında önemli bir yere sahip olduğu düşünüldüğünde (Bates, 2008) bu amaca en çok hizmet etmesi beklenen sosyal bilgiler öğretmen programının dünya vatandaşlığı bağlamında incelenmesi önem kazanmaktadır.

Uluslararası kuruluşlar ve vakıflar barış ve evrensel işbirliğine hizmet etmeye çalışmaktadır. Bu alandaki küresel ilerlemeden faydalanan çok fazla insan vardır. Batıdaki bir dizi eğitim bakanlığı, hükümet dışı organizasyonlar ve özel şirketler küresel vatandaş yetiştirme çabasına bu yüzden girişmiştir. Benzer bir çabayı Asya'da da görmek mümkündür. Bunun yanında küresel vatandaşlığa uygun bir anlayış oluşturmanın önündeki en büyük engel olarak okul-kapasite ve motivasyon eksikliği ifade edilmektedir (Lim, 2008). Küresel vatandaşlığa erişimde insan potansiyelini geliştirmek en iyi okullar aracılığı ile gerçekleştirilebilir. Myers (2012), küresel odaklı vatandaşlık eğitimi için yapılan çalışmaların sonucu ortaya çıkan 3 önemli konuyu; 1) küresel vatandaşlığın temeli olarak uluslararası insan hakları, 2) evrensel ve yerelin uzlaşması, 3) ulus devletin ötesinde siyasi eylem olarak sıralamış ve bu konuların eğitimciler tarafından demokratik vatandaşlığı geliştirmek için kullanılmasının önemine vurgu yapmıştır.

Değişim, bireysel ve toplumsal alanda kaçınılmaz olan bir süreçtir. Değişime direnmekten çok ona hazırlanmak gerekir. Değişime hazır olunmadığında, onun olumsuz sonuçlarına engel olmakta zorlaşır. 21. yüzyılda insanlığı bekleyen sorunlar göz önüne alındığında,

fertlerin sadece kendi ülkelerinin vatandaşları değil, birer “dünya vatandaşı” olmaya hazırlanmaları da gerekir. Küreselleşme birey bazında, kişisel gelişim demektir (Kan, 2009).

Küresel düzeyde sorumluluk alan ve dolayısıyla küresel bakış açısına sahip bireylerin yetiştirilmesi ancak etkili bir küresel vatandaşlık eğitimiyle gerçekleştirilebilir. “Küresel vatandaşlık eğitimi”, bir dünya vatandaşı olarak etkin ve sorumlu bireyler yetiştirmeyi gerektirir. Etkin vatandaşların yetiştirilmesini önemli rol oynayan sosyal bilgiler dersinde hem ulusal hem de küresel değerlerle donanmış bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Kan, 2012). Sosyal bilgiler dersi, demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar yetiştirme, çağdaş ve sosyal konulara ilişkin bilinç ve anlayış geliştirme, öğrencilerin problem çözme ve karar verme becerilerini geliştirme, dünya vizyonuna sahip küresel değerlerle donatılmış vatandaşlar yetiştirme konusunda ilköğretim düzeyinde ön plana çıkan derslerden biridir. Sosyal bilgiler programının genel amaçları içinde yer alan “insanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir” amacı küresel vatandaşlık anlayışıyla paralellik göstermektedir (MEB, 2005).

2.5. Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Küresel Sorunlar

Hem küreselleşme gerçeği hem de yaşanan ve yaşanma ihtimali olan küresel sorunlara çözüm üretmek gerekmektedir. Bu çözümü üretmeye yardımcı olacak sistemlerden birisi de eğitimidir. Küresel sorunlara çözüm üretebilecek, dünyayı gelecekte daha yaşanılır bir yer haline getirmek için sorumluluk alacak, sosyal adalet için mücadele edecek küresel vatandaşların yetiştirilmesi için gerekli olan eğitim nasıl olmalıdır sorusuna cevap arayan yazarlardan; Osler ve Vincent (2002)’e göre, temelinde ortaklık, şiddetsizlik, insan haklarına saygı, demokrasi ve hoşgörü olan küresel vatandaşlık eğitimi; sorumlu, katılım ve eleştirel düşünmeyi benimseyen, sosyal adalet anlayışı ve insan haklarına dayanan pedagojik yaklaşımlarla düzenlenmelidir. Tye ve Tye (1992), yaptıkları bir araştırmada küresel bir bakış açısının müfredat içine yerleştirildiğinde, öğrencilerin küresel sorunlara karşı davranışlarında belirgin bir fark oluşturduğunu kanıtlayarak müfredatların düzenlenmesinde ortaya çıkan bu sonucun dikkate alınması gerekliliği üzerinde durmuştur (Tye ve Tye’den aktaran Zygmunt ve Staley, 2006).

Eğitim şemsiye bir kavram olarak kabul edilmekle birlikte, küresel eğitimin temel konuları alanyazında farklı şekillerde yer alabilmektedir. Alanyazında küresel eğitim konularının

ağırlıklı olarak sistemlerin, insani değerlerin, sürekli ve süregelen sorunların ve küresel tarihin çalışılması olduğu ifade edilmektedir (Kniep'den aktaran Fleming, 1990). Calder (1993)'e göre ise küresel eğitimin konularını dört temel başlık altında toplamak mümkündür: Küresel olaylar, güç ve güçsüzlük, eleştirel farkındalık ve katılım. Bunlardan 'Küresel olaylar', karşılıklı bağıllığı olan bir dünyada etkileşimi zorunlu kılan sosyal, ekonomik ve politik adaletsizlikler, açlık, insan onuruna yakışmayan davranışlar, çatışma ve çevre sorunları gibi küresel konularla ilgilenir. Bizim küresel sorun olarak ifade ettiğimiz kavram tam da Smith'in küresel olaylar olarak ifade ettiği başlıkta kendisine yer bulmaktadır.

Günümüzde çevre kirliliği, açlık, terör gibi sorunlar artık neredeyse tüm dünyayı etkiler hale gelen küresel sorunlar olarak ortaya çıkmaktadır. Küresel eğitim yaklaşımı da bu küresel sorunlardan yola çıkarak dünya kültürlerini öğrencilere tanıtmaya anlayışını benimsemiş ve bunların eğitim programları içerisinde yer alması düşüncesiyle ortaya çıkmıştır (Açıkalın, 2010).

Bununla birlikte çocuğun dünyaya ilişkin ilk algılarının şekillenmesinde ilköğretimin yeri oldukça önemlidir. Eğitim-öğretim yaşamlarının ilk yıllarında öğrencilere, insanların benzer ve farklı yönlerinin olabileceği anlatılarak, birey olmanın ve bir toplumun parçası olmanın ne anlama geldiğinin anlamalarının sağlanması eğitimin en önemli görevlerinden biri olmalıdır. Böyle olmadığında farklılığı öteki olarak tanımlayacak ve ona olumsuz bir anlam yükleyeceklerdir (Checkley, 2008). Bununla birlikte uluslararası anlaşmazlıklar, insan hakları sorunları, çevre felaketleri, uluslararası kalkınmaya yönelik problemler öğrencilerin hayatlarını da etkileyen çok önemli olaylardır (Öztürk, 2014).

1980'lerin başlarında küresel eğitim, öğretmen örgütleri, birleşmiş milletler ve uluslararası yardım kuruluşları tarafından oluşturulan ilgi ve destek sonucu öğretim programlarında konu edinilmeye başlanmıştır. Sonrasında küresel eğitim, vatandaşlık becerileri ve etkin öğrenmenin felsefesini genişleten "küresel vatandaşlık eğitimi" kavramı ulusal öğretim programlarının teması ya da amacı olarak karşımıza çıkmıştır (Mundy ve Manion, 2008).

Öğrencilerin yaşamış olduğu çevreden hareketle dünyayı ve dünyada meydana gelen olayları anlama, insanlığı ilgilendiren toplumsal ve çevresel sorunlara karşı çözümler üretme gibi çeşitli amaçlar için tasarlanmış bir ders (Kaymakçı, 2010) olan Sosyal Bilgiler Eğitimi'nin ana amacı; karşılıklı bağımlılığın yaşandığı dünyada kültürel çeşitliliğin, demokratik toplumun vatandaşları olarak gençlerin, kamu yararını gözeterek bilinçli ve mantıklı kararlar almalarına yardımcı olmaktır (NCSS, 2015). Bu bağlamda evrensel

değerleri benimseyip küresel vatandaşlık bilincine sahip vatandaşlar yetiştirmeye yönelik çağdaş eğitim sistemleri bünyesinde; temel amacı vatandaş yetiştirmek olan Sosyal Bilgiler dersinde, evrensel değerleri benimseyerek bunları hayatına yansıtan vatandaşların yetiştirilmesine odaklanılmaktadır (Kan, 2009).

Türkiye’deki Sosyal Bilgiler dersleri ile küresel vatandaşlar yetiştirilebileceğini savunan Kan (2009, s.29) bunu temin edecek önerilerini şöyle sıralamaktadır:

- Ötekinin benimsenmesi için, duyuşsal davranış eğitime ağırlık verilmelidir.
- Evrensel değerler ve ahlak eğitime önem verilmelidir.
- Sevgi ve barış gibi, insanlığın ortak iyi değerlerinin öğretilmesine öncelik verilmelidir.
- Gelecekte yaşanma olasılığı yüksek olan, küresel sorunlara çözüm üretebilen vatandaşların yetiştirilmesine öncelik verilmelidir.

Bu açıklamalar dikkate alındığında gerek yurtdışındaki gerekse Türkiye’deki eğitim sistemlerinde, vatandaşlık eğitiminin bir parçası durumundaki Sosyal Bilgiler derslerinden, öğrencilerin küresel vatandaşlık olarak yetişmesi ve öğrencilerde küresel sorunlara yönelik farkındalık oluşturulması noktasında son derece önemli bir katkı beklenmektedir (Çolak, 2015).

Dünyada ve Türkiye’de eğitim alanında yaşanan hızlı değişimlerin bir yansıması olarak 1997 yılında bu yaşanan değişimlere bağlı olarak sosyal bilgiler programı geliştirilmiştir. Bu program 1998-1999 eğitim öğretim yılından 2004 yılına kadar uygulanmıştır. 1998 ilköğretim sosyal bilgiler programı incelendiğinde küreselleşme ile doğrudan ilgili herhangi bir ünite veya konu yer almamaktadır. Yalnızca 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında “Yurdumuzun Komşuları ve Türk Dünyası” adlı ünite de küreselleşme ile ilgili olduğu düşünülen konulara bir bütün halinde yer verilmiştir. Bununla birlikte sınıflar düzeyinde üniteler arasında küreselleşme ve bunlara yönelik sorunlara ilişkin kimi hedeflerin bulunduğu da görülmektedir. Örneğin 6. sınıf sosyal bilgiler ders programındaki 2. ünite de küreselleşme ile ilgili olduğu düşünülen hedeflere rastlanılmıştır. Ayrıca 7. sınıf ders programında yer alan 7. ünite de küreselleşme ile ilintili hedefler bulunmaktadır (Sağlam, Vural ve Akdeniz, 2011).

2005-2006 eğitim öğretim yılıyla birlikte yapılandırmacı felsefe anlayışı ile düzenlenen yeni bir ilköğretim sosyal bilgiler programı uygulanmaya konulmuştur. Bu program,

vatandaşlık eğitimi olarak sosyal bilgiler, sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler anlayışı üzerine oluşturulmuş bir program olup; öğrenme alanı, kazanım, etkinlikler, doğrudan verilecek beceri ve değer gibi yeni terminolojileri de beraberinde getirmiştir (MEB, 2006). Bununla birlikte küreselleşme kavramı ve küresel sorunlar, Türk ilköğretiminde 2005 sosyal bilgiler programıyla birlikte ayrıntılı bir biçimde yer almaya başlamıştır. 2005 sosyal bilgiler programı ile öğrencilerde küresel duyarlılığın geliştirilmesi amaçlanmış, eğitimsel etkinlikler yoluyla öğrencilere, küresel bir yurttaşın sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumlar kazandırılmaya çalışılmıştır. Ayrıca 2005 programı ile küreselleşmenin önemli göstergelerinden biri olan ülkelerin oluşturduğu birlikler tanıtılmakta ve bu kuruluşların isimlerine ders içeriklerinde daha fazla yer verilmektedir. Programda özellikle; Türkiye'nin katılmayı önemli bir kazanım olarak gördüğü Avrupa Birliği'nin ve birliğe katılım yolunda önemli atılımlar gerçekleştirmesinin önemi üzerinde durulmaktadır.

2005 ilköğretim sosyal bilgiler programında küreselleşmeye yönelik 4, 5, 6 ve 7. sınıflarda birer ünite yer almakta ve bu ünitelerde küreselleşmenin ülkeler, toplumlar ve bireyler üzerindeki etkileri irdelenmektedir. 1998 ilköğretim sosyal bilgiler programında küreselleşme ile ilgili 8 hedef söz konusu iken, 2005 sosyal bilgiler programında 19 adet kazanımın bulunduğu görülmüştür. 2005 programında üniteler içerisinde küreselleşme ile ilişkilendirilebilecek çok sayıda etkinlik öngörülmektedir. Öte yandan 2005 ilköğretim sosyal bilgiler programı bazı konularda da eleştirilmektedir. Bu eleştiriler içerisinde küreselleşme ve sorunları da yerini almıştır. Sosyal bilgiler programının temel yaklaşımıyla küreselleşme sayesinde gündeme gelen yaklaşımların örtüşmesine rağmen, tam anlamıyla çok kültürlü ve post-modern bakış açısının, bazı istisnalar dışında dünyada olduğu gibi Türkiye'deki eğitim kurumlarında da henüz yürürlüğe girilmediği ifade edilmektedir (Fırıncı, 2006).

Sosyal Bilgiler 4. 5. 6. ve 7. sınıf öğretim programları; küreselleşme, küresel vatandaşlık eğitimi, küresel sorunlar ve çözümüne ilişkin süreçler açısından irdelendiğinde, öğretim programlarında bulunan dersin genel amaçları kısmında küreselleşmeye, küresel sorunlara ve küresel vatandaşlar yetiştirmenin emarelerine rastlamak mümkündür. Öğrencilerin, 7. sınıfın sonunda edinmesi beklenen sosyal bilgiler öğretiminin genel amaçları göz önüne alındığında; birçoğunun dolaylı yoldan küreselleşme, küreselleşmenin ortaya çıkardığı sorunlar ve küresel vatandaşlık eğitimi ile ilgisinin kurulabilmesine karşılık doğrudan veya

bariz bir şekilde ilgili olanların, 6, 14, 16 ve 17. Maddelerde yer aldığı görülmüştür (MEB, 2010). Bu maddelere değinecek olursak:

- *“Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar (6. Madde).*
- *Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürer (14. Madde).*
- *Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder (16. Madde).*
- *İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir (17. Madde).*

Sosyal Bilgiler 4. 5. 6. ve 7. sınıf öğretim programlarında programın vizyonu başlığında da küreselleşme, küreselleşme sürecinin bir sonucu olarak ortaya çıkan küresel sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm arayışlarının neticesi olarak ortaya çıkan küresel vatandaşlık eğitimi noktasında bazı ibarelerin varlığı göze çarpmaktadır (MEB, 2010). “Sosyal Bilgiler programının vizyonu; 21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmektir.” şeklinde ifade edilmektedir.

Öte yandan programın temel yaklaşımı başlığında irdelendiğinde özellikle 6, 8 ve 9. maddelerin küreselleşme, küresel sorunlar ve küresel vatandaşlığa dair yakın anlamlar içerdiği görülmektedir (MEB, 2010). Nitekim “Millî kimliği merkeze alarak, evrensel değerlerin benimsenmesine önem verir.” şeklindeki 6. Madde, “Öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemser.” şeklindeki 8. madde ve “Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağlar.” şeklindeki 9. maddeyle küreselleşme vb. konular üzerine göndermeler yapıldığı görülmektedir.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programında bulunan öğrenme alanlarından “*Küresel Bağlantılar*” öğrenme alanının küresel vatandaşlık, küresel eğitim ve küresel sorunlar ile doğrudan ilgili olduğu kabul edilebilir. Diğer yandan sosyal bilgiler öğretim programında bulunan üniteler ve kazanımlar incelendiğinde 4. sınıf sosyal bilgiler programında bulunan “*uzaktaki arkadaşlarım*” ünitesi ile “*ön bilgi ve yaşantısını kullanarak çevresindeki belli başlı sosyal problemler ya da ihtiyaçlarla grup, kurum ve sosyal örgütleri ilişkilendirir.*” kazanımı; 5. sınıf sosyal bilgiler öğretim programında “*hepimizin dünyası*” ünitesi ile “*yaşadığı bölgede görülen doğal afetlerin zararlarını artıran insan faaliyetlerini fark eder.*” ve “*çeşitli ülkelerde bulunan ortak miras öğelerine örnekler verir.*” kazanımı; 6. sınıf sosyal bilgiler öğretim programında “*ülkemiz ve dünya*” ünitesi ile “*doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır.*” kazanımı ve son olarak 7.sınıf sosyal bilgiler öğretim programında “*ülkeler arası köprüler*” ünitesi ile “*görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.*”, “*ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini, kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendirir.*”, “*ülkemizin diğer ülkelerle doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder.*”, “*uluslararası kültür, sanat, fuar ve spor etkinliklerinin toplumlar arası etkileşimdeki rolünü değerlendirir.*”, “*küresel sorunlarla uluslararası kuruluşların kuruluş amaçlarını ilişkilendirir.*”, “*küresel sorunların çözümlerinin yaşama geçirilmesinde kişisel sorumluluğunu fark eder.*” ve “*düşünce, sanat ve edebiyat ürünlerinin, doğal varlıkların ve tarihi çevrelerin ortak miras ögesi olarak yaşatılmasında insanlığın sorumluluğunun farkına varır.*” şeklinde bulunan ünite ve kazanımların doğrudan küreselleşme, küresel eğitim ve küresel sorunlarla ilgili olduğu kabul edilebilir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3. 1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın amacı küresel sorunları ortaokul öğrencilerinin, sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve sosyal bilgiler eğitimi alanında çalışma yapan akademisyenlerin nasıl algıladıklarını, bu sorunlara sosyal bilgiler dersinde nasıl yer verildiğini, küresel sorunların öğretimi sürecinde karşılaşılan sorunların neler olduğunu ve bu konularda yapılacak öğretimin geliştirilmesi için neler yapılabileceğini belirlemektir. Bu çalışmada küresel sorunlar konusuna yönelik öğrenci, öğretmen ve akademisyenlerin görüşlerine göre derinlemesine inceleme yapılmak istenmiştir. Bu bakımdan ilgili araştırma, nitel araştırma yöntemi çerçevesinde kurgulanmıştır. Zira nitel araştırmalarda varlığı bilinen ancak hakkında derinlemesine bilgiye, anlayışa ya da kavrayışa sahip olunmayan olgular derinlemesine incelenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

3. 2. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını 2015-2016 öğretim yılında Ankara ili Mamak ilçesinde öğrenim görmekte olan ortaokul 7.sınıf öğrencileri, sosyal bilgiler öğretmenleri ile sosyal bilgiler eğitimi alanında çalışma yapan akademisyenler oluşturmaktadır. Başka bir anlatımla araştırmanın çok boyutlu bir katılımcı profili bulunmaktadır. Bu durumun nedenlerinden biri olarak mevcut çalışmada ele alınan küresel sorunlar olgusunun farklı paydaşlar açısından çözümlenmek istenmesi gösterilebilir. Araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde sistematik ve yine çok boyutlu bir anlayış benimsenmiştir. Buna göre katılımcıların seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme, maksimum çeşitlilik örnekleme ve kolay ulaşılabilir örnekleme birlikte kullanılmıştır. Öncelikle araştırmaya katılacak öğrencilerin seçiminden söz etmek gerekirse, bu aşamada Mamak İlçe Milli Eğitim Müdürü ve ilgili bir şube müdürü ile iki okul müdüründen görüş alınmak

suretiyle Ankara İli Mamak İlçe sınırları içinde yüksek, orta ve düşük sosyo-ekonomik düzeyde bulunan bölgelerden birer okul seçilmek suretiyle öğrencilere uygulama yapılacak 3 okul belirlenmiştir. Bu okulların Mamak ilçesinden seçilmesinde araştırmacının ilgili ilçede Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı bir ortaokulda öğretmen olarak görev yapması nedeniyle uygulama olanaklarının fazlalığı önemli bir unsur teşkil etmiştir. İlçe içinde farklı sosyo-ekonomik düzeylerde bulunan bölgelerden seçilen okullarda uygulama yapılarak veri çoklamasına gidilmek ve araştırma konusuna ilişkin daha derinlemesine ve çeşitlilik arz eden bir veri setine ulaşılmak istenmiştir. Sonuç olarak her bir düzeyde bulunan bir okuldan 10 öğrenci olmak üzere toplam 30 öğrenciyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Okul içinde araştırmaya katılacak öğrencilerin seçiminde uygulama yapılan okulun müdürü, müdür yardımcıları ve öğretmenlerin görüşlerinden yararlanılmış; araştırmacının en derinlemesine veriyi toplayabileceği öğrenciler ilgili okulun müdürü, müdür yardımcıları ve öğrencilerin dersine giren sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak belirlenmiştir. Ayrıca her bir okulda görüşme yapılan öğrencinin cinsiyet, genel akademik başarı ve sosyal bilgiler dersinde başarı gibi değişkenler açısından farklılıklara sahip olmalarına özen gösterilmiştir. Genel akademik başarı ve sosyal bilgiler dersinde başarı gibi değişkenlere göre katılımcı öğrenci seçiminde öğretmenlerin görüşleri temel alınmıştır. Ayrıca aşağıda Tablo 1'de de görüldüğü gibi, görüşme yapılan 30 öğrencinin 17'si kız, 13'ü erkek; 24'ü 13 yaşında, 5'i 12 yaşından ve 1'i de 14 yaşındadır.

Araştırmanın öğretmen katılımcılarının belirlenmesinde de benzer bir süreç izlenmiştir. Bu aşamada yine Mamak İlçe Milli Eğitim Müdürü ve ilgili bir şube müdürü ile iki okul müdürünün görüşlerine göre belirlenen sosyo-ekonomik düzey ayrımından faydalanılarak ilçe içinde üst, orta sosyo-ekonomik düzeye sahip ikişer okul ve alt sosyo-ekonomik düzeye sahip üç okul, toplamda ise 7 farklı okulda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulama yapılmıştır. Üst düzey iki okuldan 7, orta düzey iki okulda 7 ve alt düzeyden üç okuldan 6 olmak üzere toplam 20 sosyal bilgiler öğretmeni araştırmanın bir diğer katılımcı grubunu oluşturmuştur. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin seçiminde gönüllülük esas alınmıştır. Bu süreçte yukarıda belirtilen 3 farklı sosyo-ekonomik düzeyden toplam 7 okulda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tamamı araştırmaya katılmaya gönüllü olmuştur. Öğretmen katılımcıların demografik bilgileri incelendiğinde, araştırmaya katılan 20 öğretmenden 6'sı erkek, 14'ü kadındır. Katılımcı öğretmenlerin yaşları 29 ile 49, mesleki kıdemleri ise 2 ile 22 arasında değişmektedir. Son olarak katılımcı öğretmenlerin önemli bir kısmının sosyal bilgiler, tarih

ve coğrafya öğretmenliği bölümlerinden, 8 öğretmenin ise tarih bölümünden mezun olduğu görülmektedir.

Araştırmanın bir diğer katılımcı grubunu akademisyenler oluşturmaktadır. Bu grubun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme, maksimum çeşitlilik örnekleme ve kolay ulaşılabilir örnekleme birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın akademisyen katılımcı grubuna katılım için belirlenen ölçüt; küresel vatandaşlık, küresel sorunlar, günümüz dünya sorunları ve küresel eğitim konularından en az birinde akademik yayın yapmış olmak veya eğitim fakültelerinde günümüz dünya sorunları dersini en az bir dönem yürütmüş olmaktır. Bu kriteri sağlayan akademisyenler belirlenerek bir havuz oluşturulmuş ve bu noktada da katılımcı çoklamasına giderek araştırmaya katılan akademisyelerin farklı unvanlara sahip olmalarına, farklı üniversitelerde görev yapmalarına özen gösterilmiştir. Daha sonra belirlenen katılımcı havuzundan kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile seçilen toplam 10 akademisyen araştırmanın üçüncü çalışma grubunu oluşturmuştur. Tablo 1’de katılımcı akademisyenlere ilişkin demografik bilgiler incelendiğinde, katılımcıların 2’sinin kadın 8’inin erkek; 6’sının sosyal bilgiler öğretmenliği 4’ünün coğrafya öğretmenliği bölümünden mezun olduğu, 6’sının Doç. Dr., 3’ünün Yrd. Doç. Dr. ve 1’nin de Öğretim Görevlisi Dr. olarak görev yaptığı görülmektedir. Bununla birlikte araştırmaya katılan akademisyenlerin yaşları 32 ile 44 arasında değişmektedir.

Tablo 1

Araştırmaya katılan üç grup (öğrenci, öğretmen, akademisyen) katılımcıya ilişkin bilgiler

ÖĞRENCİ BİLGİLERİ					
Numara	Okul	Kod İsim	Cinsiyet	Yaş	
1	A okulu	Öğrenci1	Kız	12	
2	A okulu	Öğrenci2	Erkek	13	
3	A okulu	Öğrenci3	Erkek	13	
4	A okulu	Öğrenci4	Erkek	13	
5	A okulu	Öğrenci5	Kız	13	
6	A okulu	Öğrenci6	Kız	12	
7	A okulu	Öğrenci7	Kız	13	
8	A okulu	Öğrenci8	Erkek	13	
9	A okulu	Öğrenci9	Kız	14	
10	A okulu	Öğrenci10	Erkek	13	
11	B okulu	Öğrenci11	Erkek	13	
12	B okulu	Öğrenci12	Kız	13	
13	B okulu	Öğrenci13	Kız	13	
14	B okulu	Öğrenci14	Erkek	13	
15	B okulu	Öğrenci15	Kız	13	
16	B okulu	Öğrenci16	Kız	13	
17	B okulu	Öğrenci17	Erkek	13	
18	B okulu	Öğrenci18	Kız	12	
19	B okulu	Öğrenci19	Erkek	13	
20	B okulu	Öğrenci20	Kız	13	
21	C okulu	Öğrenci21	Erkek	13	
22	C okulu	Öğrenci22	Erkek	12	
23	C okulu	Öğrenci23	Erkek	13	
24	C okulu	Öğrenci24	Kız	14	
25	C okulu	Öğrenci25	Kız	13	
26	C okulu	Öğrenci26	Kız	13	
27	C okulu	Öğrenci27	Erkek	13	
28	C okulu	Öğrenci28	Kız	13	
29	C okulu	Öğrenci29	Kız	13	
30	C okulu	Öğrenci30	Kız	13	
ÖĞRETMEN BİLGİLERİ					
Numara	Kod Adı	Cinsiyet	Yaş	Mezun Olduğu Bölüm	Mesleki Kıdem
1	Öğretmen1	Kadın	29	Sosyal bilgiler öğretmenliği	2
2	Öğretmen2	Erkek	46	Tarih	20
3	Öğretmen3	Erkek	41	Sosyal bilgiler öğretmenliği	14
4	Öğretmen4	Kadın	37	Coğrafya öğretmenliği	16
5	Öğretmen5	Kadın	47	Tarih	22
6	Öğretmen6	Kadın	40	Sosyal bilgiler öğretmenliği	13
7	Öğretmen7	Kadın	39	Tarih öğretmenliği	16
8	Öğretmen8	Kadın	29	Sosyal bilgiler öğretmenliği	6
9	Öğretmen9	Erkek	45	Tarih	19
10	Öğretmen10	Erkek	43	Coğrafya öğretmenliği	21
11	Öğretmen11	Kadın	27	Sosyal bilgiler öğretmenliği	6
12	Öğretmen12	Kadın	45	Tarih	22
13	Öğretmen13	Kadın	40	Sosyal bilgiler öğretmenliği	14
14	Öğretmen14	Kadın	40	Tarih	20
15	Öğretmen15	Kadın	36	Sosyal bilgiler öğretmenliği	5
16	Öğretmen16	Kadın	37	Tarih öğretmenliği	15
17	Öğretmen17	Kadın	42	Tarih	16
18	Öğretmen18	Kadın	37	Sınıf öğretmenliği	15
19	Öğretmen19	Erkek	47	Tarih	22

20	Öğretmen20	Erkek	49	Tarih	22
AKADEMİSYEN BİLGİLERİ					
Numara	Kod adı	Cinsiyet	Yaş	Mezun Olduğu Bölüm	Akademik Ünvan
1	Akademisyen1	Kadın	37	Sosyal bilgiler öğretmenliği	Öğretim görevlisi Dr.
2	Akademisyen2	Erkek	44	Coğrafya öğretmenliği	Doç. Dr.
3	Akademisyen3	Erkek	32	Sosyal bilgiler öğretmenliği	Doç. Dr.
4	Akademisyen4	Erkek	36	Sosyal bilgiler öğretmenliği	Doç. Dr.
5	Akademisyen5	Erkek	43	Coğrafya öğretmenliği	Doç. Dr.
6	Akademisyen6	Kadın	33	Sosyal bilgiler öğretmenliği	Yrd. Doç. Dr.
7	Akademisyen7	Erkek	38	Coğrafya öğretmenliği	Doç. Dr.
8	Akademisyen8	Erkek	40	Coğrafya öğretmenliği	Doç. Dr.
9	Akademisyen9	Erkek	35	Sosyal bilgiler öğretmenliği	Yrd. Doç. Dr.
10	Akademisyen10	Erkek	35	Sosyal bilgiler öğretmenliği	Yrd. Doç. Dr.

3. 3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından ilgili alan yazına ve uzman görüşlerine dayalı olarak geliştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Araştırmada öğrenci, öğretmen ve akademisyenlerle ayrı ayrı görüşmeler yapılacağı için her grup katılımcı için farklı bir görüşme formu hazırlanmıştır (Tablo 2). Görüşme formlarında öğrencilerin, öğretmenlerin ve sosyal bilgiler eğitimi alanındaki akademisyenlerin küresel sorunları nasıl algıladıklarına, küresel sorunlara sosyal bilgiler dersinde nasıl yer verildiğine, küresel sorunların öğretiminde karşılaşılan sorunların neler olduğuna ve bu konuda yapılan öğretimin geliştirilmesi için önerilerin neler olabileceğine yönelik sorular yer almıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşmede araştırmacılar genellikle önceden hazırlanmış sorularla oluşturulan çerçeve içinde kalmakta ve sorularını bu şekilde katılımcılara yöneltebilmektedirler. Ancak kimi zaman katılımcıların kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri cevaplar doğrultusunda görüşme yapılan kişinin bakış açısını daha net bir biçimde ortaya koyabilmek ve nitel araştırmanın doğası gereği daha fazla ve derinlemesine veri toplayabilmek amacıyla sonda sorularından da faydalanılmaktadır (Glesne, 2012). Bu kapsamda mevcut araştırmada öğrenci, öğretmen ve akademisyen için ayrı ayrı hazırlanan görüşme formlarında bazı sorular için uzman görüşlerine de dayalı olarak sonda soruları kullanılmıştır.

Küresel sorunlarla ilgili görüşme formları hazırlanırken ikisi üniversitelerin sosyal bilgiler eğitimi ve biri de ölçme ve değerlendirme bölümlerinde görev yapan ve araştırmanın akademisyen katılımcıları arasında yer almayan üç öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur. Öğretim üyelerinin görüşlerine göre formlarda bazı değişiklikler yapılmıştır. Örneğin, “Küresel sorunlar içinde en çok dikkatinizi çeken konular nelerdir?” şeklinde sorulan ve her bir grup katılımcıya yöneltilen soru için uzman görüşleri

doğrultusunda “*Bunlardan hangileri sizi endişelendiriyor?*” şeklinde bir sonda hazırlanmıştır. Yine öğrenci, öğretmen ve akademisyene yöneltilen “*Küresel sorunlara bilinçli öğrencilerin yetiştirilmesi bakımından sosyal bilgiler dersinin işlevini değerlendir misiniz?*” sorusu da uzman görüşleri sonunda forma eklenmiştir. Bu şekilde son hali verilen formun dil ve anlatım bakımından denetlenmesi için Türk Dili ve Edebiyatı bölümünde görev yapan bir öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuş, uzman önerileri doğrultusunda forma son hali verilmiştir. Ardından öğrenci için geliştirilen form araştırma grubuna benzer özellikler taşıyan üç öğrenciye, öğretmen için geliştirilen form yine araştırma grubuna benzer demografik özelliklere sahip üç öğretmene ve akademisyen için geliştirilen form da üniversitelerin sosyal bilgiler eğitimi bölümünde görev yapan ve akademisyen katılımcı grubunda bulunmayan üç akademisyene görüşme yapmak suretiyle uygulanmıştır. Bu öğrenci, öğretmen ve akademisyenlere soruların anlaşılıp anlaşılmadığına yönelik görüşleri sorulmuş, varsa önerilerini belirtmeleri istenmiştir. Bu ön uygulama sonucu yapılan bazı değişikliklerle uygulama öncesi her üç grup için hazırlanan görüşme formlarına son şekli verilmiştir. Ardından asıl uygulamaya geçilmiştir.

Tablo 2

Görüşme Sorularına İlişkin Genel Tablo

Sorular	Akademisyen	Öğretmen	Öğrenci
Küresel sorunlar ile ilgili bilgi soruları			
Küresel sorunlar deyince aklınıza neler gelmektedir?	✓	✓	✓
Küresel sorunlar içinde en çok dikkatinizi çeken konular nelerdir? <i>(Alternatif soru: Bunlardan hangileri sizi endişelendiriyor?)</i>	✓	✓	✓
Bu küresel sorunların sebepleri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?	✓	✓	✓
Bu sorunların çözümü için neler yapılabilir?	✓	✓	✓
Küresel sorunlar ile ilgili bilgileri nereden elde ediyorsunuz?	✓	✓	✓
Küresel sorunlar ile ilgili mevcut durum soruları			
Küresel sorunlara bilinçli öğrencilerin yetiştirilmesi bakımından sosyal bilgiler dersinin işlevini değerlendir misiniz?	✓	✓	✓
Sosyal Bilgiler derslerinde küresel sorunlara nasıl yer veriyorsunuz/veriliyor?		✓	✓
• Hangi yöntem, teknik, materyalleri kullanıyorsunuz?		✓	✓
• Hangi beceri ve değerleri öğretmesini, kazandırılmasını amaçlıyorsunuz?		✓	
Küresel sorunların öğretiminde karşılaşılan sorunlar ile ilgili sorular			
Sosyal bilgiler dersinde küresel sorunların öğretiminde karşılaşılan sorunlar nelerdir?	✓	✓	✓
Küresel sorunların öğretimine yönelik öneriler ile ilgili sorular			
Küresel sorunlara çözüm bulma noktasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin sorumluluğu, rolleri/görevleri neler olmalıdır?	✓	✓	✓
Sosyal bilgiler dersinde küresel sorunlara karşı daha bilinçli öğrenciler nasıl yetiştirilmelidir?	✓	✓	✓
• Küresel sorunların öğretiminde hangi yöntem, teknik ve materyaller kullanılmalıdır?	✓	✓	
• Küresel sorunları çözmek için hangi beceriler kazandırılmalıdır?	✓	✓	
• Küresel sorunları çözmek için hangi değerler kazandırılmalıdır?	✓	✓	
Okullarda küresel sorunlara (çözümüne) yönelik neler yapılabilir?	✓	✓	✓
Küresel sorunlara karşı ilgili bir bireyin hangi özelliklere sahip olmalıdır?	✓	✓	✓

3. 4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmacı, çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerle yüzyüze ve akademisyenlerle telefon aracılığıyla iletişim kurarak araştırmanın amacı hakkında kısa bilgiler sunmuş ve çalışmaya katılım için gönüllülük göstermeleri halinde uygulama yapmak için uygun bir zamanda ve mekânda görüşme yapmak istediğini kendilerine belirtmiştir. Katılımcılarla uygulama öncesi gerçekleştirilen bu protokolde görüşmenin yapılması planlanan yer ve zaman belirlenmiştir. Görüşmelere başlanmadan önce katılımcılara araştırmanın amacı tekrar ifade edilmiş ve yapılacak görüşmeye katılımın tamamen kendi iradelerinde gerçekleşeceği, istedikleri zaman görüşmeyi sonlandırabilecekleri ve izin vermeleri durumunda daha nitelikli veri toplamaya yardımcı olması için ses kaydı alınmak istendiği belirtilmiştir. Ayrıca katılımcılara toplanan verilerin yalnızca bilimsel bir çalışmada veri olarak kullanılacağı ve başka bir maksat taşımadığı belirtilmiştir. Öğretmen katılımcı grubundan bir öğretmen hariç diğer tüm katılımcılar ses kaydı alınmasına izin vermiştir. Ses kaydına izin vermeyen öğretmenle yapılan görüşmede ise araştırmacı tarafından notlar tutulmuştur. Yapılan görüşmelere ilişkin detaylı bilgiler Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

Yapılan Görüşmelere İlişkin Bilgiler

Öğrenci görüşme takvimi

Kod adı	Görüşme numarası	Görüşme tarihi	Görüşme saati	Görüşülen yer	Görüşülen süre
Öğrenci1	1	02/06/2016	10:20	Rehberlik odası	26.06 dk.
Öğrenci2	2	02/06/2016	10:53	Rehberlik odası	26.47 dk.
Öğrenci3	3	02/06/2016	11:26	Rehberlik odası	28.54 dk.
Öğrenci4	4	02/06/2016	12:04	Rehberlik odası	30.29 dk.
Öğrenci5	5	02/06/2016	12:44	Rehberlik odası	42.00 dk.
Öğrenci6	6	02/06/2016	14:16	Rehberlik odası	27.42 dk.
Öğrenci7	7	02/06/2016	14:58	Rehberlik odası	32.11 dk.
Öğrenci8	8	02/06/2016	15:33	Rehberlik odası	31.58 dk.
Öğrenci9	19	06/06/2016	13:58	Rehberlik odası	33.32 dk.
Öğrenci10	20	06/06/2016	14:36	Rehberlik odası	27.50 dk
Öğrenci11	9	03/06/2016	10:28	Memur odası	30.03 dk.
Öğrenci12	10	03/06/2016	11:04	Memur odası	25.22 dk.
Öğrenci13	11	03/06/2016	11:39	Memur odası	22.53 dk.

Öğrenci14	12	03/06/2016	13:43	Memur odası	29.21 dk.
Öğrenci15	13	03/06/2016	14:17	Memur odası	23.14 dk.
Öğrenci16	14	03/06/2016	14:43	Memur odası	19.10 dk.
Öğrenci17	15	06/06/2016	10:40	Memur odası	28.21 dk.
Öğrenci18	16	06/06/2016	11:26	Memur odası	23.09 dk.
Öğrenci19	17	06/06/2016	11:51	Memur odası	25.32 dk.
Öğrenci20	18	06/06/2016	12:57	Memur odası	22.58 dk.
Öğrenci21	21	07/06/2016	09:34	Rehberlik odası	28.40 dk.
Öğrenci22	22	07/06/2016	10:45	Rehberlik odası	41.41 dk.
Öğrenci23	23	07/06/2016	11:50	Rehberlik odası	32.56 dk.
Öğrenci24	24	08/06/2016	10:14	Rehberlik odası	27.49 dk.
Öğrenci25	25	09/06/2016	09:27	Rehberlik odası	35.45 dk.
Öğrenci26	26	09/06/2016	10:07	Rehberlik odası	32.58 dk.
Öğrenci27	27	09/06/2016	10:56	Rehberlik odası	42.36 dk.
Öğrenci28	28	09/06/2016	11:45	Rehberlik odası	31.39 dk.
Öğrenci29	29	09/06/2016	12:43	Rehberlik odası	37.40 dk.
Öğrenci30	30	09/06/2016	13:53	Rehberlik odası	37.07 dk.

Görüşülen toplam süre 15 saat 6 dakika 6 saniye

Öğretmen görüşme takvimi

Kod adı	Görüşme numarası	Görüşme tarihi	Görüşme saati	Görüşülen yer	Görüşülen süre
Öğretmen1	1	10/06/2016	11:16	Boş sınıf	32.23 dk.
Öğretmen2	2	10/06/2016	12:06	Boş sınıf	38.25 dk.
Öğretmen3	3	10/06/2016	14.32	Müdür Yrd. odası	54.35 dk.
Öğretmen4	4	13/06/2016	10:47	Memur odası	31.59 dk.
Öğretmen5	5	13/06/2016	11:34	Memur odası	36.31 dk.
Öğretmen6	6	13/06/2016	12.30	Memur odası	73.03 dk.
Öğretmen7	7	13/06/2016	14:57	Boş sınıf	30.01 dk.
Öğretmen8	8	14/06/2017	12:15	Boş sınıf	35.57 dk.
Öğretmen9	9	14/06/2017	13:46	Boş sınıf	48.32 dk.
Öğretmen10	10	14/06/2017	15:02	Boş sınıf	69.57 dk.
Öğretmen11	11	15/06/2016	10:45	Memur odası	69.51 dk.
Öğretmen12	12	15/06/2016	13:51	Boş sınıf	36.47 dk.
Öğretmen13	13	15/06/2016	15:08	Boş sınıf	47.12 dk.
Öğretmen14	14	16/06/2016	10:23	Memur odası	60.06 dk.
Öğretmen15	15	16/06/2016	11:30	Memur odası	42.46 dk.
Öğretmen16	16	16/06/2016	13:59	Boş sınıf	114.03 dk.
Öğretmen17	17	16/06/2016	16:26	Boş sınıf	73.35 dk.
Öğretmen18	18	22/06/2016	11.31	Boş sınıf	78.33 dk.
Öğretmen19	19	23/06/2016	12:16	Boş sınıf	57.30 dk.
Öğretmen20	20	27/06/2016	10:56	Boş sınıf	49.07 dk.

Görüşülen toplam süre 16 saat 48 dakika

Akademisyen görüşme takvimi

Kod adı	Görüşme numarası	Görüşme tarihi	Görüşme saati	Görüşülen yer	Görüşülen süre
Akademisyen1	1	29/03/2017	16:00	Öğr. Üy. odası	17.40 dk.
Akademisyen2	2	29/03/2017	16:25	Öğr. Üy. odası	73.07 dk
Akademisyen3	3	30/03/2017	16:30	Öğr. Üy. odası	48.19 dk.
Akademisyen4	4	03/04/2017	10:30	Öğr. Üy. odası	37.28 dk.
Akademisyen5	5	03/04/2017	16:00	Öğr. Üy. odası	58.33 dk.
Akademisyen6	6	03/04/2017	17:45	Öğr. Üy. odası	28.17 dk.
Akademisyen7	7	03/04/2017	20:12	Öğr. Üy. odası	26.20 dk.
Akademisyen8	8	10/04/2017	15:05	Öğr. Üy. odası	39.14 dk.
Akademisyen9	9	14/04/2017	18:09	Öğr. Üy. odası	26.43 dk.
Akademisyen10	10	21/04/2017	17:23	Öğr. Üy. odası	35.08 dk.
Görüşülen toplam süre			6 saat 30 dakika 53 saniye		

Tablo 3 incelendiğinde, öğrencilerle yapılan görüşmelerin 19.10 ile 42.36 dakika arasında sürdüğü, görüşmelerin 02/06/2016 ile 09/06/2016 tarihleri arasında okulların rehberlik ya da memur odasına gerçekleştiği görülmektedir. Ayrıca öğrencilerle yapılan görüşmelerin toplamda 15 saat 6 dakika 6 saniye sürdüğü görülmektedir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin toplamda 16 saat 48 dakika sürdüğü, görüşmelerin uzunluğunun 30.01 ile 114.03 dakika arasında olduğu, görüşmelerin 10/06/2016 ile 27/06/2016 tarihleri arasında görüşme yapılan öğretmenin çalıştığı okuldaki herhangi bir boş sınıfta, müdür yardımcısı ya da memur odasında gerçekleştiği görülmektedir. Akademisyenlerle yapılan ve toplam 6 saat 30 dakika 53 saniye süren görüşmelerin ise 17.40 ile 73.07 dakika arasında gerçekleştiği, görüşmelerin 29/03/2017 ile 21/04/2017 arasında araştırmaya katılan akademisyenlerin çalıştıkları üniversitelerde bulunan odalarında gerçekleştiği görülmektedir. Genel itibari ile ise bütün katılımcılarla toplam 38 saat 24 dakika 59 saniye görüşme yapıldığı görülmektedir.

3. 5. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde içerik analizi ve betimsel analiz birlikte kullanılmıştır. İçerik analizi sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan bir teknik olarak insan davranışları üzerinde dolaylı yollarla çalışmaya olanak veren bir tekniktir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010). İçerik analiziyle araştırma kapsamında toplanan verileri anlamlı hale getirebilecek, açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere

ulaşmak amaçlanmaktadır. Gökçe (2006) içerik analizinin araştırmacılara sosyal gerçekliği farklı boyutlarıyla ortaya koymada çıkarım yapma olanağı tanıyan bir analiz biçimi olduğunu belirtmektedir. Bu itibarla mevcut çalışmada verilerin analizinde içerik analizinin kullanılması uygun bulunmuştur. Bununla birlikte verilerin analizinde içerik analizi ile birlikte betimsel analizden de faydalanılmıştır. Bu kapsamda araştırma yapılan konuda katılımcıların bazı özgün düşünceleri uygun görülen yerlerde ve tez danışmanının da görüşü alınarak doğrudan alıntılarla verilmiş ve bu şekilde yapılan analizin güçlendirilmesi ve ortaya konan bulguların okuyucu tarafından daha fazla anlamlandırılması sağlanmaya çalışılmıştır. Yapılan içerik analizi sonucu tema ve kodlara ulaşılmış, bunlar “Bulgular” bölümünde ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Geçerlik ve Güvenirlik

Yıldırım ve Şimşek (2011) nitel araştırmalarda araştırmanın iç ve dış geçerliğini (inandırıcılık ve aktarılabilirlik) ve iç ve dış güvenirliliği (tutarlılık ve teyit edilebilirlik) artırmaya yönelik bazı yöntemlerin kullanılması gerektiğini belirtmektedir. Bu çalışma kapsamında da araştırmanın inandırıcılığını, aktarılabilirliğini, tutarlılığını ve teyit edilebilirliğini artırmaya dönük bir dizi stratejiden yararlanılmıştır. Buna göre mevcut çalışmanın iç geçerliğini sağlamak amacıyla uzun süreli görüşme ve katılımcı teyidi stratejilerinden yararlanılmıştır. Bu kapsamda gerek öğrencilerle gerekse öğretmenler ve akademisyenler ile yapılan görüşmeler mümkün olduğunca uzun tutulmaya çalışılmış; görüşme yapılan ortamın görüşme için uygun olmasına, görüşme yapılan katılımcının kendini rahat ve özgür hissederek görüşme sorularına odaklanmasına özen gösterilmiş, böylece en sağlıklı ve derinlikli verinin toplanması amaçlanmıştır. Öğrencilerin yaşları nedeniyle dikkatleri zaman zaman dağılabildiği için bazı öğrenciler ile yapılan görüşmeler diğer görüşmelere göre kısa olmak durumunda kalmıştır. Ayrıca özellikle öğrenci ve öğretmen katılımcıların her birine yapılan görüşmelerin bilimsel bir çalışmada kullanılacak verilerin toplanması için yapıldığı tekrarlanarak görüşme yapılan katılımcının kendini rahat hissetmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Bu çalışmada iç geçerliği artırmak için kullanılan stratejilerden bir diğeri katılımcı teyididir. Daha önce de ifade edildiği gibi öğretmen katılımcılardan biri hariç diğer bütün katılımcılar yapılan görüşmelerin kayıt edilmesine izin vermiştir. Bu doğrultuda her bir görüşme sonucu elde edilen ses kayıtları yazıya dökülmüş ve raporlanmıştır. Görüşme esnasında ses kaydına izin vermeyen katılımcı ile yapılan görüşmede tutulan notlar ise organize edilmiştir. Her bir görüşme kâğıtlara aktarıldıktan sonra görüşmecilerle bu notlar paylaşılmış, onlardan bu görüşme notlarını

teyit etmeleri ve eksik gördükleri kısımları ya da tamamlamak istedikleri bölümleri tamamlamaları istenmiştir. Bu kapsamda öğretmen katılımcı grubundan üç, akademisyen katılımcı grubundan iki katılımcı görüşme notları üzerine bazı eklemeler yapmışlardır. Katılımcı teyidi mekanizmasının işletilmesi için araştırmacı bu süreçte her bir katılımcıyla aynı fiziki ortamı paylaşabileceği bir imkân yaratmaya çalışmış ve bazı katılımcılarla bu noktada ek bir görüşme daha gerçekleştirilmiştir. Ancak bir daha aynı fiziki ortamı paylaşma imkânı bulunamayan 6 akademisyen için katılımcı teyidi mekanizması elektronik posta yoluyla işletilmiştir.

Mevcut çalışmada araştırmanın dış geçerliğini (aktarılabirlik) sağlamak amacıyla ayrıntılı betimleme ve uzman görüşü stratejilerinden faydalanılmıştır. Dış geçerlik daha çok araştırma sonuçlarının genellenebilmesiyle ilişkilidir. Nicel araştırmalarda doğrudan genelleme yapmak mümkün olsa da nitel araştırmalara bunu gerçekleştirmek çok mümkün değildir. Zira bunun nitel araştırmanın doğasına uygun olup olmadığı da tartışmalıdır. Ancak araştırmacılar dolaylı da olsa nitel araştırmalarda dış geçerliğin sağlanması gerektiğini belirtmekte ve bunun için bazı stratejiler önermektedirler (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu doğrultuda mevcut çalışmada dış geçerliği artırmak için ayrıntılı betimleme stratejisi kullanılmıştır. Buna göre araştırmanın bütün aşamaları ayrıntılı bir biçimde betimlenmeye ve açıklanmaya çalışılmıştır. Örneğin mevcut araştırmanın katılımcıları ve onların demografik özellikleri ile bu katılımcılarla yapılan görüşmelerle ilgili bilgiler ayrıntılı şekilde okuyucunun bilgisine sunulmuştur. Dış geçerliği sağlamada görüşme sorularının araştırmanın amacıyla tutarlı olup olmaması da önemli bir değişken olarak görülmektedir. Bu itibarla özellikle görüşme formlarının oluşturulması sürecinde uzman görüşlerinden yararlanmak suretiyle araştırmanın dış geçerliğinin artırılması amaçlanmıştır.

Bu araştırmada iç güvenilirliği artırmak için tutarlılık incelemesi stratejisinden yararlanılmıştır. Bu bağlamda sosyal bilgiler eğitimi alanında çalışmalar yapan ve araştırmanın önceki aşamalarında görüşüne başvurulmamış bir uzmana araştırma süreci detaylı olarak açıklanmış ve bu uzmandan araştırmada ortaya çıkan sonuçları bir bütün olarak değerlendirmesi ve tutarlılık açısından incelemeye tabi tutması istenmiştir. Yapılan uzman incelemesi sonucunda araştırmanın bir bütün olarak tutarlı bir yapı arz ettiği belirlenmiştir. Araştırmanın dış güvenilirliği sağlamak amacıyla da teyit incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Bu doğrultuda yine araştırmanın daha önceki safhalarında görüşlerine başvurulmamış bir alan uzmanıyla araştırmanın ham verileri ve bu veriler üzerinden

Üretilen tema ve kodlar paylaşılmış ve ilgili uzmandan bunlar üzerinde bir değerlendirme yapması istenmiştir. Bu yolla araştırmanın dış güvenirliği sağlamak üzere teyit incelemesi mekanizması harekete geçirilmiş ve uzman nerileri doğrultusunda araştırma verilerin tematik hale getirilme süreci sona erdirilmiştir.



BÖLÜM IV

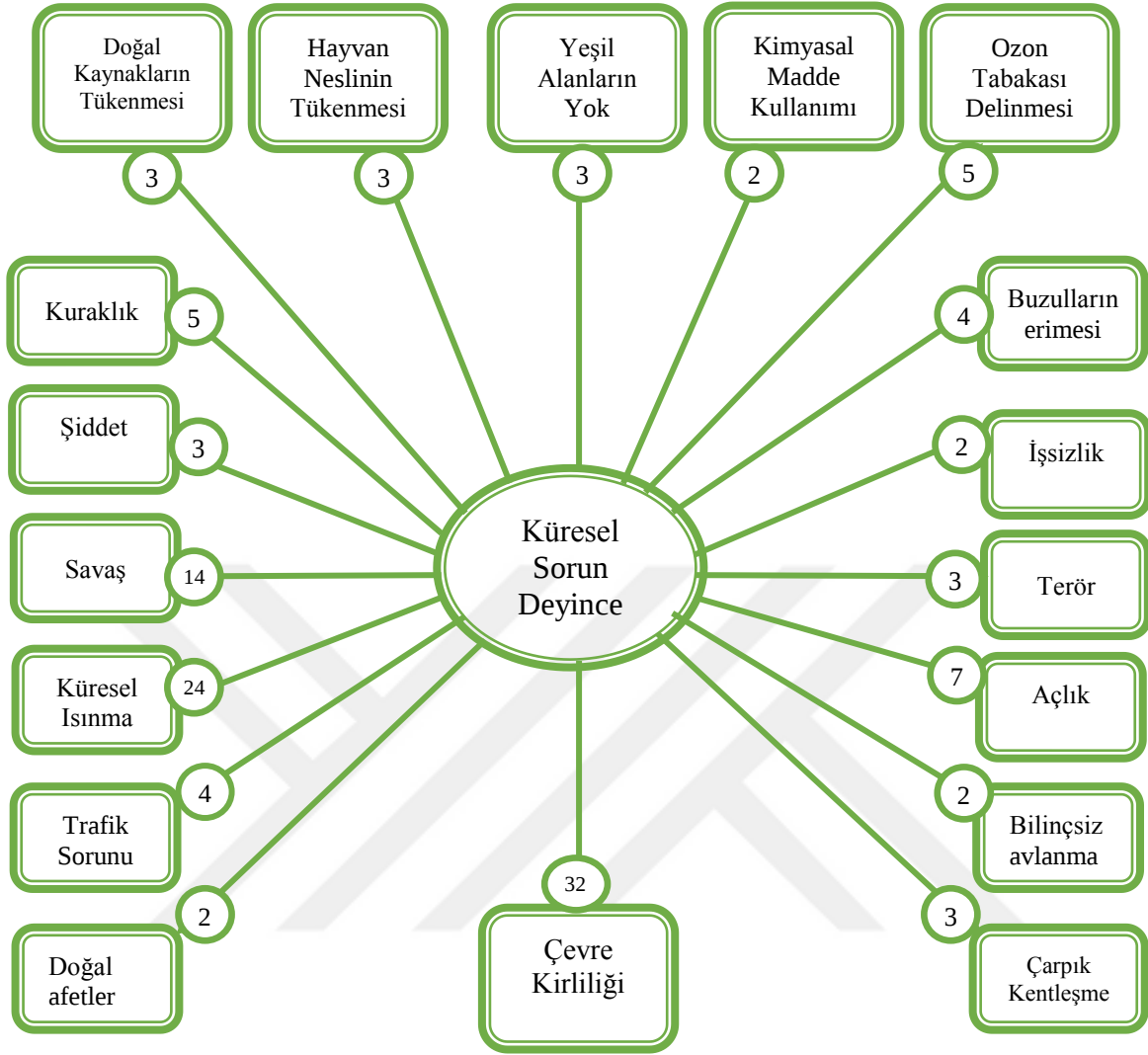
BULGULAR

4. 1. Öğrencilere Ait Bulgular

Araştırma verilerinden hareketle yapılan betimsel analiz ve içerik analizi sonucunda, araştırmanın bulguları on iki temel boyut altında toplanmaktadır. Bunlardan birincisi “*Küresel Sorun Deyince*”, ikincisi “*En Önemli Küresel Sorun*”, üçüncüsü “*Küresel Sorunları Tetikleyenler*” dördüncüsü “*Küresel Sorunları Ortadan Kaldırmak İçin*”, beşincisi “*Küresel Sorunlar Nereden Öğreniliyor*”, altıncısı “*Küresel Sorunlarda Sosyal Bilgiler Dersi*”, yedincisi “*Küresel Sorunların Öğretimi*”, sekizincisi “*Küresel Sorunları Öğrenirken Karşılaşılan Sorunlar*”, dokuzuncusu “*Çözüm Bulmada Sosyal Bilgiler Öğretmenleri*”, onuncusu “*Küresel Sorunlara Duyarlı Öğrenci Yetiştirirken*”, on birincisi “*Çözüm İçin Okullarda Yapılması Gerekenler*” ve on ikincisi “*Küresel Sorunlara Karşı İlgili Bir Birey*”dir. Bulgular oluşturulurken katılımcıların her bir soruya ilişkin ifade ettikleri görüşler kodlamalar şeklinde bir araya getirilmiş ve kodlamalar ile kodlamalardan yola çıkarak oluşturulmuş olan kategoriler arasındaki ilişki görselleştirilerek sunulmuştur. Her bir boyutla ilgili olan kategoriler ve o kategorileri oluşturan kodlamalar katılımcıların görüşlerinden aynen alıntılar yapılarak sunulmuştur. Aynen alıntılanarak yapılan sunumlarda katılımcılara kodlar (Öğrenci,1 - Öğrenci, 7 vb.) verilmiştir.

Küresel Sorun Deyince

Katılımcıların “*küresel sorun deyince*” akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 1’de sunulmuştur.

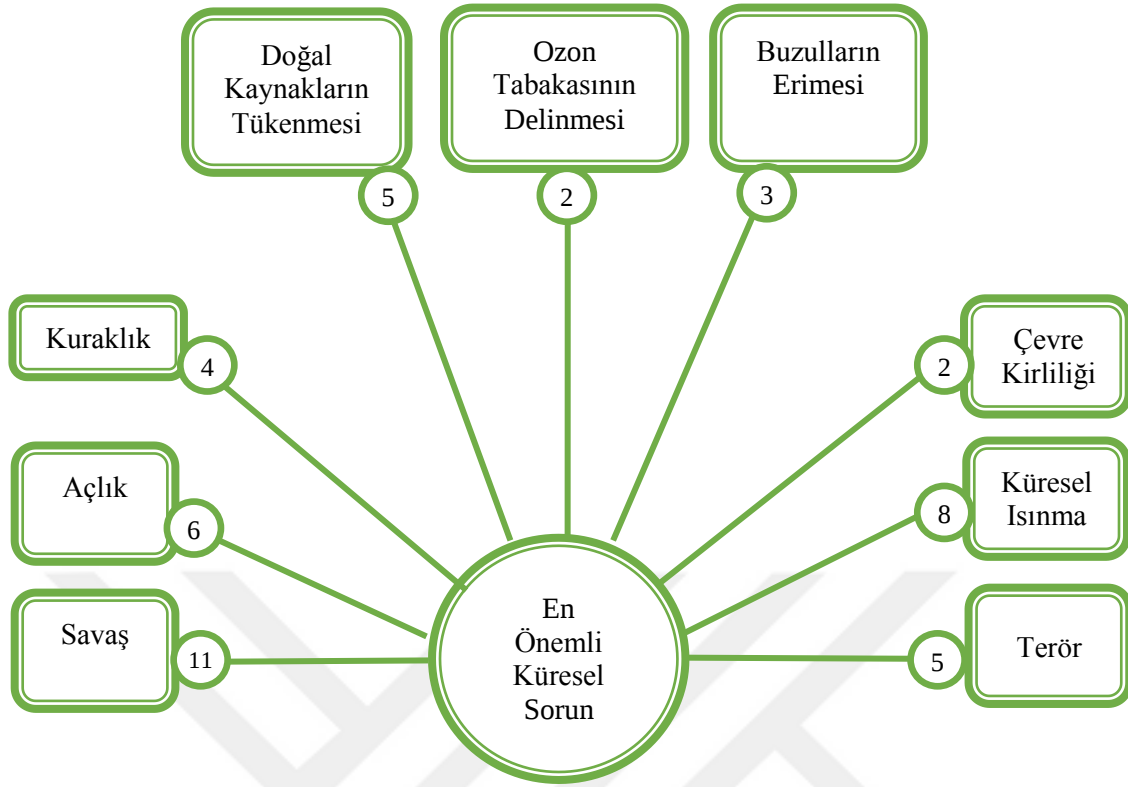


Şekil 1. Küresel sorunlar deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 1’de katılımcıların, küresel sorun deyince akıllarına gelenler on sekiz temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunlar; “doğal kaynakların tükenmesi”, “hayvan neslinin tükenmesi”, “yeşil alanların yok olması”, “kimyasal madde kullanımı”, “ozon tabakası delinmesi”, “terör”, “çarpık kentleşme”, “işsizlik”, “açlık”, “küresel ısınma”, “savaş”, “kuraklık”, “şiddet”, “trafik sorunu”, “doğal afetler”, “çevre kirliliği”, “buzulların erimesi” ve “bilinçsiz avlanma” olduğu görülmektedir.

En Önemli Küresel Sorun

Katılımcıların “en önemli küresel sorun” olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 2’de sunulmuştur.



Şekil 2. En önemli küresel sorunlar deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 2’de katılımcıların, en önemli küresel sorun deyince akıllarına gelenler dokuz temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunların; “savaş”, “küresel ısınma”, “açlık”, “doğal kaynakların tükenmesi”, “terör”, “kuraklık”, “buzulların erimesi”, “ozon tabakasının delinmesi” ve “çevre kirliliği” olduğu görülmektedir.

Savaş. Çalışmaya katılım gösteren öğrenciler tarafından en önemli küresel sorun olarak dile getirilen savaştır. Bu durum katılımcıların; “...savaş geliyor aklıma. Her yerde savaş var Türkiye’nin kenarlarında da savaş var Suriye de. Türkiye’ye sığınır diye korkuyorum. Diğer şeyler falan insanı üzüyor ama savaş insanı direk öldürüyor bu yüzden. Küresel ısınmaya falan çözüm arıyorlar mesela az kullanınca falan kaynaklar az daha tükeniyor ama savaşta direk ölüyor.” (öğrenci, 24), “...savaşlar çünkü nükleer savaşların çoğunda atom bombaları atıyorlarmış. Yani atom bombası da atıldığı yerde çok büyük bir etki yaratıyormuş, yani birçok insan ölebiliyormuş. Zaten insanların % 80’i de yok olma tehlikesi ile karşı karşıyaymış.” (öğrenci, 27) ve “...savaşlar, dünya savaşı şeklinde olursa, sosyal bilgiler dersinde de işledik tekrar bunlar yaşanırsa dünyanın sonu gelebilir...” (öğrenci, 7) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların en önemli küresel sorun olarak gördükleri tehlikenin savaş

olduğu, ayrıca katılımcıların savaşın büyük felaketlere ve tamiri mümkün olmayan hasarlara yol açabileceği endişesi taşıyor olmaları görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

Küresel ısınma. Çalışmaya katılım gösteren öğrenciler tarafından ikinci en önemli küresel sorun olarak ifade edilen küresel ısınmadır. Bu durum katılımcıların; “...beni en çok küresel ısınma endişelendiriyor. Çünkü küresel ısınma biliyorsunuz ki ozon tabakası daha da kalınlaşmaya başlıyor ve dünya gitgide daha da bozulmaya başlıyor böyle olduğu için kutuplarda bir dengesizlik başladı. Buzullar erimeye başladı. Mart ayında bile yağmur yağmadığı zamanlar oluyor. Havanın çok sıcak olduğu zamanlar oluyor. Haziran ayına girdik ama havanın hala kötü olduğu ısınmadığı görülüyor. Havalarda değişiklik oluyor, insanların dengesi şaşıyor.” (öğrenci, 1), “...bence şu an için küresel ısınma çünkü havayı falan etkiliyor mesela güneş ışınlarının zararlı etkileri bizi etkiliyor yani ondan sonra sağlık sorunlarına falan neden oluyor... Küresel ısınma zaten kuraklığa falan neden oluyor. Hatta geçen yıllarda falan kuraklık korkusu vardı insanlarda bence bu yani.” (öğrenci, 14), “...küresel ısınma, küresel ısınma tabi dünya çapındaki insanlar tarafından pek fazla bilinmiyor. Eğitim görmüş insanlar biliyor bir de bizim gibi öğrenciler biliyor. Küresel ısınma güneşten gelen ışınların içinde zararlılarının da dünyanın içine girmesi bu da insanların hem sağlığına hem de dünyanın yok olmasına neden oluyor o yüzden daha önemli benim için.” (öğrenci, 19) ve “...küresel ısınma, son yıllarda bütün mevsimler birbirine giriyor. Dört mevsimi bir anda yaşıyoruz. İnsanlığın sonu böyle gelecek. Birçok millet kuraklıktan sıkıntı çekiyor. Sular yükseliyor. Kutuplar eridikten sonra bütün dünya sular altında kalabilir. Karaların üstüne su bile çıkabilir. Sonumuz böyle de olabilir.” (öğrenci, 21) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların en önemli küresel sorun olarak gördükleri ikinci tehlikenin küresel ısınma olduğu, ayrıca küresel ısınmanın dünyanın genelini ve insanların geleceğini olumsuz yönde ve ciddi ölçüde değiştireceği görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

Açlık. Çalışmaya katılım gösteren öğrenciler tarafından ifade edilen bir diğer en önemli küresel sorun açlıktır. Bu durum katılımcıların; “...beni en çok endişelendirenlerden biri de açlık. Açlık konusunda da biz burada bir sürü şeyi israf ederken başka insanlar hiçbir şey yiyemiyor, içemiyorlar. Bir yerde görmüştüm sanırım insanlar yerlerde sürünerek çamurlu sulara muhtaç kalıyorlar yani o derece de.” (öğrenci, 1), “...açlık, herkesin durumunun kötüleşmesi, yiyecek ekmek bulamamaları. Ya bu insanı korkutuyor gerçekten, su bulamamaları. İnsanların geçim kaynağı eğer bunları yapmazlarsa ölecekler bir süre sonra. Açlık bence dünya için büyük bir sorun.” (öğrenci, 26), “...açlık da çok büyük bir

sorun çünkü sürekli insanlar yemek yüzünden hayatlarını kaybediyorlar, açlık yüzünden.” (öğrenci, 10) ve “...açlık var mesela çok kötü. İnsanlar yardım etmeli, o kadar çok varlıklı olmasak bile en azından bir parça, biz bir lira bile atsak o kutuların içine yine minik bir faydamız oluyor. Oraya su, yemek ekmek gibi gönderebiliyoruz bunlar çok önemli bence.” (öğrenci, 9) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların en önemli küresel sorun olarak gördüklerinden birinin de açlık olduğu, ayrıca dünyadaki açlık durumundan kaynaklı önemli miktarda can kaybının yaşandığını ve bu durumda insanları endişeye sevk ettiği görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

Terör. Çalışmaya katılım gösteren öğrenciler tarafından en önemli küresel sorun olarak açıklanan küresel sorunlardan bir tanesi de terördür. Bu durum katılımcıların; “...terör olayları çünkü babamın da asker olması nedeniyle Ankara’da olan patlamalar özellikle mesela bir servis patlamıştı Kara Kuvvetlerinin orada babam o gün hastaydı yoksa o babamın servisiydi. O beni çok etkilemişti yani terör beni çok etkiliyor. İnsanların böyle şey yapmasını akıl almıyor yani korkutuyor beni. Yani en çok bu endişelendiriyor çünkü insanların insanları öldürmesi, birbirine zarar vermesi, korkarak gezmemiz mesela, bomba ihbarları almamız beni en çok endişelendiren konu bu. Korkutuyor açıkçası insanları yani savaşlarda görüyoruz televizyonlarda o hale dönmesi de çok korkutuyor yani beni en endişelendiren olaylar terör olayları.” (öğrenci, 3), “...ben en çok terör olaylarından kaygılanıyorum çünkü Üçüncü Dünya Savaşının bundan çıkacağını düşünüyorum. Aşırı terörden çünkü her tarafta terör var ve bütün ülkeler bundan etkileniyor. Herkes kendini savunmaya çalışırsa zaten Üçüncü Dünya Savaşı ortaya çıkar. Belli başlı ülkeler bunun sebebi ve onlar saldırdıkça biz kendimizi savunacağız ve bu sefer Üçüncü Dünya Savaşı çıkacak bence.” (öğrenci, 23), “...Bunlardan birisi de terör, ülkemizi çok etkiliyor. İnsanların ölümüne sebep oluyor. İşte insanlar öldükçe ülkemiz zarara uğruyor. Daha yeni bir hamile kadın ölmüş, bomba atmışlar.” (öğrenci, 25) ve “...en başta terör çünkü birçok masum insan ölüyor. Bunun engellenmesi gerekiyor bence.” (öğrenci, 29) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcılar tarafından en önemli küresel sorunlardan bir diğerinin de terör olduğunu, ülkemizde ve çevremizde yaşanan terör olaylarında masum insanların hayatını kaybettiğini ve insanların günlük yaşamlarını kaygı duyulacak ölçüde etkilediği görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

Doğal kaynakların tükenmesi. Çalışmaya katılım gösteren öğrenciler tarafından ifade edilen bir diğer en önemli küresel doğal kaynakların tükenmesidir. Bu durum katılımcıların; “...doğal kaynakların tükenmesi, kuraklaşma mesela suların tükenmesi;

suyu çok bilinçsiz kullanıyoruz gelecek nesillere bizim şu an yaşadığımız koşullar kalmayabilir. En çok korkutan bunlar. Havada çok fazla kanserojen madde var. Doğal kaynakların tükenmesi özellikle su çünkü su en önemli ihtiyaçlardan biri olarak görürüm. Temizlik için, içmek için. Su olmazsa hayat olmaz, yaşam olmaz.” (öğrenci, 12) ve “...Sonra ağaçların kesilmesi de büyük bir önem taşıyor. Yani büyük bir sorun çünkü ağaçlarda, yeşillik olması lazım yani her yerin ev değil yeşillikte olması lazım çölleşme de çok büyük bir sorun çünkü sürekli insanlar yemek yüzünden hayatlarını kaybediyorlar.” (öğrenci, 10) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların en önemli sorunlardan bir tanesinin de doğal kaynakların tükenmesi olduğu görüşünü, ayrıca doğal kaynakların tükenmesinin insan yaşamının sürekliliğini tehlikeye atacağı görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

Kuraklık. Çalışmaya katılım gösteren öğrenciler tarafından ifade edilen bir diğer en önemli küresel sorun kuraklıktır. Bu durum katılımcıların; “...su kaynaklarının tükenmesi çünkü susuz insan yaşayamaz. Su olmazsa hiçbir şey olmaz. Mesela çöllerden örnek vermek istersek çöllerde zaten susuzluk olduğu için ne bileyim insanlar pis kalır sürekli yani zaten susuz yaşam olmadığı için ölüm oranı artar. Herkes pis olur yani susuz yaşam olmaz. Hiçbir canlı yaşayamaz.” (öğrenci, 5), “...sıcaklıkların daha artarak yağmur yağmazsa susuzluk ortaya çıkar ve kuraklık olur. Afrika’daki gibi zor şartları yaşarız.” (öğrenci, 11) ve “...kuraklaşma mesela suların tükenmesi; suyu çok bilinçsiz kullanıyoruz gelecek nesillere bizim şu an yaşadığımız koşullar kalmayabilir. En çok korkutan bunlar.” (öğrenci, 12) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların en önemli küresel sorunlardan bir diğerinin kuraklık olduğunu, ayrıca kuraklığın artmasının insanların günlük yaşamını olumsuz yönde değiştireceği görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

Buzulların erimesi. Çalışmaya katılım gösteren öğrenciler tarafından ifade edilen bir diğer en önemli küresel sorun buzulların erimesidir. Bu durum katılımcıların; “...buzulların erimesi çünkü orada kutup ayıları var ve başka bir yerde yaşayamayacakları için buzulların erimesi en çok dikkatimi çekiyor.” (öğrenci, 20), “...mesela buzulların erimesi beni çok üzüyor bazı hayvanların yaşam alanlarının yok oluyor. Hem nesilleri de azalıyor.” (öğrenci, 25) ve “...Buzullar eriyebilir sonra su basabilir her yeri ondan korkuyorum, endişeleniyorum.” (öğrenci, 28) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların en önemli küresel sorun olarak gördükleri bir başka sorun buzulların erimesi olduğu, ayrıca buzulların erimesinin diğer canlı

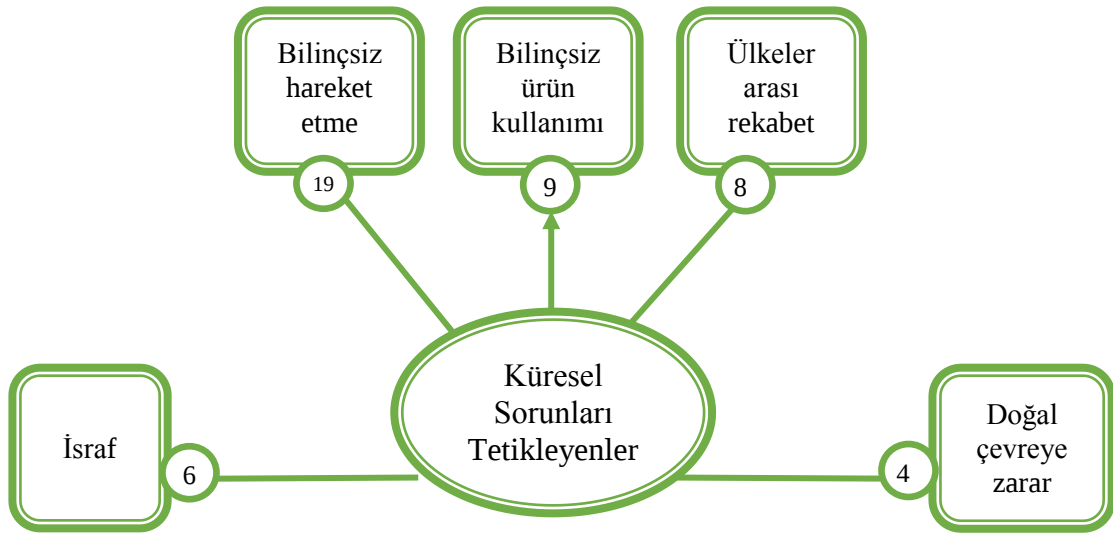
türlerinin yaşam alanlarının yok olmasına neden olacağını ve bu durumun kaygı verici olduğu görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

Çevre kirliliği. Çalışmaya katılım gösteren öğrenciler tarafından ifade edilen bir diğer en önemli küresel sorun çevre kirliliğidir. Bu durum katılımcıların; “...Çevre kirliliği var yani çevre kirliliği önemli çünkü çevremiz yok olabilir, yeşillikler tükenebilir, ağaçlar yok olabilir. Bunlar yok olursa kötü şeyler olur. Ağaçlarımız oksijen yayıyor.” (öğrenci, 2) ve “...beni en çok korkutan kirlilik zaten küresel sorun deyince ilk aklıma kirliliği geldi. Çünkü kirli bir çevrede yaşamak istemiyorum. Hastalıkları da beraberinde getiriyor kirlilik.” (öğrenci, 17) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların en önemli küresel sorun olarak gördükleri sorunlardan bir diğerinin de çevre kirliliği olduğunu, ayrıca çevre kirliliğinin beraberinde başka sorunları da tetikleyeceği görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

Ozon tabakasının delinmesi. Çalışmaya katılım gösteren öğrenciler tarafından ifade edilen bir diğer en önemli küresel sorun ozon tabakasının delinmesidir. Bu durum katılımcıların; “...Ozon tabakasının delinmesi çünkü delinirse ciddi sorunlar olabilir. Buzullar eriyebilir sonra su basabilir her yeri ondan korkuyorum, endişeleniyorum.” (öğrenci, 28) ve “...Çünkü ozon tabakası delindiği için güneş ışıklarının zararlı olanları da dünya’ya ulaşacak. Yani bu yüzden daha çok endişelendiriyor diğerlerinden.” (öğrenci, 8) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların en önemli küresel sorun olarak gördükleri sorunlardan bir tanesi de ozon tabakasının delinmesi olduğunu, ayrıca ozon tabakasının delinmesinin süregelen yaşamın devamlılığını tehdit ettiği görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

Küresel Sorunları Tetikleyenler

Katılımcıların “küresel sorunları tetikleyenler” olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 3’de sunulmuştur.



Şekil 3. Küresel sorunları tetikleyenler deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 3’de katılımcıların, küresel sorunları tetikleyenler deyince akıllarına gelenler beş temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunların; “*Bilinçsiz hareket etme*”, “*bilinçsiz ürün kullanımı*”, “*ülkeler arası rekabet*”, “*israf*” ve “*doğal çevreye zarar*” olduğu görülmektedir.

Bilinçsiz hareket etme. Çalışmaya katılım gösteren öğrenciler tarafından küresel sorunları tetikleyen etmenlerin başında bilinçsiz hareket etme görüşü ifade edilmektedir. Bu durum katılımcıların; “...İnsanların daha çok bilinçsiz olması, ben mesela çöp atsam ne olur ki dercesine herkes böyle derse çünkü etraf çöplüğe dönüyor. İnsanlar genel olarak düşünmüyor sadece bireysel bakıyor aslında tek yaşamıyoruz bu dünyada. Herkes bireysel bakarsa dünyanın hali çok kötü olur. Bu yüzden daha toplumsal bakılması lazım. Bilinçsiz ve bireysel bakılması sorunların nedenlerinden.” (öğrenci, 3), “...daha çok insanlar, çünkü kendilerini düşünüyorlar. Yaptıkları işlerin çevrelerine zarar verip veremeyeceğini düşünmüyorlar. Akıllarına gelen ilk şeyi yapıyorlar. Özellikle parfüm kullanımı var mesela veya fabrikaların dumanları, suya ya da çevreye boşaltılan atıklar bunların hepsi çevreye zarar veriyor. Sırf kendi çıkarları için kullanıyorlar ve bu yüzden çevreye zarar veriyorlar.” (öğrenci, 16), “...aslında insanlar genel bir sebep bence. İnsanlar bu konular hakkında daha bilinçli olsalar dünyayı güzelleştirmeye çalışsalar bu sorunlar ortaya çıkmaz aslında. İnsanlara yardım etseler. Sokakta insanlar görüyorum sokağa çöplerini atıyorlar direk çöp kutusuna atsalar. Kimse bence fazla takmıyor bir şey olmaz diyorlar. Bence kendilerini düşünüyorlar gelecek nesilleri düşünmüyorlar.” (öğrenci, 17) ve

“...Mesela küresel ısınma konusunda da insanlar doğayı dikkate almıyor ya da kaynakların tükenmesi gibi. Piknikte ateşleri söndürmüyorlar orman yangınlarına sebep oluyorlar. Bu bizim ister istemez oksijenimizi etkiliyor ayrıca bunlarla açığa çıkan gazlarla atmosferin dengesini bozuyor. İnsanların dikkatsizliği yüzünden oluyor her şey. Doğanın düzeni böyle değildi insanlar düzenini bozuyor.” (öğrenci, 30) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların küresel sorunları tetikleyenler arasında yani küresel sorunların ana kaynağı olarak bilinçsiz ve sorumsuz insan davranışları olduğu görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

Bilinçsiz ürün kullanımı. Çalışmaya katılım gösteren öğrenciler tarafından ifade edilen küresel sorunları tetikleyen etmenlerden biri de bilinçsiz ürün kullanımıdır. Bu durum katılımcıların; “...deodorantlar, parfümler o tip doğaya zarar verebilecek şeylerin doğaya değil de çöpe atılması, ondan sonra deodorantların falan kullanılmaması ya da bunların doğaya zarar vermeyecek maddelerden yapılması olabilir.” (öğrenci, 14), “...gereksiz yere fazla fazla şeyler kullanılması, parfüm, toplu taşıma araçlarının kullanılmaması gibi böyle şeyler. İnsanlarından kaynaklanıyor. İnsanların gereksizce lüzumsuz şeyler yapmasından kaynaklanıyor bence.” (öğrenci, 20), “...ağaçların kesilmesi, kullanılan ampullerden de kaynaklanabilir. Mesela bunların ısısı dünyayı yüzde 5 etkileyebilir.” (öğrenci, 11) ve “...Küresel ısınmanın sebeplerinden birisi arabalar bu yüzden trafik dedim. Arabalardan çıkan egzoz dumanları çok etkiliyor küresel ısınmayı. Ozon etkisi, sera etkisi yaratıyor. Çünkü ozon tabakası da delinmek üzere. Artık mesela güneşten gelen ışınları da zararlı ya da yararlı şeklinde ayıramıyor ozon tabakası bu da deodorantlar ve zararlı gazlar yüzünden zaten. Güneşten çıkan zararlı ışınlar insanları etkiliyor. İnsanların derilerini ve gözlerini özellikle çok etkiliyor.” (öğrenci, 7) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunların nedenleri arasında insanların kullandıkları ürünleri doğaya etkilerini düşünmeden, bilinçsiz bir şekilde bu ürünleri kullandıkları ve bunun sonucun da sorunların ortaya çıktığı ifade edilmektedir

Ülkeler arası rekabet. Çalışmaya katılım gösteren öğrenciler tarafından küresel sorunları tetikleyenler arasında ifade edilen görüşlerden biri de ülkeler arası rekabettir. Bu durum katılımcıların; “...savaşların nedeni ülkelerin anlaşılamaması. Yine sosyal bilgiler dersinde gördük ama mesela su, petrol gibi doğal kaynaklar yüzünden ya da madenler yüzünden ülkeler anlaşıyor. Herkes kendinde güç olsun istiyor bu yüzden de savaşıyorlar.” (öğrenci, 7), “...savaşlar toprak yüzünden, oradaki zenginliklerden dolayı.” (öğrenci, 10), “...sebebi olarak bir kere sömürgecilik yarışı var siyasal olarak.” (öğrenci, 13), “...bütün

ülkelerin daha fazlasını istemesi veya bütün insanların daha fazlasını istemesi. Herkese eşit paylaştırılsa bu sorun ortadan kalkabilir.” (öğrenci, 23), “...savaşlar konusunda insanlar bence dünyayı paylaşamıyor. Mesela hiçbir şeyle yetinmiyorlar insanlar. İnsan olarak açgözlü o yüzden zaten çoğu yerlerde savaş çıkarıyorlar diye düşünüyorum.” (öğrenci, 30) ve “büyük ülkeler küçük ülkelerin topraklarını alıp kendileri daha çok büyümeye çalışıyorlar. Enerji kaynakları kendilerinde tükendiği için onların enerji kaynaklarını da almaya çalışıyorlar. Kendilerini kurtarmaya çalışıyorlar.” (öğrenci, 24) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların tarafından ifade edilen küresel sorunların ana nedenlerinden biri olarak devletlerin kendi refak seviyesi için başka devletlerin haklarını ihlal ettiğini ve bu durumunda bir takım küresel sorunlara neden olduğu görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

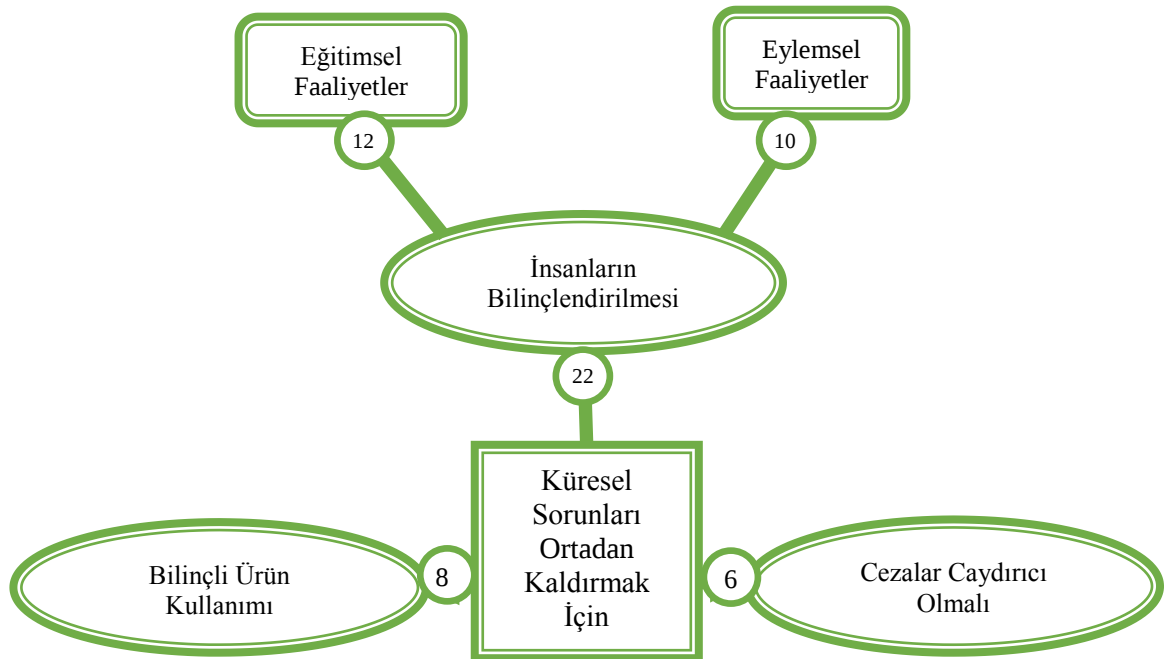
İsraf. Çalışmaya katılım gösteren öğrenciler tarafından küresel sorunları tetikleyen durumlardan bir diğerini israf görüşü oluşturmaktadır. Bu durum katılımcıların; “...Açlığın da en büyük nedenleri insanların çok israf etmesi. Bir sürü ekmek israf edilebiliyor. Oysa herkes kendilerine yetecek kadar alsa zaten sadece yemek konusunda değil bir sürü şey konusunda insanlar israf yapıyor. Mesela bir tane almak yerine varken 2-3 tane alıyor. Sonra onlar gitgide giyinmiyor, kullanılmıyor veya yenmiyor böylece diğer insanların hakkı alınmış oluyor. Böylece diğer insanlar alamıyor ve muhtaç duruma düşüyor.” (öğrenci, 1), “...mesela çok fazla su harcıyor insanlar, hiç sonrasını düşünmüyor insanlar hep o anı düşünüyorlar. Geleceği hiç düşünmeden hareket ediyorlar. Yani genellikle çocuklar çok harcıyor benim kardeşim çok harcıyor. Suyu açık bırakıyor, çok dikkatsiz davranıyor. Mesela halı yıkarken falan çok fazla su harcıyor insanlar, komşumuz mesela orada halı yıkarken su orada doluyor taşıyor tekrar kapatmıyor üşeniyor yani kapatmaya üşendiği için su boşuna gidiyor.” (öğrenci, 5), “...gereksiz yere fazla fazla şeyler kullanılması, parfüm, toplu taşıma araçlarının kullanılmaması gibi. Böyle şeyler. İnsanlarından kaynaklanıyor. İnsanların gereksizce lüzumsuz şeyler yapmasından kaynaklanıyor bence.” (öğrenci, 20) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadeleri küresel sorunların bir diğer tetikleyicisinin israf olduğunu ayrıca bireylerin bencilce davranışlarının bu israfın ana kaynağı olduğu görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

Doğal çevreye zarar. Çalışmaya katılım gösteren öğrenciler tarafından küresel sorunları tetikleyenler arasında ifade edilen görüşlerden biri de doğal çevreye zarar verilmesidir. Bu durum katılımcıların; “...bol bol kentleşme yapılması, fabrikalardan çıkan dumanlar,

insanların bilinçsizce davranması. Zaten küresel ısınma sonucunda çevre kirliliği de oluyor ve insanlarda zaten çevreyi kirlettikçe çevreyi kirletiyorlar ve bunun sonucunda daha da tetiklemiş oluyorlar bunu insanlar genelde bilinçsizce davrandığı için daha çok insanlar ön faktörde.” (öğrenci, 2), “...Onun dışında ormanlar falan yakılınca karbondioksit falan ortaya çıkıyor. O da ozon tabakasına zarar veriyor. Bence bunlar. Tabi bence en büyük neden insanlar. Çünkü hayvanlara baktığınızda onlar uyum içinde yaşıyorlar. Yani kendi içinde bir döngü, bir düzen var. İnsanlar doğal dengeyi bozuyorlar. Mesela nesli tükenen hayvanlar. Kaçak avcılıklar falan yapılıyor onun dışında dediğimiz gibi ormanlar tahrip ediliyor. Kâğıt falan yapmak için.” (öğrenci, 14) ve “...İrademizin daha rahat, daha lüks, daha konforlu bir yaşam için ya da birçok ürünü yapmak için ağaçlar kesiliyor örneğin. Tarla, arazi için oksijen yetersiz kalıyor. Parfümlerdeki kimyasallar da zarar veriyor.” (öğrenci, 21) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların küresel sorunların ortaya çıkmasına sebep olan durumlardan biri olarak ta insanların daha rahat bir yaşam için doğal çevreye verdikleri zararlı faaliyetler olduğu ifade edilmektedir.

Küresel Sorunları Ortadan Kaldırmak İçin

Katılımcıların “küresel sorunları ortadan kaldırmak için” olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 4’de sunulmuştur.



Şekil 4. Küresel sorunları ortadan kaldırmak için deyinince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 4’de katılımcıların, küresel sorunları ortadan kaldırmak için deyince akıllarına gelenler üç temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunların; “*insanların bilinçlendirilmesi*”, “*bilinçli ürün kullanımı*” ve “*cezalar caydırıcı olmalı*”dır.

İnsanların bilinçlendirilmesi. Öğrenci katılımcıların küresel sorunları ortadan kaldırmak için insanların bilinçlendirilmesi boyutuna ilişkin ifade ettikleri görüşler iki alt kategoride toplanmıştır. Bunlar; “*eğitimsel faaliyetler*” ve “*eylemsel faaliyetler*”dir.

Eğitimsel faaliyetler. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin küresel sorunları ortadan kaldırmak için ifade ettikleri en önemli görüş eğitimsel faaliyetlerdir. Bu durum katılımcıların; “*...çözüm yolu olarak insanlara seminerler ya da böyle konuşmalar yapıp toplu toplu, grup grup çevre kirliliğinin zararları hakkında bilinçlendirilebilir insanlar. İnsanlara seminer verip bilinçlendirmeli mesela öğrencilere de zararları hakkında bir şeyler söylenmeli.*” (öğrenci, 3), “*...daha çok bilgilendirilmeli insanlar, daha çok eğitilmeli, cahillikten kurtarılmalı insanlar. Okullarda eğitilmeliler, başka yerler açılmalı insanları eğitecek zaten küçükler okullarda eğitilmeli büyükleri de eğitecek yerler açılmalı. Büyük insanların olduğu yerlerde onlara da günlük 2-3 saat eğitim verilmeli ya da haftalık olabilir. Hafta sonları da olabilir. Bu biraz sorunları azaltabilir.*” (öğrenci, 24) ve “*...Bir şeyin önüne geçeceksek önce insanları bilinçlendirmeliyiz. Seminerler verebiliriz. Okullarda, haberlerde, afişler olabilir. En büyüğü seminerler verebiliriz. Hafta hafta ya da ay ay, ayda bir kere, insanları bilinçlendirmeliyiz. Bizim yaptığımız derste kalıyor. Diğer yetişkinlerinde öğrenmesi gerekiyor. O yüzden seminerler yapılmalı.*” (öğrenci, 21) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunların ortadan kaldırılması için en önemli çözüm olarak insanların bilinçlendirilmesi gerektiğini bunun da yolunun eğitim olduğu ifade edilmektedir.

Eylemsel faaliyetler. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin küresel sorunları ortadan kaldırmak için ifade ettikleri bir diğer önemli görüş eylemsel faaliyetlerdir. Bu durum katılımcıların; “*...insanlar bilinçlendirilmeli, eylemler yapılmalı, böyle pankartlarla insanlar yürüyebilir, dikkat çekmeye çalışabilir.*” (öğrenci, 4), “*...insanları bilinçlendirebiliriz. Mesela uyarılar falan yapılabilir tabelalarla, kampanyalar falan başlatılabilir. İnsanları eğlendirecek, bilinçlendirecek, güzel bir şekilde uyaracak. Mesela çevreyi koru, yerdeki çöpleri topla şeklinde. Mesela bunları yapana bir ödül falan verilir. Para ödülü, eşya ödülü falan. İnsanlar hem şekilde eğlenerek hem de çevremizi temiz tutmayı öğrenebilirler. Mesela bu kampanyaları bir yarışma haline de dönüştürebiliriz. En çok çöp toplayan, çevremizi en çok temiz tutan bu şekilde de yaparsak insanlar daha çok*

eğlenir diye düşünüyorum.” (öğrenci, 12), “...insanları bilinçlendirmeliler ve bilinçlendirme küçük yaştan itibaren olmalı. Sadece anlatarak değil de uygulayarak ta bilinçlendirilmeli insanlar. Mesela çevre kirliliği, ses kirliliği dedik duyarlı olmalarını sağlamalıyız. Çevre kirliliği ile ilgili uygulamalar yapılmalı. Sahillerde filan çöp toplayan insanlar oluyor bu şekilde uygulamalar olmalı. Bunu küçük yaştaki çocuklara da yapmalılar.” (öğrenci, 30) ve “...insanları daha çok bilinçlendirerek, projeler gerçekleştirerek, dünyayı daha çok güzelleştirmeye çalışarak yapılabilir. Uluslararası projeler yapılabilir mesela kirlilikle ilgili bütün dünyadaki bilim adamları ya da insanlar bir araya gelse ve bir proje ortaya koysalar daha güzel olur.” (öğrenci, 17) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunların ortadan kaldırılmasında insanların bilinçlendirilmesi gerektiğini bunun bir yolunda projeler, kampanyalar gibi katılımcı faaliyetlerle yapılması şeklinde ifade edilmektedir.

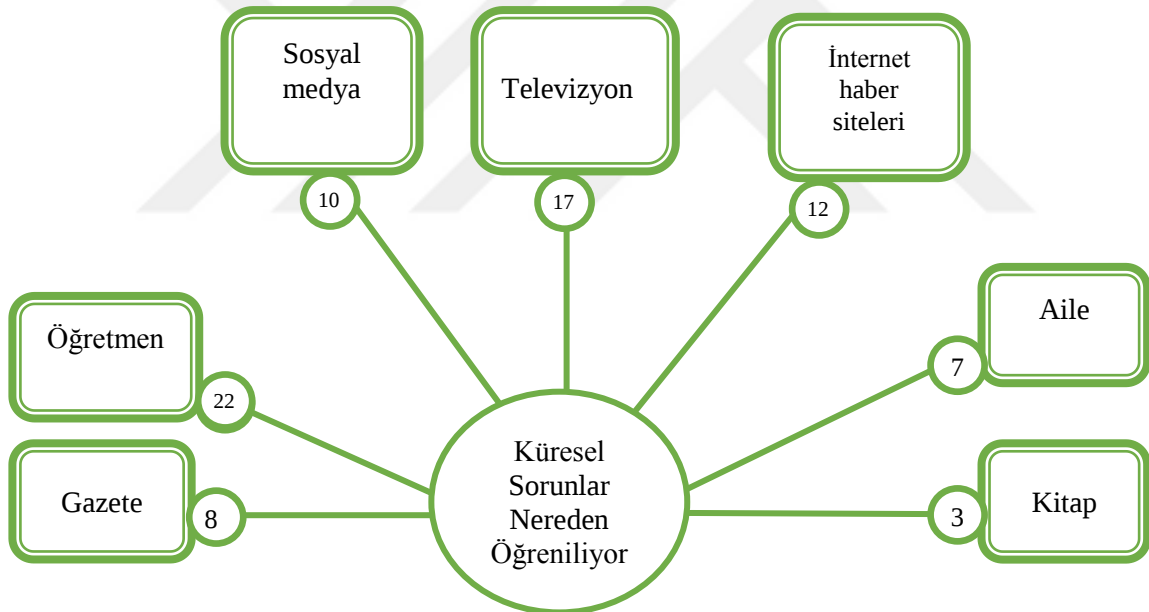
Bilinçli ürün kullanımı. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin küresel sorunları ortadan kaldırmak için ifade ettikleri bir diğer boyut bilinçli ürün kullanımıdır. Bu durum katılımcıların; “...bunlar artık hani mesela çok fazla parfüm, deodorant türü şeyler kullanılmazsa ya da toplu taşıma araçlarına binilirse çözülebilir. Aslında toplu taşıma araçları bence trafikte bir sorun demişim toplu taşıma araçlarına binilmesi hem trafiği azaltabilir hem de küresel ısınmayı engelleyebilir.” (öğrenci, 7), “...mesela akıllı musluklar falan yapılırsa insanlar fark etmiyor, tasarrufu bazıları falan bilmiyor. Onun dışında doğal gazı iki kere yakan kombiler var onlar kullanılabilir.” (öğrenci, 14) ve “...Çevre sorunlarını gidermek için hava kirliliğinde bacalara filtre takmalıyız, toplu taşıma araçları kullanmalıyız, daha çok ağaç dikmeliyiz, yüksek binalar yerine tek katlı evler yapmalıyız. Onun dışında açlık, kuraklığa gelince suyu çok fazla tüketiyoruz ve boşa tüketiyoruz. Onu engellemeliyiz. Işıkları kapatmalıyız boş yere yakmamalıyız. Açlığı engellemek için elimizden geldiğince sadece bizim ihtiyacımız olduğu kadar yemeliyiz. Fazla yiyecekleri almamalıyız. Dünyanın kaynaklarını tüketmemeliyiz.” (öğrenci, 19) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadeleri küresel sorunların ortadan kaldırılmasında doğa dostu olan, ürünlerin kullanılmasının ve tasarruflu davranılmasının önemli olduğunu görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

Cezalar caydırıcı olmalı. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin küresel sorunları ortadan kaldırmak için ifade ettikleri başka bir kısım ise cezaların caydırıcı olması görüşüdür. Bu durum katılımcıların; “...bunları yapanlara caydırıcı cezalar verilebilir.” (öğrenci, 13),

“...Bazı ülkelerde çevreye zarar verecek ya da veren ürünler yasaklanıyor ülkemizde de bu ürünler yasaklanmalı, satıştan kaldırılmalı.” (öğrenci, 21), “...Sistemde yönetim biçiminde bunu uygulaması için bir takım değişiklikler olabilir. Yani mesela yabancı ülkelerde o batı tarafında ceza verilmesi çevreyi kirletenlere, ceza kesilmesi, onun gibi çözümlerle olabilir.” (öğrenci, 22) ve “...hem bilgilendirerek hem de cezalandırma uygulayarak olabilir.” (öğrenci, 23) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Öğrencilerin bu ifadelerinden küresel sorunlara çözüm bulma noktasında insan küresel sorunlara neden olan davranışlarının cezai uygulamalarla ortadan kaldırılabileceği gerçeği ifade edilmiştir.

Küresel Sorunlar Nereden Öğreniliyor

Katılımcıların “küresel sorunlar nereden öğreniliyor” olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 5’de sunulmuştur.



Şekil 5. Küresel sorunlar nereden öğreniliyor deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 5’de katılımcıların, küresel sorunlar nereden öğreniliyor deyince akıllarına gelenler yedi temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunların; “öğretmen”, “televizyon”, “internet haber siteleri”, “sosyal medya”, “gazete”, “aile” ve “kitap” olduğu görülmektedir.

Öğretmen. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin küresel sorunların nereden öğrenildiğine ilişkin belirttikleri en çok görüşü öğretmen oluşturmaktadır. Bu durum

katılımcıların; “...bunun aslında en büyük, öğrenmem de en büyük katkıları olan şey tabi ki de öğretmenlerim. En büyük katkıyı onlar veriyor. Dersler de anlatarak veya en bize yaşanan gerçekleri söyleyerek bize daha çok katkı da bulunuyorlar.” (öğrenci, 1), “...İnternette, öğretmenlerimizden, haberlerden. İnternet ortamından Twitter, Facebook gibi yerlerden öğreniyorum. En fazla aklımda kalan öğretmenlerimizin anlatması çünkü onların daha da iyi daha da öğretici olduğunu düşünüyorum.” (öğrenci, 10), “...okul, dersler, sosyal bilgiler dersinde anlatılanlar. En önemlisi dersler. En akılda kalıcı okulda öğrendiklerim oluyor çünkü ayrıntılı bir şekilde işliyoruz okulda. Bir video izlemiştik sosyal bilgiler dersinde resimler falan vardı. Onları göre göre insanın akli başına geliyor.” (öğrenci, 21) ve “...daha çok okullardan, öğretmenlerimizden işte bazen medya kuruluşlarından oluyor. Öğrenci olduğum için zamanımın büyük birçoğunu okulda geçiriyorum bundan dolayı bu konuları okulda öğreniyoruz, okulda öğrendiklerim daha çok aklımda kalıyor.” (öğrenci, 22) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunları en çok okulda öğrendikleri ve yine okulda öğrendiklerinin daha kalıcı olduğunu bunun da zamanlarının çoğunu okulda geçirdikleri için ve daha ayrıntılı bir şekilde öğrenme imkanı elde ettikleri şeklinde ifade etmektedirler.

Televizyon. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin küresel sorunların nereden öğrenildiğine ilişkin belirttikleri görüşlerin büyük bir bölümünü televizyon oluşturmaktadır. Bu durum katılımcıların; “...daha çok haberlerdeki gördüklerimiz, televizyonlarda gördüklerimiz. Hem çevrede görüyorsun, haberlerde ya da okulda öğretmenlerimiz konularda olduğu şekilde söylüyor. Bu şekilde bilgi sahibi oluyoruz. Haberlerde gördüklerim ve canlı olarak gördüklerim daha çok aklımda kalıyor. Sosyal derslerinde işlediklerim ders yani sadece söylüyor ama mesela haberlerde ya da gerçek olarak gördüklerimiz örnek olarak bunların olduğunun kanıtı olarak sorunları görerek, gördüğümüz için daha etkili oluyor aklımda kalması için.” (öğrenci, 3), “...haberlerden, internette, sosyal medyadan öğreniyorum. En çok haberler dikkatimi çekiyor, hem görsel içerikli olduğu için hem de böyle görsel ve işitsel beraber olduğu için sanırım. Daha akılda kalıcı oluyor.” (öğrenci, 4) ve “...daha çok gazete ve televizyonlardan öğreniyorum. En çok televizyondaki haberler dikkatimi çekiyor çünkü zamanımın büyük bir bölümünü televizyon izleyerek geçiriyorum.” (öğrenci, 16) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunları televizyondaki

haberlerden öğrendiklerini ayrıca televizyonun görsel ve işitsel bir araç olmasının öğrenme de daha etkili olduğu şeklinde ifade edilmektedir.

İnternet haber siteleri. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin küresel sorunların nereden öğrenildiğine ilişkin belirttikleri görüşlerin bir kısmını ise internet haber siteleri oluşturmaktadır. Bu durum katılımcıların; “...Mesela internette TÜBİTAK’ın haber siteleri falan oluyor. Oralarda görmüştüm dünyada açlık sayısının daha fazla arttığını, kutuplarda erimenin daha fazla olduğunu ve her geçen gün oradaki hayvanların öldüğünü, insanların artık dengesinin şaştığını falan yazıyordu.” (öğrenci, 1), “...Çoğunlukla internetten; Wikipedia bana yardımcı oluyor, başka belli bir site yok. İnternetteki görseller, mesela kutuplarda bir kutup ayısı resmi, buzullar erimiş ve kutup ayısı incecik kalmış. Çok uygulandım çok üzül müştüm o kutup ayısı için. Gerçek bir resimdi, fotoğrafını çekmişler.” (öğrenci, 7), “...İnternetten Google girip araştırıyorum çeşitli sitelerden. Açıkçası internet daha çok dikkatimi çekiyor. Hem daha görsel hem video da seyredebiliyorum orada. Değişik sitelere girip her birinden farklı bilgiler alınca daha iyi oluyor bence. Wikipedia daha çok dikkatimi çekiyor. Burada daha çok bilgiler var. Daha ayrıntılı bir şekilde anlattığı için Wikipedia’dan daha çok bilgi alıyorum.” (öğrenci, 17) ve “...internetten biliyorum. Zaten her şey internette olduğu için kitap açıp okumuyorum. İnternette daha böyle kapsamlı anlatımlar var bana göre. Wikipedia, Bilgi Ustam gibi sitelerden öğreniyorum.” (öğrenci, 27) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunları öğrenme de internetteki bilgi kaynaklarından etkili olduğunu bu durumu da internetteki görsel kaynakların ve bilgi çeşitliliğinin fazla olduğu şeklinde ifade etmişlerdir.

Sosyal medya. Öğrencilerin küresel sorunların nereden öğrenildiğine ilişkin belirttikleri görüşlerin bir diğer bölümünü sosyal medya oluşturmaktadır. Bu durum katılımcıların; “...Facebook’tan, Instagram’dan görebiliyorum. Aklımda kalması gerekenleri not alıyorum. Herkese yaymak için ya da kopyala yapıştır yapıyorum, mesaj olarak atıyorum yani zincirleme mesaj dedikleri var ya onun bir değişimi bilgi olarak aktarıyorum.” (öğrenci, 1), “...internetten elde ediniyorum. Sosyal medyadan da görüyorum, Instagram’dan da görüyorum. Youtube’dan da dinliyorum. Benim en çok ilgimi, dikkatimi çeken geçenlerde izlediğim dediğim gibi deprem. O depremin yapay olması çok dikkatimi çekti.” (öğrenci, 5) ve “...Bir de genellikle sosyal medyada görüyorum. Bir yerde kuraklık olduğunu, savaş olduğunu.” (öğrenci, 15) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunların öğrenildiği bir diğer

kaynak olarak sosyal medyayı belirttikleri ayrıca sosyal medyada bilgi paylaşımının kolay olmasının bilgi edinimini kolaylaştırdığı şeklinde ifade edilmektedir.

Gazete. Çalışmaya katılım gösteren öğrenciler tarafından ifade edilen küresel sorunların nereden öğrenildiğine ilişkin belirttikleri görüşlerin bir kısmını gazete oluşturmaktadır. Bu durum katılımcıların; “...haberlerde çok karşılaşıyorum, gazetelerde falan. Bir yerde kuraklık olduğunu, savaş olduğunu. Televizyonlardan, gazetelerden görüyoruz bunları. Gazetelerde gördüklerim daha çok aklımda kalıyor. Dinlemek değil de benim okumak daha çok aklımda kalıyor. O yüzden gazeteler daha kalıcı oluyor.” (öğrenci, 15) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bazıları ise küresel sorunları öğrenme kaynağı olarak yazılı medyanın önemli araçlarından biri olan gazeteyi ifade etmektedirler.

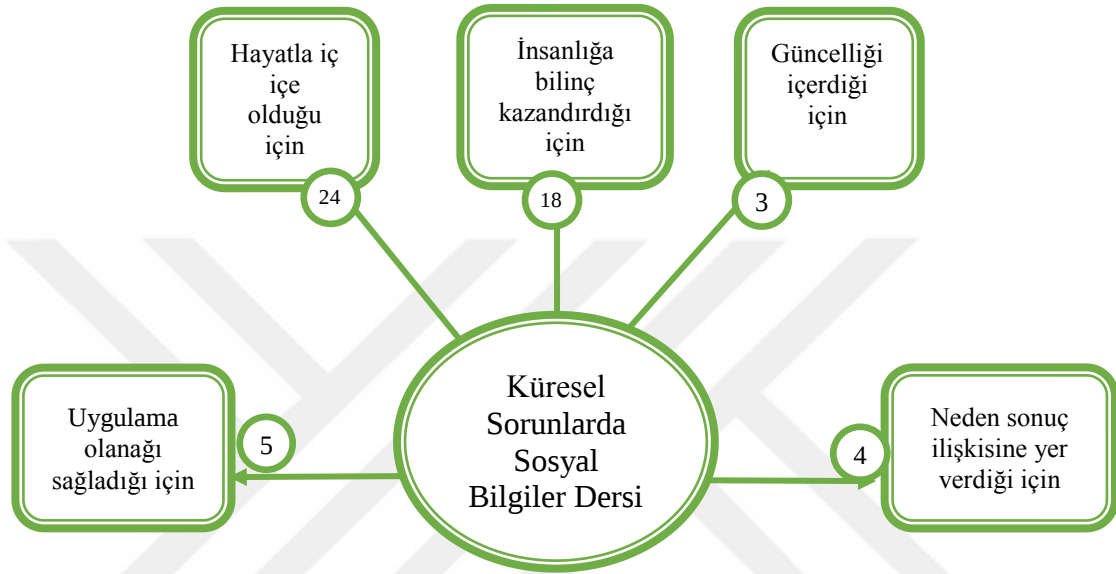
Aile. Öğrenciler tarafından ifade edilen küresel sorunların nereden öğrenildiğine ilişkin belirttikleri görüşlerin bir kısmını aile oluşturmaktadır. Bu durum katılımcıların; “...Sorunları babamdan da öğreniyorum. Babamda çok yardımcı oluyor sorunlara. Okuldan da tabi öğreniyorum ders işlerken öğreniyorum sosyal bilgiler dersinde mesela. Ama en çok babam anlatınca dikkatimi çekiyor.” (öğrenci, 5), “...annem, babam onlar çok duyarlı öncelikle onlardan öğreniyorum.” (öğrenci, 8), “...öğretmenlerden öğreniyorum. Annemizden, babamızdan, ailemizden öğreniyorum.” (öğrenci, 18) ve “...haberlerden bazen ailemden, annemden babamdan öğreniyorum.” (öğrenci, 29) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden küresel sorunların öğrenildiği yerlerden biri olarak ta aile olduğu anlaşılmaktadır. Ailelerin bu konulara duyarlı olması çocukların da bu konulara duyarlı olmasını doğrudan etkileyen bir durum olarak ortaya çıkmaktadır.

Kitap. Çalışmaya katılım gösteren öğrenciler tarafından ifade edilen bir diğer küresel sorunların nereden öğrenildiğine ait görüşü ise kitap oluşturmaktadır. Bu durum katılımcıların; “...kitaplardan öğreniyoruz. Kitaplarda karşımıza çıkıyor. Yani genelde derslerde öğreniyoruz bunları. Kitaplarımız da birçok resim var bunlarla ilgili birçok yazı var bununla ilgili... Oradan görüyoruz.” (öğrenci, 2) ve “...genelde daha çok kitaplarda olanlar dikkatimi çekiyor, okul kitaplarında da olabilir bazı konularda olabilir. Sadece bu konuyu ele almış çevre sorunları ile ilgili kitaplarda olabilir. Su kirliliği ile ilgili vardı. Suları kirletmememiz gerektiği ile ilgili yani iki şekli karşılaştırılmış gibiydi. Hani önceden çok temiz bir yerken daha sonra kimyasalların bırakılmasıyla yok olan bir göl, balıkların falan ölmesiyle ilgiliydi.” (öğrenci, 6) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunların öğrenilmesinde

kitapların önemli bir rol oynadığını ayrıca öğrencilerin ana kaynaklarından biri olan ders kitaplarının etkisini gözler önüne sermektedir.

Küresel Sorunlarda Sosyal Bilgiler Dersi

Katılımcıların “küresel sorunlarda sosyal bilgiler dersi” olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 6’da sunulmuştur.



Şekil 6. Küresel sorunlarda sosyal bilgiler dersi deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 6’da katılımcıların, küresel sorunlarda sosyal bilgiler dersi deyince akıllarına gelenler beş temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunların; “*hayatla iç içe olduğu için*”, “*insanlığa bilinç kazandırdığı için*”, “*uygulama olanağı sağladığı için*”, “*neden sonuç ilişkisine yer verdiği için*” ve “*güncelliği içerdiği için*” olduğu görülmektedir.

Hayatla iç içe olduğu için. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin küresel sorunların öğretiminin önemine ilişkin “hayatla içi içe olduğundan” yani konu itibariyle insan yaşamında yer alan daha fazla konuyu içerdiği için küresel sorunların öğretiminde önemli olduğunu dile getirmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...çünkü adı da olduğu gibi sosyal bilgiler, hayatımızın içinde olan bir ders bu konularda çünkü bunlar çevresel bir sorun ve çevresel sorunlar sosyal bir sorun da olduğu için adı da olduğu için sosyal bilgilerde anlatılıyor. Yani çevreyi inceleyen ders daha çok sosyal bilgiler olduğu için.” (öğrenci, 3), “...Sosyal bilgiler dersi daha çok dünya ile ilgili yani küresel şeyleri alıyor. Derslerimiz içinde dünya ile ilgili en çok konuları o alıyor. Sosyal bilgiler dersinde bunların öğretilmesi önemli çünkü diğer derslerde bunları öğrenemiyoruz. Matematikte

işlemler, fen de kimyasal şeyler mesela.” (öğrenci, 13), “...Adından da anlaşıldığı sosyal bilgiler dışardaki olaylarla alakalı bundan dolayı küresel sorunlar sosyal bilgiler dersinde anlatılıyor. Sosyal bilgiler dersinde ağaç falan dikelim diye anlatılıyor ama Türkçe dersinde bu anlatılmaz, sosyal bilgiler de bu anlatılır. Sosyal bilgilerin genel konusu içinde bu konuları barındırır bundan dolayı sosyal bilgiler. Geleceğimizi yok etmemek adına, ilerde kendimizi bilinçlendirmemiz adına bu konuların sosyal bilgiler dersinde anlatılması önemli.” (öğrenci, 15) ve “...sosyal bilgiler dersi her şeyi kapsadığı için küresel sorunlarda bütün dünyayı ilgilendirdiği için sosyal bilgiler dersinde anlatılıyor. Sosyal bilgiler dersi öğretmenleri bu konular hakkında daha bilgili olduğu için sosyal bilgiler dersinde anlatılmalı.” (öğrenci, 26) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunların sosyal bilgiler dersinde öğretilmesinde dersin hayatla iç içe olduğunu yani öğrencileri hayata hazırlama noktasında sosyal bilgiler dersinin önemli olduğunu bu sorunlarında gerçek yaşamda karşılırlarına çıkacağı için sosyal bilgiler dersinde öğretimin yapıldığını ifade etmektedirler.

İnsanlığa bilinç kazandırdığı için. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin bir bölümü küresel sorunların öğretiminin önemine ilişkin insanlığa bilinç kazandırıldığından dolayı önemli görmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...önemli bence çünkü sosyal bilgiler insanları bilinçlendirme dersi her konusu öyle insanları bilgilendirme dersi olduğu bence sosyal bilgiler dersinde yapılması mantıklı. Bence sosyal bilgiler dersi çocuklarda büyük rol oynuyor. Çünkü sosyal bilgiler öğretmeni de bu konuda bilgili olduğu için öğretmen çocuklara bilgili oluyor ve görsellerle falanda destekleyebiliyor.” (öğrenci, 4), “...Bunların öğretilmesi önemli çünkü bunlar öğretilmeseydi insanları bilinçlendirecek şeyler olmazdı. Ağaç yaşken eğilir ya, küçükken bilinçlenelim ki büyüyünce bilinçli davranalım diye düşünüyorum.” (öğrenci, 17), “...İnsan bilinçsiz olunca cahil olunca bilmiyor yapıyorlar ve dünyadaki başkalarını düşünmüyorlar onun içinde dünyamız böyle. Böyle olmamak için öğretilmesi önemli. Dünyamızı korumak için, küresel ısınmayı yok etmemiz ya da azaltmamız için bu konular öğretilmeli.” (öğrenci, 20), “...Diğer derslerde bu konular anlatılmıyor en azından bu konularda okulda öğrencilerin bilinçlendirilmesi gerekiyordu bunu da sosyal bilgiler dersi yapıyor bundan dolayı önemli sosyal bilgiler dersinde anlatılması. Öğrencilerin bilinçlendirilmesi açısından da önemli.” (öğrenci, 29) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden sosyal bilgiler dersinin önemli görevlerinden bir tanesinin öğrencileri bilinçlendirmek

olduğunu ve bundan dolayı küresel sorunların öğretilmesinin önemli olduğunu belirtmektedirler.

Uygulama olanağı sağladığı için. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin bir bölümü ise küresel sorunların öğretiminin önemine ilişkin insanlar için uygulama olanağı sunduğundan dolayı önemli görmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...bir bilinçlendirmek var bir de eğitmek var. Bilinçlendirmek mesela biz söylüyoruz yerlere çöp atma diyoruz ama bunu uygulaması lazım uygulamadıkça eğitilmiş olmaz yani bunu uygulamamız gerekiyor bunu da sosyal bilgiler dersi yapıyor. Sosyal dediğimiz zaman zaten dünyadaki bilgileri, olayları kapsayan bilgiler işte bundan dolayı sosyal bilgiler dersinde anlatılıyor. Önemli çünkü öğrenmemiz lazım. Biz bu konuları eğer öğrenmezsek, uygulamazsak dünya daha kötü bir yer olur. Cahil bir insanla bilgili bir insan arasında çok büyük fark var.” (öğrenci, 22), “...Sosyal bilgiler dersinin öğrencinin bilinçlenmesi için çok önemli bir görevi var. Çünkü öğrenci bilinçleniyor ve yaşamına da uyguluyor bazıları ya da gördüklerini, öğrendiklerini.” (öğrenci, 7), “...bence sosyal bilgiler dersinde ön planda olan insanları hayata hazırlamak. Çünkü ilerde insanların nelerle karşılaşabileceğine falan hazırlıyor, buna temel atıyor. Dünya ve hayatla ilgili en alakalı ders sosyal bilgiler dersi bundan dolayı bu konuların sosyal bilgiler dersinde öğretilmesi önemli.” (öğrenci, 14) ve “...sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerimiz bize genellikle çevre sorunlarından bahsediyorlar. Tarih ve coğrafyanın dışında bize pek çok konu hakkında bilgi veriyorlar. Bu bilgiler bizim için önemli tabi. Sosyal bilgilerde tam bizim sosyal aktivitelerimizin gelişmesini okul dışındaki veya ev dışındaki ihtiyaçlarımızın karşılanması için sosyal aktiviteler yaptığımız için ondan dolayı sosyal bilgiler de öğretiliyor. Önemli çünkü onun dışında pek çok arkadaşımız ders dışında pek bir şey yapmıyor. Mesela eve gidince böyle şeylerle ilgilenmiyor. Pek çoğu kitap bile okumuyor o yüzden bir tek derste bunu öğrenebilirler. En çok derste motive oldukları için sosyal bilgiler dersinde bunların öğretilmesi önemli.” (öğrenci, 19) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden sosyal bilgiler dersinde uygulamaya dönük çalışmalar yapılmasına fırsat sağladığından dolayı küresel sorunların öğretilmesinin önemli olduğunu ifade etmektedirler.

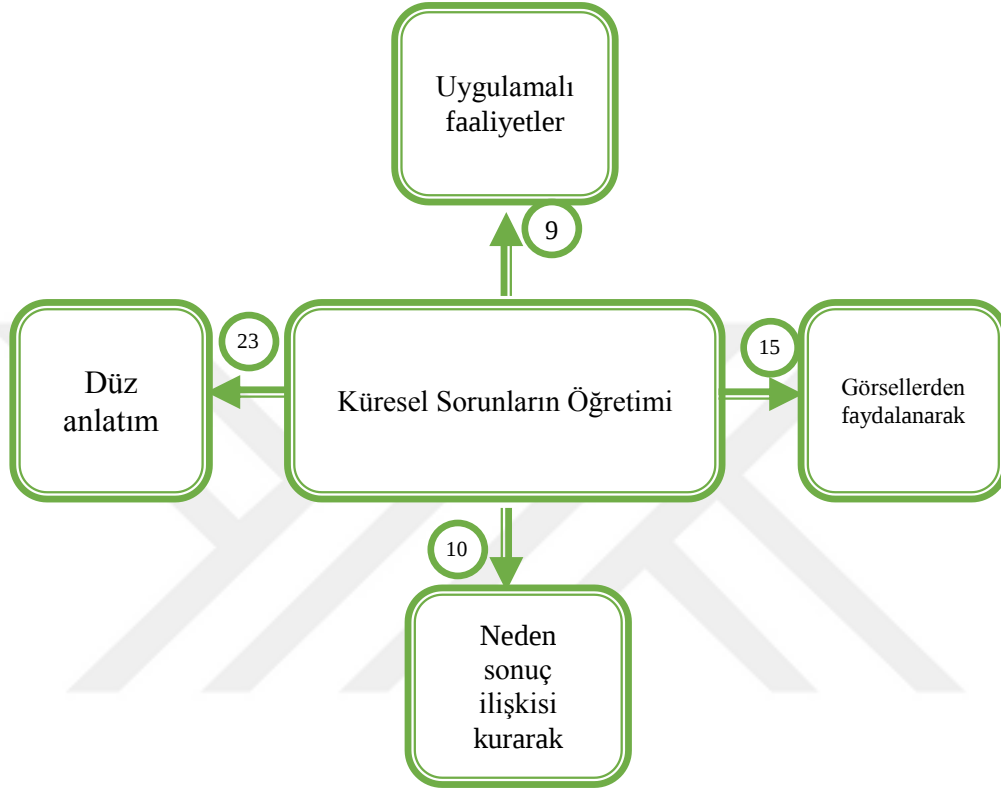
Neden sonuç ilişkisine yer verdiği için. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin bir bölümü ise küresel sorunların öğretiminin önemine ilişkin insanların neden sonuç ilişkisini görmelerine olanak tanıdığından dolayı önemli görmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...sosyal bilgiler dersi, çoğu insan zaten bu bilgileri ailesinden alıyordur. Ama sosyal

bilgiler dersinde biraz daha bilimsel, biraz daha sonuca yönelik oluyor. Hani çevreyi kirletmememiz gerektiğini biliyoruz örneğin ama sosyal bilgiler dersinde neden kirletmemiz gerektiğini de biliyoruz.” (öğrenci, 8), “...Pilleri falan toprağa atarsak toprak yok olabilir bunun sonucunda dünyamız yok olabilir, toprak olmazsa beslenemeyiz bundan dolayı diye sosyal bilgiler dersinde öğretilmesi önemli.” (öğrenci, 18), daha önce de yaşanmış sorunlar olduğu için hani çözümlendi ise nasıl çözümlendiğini veya çözümlenememişse neden çözümlenemediğini sosyal bilgiler dersinde öğreniyoruz. Ve bundan fikir yürüterek çözümler bulabiliriz.” (öğrenci, 23), “...Sosyal bilgiler dersinde de insanlar dünyada olan biten her şeyi öğrenebiliyorlar. Sosyal bilgiler dersinde öğretilmezse diğer derslerde hiç öğretilmez. Çünkü sosyal bilgiler dersi bu konuları içeriyor. Dünya bizim yaşadığımız yer eğer dünya yok olursa bizde olmayız. İnsan kendini düşündüğü için, kendisi için önemli olduğu için bu konuların öğretimi önemli.” (öğrenci, 25) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Öğrenciler sosyal bilgiler dersinde küresel sorunların nedenlerinin ve sonuçlarının ayrıca ne gibi etkilerinin olacağı açıklandığı için sosyal bilgiler dersinde anlatılmasının önemli olduğu gerçeğini ifade etmektedir.

Güncelliği içerdiği için. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin bir bölümü de küresel sorunların öğretiminin önemine ilişkin güncel bilgiler içerdiğinden dolayı önemli görmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...Çünkü sosyal bilgiler dersi güncel bir ders yani dünyayı sosyal bilgiler dersinde işliyoruz biz. Yani dünyanın içini yani dünyadaki insanları, olup biteni sosyal bilgiler dersinde işlediğimiz için...” (öğrenci, 4), “...Geçen senelerde hep bu küresel sorunları ayrıntılı bir şekilde işledik derste. Küresel sorunlar, tarihle ilgili olan şeyler filan ayrıntılı bir şekilde işleniyor ve hayatla da çoğu şey bağdaşiyor. Şu anda da sosyal bilgiler dersinde işlediğimiz şeyi hem kitaptan okuyoruz hem de etrafımızda görebiliyoruz, çevremizde de inceleyebiliyoruz.” (öğrenci, 7), “...Sosyal bilgiler dersi genellikle güncel konuları içinde barındırıyor ve bu da çevre sorunlarını da içinde barındırmasına sebep oluyor güncel konu olarak. Bu konuların sosyal bilgiler dersin öğretilmesi önemli çünkü bu konular çok önemli konular ondan dolayı.” (öğrenci, 8) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden sosyal bilgiler dersinde aktarılan bilgilerin güncel olduğunu, günlük yaşamda karşılarına çıkan ve çıkabilecek bilgiler olduğunu bundan dolayı küresel sorunlarında şu an yaşanmakta ve ilerde karşılarına çıkabilecek olduğundan bu sorunlara sosyal bilgiler dersinde yer verilmesinin önemli olduğunu anlaşılmaktadır.

Küresel Sorunların Öğretimi

Katılımcıların “küresel sorunların öğretimi” olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 7’de sunulmuştur.



Şekil 7. Sosyal bilgiler dersinde küresel sorunların öğretimi deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 7’de katılımcıların, sosyal bilgiler dersinde küresel sorunların öğretimi deyince akıllarına gelenler dört temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunların; “düz anlatım”, “görsellerden faydalanılarak” ve “neden sonuç ilişkisi kurarak” ve “uygulamalı faaliyetler” olduğu görülmektedir.

Düz anlatım. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde küresel sorunların öğretiminin en fazla düz anlatım şeklinde yapıldığını ifade etmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...aslında o kadar örnek gösterildiği pek söylenemez. Yani kitapta yazanı okuyup öğretmen üstüne birazcık ekliyor o şekilde. Sadece okuyup, öğretmen anlatıyor. Mesela küresel ısınmanın tanımını anlatıyor, sorunlarını anlatıyor. Zararlarını, neden olduğunu, sebepleri neler bunları anlatıyor. Bu kadar yani... Sadece dediğim gibi okuyoruz mesela şu şudur. Öğretimde son bir kez tekrar ediyor bu budur, böyle diye. Rutin Osmanlıyı nasıl işlediysek onu da öyle işledik. Normal ders... Materyal

kullanmıyoruz o kadar dediğim gibi sadece kitaplar var derste.” (öğrenci, 3), “...şu ana kadar tahtaya yazılar yazıldı sonrasında da anlatıldı okuyarak, okutarak. Sadece tahtaya yazılar yazılıyor. Bizde okuyoruz kitaptan bunun dışında pek bir şey olmuyor. Genel olarak kaynak olarak kitap kullanıldı.” (öğrenci, 13), “...genellikle hoca söylüyor biz yazıyoruz. Sadece diyorlar işte kuraklık olur, çöllük olur. Düşün diyorlar hiç bir şekilde suyu bulamıyorsun ve suya muhtaç kalırsın diyorlar. Bu şekilde anlatıyorlar genellikle. Bir şey açıp ta izlediğimizi hatırlamıyorum.” (öğrenci, 15), “...Konuyu sadece okuyup geçiyoruz ya da sadece küçük bir özetle anlatıyorlar. Bu konulara yönelik pek bir etkinlik yapılmıyor. Ben hatırlamıyorum. Kendileri anlatıyor genellikle bazen de kitaptan okuyoruz. Kitapta yazanları okuyoruz ona göre anlıyoruz dersi.” (öğrenci, 28) ve “...Okuduk mesela, anlatıldı ama bilinçlenmeden geçtik. Küresel sorunlarla bir etkinlik yapmadık. Aslında çokta bir şey yapmıyoruz. Okuyoruz, anlatılıyor.” (öğrenci, 30) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden sosyal bilgiler dersinde küresel sorunlar öğretilirken genellikle anlatım ve kitaptan okuma şeklinde olduğunu ifade etmektedirler.

Görsellerden faydalanılarak. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde küresel sorunların öğretiminin bir kısmının görsellerden faydalanılarak yapıldığını ifade etmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...genellikle bizim akıllı tahtamız var. Akıllı tahtamızda görseller göstererek veya kaynak kitaplardan falan kullanılarak mesela resimli kaynaklar, öğretmenin veya evimizdeki kaynaklardan getirerek veya başka bir türlü şeylerle... Genellikle görsel materyallerle süsleyerek anlatıyorlar ki daha çok aklımızda kalsın. Küresel sorunlarla ilgili şey vardı bir tane kutup ayısı vardı. Güneş vurunca kutup ayısının yarısından daha çoğu kahverengiye dönmüştü. Bu resim bizim en çok aklımızda kalan resimdi herhalde çünkü çok dikkat çekiyordu yani sadece o değil bir karikatür gibiydi. Böylece daha çok insanın aklında kalıyor. Yazılı olduğu zaman karikatürümsü olduğu zaman onları okuduğumuz zaman alaycı falan olunca daha çok aklımızda kalıyor.” (öğrenci, 1), “...öğretmenler işte slayt hazırlıyorlar, bize ödev olarak poster yaptırıyorlar. Slaytlarda iki şeyi karşılaştırarak önceki ve sonraki halleriyle aradaki farkı görmemizi sağlıyorlar.” (öğrenci, 6), “...bana, bize örnek vererek, örneklendirerek, görsellerden örnek vererek anlattılar. Örneğin akıllı tahtadan bir görsel açıp hani bunları yaparsak böyle bir yerde yaşayabiliriz, etrafımız böyle olabilir gibi yaptılar.” (öğrenci, 8) ve “...Slayt şeklinde, bilgisayardan, videolar izletilerek anlatıldı. Genellikle video izledik gelecekle ilgili, bize çıkaracağı sorunlarla ilgili. İnternet, video, slayt, akıllı tahta,

görseller karikatür, resimler, kitaplardan baktık oradan anlattı.” (öğrenci, 26) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden sosyal bilgiler dersinde küresel sorunlar öğretilirken akıllı tahtadan karikatür, video gibi görsel öğelerin kullanıldığı anlaşılmaktadır.

Neden sonuç ilişkisi kurularak. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde küresel sorunların öğretiminin bir kısmının neden sonuç ilişkisi kurularak yapıldığını ifade etmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Örneğin akıllı tahtadan bir görsel açıp hani bunları yaparsak böyle bir yerde yaşayabiliriz, etrafımız böyle olabilir gibi yaptılar.” (öğrenci, 8), “...derste devamlı bahsediyorlar doğal kaynakların tükenirse neler olacağını, hayatımızın nasıl zorlaşacağını, gelecek nesillere suyun kalmayacağını falan bahsettiler.” (öğrenci, 12), “...Sosyal bilgiler dersinde mesela şu an neyiz, önceden neydik ve gelecekte ne olacağız? Bunları anlatıyor. Mesela diyor ki eskiden her taraf yeşillik, bahçe havalar daha temizdi. Şimdi kullandığımız her şey değişti şu an havayı görüyorsunuz gelecekte ne olacak bunu görsel şekilde de bazen destekliyor tahtamızdan. Görsel olarak eski resimler siyah beyaz olmasına rağmen her taraf bahçe, yeşillik, binalar yok. Şimdi her tarafta binalar var. Gelecekte de şey her taraf gaz, hani dünya yok olmaya başlamış, güneş ışığı az bunlar.” (öğrenci, 13) ve “...doğal afetler gibi şeyler öğretildi. Onlara karşı yapmamız gereken çözümler mesela işte depremde böyle bir yere saklanmalıyız, onlar gibi şeyler öğretildi. Daha çok doğal afetlerin üzerinde duruldu. Sadece enerji kaynaklarımızı, su kaynaklarını tüketmemeliyiz, geleceğimizde olan şeyler kısa kısa anlatıldı. Eğer tüketirsek kuraklık olur bunlar kısa kısa anlatıldı. (öğrenci, 27) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden sosyal bilgiler dersinde küresel sorunların öğretimi yapılırken bireylerin davranışlarının ne gibi sonuçlar ortaya koyduğu ve koyacağı şeklinde neden sonuç ilişkisi kurularak yapıldığı anlaşılmaktadır.

Uygulamalı faaliyetler. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin bir kısmı sosyal bilgiler dersinde küresel sorunların öğretiminin uygulamalı faaliyetler kapsamında yapıldığını ifade etmektedir. Bu durum katılımcıların; “...Şey yapmıştık çevremizdeki çöpleri toplamıştık biz böyle bir etkinlik yapmıştık. Çevremizi temiz tutmak için ağaçlar, çiçekler dikmiştik.” (öğrenci, 2), “...mesela eskiden biz bir ara proje yapmıştık. Çevreyle ilgiliydi sanırım. Yerdeki çöpleri falan toplamıştık o şekilde bunları yapmıştık.” (öğrenci, 9), “...Birkaç yıl önce yine ağaçlandırma yapmıştık. Ağaç orda büyüyor işte, bayağı büyümüş. Daha çok çevresel konularla bizi destekliyorlar. Geziler düzenleyerek bizi şey yapmaya

“çalışıyorlar bilim merkezine falan gidiyoruz Hem küresel bakımdan.” (öğrenci, 1), *“...Okulda mesela pil toplanıyor. Çöpler için yeni çöp sepetleri koydular. Geri dönüşüm için ayrı kutular var onlara atıyoruz. Yağları toplamak için bir yer var onları oraya atmaya çalışıyoruz.”* (öğrenci, 15), *“...Okulda geri dönüşüm kutusu yapmıştık, 2-3 tane çöp kutusu falan koymuştuk. Bu çevre sorunlarıyla ilgili çöpleri ayırtırdık. Farklı renkte poşetler vardı. Bunlar plastik, cam, yemek artıkları gibi bunları yapmıştık.”* (öğrenci, 24) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunların öğretiminde uygulamalı faaliyet olarak ağaç ve çiçek dikme, çöp toplama gibi etkinlikler yapıldığı anlaşılmaktadır.

Küresel Sorunları Öğrenirken Karşılaşılan Sorunlar

Katılımcıların “küresel sorunları öğrenirken karşılaşılan sorunlar” olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 8’de sunulmuştur.



Şekil 8. Sosyal bilgiler dersinde küresel sorunları öğrenirken karşılaşılan sorunlar deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 8’de katılımcıların, sosyal bilgiler dersinde küresel sorunları öğrenirken karşılaşılan sorunlar deyince akıllarına gelenler altı temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunların; “*üzerinde çok fazla durulmadı*”, “*etkinlik yapılmıyor*”, “*kitap/program yetersiz*”, “*materyal kullanılmıyor*”, “*en son konu*” ve “*sınıf ortamı gürültülü*” şeklinde olduğu görülmektedir.

Üzerinde çok fazla durulmadı. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin küresel sorunları öğrenirken karşılaştıkları en önemli sorun olarak üzerinde çok fazla durulmadığı şeklinde

dile getirmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Öğretmenimiz çok üzerinde durmadı, okuttu, anlattı, geçti.” (öğrenci, 5), “sadece açıklıyorlar ve geçiyorlar. Normal anlatmayıp da daha ayrıntılı, kapsamlı bir şekilde anlatılabilirdi.” (öğrenci, 12), “...Okulda sadece hani çevreye çöp atmamalıyız veya işte fazla su kullanmamalıyız gibi şeyler söyleniyor ama daha detaylı bir şekilde söyleyebilirler. Eğer suyu biz boşa akıtıyorsak boşa akıttığımızda neler olabileceğini söylemiyorlar. Suyun azalmasını, bitmesini söylüyorlar ama daha detaylı, önemli sorunlarda olabilir bu yüzden daha detaylı anlatabilirler. Ama bu konular üzerine daha ağır basılmalı.” (öğrenci, 16), “...Daha çok diğer konular hakkında duruyorlar bu tür konular hakkında fazla durmuyorlar. Belki de ilerde kullanmayacağımızı düşündükleri için az anlatıyor olabilirler. İnsanlar çevre kirliliğini fazla takmıyor olabilirler bundan dolayı da az anlatıyorlardır. Çok konu var en azından biraz daha üzerinde durabilirler.” (öğrenci, 17) ve “...pek detaya girmiyorlar benim düşüncem sadece gelecek nesiller düşünülmeden sanki sadece bugünler düşünülüyormuş gibi anlatılıyor. Daha böyle bir ayrıntılı anlatılması lazım. Daha derinine inerek anlatılmalı. Sadece okundu geçti. Daha çok Küresel ısınma, çevre kirliliği konular hakkında duruldu. İnsan hakları gibi şeyler hakkında hiçi durulmadı. Sadece çevre kirliliği, küresel ısınma falan.” (öğrenci, 21) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunlar öğretilirken karşılaşılan sorunların başında öğretmenlerin bu konular üzerinde çok fazla durmadıkları şeklinde diğer bir ifadeyle bu konuların kapsamlı ve detaylı bir şekilde anlatılmadığı ortaya konulmaktadır.

Etkinlik yapılmıyor. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin küresel sorunları öğrenirken karşılaştıkları önemli sorunlardan biri olarak ta etkinlik yapılmadığını ifade etmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...bence gezi düzenlenmeliydi. Diyelim ki mesela çevre sorunu olan bir yere gitsek ve oralarda neler olduğunu anlatsalar daha iyi olurdu. Gidilebilirse daha da bilinçli oluruz. Daha görsel daha da canlı olur. Benim aklımda daha da alıcı olması için etkinlik yapılmalı.” (öğrenci, 10), “...Uygulamayla göstermedikleri için kapsamlı bir şekilde anlamıyoruz. Ve biz bunu uygulayamadığımız için neler olacak bilmiyoruz ve sadece kafamızda canlandırıyoruz.” (öğrenci, 15), “Mesela okulca bir yere gidebilirdik çevre sorununun çok olduğu bir yere. Ve an azından bu kadar kişiyle orayı temizleyebilirdik.” (öğrenci, 17), “...Küresel ısınmanın çözüm ile ilgili fazla bilgi verilmiyor. Bu okulda çöplerde ayrıştırma yok. Eski okulumda piller toplanılıyordu burada bunlar yapılmıyor. Orada atık yağlar toplanılıyordu burada bunlar yapılmıyor. Okulda bu

tür faaliyetler olmadığı için yapmaya gerek duymuyoruz. Öğretmenlerin bilinçlendirilmesi lazım bu konular hakkında çünkü fazla bilinçli değiller. Hiç ağaç diktirmiyorlar mesela, okulumuzda hiç bahçe yok var ama hiç yeşil alan yok. Seminerler yapılmıyor bu konu hakkında.” (öğrenci, 20), “...Sadece kitapla, slaytla olacak bir iş değil kampanya falan olmalı. Millet diyor ki sadece bu ders diyor geçiyor gidiyor. Öğrenciler bunu böyle görüyor öğrenciler bunu böyle görmese çok daha iyi olabilir. Dersten sonra öğrenilenler akılda kalıcı olmuyor. Öğrencilerin çoğu yere çöp atmaya devam ediyor. Bir fidan dikme gezisi olabilir, ağaçları sulayabiliriz. Elimize eldivenler alıp çöpleri toplayabiliriz, okulu temizleyelim, muntaka temizliği yapalım.” (öğrenci, 21) ve “...Uygulamalı anlatılmadı. Bahçeye çıkıp bir şeyler yapılsaydı daha iyi olurdu.” (öğrenci, 24) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunlar öğretilirken karşılaşılan sorunlardan bir diğeri de küresel sorunların çözümüne yönelik herhangi bir etkinliğin yapılmadığı bu durumda konuların öğretimini olumsuz yönde etkilediği şeklinde ifade edilmektedir.

Kitap/program yetersiz. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin küresel sorunları öğrenirken karşılaştıkları bir diğer sorun olarak dile getirdikleri program ve kitap yetersizliğidir. Bu durum katılımcıların; “...Kitapta da çok fazla değildi bir sayfaydı sanırım. Kitap yeterli bilgi vermemiş. Küresel sorunlar değil de çevre kirliliğini almış sadece.” (öğrenci, 5), “...Kitaplarda daha ayrıntılı verilmeli bu konular. Çok ayrıntılı verilmiyor, hem ders kitaplarında hem de kaynak kitaplarda daha ayrıntılı verilmeli.” (öğrenci, 7), “...Mesela kitaplarda, müfredatta da çok detaya inilmiyor. Böyle üstünden biraz geçiliyor ama ağaç yaşken eğilir sözüne katılıyorum çünkü küçükken bunu öğreteceksin ki büyüyünce pek bir önemi kalmıyor. Detaya inilmeli her konuda.” (öğrenci, 26) ve “...Sosyal bilgiler aslında tam görevini yerine getirmiyor çünkü bizim sosyal bilgiler dersinde kitabımızdaki bilgiler yeterli değil ben en azından yeterli olmadığını düşünüyorum. Daha geniş bilgiler olması lazım. Kitapta hep yüzeysel bir şekilde anlatılmış ya da sadece bir konu anlatılmış.” (öğrenci, 30) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunları öğrenirken karşılaştıkları bir başka sorun olarak kitapta ve programda bu konuların pek detaya inilmeden yüzeysel bir şekilde olduğu ifade edilmektedir.

Materyal kullanılmıyor. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin küresel sorunları öğrenirken karşılaştıkları bir başka sorun olarak dile getirdikleri küresel sorunların öğretimi sırasında materyal kullanılmadığına yöneliktir. Bu durum katılımcıların;

“...Görsel destekli pek fazla bir şey yapılmıyor ben genelde görsel destekli daha iyi anlıyorum. O yüzden anlamadığım oluyordur. Karikatür gibi malzemeler ya da geziler çok fazla düzenlenmediği için öğrenemiyoruz çok fazla.” (öğrenci, 13), “...Daha kapsamlı bir şekilde anlatılmalı bize. Kapsamlı derken akıllı tahtada bir slayt izlemiştik o da ne söyleyeyim coğrafi keşiflerle ilgiliydi bu küresel sorunlarla ilgili de yapılabilir. Mesela ben evde belgesel izliyorum onun gibi belgeseli flashına atıp getirebilir ve izlettirebilir. Diğer ülkede olmuş bizim ülkemizde de olabilir şeklinde anlatabilir.” (öğrenci, 15), “...Öğretmenler sıkıcı anlatıyorlar bana göre çünkü yani hep kitaptan kitaptan olmuyor biraz daha slayt yaptığınız zaman daha iyi aklımıza giriyor.” (öğrenci, 27) ve “...Aslında çok bir şey öğrenemiyoruz yüzeysel olarak öğreniyoruz. Görsellerle desteklenseydi daha iyi olurdu. Akıllı tahtada kullanılsaydı daha iyi olurdu. Sadece anlatılmasaydı da kitap, defter dışındaki başka materyallerle de desteklenseydi. Çünkü çocuklar olarak sadece kitaptan okuyarak aklımıza girmiyor.” (öğrenci, 30) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadeleri küresel sorunların sınıfta öğretimi esnasında sadece kitap gibi materyallerin kullanıldığını bu durumda öğretim faaliyetlerinin etkisini azalttığı şeklinde ifade etmektedirler.

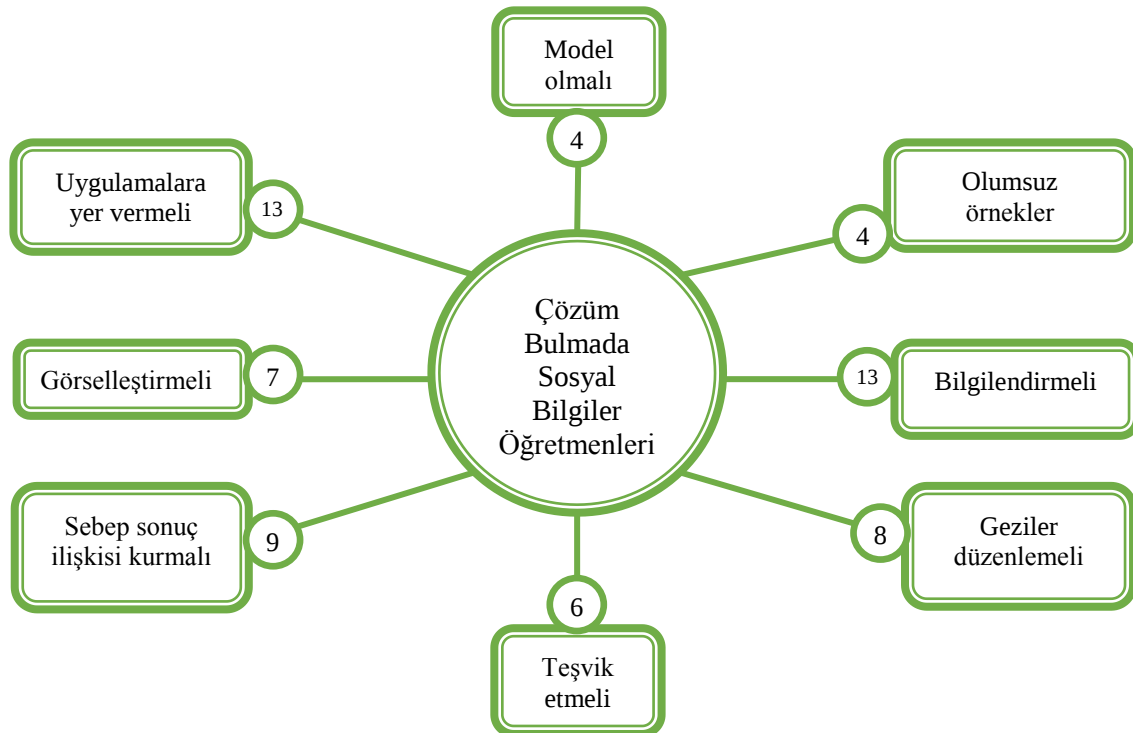
En son konu. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin küresel sorunları öğrenirken karşılaştıkları bir başka sorun olarak dile getirdikleri küresel sorunların kitapta ve programda en sonda yer aldığına yöneliktir. Bu durum katılımcıların; “...küresel konular en son konuda, sınavlardan sonraya kalıyor ve bundan dolayı sınavlarda bunlardan soru gelmiyor.” (öğrenci, 9), “...sosyal bilgiler kitaplarına biraz gereksiz konular koymuşlar mesela iletişim konusu onu ben biraz gereksiz buluyorum. Çünkü o konuları biliyorum hem de internetten kolay bir şekilde araştırıp bulabilirim. Onun yerine mesela küresel sorunlarla ilgili konular konabilirdi. Bence birinci üniteye falan küresel sorunlar verilmeliydi.” (öğrenci, 18), “...En baştaki konularda olabilir bu konular çünkü en son konularda olduğu için sınavlarda da sorulmuyor, çalışılmıyor ve bilmiyorlar bu yüzden. Sonradan da okuyup okuyup geçiyoruz. Başta olsa o sınavda çıkacak biliyoruz, onun için çalışıyoruz, anlıyoruz. Onun için başta olması lazım.” (öğrenci, 20) ve “...Kitabın en sonuna konuyor böyle konular genellikle. En sonuna konulduğu için senenin sonu oluyor o da senenin sonu olunca da hiç kimse gelmiyor zaten bir de sınavlarımız falan da bitmiş oluyor. O yüzden son ünite olduğu için yani çok fazla üzerinde durulmuyor bizde çok fazla bilinçlendirilmiyoruz.” (öğrenci, 28) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunlar konularının sınavlardan

sonra olduğu ayrıca bu konuların sırası geldiği dönemin öğrencilerin okula devamsızlığının en çok arttığı döneme geldiğini bu durumunda küresel sorunların öğretimi olumsuz yönde etkilediği şeklinde ifade edilmektedir.

Sınıf ortamı gürültülü. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin küresel sorunları öğretilirken karşılaştıkları bir başka sorun olarak dile getirdikleri küresel sorunların öğretimi sırasında sınıf ortamının gürültülü olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Bazen sınıf ortamı da çok gürültülü oluyor bu da öğrenmemizi engelliyor.” (öğrenci, 15), “...Ayrıca sınıfta bazı arkadaşlarımız çok konuşuyor, duyamıyoruz.” (öğrenci, 16) ve “...var mesela etkinlik yapıldığı zaman bütün öğrenciler dışarıya çıkıyor. Yeterince düzen yok. Öğrenciler bahçeye bir etkinliğe çıktığı zaman ya da deprem, yangın tatbikatı falan yapılırken çok disiplinsiz. Kimse nerede duracağını, ne yapacağını bilmiyor. Ayrıca sınıfın sessiz olmama durumu var.” (öğrenci, 19) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden sınıf ortamındaki hareketliliğin ve gürültünün öğretimi olumsuz yönde etkilediğini açıklamaktadırlar.

Çözüm Bulmada Sosyal Bilgiler Öğretmenleri

Katılımcıların “çözüm bulmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin rolleri” olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 9’da sunulmuştur.



Şekil 9. Çözüm bulmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin rolleri deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 9’da katılımcıların, çözüm bulmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin rolleri deyince akıllarına gelenler sekiz temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunların; “uygulamalara yer vermeli”, “bilgilendirmeli”, “geziler düzenlenmeli”, “sebep sonuç ilişkisi kurmalı”, “görselleştirmeli”, “teşvik etmeli”, “model olmalı” ve “olumsuz örnekler sunmalı” şeklinde olduğu görülmektedir.

Uygulamalara yer vermeli. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin birçoğu küresel sorunlara çözüm bulmak için verilen eğitimin istendik şekilde gerçekleşebilmesi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin uygulamaya dönük çalışmalar yapmaları gerektiğini düşünmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...bize dediğim gibi bir etkinlik yaptırıp ya da yapılan bir etkinliğin bize gidip göstermeli. Bakın burası mesela, gittiğimiz yerin önceki halini bir de sonraki halini alıp önceden şöyleymiş şu şu etkinlikler yapıp böyle olmuş gibisinden ya da böyle daha çok örnek vererek bir STK yerine gidip yaptığı çalışmaları inceletmekle yani daha çok günlük hayatta olan şeyleri bize göstermekle başlayabilirler.” (öğrenci, 3), “...Sosyal bilgiler öğretmeni etkinlik yaptırmalı bence mesela ağaç diktirmeli ne bileyim uu plastikleri toplatmalı onları değerlendirtmeli. Teknoloji tasarım dersinde öyle bir şey yapmıştık; plastik şişeden sakı, doğa dostu böyle şeyler yapılabilir yani.” (öğrenci, 5), “...Onun dışında hastanelerde bir gün geçirme gibi o tip şeyler yapılabilir. Konu olarak göstermenin yanında mutlaka uygulamalı da olmalı böyle daha güzel oluyor. İnsanlar daha çabuk anlar.” (öğrenci, 14) ve “...Daha güzel etkinlikler yapıp çocukların anlamasını daha iyi, daha ileriye taşıması lazım. Mesela 4. Sınıfta yaptığımız evsel atıklarla ilgili proje bayağı benim aklımda kaldı. Onun gibi daha değişik yöntemlerle etkinlikler yapılabilir. Böyle yaparlarsa çocukların daha çok dikkatini çeker. Mesela okullarda bu kâğıtlar, yağlar, piller gibi ayrıştırılmasında sorumlu olabilirler.” (öğrenci, 20) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden öğretmenlerin rolleri ve görevleri arasında bu konuların öğretiminde öğrencilerin aktif bir şekilde görev alabilecekleri uygulamalarla yapılması gerektiği belirtilmektedir.

Bilgilendirmeli. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin birçoğu küresel sorunlara çözüm bulmak için verilen eğitimin istendik şekilde gerçekleşebilmesi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencileri bilgilendirmeye yönelik çalışmalar yapmaları gerektiğini düşünmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...Öğretmenlerin görevleri rolleri bize bilgileri vermeli. Bunları kalıcı kılmalılar. Mesela hep bu eğitim şey olduğu için bunlarla

ilgili örnekler çözdürüp, test çözdürüp... Mesela bize bir etkinlik yaptırıp grup grup afiş hazırlatabilir. Zararları şunlardır gibisinden. Biz bunları bilip yazmalıyız. Bu konularda bu kadar az bilgi vermek yerine daha fazla bilgi vermeliler.” (öğrenci, 3) ve “...Sosyal bilgiler öğretmenleri derslerde boş bırakıyorlar bazen bence boş bırakmak yerine küresel sorunlarla ilgili konulara değinebilirler. Öğrencileri daha çok bilgilendirmeleri gerekiyor. Öğretmenler bu konuyla ilgili okul içinde seminerler düzenleyebilirler. Okul dışında bu konularla çok fazla ilgilenilmiyor bundan dolayı öğretmenlerin öğrencileri daha iyi bilgilendirmeleri gerekiyor.” (öğrenci, 19) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel sorunların öğretilmesindeki görevlerinden biri bilgi kaynağı olarak görülmesidir.

Sebep sonuç ilişkisi kurmalı. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin birçoğu küresel sorunlara çözüm bulmak için verilen eğitimin istendik şekilde gerçekleşebilmesi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin sebep sonuç ilişkisi kurmaya dönük çalışmalar yapmaları gerektiğini düşünmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...mesela bir örnekten gideyim küresel sorunlar içinde küresel ısınma konusunda mesela şunları şey yaptığımızdan dolayı şöyle olur diyebilir mesela sera etkisinde dolayı dünya daha da ısınmakta ve kutup bölgelerindeki buzullar erimekte yani örnek vererek daha çok.” (öğrenci, 1), “...öğretmenler bize söylemeliler, öğrencileri uyarmalı. Ağaçları kesmemeli, pikniğe gittiğimizde ormanın içine ateş atmamalıyız eğer oradan bir ateş sıçrarsa ormanı yakacağını ve küresel ısınmayı da etkileyeceğini anlatırdım.” (öğrenci, 11), “...Küresel ısınma sonucunda kuraklık var. Kuraklığın canlıların hayatını nasıl etkilediğini, insanların hayatını böyle etkileyebileceğini gösterebiliriz.” (öğrenci, 22) ve “...Küresel ısınmaya neden olan şeyleri kullanmaya devam edersek örneğin parfüm, deodorant gibi neler olur, neler olmaz gibi sorular sorabilirler. Bilgi yarışması tarzında.” (öğrenci, 25) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcılar bu ifadeleriyle sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel sorunları öğretirken görevleri arasında bir olayın nedenin ya da bir davranışın başka sorunları da ortaya çıkaracak şekilde anlatmak olduğunu ifade etmektedirler.

Geziler düzenlenmeli. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin bir kısmı küresel sorunlara çözüm bulmak için verilen eğitimin istendik şekilde gerçekleşebilmesi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin geziler düzenlemeye yönelik çalışmalar yapmaları gerektiğini düşünmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...çeşitli etkinlikler yapabilirler. Bizi böyle okul dışına çıkartacak. Farklı yerlerde daha iyi bilinçlendirmeleri için kütüphaneler

olabilir o tarz yerler.” (öğrenci, 6), “...Geziler düzenlemeli. Öğretmenler dışarı çıkarıp öğrencilere gözlemlenebilir çevredeki, dışarıdaki sorunları, çevre sorunlarını gözlemlenebilir.” (öğrenci, 7), “...Başka daha fazla gezi düzenlenebilir. Mesela “çevre parkı” var diye biliyorum Ankara’da yerini tam bilmiyorum oraya gidebiliriz. Daha dikkatli anlatmalı.” (öğrenci, 13) ve “...Öğrenciler bir yerlere götürülmeli. Bu konuların gerçekten yaşandığı yerlere ya da yaşatıldığı yerlere öğrenciler götürülmeli. Müzelere gibi yerlere öğrenciler götürülmeli ki öğrenci de daha iyi anlasın.” (öğrenci, 26) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunlar öğretilirken öğretmenlerin, öğrencilerin daha bilinçli yetişmesi için küresel sorunlara uygun olan yerlere alan gezileri yapmayı öğretmenlerin rolleri arasında saymaktadırlar.

Görselleştirmeli. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin bir bölümü küresel sorunlara çözüm bulmak için verilen eğitimin istendik şekilde gerçekleşebilmesi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin konuları görselleştirmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...sosyal bil öğretmenleri daha fazla slayt hazırlayarak öğrencilere daha fazla hissettirerek anlatabilirler. Mesela açlığı anlatırken Oradaki insanların durumunu anlatarak olabilir. Mesela siz burada ailenizin her isteğinizi alırken o çocuklar orada açlıktan ölüyor gibi şeyler anlatabilirler. O çocukların resimlerini gösterebilirler. Daha fazla materyal kullanarak anlatabilirler.” (öğrenci, 4), “...Daha çok mesela araç gereçler olabilir mesela yani bu harita diyorum ama bu haritada çok fazla kullanılmıyor. Bu kullanılabilir daha çok. Yani mesela bu tablolar var, ne tablosu denir ona?, sütun grafikleri var. İşte dünyadaki, mesela savaşta ölen insanları falan o tür şeyler var ya da mesela açlık konusu nerede daha çok, nerede daha az şeklinde grafikler var bunları bize göstererek anlatılabilir.” (öğrenci, 9) ve “...Bunlarla ilgili slaytlar gösterebilirler. Hani daha fazla aklımızda kalması için çünkü ben kendim için konuşuyum bir görsel, bir resim gördüğüm zaman o dersin konusu aklımda daha iyi kalıyor. O yüzden öyle anlatabilirler ya da materyallerde kullanabilirler daha farklı şekilde mesela küre kullanabilirler. Dünya ile ilgili bir şeyleri anlatırken. Öğretmenler yardımcı olabilirler bu konuda.” (öğrenci, 28) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunlar öğretilirken öğretmenlerin, öğrencilerin daha duyarlı yetişmesi için küresel sorunlara ait konular anlatılırken mümkün olduğunca konuları görselleştirmeye çalışmalarını öğretmenlerin rolleri arasında saymaktadırlar.

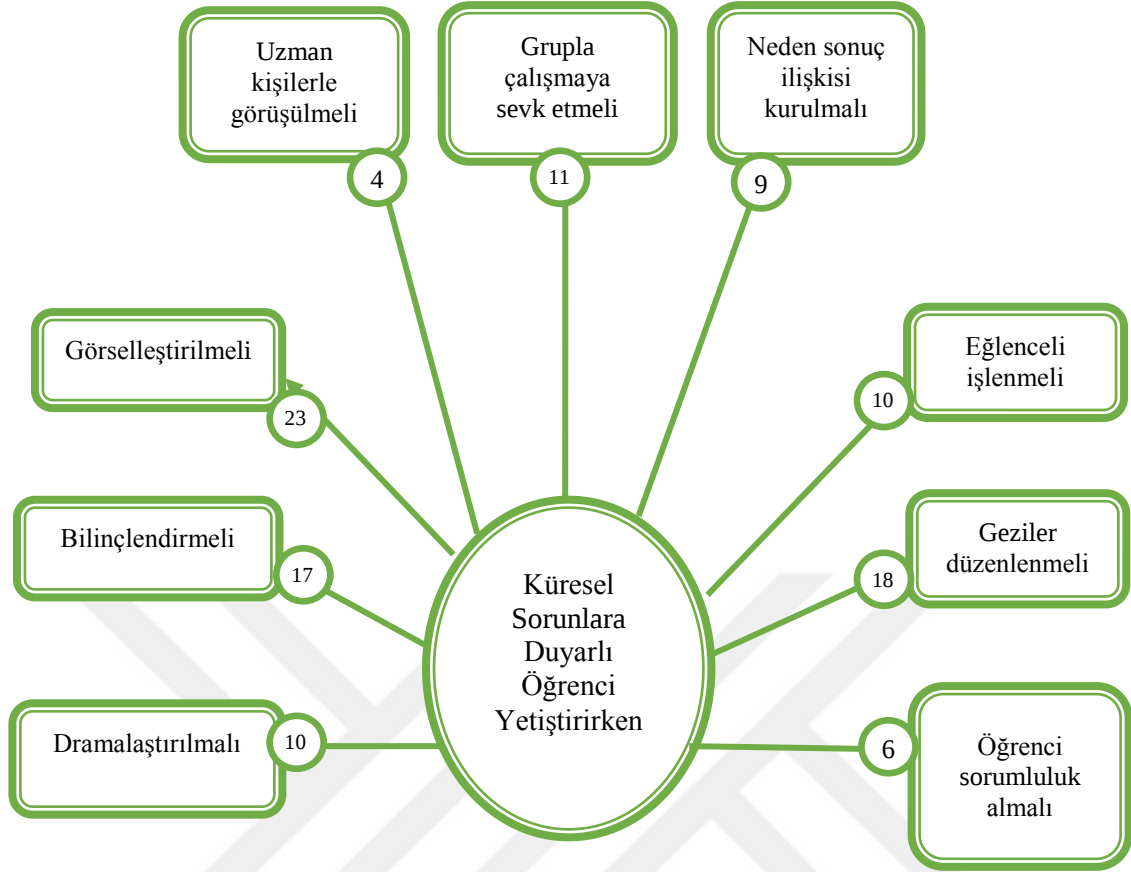
Teşvik etmeli. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin bazıları küresel sorunlara çözüm bulmak için verilen eğitimin istendik şekilde gerçekleşebilmesi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencileri teşvik etmeye dönük çalışmalar yapmaları gerektiğini düşünmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...sosyal bilgiler öğretmenlerinin görevleri bence bizi bu konulara teşvik etmeli yani ilerletmeli şöyle yapmalısın böyle yapmalısın yani bizi azimlendirmeli bence. Örnek vererek bizi motive etmeli.” (öğrenci, 1), “...İnsanları teşvik edecek şeyler, onları sıkmayacak, eğlenceli bir şekilde anlatılmalı. Bence öğretmenlerin bu konuda çok görevi var yani insanları teşvik etmeleri gerekir.” (öğrenci, 14) ve “...daha canlı bir şekilde anlatmaları gerekiyor. Çünkü canlı anlatamadıklarında insanlar, öğrenciler onları önemsemiyorlar. Hocalar bazen mutsuz bir şekilde anlatıyorlar, istemeye istemeye gibi anlatıyorlar. Ama canlı bir şekilde anlatırlarsa öğrencilerin daha dikkatini çeker. Hem de merak uyandırmalılar öğrencilerde öğrendiğimiz zaman şaşırmalıyız, ilgimizi çekmeli.” (öğrenci, 16) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadeleri küresel sorunların öğretimi esnasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğrencileri bu konulara karşı meraklandırma, motive etmeleri gerektiğini görevleri arasında saymaktadırlar.

Model olmalı. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin bazıları küresel sorunlara çözüm bulmak için verilen eğitimin istendik şekilde gerçekleşebilmesi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilere model olacak davranışlar sergilemeleri gerektiğini belirtmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...Çevre sorunlarına mesela derste yerlere çöp atmamalıyız sonucunda bunlar bunlar olur deyip yerlere çöp atmamalılar. Yani etrafi kirletmemeliler derste anlattıkları, derste olmamızı istedikleri kişiler onlar olmalı.” (öğrenci, 8), “...Öncelikle vatandaşlık görevi olarak bize anlattıkları gibi kendilerinin de uygulaması lazım. Hani bize anlatıyorlar ama kendi yaşamlarında bunları uygulamaları da lazım aynı zamanda. Bizimde uygulamamız için bizi motive etmeleri lazım daha çok yardımcı olmalılar.” (öğrenci, 12) “...Öğretmenler çevreye yardımcı şeyler yapmalılar, öğrencilerde bunu görüp öğretmenim yapıyor bende yapmalıyım demeliler. Örnek olunmalı.” (öğrenci, 16) ve “...Önce kendisi yere çöp atmayacak ondan sonra çevresindekileri uyaracak. Bir sosyal bilgiler öğretmeni sadece derste anlattıklarından değil de dersin dışında öğretmeye çalışmalı.” (öğrenci, 21) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadeleri sosyal bilgiler öğretmenlerinin rollerinden biri olarak ta öğrencilere örnek olacak davranışlar sergilemeleri gerektiği şeklinde açıklanmaktadır.

Olumsuz örnekler sunmalı. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin bir kısmı küresel sorunlara çözüm bulmak için verilen eğitimin istendik şekilde gerçekleşebilmesi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin olumsuz örnekler sunmaları gerektiğini düşünmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...yani mesela bize her şeyin iyi yanını değil de biraz da kötü yanını göstermesi gerekiyor bence çünkü her şeyin iyi yanını gösterirse biz deriz zaten hiçbir sorun yok o zaman bizim yapmamız gereken bir şey yok deriz. Bize bazı şeylerin kötü yanını da göstererek bence hem bunun o kötü yanını nasıl kapatabileceğimizi göstermeli bize. Mesela çevreyi kirletmek ya da ağaçlandırma yapmanın faydalarını anlatırken o ağaçlandırma yapmamanın da zararlarını anlatmalı bize. Olumsuz örnekleri vermeli ki biz yani şunu yapmadığımız zaman bunun olabileceğini anlamalıyız.” (öğrenci, 1), “...Sınıf duvarlarına bu sorunlar kaldırılmazsa ya da önlem alınmazsa neler olacağı ile ilgili resimler asılabilir. Mesela kuraklaşan bir yere öğrencileri götürebiliriz ve orada yaşayan canlı sayısının az olduğunu gösterebiliriz.” (öğrenci, 22) ve “...Ya da bizi korkutmalılar bu konu hakkında çünkü mesela ben korkmazsam yapmam. İlk önce bir gözümün korkması lazım.” (öğrenci, 30) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Öğrencilerin bu ifadeleri küresel sorunların öğretimi esnasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görevlerinden biri de, bu konuları öğrencilerde kaygı uyandıracak şekilde anlatılması olarak ifade edilmektedir.

Küresel Sorunlara Duyarlı Öğrenci Yetiştirirken

Katılımcıların “küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken” olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 10’da sunulmuştur.



Şekil 10. Küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirkendeyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 10’da katılımcıların, küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken deyince akıllarına gelenler dokuz temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunların; “görselleştirilmeli”, “geziler düzenlenmeli”, “bilinçlendirilmeli”, “grupla çalışmaya sevk etmeli”, “dramalaştırılmalı”, “eğlenceli işlenmeli”, “neden sonuç ilişkisi kurulmalı”, “öğrenci sorumluluk almalı” ve “uzman kişilerle görüşülmeli” şeklinde olduğu görülmektedir.

Görselleştirilmeli. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin birçoğu küresel sorunlara karşı duyarlı öğrenci yetiştirirken yapılan öğretim faaliyetlerinin görselleştirilerek yapılması gerektiğini ifade etmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...Bence bir öğrenci gözünden bakarsak en büyük materyaller görsel materyallerdir. Sözel, sesli materyallerle de çoğu şey anlatılabilir. Mesela videolar var şey uı hani ders anlatım videoları var ya mesela onlar insanlar için bence çok güzel hem görsel olduğu için hem de sesli olduğu için bence daha çok beyne giriyor öyle anlatılmalı ders.” (öğrenci, 1), “...görülerek ve duyularak olan şeyler hani daha etkili olduğu için akıllı tahtadan yararlanılabilir. Akıllı tahta olmayan yerlerde projeksiyon yardımıyla. Çünkü akıllı tahta olunca oradan bazen bize

bazı animasyonlar izlettiriliyor küresel sorunlarla ilgili mesela ve çokta işe yarıyor hani. Bayağı da etkili oluyor sınıftakiler üzerinde.” (öğrenci, 7), “...Görsel daha çok işe yarıyor çünkü gördüğümüz bir şey aklımızda yer ediyor. Eğer bunu videoya da çekersek internette de paylaşırsak birkaç kere izlediğimiz zaman aklımızda iyice yer eder bunu unutabileceğimizi sanmıyorum bu şekilde daha iyi anlayabiliriz.” (öğrenci, 23) ve “...Gazeteler, akıllı tahtadan videolar izletebilirler. Bazı ünlü insanların, popüler insanların çıkıp o konu hakkında videolarını izletebilirler. Çünkü ünlü insanların sözleri daha çok akıllarında kalır.” (öğrenci, 25) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden öğrencilerin küresel sorunları daha iyi öğrenmesinde görsel ağırlıklı olarak akıllı tahta, fotoğraf, resim ve karikatür gibi araçların kullanılmasının önemli olduğu ifade edilmektedir.

Geziler düzenlenmeli. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin birçoğu küresel sorunlara karşı duyarlı öğrenci yetiştirirken yapılan öğretim faaliyetleri içerisinde geziler düzenlenmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...öğretmenin rehberliğinde dışarıda bir şeyler gözlemlenerek daha iyi öğrenilebilir. Çevre sorunları gözlemlenebilir, çevre kirlilikleri gözlemlenmeli. Bakmak ile görmek arasında fark var bence sana bakıyor, görülmesi lazım.” (öğrenci, 7) ve “...sosyal bilgiler dersinde böyle bir konuya geldiğimiz zaman daha çok sınıfta oturup öğretmenimizin anlatması değil de hani böyle ormanlık bir alana gitmek ya da benzer yerlere, Mamak’ta bir sürü böyle yer var, oralara gidip en azından oralarda bir şeyler yapmak, en azından öğrencilerin daha çok dikkatini çeker, derste oflayıp puflayıp biz zaten bunları biliyoruz demeleri yerine bilmedikleri halde, daha dikkat çekecek yerlerde yapmamız gerek.” (öğrenci, 19) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunlara karşı duyarlı öğrenci yetiştirme de çevre gezileri yapmanın önemli olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır.

Bilinçlendirilmeli. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin birçoğu küresel sorunlara karşı duyarlı öğrenci yetiştirirken yapılan öğretim faaliyetlerinin öğrencileri bilinçlendirmeye yönelik çalışmalar yapılması gerektiğini belirtmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...Öğrencilerin daha bilinçli ya da bilinçli bir şekilde yetiştirilmesi için çok disiplinli bir şekilde öğretilmesi lazım. Mesela derste boş bırakmak yerine sürekli bunları işleyebilir. Dersimizde daha çok küresel sorunların üzerinde durabilir. Ya da mesela şu şekilde yapabilir. Bizim dışarda bahçede falan yere attığımız çöpü görüp de susarsa biz onu yapmaya devam ederiz ama öncelikle onu uyarırsa, bir daha yapmamamızı söylerse biz

onu bir daha yapmayız yapmamaya alıştığımız için daha bilinçli oluruz.” (öğrenci, 12), “...örnekleri söyledikten sonra bunun doğurabileceği sonuçları, böyle bir sonuç doğurduysa bunun bir örneğini vermeliyiz. Mesela toprak kayması, bunu doğurabileceği sonuçları örneklerle beraber öğrencileri bilinçlendirmeliyiz.” (öğrenci, 21) ve “...en başta bilinçlendirmek, bilinçlendirdikten sonra uygulamak. Öğrencilerinde bu konularda daha iyi bilinçlenmesi için uygulama yapmak gerek. Fabrika gazlarının fazla olduğu bir yere öğrencileri götürsek ve oradaki havayı nefes alsalar ve o pis havada nefessiz kalarak, havada oksijen olmayınca hava kirliliğini daha iyi anlarlar.” (öğrenci, 22) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunlara karşı duyarlı öğrenci yetiştirme de öğrencileri bilinçlendirecek çalışmalar yapmanın önemli olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır.

Grupla çalışmaya sevk etmeli. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin bir kısmı küresel sorunlara karşı duyarlı öğrenci yetiştirirken yapılan öğretim faaliyetlerinin etkili olması için öğrencileri grupla çalışmaya sevk etmeye yönelik faaliyetler yapılması gerektiğini belirtmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...bence daha fazla ilgisi olanlara grup yapıp öğretmenin danışmanlığında araştırma yapmamalılar küresel sorularla ilgili. Sonra onları sınıfa ya da okula sunmalılar. Ben öğrencilerimle beraber grup olurdum. İşte bayağı bir araştırma yapardım.” (öğrenci, 4), “...Mesela grup oluşturup, her gruba bir kâğıt verip çevre sorunlarıyla ilgili bildiklerimizi yazmamızı isteyebilirler ya da kompozisyon yazanlara artı falan verebilirler. Bu şekilde ödüllendirip yarışmalar falan yapabilirler. Böyle daha güzel olur daha eğlenceli olurdu.” (öğrenci, 12) ve “...Grup grup yaparak bu konu araştırılacak mesela ve grup olduktan sonra gelip sınıfta anlatılacak, öbürleri anlattıkça onların eksikleri tamamlanacak böyle konu daha iyi anlaşılacak. Zaten öğrenciler sözlü notu yerine geçecek deyince daha çok konuya çalışıyor, daha çok onlarla akıllı bilgi ediniyor.” (öğrenci, 27) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunlara karşı duyarlı öğrenci yetiştirme de öğrencileri grupla ve işbirliği ile çalışmaya yönlendirmenin önemli olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır.

Dramalaştırılmalı. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin bir diğer kısmı küresel sorunlara karşı duyarlı öğrenci yetiştirirken yapılan öğretim faaliyetleri içerisinde drama çalışmalarına önem verilmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...Mesela küresel sorunları bir drama şeklinde yapabilirdim mesela drama haline getirebilirdim. Yani mesela bir kaç kişiyi ağaç yapıp bir kişiyi de ormancı yapıp ağaçları

kesmesini engellemek için bir şeyler yaptırabilirdim mesela drama şeklinde yani insanların gözünde onun nasıl olacağını canlandırmaya çalışabilirdim.” (öğrenci, 1), “...Drama şeklinde olursa benim aklımda daha kalıcı olur. Öğrencilerin aklında da daha kalıcı olacağına inanıyorum. Bilgili öğrenciler dramada görev alacak diğerleri izleyecek.” (öğrenci, 4), “...bir sürü konferans salonları var çevremizde onları boş yere değil de çevre sorunları ile ilgili bir sürü şey ayarlayıp öğretmenler kendi öğrencileriyle tiyatro gibi şeyler hazırlayıp orada sunabilirler.” (öğrenci, 16), “...tiyatrolar, zaten insanların en çok sevdiği şeyler tiyatrolar, sinemalar, filmler gibi. Tiyatroda bu konular daha eğlenceli hale getirerek bu konuları anlatmalı. Mesela o öğrenci anladı O okuldan bir arkadaşına söylüyor öbürü başka bir arkadaşına söylüyor herkes herkese söylüyor böylece de herkes daha iyi bir birey olarak yetişiyor bana göre.” (öğrenci, 27) ve “...bu konularla ilgili yapılan tiyatrolar izlenilmeli ve okulda öğretmenler öğrenciler kendi aralarında tiyatro düzenlemeli. Herkes bir konuyu ele alsa bir konuyu anlatsa hem eğlenceli bir hale gelir hem de gerçekten insanlar bir şeyler öğrenmiş olur.” (öğrenci, 26) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunlara karşı duyarlı öğrenci yetiştirme de drama gibi canlandırma faaliyetleri yapmanın önemli olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır.

Eğlenceli işlenmeli. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin bazıları küresel sorunlara karşı duyarlı öğrenci yetiştirirken yapılan öğretim faaliyetleri içerisinde eğlenceli çalışmalarına ağırlık verilmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...mesela daha eğlenceli bir şekilde öyle emir vererek değil de şunu yapmalısınız bunu yapmalısınız, şu şöyle olmalıdır değil de eğlenceli bakımından ıı işte şunu şöyle yapalım daha güzel olur veya bunu böyle yapalım daha güzel olur gibi insanları zorakiye getirmeden yapmak daha güzel olur.” (öğrenci, 1), “...mesela bir şey yapabilir, münazara yapabilir. Bunun sebebi bu mu şu mu daha çok dercesine... Münazara soruları sorarak bize bunları şey yapabilir daha etkili kılıp... Bizimde eğlenmemizi sağlar bu şekilde bunları bulup dersten de soğumayıp daha çok aktif olabiliriz bu konularda. Kötü şeyleri pek eğlenceli anlatamayız ama dediğim gibi ufak ufak münazaralar yapıp eee mesela derim ki yarına şöyle şöyle kartlar (iskambil kartları gibi) hazırlayıp sebeplerinizi hazırlayın bunları tartışalım aramızda ortak bir kapıya varalım gibisinden oyun gibi şeylerle dersi anlatıp kalıcı kılabilir. Biz çok büyük insanlar değiliz çok ciddiye alamıyoruz bazı şeyleri ne kadar ciddi olduğunu bilsek te... Bu şekilde oyun olursa... Mesela siz sorduğunuzda böyle bir şey yapsaydık, biz oyun yapmıştık bu böyle olmuştu diyebilirdim.” (öğrenci, 3) ve

“...Oyun oynayarak ta anlatabilirler mesela küresel ısınma neden olmuştur diye onların nedenlerini yazarlar. En çok yazana ödül olabilir. Böyle bir oyun olabilir.” (öğrenci, 11) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunlara karşı duyarlı öğrenci yetiştirme de öğrencileri sıkmadan onları eğlendirecek şekilde öğretim etkinlikleri yapmanın önemli olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır.

Neden sonuç ilişkisi kurulmalı. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin bazıları küresel sorunlara karşı duyarlı öğrenci yetiştirirken yapılan öğretim faaliyetlerinin neden sonuç ilişkisi içerisinde yapılması gerektiğini ifade etmektedirler. Bu durum katılımcıların; *“...ilk önce temel eğitimi verilip bunların zararları hakkında çok geniş kapsamlı her şeyi anlatmalılar çünkü bu kolay bir şey değil. Mesela su olmayan yerlerdeki su neden yok? Küresel ısınma var sular gitgide buharlaşıyor artık ısınma olduğu için dünyada yeterince yağmurda yağmıyor bazı yerlere. Bunların nedenleri neler?”* (öğrenci, 3), *“...Mesela çevremizi temiz tutmazsak, doğal kaynakları güzel kullanmazsak küresel sorunlara yol açacak şeyler yaparsak ilerde neler olacağını anlatan slayt gösterileri yapardım. Öğrenciler bunu görünce etkilenebilirlerdi. Demek ki böyle yaparsak gelecek nesillere iyi bir çevre bırakmayız diye.”* (öğrenci, 12) ve *“...hani böyle daha çok öğrencilerin vicdan duygusu olduğu için onları toprak olmadığı zaman ya da çevre sorunları, küresel sorunlar olduğu zaman insanların neler çektiğini, neler yaşadıklarını, toprağın ne hale geleceğini, gelecekte neler olacağını göstermeye çalışsa, böyle devam ederse gelecekte neler olacağının farkına varmalarını sağlardım böylece öğrenciler daha dikkatli olur.”* (öğrenci, 19) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunlara karşı duyarlı öğrenci yetiştirme de küresel sorunların neden ve sonuç ilişkisi şeklinde öğrencilere aktarılmasının önemli olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır.

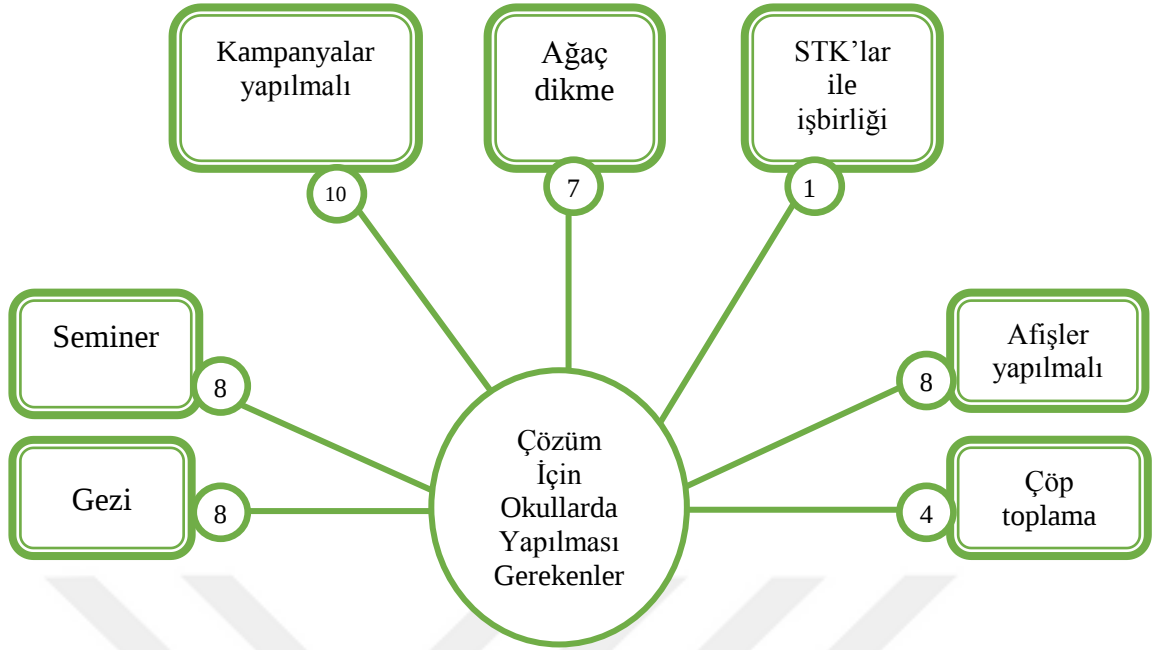
Öğrenci sorumluluk almalı. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin bazıları küresel sorunlara karşı duyarlı öğrenci yetiştirirken yapılan öğretim faaliyetlerinde öğrencilerin sorumluluk almasının gerektiğini ifade etmektedirler. Bu durum katılımcıların; *“...aslında her hafta olmasa bile arada öğretmen kendi dersinde bir görev verse, çocuklar bana bunu anlatın dese, bizde çizsek, yazsak, bir şekilde anlatsak bu daha etkili olur.”* (öğrenci, 15), *“...Her öğrencinin bir çiçeği olur mesela okula geldiği zaman ona sahip çıkar, onu her şeye karşı korur. Hem sorumluluk duygusunu geliştirir hem de evdeki yapması gereken işleri annesi babası yerine kendisi yapar hem de okuldaki görev ve sorumluluklarının daha çok farkına varır. Yani genellikle bir sorumluluk altına verilmeli. Sadece anlatmak değil.”*

(öğrenci, 19) ve “...Mesela bir derste öğretmenimiz “öğrenmenin en iyi yolu öğretmektir” demişti. Öğrenciler de bu konuları başkalarına öğreterek öğrenebilirler.” (öğrenci, 22) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunlara karşı duyarlı öğrenci yetiştirme de öğrencilere sorumluluk vererek onların aktif olmasını sağlayacak şekilde öğretim faaliyetlerinin tasarlanması önemli olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır.

Uzman kişilerle görüşülmeli. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin bazıları küresel sorunlara karşı duyarlı öğrenci yetiştirirken yapılan öğretim faaliyetleri içerisinde uzman kişilerle bir araya gelinmesinin önem teşkil ettiğini ifade etmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...Sadece internetle kalmayıp üniversitelerdeki ilgili profesörlere falan gider çocuklarla görüşürdüm.” (öğrenci, 4), “...sorunları insanlara aktarmalı, savaşların kötü bir şey olduğunu, insanlara yardım etme bilincini kazandırmalı ondan sonra doğaya saygılı olma gibi, hayvanlara zarar vermeme gibi şeyleri insanlara kazandırmalı. Bunlarla ilgili her hafta birileri gelip örneğin bu konularla bilgili öğretmenler bilgi verebilirler.” (öğrenci, 23) ve “...TEMA gibi vakıflar var. Bu tip vakıflara götürerek insanların daha çok bilgi edinmelerini sağlayabilirler. Mesela TEMA ağaç dikmeyle ilgili çalışmalar yapıyor. Bu tip doğayla ilgili çalışmaları var ya da diğer konularla ilgili vakıflar da var hangi konuyla ilgili bilgi verilmek isteniyorsa o konuyla ilgili vakıflara götürerek insanların daha iyi bilgi almalarını sağlayabilirler.” (öğrenci, 14) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunlara karşı duyarlı öğrenci yetiştirme de öğrencilerin konunun uzmanlarıyla bir araya gelmesinin öğretim faaliyetlerinin kalitesinin artmasında önemli olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır.

Çözüm İçin Okullarda Yapılması Gerekenler

Katılımcıların “çözüm için okullarda yapılması gerekenler” olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 11’de sunulmuştur.



Şekil 11. Çözüm için okullarda yapılması gerekenler deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 11’de katılımcıların, çözüm için okullarda yapılması gerekenler deyince akıllarına gelenler yedi temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunların; “kampanyalar yapılmalı”, “STK’lar ile işbirliği”, “seminer”, “afişler yapılmalı”, “gezi”, “ağaç dikme” ve “çöp toplama” şeklinde olduğu görülmektedir.

Kampanyalar yapılmalı. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin birçoğu küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda kampanya faaliyetleri yapmanın önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...kermesler yapılabilir. Kermeslerde toplanan parayla aç olan ülkelere, zor durumda olan ülkelere yardımlar yapılabilir. Bu şekilde dernekler, vakıflar var mesela her yerde küçük sadaka kutuları falan var marketlerde. Para toplanabilir yani.” (öğrenci, 12), “...okullar kampanyalar yapmalı, örnek aklıma gelen atık pil kampanyası gibi. Bu kampanyaların bir karşılığı olsa öğrenciler daha çok yapar. Ya da sınıf sınıf gruplandırılın çöp toplama yarışmaları gibi. Onlar tartılır kimin ki daha ağır gelmiş. Bu hem öğrencinin hoşuna gidecek hem de çevreyi daha iyi bir yer yapmak için olabilir.” (öğrenci, 21), “...Mesela yürüyüşler yapılabilir mesela doğa yürüyüşü ya da bu sorunlardan biri seçilerek temalandırılarak şehrimizde ya da ilçemizde bir yürüyüş yapabiliriz, konserler falan olabilir. Ülkenin ya da dünyanın her tarafında bir konser olabilir bu konularla ilgili. Meşhur sanatçılardan duyarlarsa hayranları daha dikkatli olacaktır diye düşünüyorum.” (öğrenci, 23) ve “...okullarda eğlendirici köşe yazıları gibi bir şeyler olabilir. Bir gazete yapar bir sınıf, gazete de şeyler olur küresel

sorunlarla alakalı köşe yazıları, güzel yazılar, fıkralar, eğlendirici yazılar, şiirler gibi şeyler olur daha sonra bütün okulda dersin bir kısmını buna ayırarak bu gazete gezdirilir bunlar anlatılır. Her hafta bir tane sınıf böyle yapsa, insanların görüşlerini alsa küresel sorunlar neler olabilir, daha çok günümüzde hangi sorunlarla karşılaşılıyor, bunları daha iyi anlatmak için neler yapılabilir gibi şeyler sorulacak daha sonra gazete ona göre hazırlanacak.” (öğrenci, 27) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda yapılması gereken etkinlikler arasında kampanya türü çalışmalar yapmanın önemli olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır.

STK’lar ile işbirliği. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin birçoğu küresel sorunların çözümüne yönelik okullar ile STK’ların işbirliği yapmasının önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...bazı kuruluşlardan gibi TEMA’ dan veya başka bir yerlerden çalışanlar getirip okulda şey yaptırabilirim onların nasıl sorumluluk aldığını nasıl ilerlediklerini teker teker anlatmalarını isteyebilirim.” (öğrenci, 1), “...STK’lardan kişiler okula davet edilebilir ve öğrenciler bilinçlendirilebilir. Mesela TEMA vakfında bir sürü kişi var, onlardan biri kabul edecektir okula gelmeyi ve o gelen kişi öğrencileri bilinçlendirebilir. Nelerle karşı karşıya olduğumuzu anlatırsa etkili olacaktır veya LÖSEV’den birisi gelirse ve anlatırsa nelerle karşı karşıya olduğunu daha iyi anlaşılabilir.” (öğrenci, 7), “...Vakıfları falan ziyaret edebilirler. Kızılay gibi vakıflardan bilgili kişiler getirilip konu daha iyi anlatılabilir. Vakıfların okullarla ilgili çalışmaları lazım.” (öğrenci, 14) ve “...TEMA vakfı gibi doğa kuruluşlarında, bize mesaj gönderilmiyor, haberlerde falan duyuyoruz şurada şu yapıldı diye. Pek çok öğrenci diyor haberimiz olsaydı bizde giderdik diye.” (öğrenci, 19) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda yapılması gereken faaliyetler içinde STK’lar ile işbirliğine gidilmesinin önemli olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır.

Seminer. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin bir bölümü küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda seminer faaliyetleri yapmanın önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...İnsanlar kongre merkezine çağırılıp bu konu hakkında bilinçlendirilmeli. Mesela ben deodorantları duyduğumda çok şaşırmıştım ve artık eskiye göre daha az kullanıyorum.” (öğrenci, 15), “...tecrübeli, o konu hakkında ilerlemiş kişiler gelmeli okula, yani ayda bir falan gelip anlatsa kendisi, öğrencilere anlattırmaya çalışsa, gelip öğrencilerde anlatsa onlarda bilgi edinse. Bence bunların tek çaresi seminerler, her

öğrenci için.” (öğrenci, 26) ve “...Sadece çocuklar değil de aileye de aşılmalı bu konular. Veli toplantılarında sadece öğrencilerin durumları değil de böyle şeyler anne babaya da anlatılmalı. Onlarda çocuklarına anlatmalılar çünkü çocuklar zamanlarının büyük bir çoğunluğunu anneleri ve babalarıyla geçiriyor. Onlarında bir şeyler anlatması çok etkili olabilir. Mesela benim annemin bana bir şeyler anlatması bana çok etkili olur.” (öğrenci, 30) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda yapılması gereken etkinlikler arasında seminer tarzı bilgilendirici çalışmalar yapmanın önemli olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır.

Afişler yapılmalı. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin bir kısmı küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda afiş ve benzeri çalışmalar yapmanın önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...güzel güzel afişler ve sloganlar bulunarak okula asılabilir ki öğrencilerin dikkatini çeksın. Böyle biraz şekilli ve şey olmalı öğrenciler onu gördüğü zaman hemen yanına gidip tekrar tekrar okumak istemeli bence.” (öğrenci, 1), “...Mesela okulun duvarlarına tüm küresel sorunları liste halinde asabilirler. Öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde tabloları süsleyebilirler. Bazı kartonlarla, el işi kâğıtlarıyla falan öğrencinin ilgisini çeker mesela yürürken onları okurlar mesela küresel sorunlar bunlarmış falan diyerek öğrenebilirler.” (öğrenci, 12), “...Dışarılara panolar gibi değil de televizyon ekranları gibi şeyler konularak buralarda bu sorunlarla ilgili şeyler dönüşümlü olarak gösterilebilir insanlara.” (öğrenci, 16) ve “...Herkesin ilgisini çekecek tabelalar yapılabilir. Odalarına, çevrelerine asarlar yani sıkça görebilecekleri yerlere. Mesela parfüm sıkıyoruz parfüm kutularının olduğu yere böyle bir tabela yapsın. “parfüm sıkmayacağım, dünya adına” o tabelayı oraya koysun. Onu gördüğünde hayır sıkmayacağım, bencil davranmayacağım diyerek geri kapatacak ve kullanmayacak. Piknik sepetinin içine koyabilir “ateşi söndürmeden gitmeyeceğim” şeklinde çünkü insanlar dalebilir, unutabilir. Bundan dolayı sürekli görebilecekleri yerlerde olsun. Çöp kovaları her yerde var, çevreyi kirletmeyelim her yerde yazıyor ama “hadi çöpü yerden al” ya da sadece kendi attıklarını değil de başkalarının attıklarını da yerden alsalar. Mesela o şekilde tabela veya metin olabilir.” (öğrenci, 30) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda yapılması gereken etkinlikler arasında afiş şeklinde dikkat çekici görsel öğelerin kullanılmasının önemli olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır.

Gezi. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin bazıları küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda gezi faaliyetleri yapmanın önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...gezi düzenlenebilir Kızılay’ın çadırlarına, orda Kızılay’ın çadırlarında kalan insanlarla orda savaştan kaçan insanlarla sohbet edilebilir, o insanların yaşam hikayeleri dinlenebilir. Bence en fazla böyle kalıcı olur bir insanın aklında. O konuyla ilgili üniversitelerin bölümlerine düzenlenebilir, haber ajanslarına düzenlenebilir. Çünkü haber ajansları en sıcak bilgiyi onlar aldığı için orda yapılabilir.” (öğrenci, 4), “...Geziler düzenlenmeli mesela biz Mamak geri dönüşün tesislerine gittik. O tür geziler düzenlenebilir.” (öğrenci, 7) ve “...Köpek barınaklarına falan götürülüp yardıma ve bakıma ihtiyacı olan hayvanlara yardım edilebilir.” (öğrenci, 14) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda yapılması gereken etkinlikler içinde öğrencileri aktif kılacak çevre gezileri yapmanın önemli olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır.

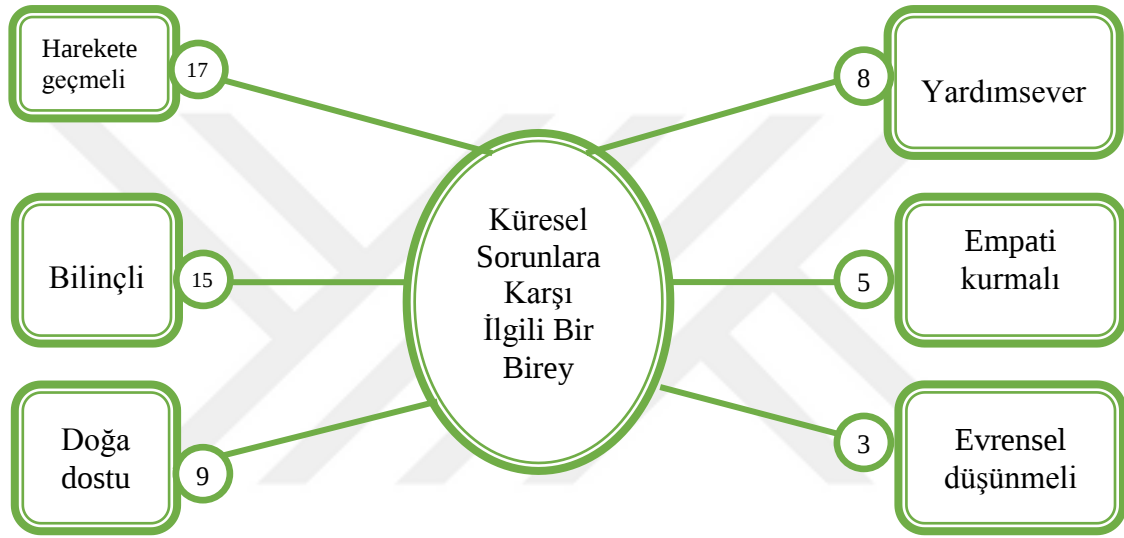
Ağaç dikme. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin bir diğer kısmı küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda ağaç dikme faaliyetleri yapmanın önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...her okuldan birinci ve ikinci sınıftan öğrencileri alıp ağaç dikme etkinlikleri yapılabilir böylece doğa bilinci kazandırılabilir.” (öğrenci, 14), “...ağaç dikilmesi lazım sonra oyun oynama alanları da olması lazım yeşil alanlar yapılması lazım okullara çevre duyarlılığı için.” (öğrenci, 20), “...Okulca ağaç olmayan bir yere gidip fidan dikiyorlar. En çok fidan dikene de hediye verebilirler.” (öğrenci, 25) ve “...okulların yapabileceği en basit, en kolay yöntem çevre açısından olabilir, toplu halde ağaç dikmeye gidilebilir.” (öğrenci, 29) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda yapılması gereken etkinlikler arasında ağaç dikme gibi öğrencilerde doğal çevreye ilgi uyandıracak çalışmalar yapmanın önemli olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır.

Çöp toplama. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin bir bölümü küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda çöp toplama gibi faaliyetleri yapmanın önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...başka yerlere gidilip çöpler toplanabilir yani her okul böyle yapsa çevre kirliliği diye bir şey kalmaz diye düşünüyorum.” (öğrenci, 2), “...hem dersi anlatıp bırakmak yerine uygulayıp okulun bahçesini falan temiz tutabilirler. Mesela çöp toplama günü falan olabilir.” (öğrenci, 8) ve “...Dışardaki çöpler toplatılmalı ki onlarda yere atmasınlar. Bilinçli değiliz ve o yüzden bilinçlenmeleri için çöpleri toplattırdım. Sınıftan çıkartıp okulun çevresindeki çöpleri toplattırdım.” (öğrenci, 28)

şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda yapılması gereken etkinlikler arasında çöp toplama gibi öğrencilerde sorumluluk duygusunu geliştirecek çalışmalar yapmanın önemli olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır.

Küresel Sorunlara Karşı İlgili Bir Birey

Katılımcıların “küresel sorunlara karşı ilgili bir birey” olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 12’de sunulmuştur.



Şekil 12. Küresel sorunlara karşı ilgili bir birey deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 12’de katılımcıların, küresel sorunlara karşı ilgili bir birey deyince akıllarına gelenler altı temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunların; “harekete geçmeli”, “bilinçli”, “doğa dostu”, “yardımsever olmalı”, “empati kurmalı” ve “evrensel düşünmeli” şeklinde olduğu görülmektedir.

Harekete geçmeli. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin büyük bir kısmı küresel sorunlara karşı ilgili bireyin özellikleri arasında en çok harekete geçmeli özelliğini vurgulamaktadırlar. Bu durum katılımcıların; “...Çevresini koruyan, korumayanları uyaran, her zaman daha fazlasını isteyen mesela ben burayı kurtardım ama daha fazla ne yapabilirim, her zaman bir yükseliş içinde olan, her zaman amacı olan hedefi olan. Bunu yaparsam daha çok kişi bundan olumlu etkilenebilir gibi diyen bir kişi olmalı.” (öğrenci, 9), “...ilk önce doğrusunu bilip uyarmayı bilmeli. Mesela biriyle dışarıda yürüyüş yapıyorken birini çöp atarken gördü uyarmayı bilmeli yani çekinmemeli uyarmak

konusunda. Yanlış olduğunu bildiği şeyleri söyleyip onun çöpe atılmasının doğru olduğunu söyleyebilmeli.” (öğrenci, 3), “...girişimci olmalı her şey karşısındakinden beklememeli kendisi bir adım atıp diğer insanların gelmesini beklemeli.” (öğrenci, 7) ve “...girişken olmalı. Yani bir bilgiyi öğrendikten sonra o bilgi sadece onda kapalı kalmamalı. Onu başka insanlara da aktarması lazım. Yani her hangi bir olayda bir şey oldu hemen oraya atılmalı. Şöyleydi ben bunu biliyordum size de söyleyeyim sizde bilin gibisinden başkalarıyla da paylaşmalı. Yani mesela hani derler ya benim 1 elmam var senin 1 elman var. Sen bana verdin ben sana verdim yine 1 elmamız oldu bilgiyi verdiğimiz zaman sen ona 1 bilgi verdin o sana 1 bilgi verdi sizin 2 bilginiz oluyor. Bilgi paylaştıkça artıyor zaten...” (öğrenci, 1) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunlara karşı ilgili bir bireyde bulunması gereken özellikler arasında bu sorunlar karşısında harekete geçme, çözümün bir parçası olma, inisiyatif kullanma gibi özellikler ön plana çıkmaktadır.

Bilinçli. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin büyük bir kısmı küresel sorunlara karşı ilgili bireyin özellikleri arasında en çok olarak bir diğer özellik olarak bilinçli olması gerektiğine vurgu yapmaktadırlar. Bu durum katılımcıların; “...Bu konuda bilgili olmalı, bilinçli olmalı sıradan bir insan olmamalı.” (öğrenci, 30), “...Bir kere insanın en önce bu konu hakkında bilinçli olması lazım. Bilinci olmayan bir kişi ne yapsa boş, çünkü bilmiyor, konunun daha ne olduğunu bilmiyor.” (öğrenci, 15), “...ilk önce zaten bilinçli olmalı, insanları uyarmalı gördüğü insanları, çevreyi kirletmemeli, bilinçli adı üstün de. Yani her hareketinde insanları daha çok uyarmalıdır. Belki ondan biri görecektir ondan yayılacak ve belki böyle geçecek.” (öğrenci, 2) ve “...bilinçli birisi olmalı. O bilgisini diğerlerine aktarabilmeli. Diğerlerin, de bilinçlendirebilmeli. Küresel sorunlarla ilgili bilgileri öğrenip bunlarla ilgili çözüm geliştirmeli.” (öğrenci, 9) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunlara karşı ilgili bir bireyde bulunması gereken özellikler arasında bu sorunlara karşı bilinçli olma özelliği vurgulanmaktadır.

Doğa dostu. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin başka bir kısmı küresel sorunlara karşı ilgili bireyin özellikleri arasında doğa dostu olması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bu durum katılımcıların; “...Zararlı kaynaklar yerine doğal kaynakları kullanmalı.” (öğrenci, 25), “...çevreye karşı duyarlı olmalı hani çevreye sıcak gözle bakmalı. Hani burası zaten kirli deyip çöp atmak yerine o çöpü çöpe atmalı veyahut ta burası temiz bir tane çöpten ne olacak deyip de atmamalı. Çevreye çöp atmayan, arabalar yerine küçük

arabalar yerine büyük arabalar kullanıp bütün aileler binebilirler.” (öğrenci, 8) ve “...doğayı sevmeli, burada benim çocuklarım da yaşayacak, torunlarım da yaşayacak yani değer verdiği şeylerin daha güzel bir ortamda yaşamaları için çaba göstermeli.” (öğrenci, 25) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunlara karşı ilgili bir bireyde bulunması gereken özellikler arasında doğa dostu olma gibi çevreci özellikler ön plana çıkmaktadır.

Yardımsever olmalı. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin bazıları ise küresel sorunlara karşı ilgili bireyin özellikleri arasında yardımsever olması gerektiğinin önemine dikkat çekmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...yardım sever olmalı, dediğim gibi açlıkta, kıtlıkta, susuzlukta o konularda yardım sever olmalı. Herkese yardım etmeli tanıdığı tanımadığı. Kendi ülkesinde olanlara değil sadece mesela şimdi insanlar Suriye’yi hep şey yapıyorlar. Onlarda isterdi ülkelerinde yaşamak, fakir olmamak, insanlara muhtaç olmamak ama insanlar bunu anlamıyor belki bir savaş çıktığında onlar bizi kabul etmeyebilir ama her insan aynı olmayabilir. Aynı olmak zorunda değil. Onlar merhametsiz davranabilir ama biz merhametli davranmalıyız bence bu yüzden her ülkeye, fakir olan her ülkeye, Afrika’daki insanlara yardım gönderilmeli bence.” (öğrenci, 5), “...bence ilk başta yardımsever olması ön planda olmalı. Mesela bir insan bu tip şeylerin ne olduğunu bilmiyorsa bildiğimiz şeyler onunla paylaşabiliriz.” (öğrenci, 14) ve “...Yani sonuçta belli yardım şeyleri yapılıyor. Açlıkla ilgili şeyler yapılıyor. Su göndermekle ilgili Afrika’ya işte 5 lira falan koyuyoruz zarflara bazen okula getiriliyor. Veriyoruz bunlara, katılmalı bunları uygulamalı. Bu tür yardımlara katılacak bunla ilgili belki de nasıl diyeyim bazı örgütlere katılıp desteklediği şeylere katılabilir.” (öğrenci, 9) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunlara karşı ilgili bir bireyde bulunması gereken özellikler arasında yardımsever olma özelliği vurgulanmaktadır.

Empati kurmalı. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin başka bir kısmı ise küresel sorunlara karşı ilgili bireyin özellikleri arasında empati kurması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bu durum katılımcıların; “...Sonra empati kurmayı bilmelidir. Bu cansız varlık bile olsa empati kuracak mesela ağaç diyelim, su vermiyoruz kendini bir ağacın yerine koysun ağaç nasıl diyelim duruyor, hareket etmiyor. Kendi suyunu kendisi dökemez. Daha sonra onun yanına gidip bir şişe su dökcek. Kıtlık, kuraklık oluyor. Orada yaşayan insanların yerine koyacak kendisini. Burada ben olsaydım, o kişinin yerinde ben olsaydım diyecek.” (öğrenci, 27) ve “...Bence empati yapmalı. Sokakta yaşayan

insanlarla, Suriyelilerle gidip konuşarak onların hayat hikâyelerini öğrenmeli. Çünkü onlar gözünün önünde çocuklarını, annelerini, babalarını kaybedebiliyorlar o yüzden biraz.” (öğrenci, 4) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunlara karşı ilgili bir bireyde bulunması gereken özellikler arasında sorunlara, durumlara ve kişilere karşı empati kurma özelliğinin gelişmiş olması vurgulanmaktadır.

Evrensel düşünen. Çalışmaya katılım gösteren öğrencilerin başka bir bölümü ise küresel sorunlara karşı ilgili bireyin özellikleri arasında evrensel düşünmesi gerektiğinin önemine dikkat çekmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...İnsanları sevecek, hayvanları sevecek. Vatanını sevecek, diğer yerleri de kendi vatanı gibi sevecek.” (öğrenci, 27), “...Gerçekten isteyerek sadece kendi ülkesindeki olaylara değil de kendi ülkesinin dışındaki olayları da düşünerek hareket etmesi lazım. Daha geniş bir bakış açısına sahip olmalı.” (öğrenci, 15) ve “...insanlar şey diye yaşamalılar, bana dokunmayan yılan bin yıl yaşasın diye yaşamamalılar. Herkesin huzurunu düşünmeliler hangi insan olursa olsun. Adil olmalı, haksızın yerini aramalı, haksızın yanında olmalı, para için şey yapmamalı haklıların yanına geçmemeli, mağdur insanların yanında olmalı.” (öğrenci, 4) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunlara karşı ilgili bir bireyde bulunması gereken özellikler arasında bu sorunlar karşısında evrensel düşünen ve dünyayı evi gibi gören bir bakış açısının gelişmiş olması vurgulanmaktadır.

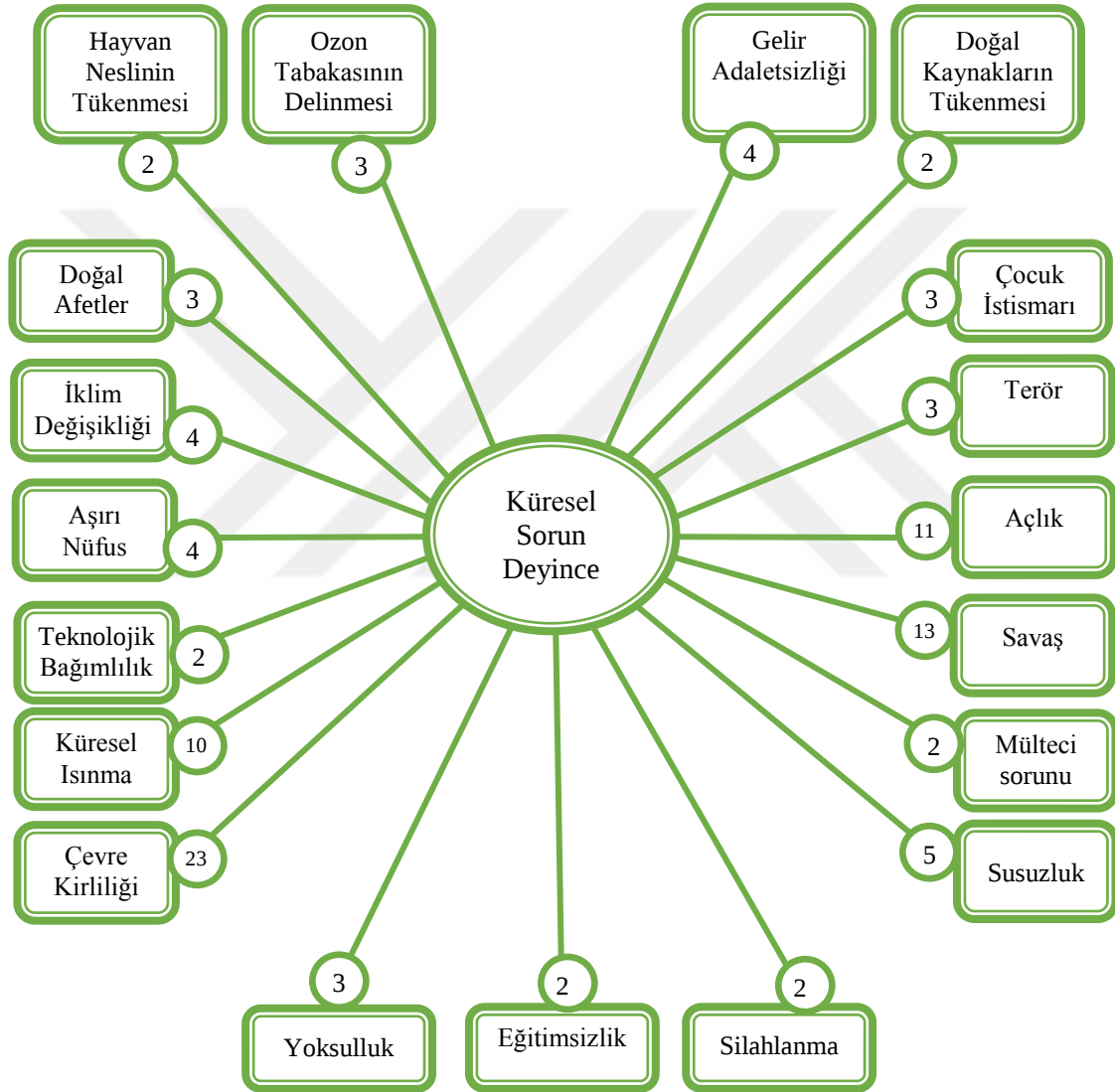
4. 2. Öğretmene Ait Bulgular

Araştırma verilerinden hareketle yapılan içerik analizi sonucunda, araştırmanın bulguları on iki temel boyut altında toplanmaktadır. Bunlardan birincisi “*Küresel Sorun Deyince*”, ikincisi “*En Önemli Küresel Sorun*”, üçüncüsü “*Küresel Sorunları Tetikleyenler*” dördüncüsü “*Küresel Sorunları Ortadan Kaldırmak İçin*”, beşincisi “*Küresel Sorunlar Nereden Öğreniliyor*”, altıncısı “*Küresel Sorunlarda Sosyal Bilgiler Dersi*”, yedincisi “*Küresel Sorunların Öğretimi*”, sekizincisi “*Küresel Sorunları Öğretirken Karşılaşılan Sorunlar*”, dokuzuncusu “*Çözüm Bulmada Sosyal Bilgiler Öğretmenleri*”, onuncusu “*Küresel Sorunlara Duyarlı Öğrenci Yetiştirirken*”, on birincisi “*Çözüm İçin Okullarda Yapılması Gerekenler*”, ve on ikinci “*Küresel Sorunlara Karşı İlgili Bir Birey*”dir. Bulgular oluşturulurken katılımcıların her bir soruya ilişkin ifade ettikleri görüşler kodlamalar şeklinde bir araya getirilmiş ve kodlamalar ile kodlamalardan yola çıkarak oluşturulmuş olan kategoriler arasındaki ilişki görselleştirilerek sunulmuştur. Her bir

boyutla ilgili olan kategoriler ve o kategorileri oluşturan kodlamalar katılımcıların görüşlerinden aynen alıntılar yapılarak sunulmuştur. Aynen alıntılanarak yapılan sunumlarda katılımcılara kodlar (Öğretmen,3 - Öğretmen, 8 vb.) verilmiştir.

Küresel Sorun Deyince

Katılımcıların “küresel sorun deyince” akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 13’de sunulmuştur.



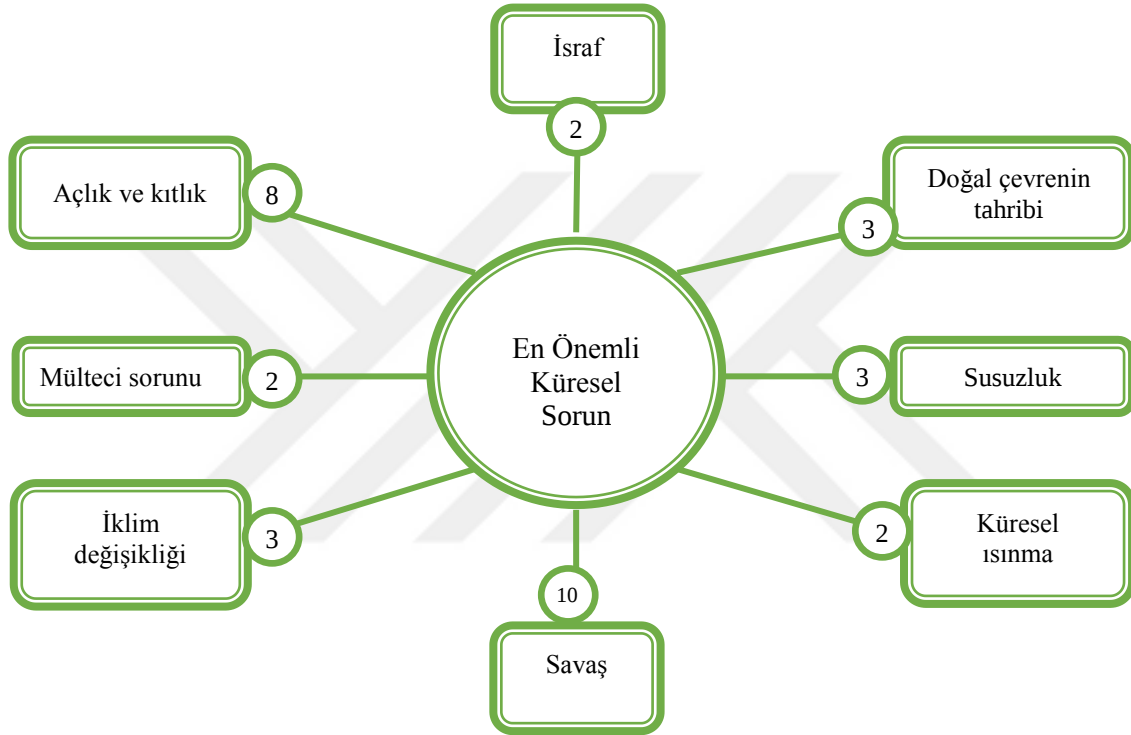
Şekil 13. Küresel sorunlar deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 13’de katılımcıların, küresel sorun deyince akıllarına gelenler on dokuz temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunlar; “doğal kaynakların tükenmesi”, “gelir adaletsizliği”, “ozon tabakasının delinmesi”, hayvan neslinin tükenmesi”, “doğal afetler”, “iklim değişikliği”, “aşırı nüfus”, “teknolojik bağımlılık”, “küresel ısınma”, “çevre

kirliliği”, “çocuk istismarı”, “açlık”, “savaş”, “susuzluluk”, “terör”, “yoksulluk”, “eğitimsizlik”, “silahlanma” ve “mülteci sorunu” olduğu görülmektedir.

En Önemli Küresel Sorun

Katılımcıların “*en önemli küresel sorun*” olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 14’de sunulmuştur.



Şekil 14. En önemli küresel sorunlar deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 14’de katılımcıların, en önemli küresel sorun deyince akıllarına gelenler sekiz temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunların; “*açlık ve kıtlık*”, “*israf*”, “*doğal çevrenin tahribi*”, “*iklim değişikliği*”, “*susuzluk*”, “*küresel ısınma*”, “*mülteci sorunu*” ve “*savaş*” olduğu görülmektedir.

Açlık ve kıtlık. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin en önemli küresel sorun olarak dile getirdikleri açlık ve kıtlıktır. Bu durum katılımcıların; “*...açlık en korkutanlardan bir tanesi. Bilmiyorum bir insanın açlıktan ölme fikri kötü geliyor. Ramazan ayındayız, 17 saat oruç tutuluyor. İnsanın çektiğini görebiliyorsun ya da ne hale geldiğini görebiliyorsun. Bunun sürekli olduğunu, süreli yaşamak zorunda kalması, o fikri bile kötü.*”(öğretmen, 11), “*...açlık ve yoksulluk. Çünkü aç insanlar diğer sıkıntıların pek farkına varamıyorlar.*

Adaletsizlik, eşitsizlik, insan hakları gibi. En temel ihtiyaçları olan açlık derdindeler. Bu nedenle de terör örgütlerine üye olabilirler, savaflara katılabiliyorlar. Yanlış yapma ihtimalleri daha yüksek aç ve işsiz insanların.”(öğretmen, 13) ve “...açlık sıkıntısı. Çünkü insanız biz, medyada Afrika’da yaşanan dramı gördüğümüz zaman ben kendi şahsıma çok etkileniyorum. Elimden bir şey gelmiyor. Empati kuruyorsun ister istemez. Kendi çocuğun, ailen aklına geliyor.” (öğretmen, 19) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların en önemli küresel sorun olarak gördükleri tehlikenin açlık ve kıtlık olduğu, ayrıca öğretmenlerin açlık ve kıtlık sorununun diğer sorunlara da yol açabildiği düşüncesini taşıyor olmaları görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

Savaş. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin büyük bir bölümü en önemli küresel sorun olarak savaşı dile getirmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...savaşlar geliyor aklıma. Çünkü son zamanlarda savaşlar, terör olayları falan çok arttı. Silahlanma yarışı çok fazla ülkelerde açıkçası bu beni insanlık açısından çok endişelendiriyor. Çünkü her zaman savaşlarda ölen masum insanlar oluyor ya da çocuklar oluyor. Bu bakımdan beni en çok endişelendiren konu savaş.” (öğretmen, 1), “...en önemlisi savaş tabi ki de. Savaşlarda artık silahlar yarışıyor ama bundan zarar gören sadece insanlar oluyor. O yüzden savaş korkutuyor yani boyutları daha büyük oluyor, yıkımı daha büyük oluyor, kaybı daha büyük oluyor.” (öğretmen, 11) ve “...savaş ama savaş dediğim söyle bir şey özellikle büyük devletlerin kendinden daha güçsüz devletler üzerinde oynadığı oyunlar. Gelişmiş ülkelere baktığımız zaman savaş yok. Nerede var savaş gelişmemiş ülkelerde. Gelişmiş ülkelerin gelişmemiş ülkelerdeki oyunlarından kaynaklanıyor.” (öğretmen, 16) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların en önemli küresel sorun olarak gördükleri tehlikenin savaş olduğu ve savaşın insanlığın geleceğini tehditte daha fazla küresel sorun olarak görüldüğü gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

İsraf. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin birkaçı en önemli küresel sorun olarak israfı dile getirmektedirler. Bu durum katılımcının; “...sürdürülebilir bir geleceğin olmadığını düşünüyorum. Yaşamın devamı için gerekli olan temel ihtiyaçların ortadan kalkma riskinin çok yüksek olduğunu düşünüyorum. Çünkü aşırı tüketim aşırı tüketime bağlı olarak aşırı üretim bunlar beraberinde hızlı kirlenmeyi getiriyor. Mevcut doğal kaynaklarda sınırlı olanlar zaten tüketiyoruz sonlarına yaklaşıyoruz belki. Dönüştürülecek olanlarda zaten kirli olduğu için dönüştürülmüyor bu kaynaklar. Ve bunlara bağlı olarak da başta sağlıklı beslenme, sağlıklı içecek su, kullanılacak su ihtiyaçlarınız sınırlı

olduğunu ve bununda bir süre sonra herkesin ulaşamayacağı bir duruma geleceğini düşünüyorum yani. Belki bunun çok çok yüksek ücretlerle, belki soluğumuz havanın bile yüksek bedeller karşılığında insanların ulaşabileceği böylece birçok insanın bunlara ulaşamaması. Bizlerin, ülkemizin, çocuklarımızın, geleceğimizin böyle sorunlarla karşılaşma riskinin yüksek olduğunu düşünüyorum.” (öğretmen, 10) şeklindeki ifade ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeden katılımcının en önemli küresel sorun olarak gördüğü tehlikenin israf olduğu ve israfın insanlığın geleceğini tehdit önemli bir paya sahip olarak görüldüğü gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Doğal çevrenin tahribi. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin bir bölümü en önemli küresel sorun olarak doğal çevrenin tahrip edilmesini belirtmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...Doğal çevrenin tahrip edilmesi, çocukların oyun oynayacağı alanlar gitgide daralıyor ayakları toprağa değmiyor, doğru düzgün beslenemiyorlar hep GDO’lu besinler ve doğanı tahrip edilmesi sonrasında bu çocuklar hep sağlıksız koşullar çerçevesinde yaşıyorlar. Gelecek yıllarda daha büyük sorunlarla karşılaşacağımızı düşünüyorum.” (öğretmen, 9) ve “...Toprak kirliliği, topraktan insanlar besleniyor. İnsanın yaşam kalitesini düşürecek ve yarın öbür gün ekmek dahi bulamayacağız. Yemek bile bulamayacağız. O anlamda diyorum. Çünkü insan yaşamak zorunda dolayısıyla insan; nefes almak zorunda, yemek yemek zorunda. En başta gelen sorunlar bunlar.” (öğretmen, 5) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların en önemli küresel sorun olarak gördükleri tehlikenin doğal çevrenin tahrip edilmesi olduğu ve doğal çevrenin tahrip edilmesiyle hem besin anlamında hem de yaşanılan mekân anlamında gelecek nesillerin tehlikede olduğu gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

İklim değişikliği. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin bir bölümü en önemli küresel sorun olarak iklim değişikliğini işaret etmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...iklim değişimi, iklim değişimi sonucunda gelen açlık, kıtlık veya insanların beslenme sorunları sanırım dünyanın en büyük sorunu olacak ilerleyen yıllarda. Çünkü iklim değişimiyle birlikte birçok bitki türleri, eskiden ülkemizde yetişen bitki türleri yetişmeyebilecek. Çölleşme artabilecek dünyada iklim sorunu yaşandığı için iklim sorununa bağlı olarak açlık sorunu yaşayacak dünya. Dünya belki bununla mücadele edecek. En büyük sorun bu ilerleyen yıllarda. İleriye dönük bir sorun olduğu için, önlem alınmadığı için bununla ilgili, çok büyük önlemler alınmadığı için gerçekten büyük boyuta bir felaket getirmesi olası olduğu için.” (öğretmen, 8) ve “...İklimlerin değişmesi demek insanların hayatlarındaki birçok şeyin değişmesi demek mesela bizim ülkemizde yağış olmadığı

zaman kıtlığa yol açacak. Sürekli kış yaşandığında artık insanlar yakacak bulamayacak seviyeye gelebilir.” (öğretmen, 15) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların en önemli küresel sorun olarak gördükleri tehlikenin iklim değişikliği olduğu ve yaşanan iklim değişikliklerinin gelecekte büyük tehlikelere yol açacağı sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

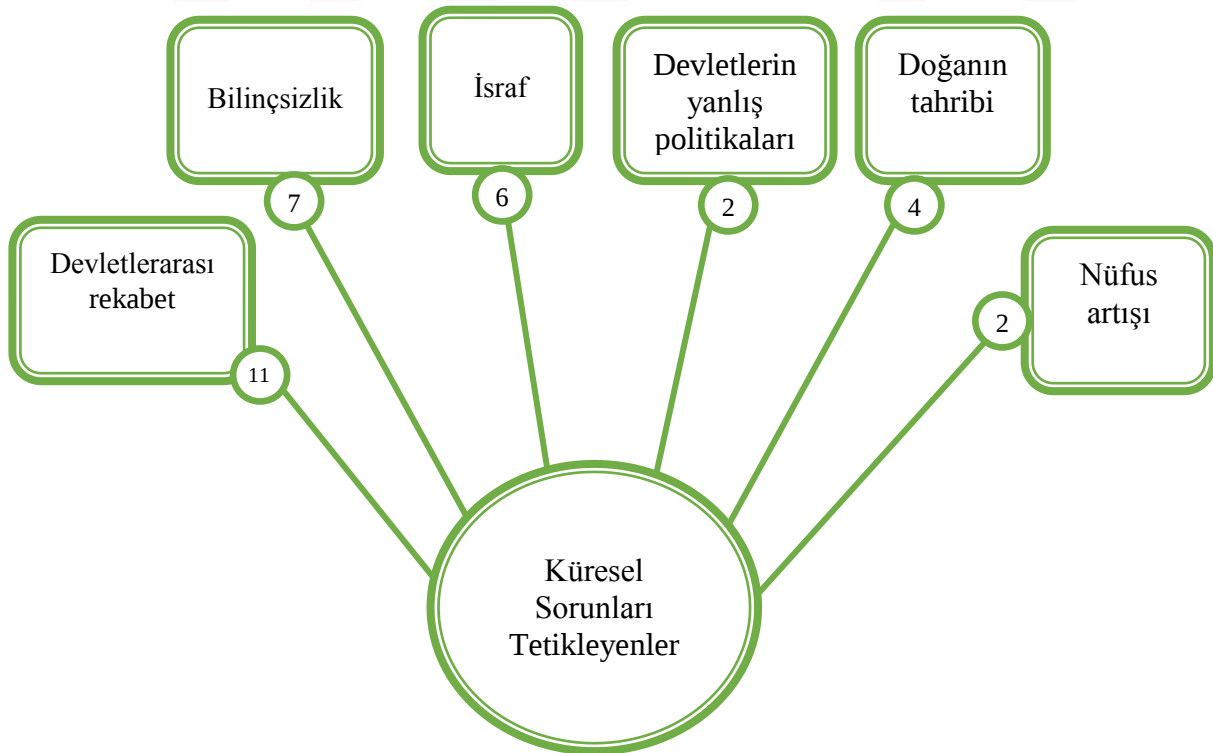
Susuzluk. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin bir kısmı en önemli küresel sorun olarak susuzluğu işaret etmektedirler. Bu durum katılımcıların; *“Susuzluk önemli bir sorun yani kuraklık. Daha çok insan ve canlının sonunu getirecek olaylar, insanı korkutan, üzen olaylar, huzursuz yapan olaylar olduğu için.”* (öğretmen, 4) ve *“...Yani gelecekte çocuklarımıza nasıl bir dünya bırakacağımız benim için en büyük sorun. Su sıkıntısının olması mesela. Çünkü ilerde ülkeler arasında savaşa neden olacağı için kaygılıyım. İnsan yaşamı için su olmazsa olmaz çünkü.”* (öğretmen, 6) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların en önemli küresel sorun olarak gördükleri tehlikenin susuzluk olduğu ve bu durumun ilerideki hayatta büyük felaketlere yol açabileceği gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Küresel ısınma. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin birkaçı en önemli küresel sorun olarak küresel ısınmayı işaret etmektedirler. Bu durum katılımcıların; *“Küresel ısınmanın getirdiği sonuçlar, iklim değişimi, iklim değişimi sonucunda gelen açlık, kıtlık veya insanların beslenme sorunları sanırım dünyanın en büyük sorunu olacak ilerleyen yıllarda. Çünkü iklim değişimiyle birlikte birçok bitki türleri, eskiden ülkemizde yetişen bitki türleri yetişmeyebilecek. Çölleşme artabilecek dünyada iklim sorunu yaşandığı için iklim sorununa bağlı olarak açlık sorunu yaşayacak dünya. Dünya belki bununla mücadele edecek. En büyük sorun bu ilerleyen yıllarda. İleriye dönük bir sorun olduğu için, önlem alınmadığı için bununla ilgili, çok büyük önlemler alınmadığı için gerçekten büyük boyuta bir felaket getirmesi olası olduğu için.”* (öğretmen, 8) ve *“Küresel ısınma. Çünkü kaynaklar kısıtlanacak tarım yapılamayacak, kara su altında kalacak insana yaşam alanı kalmayacak açlık, susuzluk, su savaşları başlayacak ve büyük kitlesel ölümler olacak. Açlık; insan nüfusunu yok eden bir şey yani çünkü gelişmiş ülkelerde nüfus çok az çoğalıyor bir de vicdani olarak insanların ölmesi endişelendiriyor.”* (öğretmen, 17) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların en önemli küresel sorun olarak gördükleri tehlikenin küresel ısınma olduğu ve aslında küresel ısınmanın diğer katılımcıların dile getirdikleri sorunları kapsayan bir sorun konumunda olduğu ve diğer sorunlara yol açabileceği gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Mülteci sorunu. Katılımcıların bir kısmı en önemli küresel sorun olarak mülteci sorununu dile getirmektedirler. Bu durum katılımcıların; “*Bence sığınmacılar sorunu. Çünkü ülkemizi en çok ilgilendiren sorunlardan biri, 4-5 milyon sığınmacı sığınmış durumda yani. Bunların topluma entegrasyonu, bütünleşmesi, sebep olacağı sorunlar. Çözülmediği takdir de gelecek kuşakları da etkileyecek, bütün dünya için ciddi sorunlar bunlar.*” (öğretmen, 2) ve “*...beni en çok mülteci sorunu üzüyor. İnsanlar başka ülkelere göç ediyorlar savaştan dolayı, terörden dolayı, Afrika’da katliamlar yapılıyor en çok beni onlar tedirgin ediyor. Oradaki mülteciler geliyor barınmaya çalışıyorlar. Bunlarda bizim kardeşimiz ama ilerde bunlar ülkemiz için büyük sorunlar olarak yansıyacak.*” (öğretmen, 3) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların en önemli küresel sorun olarak gördükleri tehlikenin mülteci meselesi olduğu ve bu durumun ilerideki zamanlarda daha başka sorunların ortaya çıkmasına sebebiyet verdiği görüşünü çıkarmaktadır.

Küresel Sorunları Tetikleyenler

Katılımcıların “*küresel sorunları tetikleyenler*” olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 15’de sunulmuştur.



Şekil 15. Küresel sorunları tetikleyenler deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 15’de katılımcıların, küresel sorunları tetikleyenler deyince akıllarına gelenler altı temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunların; “Devletlerarası rekabet”, “bilinçsizlik”, “doğanın tahribi”, “israf”, “devletlerin yanlış politikaları” ve “nüfus artışı” olduğu görülmektedir.

Devletlerarası rekabet. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin küresel sorunları tetikleyenler arasında en önemli olarak dile getirdikleri etmen devletlerarası rekabettir. Bu durum katılımcıların; “...İsrail’in yayılma politikası bence bütün sorunun temeli İsrail ve Amerika’dır. Bu devletlerin yayılmacı politikaları. Topraklarını genişletme politikaları.”(öğretmen, 3), “...tüketimin dengesizliği ile ilgili, tamamen kapitalist ülkelerle ilgili. Bilinçsizlik. Birilerinin daha çok para kazanması için, silah üretimi var, uyuşturucu üretimi var. Bunların satılması lazım.” (öğretmen, 13) ve “...bazı devletlerin dünyada sözüm geçsin. Diğer devletlerden daha güçlü, üstün olayım. Daha fazla para kazanayım, refah seviyem daha güçlü olsun. Bence dünya ekonomi üzerine kurulmuş bazı ülkeler gelişecek, nasıl gelişecek, ne yapacak, teknoloji yapacak satacak. Bu teknolojinin en fazla para getiren kısmı nedir, silah teknolojisi bence veya askeri uçaklar, helikopterler falan. Bunu kime satacak. Mutlaka bir fitne falan çıkaracak, ona da satacak, ona da satacak.” (öğretmen, 16) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların küresel sorunları tetikleyenler arasında en önemli etmen olarak devletlerarası rekabeti gördükleri ve devletlerarası rekabetin birçok küresel sorunun ortaya çıkmasına sebep olduğu gerçeğini gözler önüne sermektedir.

Bilinçsizlik. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin küresel sorunları tetikleyenler arasında gördükleri önemli hususlardan biri de insanların bilinçsiz olması düşüncesidir. Bu durum katılımcıların; “...Her şeyden önce savaşın sebebi insan olarak bence insanlığımızı kaybediyoruz yavaş yavaş. Bence en çok bu inançsızlıktan oluyor. İnançsızlıktan yaşıyoruz biz bunu. Her türlü inançsızlık, insanlığa inanmamak, herhangi bir dine inanmamak. Artı birbirimize değer vermemekten yaşıyoruz. Robotlaşıyoruz, duygularımızı alınıyor ve artık insanlar birbirlerine insan gibi bakmıyorlar direk düşman gibi görüyorlar. Yapan insanda robot gibi ve direk savaş. Ve savaşın sonucunda insan mı öldü, çocuk mu öldü, kadın mı öldü bunu düşünmüyorlar. Küresel ısınmanın sonu da aynı şekilde bunlar ne olacak, ısınma artacak, susuzluk çoğalacak, kuraklık artacak, açlık sefalet ve sonuçta yine savaş gibi çok ciddi ölümler meydana gelecek.” (öğretmen, 4) ve “...Öğrenmeye pek açık değiliz hala tarım yaparken bile ilkel yöntemleri kullanıyoruz. Suyu açıp her yeri sulayabiliyoruz daha doğru sulama yöntemleri kullansak. Geri dönüşüm hiç umurumuzda değil.”

(öğretmen, 11) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların küresel sorunları tetikleyenler arasında önemli etmen olarak gördükleri durum insanların bilinçsiz olmasıdır. Bu bilinçsizlik küresel sorunları tetikleyenler arasında gösterilmekle beraber bilinçsizliğin birçok küresel sorunun ortaya çıkmasına sebep olduğu gerçeğini gözler önüne sermektedir.

Doğanın tahribi. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin küresel sorunları tetikleyenler arasında gördükleri bir başka önemli husus doğanın tahrip olması düşüncesidir. Bu durum katılımcıların; “...İnsanların kaynakları böyle aşırı derecede bol kullanmaları. Doğaya zarar vermeleri. Mesela çevre kirliliğinden bahsederek aşırı derece de çöp biriktiriyoruz. Geri dönüşüme atmayıp.”(öğretmen, 15) ve “...Gelişmiş ülkeler sanayileşirken doğayı korumuyorlar, fabrikadaki üretimine bakıyor, o fabrika atıkları nereye gidiyor, nereye karışır, insanlara zararı olur mu olmaz mı orasını düşünmeden kazanacağı paraya bakıyor, en büyük nedenlerinden biri bu.” (öğretmen, 19) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların küresel sorunları tetikleyenler arasında önemli bir etmen olarak doğanın tahrip edilmesi görmektedirler ve doğanın insanlar tarafından tahrip edilmesi birçok küresel sorunun tetikleyicisi konumundadır görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

İsraf. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin küresel sorunları tetikleyenler arasında gördükleri bir başka önemli husus israftır. Bu durum katılımcıların; “...Aşırı tüketim. İnsanlar ihtiyacı olanı kadar değil gözünün alabildiği her şeyi tüketmek istiyor.”(öğretmen, 10) ve “...İnanılmaz tüketici davranıyoruz, her şeyi çok çabuk tüketiyoruz. Dünyada bir kısım açlıkla mücadele ederken bir kısım da inanılmaz tüketici davranıyor. Doğanın insanlara verdiği tüm kaynakları inanılmaz kullanması insanların.” (öğretmen, 8) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların küresel sorunları tetikleyenler arasında önemli bir etmen olarak israfı göstermektedirler ve israfın, doğanın tüketilmesi de dahil birçok sorunları doğurduğu gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

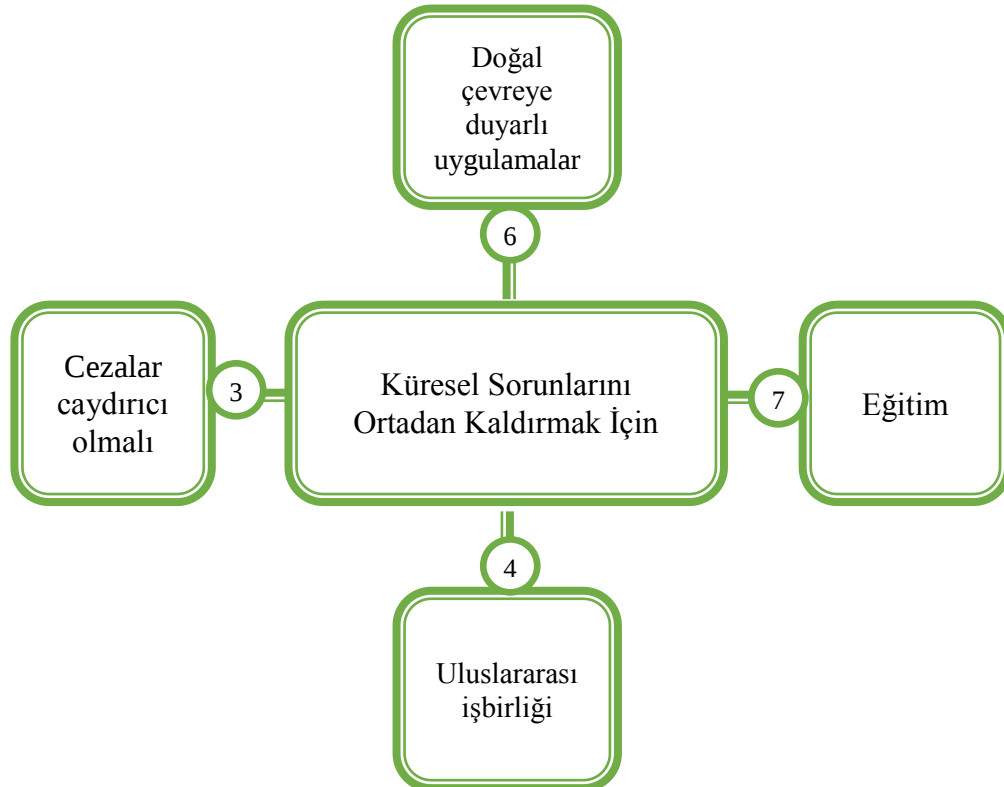
Yanlış devlet politikaları. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin küresel sorunları tetikleyenler arasında gördükleri başka bir husus devletlerin yanlış politikaları olarak dile getirilmiştir. Bu durum katılımcıların; “...Dünyada güçlü ve güçsüz devletler olmak üzere iki şekilde dengenin ortaya çıkması ve güçlü olan devletlerin diğer devletleri ezmesinden kaynaklandığını düşünüyorum.” (öğretmen, 6) ve “...Endüstrileşmiş başta ABD olmak üzere bu ülkelerin politikaları, insanları kendi çıkarları doğrultusunda yönlendirmek

istememesi, kaos ortamı yaratmak, silah satmak bu gibi hedefleri var diye düşünüyorum. Büyük devletlerin çanak tutması şeklinde söyleyebiliriz.” (öğretmen, 20) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler, katılımcıların küresel sorunları tetikleyenler arasında ülkelerin yanlış, kısmen de olsa bilerek yaptıkları politikalardan kaynaklandığına inandıkları gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Nüfus artışı. Katılımcıların bir kısmı küresel sorunları tetikleyenler arasında nüfus artışını bir etmen olarak dile getirmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...Hızlı nüfus artışı önemli bir etken küresel sorunları tetikleyenler arasında.” (öğretmen, 2) ve “...Çok kalabalık olduk dünya anlamında bu da küresel sorunları tetikleyen bir sebep olarak görülebilir.” (öğretmen, 5) şeklindeki ifadeleri ile de özetlenmektedir. Bu ifadeler, katılımcıların küresel sorunları tetikleyenler arasında dünyadaki hızlı nüfus artışından kaynaklı sorunların meydana geldiği gerçeğini ortaya koymaktadır.

Küresel Sorunları Ortadan Kaldırmak İçin

Katılımcıların “küresel sorunları ortadan kaldırmak için” olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 16’da sunulmuştur.



Şekil 16. Küresel sorunları ortadan kaldırmak için deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 16’da katılımcıların, küresel sorunları ortadan kaldırmak için deyince akıllarına gelenler dört temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunların; “*eğitim*”, “*doğal çevreye duyarlı uygulamalar*”, “*uluslararası işbirliği*” ve “*cezalar caydırıcı olmalı*” şeklinde olduğu görülmektedir.

Eğitim. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin küresel sorunları ortadan kaldırmak için ifade ettikleri en önemli görüş eğitimidir. Bu durum katılımcıların; “...küresel sorunlar bir ülkeyi, bir insanı ya da küçük bir toplumu temel alan şeyler değil. Burada çözüm yolları ne olur biraz dediğim gibi ekonominin gelişmesiyle birlikte belli noktalarda farklı eğitim alanındaki gelişmeler, eğitim bu alandaki temel çıkış noktası olabilir. Bunları ortaya çıkaran insan. İnsanı da iyileştirebilmenin temel dayanağı eğitim. Eğitimde evrensel bazı değerler olmalı. Ciddi hedefler olmalı. O hedeflere de doğru adımlarla yaklaşılması gerekiyor.” (öğretmen, 18), “...İnsanların daha duyarlı hale getirilmesi için çevre sorunları konularında eğitimin daha küçük yaşlarda verilmesi gerekir. Aile ile birlikte uygulamalı eğitim programları verilmeli, davranışlar içselleştirilmelidir. Küresel sorunlar aynı zamanda okullarda her dersin müfredatı içinde uygulamalı yapılmalıdır. Mesela öğrenciler Sosyal Bilgiler dersinde çevre temizliği yapabilmeli, toplum hizmetinde diğer insanları bilgilendirmelidir.” (öğretmen, 7) ve “...tek yol bence insanları bilinçlendirmek. Bu da eğitimle olur. İlk önce aile eğitimle. Bunu da devletin teşvik etmesi lazım. Anne babalara eğitim vermek lazım. Bilinçsiz anneden babadan gelen çocuk burada da artık şey yapamıyor. Bir kere yaşayan bir eğitim, sadece öğretmenin karşına oturup dinleyen bir çocuk olmamalı. Biz sadece sözel olarak anlatıyoruz, uygulama bazında bir şey yok. Çocuk yaşamıyor o alana giremiyor. Geziler yapılabilir eğitim öğretim sırasında daha çok.” (öğretmen, 15) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadeleri küresel sorunların ortadan kaldırılmasında en etkili yolun eğitim olduğunu ayrıca bu eğitim faaliyetlerinin sadece öğrencileri değil aynı zamanda velileri ve toplumdaki diğer bireyleri de kapsayacak şekilde yapılması gerektiği görüşü ortaya çıkmaktadır.

Doğal çevreye duyarlı uygulamalar. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin küresel sorunları ortadan kaldırmak için çözümler arasında gördükleri bir diğer husus da doğal çevreye duyarlı uygulamalardır. Bu durum katılımcıların; “...bireysel anlamda ben daha az tüketmeye çalışıyorum. Gereksizse yalnız evimde değil gördüğüm her yerde lambaları

söndürüyorum ya da musluğu kapatıyorum ya da ihtiyacım olandan daha fazla ekmek almıyorum. Çöpe atmıyorum. Herkes de bu kültür oluştursa evet bir çözüm yoludur.” (öğretmen, 10), “...enerji kaynaklarımız değiştirerek daha doğal kaynaklara yönelerek mesela güneş enerjisini daha fazla kullanarak çözüm bulunabilir diye düşünüyorum. Geri dönüşüme daha fazla önem verilmesi gerekiyor.” (öğretmen, 6), “...Havayı kirleten enerji türleri değil de rüzgâr, güneş enerjisi gibi enerji türlerine geçiş yapılabilir.” (öğretmen, 17) ve “...Coğrafi dengeyi değiştiremeyiz. En azından var olan yerleri de yok etmesek, en azından tüketmesek bu kadar zorlanmayız. Tasarrufla bunlar yapılabilir. Mesela su kaynaklarını daha bilinçli, daha doğru kullanmayı öğretebilirsek.” (öğretmen, 11) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadeleri küresel sorunların ortadan kaldırılmasında çevreye zarar vermeyen ürünlerin kullanılmasının ayrıca tasarruflu bir şekilde doğal kaynakların kullanılmasının yani doğal çevreye duyarlı uygulamaların yapılmasının önemli olduğu görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

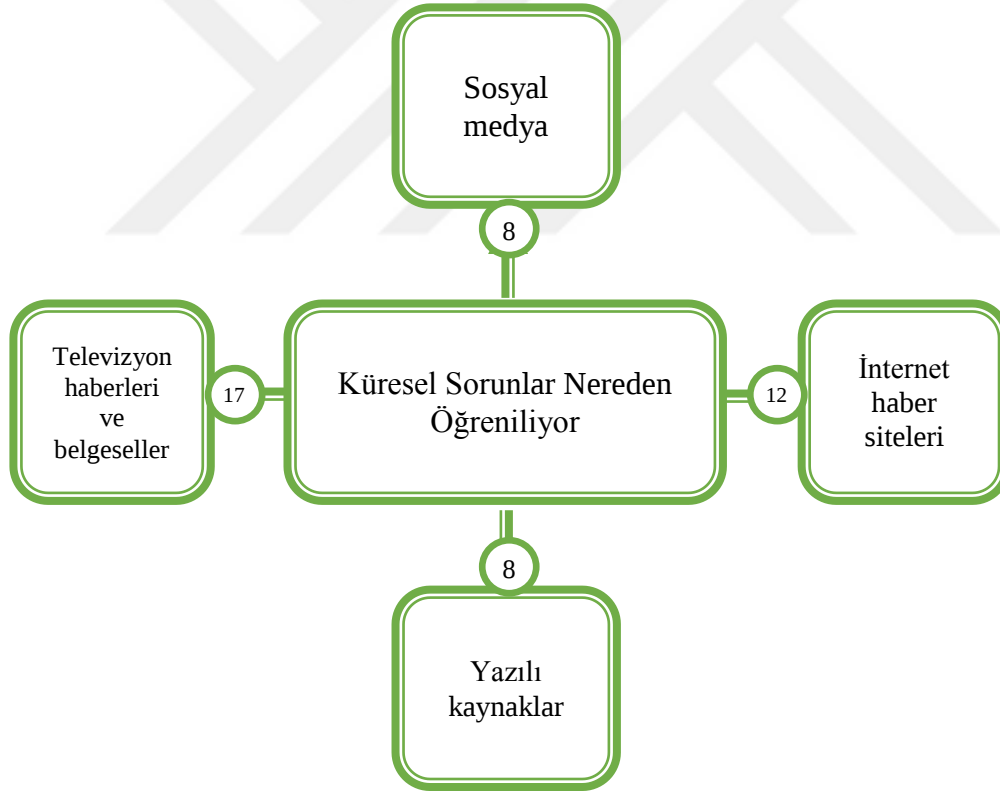
Uluslararası işbirliği. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin küresel sorunları ortadan kaldırmak için ifade ettikleri bir başka önemli görüş uluslararası işbirliğidir. Bu durum katılımcıların; “...ancak uluslararası işbirliği, bütün devletlerin bir araya gelip ortak politika izlemeleri, belirleyip. Bu politikaya sadık kalmalarıyla. STK’larında üzerine düşeni yapması lazım daha fazla yani. Bu tür konulara daha fazla dikkat çekmeleri lazım.” (öğretmen, 2), “...Bu uzun süreli, insanlarda duygusal ve bilişsel dönüşümü gerektiren bir şeydir. Kısa süreli çözümler ülkelerin uluslararası sözleşmelere uymasıyla mümkün olabilir. Bunların daha çok çoğaltılmasıyla mümkün olabilir. Kar eksenli değil yaşam eksenli bir anlayışla devletlerin ve toplumların yönetilmesi esasıyla olabilir.” (öğretmen, 10), “...birleşmesi gerekiyor, bütün dünya devletlerinin aynı adımı atması gerekiyor.” (öğretmen, 12), “...devletlerin çıkar gözetmeksizin bu sorunları çözme, alt etme konusunda işbirliği yapması.” (öğretmen, 20) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadeleri küresel sorunlara çözüm bulmak için devletlerin tek başlarına değil birbirleriyle işbirliği içinde hareket etmeleri görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

Cezalar caydırıcı olmalı. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin küresel sorunları ortadan kaldırmak için ifade ettikleri bir diğer husus cezaların caydırıcı olmasıdır. Bu durum katılımcıların; “...Bu yönetimle ilgili bir şey olacak. Yani yönetimler çok katı kurallar getirecek. Ben iş yönetenlerde diyorum. Katı kurallar geldiği zaman, yaptırımı gördüğü zaman kişi yapmaz. Sen ilgilenmezsen, kontrol mekanizman olmazsa...” (öğretmen, 5), “...Devletler biraz daha küresel ısınmaya önlemler alabilirler. Toplu

taşımayı özendirebilirler. Hava kirliliğini önlemek için kanunlar daha sıkılaştırabilir mesela daha ağır hapis cezaları şudur, budur getirilebilir.” (öğretmen, 17) ve “...Bireysel olarak yapabileceğimiz şeylerin yanında ülkelerin de bunları devlet politikası haline getirmesi lazım. Hatta devletlerin yaptırıcı ve caydırıcı kanunlar belirlemesi gerekiyor. Çünkü bireysel olarak yaptıklarımız çok işe yaramıyor bence.” (öğretmen, 6) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Öğretmenlerin bu ifadeleri küresel sorunların ortadan kaldırılmasında uygulanan cezaların bireyleri caydıracak şekilde tasarlanması görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

Küresel Sorunlar Nereden Öğreniliyor

Katılımcıların “Küresel sorunlar nereden öğrenildiğine” ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 17’de sunulmuştur.



Şekil 17. Küresel sorunların nerelerden öğrenildiğine ilişkin katılımcı görüşleri ve ifade sıklıkları

Şekil 17’de katılımcıların, küresel sorunların nerelerden öğrenildiğine ilişkin ifade ettikleri görüşlerin dört temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunlar; “televizyon haberleri ve belgeseller”, “yazılı kaynaklar”, “internet haber siteleri” ve “sosyal medya”dır.

Televizyon haberleri ve belgeseller. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin küresel sorunların nereden öğrenildiğine ilişkin belirttikleri görüşlerin büyük bir bölümünü televizyon haberleri ve belgeseller oluşturmaktadır. Bu durum katılımcıların; “...ben açıkçası televizyon’dan, haberlerden öğreniyorum daha fazla kitap dersiniz buna yönelik kitaplar okumuyorum. Daha çok haberlerden, belgesellerden öğreniyorum. Kitle iletişim araçları burada beni bilgilendiren araçlar oluyor.” (öğretmen, 1), “...belgesel programları izliyorum. Belgesel kanallarına çok aşinayım. Günümün 3-4 saatini onlarla geçiriyorum. Belgeseller daha açıklayıcı ve bilimsel oldukları için onları tercih ediyorum.” (öğretmen, 9) ve “...Tabi ki televizyondan. Nitelikli belgesel kanalları NationalGeography gibi veya onların belgesel yayınlarıyla edinilebiliyor bu bilgiler.” (öğretmen, 10) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların küresel sorunların en fazla televizyon haberleri ve belgeseller vasıtasıyla öğrenildiğine inandıkları ve bilgiyi öğrenmedeki bu aracı kaynakların insanlar arasında küresel sorunların öğrenilmesinde etkili olduğu düşüncesini desteklemektedir.

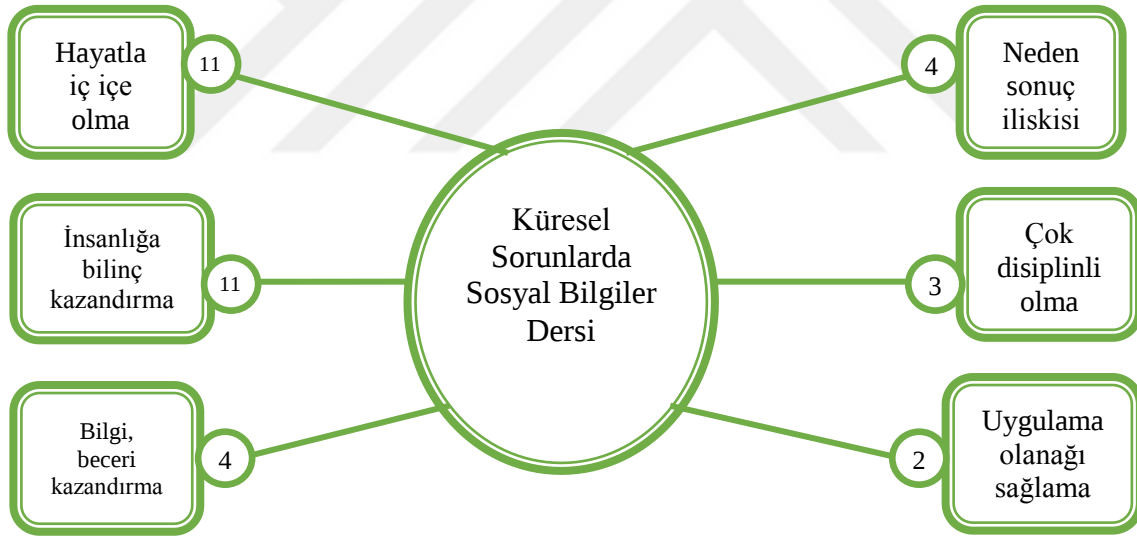
Yazılı kaynaklar. Katılımcı olan öğretmenlerin küresel sorunların nereden öğrenildiğine ilişkin belirttikleri görüşlerin bir bölümünü ise yazılı kaynaklar oluşturmaktadır. Bu durum katılımcıların; “Daha çok kitaplardan elde ediyoruz. Daha çok çevre sorunları ile ilgili yazılmış kitaplar. Terörle ilgili yazılmış kitaplar terörü konu alan kitaplar.” (öğretmen, 2) ve “...Köşe yazılarından okuyorum. Dergiler alıyorum düzenli takip ettiğim çevreyle ilgili ya da dünya ile ilgili onlar var. National Geograph, Atlas’ı, Tarih dergisini takip ediyorum.” (öğretmen, 18) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların, küresel sorunlar hakkında kitaplar ve gazeteler yoluyla bilgilendiklerini ve bu araçların küresel sorunların öğrenilmesinde belli bir paya sahip olduğunu gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

İnternet haber siteleri. Öğretmenlerin küresel sorunların nereden öğrenildiğine ilişkin belirttikleri görüşlerin bir kısmını internet haber siteleri oluşturmaktadır. Bu durum katılımcıların; “...İnternette; gazete başlıklarına bakarım her gün. Benim için en etkilisi internet çünkü bilgiye de ulaşabiliyorsun, görsele de ulaşabiliyorsun, videoya da ulaşabiliyorsun bu bakımdan etkisi büyük.” (öğretmen, 19) ve “...İnternet gazetesi okuyorum daha çok. Ama en çok internetten okumayı tercih ediyorum haber sayfalarından.” (öğretmen, 6) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların, küresel sorunlar hakkında internet haber sitelerini takip ettikleri ve bu kaynaklardan bilgi edinme yoluna başvurdıkları gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Sosyal medya. Öğretmenlerin küresel sorunların nereden öğrenildiğine ilişkin belirttikleri görüşlerin bir diğer bölümünü sosyal medya oluşturmaktadır. Bu durum katılımcıların; “...Sosyal paylaşım ağlarından Facebook, Twitter gibi. İnternette genelde Mynet, haber sayfalarından, Facebooktan, Twitterden bazen, Ekşi Sözlükten. Facebooktaki paylaşımlar daha etkili oluyor.” (öğretmen, 17) ve “...Tabi ki sosyal medyanın daha yaygın kullanımıyla birlikte Twitter’den çok yoğun takip ediyorum. Günlük haberleri mutlaka takip ederim izlerim. Sanırım Twitter daha yaygın benim için.” (öğretmen, 18) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların, küresel sorunlar hakkında sosyal medyadan bilgi sahibi oldukları ve sosyal medyayı küresel sorunların öğreniminde etkin olarak kullanıldığı gerçeğini yansıtmaktadır.

Küresel Sorunlarda Sosyal Bilgiler Dersi

Katılımcıların “küresel sorunlarda sosyal bilgiler dersinin önemine” ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 18’de sunulmuştur.



Şekil 18. Küresel sorunlarda sosyal bilgiler dersinin önemine ilişkin katılımcı görüşleri ve ifade sıklıkları

Şekil 18’de katılımcıların, küresel sorunların sosyal bilgiler dersinde öğretiminin önemine ilişkin ifade ettikleri görüşlerin altı temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunlar; “hayatla iç içe olma”, “İnsanlığa bilin kazandırma”, “Bilgi-beceri kazandırma”, “sonuç ilişkisi”, “çok disiplinli olma” ve “uygulama olanağı sağlama”dır.

Hayatla iç içe olma. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin küresel sorunların öğretiminin önemine ilişkin “hayatla içi içe olduğundan” yani konu itibarıyla insan yaşamında yer alan daha fazla konuyu içerdiği için küresel sorunların öğretiminde daha fazla hayatla iç içe olduğunu dile getirmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...*Sosyal Bilgiler hayatı öğreten bir ders. Çocuklara hayatın aşamasıyla ilgili (geçmiş, bugünü, gelecekle) bilgiler verip, onları hayata hazırlıyor. Önemli ama bu konular sadece müfredat olarak yüzeysel anlatılıp geçilmemeli, uygulamalı olarak davranışa yansıtılmalıdır. Çocuk benim yanımda çöpe atıp, arkamı döndüğümde atmıyorsa bunun bir önemi kalmaz. Davranış içselleştirilmemiş olur.*” (öğretmen, 7), “...*Sanırım en büyük rol sosyal bilgiler dersinde bu tarz konularda ve bu konuyla bilgili insanların yetişmesinde çünkü derslerimizde bu bilinci vermeye çalışıyoruz. Çocukları hayata hazırlayan ders sos bil dersi sanırım onun için. Hayata en yakın ders sos bil dersi onun için.*” (öğretmen, 8) ve “...*İnsanlar arasındaki ilişkileri inceleyen ve davranışları inceleyen temel derslerden birisi. Bu sorunları yaratanlarda bunlar, çözüm yolları da bu şekilde gelecek. Bu konular sosyal bilgiler haricinde Türkçe ve fen bilgisi dersinde de öğretiliyor. Sosyal bilgiler dersi ile bütünleşince daha etkili oluyor. İnsan yetiştiriyoruz onların bu konulara daha duyarlı olması için bu konuların Sosyal bilgiler dersinde öğretilmesi önemli.*” (öğretmen, 9) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunların öğretiminin hayatla iç içe olduğundan dolayı daha fazla önemli olduğu yönündeki fikre sahip olduklarını ortaya çıkarmaktadır.

İnsanlığa bilinç kazandırma. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin bir bölümü küresel sorunların öğretiminin önemine ilişkin insanlığa bilinç kazandırıldığından dolayı önemli görmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...*Esasen ben bizim ülkemiz kapsamında sosyal bilgiler dersinin belki de bunda en önemli derslerden biri olduğuna inanıyorum. Sebebi de şudur coğrafya gezegeni tanıyan, gezegeni anlatan derstir coğrafya. Sosyal bilgiler dersi de bunun bir parçası olarak ortaokullarda ve gezegeni anlatıyorsa bunu en doğru, en güzel bir şekilde tanımamız, anlatmamız gerekiyor. Devamlılığını sağlamak içinde neler gerekiyorsa aslında bu konunun özü de o belki tamamen sosyal bilgiler dersi çok yakından ilgili olduğunu düşünüyorum. Bir canlı türünün yok olması sadece bir canlı türünün yok olması değildir aynı zaman da bir eko sistemin yok olması demektir.*” (öğretmen, 10) ve “...*Öğrencilerinde duyarlı yetişmesinde, onların yeşillığe duyarlı olmalarını, çevre kirliliğini önlemek ya da israf etmemelerini öğretebiliyoruz. Bu açıdan sos bil çok faydalı. Günlük hayata evirilebilir yani işlediğimiz bu konular.*” (öğretmen, 12) şeklindeki ifadeleri

ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunların öğretiminin insanlığa bilinç kazandırmada etkili olduğundan dolayı daha önemli olarak gördüklerinin kanıtı sayılabilir.

Bilgi-beceri kazandırma. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin bir bölümü de küresel sorunların öğretiminin önemine ilişkin insana bilgi ve beceri kazandırıldığından dolayı önemli görmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...*Etkin vatandaş yetiştirmek adına birinci öncelikli ders, öbür derslerin sosyal bilgiler kadar etkisi olmaz. Kazanımlara aktığımız zaman çevreyle, toplumla, ülkeyle, insanlıkla ilgisi çok fazla bundan dolayı bu konular sosyal bilgiler dersinin içinde önem arz ediyor. Toplumsal meselelere duyarlılık konusunda önemli bir ders ve konularda toplumu ilgilendiren konular.*” (öğretmen, 19) ve “...*her şeyden önce bir sorunu tanımlayabilmek için bilgi sahibi olmak lazım. Bilgi birinci boyutudur haberdar olmak, bilgi sahibi olmak. Kişilik özellikleriyle beraber yakından uzağa doğru bir algı ve duygu yaratma gerektiğini düşünüyorum. Önce kendi ülkedeki sorunları bileceksin sonra dünyayı, dünyadaki insanlığın sorunlarını en azından bilip ona göre hiçbir şey yapmasa bile tepki gösterebilme. Kötü olduğunu bilme, insani bazda en azından tepki gösterme boyutunu yaratmak gerektiğini düşünüyorum. Çevreye insana ait olan, topluma ait olan işte geçmişten günümüze kadar veya günümüzdeki sorunları tanımlayabilme, anlayabilme, kavrayabilme gibi işlevi var sos bil dersinin küresel sorunlar konusunda.*” (öğretmen, 20) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunların öğretiminin insanlık için gerekli olan bilgi ve beceri kazandığından dolayı daha önemli olarak gördüklerinin kanıtı olabilir.

Neden-sonuç ilişkisi. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin bir bölümü ise küresel sorunların öğretiminin önemine ilişkin insanların neden – sonuç ilişkisini görmelerine imkan tanıdığından dolayı önemli görmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...*hayatı öğreniyorlar zaten sos bil dersinde, dersin işlevi büyük nasıl bilinçli bir birey olacağını, kişiliğini toplumda nasıl göstereceğini, toplumsal yaşamdaki kuralları ve bu kurallara uymasının bilincini veriyoruz. Öğrencilere bilinç kazandırmak için bu konuların yer alması önemli. Toplumsal sorunlar olduğu için, toplumda nasıl davranmamız, neler yapmamız gerektiğini veren bir ders olduğu için bu konular da sos bil kapsamına giriyor. Küresel sorunlarda bütün toplumu ilgilendiren konular bundan dolayı öğrencileri bilinçlendirmek için.*” (öğretmen, 17) ve “...*Sosyal bilgiler dikkat çekiyor aslında, gösteriyor bak burada bu sorun var, burada bu problem var ve buna sebep sensin ya da benim. Ya da bu tedbirini sen almazsan, ben almazsam bunun sonucu şuna doğru gidiyor bunu gösterebiliyorsun,*

olaya dikkat çekebiliyorsun. Ona çözüm yollarını sunabiliyorsun.” (öğretmen, 11) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunların öğretiminin insanlara neden sonuç ilişkisi kurarak olayları daha somut hale getirdiği için daha önemli olarak gördüklerinin kanıtı olabilir.

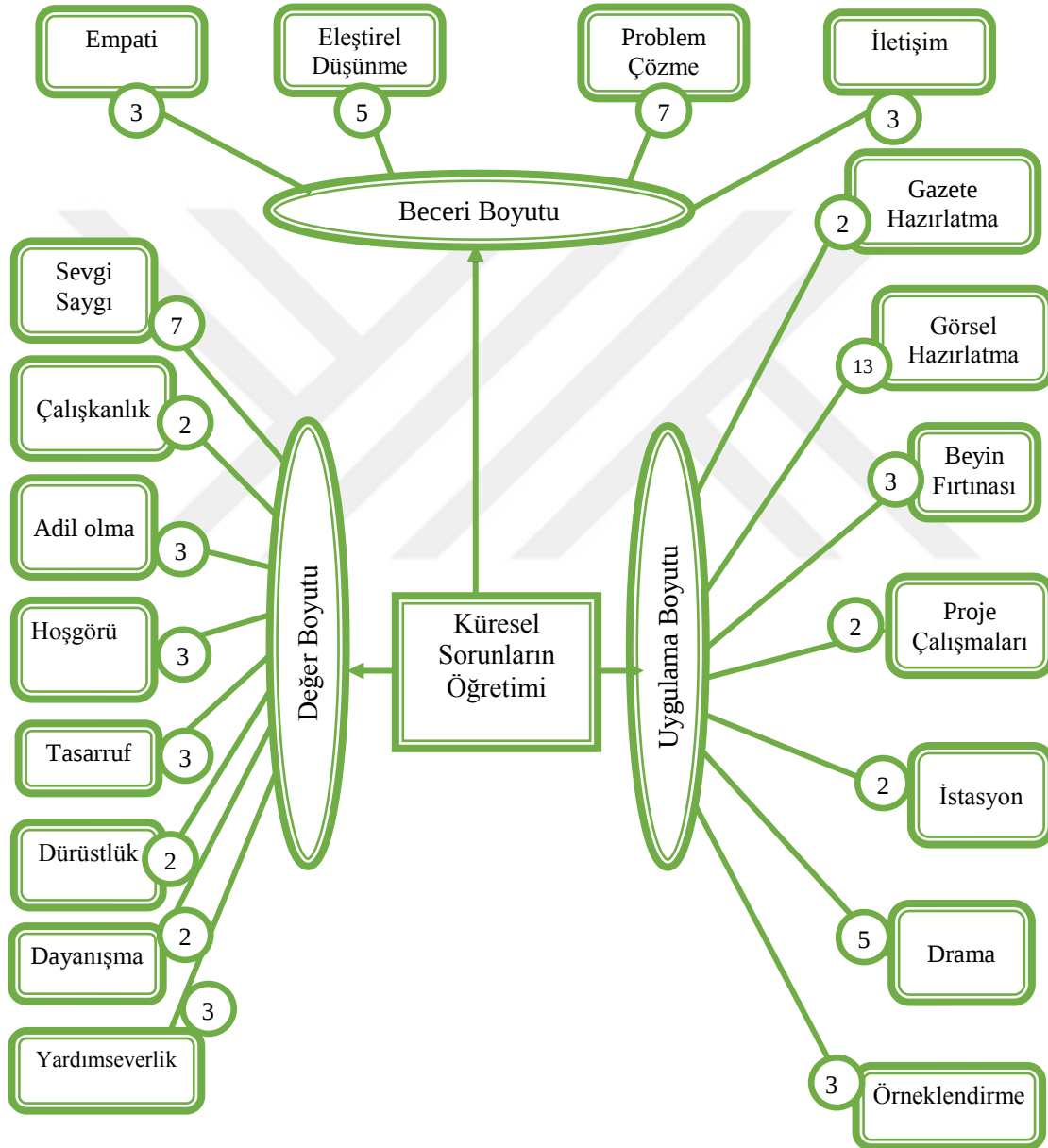
Çok disiplinli olma. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin bir kısmı ise küresel sorunların öğretiminin önemine ilişkin çok disiplinli olduğundan dolayı önemli görmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...*Bu konulara en fazla önem veren 2 ders var. Fen bilgisi ve sosyal bilgiler. Sosyal bilgiler dersi her türlü konuya açık bir ders. Çocuk her türlü soruyu getirebiliyor senin önüne veya görüşünü bildiriyor. Demokratik, aktif, bu konularda sorumluluk sahibi, düşüncelerini ifade edebilen öğrenciler yetiştirmek adına çünkü bu konuları da veriyorsunuz, işlevi bu. Sos bilgilerin en başta gelen konularından bir tanesi insan ve dünya. Bu iki faktör önemli olduğu için sos bil bunu her türlü kapsamlı veriyorsunuz. Daha bilinçli insan yetiştirmek, toplumsal sorunlara daha duyarlı sonuçta küresel sorunlarda toplumsal duyarlılığı gerektiriyor bu açıdan sos bil dersin de bu konuların öğretimi önemli.*” (öğretmen, 7) ve “...*Sosyal bilgiler dersi çok kapsamlı bir ders aslında söylendiği kadar artık basite alınmaması gereken bir ders çünkü o köprü hem sayısal hem de sosyal dersler arasında bir köprü. Verdiğimiz dersler arasında sosyalin içinde Türkçe de var, matematik de var, din de var, fen de var biz aslında hemen hemen bütün derslerin karmasındayız.*” (öğretmen, 6) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunların öğretiminin çok disiplinli olmasından dolayı sosyal bilgiler dersinde daha kolay yer bulduğu görüşüne sahip oldukları sonucunu ortaya koymaktadır.

Uygulama olanağı sağlama. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin bir bölümü ise küresel sorunların öğretiminin önemine ilişkin insanlar için uygulama olanağı sunduğundan dolayı önemli görmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...*Önemli ama bu konular sadece müfredat olarak yüzeysel anlatılıp geçilmemeli, uygulamalı olarak davranışa yansıtılmalıdır. Çocuk benim yanımda çöpe atıp, arkamı döndüğümde atmıyorsa bunun bir önemi kalmaz. Davranış içselleştirilmemiş olur.*” (öğretmen, 7) ve “...*Sosyal bilgiler dersinde çocuğa toplumsallaşmayı öğretiyoruz. Topluma uyum sağlaması, toplumda bir birey olması, toplumsal kurumları özümsemesi falan bu açıdan bu konularında öğretimi önemli. Zaten insanların bu tür sorunlara tepki, eylem, eyleme geçmesi gerekiyor. Sosyal bilgiler bunu sağlayan dersler aslında.*” (öğretmen, 2) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel

sorunların öğretiminde uygulama alanlarının olmasının ve öğrencilerin uygulama sonuçlarını görerek daha iyi öğrenebilecekleri fikrine inandıklarının kanıtı olabilir.

Küresel Sorunları Öğretimi

Katılımcıların “küresel sorunların öğretimine” ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 19’da sunulmuştur.



Şekil 19. Küresel sorunlar öğretimine ilişkin katılımcı görüşleri ve ifade sıklıkları

Şekil 19’da katılımcıların, küresel sorunların öğretimine ilişkin ifade ettikleri görüşlerin üç ana başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunlar; “beceri boyutu”, “değer boyutu” ve “uygulama boyutu”dur.

Beceri boyutu

Katılımcıların küresel sorunların öğretiminde beceri boyutuna ilişkin ifade ettikleri görüşler dört temel alt kategoride toplanmıştır. Bunlar; “empati”, “eleştirel düşünme”, “problem çözme” ve “iletişim”dir.

Empati. Katılımcı olan öğretmenlerin büyük bir bölümü beceri boyutu altında empati becerisinin küresel sorunların öğretiminde önemine dikkat çekmiştir. Bu durum katılımcıların; “...*Empati yapma işte karşısındakinin yerine kendini koyma, biraz daha dünya ile ilgilenme, bunun kendine de, bunun sonuçlarının kendine döneceğini. Küresel ısınma olduğu için bu durumdayız diyorum, bu sizi de etkiliyor sadece benlik bir şey yok diye bir şeyin olmadığından bahsediyorum.*” (öğretmen, 17) ve “...*Empati yapmaya çalışıyoruz. Çocuğun o konuyla ilgili sınıfa getirdiği bir şey olabiliyor resim gibi. Akıllı tahtalarımız var bunlardan faydalanıyoruz mümkün olduğunca, soru cevap çok yapıyoruz. Yani çocukların dünyasına girmeye çalışıyoruz. Söz hakkı vererek, bu konuyla ilgili konuşmak isteyen var mı, ya da böyle bir şeye rastladınız mı, ne düşünüyorsunuz, sizce nasıl olmalı şeklinde. Aslında çocuğu işin içine çekme gerekiyor yani hem sahnede tiyatro oynayan bir oyuncu gibi hem de bir yönetmen gibi işin içine çekerek, empati yaparak, fikrini alarak, önemseyerek, değer vererek bu şekilde yani.*” (öğretmen, 19) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunların öğretiminde daha çok beceri boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilerin empati becerilerinin geliştirilmesine daha fazla önem verilmesi gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Eleştirel düşünme. Katılımcı olan öğretmenlerin bir kısmı beceri boyutu altında eleştirel düşünme becerisinin küresel sorunların öğretiminde önemine dikkat çekmiştir. Bu durum katılımcıların; “...*Haberlerde, günlük hayatta geçen konuları da sorarak görüşlerini alıyorum çocukların. Ben kendimde örnek oluyorum gibi. Pil toplama kampanyası yapmaya çalıştım bir ara. Kimya mühendisleri odasından sanayiye dönüştürülecek pil kutuları getirildi. Çocuklara bunları toplamalarını önerdik. Çocuklar toplayıp getirdiler. Pilleri oraya attık. Tartışması, görüşlerini ifade etmesi. Düşüncelerini, görüşlerini rahatça ifade edebilsin, rahat olsun, özgür olsun, eleştirel düşünsün diye uğraşıyoruz.*” (öğretmen, 14) ve “...*Bazen şey yapıyorum mesela geçenlerdeydi, trafik kazalarıyla ilgili bir konuydu. Bununla ilgili çocuklara kompozisyon yazın dedim. Çok güzel şeyler ortaya çıktı. Bazen bizim bile düşünemediğimiz şeyleri çocuklar düşünebiliyorlar. Çıkan sonuç hakkında eleştiriler getirmelerini sağladım. Böyle daha güzel anlaşıyor.*” (öğretmen, 16) şeklindeki

ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunların öğretiminde daha çok beceri boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine daha fazla önem verilmesi gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Problem çözme. Katılımcı olan öğretmenlerin bir kısmı beceri boyutu altında problem çözme becerisinin küresel sorunların öğretiminde önemine dikkat çekmiştir. Bu durum katılımcıların; “...ODTÜ ile AB ortak projesi yaptık. Birkaç tane okul seçilmişti o okullardan birisi de bizdik. Bize bazı kâğıtlar verilmişti o kâğıtlarda yapılması gerekenler belirtilmişti. Bizde onlara uygun afişler, sloganlar vesaire hazırlanacaktı. O prosedüre uygun bizde küresel sorunları yapmıştık. Tek tek görüşmeler yapmıştık. Muhtardan tutunda çalışanlara kadar mahallelerin hepsini gezmiştik. Öğretmenleri, dediğim gibi dışarı da pastanede çalışanlara kadar hepsini bilinçlendirmiştik hatta afişler asmıştık yaptığımız çalışmaları dışarıda. Onun haricinde çocuklar google’ a yüklemişlerdi bizim yaptığımız çalışmaları. Sonra ODTÜ’de sunumumuzu yaptık, yaptığımız çalışmaların ayrıca drama şeklinde gösterdik o çok önemliydi.” (öğretmen, 4) ve “...Problem çözme becerisi kazandırmaya çalışıyorum. Sorun var deyip kenara çekilmemesi lazım.” (öğretmen, 5) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunların öğretiminde daha çok beceri boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilerin problem çözme becerilerinin geliştirilmesine daha fazla önem verilmesi gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

İletişim. Katılımcı olan öğretmenlerin bir kısmı beceri boyutu altında iletişim becerisinin küresel sorunların öğretiminde önemine dikkat çekmiştir. Bu durum katılımcıların; “...Kendini ifade edemeyen hakkını arayamaz, hakkını arayabilmesi için doğru ifade etmesi gerekir. Bu hak arama derken sadece kendi hakkını değil hani ezilmişin yanında olmakla alakalı, doğayla ilgili hak arama, çevreyle ilgili hak arama bundan dolayı.” (öğretmen, 14) ve “...İfadede çok ciddi sıkıntılar, bunu biz bile yaşıyoruz bir yetişkin olarak, düşündüklerini rahatlıkla ifade edebilme özgürlüğünü onlara sunmamız gerekiyor. Kazandırılması gereken becerilerden bir tanesi en temelde ifade edebildikleri için farkındalık yaratırlar.” (öğretmen, 18) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunların öğretiminde daha çok beceri boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilerin iletişim becerilerinin geliştirilmesine daha fazla önem verilmesi gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Değer boyutu

Katılımcıların küresel sorunların öğretiminde değer boyutuna ilişkin ifade ettikleri görüşler sekiz temel alt kategoride toplanmıştır. Bunlar; “sevgi-saygı”, “çalışkanlık”, “adil olma”, “hoşgörü”, “tasarruf”, “yardımseverlik”, “dürüstlük” ve “dayanışma”dır.

Sevgi-saygı. Araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin büyük bir bölümü de değer boyutu altında sevgi-saygı değerinin küresel sorunların öğretiminde önemine dikkat çekmiştir. Bu durum katılımcıların; “...Saygı, sevgi bunlar çok önemli bu tür konularda. Mesela arkadaşını dinlemek, sen dinlemezsen o da seni dinlemez buna yol açmayacaksın, diyorum ve sevgi saygı aşılayarak daha fazla sorunların üstesinden kalkılacağına inanıyorum.” (öğretmen, 19) ve “...Vicdanlı olacak bir kere çocuk, en büyük değeri vicdan yani. Düşünecek kendisini de düşünecek, çevresini de. Önce kendi sağlığı için temiz olacak. Bencil olmayacak, yardım sever olacak. Hayvanları, insanları sevecek. Temizlik bilinci olacak, bu temizlikte önce kendinde başlayacak.” (öğretmen, 17) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunların öğretiminde daha çok değer boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilerin sevgi-saygı değerinin geliştirilmesine daha fazla önem verilmesi gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Çalışkanlık. Araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin büyük bir bölümü de değer boyutu altında çalışkanlık değerinin küresel sorunların öğretiminde önemine dikkat çekmiştir. Bu durum katılımcıların; “...Tembellikten uzaklaşmak zorundayız. Kafamızda bir takım sorular varsa çözmeyi bilmeliyiz. Birilerinin yardım etmesi nereye kadar. Bu yüzden çalışmak. Çalışmak en büyük erdem bence. Çalışmayı bilen insan, onun hazzını alan insan bence tembel olmaz zaten. Her konuda tembel olmaz.” (öğretmen, 16) ve “...Çalışkanlık olmalı bence. Tembel öğrenciye bir şeyler anlatmak, onunla bir şeylerin üstesinden gelmek zor bence.” (öğretmen, 5) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunların öğretiminde daha çok değer boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilerin çalışkanlık değerinin geliştirilmesine daha fazla önem verilmesi gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Adil olma. Araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin büyük bir bölümü de değer boyutu altında adil olma değerinin küresel sorunların öğretiminde önemine dikkat çekmiştir. Bu durum katılımcıların; “...Özgürce inancını yaşayabilme ve ifade etme veya inançsızlığını. Semavi olarak addettiğimiz dinlerin yanında bir o kadar kadim dinler, inançlar vardır. Bunlara da inanan toplumlar vardır. Tüm inançlar ve inançsızlık dediğimiz sistemleri birleştirdiğimizde hepsinin temel değeri aslında nitelikli bir yaşamdır.” (öğretmen, 10) ve

“...Önyargı olmamalı. Ayrıcalıkların kabul edilmesi lazım yani farklılıkların aslında belki insanlar kabul ediyor, bence insanlar kabul ediyor da biraz önce başta dedik ya bir takım ülkelerin oyunlarından kaynaklanıyor. Çocuklara diyorum hangi millet olursa olsun takılmayın o ülkeler arasındaki siyaset bugün vardır yarın yoktur. Bir kere diyorum günlük hayatınızda herkese saygı duymak zorundasınız.” (öğretmen, 16) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunların öğretiminde daha çok değer boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilerin adil olma değerinin geliştirilmesine daha fazla önem verilmesi gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Hoşgörü. Araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin büyük bir bölümü de değer boyutu altında hoşgörü değerinin küresel sorunların öğretiminde önemine dikkat çekmiştir. Bu durum katılımcıların; *“...Başkalarına saygı, farklılıklara saygı, özgür düşünce, demokrasiye olan inanç, ayrımcılık olmasın bunlar öğrencilerde olacak ki öğrenciler küresel sorunların sadece bizim meselemiz gibi değil tüm dünyanın meselesi gibi algılasın. Bana ne demesin.”* (öğretmen, 12) ve *“...Özgürce inancını yaşayabilme ve ifade etme veya inançsızlığını. Semavi olarak addettiğimiz dinlerin yanında bir o kadar kadim dinler, inançlar vardır. Bunlara da inanan toplumlar vardır. Tüm inançlar ve inançsızlık dediğimiz sistemleri birleştirdiğimizde hepsinin temel değeri aslında nitelikli bir yaşamdır. Doğruyu yapma, hepsi çalma, öldürme, yalan söyleme, komşuna zarar verme, zina yapma der vs. onun için bunlar toplumsal yaşamda farklılıkların zararı olmadığı aksine bu farklılıkların korunarak toplumda huzurun ve mutluluğun daha fazla olacağını düşünüyorum.”* (öğretmen, 10) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunların öğretiminde daha çok değer boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilerin hoşgörü değerinin geliştirilmesine daha fazla önem verilmesi gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Tasarruf. Araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin büyük bir bölümü de değer boyutu altında tasarruf değerinin küresel sorunların öğretiminde önemine dikkat çekmiştir. Bu durum katılımcıların; *“...Çevre koruma bilincinin oluşması, tasarruf vermeye çalışıyoruz en azından suyu, elektriği tüketirken tasarruflu davranması. Toplumsal sorunlara, bu tür sorunlara kayıtsız kalmaması. Veya azından bunlara yönelik çözüm önerileri getirmelerini sağlamaya çalışıyoruz.”* (öğretmen, 2) ve *“...Su hayattır diye bir kampanya yapmıştık okulda. İşte suyu boşa harcamayalım su hayattır diye. Ödül kazandık Lions kulübünden. Okuln muslukları değişti bataryalar şey oldu. Akıllı batarya, elinizi uzatınca görüyor sizi, fotoselli. Bunu yapmıştık. Suyla ilgili. Birde TÜBİTAK 4006 diye bir proje vardı. Onunla*

da ilgili enerji sorunu ile ilgili. Güneşle çalışan maketler falan yapıldı.” (öğretmen, 3) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunların öğretiminde daha çok değer boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilerin tasarruf değerinin geliştirilmesine daha fazla önem verilmesi gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Yardımseverlik. Araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin büyük bir bölümü de değer boyutu altında yardımseverlik değerinin küresel sorunların öğretiminde önemine dikkat çekmiştir. Bu durum katılımcıların; “...Yardımlaşma duygusunu öğretmeye çalışıyorsun bir defa. Bunun tek başına olmayacağını vermeye çalışıyorsun. Barış olan dünyayı vermeye çalışıyorsunuz. Yardımlaşma, dayanışma, barıştır bu şekilde. O çocuğa yalnız yaşamadığını çevresinde başkalarının da olduğunu, bir şeyleri paylaşmak zorunda olduğumuzu, hepimizin ihtiyacının olduğunu, aslında beraber bir şeyleri yapabildiğimizi onu yansıtmaya ya da onu vermeye çalışıyoruz.” (öğretmen, 11) ve “...Vicdanlı olacak bir kere çocuk, en büyük değeri vicdan yani. Düşünecek kendisini de düşünecek, çevresini de. Önce kendi sağlığı için temiz olacak. Bencil olmayacak, yardım sever olacak. Hayvanları, insanları sevecek. Temizlik bilinci olacak, bu temizlikte önce kendinde başlayacak.” (öğretmen, 17) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunların öğretiminde daha çok değer boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilerin yardımseverlik değerinin geliştirilmesine daha fazla önem verilmesi gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Dürüstlük. Araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin büyük bir bölümü de değer boyutu altında dürüstlük değerinin küresel sorunların öğretiminde önemine dikkat çekmiştir. Bu durum katılımcıların; “...Dürüst olması gereklidir öğrencinin. Çünkü yalanla bir yere de varılmaz, küresel sorunlarda çözülmez. Ben bu konuya ağırlık vererek bu erdemi aşılamaaya çalışıyorum.” (öğretmen, 5) ve “...Evrensel boyuttaki bütün değerlerin önemini anlatıyorum çocuklara. Her şeyden önce küresel sorunlarda çocuklardan ben dürüst olma değerini istiyorum. Dürüst olduğu zaman bu sorunlar zaten beraberinde gidiyor tabi ki eşitlikte aynı şekilde.” (öğretmen, 4) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunların öğretiminde daha çok değer boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilerin dürüstlük değerinin geliştirilmesine daha fazla önem verilmesi gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Dayanışma. Araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin büyük bir bölümü de değer boyutu altında dayanışma değerinin küresel sorunların öğretiminde önemine dikkat

çekmiştir. Bu durum katılımcıların; *“...Dayanışma duygusunu öğretmeye çalışıyorsun bir defa. Bunun tek başına olmayacağını vermeye çalışıyorsun.”* (öğretmen, 11) ve *“...Dayanışma, işbirliği kesinlikle olmalı. Herkes kendi arasında bölünmese, işbirliği olsa zaten bu sorunları birçoğu olmaz.”* (öğretmen, 16) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunların öğretiminde daha çok değer boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilerin dayanışma değerinin geliştirilmesine daha fazla önem verilmesi gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Uygulama boyutu

Katılımcıların küresel sorunların öğretiminde uygulama boyutuna ilişkin ifade ettikleri görüşler yedi temel alt kategoride toplanmıştır. Bunlar; “drama”, “beyin fırtınası”, “istasyon”, “proje çalışmaları”, “örneklendirme”, “gazete hazırlatma” ve “görsel hazırlatma” dır.

Drama. Araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin bir bölümü de uygulama boyutu altında drama yaptırmanın küresel sorunların öğretiminde önemine dikkat çekmiştir. Bu durum katılımcıların; *“...Drama tarzı şeyler yapmaya çalışıyoruz. Özellikle 5. Sınıflarda falan çok etkili oluyor bu. Mesela depremden falan bahsediyoruz bunu sınıf içinde dramaya çeviriyoruz. Ya da kuraklıkta bahsederken falan aynı şekilde. Sel falan nasıl oluyor şeklinde buraya çocukları diziyoruz. Bak bu ağaç diyoruz bu olmasa ne olurdu. Bak bu seli önledi, bilmem ne şunu yaptı, bunu yaptı şeklinde. Sınıf içindeki drama hem çocukların çok hoşuna gidiyor hem kendileri katılıyorlar seviyorlar.”* (öğretmen, 16) ve *“...Drama yapıyoruz derste, tabi bu doğaçlama şeklinde, çocuklara gidin buna hazırlanın şeklinde değil de. Hemen o anda. Çocuğun o konuyla ilgili sınıfa getirdiği bir şey olabiliyor resim gibi, ondan yararlanarak bir şeyler yapmaya çalışıyoruz.”* (öğretmen, 19) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunların öğretiminde uygulama boyutuna ağırlık verilmesi ve bu boyutta drama ve benzeri çalışmalara ağırlık verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Beyin fırtınası. Araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin bir bölümü de uygulama boyutu altında beyin fırtınası yaptırmanın küresel sorunların öğretiminde önemine dikkat çekmiştir. Bu durum katılımcıların; *“...Beyin fırtınası ile sınıfa getirdiğim bir görsel hakkında kürsel sorunlara çözüm bulmalarını sağlıyorum ve sonrasında tartışıyoruz.”* (öğretmen, 5) ve *“...Beyin fırtınasını da çok yaparız biz. Hadi bakalım bu konuyla ilgili neler yapılabilir, hızlı tur ikisi zaten birbirine benziyor. Hadi yapalım deyip herkes fikrini hızlıca söyler, sonra etkinliğe geçilir. Zaten bu konudaki haber ve gazete mutlaka ödevdir.*

Önce gazete haberleri okunur derse gelinir. Çizgi filmler; yağmur damlası, bir dk video ama yağmur damlası yere düşüyor, beni kirletmeyin artık beni kirleten yerlere gitmeyeceğim diye bağıyor. O çocuk onu görüyor.” (öğretmen, 11) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunların öğretiminde uygulama boyutuna ağırlık verilmesi ve bu boyutta beyin fırtınası çalışmalarına ağırlık verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

İstasyon. Araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin bir bölümü de uygulama boyutu altında istasyon çalışması yaptırmanın küresel sorunların öğretiminde önemine dikkat çekmiştir. Bu durum katılımcıların; “...Mesela şiir masasında doğal kaynakları nasıl tüketmeliyiz diye şiir yazıyor. Şunu yapın, bunu yapın şeklinde. Her bir grubun 5 dk süresi oluyor. Bu 40 dk ya sığmak zorunda. Diğer grup öykü yazıyor, diğer grup slogan hazırlıyor, diğer grup bunu gösterecek afiş hazırlıyor. Ben bunu okulun sos bil panosu var oraya götüreceğim asacağım o yüzden elinizden geldiği kadar düzenli hazırlayın. Hani bütün öğrenciler görecektir bunu dediğimde daha dikkat ediyor, daha düzgün yazıyor, çiziyor. Sonra 5 dk bittikten sonra grupları değişiyoruz. Dönüyorsunuz. Diğer grup diğer masaya gidiyor. Yazan şiire devam ediyor, öbürü öyküye devam ediyor. Bu şekilde etkinlik tamamlanıyor. Kaldırdığımızda bir tanesi dünya çizmiş, diğeri üzerine el ele tutuşmuş insanlar çizmiş, bunu beraber yapacağız demiş, diğeri üzerine çevreye böyle ağaç koymuş ağacı koparmış, kırmış bir şeyler yapmış. Bunu yapmayalım diye göstermiş. Ya da doğayı kirletmeyelim demiş fabrika çizmiş bacasına filtre koymuş. Hepsi bir şey eklemiş üzerine. Ders sonunda bunları kaldırıp gösteriyoruz. Okul panosu müsait değilse sınıf panolarına asıp bu şekilde.” (öğretmen, 11) ve “...Bir kompozisyon yazılıyor hemen yer değiştiriliyor. Dört gruba ya da beş gruba ayırıyorsunuz. Farklı renkte kartonlar var. Konuyu veriyorsunuz, küresel ısınma deyince ne anlıyorsunuz. Ben böyle uyguluyorum farklı şekilde de uygulayan var bunu. Birinci grup kompozisyona başlıyor küresel ısınmayla ilgili. İkinci grup şiire, üçüncü grup resme, dördüncü grup sloganlara başlıyor. 5 dk süreleri var veya 6-7 dk. Ondan sonra kartonlar değişiyor. Kompozisyonu öbür grup devam ediyor. Şiiri öbür grup, kaldıkları yerden en son bitiyor. Böyle uygulamalar yapıyorum bu tip konularda. En son konuyu toplamak adına internette görsel olarak, bunu görsellikle daha iyi benimsetilebileceği ve bilinçlendirileceğinden yanayım.” (öğretmen, 5) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunların öğretiminde uygulama boyutuna ağırlık verilmesi ve bu boyutta istasyon çalışmalarına ağırlık verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Proje çalışmaları. Araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin bir bölümü de uygulama boyutu altında proje çalışması yaptırmanın küresel sorunların öğretiminde önemine dikkat çekmiştir. Bu durum katılımcıların; “...Proje çalışmalarımız olmuştur. Dediğim gibi ODTÜ’nün proje çalışmasına katılmıştık. Bu şekilde etkinliklerle çocuklara konuları anlatmıştım. Küresel sorunlar 7. Sınıfta var ama çok yüzeysel geçiyor.” (öğretmen, 4) ve “...Her sınıfta üçte bir oranında proje ödevi aldılar. Bu konuları araştırdılar, 8 konu başlığı altında, bu konular; işsizlik, yoksulluk, açlık, savaş, terör, küresel ısınma, bulaşıcı ve salgın hastalıklar birde hızlı nüfus artışı, bunlardı.” (öğretmen, 13) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunların öğretiminde uygulama boyutuna ağırlık verilmesi ve bu boyutta proje çalışmalarına ağırlık verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Örneklendirme. Araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin bir bölümü de uygulama boyutu altında örneklendirmelere yer vermenin küresel sorunların öğretiminde önemine dikkat çekmiştir. Bu durum katılımcıların; “...Sınıfta daha çok internet sitelerinden indirdiğimiz filmler, slaytlar, çizgi filmler, şunlar bunlar yani onlar izletiliyor. İşte ormanların neden önemli olduğu, erozyonla ilgili yani onlarla ilgili internetten bulduğumuz şeyler, hani görselin daha önemli olduğunu düşündüğüm için. O tür şeyler daha çok izletiliyor, tartışmaya açabildiğimiz kadar açabiliyoruz.” (öğretmen, 14) ve “...Kendimden ve çevremden örnekler vererek anlatmaya çalışıyorum. Bir kişinin bilinçlenmesinin ne kadar önemli olduğundan bahsediyorum. Atık pil kutusu, atık kâğıt kutusu, plastik kapak kutusu sınıfa getiriyoruz. Ama bunlar çok sınırlı kalıyor. İnternetin doğru kullanımıyla ilgili günlük hayatımızdan örnekler vererek açıklama yapıyoruz.” (öğretmen, 7) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunların öğretiminde uygulama boyutuna ağırlık verilmesi ve bu boyutta örnekleme çalışmalarına sık sık yer verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

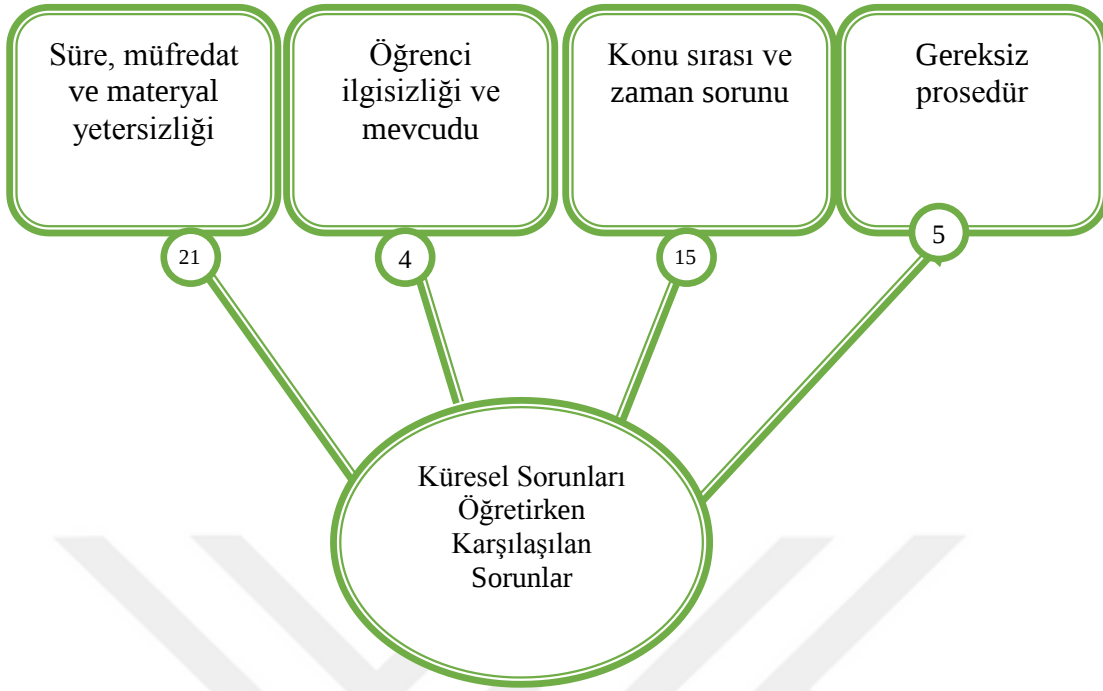
Gazete hazırlatma. Araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin bir bölümü de uygulama boyutu altında gazete hazırlatma gibi etkinliklerine yer vermenin küresel sorunların öğretiminde önemine dikkat çekmiştir. Bu durum katılımcıların; “...Gazete hazırlatmıştım o konuların anlatıldığı dönemlerde. Her çocuğa bir gazete hazırlattım. Sonra da sınıflar arasında gazeteler çıkartım aylık gazeteler olarak. Bu küresel sorunlarla ilgili çocukların bilgi alışverişi yapmasını sağladım.” (öğretmen, 4) ve “...Gazeteleri kullanıyoruz. Konuları işlerken falan gazetelerden haberler kesip getirmelerini söylüyorum, onun hakkında 5n1k falan yapıyoruz.” (öğretmen, 14) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak

özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunların öğretiminde uygulama boyutuna ağırlık verilmesi ve bu boyutta gazete hazırlatma gibi çalışmalara sık sık yer verilmesi gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Görsel hazırlatma. Araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin bir bölümü de uygulama boyutu altında görsel hazırlatma gibi etkinliklerine yer vermenin küresel sorunların öğretiminde önemine dikkat çekmiştir. Bu durum katılımcıların; “...Görselliğe dayalı akıllarında daha çok kalması için. Görselliğin içerisinde küresel sorunlarla ilgili mesela çölleşmeyle ilgili dünya genelindeki fotoğraflar var. Ya da ülkemizdeki önceki ve sonra diye iç anadolu ile ilgili görseller var. Küresel sorun olarak algıladığım sorunlarla ilgili görseller var.” (öğretmen, 18) ve “...Bazen şey yapıyorum mesela geçenlerdeydi, trafik kazalarıyla ilgili bir konuydu. Bununla ilgili çocuklara görseller hazırlatıyorum. Çok güzel şeyler ortaya çıktı. Bazen bizim bile düşünemediğimiz şeyleri çocuklar resmediyorlar. Panoyu çok etkili bir şekilde kullanmaya çalışıyoruz. Araştırmayı çok vermeye çalışıyorum. Bazı araştırmaları sınıfta okutuyorum vaktimiz falan varsa, bazılarını da panoya asıyorum, herkes teneffüste okuyacak diyorum.” (öğretmen, 16) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunların öğretiminde uygulama boyutuna ağırlık verilmesi ve bu boyutta görsel hazırlatma gibi çalışmalara sık sık yer verilmesi gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Küresel Sorunları Öğretirken Karşılaşılan Sorunlar

Katılımcıların “küresel sorunları öğretirken karşılaşılan sorunlara” ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 20’de sunulmuştur.



Şekil 20. Küresel sorunlar öğretilirken karşılaşılan sorunlara ilişkin katılımcı görüşleri ve ifade sıklıkları

Şekil 20’de katılımcıların, küresel sorunlar öğretilirken karşılaşılan sorunlara ilişkin ifade ettikleri görüşlerin dört ana başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunlar; “süre, müfredat ve materyal yetersizliği”, “öğrenci ilgisizliği ve mevcudu”, “konu sırası ve zaman sorunu” ve “gereksiz prosedür” dur.

Süre, müfredat ve materyal yetersizliği. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin küresel sorunları öğretirken karşılaştıkları en önemli sorun olarak dile getirdikleri süre, müfredat ve materyal yetersizliğidir. Bu durum katılımcıların; “...En son ünite, küresel sorunlar en son konu son bir haftanın iki haftanın konusu, çocuklar gelmediği için 7’lerde ben bu sene işleyemedim. Bu konuların önlerde olmasını isterdim. Ayrıca EBA falan fazlalaşsa görseller, belgeseller, videolar tabi iyi olur.” (öğretmen, 17), “...Görsel materyaller yok, olsa daha kalıcı olur. Bu konular soyut kalıyor, teori de kalıyor o yüzden çocuklar bazen algılamakta sıkıntı çekebiliyorlar” (öğretmen, 20), “sosyal bilgiler ders kitaplarının içeriğinin yetersiz olması. Konular çok kısa geçilmiş, somut örnekler boyutunda bence daha fazla örneklerle gidilmeli. Kitaplarda çocukların o konuyla ilgili izlemesi gereken belgeseller, filmler o konunun altında kitapta yazması gerekir. Çünkü öğretmen hepsini söyleyemeye bilir çünkü.” (öğretmen, 14) ve “...Anlatılan şeylerin yüzeysel kalması, çok boyutlu düşünememesi, gelecekle ilgili şeyler anlatırken bunu kafasında oturtamaması.

Kitapların çok sık değiştirilmesi, ders saatinin az olması, uygulamalı eğitim için yeterli imkanların olmaması.” (öğretmen, 7) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların küresel sorunları öğretirken karşılaştıkları sorunlardan en fazla süre, müfredat ve materyal yetersizliğinden yakındıkları ve bunların düzenlenmesi halinde küresel sorunların öğretiminde başarı sağlanacağını düşündükleri söylenebilir.

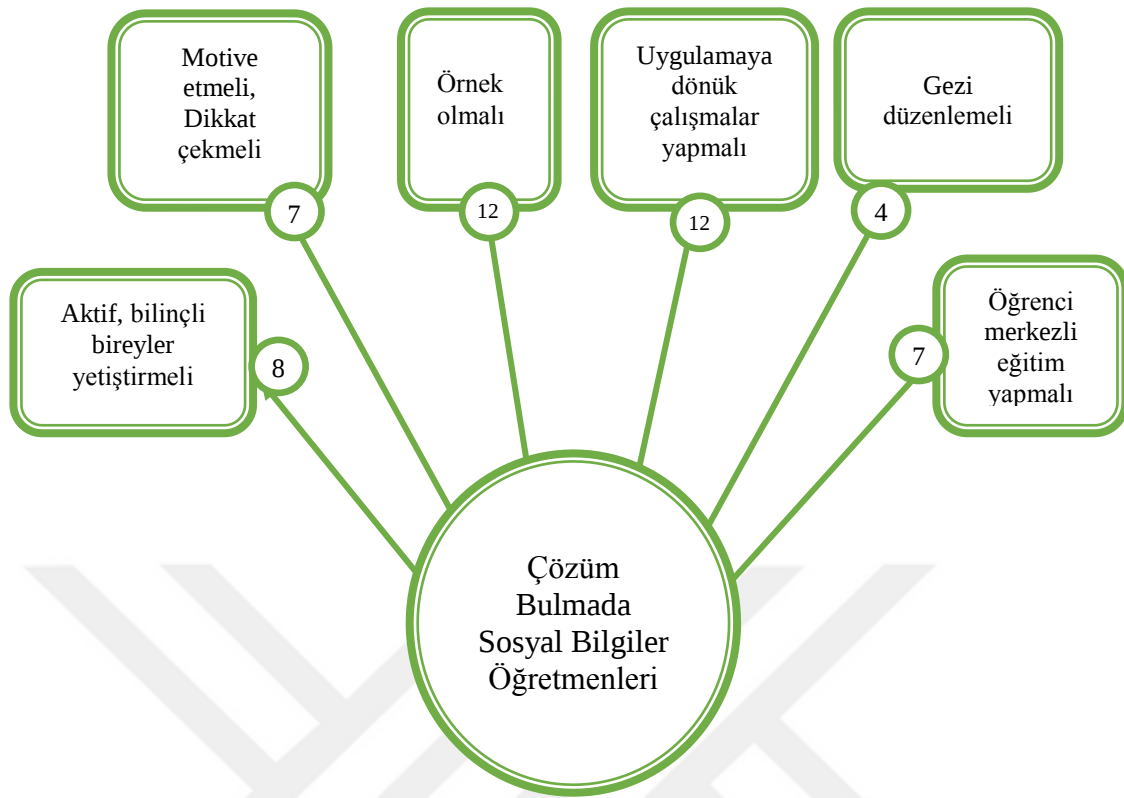
Öğrenci ilgisizliği ve mevcudu. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin küresel sorunları öğretirken karşılaştıkları bir başka önemli sorun olarak dile getirdikleri öğrenci ilgisizliği ve mevcududur. Bu durum katılımcıların; *“...Sınıflar çok kalabalık, 40-50 kişilik sınıfta, konular zaten müfredat çok yoğun. Küresel sorunlarla ilgili konular geçirilmiş, çok kısa bir şekilde geçilmiş yani.”* (öğretmen, 2) ve *“...Çocukların çok duyarsız olmaları, bilinçsiz olmaları. Bunu aşamadığınız için bunu aşmak için yeterli derece de donanım olmadığı için siz ne kadar söylerseniz söyleyin çocuk aynen devam yani. Geleceğine, sağlığına duyarsız bir toplum yetişiyor. Kitaplardaki konular yüzeysel bilgiyi tam kavratmadan başka bir konuya geçiyor.”* (öğretmen, 15) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların küresel sorunları öğretirken öğrenci ilgisizliği ve mevcudundan kaynaklı bir takım sorunlarla karşılaştıkları ve bunların düzenlenmesi halinde küresel sorunların öğretiminde başarı sağlanacağını düşündükleri söylenebilir.

Konu sırası ve zaman sorunu. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin küresel sorunları öğretirken karşılaştıkları bir başka önemli sorun olarak dile getirdikleri küresel sorunların kitapta yer aldığı bölümden ve ilgili bölüme gelmeden öğretim yılının bitmesine yöneliktir. Bu durum katılımcıların; *“...Bu konu tam son konu, o yüzden öğrenci sayısı azalır, sınavlara dahil değildir bu konular. Biraz daha az yer veriliyor. Biraz daha konu olarak iletişim konusu var. Sizde biliyorsunuz ondan sonraki bir konuya konulabilirse. Kitabında en sonuna ki önemli bir konu, konulmaması lazım.”* (öğretmen, 5) ve *“...Küresel sorunlar 7. Sınıfta var ama çok yüzeysel geçiyor. Küresel sorunlarla ilgili ayrılan kazanım sayıları ve bunlara ayrılan zaman yetersiz. En büyük problem bence.”* (öğretmen, 4) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların küresel sorunları öğretirken gerek konunun zaman olarak dönem sonuna bırakılması gerekse konuya ait genişçe bir zamanın olmamasından kaynaklı sorunlar yaşadıklarının ve bunların düzenlenmesi halinde küresel sorunların öğretiminde başarı sağlanacağını düşündükleri söylenebilir.

Gereksiz prosedür. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin küresel sorunları öğretirken karşılaştıkları bir başka önemli sorun olarak dile getirdikleri gereksiz prosedürlerin küresel sorunların öğretimine yansıdığıdır. Bu durum katılımcıların; “...TÜBİTAK projesi yaptık. Bunu sergilemek için müdüre söyledik okulda bunları sergileyelim. O gün ders yapmayalım. Herkesi davet edelim, anlatalım bunları dedik. Müdür de olmaz dedi. Rahatça konuşamıyoruz çocuklara bir şeyler söyleyemiyoruz. En ufak bir şeyde siyasete giriyor derler şikayet ederler. Bir de çocuklar hep yanlış anlıyor. Çocuk yanlış anlayınca yanlış anlatıyor. Sadece kitaptakileri anlatıyoruz, geçiyoruz. Yabancı kaynaklar, literatürler hiçbir şey söyleyemiyoruz, gösteremiyoruz. Kitapta ne varsa o. Onun dışına çıkamıyoruz. Çeşitli kaynaklar gösterip çocuklara, çocuklar kendi kararlarını kendileri versin.” (öğretmen, 3) ve “...Geçmişte yaşadığım bir şey olarak Çevre kulübünde idik belediyeye yazı gönderip çocuklarla fidan dikmek istedik ama yazı bir türlü gelmedi. Prosedürlerden dolayı yapamıyoruz böyle şeyleri.” (öğretmen, 12) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların küresel sorunları öğretirken gerek materyal gerekse ders dışı aktivitelere ihtiyaç durumunda gereksiz prosedürlerle uğraşmalarından kaynaklı sorunlar yaşadıkları ve gerek bunların düzenlenmesi halinde küresel sorunların öğretiminde başarı sağlanacağını düşündükleri söylenebilir.

Çözüm Bulmada Sosyal Bilgiler Öğretmenleri

Katılımcıların “çözüm bulmada sosyal bilgiler öğretmenlerine” ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 21’de sunulmuştur.



Şekil 21. Çözüm bulmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ilişkin katılımcı görüşleri ve ifade sıklıkları

Şekil 21’de katılımcıların, çözüm bulmada sosyal bilgiler öğretmenlerine ilişkin ifade ettikleri görüşlerin altı ana başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunlar; “*aktif, bilinçli bireyler yetiştirmeli*”, “*motive etmeli, dikkat çekmeli*”, “*uygulamaya dönük çalışmalar yapmalı*”, “*örnek olmalı*”, “*gezi düzenlemeli*” ve “*öğrenci merkezli eğitim yapmalı*”dır.

Aktif, bilinçli bireyler yetiştirmeli. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerden birçoğu küresel sorunlara çözüm bulmak için verilen eğitimin istendik şekilde gerçekleşebilmesi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin aktif, bilinçli bireyler yetiştirmeleri gerektiğini düşünmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...Çocuğu aktif hale getirebilmeliyiz çevresi için, kendisi için, diğer insanlar için. Bir şeyler yapması gerektiği düşüncesini onda uyandırmalıyız. O da işte bu tür sorunların sadece o bulunduğu ülke için değil bütün dünya için sorun teşkil edebileceğini, bütün insanı tehdit ettiğini, gelecek kuşakları tehdit ettiği düşüncesini çocuğa vermemiz lazım. Dünyanın herhangi bir ülkesindeki gelişme bütün insanlığı etkiliyor. Sadece kendisi için değil bütün insanlar için yaşaması gerektiği düşüncesini vermemiz lazım.” (öğretmen, 2), “...İnsanları duyarlı bir şekilde yetiştirmeye çalışmak. Bu biraz uzun sürecektir bir çalışma. Öğrencileri konferansa götürmek isterim. Bilimsel kaynakları derleyip, toplayıp dağıtmayı isterim. İnsanları doğaya, çevrenin

karşısındaki insana ve topluma karşı duyarlı bir hale getirecek nitelikli insanlar yetiştirmek. Adam tıp okur, fen bilgisi okur. Çok yüksek yerlerde çok becerilidir ama insana, doğaya, topluma karşı duyarlı değilse hiçbir işe yaramaz.” (öğretmen, 9) ve *“...Sadece sınıfa kapanıp belli bir müfredatı okuyup, soru çözme şeklinde değil de biraz daha çocukların aktif olacağı, yaparak, yaşayarak uygulanan bir ders olmalı. Hem bilinçlendirecek hem de var olan problemlere çözüm bulmalı. Mesela çevre kirliliği, çocuklara değişik yöntemler kullanarak, değişik fikirler ortaya çıkarmak ve bu fikirlerle evde çalışmalar yapmak mesela.”* (öğretmen, 15) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların küresel sorunlara çözüm bulmak için verilen eğitimin istendik şekilde gerçekleşebilmesi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin aktif, bilinçli bireyler yetiştirmeleri gerektiğini düşündükleri ve bunların yerine getirilmesi halinde küresel sorunların çözümünde başarı sağlanacağını düşündükleri söylenebilir.

Motive etmeli, dikkat çekmeli. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerden birçoğu küresel sorunlara çözüm bulmak için verilen eğitimin istendik şekilde gerçekleşebilmesi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin motive etmelerini ve dikkat çekmeleri gerektiğini düşünmektedirler. Bu durum katılımcıların; *“...Bu konulara dikkat çekmek olmalı. Günlük çevrede olup bitenlere duyarlı olmalarını sağlayarak dikkat çekilebilir. Olup bitenleri takip etmeleri gerekiyor bunun içinde her gün en az bir kaynaktan haberleri izlemeleri gerekiyor.”* (öğretmen, 6) ve *“...çocukları daha çok motive edici çalışmalar yapılmalıdır.”* (öğretmen, 4) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların küresel sorunlara çözüm bulmak için verilen eğitimin istendik şekilde gerçekleşebilmesi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin motive edici ve dikkat çekici çalışmalar yapmaları gerektiğini düşündükleri ve bunların yerine getirilmesi halinde küresel sorunların çözümünde başarı sağlanacağını düşündükleri söylenebilir.

Uygulamaya dönük çalışmalar yapmalı. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerden birçoğu küresel sorunlara çözüm bulmak için verilen eğitimin istendik şekilde gerçekleşebilmesi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin uygulamaya dönük çalışmalar yapmaları gerektiğini düşünmektedirler. Bu durum katılımcıların; *“...Teorinin uygulamaya dökülmesini sağlamalı, bu konularda teori kadar uygulama imkânı da sağlamalı. Öğrencileri STK gibi kuruluşlara ya da konuyla ilgili benzer alanlara götürebilme imkânı sağlamalı. Bu konuların üzerinde daha fazla durmak anlatmak gerekiyor.”* (öğretmen, 20) ve *“...Aile ile işbirliği yapılmalı, sınıfta istediğiniz kadar anlatın bu konularda ailenin de destek vermesi lazım. STK'lara da iş düşüyor, milli eğitime de iş düşüyor bu konularda*

onlarla da işbirliği yapmalı öğretmenler. Devlet tiyatrolarına bile iş düşüyor bu konularla ilgili oyunlar yapabilirler mesela çocuklar için, yapıyorlarsa da daha sıklaştırabilirler.” (öğretmen, 19) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların küresel sorunlara çözüm bulmak için verilen eğitimin istendik şekilde gerçekleşebilmesi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin uygulamaya dönük çalışmalar yapmaları gerektiğini düşündükleri ve bunların yerine getirilmesi halinde küresel sorunların çözümünde başarı sağlanacağını düşündükleri söylenebilir.

Örnek olmalı. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerden birçoğu küresel sorunlara çözüm bulmak için verilen eğitimin istendik şekilde gerçekleşebilmesi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin örnek olmaları gerektiğini düşünmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...Sosyal bilgiler öğretmeni tabi ki bu konuda önder olmalı. En çok ilgilendiren konulardan biri sosyal bilgiler öğretimindeki. Sadece kendine değil bütün dünyaya karşı duyarlı olmak lazım çocuğa bu bilinci vermek lazım. Adı üzerinde küresel diyoruz, evrensel bunlar. Bunu aşılamamız lazım.” (öğretmen, 2) ve “...Örnek olacak ilk önce kendisi iyi bir örnek olacak. Çocuklar sevdikleri öğretmenleri örnek alıyorlar. Biz bunlara örnek davranışlarımızı göstermeliyiz. En ufak bir kağıdı bile çocukların yanında yırtıp çöpe atmamalıyız. Hani biz iyi bir örnek olmalıyız. İnsanın ihtiyaçları sınırsız ama kaynaklar sınırlı bunların değerini öğretmeliyiz.” (öğretmen, 3) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların küresel sorunlara çözüm bulmak için verilen eğitimin istendik şekilde gerçekleşebilmesi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilere örnek olması gerektiğini düşündükleri ve bunların yerine getirilmesi halinde küresel sorunların çözümünde başarı sağlanacağını düşündükleri söylenebilir.

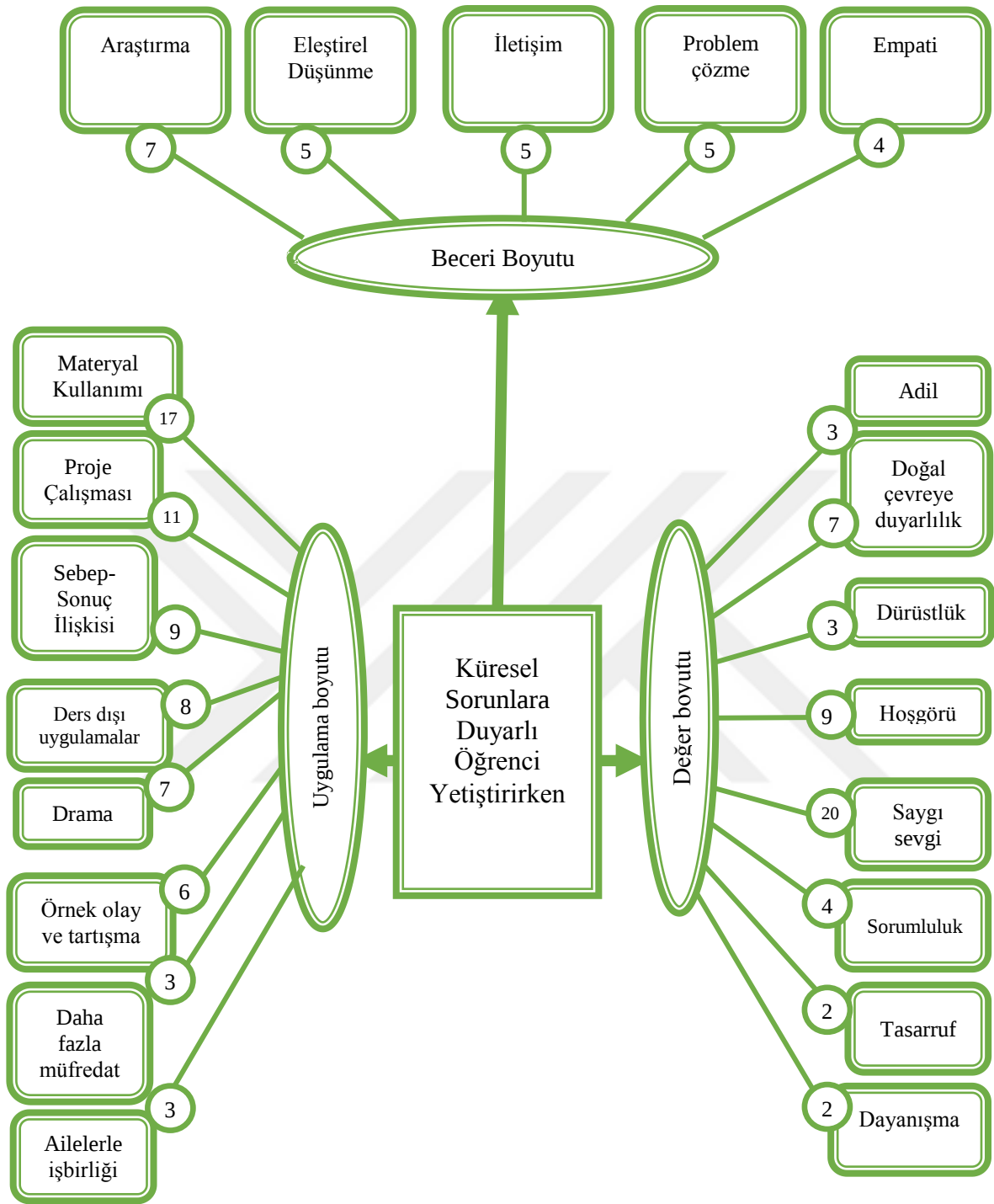
Gezi düzenlemeli. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerden birçoğu küresel sorunlara çözüm bulmak için verilen eğitimin istendik şekilde gerçekleşebilmesi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin geziler düzenlemeleri gerektiğini düşünmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...Çevre gezilerinin mutlaka yoğun bir şekilde müfredata konulması ve bunun herkes tarafından kolaylaştırılması ve zorunlu hale getirilmesi belli birkaç gezinin, her bölgede bulunduğu çevreye göre en az birkaç gezinin yapılması gerekiyor. Çocukların doğayı sevmesi için doğayı tanınması lazım.” (öğretmen, 10) ve “...mesela çocukları dışarıya çıkarmalıyız. Mesela, Suriye’den gelenlerle, savaşla ya da açlıkla ilgili bir konumuz var. Çocuk birebir onu yaşayandan dinlemeli. Ya okula davet edilebilir ya çocuğu götürebilirsin, görebilir, oturup konuşabilir, onlarla sohbet edebilir.” (öğretmen, 9) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların

küresel sorunlara çözüm bulmak için verilen eğitimin istendik şekilde gerçekleşebilmesi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerle birlikte gezilere katılmaları yani gezi düzenlemeleri gerektiğini düşündükleri ve bunların yerine getirilmesi halinde küresel sorunların çözümünde başarı sağlanacağını düşündükleri söylenebilir.

Öğrenci merkezli eğitim yapmalı. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerden birçoğu küresel sorunlara çözüm bulmak için verilen eğitimin istendik şekilde gerçekleşebilmesi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenci merkezli eğitim yapmaları gerektiğini düşünmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...*Hani yaşayarak, yaparak öğrenmek daha mantıklı. Ağaç diktirilebilir. Atölyeler olabilir; mesela çocuklar burada atık ekmekleri nasıl değerlendirebileceklerini, yani kendileri bir şeyler yapabilirler. Okulda öğrendiklerini ailelerine aktarmaları gerektiği çocuklara söylenmeli, bilinçlendirilmeli. Biz çocuklara anlatıyoruz suyu nasıl kullanacağını, elektriği nasıl kullanacağını, enerjiyi nasıl boşa sarfetmeyeceğiz. Biz bunu anlatıyoruz ama çocuk diyor ki bizim evde televizyon hiç kapatılmaz, seyretsek de seyretmesek de orada açık. Bu çocuk tarafından aslında veliye aktarılmalı. O zaman eğitim kısmına geçmiş oluruz. Öğretimden çıkmış eğitime geçmiş oluruz.*” (öğretmen, 14) ve “...*Konuyla ilgili çeşitli kaynaklardan hazırlanarak derse gelmemiz gerekir. Gazeteler ve dergilerden bu konuyla ilgili haberler getirebiliriz. Dersi daha ilgi çekici hale getirmeliyiz. Çocuklara kendi düşüncelerini ifade etme hakkı vermeliyiz.*” (öğretmen, 7) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların küresel sorunlara çözüm bulmak için verilen eğitimin istendik şekilde gerçekleşebilmesi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenci merkezli eğitim yapmaları gerektiğini düşündükleri ve bunların yerine getirilmesi halinde küresel sorunların çözümünde başarı sağlanacağını düşündükleri söylenebilir.

Küresel Sorunlara Duyarlı Öğrenci Yetiştirirken

Katılımcıların “*küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken*” yapılması gerekenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 22’de sunulmuştur.



Şekil 22. Küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken yapılması gerekenlere ilişkin katılımcı görüşleri ve ifade sıklıkları

Şekil 22’de katılımcıların, küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken yapılması gerekenlere ilişkin ifade ettikleri görüşlerin üç ana başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunlar; “beceri boyutu”, “değer boyutu” ve “uygulama boyutu”dur.

Beceri boyutu

Katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken yapılması gerekenlerden beceri boyutuna ilişkin ifade ettikleri görüşler beş temel alt kategoride toplanmıştır. Bunlar; “araştırma”, “eleştirel düşünme”, “problem çözme”, “empati” ve “iletişim”dir.

Araştırma. Öğretmenlerin büyük bir bölümü küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede beceri boyutu altında araştırma becerisinin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Mesela araştırma yapmasını isteyebiliriz. Küresel sorunlar nedir, neden küreseldir, niye küresel sorun diyoruz şeklinde metin hazırlayarak çocuğa, araştırma yapmasını isteyebiliriz. Sos bil dersine girdiğimizde 5-10 soruluk bir metin hazırlayıp araştırma yapmasını isteyebiliriz. Küresel sorunlar hayatımızı nasıl etkiler, çevrenizde karşılaştığınız sorunlar neler, ne tür çözüm önerileri getirilebilir gibi, sizin hazırladığınız sorular gibi sorular hazırlayıp, bir ödev hazırlayıp ödevlendirebiliriz.” (öğretmen, 2) ve “...Araştırma, araştırma konularıyla öğrenebilir anca. Ben anlatırsam unutup gidiyorlar. Ama kendi araştırırsa daha iyi kalıcı oluyor. Kendi yaparsa en etkili oluyor. Kendi bir konuyu araştırırsa daha iyi öğreniyor. Harita olabilir dünyayı tanımaları ve bilmeleri açısından. Dünyayı bilsinler, hangi ülke nerede o zaman zaten otomatikman öğreniyorlar.” (öğretmen, 3) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok beceri boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilerin araştırma becerilerinin geliştirilmesine daha fazla önem verdikleri gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Eleştirel düşünme. Öğretmenlerin büyük bir bölümü küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede beceri boyutu altında eleştirel düşünme becerisinin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Çocuk bu niye böyle diye. Kendini eleştirecek ben yapıyorum diye. Birey olarak sorumluluğunun farkına varacak. Öngörü becerisi, yani yaptığı işin sonunu düşünecek. Eleştirecek, başkasının yerine kendini koyacak. Vicdan ve acıma duygusu olacak insanlara ve hayvanlara karşı.” (öğretmen, 17) ve “...Sorgulayan, eleştiren, gördüğü yanlış söylemekten çekinmeyen bir nesil yetiştirilmeli. Bunun için öğrenciye özgürlük tanıyacaksın. Fikrine saygı duyacaksın. İnsancıl, ortak değerlere sahip vicdanlı insanlar yetiştirilmeli. Kendi dışında başka kültürlerin de değerli olduğunu verebilmek gerekiyor öğrencilere.” (öğretmen, 20) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok beceri boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilerin

eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine daha fazla önem verdikleri gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

İletişim. Öğretmenlerin büyük bir bölümü küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede beceri boyutu altında iletişim becerisinin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Doğru iletişim becerileri kazandırarak, çünkü kaş yapalım derken göz çıkarıyoruz iletişimde problemlerimiz var.” (öğretmen, 19) ve “...Çocukların iletişimlerini geliştirilmeli. İletişim olmadan hiçbir şeye çözüm bulmamız zor, anlaşılamayız bile.” (öğretmen, 5) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok beceri boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilerin iletişim becerilerinin geliştirilmesine daha fazla önem verdikleri gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Problem çözme. Öğretmenlerin büyük bir bölümü küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede beceri boyutu altında problem çözme becerisinin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Biz genelde küresel sorunlarla ilgili çözüm yöntemleri, problem çözme yöntemi ile yapabilirler veya örnek olaylar getiriyoruz bazen örnek olayları anlatıyoruz. O örnek olaylara çözüm yöntemleri geliştirerek olabilir.” (öğretmen, 8) ve “...Sorunlara çözüm bulma becerisi kazandırılmalı. Çevreye duyarlı olma, yeni bir olayla karşılaşınca nasıl davranacağı, ne gibi çözüm yolları bulabileceği konuşanda beceriler kazandırılmalıdır.” (öğretmen, 7) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok beceri boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilerin problem çözme becerilerinin geliştirilmesine daha fazla önem verdikleri gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Empati. Öğretmenlerin büyük bir bölümü küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede beceri boyutu altında empati becerisinin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Savaşlardan bahsetmeliyiz. Hala savaşlar oluyor ve bu savaşlardan bizler de etkileniyoruz. Suriye’deki savaştan bizler çok etkilendik, etkileniyoruz, dünya etkileniyor aslında. Savaşların bir problem olarak anlatılması gerekiyor. Bu savaşların bir güç savaşı gibi, insanlara çok zarar verdiği şeklinde anlatılması gerekiyor. Savaştan etkilenenlerin yerinde bizler olsaydık neler olurdu diye sormamız lazım.” (öğretmen, 8) ve “...Çocuklara şunu demeliyiz. Hiçbir şeyde bana ne olamayacağız. Çevremizde ne oluyor, bitiyor bunu çok iyi takip edeceğiz. Savaşmış bana ne, şurada savaş oluyormuş bana ne değil. Yarın senin ülkende olsa örnek veriyorum, olsa ne olacak? Bana ne değil bugün

başkasının başına gelen yarın senin başına gelir. Bak şurada kuraklık var senin ülkende de kuraklık olmuş olsa direk seni etkileyecek. Duş alacağın suyu bile marketten alıyorsun bazen hayal kuruyoruz kendi kendimize. Elektriğin yok ne yapacaksın?, mesela çocuklar kendi kendilerine şey yapıyorlar. Ne yaparız elektrik yok diye. Dediğim gibi aaa bazıları ben nasıl bilgisayar oynayacağım falan yapıyor. Kendi kendilerine böyle şey yapıyorlar, çözüm üretiyorlar. Öğretmenim ben bunu yapardım, şunu yapardım. Çocuklara bu tür şeylerle ellerine konu vereceksin, çocuk onu dediğim gibi yoğuracak farkındalık oluşturmak için. Sen olsan ne yapardın? Bununla ilgili ne yapabiliriz ya da çocuğa soruyorsun. Çocuğun konunun içine girmesini sağlamak..” (öğretmen, 5) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok beceri boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilerin empati becerilerinin geliştirilmesine daha fazla önem verdikleri gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Uygulama boyutu

Katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken yapılması gerekenlerden uygulama boyutuna ilişkin ifade ettikleri görüşler sekiz temel alt kategoride toplanmıştır. Bunlar; “materyal kullanımı”, “proje çalışması”, “sebep-sonuç ilişkisi”, “ders dışı uygulamalar”, “drama”, “örnek olay ve tartışma”, “daha fazla müfredat” ve “ailelerle işbirliği”dir.

Materyal kullanımı. Öğretmenlerin bir kısmı küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede uygulama boyutu altında materyal kullanımının önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...İşte görsel teknikler kullanılabilir. Çocuk çevre sorunlarıyla ilgili gazete hazırlayabilir kendisi. Veya mesela çevresindeki gördüğü insanların yaptığı yanlışları fotoğraflayıp, bunları sunabilir.” (öğretmen, 14) ve “...Tabi ki en önce görsellik gerekiyor. Akıllı tahtalar kullanılmalı. Fotoğraf, karikatür, resim gibi.” (öğretmen, 12) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok uygulama boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğretmenlerin materyal kullanımına daha fazla önem vermeleri gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Proje çalışması. Öğretmenlerin bir kısmı küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede uygulama boyutu altında proje çalışmaları yaptırmanın önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Proje olarak engelli problemi dedik o da bir sorun. Mesela engellilerin çektikleri sorunları araştırabilirler, onlarla görüşebilirler. Onlarla görüşen

çocuklar da bir kere bir farkındalık olacak kendilerinde bilinçlenecekler. Buna yönelikte buraya gelip sınıfta paylaşıldığında bütün sınıf bundan nemalanmış olacak. Bunun dışında gerçekten de engellilerin sorunlarını gündeme getirerek de mesela gidilip bir mercii ile de görüşülebilir.” (öğretmen, 1) ve “...Çocuğu projelendirip TÜBİTAK vb kurumların bunlarla ilgilenen kurumlara gönderip mesela orada mülakat yaptırabiliriz ama o da işte biraz zor.” (öğretmen, 2) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok uygulama boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencileri proje çalışmaları yapmaya yönlendirmeye daha fazla önem vermeleri gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Sebep-sonuç ilişkisi. Öğretmenlerin bir kısmı küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede uygulama boyutu altında sebep-sonuç ilişkisi kurmanın önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Endişelerimizi anlatmalıyız, gelecekte neler olabileceği, bizleri nelerin beklediğini, bu ormanlar yok edilirse, temiz hava imkanının yok olacağını (neden ve sonuç içinde), olumsuz yönlerini anlatmalıyız gibi. Öncesinde nasıl, sonrasında nasıl şeklinde fotoğraflarla olabilir.” (öğretmen, 12) ve “...Mesela su sıkıntısı, okul idaresi ile işbirliği yapıp, okuldaki vanaları kapatıp, çocukları 2-3 saat okulda susuz bırakıp, bu konuya düşündürmeli, susuzluğun yol açabileceği sorunlar üzerine düşündürmek. Temizlik bilinci kazandırmak amacıyla okulu temizletmek olabilir. Mesela muntika temizliği gibi değil de bir gün, bir saat olmalı okulumuzu temizleyelim diye dersle bağlantılı. Çünkü çocuk kendisi yapınca biraz daha farkındalığı artıyor.” (öğretmen, 15) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok uygulama boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencileri sebep-sonuç ilişkisi kurduran çalışmalara yönlendirmeye daha fazla önem vermeleri gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Ders dışı uygulamalar. Öğretmenlerin bir kısmı küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede uygulama boyutu altında ders dışı uygulamaların önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Örneğin obezite ile ilgilimi dikkat çekmek istiyorum. Bununla ilgili bir sağlık kuruluşuna götürülebilir. Ya da bunlarla ilgili STK lar olabilir. Görecekler, soracaklar, konuşacaklar, tartışacaklar, farkında olacaklar, unutmayacaklar böyle bir şeyi çünkü okumakla olmuyor küresel sorunlarda tamamen cılız kalan bir yöntem.” (öğretmen, 18) ve “...Çocuğu alıp sokağa inmek gerek sanırım. Canlı olarak görecek, sınıfta anlatıyorsun çocuk ondan sonra unutuyor gidiyor. Sokakta yere izmarit atan ya da yere çöp atan bir vatandaş görüldüğünde bu davranış gözlemlenmeli ve

inceletilmeli bunu üzerine çocuklar bu nasıl bir şey, siz bunu nasıl değerlendiriyorsunuz, bakın böyle insanlarda var.” (öğretmen, 19) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok uygulama boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencileri ders dışı uygulamalara sevk ettiren çalışmalara yönlendirmeye daha fazla önem vermeleri gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Drama. Öğretmenlerin bir kısmı küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede uygulama boyutu altında dramanın önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Sadece açıklayıcı, örnekleyici anlatın yapılmamalıdır. Aynı zamanda kendi düşüncelerini açıklamalarına izin verilmeli, gerekirse dramatizasyon tekniği kullanılarak sınıfta canlandırma yapılmalıdır.” (öğretmen, 7) ve “...Drama yaptırabiliriz sınıfta. Drama hem hoşlarına gidiyor izlemek hem de işte oynuyorlar, kendileri oynadıkları için daha çok ilgilerini çekiyor.” (öğretmen, 17) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok uygulama boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencileri drama uygulamalarına sevk ettiren çalışmalara yönlendirmeye daha fazla önem vermeleri gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Örnek olay ve tartışma. Öğretmenlerin bir kısmı küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede uygulama boyutu altında örnek olay ve tartışmanın önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Biz genelde küresel sorunlarla ilgili çözüm yöntemleri, problem çözme yöntemi ile yapabilirler veya örnek olaylar getiriyoruz bazen örnek olayları anlatıyoruz. O örnek olaylara çözüm yöntemleri geliştirerek olabilir.” (öğretmen, 8) ve “...Araştırma konuları vererek araştırma sonucunda olayların boyutlarını anlayıp belki daha çok dikkatlerini çekebiliriz bu anlamda. Akıllı tahtadan bu konularla ilgili görüntüler açabiliriz. Videolar olabilir. İşte kısa filmler çocukların dikkatini çekiyor. O şekilde olabilir diye düşünüyorum. Farkındalık kazandırmalıyız. Sadece küresel ısınma değil ülkemizde ve dünyada olup bitenlerle ilgili farkındalıklarını geliştirmek gerekiyor. Bunu dikkat çekerek yapabiliriz onu da sınıfta konuşarak, olayları takip etmelerini sağlayarak ancak bu şekilde olabilir.” (öğretmen, 6) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok uygulama boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencileri örnek olay ve tartışma tekniklerine sevk ettiren çalışmalara yönlendirmeye daha fazla önem vermeleri gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Daha fazla müfredat. Öğretmenlerin bir kısmı küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede uygulama boyutu altında daha fazla müfredat içeriğini uygulamanın önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Müfredatta daha fazla yer sahibi olması gerekiyor bir defa. Bunları sadece söyleyip geçerek değil çocuklar bu konuda araştırma yapmalı, kendi fikirlerini oluşturabilmeli ve bunlar üzerine tartışabilmeli. Bir sınıftaki çocuk en iyi birbirinden öğrenir, öğretmen ne kadar anlatırsa anlatsın.” (öğretmen, 10) ve “...Bu örnekler kitaplarda bolca verilirse örneğin 6. Sınıflarda Aral gölü örneği var. Bu örneklerin çoğaltılması gerekiyor. Bizlerde akıllı tahtadan göstermeliyiz, öncesi sonrası şeklinde. Kitaplarımızda bu konular daha çok verilmeli gibi.” (öğretmen, 12) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok uygulama boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde daha fazla müfredat içeriğinin küresel sorunları bünyesinde barındırması gerektiğine inandıkları gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Ailelerle işbirliği. Öğretmenlerin bir kısmı küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede uygulama boyutu altında ailelerle işbirliği yapmanın önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Bence aileleri de eğitmek lazım, aileleri de bu işe katmak lazım sadece çocukla olmuyor. Ailelere de seminerler verip hep beraber uygulamaya gidilmeli. Çocuğun okulda sadece bir saat görüp, dinlemesi yeterli olmuyor ki. Çocuğun bunu hayatında aktif olarak yaşaması lazım. Anne babada o eğitime dahil olup kendileri de kendilerine çeki düzen verip, çocuğuna örnek olmalı.” (öğretmen, 15) ve “...Önce ailelerin iyi bir şekilde yetiştirilmesi lazım çünkü aileden geliyor çocuk dedik ya. Daha sonra bu ders not dersi değil matematikten öğrendiğini bir yerde kullanabilir ama sos bil dersinden öğrendiğini hayatın her alanında kullanır. Bizim amacımız zaten bilinçli vatandaş yetiştirmek. Bilinçli vatandaş demek zaten bu sorunların çözümünde en önemli noktalardan biri. Bir kere aile yetiştirecek getirecek bize. Ve bunla beraber çocuklara bir takım şeyler yaparken örnek veriyorum notla yapmayacaksınız bunu.” (öğretmen, 16) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok uygulama boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilerin aileleri ile işbirliği içinde olmaya daha fazla önem vermeleri gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Değer boyutu

Katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken yapılması gerekenlerden değer boyutuna ilişkin ifade ettikleri görüşler sekiz temel alt kategoride toplanmıştır.

Bunlar; “adil olma”, “doğal çevreye duyarlılık”, “dürüstlük”, “hoşgörü”, “sevgi-saygı”, “sorumluluk”, “tasarruf” ve “dayanışma”dır.

Adil olma. Öğretmenlerin bir kısmı küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede değer boyutu altında adil olma değerinin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Adalet duygusu bunlardan biri. Her birey kendi içinde biraz bu durumu yaşadığında bazı küresel sorunların çözümüne ışık tutabilir. Kendiniz için adi olabildiğinizde başkası içinde adil olabilirsiniz.” (öğretmen, 18) ve “...Öğrencilere ilk başta eşit olduklarını, hatta herkesin eşit olduğu ve bu bağlamda adil olmanın önemine işaret edilerek konular öğretilir.” (öğretmen, 13) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok değer boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilere adil olma değerini kazandırmanın önemine daha fazla önem verilmesi gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Doğal çevreye duyarlılık. Öğretmenlerin bir kısmı küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede değer boyutu altında doğal çevreye duyarlılık değerinin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Aslında bunların hepsi birer değer; çevreyi koruma, insanlığı düşünme, kendini düşünme, onun dışında başkaları için, gelecekte yaşayacaklar için daha güzel bir dünya bırakabilmek adına bireysel olarak kendisinin de kafa yorması gerekecektir bu da buna ne diyebiliriz.” (öğretmen, 1) ve “...Bilinçli olmaları, duyarlı olmaları lazım. Ağaçları, yeşili, hayvanları sevmeleri lazım. İsraf etmemeleri, suyu israf etmemeleri bunları bilirlerse zaten.” (öğretmen, 3) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok değer boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilere doğal çevreye duyarlılık değerini kazandırmanın önemine daha fazla önem vermeleri gerektiğini ortaya çıkarmaktadır.

Dürüstlük. Öğretmenlerin bir kısmı küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede değer boyutu altında dürüstlük değerinin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Öncelikle öğrencilere dürüstlük aşılanacak. İnsanlar dürüst olursa diğerlerini arkasından sürükleyeceklerdir.” (öğretmen, 5) ve “...Dürüst insan küresel sorunlarda neme lazımcılık yapmayan her şeyi hakkıyla yapandır. Bu yüzden öğretilmeli.” (öğretmen, 6) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok değer boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilere dürüstlük değerini kazandırmanın önemine daha fazla önem vermeleri gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Hoşgörü. Öğretmenlerin bir kısmı küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede değer boyutu altında hoşgörü değerinin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Daha insancıl, duygusal olan şeyleri öncelikli onların verilmesi. İnsan hakkı olarak vereceksin kendisinin de bir insan olduğunu, bir vatandaş olduğunu onunda değerlerinin, haklarının olduğunu kavratmak gerekir. Herkesin işte benzer haklarının olduğunu, başkalarının haklarına saygı göstermesi gerektiğini bilmesi gerekir yani kendisi dışında bir dünyanın olduğunu veya onlara da bir dünyanın bir evrenin parçası olduğu hissini vermek, sadece ben merkezli değil toplum içinde yaşayan sosyal, başka değerlere ve başka görüşlere saygı duyan bireyler yetiştirmek diye düşünüyorum.” (öğretmen, 20) ve “...Hoşgörü çok önemli. Bir süreçten bahsediyoruz. Sokağa tüküren adam pat diye durmaz, adam gıcığına da tükürüyor.” (öğretmen, 19) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok değer boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilere hoşgörü değerini kazandırmanın önemine daha fazla önem vermeleri gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Sevgi-saygı. Öğretmenlerin bir kısmı küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede değer boyutu altında sevgi-saygı değerinin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Sevgi, saygı olmalı. Birlik, beraberlik olmalı kesinlikle sağlanmaya çalışılmalı küresel sorunların halledilmesi için.” (öğretmen, 16) ve “...İnsanı sevsin, insana değer versin. Sevgi saygı olmadan küresel sorunların üstesinden gelmek neredeyse imkânsızdır.” (öğretmen, 11) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok değer boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilere sevgi-saygı değerini kazandırmanın önemine daha fazla önem vermeleri gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Sorumluluk. Öğretmenlerin bir kısmı küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede değer boyutu altında sorumluluk değerinin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Bir kere bu sorunlarda kendilerinin de sorumlulukları olduğunu herkesin sorumlu olduğunu bilemeleri gerekiyor. Sorumluluk olmadan zaten hakta olmayacak.” (öğretmen, 13) ve “...Bir kere sorumluluk, dayanışma, sevgi, saygı olmalı. Birlik, beraberlik olmalı kesinlikle sağlanmaya çalışılmalı küresel sorunların halledilmesi için.” (öğretmen, 16) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok değer boyutuyla

ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilere sorumluluk değerini kazandırmanın önemine daha fazla önem vermeleri gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Tasarruf. Öğretmenlerin bir kısmı küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede değer boyutu altında tasarruf değerinin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Tüketimi daha az hale getirme yetisi yani tasarruf kazandırmalı öğrencilere. Tasarruf olursa öğrenciler israftan geri duracaklar ve küresel sorunların bir para üstesinden gelecekler.” (öğretmen, 15) ve “...Bilinçli olmaları, duyarlı olmaları lazım. Ağaçları, yeşili, hayvanları sevmeleri lazım. İsraf etmemeleri, suyu israf etmemeleri bunları bilirlerse zaten.” (öğretmen, 3) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok değer boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilere tasarruf değerini kazandırmanın önemine daha fazla önem vermeleri gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Dayanışma. Öğretmenlerin bir kısmı küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede değer boyutu altında dayanışma değerinin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Birlik, beraberlik olmalı kesinlikle sağlanmaya çalışılmalı küresel sorunların halledilmesi için.” (öğretmen, 16) ve “...Öğrencilerin bir elin nesi var iki elin sesi var, sözünden hareketle dayanışma içinde olmanın küresel sorunların üstesinden gelmedeki payı öğretilmeli bence” (öğretmen, 19) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok değer boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilere dayanışma değerini kazandırmanın önemine daha fazla önem vermeleri gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Çözüm İçin Okullarda Yapılması Gerekenler

Katılımcıların “çözüm için okullarda yapılması gerekenler” olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 23’de sunulmuştur.



Şekil 23. Çözüm için okullarda yapılması gerekenler deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 23’de katılımcıların, çözüm için okullarda yapılması gerekenler deyince akıllarına gelenler dört temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunların; “*okulda kampanyalar yapılmalı*”, “*veli eğitimi yapılmalı*”, “*STK’lar ile işbirliği yapılmalı*” ve “*seminer*” şeklinde olduğu görülmektedir.

Okulda kampanyalar yapılmalı. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin birçoğu küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda kampanya faaliyetleri yapmanın önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...*okul geneli haftada bir gün örneğin obeziteye mi dikkat çekmek istiyoruz. Obezitenin insan sağlığına neden zararlı olduğu üç beş cümleyle izah edip, beden eğitimi eşliğinde sporla bunun gibi. Okulca geziler düzenlenebilir, çocukların gördüğü şeyi unutmadıklarını biliyorum.*” (öğretmen, 18), “...*Okullar arasında karşılıklı bu tip ilişkiler geliştirilebilir mesela 4-5 okul bir araya gelinip bir ağaç dikme kampanyası başlatılabilir veya engelliler haftasıyla sadece kendi okulum için demiyorum. Bölge bölge o öğrenciler bir araya getirilebilir. Çeşitli etkinlikler düzenlenebilir.*” (öğretmen, 9), “...*Bütün okulun dahil olduğu geziler düzenlenebilir. Tahrip görmüş alanlar, yanan ormanlar olabilir bu şekilde çocuklara o tür yerler gösterilebilir. Kirliliğe maruz kalmış dereler, bu tür de tahrip olmuş doğal şeyleri okulca bu tür yerlere gezi düzenlenebilir. Ağaç dikme faaliyetleri olabilir. Şiddete maruz kalmış kadın sığınma evlerine geziler düzenlenebilir. Onlarla görüşme yapılabilir, onların mağduriyetleri dinlenebilir. Bilmiyorum çocuk psikolojisi açısından nasıl olur ama şuanda aklıma gelen*

bunlar.” (öğretmen, 1) ve “...Mesela bizim burada çöplük var. Çocukları o çöplüğe götürüp metan gazından nasıl elektrik üretilir, nasıl gaz üretiliyor onları göstermemiz gerekiyor. Her şeyi göstermemiz gerekiyor, anlatmamız gerekiyor. İşte bakın böyle yaparsak ülkemizin kaynakları boşa gitmez deyip. Çöp nedir? İstenmeyen yerdeki zenginlik kaynağıdır. Bu çöpleri en sonuna kadar değerlendirmemiz gerekiyor bunları anlatmamız gerekiyor. Oraya götürüp göstermemiz gerekiyor. Geri dönüşümleri görmesi lazım, anlaması lazım.” (öğretmen, 3) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Öğretmenlerin bu ifadelerinden küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda yapılması gereken etkinlikler arasında geziler, geri dönüşüm gibi okullarda kampanya türü çalışmalar yapmanın önemli olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır.

Veli eğitimi yapılmalı. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin başka bir kısmı küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda veli eğitimi yapmanın önemine vurgu yapmaktadırlar. Bu durum katılımcıların; “...çevreyle okulun daha içli dışlı olması lazım bu konuda. Velilerde bilinçlendirilmeli. Velilerin de bilinçlendirilmesi okulun konusu. Yaz tatilinde bile olabilir okulların olmadığı dönemde bu tür çalışmalar yapılabilir. Çünkü gerçekten farkındalık oluşturuyorsunuz. Farkındalık oluşturmak önemli. Önce velide farkındalık oluşturacaksınız sonra çocukta zaten sonrası kendiliğinden gelir.” (öğretmen, 16), “...Okullar öğrenci velileri ile görüşmeler yapılabilir. Çünkü sadece çocukların değil, velilerinde bilinçsiz olmasından dolayı onların da bilgilendirilmesi gerekir. Okullarda veliler çağırılıp üniversitelerden hocalar getirtilip veya alanında bilgili ve ünlü kişiler getirilerek konuşmalar yaptırılabilir. Okul gazetesi çıkarılarak velilere, çevredeki insanlara dağıtılabilir.” (öğretmen, 7) ve “...Ailenin de eğitilmesine önem verilmesi gerekiyor. Sadece eğitim okulda olmuyor. Ailelerin bilinçlendirilmesi için belki çalışmalar yapılabilir. Rehberlik öğretmenleri bu konuda ya da sivil toplum örgütleri bu konuda bir takım çalışmalar yapabilir.” (öğretmen, 6) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Öğretmenlerin bu ifadelerinden küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda yapılması gereken faaliyetler içinde öğrencilerin haricinde velilere de yönelik eğitici çalışmalara ağırlık verilmesinin önemli olduğu ortaya çıkmaktadır.

STK’lar ile işbirliği yapılmalı. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin bir diğer kısmı ise küresel sorunların çözümüne yönelik okullar ile STK’lar arasında işbirliği yapmanın önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...okullarda çocukları bilinçlendirmek için STK’lardan birileri gelmeli, konuları anlatmalı çünkü öğretmenden her zaman dinliyor. Başkalarından dinlediği zaman daha etkili olacaktır.” (öğretmen, 14),

“...STK’larla işbirliği içerisinde girip okula bu durumlar taşınabilir. Bizim çok amaçlı salonumuz var orada projeksiyonla çocuklara gösterimler yapılabilir. Paneldi münazaraydı o türde bir şeyler yapılabilir.” (öğretmen, 11) ve “...STK’lara götürülmeli. Eğitimin, öğretimin sıkıcı boyutundan çıkıp uygulama alanlarına çıkaracak faaliyetler yapılmalı.” (öğretmen, 20) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Öğretmenlerin bu ifadelerinden küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda yapılması gerekenler arasında STK’lar ile işbirliğinin artırılmasına yönelik çalışmalar yapmanın önemli olduğu vurgulanmaktadır.

Seminer. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin bazıları ise küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda seminer faaliyetleri yapmanın önemine dikkat çekmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...Kulüp saatlerinde bu konular ile ilgili çalışmalar yapılabilir. Küresel sorunlarla alakalı uzmanların getirilip bu konularla ilgili materyal getirip, değişik slaytlar getirilip sunumlar yapılabilir.” (öğretmen, 15) ve “...okullarda bu konularla ilgili bilgili, bu konuları bilen kişilerin gelip eğitim vermesi olabilir. Örneğin her hangi bir salgın hastalık varsa veya savaşılarla ilgili olabilir. Okulca bu konularla ilgili seminerler yapılabilir.” (öğretmen, 8) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Öğretmenlerin bu ifadelerinden küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda yapılması gereken etkinlikler arasında konunun uzmanı kişilerden seminer çalışmaları yapmanın önemli olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır.

Küresel Sorunlara Karşı İlgili Bir Birey

Katılımcıların “küresel sorunlara karşı ilgili bir birey”olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 24’de sunulmuştur.



Şekil 24. Küresel sorunlara karşı ilgili bir birey deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 24’de katılımcıların, küresel sorunlara karşı ilgili bir birey deyince akıllarına gelenler altı temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunların; “harekete geçmeli”, “evrensel düşünmeli”, “sorumluluk sahibi”, “hoşgörülü”, “saygılı” ve “güncel olayları takip etmeli” şeklinde olduğu görülmektedir.

Harekete geçmeli. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin büyük bir kısmı küresel sorunlara karşı ilgili bireyin özellikleri arasında en çok harekete geçmeli özelliğini vurgulamaktadırlar. Bu durum katılımcıların; “...doğal kaynaklar konusunda bilinçli olacak. Çevresindeki insanları uyarabilmeli, dikkatlerini çekebilmeli. Küresel sorunlara ilgi gösterecek, çevresindeki sorunlara müdahale edebilmeli.” (öğretmen, 19), “...Etkili olacak, sadece oturduğu yerde konuşmayacak yasaların izi verdiği ölçüde yapabileceklerini yapacak, imza kampanyası, dilekçe vermek, STK’lara üye olmak gibi.” (öğretmen, 13), “...Diğer insanları da bu konularda uyarabilme ve bu konularla ilgili aktif görevlerde yer almalı.” (öğretmen, 5) ve “...Sorunların farkında olmalı. Küresel sorunlara tepkisiz kalmamalı. Tepkilerini açıkça gösterebilmeli.” (öğretmen, 14) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunlara karşı ilgili bir bireyde bulunması gereken özellikler arasında bu sorunlar karşısında duyarsız kalmayan, çözüm için harekete geçen ayrıca çözüm için çaba harcayan özelliği ön plana çıkmaktadır.

Evrensel düşünmeli. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin başka bir kısmı küresel sorunlara karşı ilgili bireyin özellikleri arasında evrensel düşünmesi gerektiğine dikkat çekmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...Kendi ülkesinin dışında yaşanan bir sorunu da sahiplenmeli. Dünyanın öbür ucunda bir çocuk açlıktan ölse o beni üzmeli.” (öğretmen, 18), “...Nereli olursa olsun, kim olursa olsun önce insan olduğu için birisine değer vermeli. İnsanları ayırmamalı. Dünyanın neresinde bir sıkıntı olursa olsun bunun için acı hissetmeli ve bunun için bir şeyler yapmalı.” (öğretmen, 15) ve “...ilk önce kendini küresel vatandaş olarak kabul etmesi gerekiyor. Yaşadığı yeri sadece bu mahalle ya da Türkiye olarak düşünmemeli. Yaşadığı yerin bir kere dünya olduğunu kabul etmesi gerekiyor. Başka yerlerdeki savaşları, açlıkları, sorunları bunları bilmeli. Onların bize de etkilerinin olduğunu anlayabilmeli.” (öğretmen, 14) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunlara karşı ilgili bir bireyde

bulunması gereken özellikler arasında evrensen düşünen ve evrensel değerlere sahip olma özelliği vurgulanmaktadır.

Sorumluluk sahibi. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin başka bir bölümü küresel sorunlara karşı ilgili bireyin özellikleri arasında sorumluluk sahibi olması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bu durum katılımcıların; “...Bir kere gerçekten sorumluluk sahibi olması gerekiyor. Bu dünyanın sadece kendisine ait olmadığını gelecek nesilleri de düşünecek sorumlulukta ve bilinçte olması gerektiğini düşünüyorum.” (öğretmen, 1), “...Doğaya, çevreye ya da topluma, insana karşı kendisini sorumlu hissedecek. Her zaman ben demeyecek, bencil olmayacak. İlerde kendi başına da aynı şeylerin geleceğini düşünecek, ona göre hareket edecek.” (öğretmen, 11) ve “...Bu beni ilgilendirmiyor, bana ne dememesi gerekiyor. Çözüm odaklı olması lazım o sorunu çözmesi için elinden geleni yapması lazım. Yardım sever olması lazım.” (öğretmen, 3) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunlara karşı ilgili bir bireyde bulunması gereken özellikler arasında bu küresel sorunları çözmek için kendini sorumlu hissetme ve sorumluluk alma özelliği vurgulanmaktadır.

Hoşgörülü. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin diğer bir kısmı küresel sorunlara karşı ilgili bireyin özellikleri arasında hoşgörülü olması gerektiğine dikkat çekmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...bir kere hoşgörülü olacak, ırkçı olmayacak, adil olacak, özgür düşünüp özgürce konuşabilecek.” (öğretmen, 13), “...Sorunları takip etmeli. Olaylara at gözlüğü ile bakmamalı. Ufkunun geniş olması gerekir. Taraflı ve yanlı düşünmemeli. Olaylara siyasi boyutuyla değil de dünya ya verdiği zararlar boyutunda düşünebilmeli.” (öğretmen, 14) ve “...duyarlı olacak, doğayı ve insanı sevecek. Ayrım gözetmeyecek. İnsana insan olduğu için değer verecek, kendinden olmayanlara dahi hoşgörüyle yaklaşacak.” (öğretmen, 11) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunlara karşı ilgili bir bireyde bulunması gereken özellikler arasında hoşgörülü olma özelliği vurgulanmaktadır.

Saygılı. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin bir diğer bölümü küresel sorunlara karşı ilgili bireyin özellikleri arasında saygılı olması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bu durum katılımcıların; “...İnsanların haklarına saygı duyması gerekiyor. Çünkü herkesin yaşama hakkı, söz söyleme, düşünme hakkı olacağının farkında olması gerekiyor.” (öğretmen, 1), “...insanlara, çevresine ve diğer canlılara, saygı duyan. (öğretmen, 4) ve “...farklılıklara saygı gösterecek. Önce kendisine sonra çevresindekilere saygılı ve hoşgörülü yaklaşacak.” (öğretmen, 9) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu

ifadelerinden küresel sorunlara karşı ilgili bir bireyde bulunması gereken özellikler arasında kendinden olmayana ve farklılıklara saygılı olma özelliği vurgulanmaktadır.

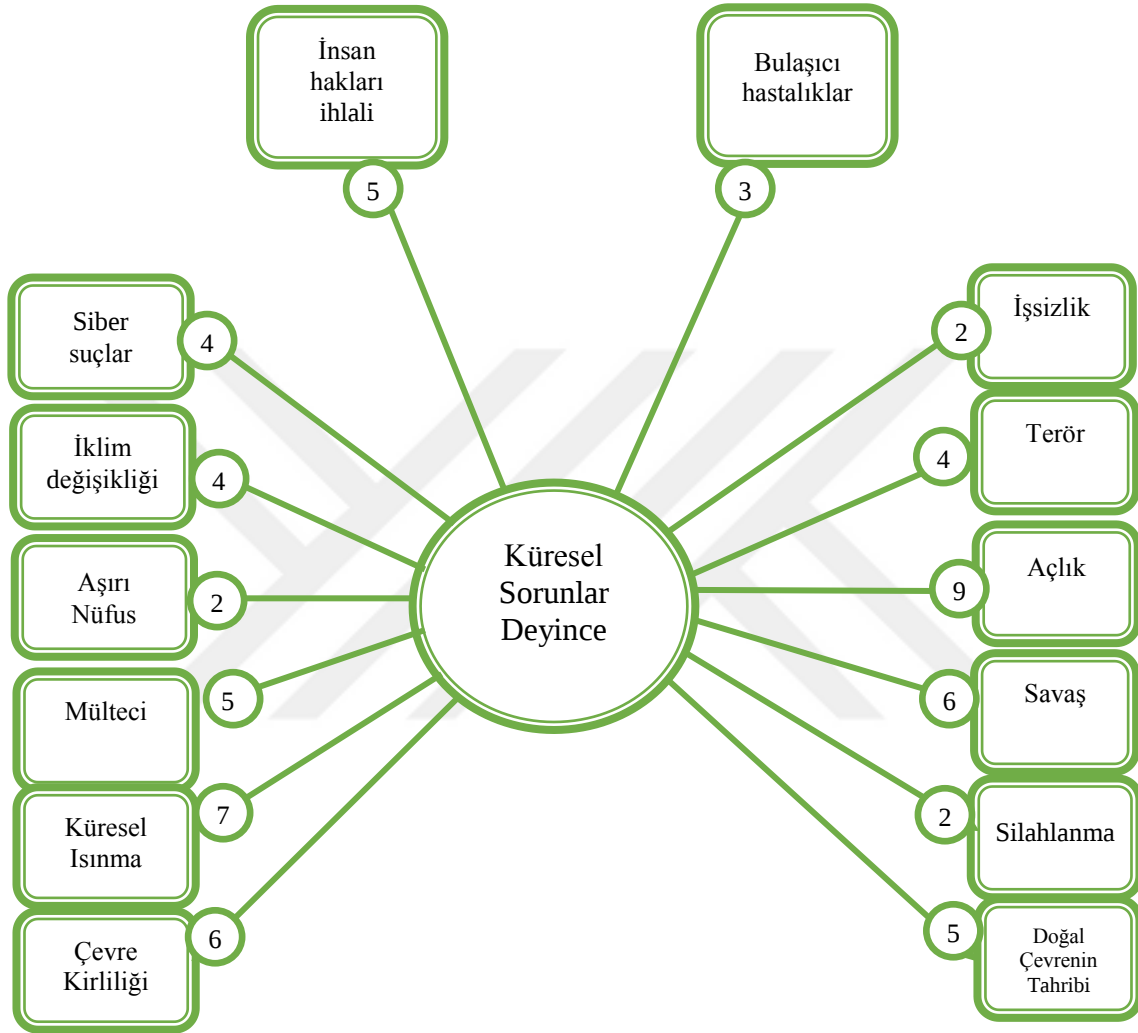
Güncel olayları takip etmeli. Çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin diğer bir kısmı küresel sorunlara karşı ilgili bireyin özellikleri arasında güncel olayları takip etmesi gerektiğine dikkat çekmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...Okumalı, bu konuları sürekli güncel bir şekilde takip etmeli.” (öğretmen, 2) ve “...Çevresini çok takip etmeli, olayları takip etmeli. Çevreyi takip edip neyin sonuçlarının ne doğuracağını önceden kestirebilmek, bu konuda önceden bizim ne yapmamız gerektiğini önceden kestirebilmek. İleri görüşlülük falan bu da mesela önemli bence küresel sorunların halledilmesinde.” (öğretmen, 16) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden küresel sorunlara karşı ilgili bir bireyde bulunması gereken özellikler arasında çevresini gözlemleyen, çevresindeki olup bitenler hakkında fikir sahibi olan ve güncel olayları takip etme özelliği vurgulanmaktadır.

4.3. Akademisyenlere Ait Bulgular

Araştırma verilerinden hareketle yapılan betimsel analiz ve içerik analizi sonucunda, araştırmanın bulguları on bir temel boyut altında toplanmaktadır. Bunlardan birincisi “Küresel Sorun Deyince”, ikincisi “En Önemli Küresel Sorun”, üçüncüsü “Küresel Sorunları Tetikleyenler”, dördüncüsü “Küresel Sorunları Ortadan Kaldırmak İçin”, beşincisi “Küresel Sorunlar Nereden Öğreniliyor”, altıncısı “Küresel Sorunlarda Sosyal Bilgiler Dersi”, yedincisi “Küresel Sorunları Öğretirken Karşılaşılan Sorunlar”, sekizincisi “Çözüm Bulmada Sosyal Bilgiler Öğretmenleri”, dokuzuncusu “Küresel Sorunlara Duyarlı Öğrenci Yetiştirirken” , onuncusu “Çözüm İçin Okullarda Yapılması Gerekenler” ve on birincisi “Küresel Sorunlara Karşı İlgili Bir Birey”dir. Bulgular oluşturulurken katılımcıların her bir soruya ilişkin ifade ettikleri görüşler kodlamalar şeklinde bir araya getirilmiş ve kodlamalar ile kodlamalardan yola çıkarak oluşturulmuş olan kategoriler arasındaki ilişki görselleştirilerek sunulmuştur. Her bir boyutla ilgili olan kategoriler ve o kategorileri oluşturan kodlamalar katılımcıların görüşlerinden aynen alıntılar yapılarak sunulmuştur. Aynen alıntılanarak yapılan sunumlarda katılımcılara kodlar (Akademisyen,1 - Akademisyen, 7 vb.) verilmiştir.

Küresel Sorun Deyince

Katılımcıların “küresel sorun deyince” akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 25’de sunulmuştur.

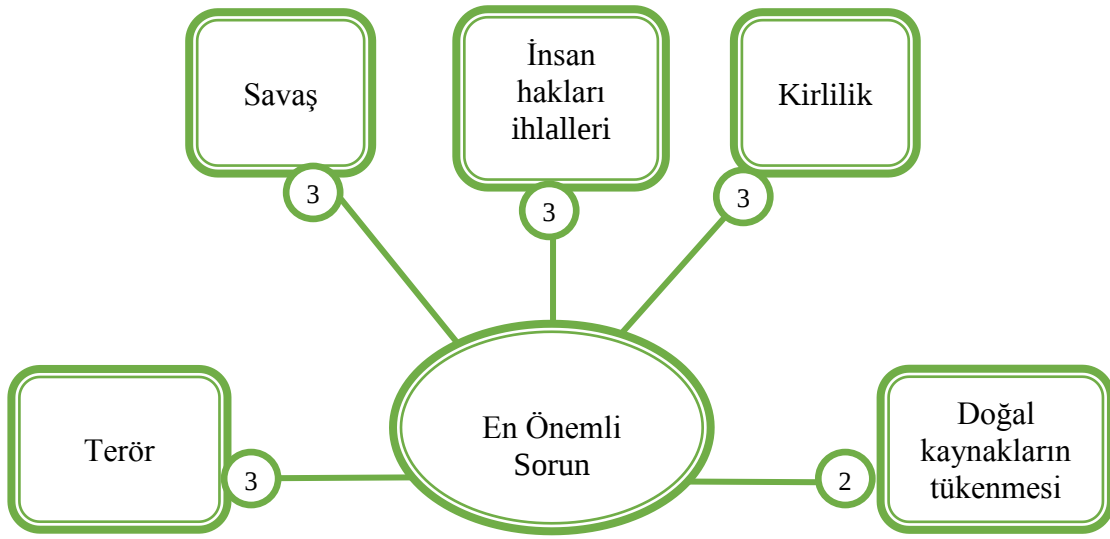


Şekil 25. Küresel sorunlar deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 25’de katılımcıların, küresel sorun deyince akıllarına gelenler on dört temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunlar; “açlık”, “küresel ısınma”, “savaş”, “mülteci”, “doğal çevrenin tahribi”, “insan hakları ihlali”, “terör”, “çevre kirliliği”, “iklim değişikliği”, “siber suçlar”, “bulaşıcı hastalıklar”, “aşırı nüfus artışı”, “işsizlik” ve “silahlanma” olduğu görülmektedir.

En Önemli Küresel Sorun

Katılımcıların “en önemli küresel sorun” olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 26’da sunulmuştur.



Şekil 26. En önemli küresel sorunlar deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 26’da katılımcıların, en önemli küresel sorun deyince akıllarına gelenler beş temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunların; “*terör*”, “*savaş*”, “*insan hakları ihlali*”, “*kirlilik*” ve “*doğal kaynakların tükenmesi*” olduğu görülmektedir.

Terör. Katılımcılar tarafından en önemli küresel sorun olarak dile getirilenlerden biri terördür. Bu durum katılımcıların; “...*Terör, aslında bütün dünyada var olan bir sorun. Somut olarak ta ülkemizde yaşandığı için yakından bunu görebiliyorum. Etkilerini daha yakından görebildiğim için bu.*” (akademisyen, 1), “...*Terör mesela bunların başında geliyor eskiden bölgesel olarak insanları ilgilendirirken bugün bütün dünyayı ilgilendirir hale geldi. Ortadoğu’daki terör meselesi sadece Ortadoğu’nun değilmiş bütün dünyayı tehdit edebilirmiş. Son 5-6 yıllık gelişmede biz bunu çok rahatlıkla gördük.*” (akademisyen, 2) ve “...*terörizm özellikle son yıllarda dünyanın başının belası olmuş vaziyette. Son yıllarda da küresel ölçütte zarar vermeye başladı ve bu toplumsal kaos ortamına sebebiyet veriyor. Bu da insanların günlük yaşamını ciddi ölçüde tehdit ediyor. İnsanlar caddelere, meydanlara inemez, korkar hale geldi.*” (akademisyen, 3) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden akademisyenlerin en önemli küresel sorun olarak gördükleri tehlikenin terör olduğu ve bu şekilde düşüncelerin de ülkemiz de yaşanan terör olaylarının etkili olduğu ayrıca insanların günlük yaşamını ciddi ölçüde sekteye uğrattığı görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

Savaş. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin büyük bir bölümü en önemli küresel sorun olarak savaşı dile getirmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...*savaş benim için en*

önemli küresel sorun. Çünkü en temel insan hakkı olan yaşama hakkı elinden alınıyor. İnsanlar göçe zorlanıyor, memleketlerini terk ediyor ve birçok sorun yine ortaya çıkıyor. Yani savaştan dolayı çevre sorunu çıkıyor, savaştan dolayı açlık, mülteci sorunu, göç sorunu ortaya çıkıyor. Toplumsal yapı, kültürler yok oluyor, bozuluyor.” (akademisyen, 5), “...Şimdi benim için şu aşamada en önemli küresel sorun savaşlar ve mülteci sorunu çünkü Suriye’den aşağı yukarı 3-3,5 milyona yakın insanın geldiği söyleniyor dolayısıyla buradaki çocuklar ve ailelerin gelecekleriyle ilgili olarak ciddi anlamda kaygılarım.” (akademisyen, 4) ve “...Beni en çok endişelendiren savaşlardır. Günümüzde dünyanın herhangi bir yerinde meydana gelen savaşlar genel olarak dünyanın tamamını etkiler duruma gelmiştir. Ya da bir noktadaki soruna birden çok devlet müdahale ettiği için mesele küreselleşmiştir. Özellikle nükleer silahların kullanılmaya başlamasıyla savaşların küresel anlamda büyük tehlike oluşturması kaçınılmaz olmuştur.” (akademisyen, 10) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden akademisyenlerin en önemli küresel sorun olarak gördükleri tehlikenin savaş olduğu ve savaşın mülteci, kültürel varlıkların yok olması, toplumsal yapının bozulması gibi diğer sorunları da beraberinde getirdiği görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

İnsan hakları ihlali. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin büyük bir kısmı en önemli küresel sorun olarak insan hakları ihlalinin dile getirmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...insan hakları ihlalleri beni en fazla endişelendiriyor. İlerleyeceğini düşündüğüm için yani daha büyük boyutlara ulaşabilme ihtimalleri yüksek olduğunu düşündüğüm için bu yüzden bunlar. Ülkeyle ilgili siyasi sebeplerden olabiliyor onun dışında ne var sürekli medyada gördüğümüz şeyler. Düşünce özgürlüğünün olmaması o da benim için bir insan hakları ihlali. En basiti bu şuan için ülke şartların da düşünce özgürlüğü yok.” (akademisyen, 1) ve “...benim açımdan en önemli sorun insan hakları sorunu olduğunu düşünüyorum küresel manada düşündüğümüzde çünkü insan haklarına riayet edilmeyen toplumlarda ya da küresel manada insan haklarına riayet edilmezse diğer sorunlar bunun sonucu olarak ortaya çıkıyor. Çünkü diğer sorunlar bundan kaynaklanıyor başta insan hakları sorunlarına riayet edilse belki diğer sorunlar olmayacaktı, örneğin mülteci sorunları olmayacaktı.” (akademisyen, 9) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden akademisyenlerin en önemli küresel sorun olarak gördükleri durumun insan hakları ihlalleri olduğu ve insanın doğuşu sahip olduğu bir takım hakların gasp edilmesinin diğer sorunların ortaya çıkmasında tetikleyici unsur olduğu görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

Kirlilik. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin bir bölümü en önemli küresel sorun olarak kirliliği dile getirmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...gelecek kuşakları tehdit etmesi bakımından ben su ve toprak kirliliğini çok önemsiyorum. Temiz su kaynakları sınırlı, tarım toprakları da sınırlı, tarım topraklarında pestisit ve kimyasal gübre kullanımından kaynaklanan önemli sorunlar var, ciddi sorunlar var. Suların evsel ve endüstriyel atıklarla kirletilmesi ve bilinçsiz kullanılmasından kaynaklanan ve her geçen gün nüfus arttığı halde su kaynakları artmıyor bilakis azalıyor. Bu da sürdürülebilir bir dünyanın sınırlarını ve geleceğini tehdit eden önemli bir problem olarak görülüyor.” (akademisyen, 8) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden akademisyenlerin en önemli küresel sorun olarak gördükleri tehlikelerden biri de kirliliktir ve bu durumun gelecek nesillerin yaşamlarını ve yaşam alanlarını önemli ölçüde tehdit ettiği görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

Doğal kaynakların tükenmesi. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin bazıları ise en önemli küresel sorun olarak doğal kaynakların tükenmesini dile getirmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...aşırı nüfus artışı sonucunda doğal kaynakların tükenmesi benim gördüğüm en büyük küresel sorun çünkü her şey buna bağlı görünüyor. Bundan yaklaşık 100-150 yıl önce dünyada 1 milyar insan varken şuan dünyada 7,5 milyar insan yaşıyor. Baktığın zaman bu kadar çok insanın olduğu yerde tabii ki doğal kaynaklara çok büyük baskı oluyor. Bu da her şeyi beraberinde getirecek biraz önce söylemiş olduğumuz küresel sorunlar bunun beraberinde getirmiş olduğu şeyler. Açlık ve yoksulluk nereden kaynaklanacak tabi ki bu kadar insanın beslenmesiyle ilgili olacak. Yine bu çevre sorunları buna bağlı olarak ortaya çıkacak. Hiç bilmediğimiz hastalıkların yaygınlaşması yine bununla ilgili olarak ortaya çıkacak. Bu yüzden ben en çok bunu görüyorum.” (akademisyen, 7) ve “...doğal kaynakların tükenmesi artık yalnızca ülkelerin sorunu değil, gezegende yaşayan 7 milyarı aşan tüm insanlığın da ortak sorunu oldu. Çünkü insanın hayatına devam edebilmesi noktasında daha ehemmiyet verilebilir bir durum. Bugün yediğimiz yemekten içtiğimiz suya kadar birçok ihtiyacımızı çevredeki doğal kaynaklardan karşılıyoruz. Dolayısıyla çevre üzerinde yapılan her türlü tahribat, doğal kaynakların bilinçsizce kullanılması insanoğluna maddi ve manevi olarak zarar vermektedir. Aslında çevreye verilen zararlar, doğal kaynakların tükenmesi falan insanoğlunun neslinin tükenmesidir.” (akademisyen, 3) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden akademisyenlerin en önemli küresel sorun olarak gördükleri tehlikenin bir

diğeri doğal kaynakların tükenmesidir. Doğal kaynakların tükenmesinin insanlığın sonunu getireceği gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Küresel sorunları tetikleyenler

Katılımcıların “küresel sorunları tetikleyenler” olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 27’de sunulmuştur.



Şekil 27. Küresel sorunları tetikleyenler deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 27’de katılımcıların, küresel sorunları tetikleyenler deyince akıllarına gelenler iki temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunların; “paylaşamamak” ve “bilinçsizlik” olduğu görülmektedir.

Paylaşamamak. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenler küresel sorunları tetikleyenler arasında en önemli olarak dile getirdikleri etmen paylaşamamaktır. Bu durum katılımcıların; “...Kaynak tüketimi de doğadan karşılandığı için bunlarda sınırlı olduğu için sınırlı kaynaklarla sınırsız isteklerin karşılanması durumunu ortaya çıkarıyor. Sınırsız istekler ne kadar artmaya başlarsa kaynaklarında ona göre artması gerekiyor. Kaynak artmadığı için bu sefer paylaşımsızlık sorunu ortaya çıkıyor. Dünyadaki üretilen yiyecek miktarı ile kişi başına tüketim miktarını eşleştirdiğiniz zaman dünyadaki yiyecek miktarının bütün dünya ülkelerini doyurabilecek miktarda olduğunu görüyorsunuz ancak birileri çok daha fazla talep ettiği için birileri daha azıyla yetinmek zorunda kalıyor.” (akademisyen, 2), “...sebebi bence paylaşamamak ya, en önemli sebep o yani. Yemeğimizi paylaşmıyoruz açlık ortaya çıkıyor. Parayı paylaşmıyoruz fakirlik ortaya çıkıyor. Huzuru paylaşmıyoruz savaşlar ortaya çıkıyor.” (akademisyen, 4) ve “...Aç gözlülük denilebilir. Bu bir insanda ya da devlette olabilir. Yeryüzünün sahip olduğu muhteşem zenginliklerin paylaşılmasında meydana gelen adaletsiz uygulamalar küresel sorunları meydana getirdiğini düşünüyorum. Mesela zengin bir insanın daha da zengin olmaya çalışması ya da gelişmiş bir devletin başka memleketleri sömürerek daha da zengin olmaya çalışması.” (akademisyen, 10) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden

küresel sorunların nedeni olarak dünyanın kaynaklarının ve imkanlarının ülkeler ya da insanlar arasında paylaşılamaması ayrıca bu konuda yaşanan adaletsiz uygulamalar olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır.

Bilinçsizlik. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenler küresel sorunları tetikleyenler arasında en önemli olarak dile getirdikleri etmenlerden biri de bilinçsizliktir. Bu durum katılımcıların; “...İlk akla gelen sosyo-ekonomik olarak gelişmemiş ülkelerdeki insanlar, öte yandan eğitimsizlik çok önemli. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan devletlerin bireyleri eğitim alma noktasında sıkıntılar yaşıyorlar. Bununla birlikte eğitimsizliğin ortaya çıkardığı birtakım çaresizlikler nedeniyle terör örgütlerinin kişilerin bu durumlarından yararlanarak örgüt faaliyetlerine insan kazandırma noktasında etkili oldukları bilinen bir gerçek.” (akademisyen, 3), “...Yine küresel sorunların gerçek sebepleri arasında ne var, popüler kültür yani insanlığa pompalanan ve insanları tek tipleştiren bütün dünyayı bir tüketici haline dönüştüren popüler kültür var. Küresel sorunların en önemli sebeplerinden birisi de bu çünkü popüler kültüre mahkum olmuş, biat etmiş bireylerin çevre sorunları umurunda olmaz. Popüler kültüre teslim olmuş bir insanın şöyle bir kaygısı yoktur; savaş, terör, mülteciler böyle bir kaygısı yoktur.” (akademisyen, 5) ve “...Günümüzde baktığımız zaman ebeveynlerde bilinçsizlik çok fazla mesela televizyonun zararını biliyor, bilgisayarın zararını biliyor ya da internet kullanmanın zararını veya yararını biliyor ama o kadar önemsenmiyor. O da çocuk ihmalini ve istismarını ortaya çıkarıyor. Ya da diyoruz ki mesela çevre sorunlarında kullandığımız ürünü geri dönüşüm kutusuna atalım ama ebeveyn olarak onu biz yapmadan çocuktan beklememiz bence olumsuz yönde bir davranış.” (akademisyen, 6) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların küresel sorunların nedeni olarak insanların bilinçsizliğinin altında yatan davranışlarından kaynaklandığı görüşü ortaya çıkmaktadır.

Küresel sorunları ortadan kaldırmak için

Katılımcıların “küresel sorunları ortadan kaldırmak için” olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 28’de sunulmuştur.



Şekil 28. Küresel sorunları ortadan kaldırmak için deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 28’de katılımcıların, küresel sorunları ortadan kaldırmak için deyince akıllarına gelenler iki temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunların; “uluslararası işbirliği” ve “eğitim” olduğu görülmektedir.

Uluslararası işbirliği. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin küresel sorunları ortadan kaldırmak için ifade ettikleri en önemli görüş uluslararası işbirliğidir. Bu durum katılımcıların; “...bütün dünya ülkelerinin bu sorunlara ilgi göstermesi, bu sorunlara karşı kendilerini sorumlu hissetmesi ve ülkenin gücü nispetinde sorumluluğun altına girilmesi gerekiyor yani dünyada en çok kazanan ülkeler kimse küresel sorunların çözümü konusunda çok daha fazla yardım, çok daha fazla elini taşın altına sokması gerekiyor. Yani mesela dünyadaki açları doyurma konusunda zengin ülkelerin ön ayak olması gerekiyor. Savaşların bitirilmesi konusunda güçlü ülkelerin ön ayak olması gerekiyor.” (akademisyen, 2), “...Küresel sorunların çözümleri de küresel olmayı gerektiriyor. Ancak dünyadaki liderlerin yetki ve sorumlulukları ülke sınırlılıklarıyla kalıyor. Seçimler ülkeler bazında yapılıyor, kanunlar ülkeler bazında belirleniyor. Ülkeler belli konularda gönüllü olarak yetki ve kaynaklarını paylaşacak yapılar oluşturmazlarsa küresel krizlerin derinleşmesini önlemek güçleşiyor.” (akademisyen, 3) ve “...bir kere uluslararası hukukun tekrar işler hale gelmesi gerekiyor. Yani uluslararası hukukun bütün devletleri bağlaması gerekiyor. Yani sadece BM’in o 5 ülkesini bağlamaması gerekiyor. Herkesi bağlaması gerekiyor. Yani bir karar alınacaksa bu kararlarda tüm dünya devletlerinin eşit oranda kendilerini temsil etmeleri gerekiyor uluslararası örgütlerde.” (akademisyen, 5) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadeleri küresel sorunların ortadan kaldırılmasında en etkili çözüm yollarından biri olarak uluslararası işbirliğine gidilmesi ayrıca uluslararası kuruluşlarında bu amaçla daha etkili çalışmalar yapması gerektiği görüşü ortaya çıkmaktadır.

Eğitim. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin küresel sorunları ortadan kaldırmak için ifade ettikleri en önemli görüşlerden bir diğeri de eğitimidir. Bu durum katılımcıların; “...en önemli adım insani duyguların geliştirilmesi yani insan olmanın farkına varabilecek adımlar atmamız gerekiyor. Her bir bireyi biraz insani duygularla eğitirsek, birazcık insan özelliklerini üst plana çıkarırsak biraz duyarlı olmasını arttırırsak işte o zaman hayvanlara karşı da o zaman bitki örtüsüne karşı da, dünya ya karşı da hatta diğer insanlara karşı da kendisini sorumlu hissedebilir. Ve çözüme katkı konusunda bu insanlar biraz daha girişken olabilir ama toplam potansiyelin geliştirilmesi söz konusu burada yani eğitimin bir parçası olarak görmek durumundayız”. (akademisyen, 2) ve “...insanların tüketim alışkanlıklarını, yaşam biçimini değiştirmesi gerekiyor. Kullan at işte beğendiğin bir şey varsa al, işte dünyaya bir kere geliyoruz canının istediğini al tüket. Doğal olarak ta insanların yaşam biçimini tekrar gözden geçirmesi gerekiyor bunun içinde bunun yolu nedir? Eğitimidir. Eğitim sistemlerinin bu küresel sorunların çözümüne yönelik geliştirdiği ortak davranış kalıpları ortak bir sistem, payda da buluşması gerekiyor. O zaman o eşgüdüm, o koordinasyon, etkili işbirliği yapılamadığı için benim eğitim sistemimin yetiştirdiği insan tipiyle başka ülkedeki eğitim sisteminin yetiştirdiği insan tipi farklı davranışlar içerisine giriyor. Küresel sorunlara küresel çözüm yolları bu da eğitim sistemlerinde bir ortak dil geliştirilmesi gerektiğini de düşünüyorum.” (akademisyen, 5) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadeleri küresel sorunlarına çözüm bulma noktasında en önemli yollardan birinin de eğitim olduğunu ayrıca bu eğitim faaliyetlerinin ülkelerin birlikte geliştireceği ortak eğitim programları şeklinde tasarlanarak yapılması gerektiği görüşü ortaya çıkmaktadır.

Küresel Sorunlar Nereden Öğreniliyor

Katılımcıların “küresel sorunlar nereden öğreniliyor” olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 29’da sunulmuştur.



Şekil 29. Küresel sorunlar nereden öğreniliyor deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 29’da katılımcıların, küresel sorunlar nereden öğreniliyor deyince akıllarına gelenler iki temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunların; “medya” ve “akademik yayınlar” olduğu görülmektedir.

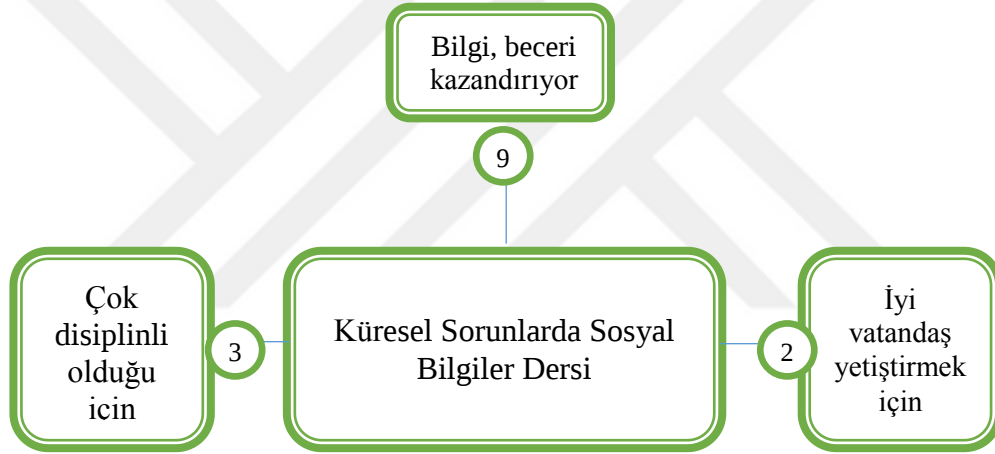
Medya. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin küresel sorunların nereden öğrenildiğine ilişkin belirttikleri görüşlerin büyük bir bölümünü medya oluşturmaktadır. Bu durum katılımcıların; “...genelde medyadan takip ediyoruz. Güncel sorunları takip etmek açısından medya daha işlevsel görev görebiliyor çünkü bir hafta sonrasında yaşanan bir insan hakları sorununa yönelik bir kitap bilgi vermeyebilir ama medya kaynakları bu konuya anında bilgi verdikleri için daha çok medyadan elde ediliyor. Bunun içinde de daha çok televizyon. Televizyonda genelde haber bültenlerinde yer alan, insan hakları sorunlarını dünya genelinde de görebildiğimiz için televizyon diyoruz. Daha etkili oluyor.” (akademisyen, 9), “...Özellikle televizyondan elde ettiğimiz şeyler var. En etkili olan bende görsel medya; televizyon, internet gibi ve buradaki paylaşımlar. Mesela bir kişinin Facebook’ta, sosyal medyada paylaştığı bir şey bir anda herkes tarafından görülebiliyor ve bu noktada çok büyük adımlar atılabiliyor.” (akademisyen, 7) ve “...Özellikle de televizyon diyebilirim. Onda da belgeseller, mesela küresel ısınma ile ilgili belgeselleri izliyorum. En fazla benim için televizyondan edindiklerim çünkü somut olarak görebiliyorum. Özellikle de o bilim adamlarının konuştukları. Zaten bu programlarda da genel itibarıyla bu alanda araştırma yapanların görüşlerine yer veriliyor. Dolayısıyla en fazla bu etkili oluyor.” (akademisyen, 1) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların küresel sorunları en fazla televizyon gibi medya araçlarından öğrendiklerini ayrıca burada yer alan bilgilerin güncel olmasının ve görsel destekli olmasının bunda etkili olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır.

Akademik yayınlar. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin küresel sorunların nereden öğrenildiğine ilişkin belirttikleri görüşlerden bir diğeri de akademik yayınlardır. Bu durum katılımcıların; “...akademik bir makale okuduğum zaman onun bendeki etkisi, kalıcılığı daha uzun oluyor. Bu açıdan işte Twitter olsun, diğer sosyal medya olsun, haber siteleri olsun oradan her gün yüzlerce yeni olayla vakayla bir kısmı bunların problem karşılaşıyoruz ama bunları o an için üzerinde durup konuşup tartışıyoruz sonra çok hızlı unutuyoruz. Fakat konuyu akademik kaynaklarda bir makale, kitap ölçeğinde ele alıp incelediğimde bunun bendeki kalıcılığı daha uzun oluyor.” (akademisyen, 8), “...gittiğimiz kongrelerde, sempozyumlarda ya da yapılan bilimsel çalışmalarda ortaya çıkan bulgularda var. Mesela çevre kirliliği ile ilgili makaleler var bunlardan öğreniyoruz.”

(akademisyen, 7) ve “...Yurt dışındayken, global education (küresel eğitim), global problems (küresel problemler) böyle seminerler oluyor. Onlardan çok istifade etme şansın olmuştu benim. Bunlarla alakalı olarak makaleler yine bilgi kaynakları arasında rahatlıkla söyleyebileceğimiz şeyler. Daha çok makalelerden ve kitaplardan faydalaniyorum.” (akademisyen, 4) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Akademisyenlerin bu ifadelerinden küresel sorunların öğrenildiği bilgi kaynaklarından bir diğerinin bilimsel makaleler, sempozyumlar ve kitaplar gibi akademik yayınlar olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır.

Küresel Sorunlarda Sosyal Bilgiler Dersi

Katılımcıların “küresel sorunlarda sosyal bilgiler dersi” olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 30’da sunulmuştur.



Şekil 30. Küresel sorunlarda sosyal bilgiler dersi deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 30’da katılımcıların, küresel sorunlarda sosyal bilgiler dersi deyince akıllarına gelenler üç temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunların; “bilgi beceri kazandırıyor”, “çok disiplinli olduğu için” ve “iyi vatandaş yetiştirmek için” olduğu görülmektedir.

Bilgi-beceri kazandırıyor. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin bir bölümü küresel sorunların öğretiminin önemine ilişkin bilgi-beceri kazandırıldığından dolayı önemli görmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...Sosyal bilgiler dersinin amacında zaten çevreye duyarlı, bilimsel düşünen, üretken, insan haklarına saygılı öğrenci yetiştirme var. Sosyal bilgiler temel amacı bu zaten dolayısıyla küresel sorunlar dediğimiz şeyde de bilinçli insanlar, insan haklarına saygılı olacak. Sorun bunlarsa dolayısıyla sosyal bilgiler

bu amacı da bu sorunların çözümüne katkı sağlayacak. Dolayısıyla sosyal bilgiler bu anlamda önemli.” (akademisyen, 1), “...bu ders bana göre ilkokul ve ortaokulda verildiği için bilgi ağırlıklı olmaktan ziyade beceri ve değer ağırlıklı bir ders. Niye sosyal bilgiler dersi çünkü küresel sorunların çözümüne yönelik becerileri ve değerleri içerdiği için önemli bir ders aynı zaman da.” (akademisyen, 5) ve “...bizim biraz önce söylemiş olduğumuz birçok sorunu aslında ilk bilgi olarak anlatıldığı, verildiği yer sosyal bilgiler. Bu yüzden önemli bir nokta. Burada öğrencilerin elde edeceği bilgiler ileriki hayatında zaten bu küresel sorunlar eğitimi okul öncesinden başlayıp yaşam boyu devam eden bir süreç olması gerekiyor. Bunun içerisinde de en kritik dersinde sosyal bilgiler dersi olduğunu düşünüyorum.” (akademisyen, 7) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin daha bilinçli bireyler olarak yetişmesi onlara belli başlı bilgi ve becerilerin kazandırılması hedeflenmektedir. Bundan dolayı küresel sorunların öğretilmesinin önemli olduğunu ifade etmektedirler.

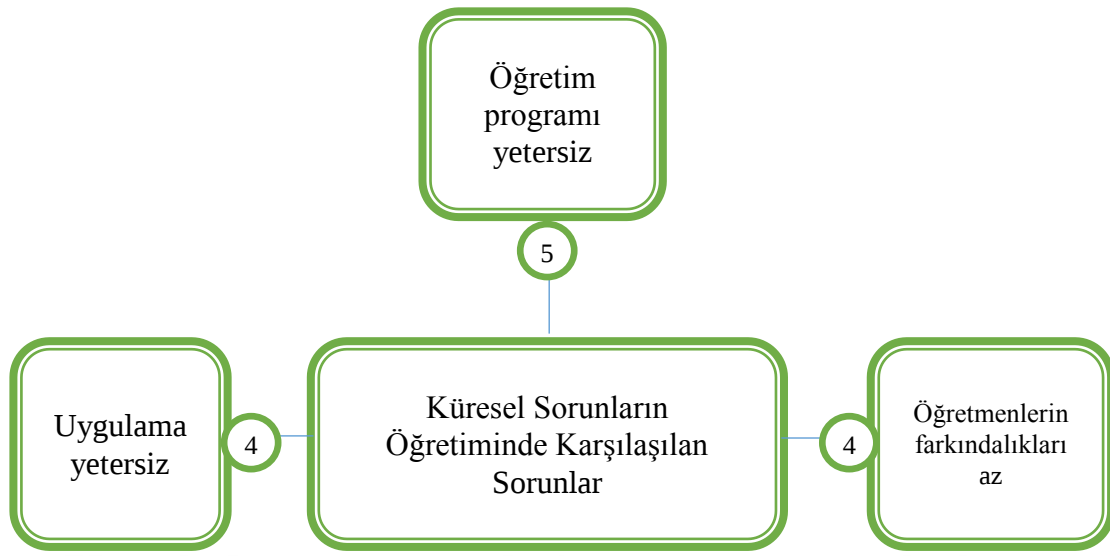
Çok disiplinli olduğu için. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin bir bölümü küresel sorunların öğretiminin önemine ilişkin çok disiplinli olduğundan dolayı önemli görmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...eğitim sistemimizde küresel sorunların çözümüne yönelik en etkili ders sosyal bilgiler dersi tartışılmaz. Çünkü çok disiplinli ve disiplinler arası olması bu avantajı sağlıyor. Şimdi bir fen dersinde küresel sorunların sebepleri ortaya konulabilir. Bir çevre sorunu, bir ekosistem bozulmaları anlatılabilir ama bunun sosyal, ekonomik sebepleri, sonuçları, siyasi sebepleri ve sonuçları o dersin doğasında işlenemez ama sosyal bilgiler biz tüm boyutlarıyla çünkü sosyal bilgiler dersinin en önemli amacı çocuklara çoklu bakış açısı kazandırmak.” (akademisyen, 5), “...bir kere sosyal bilgiler çok disiplinli bir disiplin olma özelliği taşıdığı için içerisinde işte coğrafyadan tarihe, ekonomiye, sosyolojiye, psikolojiye, hukuka kadar pek çok disiplini, konuları barındırdığı için aslında bu disiplinlerin hepsiyle ilgili küresel sorunlardan söz edilebilir. Bu anlamda sosyal bilgilerin kapsamı içerisine giren disiplinlerin hemen her biri bu küresel sorunlarla doğrudan ya da dolaylı olarak ilişkili olma özelliğine sahip. Bu anlamda sorum, duyarlı bireylerin yetişmesi konusunda işte sosyal bilgiler ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıfı kapsayan bir ders olduğu için bu anlamda henüz formal eğitim çağında bu bireylerin genç dimağların iyi eğitilip hem ülkesinin hem de genel anlamda küresel sorunların çözümü konusunda inisiyatif alan, sorumluluk sahibi bireyler olarak yetişmesi açısından sosyal bilgiler çok kritik bir öneme sahip.”

(akademisyen, 8) ve “...temel manada sosyal bilgiler dersi küresel sorunların ortadan kaldırılmasına yönelik çok geniş bir çerçevesi bulunan bir ders aslında akademisyen, Hem insan hakları sorunu hem mülteci sorunu hem doğal çevreye duyarlı olmak, doğal çevrenin korunması hem suçun önlenmesi bunlara yönelik çok geniş kapsamlı aslında insan hakları ve bizim bahsettiğimiz küresel manada oluşabilecek bütün sorunların çözümü için kucaklayan bir ders.” (akademisyen, 9) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Akademisyenlerin bu ifadelerinden sosyal bilgiler dersinin doğası gereği çok disiplinli olduğu yani içinde birçok bilim dalını barındırdığı için küresel sorunların da sosyal bilgiler dersinde öğretilmesinin önemli olduğunu vurgulamaktadırlar.

İyi vatandaş yetiştirmek için. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin bir bölümü küresel sorunların öğretiminin önemine ilişkin iyi vatandaş yetiştirmek olduğu için önemli görmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...Sosyal bilgiler amacı iyi bir vatandaş yetiştirmektir. İyi vatandaş nasıl olur dersiniz. Burada bizim bahsettiğimiz sorunlarla da ilgilenen bir vatandaşdır. Yani biz iyi vatandaştan sadece kurallara uyan, anayasada yazan ya da çeşitli kanunlarda yazan kurallara uyan vatandaş olarak algılamıyor. İyi vatandaş; duyarlı vatandaşdır, yardımsever vatandaşdır, çözümün bir parçası olan vatandaşdır. Yani bir sorunla karşılaştığı zaman onu çözmek isteyen bir vatandaşdır. Dolayısıyla sosyal bilgiler amacı da iyi bir vatandaş yetiştirmekse aslında burada sosyal bilgilere çok önemli bir görev düşüyor.” (akademisyen, 2) ve “...sosyal bilgiler dersinin temeldeki amacına bakacak olursak iyi bir vatandaş yetiştirmeyi ilke edinen bir ders. İyi bir vatandaş yetiştirme kavramındaki işte o amacın altında yatan maddeleri bilmek gerekiyor.” (akademisyen, 6) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Akademisyenlerin bu ifadelerinden sosyal bilgiler dersinin en önemli amaçlarından birisinin iyi vatandaş yetiştirmek olduğu bundan dolayı iyi bir vatandaşın aynı zamanda küresel sorunlara karşı da duyarlı bir vatandaş olması gerektiğinden bu konuların sosyal bilgiler dersinde öğretilmesinin önemli olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır.

Küresel Sorunları Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar

Katılımcıların “küresel sorunları öğrenirken karşılaşılan sorunlar” olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 31’de sunulmuştur.



Şekil 31. Sosyal bilgiler dersinde küresel sorunları öğrenirken karşılaşılan sorunlar deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 31’de katılımcıların, sosyal bilgiler dersinde küresel sorunları öğrenirken karşılaşılan sorunlar deyince akıllarına gelenler üç temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunların; “*öğretim programı yetersiz*”, “*uygulama yetersiz*” ve “*öğretmenlerin farkındalıkları az*” şeklinde olduğu görülmektedir.

Öğretim programı yetersiz. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin küresel sorunların öğretiminde karşılaşılan en önemli sorun olarak dile getirdikleri öğretim programı yetersizliğidir. Bu durum katılımcıların; “...7. Sınıfta çocuk hakları ile ilgili bir kazanım var. Yeterli görmüyorum. Bu sadece 7. Sınıfta değil çocuk 4’te de, 5’te de, 6’ta da, 7’de de farkında olarak bilinçli bir şekilde yani bilgi verilme anlamında yetersiz. Ceza, suç gibi, ihlal gibi, istismar gibi kavramlar verilmiyor. Çocuk haklarında sadece sözleşmedeki işte yaşama hakkı, eğitim hakkı, sağlık hakkı gibi haklarının olduğunu biz çocuklara yansıtıyoruz. Ama bu hakların nasıl kullanılacağına yönelik bir bilgi eksikliğinin olduğunu düşünüyorum.” (akademisyen, 6) ve “...kişisel fikrim şu bu konular hep öğrenme alanlarının sonlarında ya da son öğrenme alanlarında veriliyor bu da tabi ki kitapların sonunda oluyor ve genellikle karne haftasına denk geliyor ve bunun sonucunda anlatılamayan konular oluyor. Biz üniversitede bu derslere giriyoruz ve öğrenci buraya geldiğinde mesela çevre sorunları ve küresel sorunlar üzerinde bilgi düzeyinin yeterli olmadığını görüyoruz. Öğrenme alanı olarak son öğrenme alanında olması ve bu da hem okulda hem de öğretmen tarafından, hem de öğrenciler tarafından bu konunun anlatılmaması, anlatılamaması anlaşılamamasına neden olmaktadır. Ayrıca bu konular

geldiğinde yazılılar, sınavlar yapılmış olduğu için öğrenciler bu konulardan sınavlarda sorumlu olmadığından öğrenmek istemiyorlar.” (akademisyen, 7) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Akademisyenlerin bu ifadelerinden küresel sorunların öğretiminde karşılaşılan sorunlardan biri olarak bu konuların programın son konularında olması ayrıca yine programda bu konulara yeterince sürenin ayrılmasa, öğrenciler için önemli olan bir takım konuların yer almaması gibi durumlardan dolayı öğretim programının yetersiz olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır.

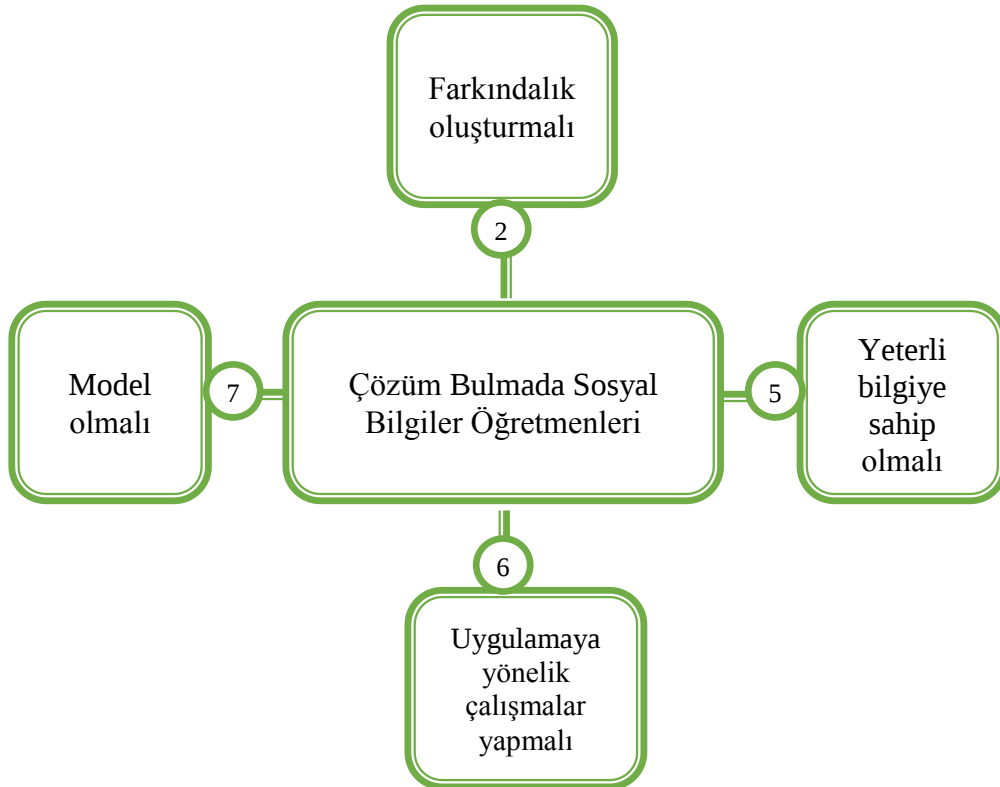
Uygulama yetersiz. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin küresel sorunların öğretiminde karşılaşılan en önemli sorun olarak dile getirdikleri uygulama yetersizliğidir. Bu durum katılımcıların; “...bazı konular soyut gelebilir öğrenciye, etkilerini tamamiyle göremeyebilir. Yine aynı örnekten gidelim mesela küresel ısınmanın etkisini öğrenci somut olarak görmüyor olabilir. Somut olarak görmediği bir etkiyi de sadece anlatmakla öğrenci üzerinde bir etki sağlamayabilirsiniz.” (akademisyen, 1) ve “...sosyal bilgiler dersi duyuşsal alan, psikomotor gelişimlerine de önem vermek zorunda çünkü bilgi tazeleniyor, bilgi zaman içerisinde eskiyor, yenisini koymak gerekiyor. Sosyal bilgiler davranış ağırlıklı gitse, beceri eğitime önem verse ya da bir takım hassasiyetleri geliştirme konusunda örnek verse ve daha çok böyle teorik değil de biraz daha uygulamalı, biraz daha hayatın içerisinde anlatılmaya çalışsa biraz onunla bütünleştirilse sosyal bilgiler daha bir böyle farklı bir ders haline gelebilir bilgi ağırlıklı olmaktan çıkarmak zorunda sosyal bilgiler kendini.” (akademisyen, 2) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Akademisyenlerin bu ifadelerinden küresel sorunların öğretiminde karşılaşılan sorunlardan biri olarak ta yeterince etkinliklerin, gezilerin yapılmaması gibi uygulamaya dönük çalışmaların az olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin farkındalıkları az. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin küresel sorunları öğretiminde karşılaşılan en önemli sorun olarak dile getirdikleri öğretmen farkındalıklarının az olması şeklinde etmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...şu var mesela öğretmenlerimizde şöyle bir endişe görüyorum. Yurtdışına açılma veya yabancı kaynakları kullanma noktasında böyle bir çekingenlik var. Efendim ben yabancı dil bilmiyorum ama Google çeviri var. Mesela Wordpaper diye bir site var, wordpaper.org orada istatistiği öyle güzel anlatmış ki adam istatistikle ilgili hiçbir rakam vermiyor görsel olarak öğretiyor. Bak bu bizde yok, bizde hala ezberleyelim, yüzde bilme kaçımız aç, yüzde bilmem kaçımız yoksulluk sınırında falan. Böyle gidiyoruz. Bunlar değişmiş olduğunda sorunlar çözülür, kafa yapısının değişmesi mesela öğretmene diyorsun ki şimdi hocam

şöyle şöyle yabancı oyun siteleri var. Bunları hiç hazırladın mı, bunları kullandın mı diyorsun, yok diyor hocam kullanmadım.” (akademisyen, 4) ve “...bir öğretmen sorunu var. Bir kere bunu rahatlıkla söyleyebiliyorum çünkü yaptığım bir çalışmanın sonucudur zaten. Öğrencilerimiz küresel sorunların farkında bile değil yani çevresinde karşılaştığı bir sorunu bile hissedemiyor, göremiyor öğretmen adaylarımız. Öğretmen adaylarıyla yaptığım bir çalışmaydı doğal olarak bunlar yarın öğretmen olacaklar. Küresel sorunların çözümünde kendilerini etkisiz ve yetkisiz hissediyorlar. Yani bu kadar büyük bir sorunla baş edebilecek gücü kendilerinde görmüyorlar. Yani benim geçim derdim var, evlenme sorunum var, ekonomik sorunlarım var. Ben bu sorunları çözemezken bu büyük küresel sorunları nasıl çözebilirim duygusu ve düşüncesi içindeler.” (akademisyen, 5) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Akademisyenlerin bu ifadelerinden küresel sorunların öğretiminde karşılaşılan sorunlardan bir diğeri yapılan bilimsel çalışmalarda da ortaya çıkan sonuçlara göre öğretmenlerin farkındalıklarının bu konulara karşı az olduğu görüşüdür.

Çözüm Bulmada Sosyal Bilgiler Öğretmenleri

Katılımcıların “çözüm bulmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin rolleri” olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 32’de sunulmuştur.



Şekil 32. Çözüm bulmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin rolleri deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 32’de katılımcıların, çözüm bulmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin rolleri deyince akıllarına gelenler dört temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunların; “*model olmalı*”, “*uygulamaya yönelik çalışmalar yapmalı*”, “*yeterli bilgiye sahip olmalı*” ve “*farkındalık oluşturmali*” şeklinde olduğu görülmektedir.

Model olmalı. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin birçoğu küresel sorunlara çözüm bulmak için verilen eğitimin istendik şekilde gerçekleşebilmesi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin model olmaları gerektiğini düşünmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...sosyal bilgiler öğretmenlerinin önce küresel sorunların çözümü için gerekli olan becerilere daha doğrusu o türlü bir insan profiline yaklaşması gerekiyor. Sosyal bilgiler öğretmenin yani kendisi çözümün bir parçası olmayan bir insan sorunu da çok anlatamaz. Kendisi iyi bir vatandaş olacak, örnek bir vatandaş daha doğrusu bizim istediğimiz bir vatandaş olacak ki bunu uygulayabilsin. Dolayısıyla burada sosyal bilgiler öğretmenine yani ciddi manada sorumluluk düşüyor.” (akademisyen, 2) ve “...Özellikle de ergenlik dönemine denk gelen bir 7., 8. Sınıfları düşünecek olursak yaş grubunu. Öğretmen anne-babadan da abla-kardeşten de ön plana geliyor. Kılık kıyafetini ya da konuşmasını ifadelerine kadar etkilenebiliyor bu çocuk dolayısıyla ifadelerde de, düşüncelerde de, davranışlarda da bunu ifade etmesi gerekiyor. En basiti madde bağımlılığının zararlarını anlatan bir öğretmeniz ki sosyal bilgiler içerisinde de bu konular yer alıyor. Ancak öğrencinin karşısında sigara içiyorsak bu bir sorundur. Dolayısıyla öğretmen sorumluluklarını, rollerini bu şekilde ayarlaması gerekiyor. Yani öğretmenin örnek olması gerekiyor. Anlatmak çok soyut kalan bir şey hani dersin arasında şunu şöyle yaparsanız, bunu böyle yaparsanız demekten ziyade iyi bir model olmalı.” (akademisyen, 6) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Akademisyenlerin bu ifadeleri sosyal bilgiler öğretmenlerinin rollerinden biri olarak öğretmenlerin öğrencilere örnek olacak davranışlar sergileyerek onlara model olması gerektiği şeklinde açıklanmaktadır.

Uygulamaya yönelik çalışmalar yapmalı. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin birçoğu küresel sorunlara çözüm bulmak için verilen eğitimin istendik şekilde gerçekleşebilmesi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin uygulamaya yönelik çalışmalar yapmaları gerektiğini düşünmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...bir öğretmenlerin çevre projeleri, sosyal projeler, kültürel projeler üretmesi lazım çünkü daha küçük yaşlardaki o çocukların bir projenin içerisine dahil ettiğimiz zaman o projenin olumlu

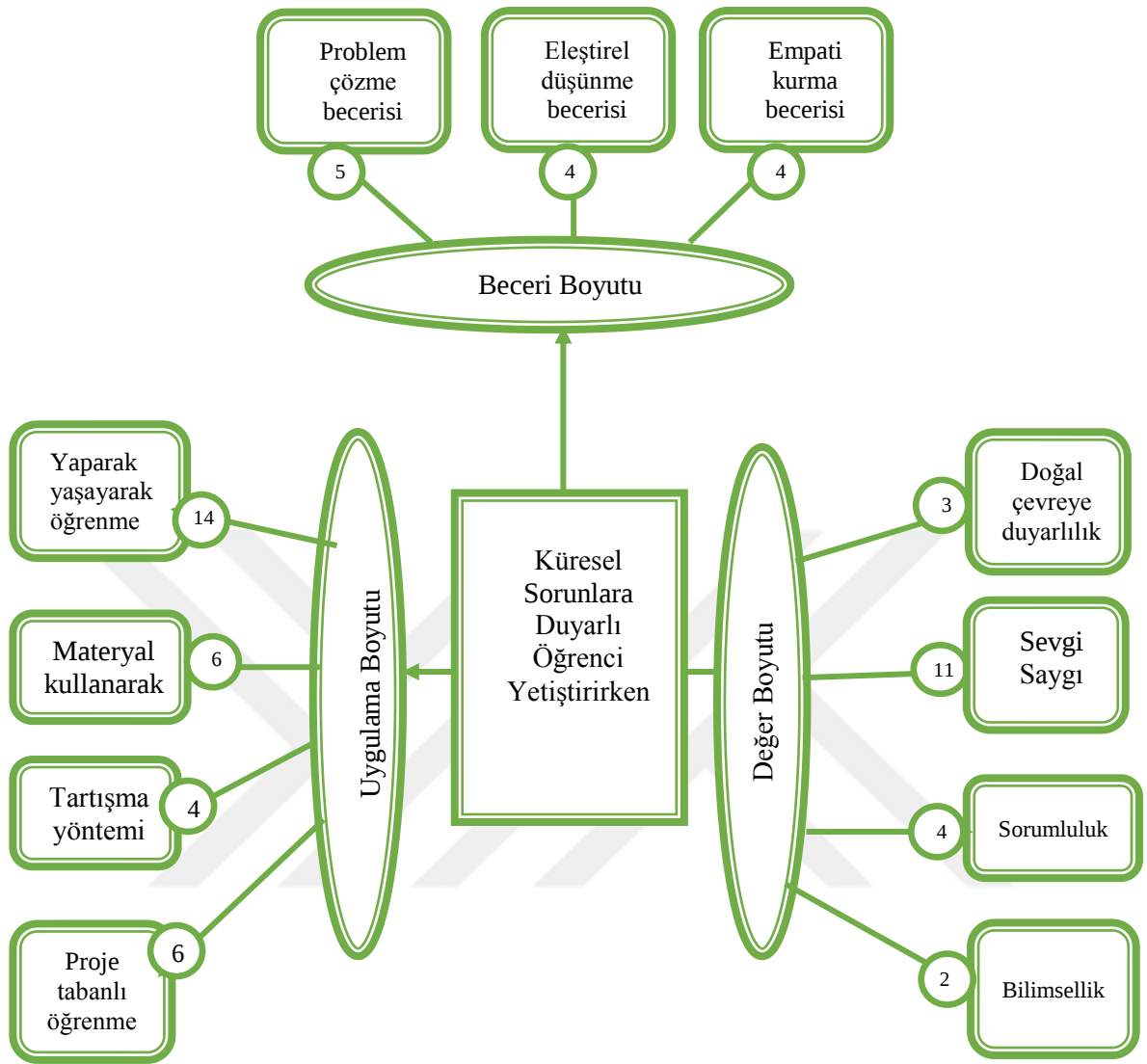
sonuçlarını kendi yakın çevresinde gördükleri zaman dünyadaki o yaşanan küresel sorunlarla da mücadele etme gücünü kendilerinde hissedecekler.” (akademisyen, 5) ve “...öğretmen özellikle bu konularla ilgili yapılan çalışmalara gerek çalıştığı kurumda olsun, milli eğitimde olsun ya da üniversite düzeyinde bu tip yapılan çalışmalara kendisi de katılması lazım. Öğrencilerle beraber projeler hazırlayıp sunabilirler. Yani biraz daha bu işlerin içine girmesi gerekiyor öğretmenlerin AB projeleriyle, TÜBİTAK projeleriyle.” (akademisyen, 7) ve “...Kazanımlara ek olarak etkinlikler yaptırmalı ve öğrencilerin bilinçlenmesini sağlamalıdır. 1. el kaynakların kullanılmasına özen göstermelidir. Öğrenci merkezli yöntemlerle bu konuların daha iyi anlaşılması sağlanmalıdır.” (akademisyen, 10) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Akademisyenlerin bu ifadeleri sosyal bilgiler öğretmenlerinin rollerinden biri olarak ta öğretmenlerin derslerinde bu konuların öğretimi esnasında öğrencilerin daha aktif olmasını sağlayacak şekilde uygulamaya dönük çalışmalara ağırlık vermeleri gerektiği görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

Yeterli bilgiye sahip olmalı. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin birçoğu küresel sorunlara çözüm bulmak için verilen eğitimin istendik şekilde gerçekleşebilmesi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin yeterli bilgiye sahip olmaları gerektiğini düşünmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...Öğretmenlerin biraz daha herhalde yani gerek öğretmenlik eğitimi alırken gerek daha öncesinde falan bu konulara yatkın olması gerekiyor. Bu konularla ilgili biraz daha farklı derslerle farklı konularla desteklenmesi gerekiyor. Bunu bir ders gibi, bir bilgi gibi değil de bunu bir yönetici gibi falan düşünmesi gerekiyor. Biraz daha aktif olması gerekiyor diye düşünüyorum.” (akademisyen, 2) ve “...bir kere öğretmenlerin bu konuda yeterli bilgiye sahip olması gerekiyor. Öncelikle bu bilgi olmadan bir şey yapamayız. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yetiştirildiği yerlerde de problem ortaya çıkıyor. Sosyal bilgiler öğretmenleri eğitim fakültesinde yetişiyor ve eğitim fakültesinde de bu tip derslerin sayısının arttırılması gerekiyor. Sadece günümüz dünya sorunları dersinin verilmesiyle bu işin öğretilmeyeceğine inanmıyorum. Bence burada öncelikle öğretmenlerin bilgi düzeyinin geliştirilmesi ardından da buna çözüm bulma noktasında da öğrencileri nasıl bu işin içine sokacaklar bunu öğrenmeleri gerekiyor.” (akademisyen, 7) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Akademisyenlerin bu ifadeleri sosyal bilgiler öğretmenlerinin rollerinden biri olarak onların bu konular hakkında yeterice bilgi sahibi olması gerektiği görüşü ortaya çıkmaktadır.

farkındalık oluşturmalı. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin birçoğu küresel sorunlara çözüm bulmak için verilen eğitimin istendik şekilde gerçekleşebilmesi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin farkındalık oluşturmaları gerektiğini düşünmektedirler. Bu durum katılımcıların; “...Sosyal bilgiler öğretmenlerine düşen en kritik görev burada 10-14 yaş grubundaki öğrencilerde farkındalık oluşturmak. Yani tutup biz sadece bilişsel yönüyle ele alıp küresel sorunlarla ilgili o öğrencilere ayrıntılı bir bilgi aktarımı yapmamamız gerekiyor. Onlarda bir farkındalık oluşturabilirsek, onları bu konuda araştırmaya işte kendisini sorumlu hissetmeye teşvik edebilirsek bu son derece faydalı bir şey olur.” (akademisyen, 8) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Akademisyenlerin bu ifadeleri sosyal bilgiler öğretmenlerinin rollerinden biri olarak öğretmenlerin, öğrencilerde bu konulara karşı farkındalık sağlaması gerektiği görüşü ortaya çıkmaktadır.

Küresel Sorunlara Duyarlı Öğrenci Yetiştirirken

Katılımcıların “küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken” olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 33’de sunulmuştur.



Şekil 33. Küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 33’de katılımcıların, küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken yapılması gerekenlere ilişkin ifade ettikleri görüşlerin üç ana başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunlar; “beceri boyutu”, “değer boyutu” ve “uygulama boyutu”dur.

Uygulama boyutu

Katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken yapılması gerekenlerden uygulama boyutuna ilişkin ifade ettikleri görüşler dört temel alt kategoride toplanmıştır. Bunlar; “yaparak yaşayarak öğrenme”, “materyaller kullanarak”, “proje tabanlı öğrenme” ve “tartışma yöntemi”dir.

Yaparak yaşayarak öğrenme. Akademisyenlerin bir kısmı küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirme de uygulama boyutu altında yaparak yaşayarak öğrenmenin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Diyelim ki geri dönüşüm kâğıtlar, ağaçlar kesiliyor vs, çevreyle alakalı, öğretmen çocuklara dese herkes evindeki kullanmadığı defterini bugün getirsin, geri dönüşüm kutusuna bunu koyalım dese çocuklarda 1 – 2 – 3 derken bu bir alışkanlık haline gelebilir.” (akademisyen, 4), “...Şimdi bir çevre sorununu eğer anlatacaksa öğretmen yakın çevresinde gördüğü bir çevre sorunuyla öğrencisini yüzleştirmeli. Eğer su kirliliği söz konusuysa su kirliliğinin olduğu dereden, ırmaktan, gölden numuneler aldırmalı. Bu numuneleri test edilmesini sağlayıp ortaya çıkan sonuçları bir amatör bir bilim adamı gibi bilimsel süreç becerilerini, bilimsel süreç basamaklarını kullanarak sonuca ulaşmasını sağlamalı.” (akademisyen, 5) ve “...Gezi gözlem yapılabilir. En basiti çevre sorunları diyoruz mesela bir hastanenin çevresi gezdirilebilir ya da bir fabrikanın çevresi gezdirilebilir, farkındalık ortaya çıkarılabilir. Ya da insan hakları ihlalleri ya da çocuk istismarı, çocuk mahkemelerine gidilip oralardan bilgi alınabilir birinci şahıslardan, onlar yapılabilir.” (akademisyen, 6) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler akademisyenlerin küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok uygulama boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğretmenlerin, öğrencileri aktif kılacak şekilde yaparak yaşayarak öğrenme uygulamalarına daha fazla önem vermeleri gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Materyaller kullanarak. Akademisyenlerin bir kısmı küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirme de uygulama boyutu altında materyal kullanımının önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Küresel sorunlar konusunda bizim esas yapmamız gereken hadise bunları somutlaştırmak. Somutlaştırırken de bol miktarda materyal kullanmak gerekiyor. Yani küresel ısınmayı böyle mantıksal olarak anlatabilirsiniz ama bunun sonuçlarını gösterebilecek örneğin bir belgesel, fotoğraflar, çekimler. Mesela mülteci sorununu anlatıyorsanız, açlık sorununu anlatıyorsanız. Açlık sorununu anlatırken şöyle diyebilirsiniz. Şu kadar kalori almayan, işte şu kadar günlük beslenme olmayan insana aç denir. Ama çocuğun bunu kafasında yapılandırması çok böyle normal değildir. Çünkü hayatında belki de onunla ilgili karşılaşmamıştır. Mesela bunu görsellerle desteklediğiniz zaman, bunu dünyadaki örnekleriyle desteklediğiniz zaman bir belgeselle filan desteklediğiniz zaman açlığın ne olduğunu, mülteci sorununun ne olduğunu, savaşın ne olduğunu anlatabilirsiniz.” (akademisyen, 2) ve “...Bu konuda hazırlanmış ve insanlığın mağduriyetini konu alan iyi videolarla öğrencilerin dikkati çekilebilir. Ayrıca gazete

manşetleri vb. kullanılabilir.” (akademisyen, 10) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler akademisyenlerin küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok uygulama boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğretmenlerin, materyal kullanımına daha fazla önem vermeleri gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Proje tabanlı öğrenme. Akademisyenlerin bir kısmı küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirme de uygulama boyutu altında proje tabanlı öğrenme faaliyetlerinin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...proje tabanlı bir öğretim yöntemini muhakkak her dönem bir tane projeyi ya da yılda bir tane hiç yapamıyorsak yılda bir tane bir küresel sorunlara farkındalık sağlamak ve bunlara kendilerince çözüm geliştirebilecekleri bir proje öğrencilere vermemiz gerekiyor. Şimdi özellikle daha demin söylediğim gibi öğrencilerin ilgili ve yetkili olan kurum ve kuruluşlarla iletişimini sağlayacak teknikler kullanılabilir.” (akademisyen, 5) ve “...proje tabanlı öğrenme dediğimiz öğrenme en önemlisi bence bu, eğer bir şeyi öğreteceksek bununla ilgili öğrenciler sosyal öğrenme dediğimiz en önemlisi olan işbirlikli öğrenmeyle yöntemiyle birlikte bu işi yapması gerekiyor yani bu iki şey çok önemli. Zaten proje tabanlı öğrenme yaklaşımı içerisinde grup çalışması var. Grup çalışmasıyla biz bu birlikteliği sağlayabiliriz. Örneğin mesela her bir çevre sorununu bir gruba vererek o gruba bu sorunu nasıl toplum içerisinde daha bilinçli hale getirebiliriz, daha görünür hale getirebiliriz diye öğrenciye bırakıyoruz. Öğrenciler beyin fırtınası yaparak beraber bir araya gelerek etkinlikler hazırlıyorlar ve bunları sunabiliyorlar.” (akademisyen, 7) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler akademisyenlerin küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok uygulama boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğretmenlerin, öğrencilere sorumluluk verecek şekilde proje tabanlı öğrenme uygulamalarına daha fazla ağırlık vermeleri gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Tartışma yöntemi. Akademisyenlerin bir kısmı küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede uygulama boyutu altında tartışma yönteminin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...öğretmenin bir takım tartışma teknikleri kullanarak özellikle münazara, zıt panel gibi bu problemlere yönelik sınıf içinde tartışma ortamı sağlaması öğrencilerin daha dikkatli bir şekilde öğrenmesini sağlayacaktır.” (akademisyen, 3) ve “...öğrencilere bu konular sunuş stratejileriyle değil de bir tartışma ortamı yaratarak mesela bu konuların verilmesinin daha etkili olacağını düşünüyorum. Çünkü bu tartışma

sırasında çocuğun küresel sorunlarına bakış açısının ben farkına varacağım. O küresel sorunların çözümüne yönelik argümanlarını bileceğim. Çünkü tartışma sırasında bir sürü gerekçe sunacak, kanıt sunacak bunları göreceğim. Aynı zamanda çocuğun o tartışma sırasında o küresel soruna bir bakış açısı var ve çocuğun bu bakış açısını çocuğun tutumları ve değerleri şekillendiriyor. Değerler sistemini ortaya çıkaracağız ve orada sahip olduğu değerlerin o küresel sorunun çözümünde yeterli mi yetersiz mi olduğunu çocuğun kendisine göstereceğiz.” (akademisyen, 5) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler akademisyenlerin küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok uygulama boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğretmenlerin, münazara, panel gibi öğrencilerin aktif olacağı tartışma yöntemi çalışmalarına daha fazla önem vermeleri gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Beceri boyutu

Katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken yapılması gerekenlerden beceri boyutuna ilişkin ifade ettikleri görüşler üç temel alt kategoride toplanmıştır. Bunlar; “problem çözme”, “eleştirel düşünme” ve “empati kurma”dır.

Problem çözme becerisi. Akademisyenlerin büyük bir bölümü küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede beceri boyutu altında problem çözme becerisinin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...*Problem çözme becerisi kazandırılmalı bence çünkü ortada bir problem var dolayısıyla bunun çözümüne yönelik yani problemin ne olduğunu öğrencinin anlaması, buna yönelik olarak veri toplaması ve bunların çözüm sürecine yönelik bilgileri ortaya koyması problem çözme becerisinde var. Soyut ya da somut konuları öğrencilerin algılamalarını kolaylaştırdığı için bu beceri.* (akademisyen, 1) ve “...*Bir problem çözme becerisi çünkü zaten bir sorun, problem demek. O problem, hissettirdikten sonra nasıl çözeceğimizi öğrencinin kendisi yaparak yaşayarak bilmesi gerekiyor.*” (akademisyen, 6) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler akademisyenlerin küresel sorunların öğretiminde daha çok beceri boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilerin problem çözme becerilerinin geliştirilmesine daha fazla önem verilmesi gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Eleştirel düşünme becerisi. Akademisyenlerin bir kısmı küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede beceri boyutu altında eleştirel düşünme becerisinin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...*Eleştirel düşünme becerisi çünkü olayları*

ilişkilendirebilme ve ondan bir sonuç çıkarabilme aslında becerisi işte orada bir soru işareti koymazsa örneğin diyelim ki fakirleri gördü ya da açlık çekenleri gördü, mültecileri gördü, televizyonda bir savaş gördü. Onunla ilgili bilgi sahibi olabilir falan ama onun sebepleri konusunda, yaratacağı sonuçlar konusunda işte kafasında bir soru işareti oluşmuyorsa o zamanda işte çözümünde bir parçası haline gelemiyor. Geliştirmemiz gerekiyor gibi geliyor becerilerin içerisinde. (akademisyen, 2) ve “...eleştirel düşünme becerisi çünkü özellikle de sosyolojik sorunlarda insan hakların da ve kadın hakların da ön plana çıkan bir beceridir. Eleştirel düşünme, çünkü sadece bizim çocuklara aktardığımız pür bilgi değildir onların da düşüncelerinden yola çıkarak başka fikirlerin ortaya çıkmasını sağlayabilir.” (akademisyen, 6) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler akademisyenlerin küresel sorunların öğretiminde daha çok beceri boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilerin eleştirel becerilerinin geliştirilmesine daha fazla önem verilmesi gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Empati becerisi. Akademisyenlerin bir bölümü küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede beceri boyutu altında empati becerisinin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Bir tane örnek olay verirsin o örnek olayda o çocuğun hissettikleriyle ilgili empati yapmasını sağlamış olursun. Açlığı aç olduğu zaman daha iyi anlar, fakirliği fakir düştüğünde anlar dolayısıyla nimet elden gidince kadrini kıymetini biliyoruz ya o yüzden empati yapmasında fayda var.” (akademisyen, 4) ve “...Empati becerisi çok önemli burada eğer sen Afrika’daki aç çocuklara empati yapamıyorsan zaten o sorunu çözmek için bir girişimde bulunamazsın.” (akademisyen, 5) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler akademisyenlerin küresel sorunların öğretiminde daha çok beceri boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilerin empati kurma becerilerinin geliştirilmesine daha fazla önem verilmesi gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Değer boyutu

Katılımcıların küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken yapılması gerekenlerden değer boyutuna ilişkin ifade ettikleri görüşler üç temel alt kategoride toplanmıştır. Bunlar; “sevgi-saygı”, “”, “sorumluluk”, “doğal çevreye duyarlılık” ve “bilimsellik”tir.

Sevgi-Saygı. Akademisyenlerin büyük bir kısmı küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirme de değer boyutu altında saygı değerinin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Saygı değerinin kazandırılması gerekiyor. Bu yaş düzeyini düşündüğümüzde insan haklarına saygı çünkü bu dönem kritik bir dönem çocuklar için

insan haklarının ihlal edilmemesine yönelik olabilir.” (akademisyen, 1), “...Farklılıklara saygı; çünkü kendinden olmayana da yaşama hakkı vermek gerek çünkü dünyaya baktığımız zaman farklılıklar göze çarpmakta bunları bir mozaik olarak, bir değer olarak görmek gerek ve bu anlayışa sahip olmak gerek bundan dolayı farklılıklara saygı hayati bir öneme sahip bireylere kazandırılmasının önemli olduğunu düşünmekteyim.” (akademisyen, 3) ve “...Bir insan sevgisini vermemiz gerekiyor aslında şöyle diyebiliriz sevgi başlığı altında canlı cansız bütün varlıklara sevgiyi vermemiz gerekiyor. Yoksa sevgi olmadığı sürece bir şeyin kıymetini bilemez. Yani küçücük bir çocuk bile bir oyuncak verirsin ona gözü gibi bakabilir cansızdır ama onun için çok değerlidir, seviyordur çünkü. Sevgi olmadığı sürece diğerlerinin olduğunu düşünmüyorum.” (akademisyen, 6) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler akademisyenlerin küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok değer boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilere sevgi-saygı değerini kazandırmanın önemine daha fazla önem verilmesi gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Sorumluluk. Akademisyenlerin bir kısmı küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirme de değer boyutu altında sorumluluk değerinin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Sorumluluk; çöpü yere atmamayı bilirsin ama yerde bir çöpü görmüş olduğunda bu çöpün sana zararlı olabileceği veya bir başkasına zararlı olabileceğini düşünüyorsan o zaman bu sorumluluk haline geliyor. Onu da yerden alıyorsun zaten uygulamaya anca dönüştürür.” (akademisyen, 4) ve “...Sorumluluk çünkü sevginin arkasından gelen bir değer olduğunu düşünüyorum. Kendi sorumluluğunu fark edecek ki çocuk o günümüz dünya sorununu ortaya çıkaramasın. Bir yiyecek yedi, kabı çevreye atmaktansa hangi çöp kovasına atması gerektiğini bilecek ki öyle çocuklarımız var ki sosyal bilgiler dersi kapsamında verilen kazanımlardan yola çıkarak cebinde çöpünü saklayan çöp kutusu gördüğünde atan çocuk. Bu sorumluluğunu bilmedir.” (akademisyen, 6) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler akademisyenlerin küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok değer boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilere sorumluluk değerini kazandırmanın önemine daha fazla dikkat edilmesi gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

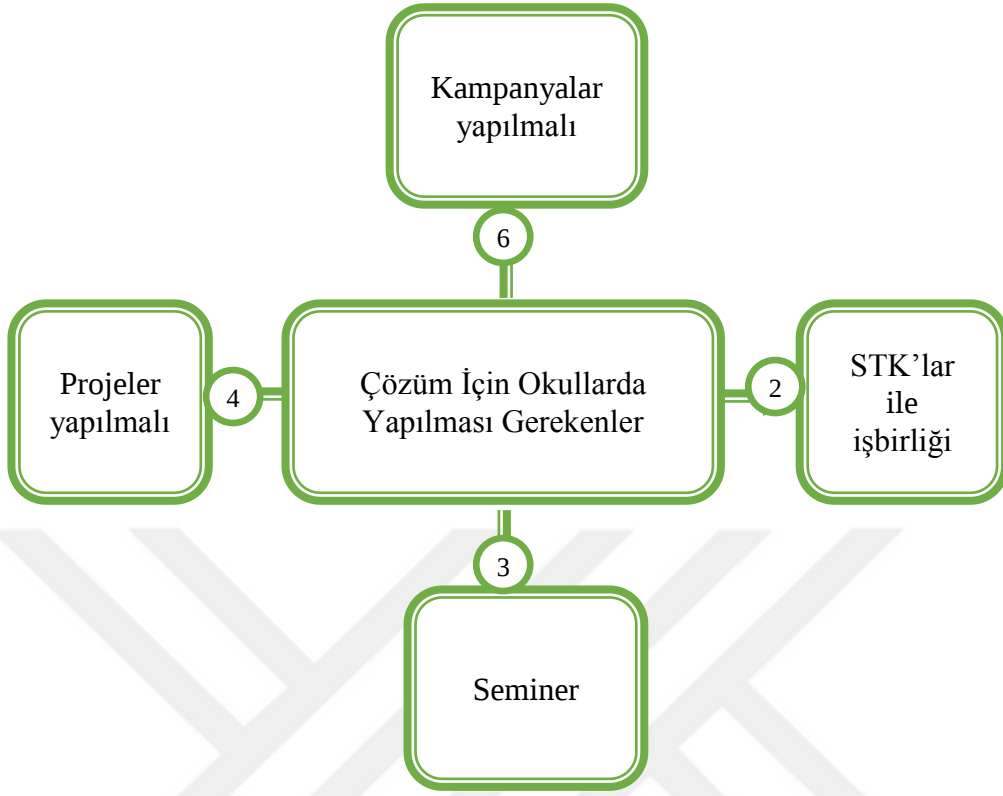
Doğal çevreye duyarlılık. Akademisyenlerin bir bölümü küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirme de değer boyutu altında doğal çevreye duyarlılık değerinin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Doğal çevreye duyarlılık. Çevre sizin ya da benim tapulu malım değil, dedelerimizin de değildi bizim torunlarımızın da olmayacak. Bu

bir döngü. Biz hepimiz burada emanetçiyiz. Bu emaneti layıkıyla kullanıp bizden sonraki nesillere aktarmak gibi temel bir yükümlülüğümüz var. Bu anlamda çevresel duyarlılık son derece önemli.” (akademisyen, 8) ve “*...Doğal çevreye duyarlılık olmazsa olmazdır çünkü birey yaşadığı çevreye özen göstermezse yani önemsemezse çevredeki problemler de ilgilendirmez onu. Diğer bir şekilde doğanın korunması için bir çaba gayret içine girmez.”* (akademisyen, 9) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler akademisyenlerin küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok değer boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilere doğal çevreye duyarlılık değerini kazandırmanın önemine daha fazla dikkat edilmesi gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Bilimsellik. Akademisyenlerin bir kısmı küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirme de değer boyutu altında bilimsellik değerinin önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “*...Bilimsellik değeri bence kazandırılacak çünkü objektif bakması gerektiğini düşünüyorum öğrencilerin.”* (akademisyen, 1) ve “*...Örneğin bilimsellik değerinden faydalanılabilir çünkü ortaya atılan sorunun çözümü gerçekten bilimsellikten geçiyordur mesela fabrikaların atıkları ya da fabrikaların bacalarından çıkan dumanların nasıl filtrelendirileceğini bilimsel olarak ortaya koymuşsak bundan yararlanabilir.”* (akademisyen, 9) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadeler akademisyenlerin küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken daha çok değer boyutuyla ilgilendikleri ve küresel sorunların öğretiminde öğrencilere bilimsellik değerini kazandırmanın önemine daha fazla dikkat edilmesi gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Çözüm İçin Okullarda Yapılması Gerekenler

Katılımcıların “*çözüm için okullarda yapılması gerekenler*” olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 34’de sunulmuştur.



Şekil 34. Çözüm için okullarda yapılması gerekenler deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 34’de katılımcıların, çözüm için okullarda yapılması gerekenler deyince akıllarına gelenler dört temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunların; “okullarda kampanyalar yapılmalı”, “projeler yapılmalı”, “seminer” ve “STK’lar ile işbirliği” şeklinde olduğu görülmektedir.

Okullarda kampanyalar yapılmalı. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin birçoğu küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda kampanya faaliyetleri yapmanın önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “...Yeşil okul, onlar önemli unsurlar, çevre kirliliğiyle yapacaksak. Diğer türlü yapacaksak okullar güzel yardım kampanyaları falan yapıyorlar.” (akademisyen, 4), “...okulların yaşamın kendisi olması gerekiyor. Afrika’da mesela su kıtlığı var, su sıkıntısı var. Uganda’da bir su kuyusu açılması için okul yönetiminin başlattığı bir projede öğrenciler görev alabilirler. Kampanyalar düzenlenerek gıda yardımları yapılabilir ve bu kampanyalarda öğrencilerin görev alması sağlanabilir. Daha demin söyledim özellikle bu küresel sorunları yaşayan mesela mülteci sorunu. Memleketini terk etmiş olan mülteci çocuklarla ülkemizdeki çocukların iletişime geçmesi sağlanabilir. Yani mesela her bir çocuk bir mülteci çocuğun turnak içinde kankisi ya da askerlikte badi diye tabir vardır, olabilir. Okulu bahçesinde onunla oynayabilir, onunla

konusabilir, evine davet edip yemek yiyebilir. Böylece o farklı kültürdeki insanları yakından tanıma fırsatı olabilir.” (akademisyen, 5) ve “*...Mesela konserler verilebilir ama bu konserlerin eğlence kısmından ziyade sorunun nedenine ve ortadan kaldırılmasına vurgu yapan bir şekilde olabilir.”* (akademisyen, 6) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Akademisyenlerin bu ifadelerinden küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda yapılması gereken faaliyetler içinde bu konulara yönelik konserler, yardım kampanyaları gibi okullarda kampanyaların yapılmasına yönelik çalışmalara ağırlık verilmesinin önemli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Projeler yapılmalı. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin birçoğu küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda proje faaliyetleri yapmanın önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “*...Okullarda sadece bireysel olarak çevreyi korumayı ve geliştirmeyi sağlayacak bir çevre eğitimi vermek yerine sosyal katılımı sağlayacak bir nitelikte projeler halinde çevre eğitiminin verilmesinin yararlı olacağı düşünülebilir.”* (akademisyen, 3) ve “*...bence okulları proje okulları haline getirmemiz gerekiyor. Pilot bölge okulları haline getirmemiz gerekiyor. Her bir okula bir sorunla ilgili bir görev verilmesi gerekiyor ve bu da halkın bilinçlendirilmesi noktasında okullara da önemli bir görev yüklemiş olacak ve böylece de okullar hayatın kendisi olacak ayrıca yaşayan okullar haline gelmiş olacak.”* (akademisyen, 7) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Akademisyenlerin bu ifadelerinden küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda yapılması gereken faaliyetler içinde bu konularla ilgili öğrencilerinde sorumluluk alacağı projelere ağırlık verilmesinin önemli olduğu vurgulanmaktadır.

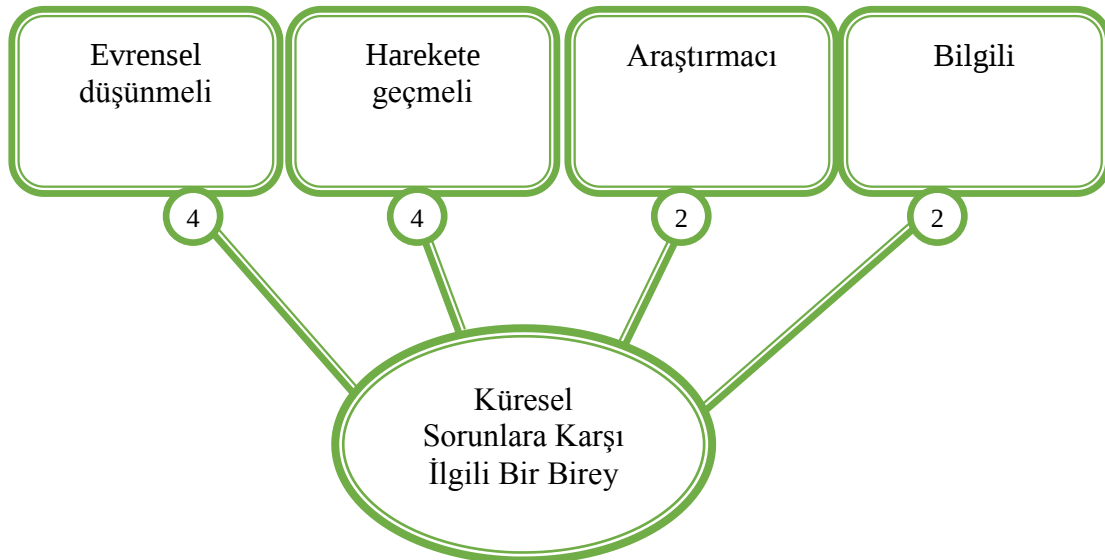
Seminer. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin birçoğu küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda seminer yönünde etkinlik yapmanın önemine dikkat çekmişlerdir. Bu durum katılımcıların; “*...konferanslar, seminerler düzenlenebilir. Bu konuda çalışma yapan akademisyenler olduğunu düşünüyorum. Bunlar okullara çağırılabilir öğrencilere bilgi vermesi hatta öğretmenlere bilgi vermesi adına.”* (akademisyen, 1), “*...genelde seminerler adı altında işte kadın hakları günü olduğun zaman kadın haklarına, çevre günü olduğunda çevre sorununa yönelik bir takım seminerler yapılabilir ancak o seminerler görsel duyuya hitap edecek bir şekilde yapılmalı diye düşünüyorum.”* (akademisyen, 6) ve “*...Paneller yapabilirisiniz düşünsenize ilköğretim öğrencilerinin küresel sorunlara yönelik bir paneli var desek ve her bir gruba bir panel konusu versek yani birisi dese ki ben açlık ve yoksulluğu anlatacağım, ben mülteci sorununu anlatacağım. Bunlardan hazırlanmış bir panel düşündüğün zaman*

ilköğretim öğrencileri bunu sunarsa bu çok etkili olabilir.” (akademisyen, 7) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Akademisyenlerin bu ifadelerinden küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda yapılması gereken faaliyetler içinde bu konularla ilgili seminer ve panel çalışmalarına önem verilmesinin önemli olduğu vurgulanmaktadır.

STK’lar ile işbirliği. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin birçoğu küresel sorunların çözümüne yönelik okulların STK’lar ile işbirliği yapmanın önemine vurgu yapmışlardır. Bu durum katılımcıların; “...*bu sorunlara farkındalık yaratabilmek için geziler, değişik söyleşiler ve biraz daha okulların artık kendini aşıp STK’larla ortak çaba sarfetmesi. STK’ların bu işe daha çok girmesini isterim. Varsa TEMA gibi kuruluşlar, o kuruluşlar okullara gelip çocuklarla iletişime geçebilir, uygulamalar yaptırılabilir.*” (akademisyen, 2) ve “...*sivil toplum kuruluşları ile ortaklaşa birtakım faaliyetler içerisinde olmak gerektiği üzerinde durulabilir. Bunu hem lisans programlarındaki küresel sorunların çözümüne yönelik hem de ortaokullardaki küresel sorunların çözümüne yönelik olarak ifade edebiliriz. Burada yapılması gereken öğrencilerin ilgili sorunlara yönelik sahaya çıkarılarak problemin hissettirilmesi ve bu problemlere yönelik öğrencilere neler yapılabilirliği ile ilgili proje vs üretimi sağlamak.*” (akademisyen, 3) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Akademisyenlerin bu ifadelerinden küresel sorunların çözümüne yönelik okullarda yapılması gereken faaliyetler içinde bu konularla ilgili STK’lar ile okullar arasındaki işbirliğinin artırılması gerektiği vurgulanmaktadır.

Küresel Sorunlara Karşı İlgili Bir Birey

Katılımcıların “*küresel sorunlara karşı ilgili bir birey*”olarak akıllarına gelenlere ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 35’de sunulmuştur.



Şekil 35. Küresel sorunlara karşı ilgili bir birey deyince katılımcıların akıllarına gelenlere ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 35’de katılımcıların küresel sorunlara karşı ilgili bir birey deyince akıllarına gelenler dört temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunların; “evrensel düşünmeli”, “harekete geçmeli”, “araştırmacı” ve “bilgili” şeklinde olduğu görülmektedir.

Evrensel düşünmeli. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin büyük bir bölümü küresel sorunlara karşı ilgili bireyin özellikleri arasında evrensel düşünmeli özelliğini vurgulamaktadırlar. Bu durum katılımcıların; “...Tüm insanlığı seven, dünyanın her yerini kendi evi gibi değerli gören, sorumluluk bilincine sahip ve küresel sorunlara karşı dayanışma içinde olabilecek özelliklere sahip olmalıdır.” (akademisyen, 10), “...bence küresel sorunlara karşı bilinçli bir vatandaş eşittir küresel vatandaşır demektir.” (akademisyen, 7) ve “...Küresel sorunlara yönelik bilinçli insan yaptığı her işin ülkesine, dünya insanlığına hangi zararları verip vermeyeceğini bilendir. Bu kişiler etrafındaki kitleleri de yanlarında sürüklerler ve küresel sorunlara sebep verecek her türlü işin karşısında örgütlü mücadele içerisine girebilirler.” (akademisyen, 3) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Akademisyenlerin bu ifadelerinden küresel sorunlara karşı ilgili bir bireyde bulunması gereken özellikler başında evrensel düşünen ve dünyayı bir bütün olarak gören, ayırım yapmayan özelliği ön plana çıkmaktadır.

Harekete geçmeli. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin büyük bir kısmı küresel sorunlara karşı ilgili bireyin özellikleri arasında en çok harekete geçmeli özelliğini vurgulamaktadırlar. Bu durum katılımcıların; “...Yani elini taşın altına sokabilecek bireyler yetiştirmemiz gerekiyor. Birçok konu aslında biliniyor. Bilgi konusunda bir sıkıntımız yok. Mesela bir ağacı kestiğinizde, bir ormanı yok ettiğiniz de onun sonuçlarını bilmeyen bir vatandaş yoktur. Herkes bilir bunu ancak bilmek yetmiyor. Onunla ilgili bir hassasiyetin gelişmesi gerekiyor ve çözümün bir parçası olma isteğini uyandırması gerekiyor. Yani bir aç gördüğünde, bir ağaç kesilirken kafasını çevirip gitmemesi gerekiyor elinden geldiği şekilde orada kanunlar ne diyorsa tabii ülkedeki düzen içerisinde vatandaşlık görevini yerine getirmesi gerekiyor.” (akademisyen, 2) ve “...Sorunları bilmekten öte bilip çözüme katkı sağlamalı, harekete geçmeli. Mesela ben küresel ısınmayı biliyorum ama çözüme yönelik hiçbir katkı sağlamıyorsam olmaz.” (akademisyen, 1) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Akademisyenlerin bu ifadelerinden küresel sorunlara karşı ilgili bir bireyde bulunması gereken özellikler arasında bu sorunlar karşısında çözüm odaklı ve çözüm için harekete geçen özelliği ön plana çıkmaktadır.

Araştırmacı. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin diğer bir kısmı küresel sorunlara karşı ilgili bireyin özellikleri arasında araştırmacı olma özelliğini vurgulamaktadırlar. Bu durum katılımcıların; “...*araştırma yapmalıdır. Çözüm önerileri sunulmalıdır. Analitik düşünebilmelidir. Eleştirel düşünebilmelidir. Bütün bunların toplandığı bir insan cinsi, milliyeti, dini, devleti ne olursa olsun. Tüm insanlığı ilgilendiren sorunlara yönelik bir bakış açısı taşıyacağı için küresel sorunlara çözüm bulmak isteyen bir bireyde olması gereken özellikler olduğunu düşünüyorum.*” (akademisyen, 9) ve “...*bu konulara yönelik merak duygusu olması lazım. Merak duygusuyla beraber araştırma yapıp doğru bilgi nedir diyen bu şekilde araştırmacı olmalı.*” (akademisyen, 6) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Akademisyenlerin bu ifadelerinden küresel sorunlara karşı ilgili bir bireyde bulunması gereken özellikler arasında bu sorunlara ilgili, meraklı ve bu sorunlara çözüm bulmak için araştırmacı olma özelliği ön plana çıkmaktadır.

Bilgili. Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerin bir bölümü küresel sorunlara karşı ilgili bireyin özellikleri arasında bilgili olma özelliğini vurgulamaktadırlar. Bu durum katılımcıların; “...*Bir bireyin mutlaka bunlarla ilgili bilgi sahibi olması gerekiyor.*” (akademisyen, 7) ve “...*duyarlı, bilen ama aynı zamanda da çözümün bir parçası olmak isteyen bireyler.*” (akademisyen, 2) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Akademisyenlerin bu ifadelerinden küresel sorunlara karşı ilgili bir bireyde bulunması gereken özellikler arasında bu sorunlar hakkında bilgi sahibi olma özelliği ön plana çıkmaktadır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5. 1. Tartışma

Çalışmanın bu bölümünde; öğrenci, öğretmen ve akademisyenlere yapılan uygulama sonucu elde edilen bulgular ilgili alan yazınla ilişkili bir biçimde ele alınıp tartışılmıştır. Bu kapsamda öncelikle öğrencilerden toplanan verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular ve ardından da öğretmen ve akademisyenlerden toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular tartışma konusu edilmiştir.

5.1.1. Öğrenciye Yönelik Bulguların Tartışılması

Bu araştırmada ilk olarak “*küresel sorun deyince*” öğrencilerin akıllarına gelenlerin neler olduğu ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma bulguları öğrencilerin küresel sorun deyince aklına en çok çevre kirliliğinin geldiğini göstermektedir. Küresel ısınma ve savaş, çevre kirliliğini izlemektedir. Bununla birlikte; açlık, çarpık kentleşme, doğal kaynakların tüketilmesi, hayvan neslinin tükenmesi, yeşil alanların yok olması, kimyasal madde kullanımı, ozon tabakasının delinmesi, kuraklık, şiddet, trafik sorunu, işsizlik, terör, açlık, doğal afetler, buzulların erimesi ve bilinçsiz avlanma öğrencilerin küresel sorun deyince aklına gelen diğer unsurlar olmuştur. Bu unsurlar arasında çevre kirliliği yazılı ve görsel medyada en fazla vurgulanan ve tartışılardan biridir. Çevre kirliliğine yönelik televizyon, radyo, gazete, dergi gibi yazılı ve görsel medya alanlarında birçok yazıya, programa, tartışmaya rastlamak mümkündür. Son yıllarda çevre kirliliği üzerine üretilen retorikte de önemli bir artış gözlenmektedir. Bu anlamda öğrencilerin çevre kirliliğini en önemli küresel sorun olarak algılamaları beklentilerle uyumlu görünmektedir. Bununla birlikte sosyal bilgiler öğretim programında çevre kirliliğine diğer sorunlardan daha fazla yer verilmesi araştırmaya katılan öğrencilerin bu konudaki farkındalıklarını artırmış

olabilir. Küresel ısınma da bu kapsamda ele alınabilir. Zira küresel ısınmanın ayrıca 7. Sınıf sosyal bilgiler programında yer alması araştırmanın ilgili bulgusunun ortaya çıkmasında önemli bir etken olarak görülebilir. Öte yandan küresel sorunlar noktasında savaşın da önemli bir bulgu olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Buna göre öğrenciler, savaş en önemli küresel sorunlar arasında göstermişlerdir. Bu durumun önemli nedenlerinden biri olarak yakın zamanda Suriye’de çıkan iç savaş ve sonucunda 2012 yılından bu yana binlerce Suriyelinin ülkemize mülteci olarak sığınması gösterilebilir. Zira Türkiye bu savaştan yakından etkilenen milyonlarca insana kucak açmış, onların eğitim, sağlık, ulaşım, barınma gibi insani ihtiyaçlarını en üst düzeyde karşılama yolunda seferber olmuştur. Yazılı ve görsel medyada hemen her gün Suriye’deki iç savaş ve mültecilerle ilgili çıkan haberler de savaş ve mülteci konusunun ilk günden bu yana sıcaklığını korumasına neden olmuştur. Tüm bu olaylardan her vatandaş gibi öğrencilerin de derinden etkilenmesi doğal karşılanabilir. Öğrencilerin Suriyeli mülteci çocuklarla aynı okulda okumaları da bu etkileşim sürecini hızlandırmış gözükmemektedir. Bu bağlamda araştırmanın ilgili bulgusu beklentilerle uyumlu görünmektedir. Araştırmanın ikinci bulgusu öğrencilerin en önemli küresel sorunun ne olduğuna ilişkin görüşlerine dönüktür. Buna göre araştırmanın ilk bulgusuyla da ilişkili biçimde öğrencilere göre en önemli küresel sorunlar savaş ve küresel ısınmadır. Bununla birlikte bazı öğrencilerin açlığı, kaynakların tükenmesini, terörü, kuraklığı ve buzulların erimesini bazılarının ise ozon tabakasının delinmesini ve çevre kirliliğini en önemli küresel sorun olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Yukarıda da belirtildiği gibi savaş ve küresel ısınma öğrencilerin yazılı ve görsel medyadan en çok takip ettikleri ve sosyal yaşamlarında da tanıklık ettikleri sorunlar arasındadır. Bu bakımdan savaş ve küresel ısınmayı en önemli küresel sorun olarak görmeleri doğal karşılanabilir.

Araştırmanın üçüncü bulgusu küresel sorunları tetikleyen unsurlara ilişkin öğrencilerin görüşlerinin neler olduğuyla ilişkilidir. Bu kapsamda araştırma bulguları öğrencilerin bilinçsiz hareket etme ve bilinçsiz ürün kullanımını küresel sorunları tetikleyen en önemli unsurlar olarak gördüklerini göstermektedir. Bununla birlikte ülkeler arası rekabet, israf ve doğal çevreye verilen zarar da bu noktada ortaya konan bulgular arasındadır. Genel olarak bilinçsizlik olarak ifade edilebilecek ilk iki sorun alanı, öğrencilerin küresel sorunların tetikleyicisi olarak bireysel hareket etmeye göndermede bulunduklarını göstermektedir. Yani insanın toplum içinde onun bir parçası olarak yaşayan bir varlık olduğunu unutarak kendi ilgi, bilgi, beklenti ve arzularına aşırı yoğunlaşmış bir halde yaşamını sürdürürken

çevrenin iyi olma ve bu iyiliğinin sürdürülmesi durumunu ikinci plana atması, öğrencilere göre küresel sorunların en önemli tetikleyicisidir. İnsanların kendi yaşamlarını idame ettirmek için doğayı bilinçsizce kullanmaları, doğanın bütünlüğünü koruma noktasında yeterince irade kullanmamaları öğrenci görüşlerine göre küresel sorunların temel kaynaklarından biri olarak görülmektedir. İsrar ve doğaya verilen zarar bulguları da bu kapsamda değerlendirilebilir. Ülkelerin giderek daralan dünya kaynaklarından daha fazla pay elde etme arayışı içinde girmeleri ve kimi zaman bu arayışların milyonlarca insanın ölümüyle sonuçlanan savaşırlara, açlık ve kıtlığa neden olduğu düşünıldüğünde, öğrencilerin küresel sorunların temelinde ülkeler arasında var olan rekabeti göstermeleri hem bu konudaki farkındalıklarını hem de duyarlılıklarını göstermesi açısından önemli görülebilir.

Araştırmanın dördüncü bulgusu küresel sorunları ortadan kaldırmak için neler yapılması gerektiğine ilişkin öğrencilerin görüşlerine dayalıdır. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin küresel sorunların ortadan kaldırılması için yapılması gerekenler noktasında en fazla vurguladıkları husus insanların bilinçlendirilmesi olmuştur. Öğrenci görüşleri detaylı biçimde incelendiğinde görüşlerin odak noktasının, insanların küresel sorunlara ilişkin bilinçlendirilmesine yönelik eylemler olduğu görülmektedir. Bu kapsamda öğrenciler insanların çevre, hava ve su kirliliği konusunda bilgilendirilmesinin, insanları bilgilendirmeye yönelik konferans, sempozyum, panel gibi etkinliklerin düzenlenmesinin, konuya ilişkin afişlerin hazırlanmasının ve çevre sorunluluğunu artırmaya yönelik projelerin gerçekleştirilmesinin önemine işaret etmektedirler. Araştırmanın ilgili bulgusu daha geniş bir açıdan değerlendirildiğinde, öğrencilerin küresel sorunları ortadan kaldırılması noktasında en önemli unsuru, insanların küresel sorunlara yönelik farkındalıklarının ve bilinç düzeylerinin artırılması olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Bununla birlikte küresel sorunları ortadan kaldırmak için neler yapılması gerektiğine ilişkin öğrencilerin görüşlerinde öne çıkan bir diğerk husus da bilinçli ürün kullanımıdır ve bu da doğrudan yukarıda tartışmayla uyumlu biçimde insan unsuruna göndermede bulunmaktadır. Örneğin öğrencilerin görüşlerine göre deodorantlar yerine güzel kokulu çiçeklerden doğal yollarla koku elde edilmesi, geri dönüşümü mümkün olan ürünlerin kullanımının artırılması, hava kirliliği için sanayi kuruluşlarının bacalarına filtre takılması ve bunların denetlenmesi gibi insan unsuru eliyle alınacak önemli tedbirlerdir. Son olarak öğrenciler küresel sorunların ortadan kaldırılmasında caydırıcı nitelikteki cezaların önemine vurgu yapmaktadırlar. Kaçak avcılığın cezalandırılması, çevreye zarar veren

ürünlerin kullanımının yasaklanması gibi bir dizi tedbir, öğrencilere göre küresel sorunları ortadan kaldırma kapasite sahiptir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu öğrencilerin küresel sorunları nereden öğrendiklerine ilişkindir. Araştırma bulguları öğrencilerin küresel sorunları en fazla öğretmenlerinden öğrendiklerini göstermektedir. Bununla birlikte sırasıyla televizyon haberleri, internet haberleri, sosyal medya, aile ve kitaplar öğrencilerin küresel sorunları öğrendikleri kaynaklar olarak ortaya çıkmıştır. Her ne kadar bilgi çağı olarak ifade edilen bir çağda yaşanmasına ve öğrenci için okul dışında bilgiye erişim olanakları çeşitlenmesine rağmen, öğretmen hâlâ öğrenciler için en önemli bilgi kaynağı olma özelliğini korumaktadır. Zira araştırma bulgularının da gösterdiği gibi öğretmenler, küresel sorunların öğrenilmesi noktasında en önemli kaynak olma özelliğini korumaktadır. Bu noktada öğrenci görüşleri dikkatle incelendiğinde öğrencilerin en etkili öğrenmeleri sınıfta öğretmenin nezaretinde sağladıkları anlaşılmaktadır. Bu bağlamda alanına hâkim, kendini mesleki açıdan sürekli olarak geliştiren ve öğrencileriyle güçlü bir iletişim kuran öğretmenin daha pek çok konuda olduğu gibi küresel sorunların öğrenilmesi ve içselleştirilmesi noktasında da kilit bir unsur olduğu söylenebilir. Bununla birlikte öğrencilerin hemen hepsinin erişim sağlayabildiği televizyon, internet ve sosyal medya da küresel sorunların öğrenilmesinde önemli bir kaynak olarak görülmektedir. Bu durum öğrencilerin okul dışı kaynakları öğrenme amaçlı kullanma noktasında istekli olmaları kadar sosyal öğrenme ortamlarının geçmişe göre daha etkin hale gelmesiyle de açıklanabilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu küresel sorunlarda sosyal bilgiler dersinin önemine ilişkin öğrencilerin belirttikleri görüşlerle ilgilidir. Araştırma bulgularında iki hususun öne çıktığı görülmektedir: (1) sosyal bilgiler dersi hayatla iç içe olması ve (2) insanlığı bilinç kazandırması. Bununla birlikte öğrenci görüşlerine göre sosyal bilgiler dersi kapsamında neden sonuç ilişkisine yer verilmesi, sosyal bilgiler dersinin öğrenciye uygulama olanağı sunması ve güncel olması küresel sorunlar konusundan dersin önemine işaret eden kritik noktalar olarak bulunmuştur. Örneğin 2015 yılının sonunda yayınlanan Sosyal bilgiler taslak öğretim programı içinde birey ve toplum, etkin vatandaşlık, insan ve mekân, ekonomi ve sürdürülebilirlik, kültürel miras, kültürel bağlantılar, bilim, teknoloji ve toplum gibi öğrenme alanları bulunmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2015). Bu öğrenme alanları öğrencinin yaşamına bir bütün olarak yön verme ve onu şekillendirme eğilimindedir. Örneğin etkin vatandaşlık isimli öğrenme alanında öğrencilerin aile ve okul yaşamındaki sorumluluklarını yerine getirmeleri, kendi söz ve

eylemlerinin sorumluluğunu almaları, oyun ve sınıf kurallarını arkadaşlarıyla birlikte oluşturmaları, aktif dinleme, tartışma, sosyal katılım, iletişim, problem çözme ve karar verme becerilerini kazanmaları amaçlanmaktadır. Yine aynı programda 7. sınıf düzeyinde küresel sorunların çözümüne yönelik işbirliğinin gerekliliğini fark etme amaçlanmakta; küresel iklim değişikliği, doğal afetler, açlık, terörizm ve göç konuları ele alınmaktadır. Bu kapsamda sosyal bilgiler dersi öğrencilerin yaşamına doğrudan etki eden be ve anlamda onların küresel sorunlara yönelik farkındalıklarını ve bilinç düzeylerini artıran bir ders olarak değerlendirilebilir.

Araştırmanın başka bir bulgusu öğrencilerin küresel sorunların öğretimine ilişkin belirttikleri görüşlerle ilgilidir. Araştırmanın bu bulgusu, öğrencilerin küresel sorunların öğretiminin daha çok düz anlatım yöntemi ile gerçekleştirildiğini düşündüklerini göstermektedir. Bununla birlikte küresel sorunların öğretiminde görsellerden de yararlanılmakta, neden-sonuç ilişkisi kurulmakta ve uygulamalı faaliyetler yapılmaktadır. Araştırmanın bu bulgusu derse yapılan küresel sorunların öğretiminde öğretmenlerin düz anlatıma, görsel kullanımına, neden-sonuç ilişkisi kurmaya ve uygulamalı faaliyetlere birlikte yer verdiklerini göstermektedir. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında da açık bir biçimde ifade edildiği üzere küresel sorunlar noktasında amaçlanan yalnızca bu konuda bilgi sahibi olmak değildir. Zira programın her bir öğrenme alanında öğrencilerin kazanmaları beklenen birtakım değerler, beceriler ve kavramlar bulunmaktadır. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin küresel sorunların öğretiminde farklı yöntemlerden yararlanmaları olumlu bir bulgu olarak görülebilir. Nitekim yalnızca düz anlatım yaparak öğrencilerin küresel sorunlara yönelik bilgi sahibi olmaları belli bir düzeye kadar sağlanabilecekse de bu yöntem beceri ve değer kazanımı için yeterli olmayabilir. Bu bağlamda öğrenci görüşlerine göre öğretmenlerin sınıf içi öğretiminde farklı yöntemler kullanmak suretiyle küresel sorunlara yönelik bilgi, beceri ve değer kazanımının en üst düzeyde sağlanması noktasında hassasiyet taşıdıkları ileri sürülebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu öğrencilerin küresel sorunlar öğretilirken karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşlerine yöneliktir. Buna göre öğrenciler küresel sorunlar öğretilirken karşılaşılan en önemli sorunun küresel sorunların üzerinde fazla durulmaması olduğunu belirtmişlerdir. Bunu sırasıyla etkinlik yapılmaması, kitap yetersizliği, materyal kullanılmaması, küresel sorunların en son konu olarak işlenmesi ve olumsuz sınıf ortamıdır. Küresel sorunların sınıf ortamından üzerinde fazla durulmamasının bir dizi nedeni olabilir. Öncelikle küresel sorunlar konusunda yeterince bilgi sahibi olmayan bir

öğretmenden böyle bir davranışın beklenebileceğini ifade etmek mümkündür. Zira küresel sorunlar güncel bir meseledir ve hayatla iç içe olan yapısı gereği sürekli farklı biçimlerde bireyleri karşısına çıkmaktadır. Bu anlamda alanı iyi takip etmeyen ve alandaki gelişmelerden uzak bir öğretmenin kısa sürede bu konuda ciddi bir bilgisizlik durumuna düşmesi beklenebilir. Bir diğer nokta sınıfta yeterli tartışma ortamının oluşturulamaması olabilir. Özellikle öğretmen ve öğrenci arasındaki diyalogun sağlıklı bir zeminde gerçekleşmediği sınıf ortamlarında, işlenen konular üzerine yeterince tartışma yapılamayabilir. Bu durum öğrencilerin öğrendiklerini içselleştirilmelerine engel olacak bir durum yaratabilir. Bununla birlikte küresel sorunların öğretiminde sınıf için materyal kullanımı da önemli bir etken olarak düşünülebilir. Örneğin küresel bir sorun olarak “açlığın” tartışma konusu edildiği bir sınıf ortamında dünya üzerinde açlık çeken insanların yoğun olarak yaşadığı bölgelerin belirlenmesi, bu insanların hayat hikâyelerine ya da günlük yaşamlarına yönelik bilgi toplanması ve toplanan bilgilerin ülkemiz koşulları da göz önünde bulundurulmak suretiyle tartışılması biçiminde kurgulanan bir televizyon, internet ya da değişik göster-işitsel materyalden faydalanmak gerekebilir. Bu materyallerin sınıf ortamında yokluğu ise dersin etkililiğini olumsuz yönde etkileme ve dersi düz anlatım formatı içine sıkıştırma tehlikesini beraberinde getirmektedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu küresel sorunlara çözüm bulmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin rollerine yönelik öğrenci görüşlerinin belirlenmesine ilişkindir. Bu kapsamda öğrenci görüşlerine göre araştırma bulguları öğretmenlerin küresel sorunlara çözüm bulunması noktasında derslerinde uygulamalara yer verme, öğrencileri bilgilendirme, geziler düzenleme, sebep-sonuç ilişkisi kurma, görselleştirme, öğrenciyi teşvik etme, öğrenciye model olma ve olumsuz örneklem sunma gibi rolleri olduğunu ortaya koymaktadır. Var olan bir soruna çözüm bulmak, harekete geçmeyi gerektirmektedir. Başka bir ifadeyle, küresel sorunlara çözüm bulmak için küresel sorunların neler olduğunu bilmek önemli bir ön koşuldur ancak yetersizdir. Bu anlamda küresel sorunlar sınıf ortamında ele alınıp tartışılırken yalnızca bu sorunları neler olduğunun değil aynı zamanda nasıl ortadan kaldırılacağına da tartışılması gerekmektedir. Zira bilgi düzeyinden beceri ve değer düzeyine geçme noktasında öğrencilerin bizzat iştirak ettikleri sınıf için öğretim uygulamalarının önemli bir yeri bulunmaktadır. Araştırmanın bu bulgusunda da benzer bir vurgunun olduğu görülmektedir. Nitekim araştırmaya katılan öğrenciler küresel sorunların çözümünde kritik öğretmen rolleri olarak

etkileşimli bir ders ortamının sağlanmasını ve uygulama temelli bir ders yapma anlayışının öğretmen tarafından benimsenmesini önemli bulmaktadırlar.

Araştırmanın bir diğer bulgusu küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmeye yönelik öğrenci görüşleriyle ilişkilidir. Buna göre araştırma bulguları küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirme noktasında öğrenci görüşlerine yapılması gereken en önemli şeyin derslerin görselleştirilmesi olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte araştırma bulgularına göre geziler düzenlenmesi, öğrencilerin küresel sorunlara yönelik bilinçlendirilmesi, grupla çalışmanın teşvik edilmesi, derslerin dramalaştırılması, derslerin eğlenceli hale getirilmesi, derslerde neden-sonuç ilişkisinin kurulması, öğrencinin sorumluluk alması, uzman kişilerle görüşülmesi küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirme noktasında öğrencilerin görüşlerine göre kritik unsurlar arasında yer almaktadır. Yukarıda da değinildiği gibi derslerin çeşitli görseller kullanılmak suretiyle zenginleştirilmesi sınıf içindeki etkileşimi üst düzeye çıkarabilir ve bu sayede öğrenilenlerin içselleştirilmesi ve davranışa dönüştürülmesi sürecine daha fazla olanak sağlayabilir. Bununla birlikte öğrencilerin küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirilmesi noktasında yoğun biçimde vurguladıkları bir diğer nokta da gezilerin düzenlenmesidir. Alan yazında konuya ilişkin yapılan bazı çalışmalarda okul dışına yapılan gezilerin öğrenmeyi daha etkili ve eğlenceli hale getirdiği ve öğrenilenlerin daha kalıcı hale gelmesine yardımcı olduğunu göstermektedir (Sontay, Tutar ve Karamustafaoğlu, 2016). Bununla birlikte alan yazında okul dışına yapılan gezilerin öğrencilerin ilk elde öğrenme deneyimleri yaşamalarında ve onların öğrenmeye yönelik ilgi ve motivasyonlarının artmasında önemli bir rol üstlendiğini ortaya koyan araştırmaların yapıldığı görülmektedir (Bozdoğan, Okur ve Kasap, 2015; Bozdoğan ve Yalçın, 2006, 2009; Yavuz ve Balkan Kıyıcı, 2012). Bu bağlamda öğrenciler okul dışına yapılacak gezilerle çevre, hava ve su kirliliği, açlık, kıtlık ve doğal afetler gibi küresel sorunlara ilişkin ilk elden öğrenme deneyimi yaşayacaklarını ve aynı zamanda daha eğlenceli dersler işleyebileceklerini düşünmüş olabilirler. Bu kapsam öğrencilerin önemli vurguladıkları bir diğer nokta da neden-sonuç ilişkisinin kurulmasıdır. Küresel sorunlara yönelik yapılacak derslerde neden-sonuç ilişkisinin tesis edilmesi, öğrencilerin küresel sorunlar-küresel sorunların nedenleri-küresel sorunların sonuçları-küresel sorunları önlemeye yönelik yapılabilecek olanlar arasında güçlü bağlar kurmalarını ve konuyu bütüncül bir yaklaşımla ve derinlemesine kavrayabilmelerine olanak sağlayabilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu küresel sorunların çözümü için okullarda yapılması gerekenlere yönelik öğrencilerin görüşleriyle ilgilidir. Buna göre öğrenciler küresel sorunların çözümü için okulda kampanyalar düzenlenmesi, STK'lar ile işbirliği yapılması, seminer düzenlenmesi, afişler bastırılması, geziler düzenlenmesi, ağaç dikme ve çöp toplama etkinliklerinin gerçekleştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırma bulguları bir bütün olarak incelendiğinde öğrencilerin, okulların gerçekleştirilen bir dizi etkinlik aracılığıyla küresel sorunlara duyarlı birey yetiştirme misyonunu üstlenebileceğini ve bunun da küresel sorunların çözümünde kritik bir rol oynayacağını düşündükleri görülmektedir. Bununla birlikte okulun topluma açılması, toplumun farklı kurum ve kuruluşları ile işbirliği yaparak küresel sorunlara yönelik farklı etkinlikler düzenlemesinin öğrenciler tarafından önemsendiği anlaşılmaktadır. Bozdoğan (2011) tarafından yapılan bir araştırmanın sonuçları öğrencilerin etkin bir biçimde derse katılımlarının sağlandığı ve aynı zamanda okul dışı sosyal faaliyetlerin yoğun biçimde gerçekleştirildiği okullarda küresel ısınma konusunda daha bilinçli öğrenciler yetiştirilebildiği ortaya konmuştur. Bu bakımdan okulda küresel sorunlara yönelik sosyal etkinliklerin düzenlenmesi ve okulun toplumsal bir kurum olarak toplumun diğer kurum ve kuruluşları ile ağbağlarını güçlendirmesi küresel sorunlara duyarlı ve çözüm odaklı bireylerin yetiştirilmesini sağlayabilir.

Araştırmanın öğrencilerle ilgili son bulgusu küresel sorunlara karşı ilgili bir bireye ilişkin belirttikleri görüşlere göndermede bulunmaktadır. Buna göre öğrenciler çoğunlukla küresel sorunlara karşı duyarlı bireylerin katılımcı/aktif/girişken/harekete geçen bir yapıya sahip olduklarını belirtmektedirler. Bununla birlikte öğrenci görüşlerine göre küresel sorunlara karşı duyarlı kimseler aynı zaman bu konu bilgi ve bilinç sahibi, çevreci/doğa dostu/çevreyi seven, yardımsever, empati kuran ve ayırım yapmayan/evrensel düşünen kişilerdir. Küresel sorunlara karşı çözüm üretmek için öncelikle bu sorunların farkında olmak, bu konuda bilinçli olmak gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında öğrenciler küresel sorunlara duyarlılıkla bilgili ve bilinçli olmayı özdeşleştirmeleri beklentilerle uyumlu görünmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin küresel sorunlara duyarlı bireyleri girişken, aktif ve eyleme geçen bireyler olarak görmeleri, küresel sorunları düşünme ve bunlara çözüm üretmeyi küresel sorunlara duyarlılık olgusu içinde değerlendirdikleri biçiminde yorumlanabilir. Ayrıca küresel sorunlara duyarlı olmak için empati kurmak, ayırım yapmamak ve evrensel düşünmek de önemli görülmektedir. Araştırmanın ilgili bulgusu bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin küresel sorunlara karşı duyarlı bir bireyi,

dünyanın her neresinde yaşarsa yaşasın içinde bulunduğu çevrenin iyiliğini ve sürdürülebilirliğini düşünen ve küresel sorunlara empatik bir tavırla yaklaşan birey olarak gördükleri ifade edilebilir. Öğrencilerin küresel sorunlara ilişkin bu yaklaşımı oldukça önemlidir. Örneğin Özdemir Özden ve Özden (2015) tarafından 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin çevre sorunlarına ilişkin algılarını yaptıkları çizimler aracılığıyla incelemek amacıyla gerçekleştirilen bir araştırmanın sonuçları, öğrenci çizimlerinin daha çok yerel çevre sorunları ile ilgili olduğunu ve küresel çevre sorunlarının öğrenciler tarafından daha az resmedildiğini göstermektedir. Bu bulgu, öğrencilerin çevre sorunlarına duyarlılıklarının küresel bağlamda gelişiminin daha zor olduğunu göstermektedir. Bu açıdan bakıldığında mevcut araştırmada öğrencilerin küresel sorunlara duyarlı birey profiline yönelik beyan ettikleri görüşlerin önemine dikkat çekmektedir.

5.1.2. Öğretmenlere Yönelik Bulguların Tartışılması

Bu araştırmada ilk olarak “*küresel sorun deyince*” öğretmenlerin akıllarına gelenlerin neler olduğu ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma bulguları öğretmenlerin küresel sorunlar dendiğinde akıllara gelen sorunların doğal kaynakların tükenmesi, gelir adaletsizliği, ozon tabakasının delinmesi, hayvan neslinin tükenmesi, doğal afetler, iklim değişikliği, aşırı nüfus, teknolojik bağımlılık, küresel ısınma, çevre kirliliği, çocuk istismarı, açlık, savaş, susuzluk, terör, yoksulluk, eğitimsizlik, silahlanma ve mülteci sorunu olduğu görülmektedir. Araştırmanın öğretmenlerle ilgili ilk bulgusu genel bir çerçeveden değerlendirildiğinde öğrenci ve akademisyenlerin cevapları ile öğretmenlerin cevapları arasında önemli bir benzerliğin söz konusu olduğu söylenebilir. Zira öğrenciler gibi öğretmenler için de çevre kirliliği ilk akla gelen küresel sorun olma özelliğine sahiptir. Ayrıca öğrenci ve akademisyenlerden farklı olarak öğretmenlerin küresel sorun deyince akıllarına çocuk istismarı da gelmiştir. Öğretmenlerin görece daha küçük yaş grubundan öğrencilerle etkileşim halindedirler. Bu durum öğretmenlerin çocuk istismarı olarak nitelenebilecek olaylara daha fazla tanıklık etmelerine neden olmuş olabilir. Bu öğretmenler küçük yaşta çalışmak zorunda kalan ve hatta bu nedenle okul yaşamlarını ertelemek ya da tamamen son vermek durumunda kalan öğrencilere tanıklık etmiş olabilirler. Zira Türkiye’de de çocuk işçiliği önemli bir sorun olarak görülmektedir. 2012 yılı Çocuk İşgücü Anketi sonuçlarına göre 6-17 yaş grubunda yer alan çocukların % 5,9’u çalışmaktadır ve çalışmakta olan 893 bin çocuğun, 292 000’i 6-14; 601 000’i de 15-17 yaş grubunda yer almaktadır (Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, 2017). Bununla birlikte öğretmenlere göre en önemli küresel sorun da yine açlık olmuştur. İsraf, doğal çevrenin

tahribi, iklim değişikliği, susuzluk, küresel ısınma, mülteci sorunu ve savaş ise öğretmenlere göre önemli küresel sorunlar arasındadır.

Bu araştırmada elde edilen bir diğer bulgu, küresel sorunları tetikleyen unsurlara yönelik öğretmenlerin görüşlerine dayanmaktadır. Buna göre öğretmenler küresel sorunları tetikleyen unsurlar olarak şunları belirtmektedirler: devletlerarası rekabet, bilinçsizlik, doğanın tahribi, israf, yanlış devlet politikaları ve nüfus artışı. Bunlar arasında katılımcıların yoğunlaştığı nokta devletlerarası rekabettir. Bu noktada katılımcı öğretmenlerin görüşleri derinlemesine incelendiğinde, devletlerin daralan pazardan daha fazla pay almak istemeleri ve yayılcı politikalar gütmelerinin küresel sorunları tetikleyen temel noktalar olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin küresel sorunların tetikleyicisi olarak gördükleri ikinci unsur öğrenci ve akademisyen görüşleri ile de benzerlik gösteren bilinçsizliktir. Araştırma bulguları öğretmenlerin bilinçsizliği diğer küresel sorunların başlatıcısı niteliğinde temel bir sorun olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. Nitekim Akın'ın (2006) aşağıda alıntılanan küresel ısınmaya yönelik ifadesi araştırmanın ilgili bulgusu destekler niteliktedir:

“Küresel ısınma ve bunun sonucu oluşan doğal felaketlerin nedeni sera gazlarının varolmasından değil, insan aktivitesi sonucu gereğinden fazla atmosferde birikmesindendir. Gereğinden fazla artışın temel nedeni kömür, petrol ve doğalgaz gibi yüzbinlerce yılda yeraltında oluşan fosil yakıtların aşırı ve bilinçsiz kullanılmasındandır.” (s. 41).

Araştırmanın bir diğer bulgusu küresel sorunları ortadan kaldırmak için yapılması gerekenlere yönelik öğretmen görüşleriyle ilişkilidir. Araştırma bulguları öğretmenlerin küresel sorunların ortadan kaldırılması noktasında en çok eğitim olgusunu vurguladıklarını göstermektedir. Öğretmenlere göre küresel sorunların çözülmesi için öncelikle fark edilmesi ve bu sorunlara yönelik duyarlılığın kazanılması gerekmektedir. Zira küresel sorunlar konusunda bilinci bir bireyin bu sorunlara çözüm üretme noktasında daha istekli ve etkin olması beklenebilir. Araştırma bulguları dikkatle incelendiğinde öğretmenlerin küresel sorunlara duyarlılık sağlanması ve çözüm üretilmesi noktasında en temel unsurun eğitim olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır. Sosyal bilgiler öğretim programında sosyal bilgiler dersinin “öğrencilerin kişisel, ailevi, bölgesel, ulusal ve küresel konularla ilgili bilgi, beceri ve değer edinmeleri ile günlük hayatlarında doğru ve mantıklı kararlar almalarına katkı sağladığı” ifade edilmektedir (MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2009, s. 1). Bu bağlamda araştırmaya katılan öğretmenler sosyal bilgiler dersinin

amaçlarını da göz önünde bulundurmak suretiyle küresel sorunların çözümünde en etkili unsurun eğitim olduğunu ifade etmiş olabilirler.

Bu araştırmada elde edilen bir diğer bulgu, küresel konuların nereden öğrenildiğine ilişkin öğretmenlerin görüşleriyle ilişkilidir. Araştırma bulguları öğretmenlerin küresel sorunları en fazla internet ve televizyon haberlerinden öğrendiklerini göstermektedir. Bununla birlikte sosyal medya da küresel sorunlarla ilgili bilgi sahibi olma noktasında öğretmenler için önemli bir kaynak durumundadır. Bununla birlikte gazete ve kitap gibi yazılı kaynakların küresel sorunların öğrenilmesinde daha az yararlanılan kaynaklar olduğu görülmektedir. İnternet ve televizyondan bilgi edinmenin yazılı kaynaklara göre daha kolay olması, araştırmanın bu bulgusunu açıklayan bir durum olabilir. Zira internet erişiminin çok daha geniş bir alana yayıldığı bu son dönemde hemen her konuda bilgi sahibi olma nokta internet birincil bir kaynak durumunu gelmiş görünmektedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu küresel sorunların öğretiminin önemine yönelik öğretmen görüşleriyle ilişkilidir. Araştırma bulguları küresel sorunların öğretiminin önemi noktasında öğretmenlerin daha çok hayatla iç içe olma ve insanlığa bilinç kazandırma hususları üzerinde durdukları görülmektedir. Başka bir anlatımla öğretmenler küresel sorunların bizzat her bir bireyin yaşamını ilgilendiren ve güncel konular olduğunu ve bu nedenle sosyal bilgiler dersi öğretim programı içinde küresel konuların çok önemli bir yer tuttuğunu düşünmektedirler. Bununla birlikte öğretmenler küresel konuların öğretiminin öğrencilerin yaşadığımız dünyanın sorunlarını öğrenmelerine ve onların çözümü sürecine katkı sağlamalarına destek olduğunu bildirmektedirler.

Araştırmanın bir diğer bulgusu küresel sorunların öğretime yönelik öğretmen görüşleriyle ilişkilidir. Bu noktada 3 boyutun ortaya çıktığı görülmektedir: beceri, değer ve uygulama. Beceri boyutunda öne çıkanların empati, problem çözme ve eleştirel düşünme olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla öğretmenler küresel sorunların öğretiminde öğrencilerin empati kurma, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine daha fazla önem vermektedirler. Küresel vatandaşlığın bireylerin küresel sorunlara yönelik bakış açılarını genişletmek ve bu sorunların çözümü için sorumluluk almalarını sağlamayı hedeflemekte ve bunun için de problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerinin çok önemli olduğuna vurgu yapılmaktadır (OXFAM, 2015). Değer boyutunda sevgi-saygı, doğal çevreye duyarlılık, farklılıklara saygı ve hoşgörü gibi değerlerin ön plana çıktığı görülmektedir. Gerçekte bu değerlerin hepsinin küresel sorunların çözümünde ayrı ayrı öneme sahip olduğu ifade edilebilir. Zira küresel vatandaşlık, bireyin yaşadığı

dünyayı bir bütün olarak algılayıp onun bir parçası olduğu anlayışına sahip olmasını, farklılıklara saygı duymasını, sosyal adalet duygusunun gelişmiş olmasını, daha sürdürülebilir bir dünya için birlikte çalışma becerisinin gelişmiş olmasını gerektirmektedir (OXFAM, 2015). Son olarak öğretmenlerin küresel sorunların öğretimi noktasında uygulama boyutunda düz anlatım ve görsel kullanımını ön plana çıkardıkları görülmektedir. Küresel sorunların öğretiminde problem çözme, iletişim, eleştirel düşünme gibi beceriler önemli olmasına rağmen uygulama boyutunda öğretmenler düz anlatıma yönelik bir vurgu yapmışlardır. Bu bulgu, öğretmenlerin alışkanlıkları ile açıklanabilir. Zira her ne kadar öğrencinin etkin olduğu, kendi öğrenmesinin sorumluluğunu üstlendiği ve öğrendiklerini tartışma olanağı bulunduğu bir öğrenme ortamının küresel sorunların öğretiminde önemli olduğu ortaya konmuş olsa da öğretmenler düz anlatım yöntemiyle öğretimin hâlâ küresel sorunların öğretiminde en temel unsur olduğunu düşünüyor olabilirler. Nitekim araştırma bulguları küresel sorunların öğretiminde öğretmenlerin az bir kısmının beyin fırtınası, drama, gazete hazırlama ve proje yürütme gibi farklı öğretim uygulamalarından yararlanılması gerektiğini bildirdiği görülmektedir. Oysa ilgili alan yazında küresel sorunların öğretiminde farklı öğretim yöntem ve tekniklerinde faydalanmanın öğrenci öğrenmesine olumlu yönde yansıdığını gösteren araştırma bulguları bulunmaktadır. Örneğin Oluk ve Özalp'in (2008) araştırma bulguları, çevre sorunlarının öğretiminde karikatürlerden faydalanmanın öğrenci öğrenmesini güçlendirdiğini ortaya koymaktadır. Ersoy ve Türkkın'ın (2010) araştırma bulguları öğrencilerin yaşadıkları sorunlara ilişkin kendi karikatürlerini çizmelerinin sorun seçerken karar verme, sorunlar üzerinde yaratıcı ve eleştirel düşünme, yorumlama ve çözüm önerileri geliştirmeleri açısından etkili olduğunu göstermektedir. Uzunkaya ve Çetin (2008) ise yapılandırmacı bir anlayış uyarınca kurgulanan ve farklı etkinliklerle zenginleştirilmiş bir öğretimin öğrencilerin kavram yanlışlarının giderilmesine katkı sağladığını ortaya koymuştur.

Araştırmanın bir diğer bulgusu küresel sorunların öğretiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleriyle ilişkilidir. Araştırma bulguları öğretmenlerin küresel sorunların öğretiminde en çok karşılaştıkları sorunların süre, müfredat ve materyal yetersizliği ile konu sırası ve zaman sorunudur. Öğretmen görüşlerine göre küresel sorunların öğretimi için ayrılan süre ve müfredatta küresel sorunlara ayrılan bölüm yetersizdir. Öğretmenler bu durumun konuya ilişkin yapılan öğretimi olumsuz yönde etkilediğini düşünmektedirler. Sosyal bilgiler öğretim programı içinde küresel sorunlara 4. Sınıftan 7. Sınıfa kadar birer üniteye yer verilmektedir (MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2009). Bu nedenle

öğretmenler küresel sorunların sosyal bilgiler öğretim programı içindeki yerini yetersiz bulmuş olabilirler. Bununla birlikte araştırmanın bundan önceki bulguları küresel sorunların öğretiminde öğretmenlerin farklı öğretim materyallerinden (ör. görseller) yararlanılması gerektiğini belirttiklerini göstermekteydi. Bu bağlamda öğretmenler sözü edilen bu sınıf içi öğretim materyallerine erişim sağlayamamış olabilirler. Zira küresel sorunların öğretimi konunun doğası gereği zenginleştirilmiş ve karşılıklı diyaloga dayalı bir sınıf ortamını gerektirmektedir. Bu açıdan bakıldığında, sınıf ortamının yetersiz oluşu öğretmenlerin küresel sorunlara yönelik etkili bir öğretim yapmasına engel teşkil etmiş olabilir. Öte yandan bazı öğretmenler küresel sorunlar konusunun öğretim programında son haftaya denk gelmesinin olumsuz bir durum olduğunu ve bunun yapılan öğretimi olumsuz yönde etkilediğini ifade etmektedirler. Bu bulgu ile araştırmanın akademisyenlerden aynı araştırma sorusundan elde ettiği bulgu benzerlik göstermektedir. Çünkü bazı akademisyenler de öğretim programında küresel sorunların son sırada yer almasının olumsuz bir durum olduğunu ifade etmişlerdir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu küresel sorunlara çözüm bulmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin rollerine ilişkin öğretmen görüşlerine dayanmaktadır. Araştırma bulguları öğretmenlerin küresel sorunlara çözüm bulmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin uygulamaya dönük çalışmalar yapmalarına ve öğrencilere örnek olmalarına önem verdiklerini göstermektedir. Küresel sorunların çözümü için bu sorunlara duyarlılık en temel koşullardan biridir. Konuya bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin öğrencilere küresel sorunlara duyarlılık gösterme noktasında örnek teşkil etmeleri önemli görülebilir. Çünkü küresel sorunların sınıf ortamında tartışmaya açılması, bu konuda hassasiyetin sağlanması, projelerin üretilmesi ve tartışma yapılması için hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin küresel sorunlara duyarlılık göstermesi gerekir. Ayrıca öğrencilerin küresel sorunlara yönelik bilgi eksiklikleri olabilir. Bu durumda öğretmenlerin öğrencileri küresel sorunlar konusunda motive etmeleri gerekebilir ki araştırmanın konuya ilişkin bir diğer bulgusu da bu yöndedir. Buna göre bulgular sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel sorunlara ilişkin yapabilecekleri arasında öğrencilere bu konuya ilgi duyma ve çözüm üretme noktasında cesaretlendirmenin olduğunu göstermektedir. Ayrıca bulgular öğretmenlerin uygulamaya dönük etkinlikler yapmalarının önemli olduğunu göstermektedir. Çünkü küresel sorunlarda bilgi kazanmanın ötesine geçip beceri ve değer kazanımının sağlanması için uygulamaya dönük etkinlikler gerekmektedir. Öğrencilerin küresel sorunlara ilişkin bilgilerini beceri ve değere dönüştürmeleri; küresel sorunlara

duyarlılığın bir yaşam biçimine dönüştürülmesi noktasında sınıf içinde yapılan ve öğrencilerin etkin katılımını özendirecek uygulamaların önemli bir yeri olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirirken yapılması gerekenlere ilişkin öğretmen görüşleriyle ilişkilidir. Bu görüşler üç temel boyut altında kategorize edilmiştir. Bunlardan ilki beceri boyutudur. Buna göre mevcut araştırmaya katılan öğretmenler küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirme noktasında araştırma, eleştirel düşünme, problem çözme, empati ve iletişim becerilerine vurgu yapmaktadırlar. Bu bulgu ilgili araştırma problemine yönelik akademisyenlerden elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Başka bir anlatımla, öğretmen ve akademisyenlerin küresel sorunlara duyarlı bir öğrenci yetiştirmede beceri boyutunda benzer unsurlara dikkat çekmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenler uygulama boyutunda materyal kullanımı, proje çalışması, sebep-sonuç ilişkisi, ders dışı uygulamalar, drama, örnek olay ve tartışma, daha fazla müfredat ve ailelerle işbirliği gibi unsurlara değer boyutunda ise adil olma, doğal çevreye duyarlılık, dürüstlük, hoşgörü, sevgi-saygı, sorumluluk, tasarruf ve dayanışmaya vurgu yapmışlardır. Araştırmanın bu bulgusu genel bir çerçeveden değerlendirildiğinde, öğretmenlerin küresel sorunlara duyarlı ve bu sorunlara çözüm üreten bireyler yetiştirmek için öğrencilerin araştırma, problem çözme ve etkili iletişim kurma becerilerine sahip olmalarına yardımcı olmak; dersleri öğrencilerin etkin katılımını sağlayacak, tartışma ve örnek olay incelemesi gibi farklı öğretim uygulamalarını ihtiva edecek şekilde kurgulamak ve öğrencilere adil olma, saygı, sorumluluk ve dürüstlük gibi değerleri kazandırmak gerektiğini düşündükleri anlaşılmaktadır. Araştırmanın bu bulgusu 2009 sosyal bilgiler öğretim programında küresel sorunların ele alındığı küresel bağlantılar öğrenme alanının temel amaçları bağlamında da tartışılabilir. Örneğin sosyal bilgiler öğretim programında (MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2009) küresel bağlantılar öğrenme alanında 7. Sınıf düzeyinde öğrencilere kazandırılması gereken değerler dayanışma ve farklılıklara saygı; beceriler ise işbirliği ve çevreyi koruma duyarlılığı olarak ifade edilmiştir. 5. Sınıf küresel bağlantılar öğrenme alanının amaçlarından biri de kullanılan ürünlerin kaynaklarını araştırmak ve bu ürünlerin başka ülkelerden temin edilmesinin nedenlerini sorgulamaktır. Zira belli bir düzeyde problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerine sahip olmayan bir öğrenciler için bu amaca ulaşabilmek mümkün görünmemektedir. Bu açıdan bakıldığında, sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirme noktasında gerekli olduğunu düşündükleri beceri ve değerlerin sosyal bilgiler öğretim programında

belirtilen beceri ve değerlerle ve küresel bağlantılar öğrenme alanının temel amaçlarıyla uyumlu olduğu belirtilebilir. Öte yandan araştırmanın ilginç bir bulgusu, öğretmenlerin küresel sorunlara yönelik öğretim yapılırken ön plana çıkardıkları düz anlatım yönteminin küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede uygulama boyutunda yapılması gerekenler noktasında vurgulanmamış olmasıdır. Bu bulgu kayda değer görünmektedir. Zira ilgili bulgu, öğretmenlerin küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede proje çalışması, sebep-sonuç ilişkisi, ders dışı uygulamalar, drama, örnek olay ve tartışma gibi farklı öğretim uygulamalarından yararlanılması gerektiğini düşüncelerine rağmen uygulamada bu derslerin daha çok düz anlatım yöntemiyle yani öğretmenden öğrenciye bilgi aktarma biçiminde, gerçekleştiğini düşündürmektedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu küresel sorunların çözümü için okulda yapılması gerekenlere ilişkin öğretmenlerin görüşlerine yöneliktir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri öğrenci ve akademisyenlerin görüşleri ile benzerlik göstermektedir. Buna göre öğretmenlere göre küresel sorunların çözümü için okullarda kampanyalar yapılabilir, STK'larla işbirliği yapılabilir ve çeşitli seminerler düzenlenebilir. Öğretmenlerin bu konuda öğrenci ve akademisyenlerden farklı olarak veli eğitime vurgu yaptıkları görülmektedir. Öğretmen görüşleri incelendiğinde, aileyi öğrenci öğrenmesine etki eden en önemli değişkenlerden biri olarak gördükleri ve bu nedenle aile eğitime önem verdikleri anlaşılmaktadır. Nitekim Şahin ve Kalburan (2009) dünyada farklı demografik özelliklere sahip birçok aileye eğitim uygulandığını ve uygulanan bu eğitimler sonucunda ebeveyn davranışlarının olumlu yönde değiştiğini; aile-çocuk iletişiminin güçlendiğini belirtmektedir. Bu açıdan bakıldığında küresel sorunların çözümünde mevcut araştırmaya katılan öğretmenlerin de bildirdiği gibi aile eğitimlerine önem verilmesi gerektiği ileri sürülebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu öğretmenlerin küresel sorunlara duyarlı bir bireyin özelliklerinin neler olduğuna ilişkin görüşlerine dayanmaktadır. Buna göre öğretmenler küresel sorunlara duyarlı bir bireyin özellikleri noktasında öğretmen ve akademisyenler görüşlerine de benzer biçimde harekete geçme/inisiyatif alabilme ve evrensel düşünmeye vurgu yapmaktadırlar. Daha önceki bölümlerde de tartışma konusu edildiği gibi küresel sorunlara duyarlılık aynı zamanda bu sorunların çözümü noktasında istekliliğe de göndermede bulunmaktadır. Başka bir anlatımla küresel sorunlara duyarlı bireyler aynı zamanda bu sorunlara çözüm üretme eğiliminde olan birey olarak görülebilir. Bu anlamda öğretmenlerin küresel sorunlara duyarlı bireyin temel özellikleri arasında harekete geçmeyi

başa koymaları normal karşılanabilir. Evrensel düşünme ise yine daha önce tartışma konusu edildiği gibi küresel vatandaşlık olgusunun temel noktalarından birini oluşturmaktadır (OXFAM, 2015). Evrensel düşünen bireysen evrenin her hangi bir bölgesinde vuku bulan küresel bir soruna karşı duyarlılık göstermesi ve eldeki imkânlar ölçüsünde harekete geçmesi, konuya ilişkin duyarlılığı artırma noktasında çaba harcaması beklenebilir.

5.1.3. Akademisyene Yönelik Bulguların Tartışılması

Bu araştırmada ilk olarak “*küresel sorun deyince*” akademisyenlerin akıllarına gelenlerin neler olduğu ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma bulguları akademisyenlerin küresel sorunlar dendiğinde akıllara gelen sorunların açlık, küresel ısınma, savaş, mülteci, doğal çevrenin tahribi, insan hakları ihlali, terör, çevre kirliliği, iklim değişikliği, siber suçlar, bulaşıcı hastalıklar, aşırı nüfus artışı, işsizlik, silahlanma ve su kirliliği olduğunu göstermektedir. Açlık özellikle 3. Dünya ülkeleri olan nitelenen ülkelerde yıllardır ciddi bir sorun olmaya devam etmektedir. Konuya ilişkin en temel veri kaynaklarından birini teşkil eden Global Açlık İndeksi Raporu’nda (Global Hunger Index Report) 2000 yılından bu yana gelişmekte olan ülkelerde açlık düzeyinin %29 oranında azalmasına rağmen dünya üzerinde 795 milyon insanın açlık çektiği belirtilmektedir (Global Hunger Index, 2016). Tek başına bu veri açlığın küresel boyutta en ciddi sorunlardan biri olduğunu göstermekte ve araştırma bulgularını desteklemektedir. Bununla birlikte savaş ve mülteci sorununun da akademisyenlerin küresel sorun dendiğinde akıllarına ilk gelen sorunlar arasında olduğu görülmektedir. Zira Türkiye son yıllarda Suriye’deki iç savaştan ciddi şekilde etkilenmiş ve milyonlarca Suriyeli mülteci ülkemize akın etmiştir. UNICEF’in 2015 yılı verileri Türkiye’deki kayıtlı mülteci sayısının 1.938.999 olduğunu göstermektedir (UNICEF, 2015). Göç İdaresi Genel Müdürlüğü’nün (GİGM, 2016) istatistiklerine göre ise Türkiye’deki toplam Suriyeli mülteci sayısı 2.274.927’dir ve bu sayının yarıya yakın bir kısmı 0-18 yaş aralığındadır. Eldeki veriler Türkiye’nin çok sayıda Suriyeli mülteciye ev sahipliği yaptığını ve bu sayının da giderek arttığını göstermektedir. Bu durum akademisyenlerin küresel sorunların başından savaş ve mülteciyi göstermelerinde önemli bir etken olmuş olabilir.

Bu araştırmada akademisyenden ikinci olarak en önemli küresel sorunun ne olduğuna ilişkin veri toplanmıştır. Yapılan analizler sonucu ortaya konan bulgulara göre akademisyenler en önemli küresel sorunları terör, savaş, insan hakları ihlali, kirlilik ve doğal kaynakların tükenmesi olarak belirtmişlerdir. Akademisyenlerin görüşlerine göre

terör en önemli küresel sorunların başında gelmektedir. Bu noktada akademisyenlerin görüşleri derinlemesine bir incelemeye tabi tutulduğunda, dünyanın her hangi bir bölgesinde gelişen bir terör olayının birçok ülkeyi etkisi altına aldığı noktasında bir görüş birliğinin vuku bulduğu ortaya çıkmaktadır. Özellikle son yıllarda Türkiye’de artan sayıda terör olayının gerçekleşmesi akademisyenlerin bu konudaki görüşlerinde belirleyici bir unsur olmuş olabilir. Bununla birlikte gerek Orta Doğu’da yaşanan gelişmeler gerek Suriye’de yaşanan iç savaş ve bunun başta Türkiye olmak üzere birçok devleti etkilemesi gerekse son dönemde İngiltere, Almanya ve diğer Avrupa ülkelerinde gerçekleşen terör eylemleri akademisyenlerin gözünde terörü küresel sorunların en önemlisi haline getirmiş olabilir. Bununla birlikte savaş da akademisyenlerin bakış açısına göre en önemli küresel sorunlardan biri konumundadır. Zira Türkiye son yıllarda bölücü güçlerle son yıllarda çetin mücadele içindedir. Öte yandan Suriye’de süregelen iç savaş uzun süredir Türkiye’yi etkilemekte ve Türkiye’nin sosyal, iktisadi ve kültürel alanda geliştirdiği politikaları biçimlendirmektedir. Bu durumun mevcut araştırmaya katılan akademisyenlerin görüşlerini etkileme potansiyeli yüksektir. Ayrıca son yıllarda petrol kaynaklarının azalması, petrol üretimindeki sıkışma ve gelecek projeksiyonlarına yansıyan petrol kıtlığı gerçeği akademisyen görüşlerinde doğal kaynakların tükenmesini en önemli küresel sorunların başına taşınması muhtemel görünmektedir.

Bu araştırmada elde edilen bir diğer bulgu, küresel sorunları tetikleyen unsurlara yönelik akademisyenlerin görüşlerine dayanmaktadır. Buna göre akademisyenler küresel sorunları tetikleyen iki temele unsura vurgu yapmaktadırlar: paylaşamama ve bilinçsizlik. Araştırmaya katılan akademisyenler küresel sorunların temelinde “paylaşamama” olgusunun yattığını belirtmektedirler. Akın (2006) fosil yakıtların aşırı kullanımını ve yaşam standardının yükselmesi gibi insan eylemlerinin küresel ısınmanın etkileri artıran unsurlar arasında olduğunu belirtmektedir. Bu ifade araştırma bulguları destekler niteliktedir. Öte yandan mevcut araştırmaya katılan akademisyenlere göre küresel sorunları tetikleyen bir diğer önemli unsur bilinçsizliktir. Akademisyenlerin görüşleri incelendiğinde burada bilinçsizlik ile popüler kültür dinamikleri arasında sıkışan insanların dünyayı salt bir tüketim mecrası olarak görmelerine ve bu nedenle çevreye ve onun sorunlarına duyasızlaşmalarına göndermede bulundukları anlaşılmaktadır. Konuya ilişkin Baykal ve Baykal’ın (2008) aşağıda doğrudan alıntılanan ifadesi açıklayıcı bir nitelik taşımaktadır: *“Bugün öyle bir noktaya gelinmiştir ki, kalkınmayı sağlamak amacıyla kullanılan kaynakların bir kısmının yenilenemez özellikte olması ve bilinçsiz tüketim, insan-doğa*

dengeinin bozulmasına yol açan bir "Çevre kirlenmesi" sorununun yaşanmasına neden olmakta, yaşamın sürdürülebilirliği riske atılmaktadır." Konuya ilişkin olarak yapılan benzer bir çalışmada Yüksel, Sandalcı, Çeribaşı ve Yüksek (2011) "son yıllarda iklim değişikliğine bağlı kuraklık etkisiyle yeraltı sularını besleyen yağışların azalmasının ve sulama için bilinçsiz yeraltı suyu çekilmesinin, Tuz Gölü'nün küçülmesine ve sularının çekilmesine neden olduğunu" belirtmiştir (s. 54). Bu ifade, mevcut çalışmada akademisyenlerin küresel sorunları tetikleyen en önemli unsurlardan biri olarak bilinçsizliği görmeleri ile örtüşmektedir.

Araştırmada elde edilen bir diğer bulgu küresel sorunları ortadan kaldırma noktasında akademisyenlerin görüşleriyle ilişkilidir. Araştırma bulguları akademisyenlerin küresel sorunları ortadan kaldırma noktasında iki unsura vurgu yaptıklarını göstermektedir. Bunlardan ilki uluslararası işbirliğidir. Akademisyenlerin görüşlerine göre küresel sorunların çözümü tek ya da birçok ülkenin duyarlılığı ile mümkün görünmemektedir. Küresel sorunlar bütün dünyayı ilgilendirdiğine ve etkilediğine göre bu sorunlara yönelik çözümlerde küresel bir ittifak ve anlaşma yoluyla gerçekleştirilebilir. Konuya ilişkin olarak Kaplan (1999) küresel ısınma, yeryüzü su kaynaklarının azalması, ozon tabakasının incilmesi ve yağmur ormanlarının yok olması gibi küresel sorunların çözümünün ancak tüm dünya ülkelerinin farkındalığı, bilinçliliği ve sürece katkısıyla çözülebilecek nitelikte problemler olduğunu belirtmektedir. Bu ifade araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Öte yandan akademisyenlerin küresel sorunların ortadan kaldırılması noktasında vurguladıkları bir diğer nokta eğitimidir. Araştırmaya katılan akademisyenlerin görüşlerine göre eğitim yoluyla insanların küresel sorunlara bakış açılarının değiştirilmesi, farkındalıklarının artırılması ve bilinçlenmelerinin sağlanması gerekmektedir. İlgili alan yazında bu bulguyu destekleyen ifadeler rastlamak mümkündür. Örneğin küresel barışın sağlanmasında barışın bir eğitim deneyimi haline getirilmesinden ve barış olgusunun okul kültürünün bir parçası haline getirilmesinin öneminden söz etmektedir (Rider'dan aktaran Asal, 2013). Bununla birlikte Egüz, Öztürk ve Kesten'in (2017) araştırma bulguları iletişim teknolojileriyle desteklenmiş ve farklı etkinliklerle desteklenerek zenginleştirilmiş bir öğretim programının öğrencilerin küresel sorunlara yönelik duyarlılıklarını artırdığını göstermektedir. Bu bulgu da mevcut araştırmanın bulguları ile uyum içindedir.

Bu araştırmada elde edilen bir diğer bulgu, küresel konuların nereden öğrenildiğine ilişkin akademisyenlerin görüşleriyle ilişkilidir. Bu bağlamda araştırmaya katılan akademisyenlerin görüşlerine göre medya ve akademik yayınlar akademisyenlerin küresel

sorunları öğrendikleri iki temel kaynak olarak ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda akademisyenler küresel sorunların güncel niteliğine vurgu yapmakta ve televizyon, radyo, internet ya da facebook, twitter gibi sosyal medya mecralarının güncel küresel sorunların takip edilmesi noktasında önemine vurgu yapmaktadır. Bununla birlikte araştırma bulguları akademisyenlerin küresel sorunlara ilişkin bilgi edindikleri bir diğer kaynak akademik kaynaklardır. Akademisyenlerin mesleki gelişiminde akademik yayınların yeri ve önemi tartışılmazdır. Zira alan hâkim olmak ve alandaki gelişmeleri takip etmek isteyen akademisyenler için ilgi alanlarındaki akademik yayınları takip etmek temel uğraşlardan biridir. Bu açıdan bakıldığında araştırmanın mevcut bulgusunun beklentilerle uyum içinde olduğu ileri sürülebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu, küresel sorunlarda sosyal bilgiler dersinin önemine ilişkin görüşlerine dayanmaktadır. Buna göre araştırmaya katılan akademisyenler küresel sorunlarda sosyal bilgiler dersinin önemi noktasında üç temel noktaya temas etmişlerdir: sosyal bilgiler dersinin küresel sorunlara ilişkin bilgi ve beceri kazandırması, çok disiplinli olması ve iyi vatandaş yetiştirmeyi amaçlaması. Sosyal bilgiler dersi küresel sorunlara yönelik öğrencilere bilgi ve beceri kazandırmada önemli bir işlevi yerine getirmektedir. 2009 yılı Sosyal bilgiler dersi programında yer alan aşağıdaki ifade yukarıdaki bulguyu desteklemektedir (MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2009, s. 6).

“Günümüzde inançlar, fikirler, insanlar, sermaye, bilgi ve teknoloji kültürel ve siyasi sınırları aşarak küresel boyutta hareket halindedir. Buna bağlı olarak devlet ve toplumlar kendisi dışındakilerle rekabet etmek zorunda kalmaktadır. Bununla birlikte dünya kaynaklarının hızla tükendiği bir süreçte insanların birbirlerine karşı sorumlulukları vardır. Bu düşüncelerden hareketle, küresel bağlantılar öğrenme alanı küreselleşmenin toplumsal, ekonomik, politik, kültürel ve ekolojik alanlarında öğrencilerin bilgi edinmelerini ve dünyada etkin ve sorumlu bireyler olarak yetişmelerini amaçlamaktadır.”

Bununla birlikte aynı programda sosyal bilgiler dersinin bireylere insan ilişkilerini sağlıklı bir biçimde sürdürme ve vatandaşlık yeterliklerini kazandırma amacı taşıdığı; disiplinler arası bir yaklaşımı benimsemek suretiyle tarih, coğrafya, arkeoloji, ekonomi, hukuk ve felsefe gibi sosyal bilimlerin birçok alanını bir potada eriten yaklaşım arz ettiği ifade edilmektedir. Özellikle çok disiplinli bir alan olması ve sosyal bilimlerin farklı disiplin alanlarını bir çatı altında toplaması özelliği, sosyal bilgiler programının öğrencilerin küresel sorunlara yaklaşımlarını genişletme ve küresel sorunları daha geniş bir perspektiften ele alarak çözümleme olanağı sunma potansiyeline göndermede bulunmaktadır. Örneğin 2005 yılı sosyal bilgiler öğretim programında yer alan “Ülkeler

Arası Köprüler” ünitesinde küresel sorunların neden ve sonuçlarının bilimsel araştırma yöntemlerinden faydalanılarak belirlenmesi, küresel sorunlara ilişkin farklı projelerin gerçekleştirilmesi ve grup çalışmalarının gerçekleştirilmesi hedeflenmektedir (MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2005).

Araştırmanın bir diğer bulgusu, akademisyenlerin görüşlerine göre küresel sorunların öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleriyle ilişkilidir. Buna göre akademisyenler küresel sorunların öğretiminde yaşanan sorunlarda müfredatın yetersizliğine, uygulamaya dönük etkinliklerin yetersizliğine ve öğretmenlerin küresel sorunlara ilişkin farkındalık düzeylerinin düşüklüğüne vurgu yapmaktadırlar. Başka bir anlatımla müfredatın ve uygulamaya dönük etkinliklerin azlığı ile birlikte öğretmenlerin küresel sorunların yeterince farkında olmamaları akademisyenlerin görüşlerine göre küresel sorunların öğretimi sürecini olumsuz yönde etkileyen unsurlardır. Araştırmanın bu bulgusu farklı yönlerden tartışmaya açıktır. Yetersiz müfredat açısından bakıldığında, küresel sorunların 4, 5, 6 ve 7. sınıflarda küresel bağlantılar öğrenme alanı kapsamında ele alındığı görülmektedir. Buna göre 6. sınıflarda “Ülkemiz ve Dünya” ve 7. sınıflarda “Ülkeler Arası Köprüler” ünitelerinde küresel sorunlar ele alınmaktadır. Ancak buna rağmen mevcut araştırmaya katılan akademisyenler küresel sorunların öğretiminde mevcut sosyal bilgiler öğretim programını yetersiz bulmaktadırlar. Bu noktada akademisyenlerin görüşleri detaylı bir biçimde incelendiğinde, küresel sorunlara ilişkin konuların son öğrenme alanında olduğu ve bu nedenle sınav haftalarına yaklaşan döneme denk gelen bu ünitelerin sağlıklı bir biçimde işlenemediği görüşü ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte bazı akademisyenlerin küresel sorunlar gibi oldukça karmaşık bir konunun tek bir öğrenme alanı ya da üniteye sıkıştırılmasının öğretimi olumsuz yönde etkilediği görüşünü paylaştıkları ortaya çıkmaktadır. Başka bir açıdan bakıldığında akademisyenlerin sosyal bilgiler öğretim programının çok disiplinli ve çok yönlü yapısının küresel sorunların öğretimi olgusuna yeterince yansımadığını düşündükleri ileri sürülebilir. Öte yandan, küresel sorunların öğretiminde yaşanan sorunlar kapsamında akademisyenler tarafından vurgulanan uygulamaya dönük etkinliklerin yetersizliğine ve öğretmenlerin küresel sorunlara ilişkin farkındalık düzeylerinin düşüklüğü birbiriyle ilişkili iki bulgu olarak ele alınıp tartışılabilir. Zira her hangi bir konuya yönelik uygulama etkinliklerinin azlığında temel nedenlerden biri öğretmenin ilgili konuya yönelik farkındalık düzeyinin düşüklüğü olabilir. Bu bağlamda küresel sorunlara yönelik farkındalık düzeyi düşük bir öğretmenin bu konunun işlenmesi sırasında uygulamaya ağırlık vermemesi beklenebilir. Oysa öğrenci

görüşmeleri sonucu elde edilen verilerin analizi sonucu ortaya konan bulgular üzerinden yapılan tartışmada da ifade edildiği üzere, uygulamaya dönük etkinlikler öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmeleri, öğrendiklerini içselleştirmeleri ve davranış haline getirmeleri bakımından son derece önemlidir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu küresel sorunlara çözüm bulmada sosyal bilgiler öğretmenlerin rollerine ilişkin akademisyen görüşlerini yansıtmaktadır. Bu bağlamda akademisyenler küresel sorunların çözümünde sosyal bilgiler öğretmenlerinin rollerini iyi bir model olma, uygulamaya dönük çalışmalar yapma, küresel sorunlara ilişkin yeterli düzeyde bilgiye sahip olma ve öğrencilerde küresel sorunlara yönelik farkındalık oluşturma olarak belirtmektedirler. Araştırmanın bu bulgusu bir bütün olarak değerlendirildiğinde, küresel sorunları iyi bilen ve bu sorunlara yönelik farkındalık düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğrencilere bu konuda iyi birer model olmaları; uygulamaya dönük çalışmalar gerçekleştirerek de öğrencilerinin küresel sorunlara yönelik farkındalık düzeylerinin artmasına yardımcı olmalarının gerekli olduğu söylenebilir. Başka bir anlatımla akademisyenlerin görüşleri doğrultusunda, nitelikli bir sosyal bilgiler öğretmeninden öğreteceği konuya bilgi ve beceri düzeyinde hâkim olması; bu bilgi ve becerileri öğrencilerine kazandırma noktasında zaman ve çaba harcaması ve böylelikle küresel sorunlara duyarlı ve bu sorunlara yönelik çözüm üretebilen aktif, girişken ve sorumluluk alabilen bireyler yetiştirmesi beklenmektedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmeye yönelik akademisyenler görüşleriyle ilişkilidir. Bununla birlikte akademisyenlerin küresel sorunlara duyarlı öğrencilerin hangi beceri ve değerlere sahip olmaları gerektiğine yönelik görüşleri alınmıştır. Araştırma bulgularına göre akademisyenler küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirme noktasında dört hususa vurgu yapmaktadırlar: yaparak yaşayarak öğrenme, materyal kullanımı, proje tabanlı öğrenme ve tartışma yöntemi. Başka bir anlatımla akademisyenler küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirebilmek için derslerin öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine imkân sağlayacak, farklı öğretim materyallerinin kullanıldığı, proje tabanlı öğrenmeyle desteklenecek ve tartışma yönteminin kullanımına olanak sağlayacak biçimde kurgulanması gerektiğini düşünmektedirler. Yaparak yaşayarak öğrenme, öğrencilerin öğrenme sürecine etkin biçimde katılmalarına ve kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlenmelerine göndermede bulunmaktadır. Öğrencinin derse etkin katılımı ve dersin içeriğini içselleştirmesi için yaparak ve yaşayarak öğrenme mekanizmasının hayata geçirilmesi önemlidir. Bu anlamda

akademisyenler küresel sorunların yalnızca düz anlatım yoluyla, yani öğretmenden öğrenciye bilgi aktarımı biçiminde öğretiminin uygun olmadığını düşünmektedirler. Araştırmanın bu noktada ortaya çıkan bulguları gerçekte birbirini destekler niteliktedir. Zira yaparak yaşayarak öğrenci öğrenmesinin hedeflendiği sınıf ortamlarında zengin bir öğrenme çevresi yaratmak için öğretmenin farklı öğretim materyallerinden faydalanması beklenebilir. Bununla birlikte tartışma yöntemi kullanılarak küresel sorunlara ilişkin sınıf ortamında etkili tartışmalar yürütülebilir ve öğrencilerin küresel sorunları içselleştirmeleri ve anlamlandırmaları bu sayede kolaylaşabilir. Yine öğrencilerin küresel sorunlara yönelik üretecekleri projeler hem çok yönlü ve etkin öğrenmeyi hem de öğrencilerin birbirlerinden öğrenmelerini sağlamak suretiyle dersin etkililiğine hizmet edebilir. Bu açıdan bakıldığında akademisyenlerin küresel sorunların öğretiminin çok yönlü, çok boyutlu, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci etkileşiminin üst düzeyde olduğu bir anlayışla gerçekleştirilmesinin sürece önemli katkı sağlayacağını düşündükleri ileri sürülebilir. Bununla birlikte akademisyenler küresel sorunlara duyarlı öğrencilerin sahip olmaları gereken en temel becerilerin problem çözme, eleştirel düşünme ve empati kurma olduğunu belirtmektedirler. Problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerine sahip olan öğrencilerin küresel sorunları, bunların neden ve sonuçlarını daha derinlemesine irdelemeleri ve anlamlandırmaları beklenebilir. Özellikle eleştirel düşünme becerisi öğrencilerin küresel sorunlara yönelik yaklaşımlarının daha rasyonel bir ekseninde gelişmesine yardımcı olabilir. Empati becerisine sahip bir öğrenci de dünyanın her hangi bir bölgesinde yaşanan küresel bir soruna yönelik çıkarım yaparken yerel bağlamı da hesaba katabilir. Başka bir anlatımla yerel-evrensel arasındaki bağlantının kurulmasından ve gerçekliğin belli bir an zaman, mekan ve bağlam içinde değerlendirilmesi bu üç beceriye sahip olmanın oldukça önemli olduğu iddia edilebilir. Son olarak akademisyenler küresel sorunlara duyarlı bir öğrencinin sahip olması gereken değerler noktasında saygı, sevgi, sorumluluk, doğal çevreye duyarlılık ve bilimselliği ön plana çıkarmaktadır. Bu değerler arasında bilimselliğe ayrı bir parantez açılması gerektiği düşünülmektedir. Zira bilimsel yaklaşımı benimsemiş bir öğrencinin olayların neden ve sonuçlarını veri temelli bir yaklaşımla incelemesi, bilimsel bulgulardan yararlanarak bir takım çıkarım ve çözümlemeler yapması beklenir. Bu açıdan bakıldığında, bilimselliğin küresel sorunlara çözüm üretme noktasında oldukça kritik bir değer olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu küresel sorunlara çözüm üretme noktasında okullarda yapılması gerekenlere ilişkin akademisyenlerin görüşleriyle ilişkilidir. Buna

akademisyenler okullarda küresel sorunlara yönelik yürütülecek kampanyaların, proje ve seminerlerin bu sorunlara çözüm üretmede etkili olacağını düşünmektedirler. Bununla birlikte akademisyenler okul-STK işbirliğinin önemine dikkat çekmektedirler. Küresel sorunların çözümünün küresel sorunlara yönelik farkındalıkla başlayacağı düşünüldüğünde, özellikle okulda küresel sorunlara yönelik yürütülecek kampanyaların ve danışman öğretmenlerin rehberliğinde gerçekleştirilecek projelerin önemli olduğu düşünülmektedir. Farkında olunmayan bir şey için çözüm üretmek söz konusu olmayacaktır. Bu anlayıştan hareketle, okullardan en temel beklenti küresel sorunlara yönelik farkındalık düzeyi gelişmiş bireyler yetiştirmek olmalıdır. Küresel sorunlar, sosyal bilgiler dersi öğretim programı içinde belli ünitelerde işlenmektedir. Ancak sınav odaklı bir eğitim sistemi içinde küresel sorunlara duyarlılık kazandırmak yalnızca bu ünitelerin belirtilen süreler içinde işlenmesiyle mümkün olmayabilir. Bu bağlamda farklı toplumsal kurum ve kuruluşlar ile küresel sorunlar konusunda bilgi ve beceri sahibi bireylerden alınacak destek aracılığıyla düzenlenecek ders dışı etkinlikler, küresel sorunlara duyarlı öğrencilerin yetiştirilmesine hizmet etme potansiyeli taşımaktadır.

Bu bölümde son olarak akademisyenlerden küresel sorunlara duyarlı bir bireyin temel özelliklerinin neler olduğuna yönelik veri toplanmıştır. Araştırma bulguları, akademisyenlerin küresel sorunlara duyarlı bireylerin evrensel düşünen, katılımcı, bilgili ve araştırmacı olduklarını düşündüklerini göstermektedir. Bu bulgular aynı araştırma sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplara benzerlik göstermektedir. Evrensel düşünme ise bu noktada bir adım öne çıkmaktadır. Çünkü yaşadığımız yer küre tüm insanlarındır ve bu nedenle yaşanan sorunlar da tüm insanlığı ilgilendirmektedir. Zira dünyanın her hangi bir yerinde yaşanan bir savaş, bu savaştan kilometrelerce uzakta yaşayan insanları etkileyebilmektedir. Suriye’de yaşanan iç savaş sonucu ortaya çıkan mülteci sorunun bütün dünyanın gündeminde ilk sıralarda olması bunun en temel örneklerinden biridir. Bu bağlamda evrensel düşünmenin küresel sorunlara duyarlılık noktasında en temel özellik olduğu ileri sürülebilir.

5.2. Sonuçlar

5.2.1. Öğrencilerle İlgili Sonuçlar

1. Küresel sorun dendiğinde öğrencilerin aklına en çok küresel ısınma, savaş ve çevre kirliliği gelmektedir.

2. Öğrencilere göre en önemli küresel sorunlar savaş ve küresel ısınmadır.
3. Öğrencilere göre küresel sorunları en çok tetikleyen unsurlar bilinçsiz hareket etme ve bilinç ürün kullanımıdır.
4. Öğrencilere göre insanların bilinçlendirilmesi, küresel sorunların ortadan kaldırılması için en çok yapılması gerekmektedir.
5. Öğrenciler küresel sorunları sırasıyla en çok televizyon haberleri, internet haberleri, sosyal medya, aile ve kitaplardan öğrenmektedirler.
6. Öğrenciler küresel sorunlarca sosyal bilgiler dersinin önemi noktasında sosyal bilgiler dersinin hayatla iç içe olmasına ve insanlığa bilinç kazandırması burğu yapmaktadırlar.
7. Öğrenciler küresel sorunların öğretiminin daha çok düz anlatım yöntemi ile gerçekleştirildiğini düşünmektedirler.
8. Öğrencilere göre küresel sorunların öğretiminde karşılaşılan en önemli sorun küresel sorunların üzerinde fazla durulmamasıdır. Bunu sırasıyla etkinlik yapılmaması, kitap yetersizliği, materyal kullanılmaması, küresel sorunların en son konu olarak işlenmesi ve olumsuz sınıf ortamı izlemektedir.
9. Öğrencilere göre küresel sorunlara çözüm bulunmasında önemli öğretmen rolleri; derslerde uygulamalara yer verme, öğrencileri bilgilendirme, geziler düzenleme, sebep-sonuç ilişkisi kurma, görselleştirme, öğrenciyi teşvik etme, öğrenciye model olma ve olumsuz örnekler sunmadır.
10. Öğrencilere göre küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmede yapılması gereken en önemli şey derslerin görselleştirilmesidir. Geziler düzenlenmesi, öğrencilerin küresel sorunlara yönelik bilinçlendirilmesi, grupla çalışmanın teşvik edilmesi, derslerin dramalaştırılması, derslerin eğlenceli hale getirilmesi, derslerde neden-sonuç ilişkisinin kurulması, öğrencinin sorumluluk alması ve uzman kişilerle görüşülmesi bu konuda gerçekleştirilmesi gereken diğer uygulamalardır.
11. Öğrencilere göre küresel sorunların çözümü için okullarda kampanya, seminer ve geziler düzenlenmeli, afişler bastırılmalı, STK'lar ile işbirliği içine girilmeli ve ağaç dikme ve çöp toplama gibi etkinlikleri yapılmalıdır.
12. Öğrencilere göre küresel sorunlara duyarlı bireyler katılımcı/aktif/girişken/harekete geçen bir yapıya sahiptirler; küresel sorunların neler olduğunu bilirler; çevreci/doğa dostu/çevreyi seven, yardımsever, empati kuran ve ayırım yapmayan/evrensel düşünen bireylerdir.

5.2.2. Öğretmenlerle İlgili Sonuçlar

1. Öğretmenlerin küresel sorun deyince akıllarına en çok açlık, savaş ve doğal kaynakların tükenmesi gelmektedir.
2. Öğretmenlere göre en önemli küresel sorunlar açık, kıtlık ve savaştır.
3. Öğretmenlere göre küresel sorunları en çok tetikleyen unsurlar devletlerarası rekabet ve bilinçsizliktir.
4. Öğretmenlere göre küresel sorunları ortadan kaldırmada en önemli unsurlar eğitim, doğal çevreye duyarlı uygulamalar, uluslararası işbirliği ve caydırıcı nitelikteki cezalardır.
5. Öğretmenlerin küresel sorunları en fazla internet ve televizyon haberlerinden öğrenmektedirler.
6. Öğretmenlere göre küresel sorunların öğretiminin önemi en fazla, bu sorunların hayatla iç içe olmasından ve insanlığa bilinç kazandırmasından kaynaklanmaktadır.
7. Öğretmenlere göre küresel sorunların öğretiminde beceri boyutunda problem çözme ve eleştirel düşünme; değer boyutunda sevgi-saygı, doğal çevreye duyarlılık, farklılıklara saygı ve hoşgörü ve uygulama boyutunda düz anlatım ve görsel kullanımını en önemli unsurlardır.
8. Öğretmenlere göre küresel sorunların öğretiminde en çok karşılaştıkları sorunlar ders süresinin azlığı, müfredat ve materyal yetersizliği ile konu sırasıdır.
9. Öğretmenlere göre küresel sorunlara çözüm bulmada sosyal bilgiler öğretmenlerine düşen en önemli roller uygulamaya dönük çalışmalar yapma ve öğrencilere örnek olmasıdır.
10. Öğretmenlere göre küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirme noktasında öğrencilerin araştırma, eleştirel düşünme, problem çözme, empati ve iletişim becerilerine; değer boyutunda ise adil olma, doğal çevreye duyarlılık, dürüstlük, hoşgörü, sevgi-saygı, sorumluluk, tasarruf ve dayanışma değerlerine sahip olmaları gerekmektedir. Uygulama boyutunda ise materyal kullanımı, proje çalışması, sebep-sonuç ilişkisi, ders dışı uygulamalar, drama, örnek olay ve tartışma, daha fazla müfredat ve ailelerle işbirliği önemli unsurlar olarak ortaya çıkmaktadır.
11. Öğretmenlere göre küresel sorunların çözümü için okullarda küresel sorunlara ilişkin kampanyalar ve seminerler düzenlemeli, veli eğitimleri yapılmalı ve STK'lar ile işbirliğine girilmelidir.

12. Öğretmenlere göre küresel sorunlara duyarlı birey harekete geçebilen, inisiyatif alabilen, evrensel düşünen, hoşgörülü, saygılı ve güncel olayları takip eden bir bireydir.

5.2.3. Akademisyenlerle İlgili Sonuçlar

1. Akademisyenlerin küresel sorun dendiğinde akıllarına en çok açlık, küresel ısınma ve savaş gelmektedir.
2. Akademisyenlere göre en önemli küresel sorunlar terör, savaş, insan hakları ihlali, kirlilik ve doğal kaynakların tükenmesidir.
3. Akademisyenlere göre küresel sorunların tetikleyicileri paylaşamamak ve bilinçsizliktir.
4. Akademisyenlere göre küresel sorunları ortadan kaldırmak için uluslararası işbirliği ve eğitim önemli unsurlardır.
5. Akademisyenler küresel sorunları medya ve akademik yayınlardan öğrenmektedirler.
6. Akademisyenlere göre küresel sorunların çözümünde sosyal bilgiler dersinin önemi küresel sorunlara yönelik beceri kazandırması, çok disiplinli bir yapıya sahip olması ve iyi vatandaş yetiştirmeyi amaçlamasıdır.
7. Akademisyenlere göre küresel sorunların öğretiminde karşılaşılan sorunlar müfredat ve uygulamaya dönük etkinliklerin yetersiz olmasıyla birlikte öğretmenlerin küresel sorunlara yönelik farkındalıklarının düşük düzeyde olmasıdır.
8. Akademisyenlere göre küresel sorunlara çözüm bulmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin rolleri öğrencilere iyi birer model olmak, küresel sorunlar konusunda uygulamaya dönük çalışmalar gerçekleştirmek, küresel konularda yeterli bilgiye sahip olmak ve öğrencilerde küresel sorunlara yönelik farkındalık oluşturmaktır.
9. Akademisyenler küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmek için yaparak yaşayarak öğrenmenin, öğretim sırasında farklı materyaller kullanmanın, proje tabanlı öğretim yapmanın ve tartışma yönteminin kullanılmasının önemli olduğunu düşünmektedirler. Bununla birlikte akademisyenlere göre küresel sorunlara duyarlı öğrenci yetiştirmek için öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme ve empati becerileri geliştirilmelidir. Ayrıca öğrencilerin saygı, sevgi, sorumluluk, doğal çevreye duyarlılık ve bilimsellik değerlerini kazanmaları sağlanmalıdır.

10. Akademisyenlere göre küresel sorunların çözümü noktasında okulda yapılması gerekenler kampanyalar düzenlemek”, “projeler yapmak, “seminerler düzenlemek ve STK’larla işbirliği yapmaktır.

11. Akademisyenlere göre küresel sorunlara duyarlı birey evrensel düşünür, katılımcıdır, harekete geçeri bilgili ve araştırmacıdır.

5.3. Öneriler

5.3.1. Uygulamaya Dönük Öneriler

1. Küresel sorunlara yönelik okullarda uygulamaya dönük etkinliklere ağırlık verilmelidir. Yapılacak okul-temelli etkinliklerle öğrencilerin ve öğretmenlerin küresel sorunlara yönelik duyarlılıklarının artırılması hedeflenmelidir.
2. Okullarda küresel sorunların geniş bir platformda tartışılması için gerekli zemin oluşturulmalı, okul-toplum ilişkilerinden de yararlanarak küresel sorunlar konusunda uzman kişilerden destek alınmalı; seminer, konferans ve paneller düzenlenmelidir.
3. Küresel sorunlara duyarlılık okul kültürünün bir parçası haline getirilmeli ve okuldaki tüm öğretmen ve yöneticiler bu konuda öğrencilere örnek olacak davranışlara sergilemelidir.
4. Okul dışına yapılacak gezilerle öğrencilerin yakın çevreyi tanımaları ve sorunlarını belirleyerek bunları tartışmaları sağlanmalıdır.
5. Sınıf ortamı küresel sorunların ele alınıp tartışılacağı şekilde organize edilmelidir.
6. Küresel sorunlara duyarlılık okuldaki tüm öğretmenlerin mesleki gelişim sürecinin bir parçası olarak ele alınmalı, bu konuda akademisyenlerden ve uzmanlardan destek alınmalıdır.
7. Okulda küresel sorunlara yönelik projelerin destekleneceği bir proje ofisi kurulmalı; bu ofiste öğretmen ve öğrencilerin birlikte çalışmaları teşvik edilmelidir.
8. İlçe ve il milli eğitim müdürlükleri düzeyinde, okullarda küresel sorunlara yönelik gerçekleştirilecek projeler desteklenmeli; bu konuda proje üretmek isteyen öğretmen ve öğrencilere maddi ve manevi açıdan katkı verilmelidir.
9. Okullarda küresel sorunlara duyarlılık teması altında önemli gün ya da hafta belirlenmeli; bu gün ya da haftalarda düzenlenecek etkinlikleri tüm okul üyeleri (müdür, müdür yardımcısı, öğretmenler, yardımcı personel) ile birlikte velilerin de katılımı sağlanmalıdır.

10. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından küresel sorunlara duyarlılık hizmet içi öğretmen yetiştirme programlarına alınmalı; seminer dönemlerinde öğretmenlerin bu konuda proje üretmeleri desteklenmelidir.
11. Sosyal bilgiler öğretim programına küresel sorunlarla ilgili ve bu konulara öğrencilerin daha fazla duyarlılık kazanmasını sağlayacak kazanımlar eklenmelidir.
12. Öğrencilerin daha aktif olması için sosyal bilgiler öğretim programında yer alan sosyal katılım, problem çözme, eleştirel düşünme ve empati kurma becerisi ile ilgili etkinliklere ağırlık verilmelidir.
13. STK'lar ile okul işbirliğini artıracak alt yapı çalışmalarına önem verilmelidir.

5.3.2. Araştırmaya Dönük Öneriler

1. Bu araştırma nitel yöntemde tasarlanmıştır. Konuya ilişkin ulusal alan yazında sınırlı sayıda araştırma bulgusu olduğu gerçeğinden hareketle farklı araştırma yöntemleri kullanarak ve farklı çalışma gruplarıyla küresel sorunlara ilişkin daha fazla araştırma bulgusu üretilmelidir.
2. Küresel sorunların yerel düzeyde etkilerinin neler olduğu incelenebilir.
3. Küresel sorunlara ve bunların çözümüne yönelik sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri incelenebilir.
4. Küresel sorunlara duyarlılıkla ilişkili ölçme araçları geliştirilebilir.
5. Küresel sorunlar ve sosyal bilgiler müfredatı arasındaki ilişki bundan sonraki araştırmalara konu edilebilir.
6. Ülkemizi de yakından ilgilendiren terör, mülteci sorunu gibi küresel nitelikli konulara yönelik daha fazla araştırma bulgusu üretilebilir.
7. Küresel sorunların çözümüne yönelik yapılması gerekenler konuya ilişkin başka bir araştırmanın problemi olabilir.

KAYNAKLAR

- Abalı, H. G. (2005). *Eğitim bilimleri lisansüstü öğrencilerinin ve öğretim elemanlarının küreselleşme ve yükseköğretime etkileri konusundaki görüşlerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Açıkalın, M. (2010a). Influence of global education on the Turkish social studies curriculum. *The Social Studies*, 101(6), 254-259. <http://dx.doi.org/10.1080/00377991003774887>.
- Akca, Z. (2005). *Ulus-devlet ve küreselleşme ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Akın, G. (2006). Küresel ısınma, nedenleri ve sonuçları. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 46(2), 29-43.
- Al-Rodhan, Nayef. R. F. (2009). *Definitions of globalization: A comprehensive overview and a proposed definition, program on the geopolitical implications of globalization and transnational security, geneva center for security policy, Geneva*, http://www.academia.edu/attachments/30998551/download_file sayfasından erişilmiştir.
- American Association of Colleges of Teacher Education (1983). *A proposed accreditation system: An alternative to the current NCATE system*. Washington, DC: Author.
- Apple, M. W. (2006). *Educating the right way*. New York: Routledge.
- Asal, U. Y. (2013). 21. yüzyılda sürdürülebilir barış için küresel stratejiler. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi*, 12(23), 1-14.
- Atılğan, B. (2016). Mülteci sorunu. F. Aydın (Ed.), *Günümüz dünya sorunları içinde* (s. 242-269). Ankara: Pegem.

- Aydın, B. (2004). *Bireysel özgürlük ve erdem. 21. yüzyılda eğitim ve Türk eğitim sistemi*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi.
- Aydın, F. & Çetin, T. (2016). Eğitim sorunları. F. Aydın (Ed.), *Günümüz dünya sorunları* içinde (s. 334-358). Ankara: Pegem.
- Balay, R. (2009). Eğitimde ihtiyaç duyduğumuz bir değer: Moral liderlik. İçinde *Uluslararası eğitimfelsefesi kongresi. Küreselleşme sürecinde eğitim sorunlarının felsefi boyutu bildiri kitabı*, ss. 273-283.
- Balkar, B. ve Özgan, H. (2010). Küreselleşmenin ilköğretim kademesindeki eğitim sürecine etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(19), 1-22.
- Bank, J. A. (2004). Teaching for social justice, diversity, and citizenship in a global world. *The Educational Forum*, 68, 289-298.
- Başkan, N. (2005). *Çeşitli bağlamlarıyla küreselleşme sözcüğünün anlamları: Küreselleşme olgusuna felsefi bakış*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Başkaya, F. (2005). *Sömürgecilik, emperyalizm, küreselleşme*. Ankara: Özgür Üniversite.
- Bates, R. (2008). Teacher education in a global context: towards a defensible theory of teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 34(4) 277-293.
- Baykal, H. ve Baykal, T. (2008). Küreselleşen dünya’da çevre sorunları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 1-17.
- Baykan, H., & Baykal, T. (2008). Küreselleşen dünyada çevre sorunları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 1-17.
- Boratav, K. (1996). *“Ekonomi ve küreselleşme” Emperyalizmin yeni masalı: küreselleşme*. Ankara: Kamu İşletmeciliğini Geliştirme Merkezi Vakfı.
- Boston, J. A. (1997). Professional development in global education. In M. M. Merryfield, E. Jarchow & S. Pickert (Eds.), *Preparing teachers to teach global perspectives*.

California: Corwin.

Bourdieu, P. (2006). *Karşı ateşler*. İstanbul: Yapı ve Kredi.

Bozdoğan, A. E. (2011). “Küresel ısınma” sorunu hakkında eğitim alanında yapılan çalışmalardan bir derleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1609-1624.

Bozdoğan, A. E. & Yalçın, N. (2006). Bilim merkezlerinin ilköğretim öğrencilerinin fene karşı ilgi düzeylerinin değişmesine ve akademik başarılarına etkisi: Enerji Parkı. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(2), 95-114.

Bozdoğan, A. E., & Yalçın, N. (2009). Determining the influence of a science exhibition center training program on elementary pupils’ interest and achievement in science. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 5(1), 27-34.

Bozdoğan, A. E., Okur, A., & Kasap, G. (2015). Planlı bir alan gezisi için örnek uygulama: Bir fabrikası gezisi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 1-12.

Bozkurt, M. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi bağlamında Küresel eğitime ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Bozkurt, V. (2000). *Küreselleşme: Kavram, gelişim ve yaklaşımlar. Küreselleşmenin insani yüzü*. İstanbul: Alfa.

Bulut, N. (2003). Küreselleşme: Sosyal devletin sonu mu?. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*. 52(2), 173-197.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Çalık, T., & Sezgin, F. (2005). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 55-66.

- Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Çalışma Genel Müdürlüğü (2017). *Çocuk işçiliği ile mücadele ulusal programı 2017-2023*. https://www.csgeb.gov.tr/media/4755/cocuk_isciligi_rev_23032017.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Cantekin, Ö. F. (2015). Küreselleşme ve Eğitim: “Homo Economicus” eğitim anlayışının dönüşümü. *Akademik Hassasiyetler*, 2(4),43-72.
- Çeken, D. (2006). *Küreselleşme ve Türkiye’de eğitim politikaları. Yeni ilköğretim müfredatı sosyal bilgiler programı üzerine bir inceleme*. Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Çelik, V. & Gömleksiz, M. N. (2000). A critical examination of globalization and its effects on education. *Fırat üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 10(2), 133-144.
- Çepel, N. ve Ergün, C. (2006). *Küresel ısınma ve küresel iklim*. Ankara: TÜBİTAK.
- Çepni, O. ve Aksoy, B. (2016). Çevre sorunları. F. Aydın (Ed.), *Günümüz dünya sorunları içinde* (s. 18-67). Ankara: Pegem.
- Chanda, N. (2009). *Küreselleşmenin sıra dışı öyküsü tacirler, vaizler, maceraperestler ve savaşçılar globalizmi nasıl şekillendirdiler*. (D. Cenkçiler, Çev.) Ankara: ODTÜ.
- Çımrın, F. K. (2009). Küreselleşme, neo-liberalizm ve refah devleti ilişkisi üzerine. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 23, 195-203.
- Combi, F. (2009). Citizenship and interculturalism today. In M. Galiero, W. Grech, & D. Kalweit (Eds), *Global citizenship education the school as a foundation for a fair world*. Outlook Coop.
- Dağlı, A. (2007). Küreselleşme karşısında Türk eğitim sistemi. *D. Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 1-13.
- Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st century teacher education. *Journal of Teacher Education*, 57(3), 300-314.
- Demirkaya, H. (2016). Günümüz dünya sorunlarına genel bir bakış. F. Aydın (Ed.), *Günümüz Dünya Sorunları içinde* (s. 2-13). Ankara: Pegem.

- Doğan Çeken, Y. (2006). *Küreselleşme ve Türkiye’de eğitim politikaları: Yeni ilköğretim müfredatı sosyal bilgiler programı üzerine bir inceleme*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Doğan, İ. (2004). *Toplum ve eğitim*. Ankara: Pegem A.
- Dower, N. (2000). The idea of global citizenship: A sympathetic assessment. *Global Society*, 14(4), 553-567. <http://dx.doi.org/10.1080/713669060>
- Dower, N. (2003). *Introduction to global citizenship*. Edinburgh: Edinburgh University.
- Egüz, Ş., Öztürk, C., & Kesten, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin küresel sorunlara karşı gösterdikleri duyarlılıklar. *Journal of Human Sciences*, 14(1), 409-426.
- Elçin, E. B. (2012). *Küreselleşmenin tarihçesi*. <http://docplayer.biz.tr/746102-Kuresellesmenin-tarihcesi-a-bora-elcin.html> sayfasından erişilmiştir.
- Engle, S. H., & Ochoa, A. S. (1988) *Education for democratic citizenship: Decision making in the social studies*. New York: Teachers College.
- Ergil, D. (1993). Terörizmin mantığı ve hedefi. *Ankara Üniversitesi, SBF Dergisi*, 46 (1), 171-181.
- Ersoy, A. F. (2013). Vatandaşlık. İ. Acun, B.Tarman & E. Dinç. (Ed.), *İnternet destekli etkin insan hakları demokrasi ve vatandaşlık eğitimi içinde* (s.71-90). Ankara: Pegem Akademi.
- Ersoy, A. F. (2013). Global citizenship education in social studies: Experiences of Turkish teachers and students in international conflict and war. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 7- 30.
- Ersoy, A. F., & Türkkkan, B. (2010). İlköğretim öğrencilerinin çizdikleri karikatürlere yansıttıkları sosyal ve çevresel sorunların incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 96-109.
- Esendemir, Ş. (2008). *Türkiye’de ve dünyada vatandaşlık eski sorular yeni cevaplar*. Ankara: Birleşik.

- Eserpek, A. (1978). Eğitim ve sosyal değişme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 10(1-2), 123-141.
- Gibson, K. L., Rimmington, G. M. & Landwehr-Brown, M. (2008). Developing global awareness and responsible world citizenship with global learning. *Roeper Review*, 30, 11-23.
- Giddens, A. (1998). *Modernliğin sonuçları*. İstanbul: Ayrıntı.
- Global Education in Language Education Newsletter [GILE] (2012). The global issues in language education newsletter (July). *The Global Issues in Language Education Special Interest Group of the Japan Association for Language Teaching*, 84. www.gilesig.org sayfasından erişilmiştir.
- Global Hunger Index (2016). 2016 *Global Hunger Index. Getting to zero hunger*.<http://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/130918.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü [GİGM] (2016). Göç istatistikleri. http://www.goc.gov.tr/icerik6/gecicikoruma_363_378_4713_icerik sayfasından erişilmiştir.
- Gökçe, O. (2006). *İçerik analizi. Kuramsal ve pratik bilgiler*. Ankara: Siyasal.
- Gökdere, A. (2001) Küreselleşmeye genel bir bakış. *Avrupa Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 71-1001.
- Gömlüksiz, M. N., & Kılınç, H. H. (2012). Küreselleşmenin eğitim programları üzerindeki etkisine ilişkin akademisyen görüşleri. Nitel bir araştırma. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17), 397-413.
- Gözen, R. (2004). *Uluslar arası ilişkiler sonrası çoğulculuk, küreselleşme ve 11 eylül*. İstanbul: Alfa.
- Gümüş, N., & İlhan, A. (2012). Küreselleşme ve öğretim elemanlarına göre Türkiye üniversitelerindeki coğrafya bölümlerine etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(5), 29-50.

- Güney, E. (2004). *Çevre sorunları coğrafyası*. Ankara: Gündüz.
- Gürbüz, Z. (2015). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küreselleşmeye yönelik görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- 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.
- Gürses, F., & Gürkan Pazarcı N. (2010, Eylül). *Siyasal gündemin yurttaşlık kavramına etkileri: Ders kitapları üzerinden bir inceleme*. Karaburun Bilim Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Karaburun-Mordoğan, İzmir.
- Gürsu, S. (2006). Eğitim penceresinden küreselleşme. *Eğitim Dergisi*, 12, 1-12.
- Güvenç, N. (1998). *Küreselleşme ve Türkiye*. İstanbul: BDS.
- Hanvey, R. (1982). An attainable global perspective. *Theory into Practice*, 21(3), 162-167.
- Heater, D. (2002). The history of citizenship education: A comparative outline. *Parliamentary Affairs*, 55, 457-474
- Heater, D. (2007). *Yurttaşlığın kısa tarihi*. (M. Delikara Üst, Çev.). Ankara: İmge.
- Hicks D. (2003): Thirty years of global education: A reminder of key principles and precedents. *Educational Review*, 55(3), 265-275.
- Hicks, D., & Holden, C. (2007). *Teaching the global dimension*. London: Taylor & Francis
- İbrahim, T. (2005). Global citizenship education: Mainstreaming the curriculum? *Cambridge Journal of Education*, 35(2), 177-194.
- İlhan, H. İ. (2009). Küreselleşmenin eğitime yansımaları. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Johnson, L., & Morris, P. (2010). Towards a framework for critical citizenship education. *The Curriculum Journal*, 21(1), 77-96.

- Kaçmazoğlu, H. B. (2002). Doğu-batı çatışması açısından globalleşme. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6, 44-55.
- Kadragic, A. (2006). *Globalization and human rights*. Philadelphia: Chelsea House.
- Kan, Ç. (2008). A study on using information and communication Technologies (ICT) in social studies lesson. Paper presented at the *8th International Educational Technologies Conference*, Anadolu University, Eskişehir, Turkey.
- Kan, Ç. (2009). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sorunlarla ilgili tutumları ve ders programlarına yönelik önerileri*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kan, Ç. (2012). Sosyal bilgiler eğitiminde küresel vatandaşlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 25-30.
- Kaplan, A. (1999). *Küresel çevre sorunları ve politikaları*. Ankara: Mülkiyeliler Birliği Vakfı.
- Karaca, G. (2007). Küreselleşme ve büyük Ortadoğu projesi. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Karakuş, U. (2013). Enerji ihtiyacı ve sorunu. Sayhan, H. & Çamurcu, H. (Ed.). *Günümüz dünya sorunları*. İstanbul: Lisans.
- Karlsen, G. E. (2002). Eğitim yönetişimi küreselleşme ve demokrasi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(1), 93-104.
- Kaya, B., & Kaya, A. (2012). Teknoloji çağında öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algıları. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 81-95.
- Kaymakçı, S. (2012). Global education in the Turkish social studies teacher training programme. *Croatian Journal of Education*, 14(4), 817-854.
- Kedikli, U. (2016). Ayrılıkçı etnik terörizm sorunu. F. Aydın (Ed.), *Günümüz dünya sorunları içinde* (s. 472-483). Ankara: Pegem.

- Kessinger, T. A. (1997). *The global knowledge of ohio's public secondary social studies teachers: An exploratory study*. (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Thesis database.
- Keyman, E. F. (1998). *Globalleşme ve Türkiye: Radikal demokrasi olasılığı, küreselleşme, sivil toplum ve İslam*. E. F. Keyman ve A. Y. Sarıbay (Der). Ankara: Vadi.
- Kim, S. M. (1998). *Social studies teacher: Their perceptions and implementation of global multicultural education with in their classroom* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Thesis database.
- Kirkwood, T. F. (2001). Our global age requires global education: Clarifying definitional ambiguities. *The Social Studies*, 92(1), 10-15.
- Kılcan, B. (2016). İnsan hakları sorunu. F. Aydın (Ed.), *Günümüz dünya sorunları içinde* (s. 448-467). Ankara: Pegem.
- Kılıçoğlu, G., Karakuş, U. ve Öztürk, T. (2012). Günümüz dünya sorunlarına yönelik tutum ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Turkish Studies - International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(4), 2209-2224.
- Kızılcelik, S. (2012). *Küreselleşme ve sosyal bilimler*. Ankara: Anı.
- Köybaşı, F. (2009). *Küreselleşme sürecinde Avrupa birliği eğitim sisteminin Türk eğitim sistemine etkisinin çorlu ilçesi örneğinde incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurt, A. (2006). *Küreselleşen dünyada vatandaşlık kavramı*. Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurul Tural, N. (2004). *Küreselleşme ve üniversiteler*. Ankara: Kök.
- Lim, C. P. (2008). Global citizenship education, school curriculum and games: Learning Mathematics, English and Science as a global citizen. *Computers & Education*, 51, 1073-1093.

- Linklater, A. (2002). Cosmopolitan citizenship. In E. F. Isin & B. S. Turner (Eds.), *Handbook of citizenship studies* (pp. 317-332). Wiltshire: Sage.
- MacDonald, A. M. (2009). *Enacting global citizenship education: Teacher subject-matter knowledge and pedagogy*. (Master's thesis). Retrieved from ProQuest Dissertations and Thesis database.
- Marshall, H. (2007). Global education in perspective: Fostering a global dimension in an English secondary school. *Cambridge Journal of Education*, 37(3), 355-374.
- Mercan, Y. (2016). Açlık ve yoksulluk sorunları. F. Aydın (Ed.), *Günümüz dünya sorunları içinde* (s. 508-546). Ankara: Pegem.
- Meydan, A. (2016). Nüfus sorunları. F. Aydın (Ed.), *Günümüz dünya sorunları içinde* (s. 212-236). Ankara: Pegem.
- Merryfield, M. M. (1997). A framework for teacher education in global perspectives. In M. M. Merryfield, E. Jarchow & S. Pickert (Eds.), *Preparing Teachers to Teach Global Perspectives: A Handbook for Teacher Educators* (pp. 1-24). Thousand Oaks, CA: California: Corwin.
- Merryfield, M. & Kasai, M. (2004). How are teachers responding to globalization?. *Social Education*, 68(5), 354-360.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6. ve 7. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> sayfasından erişilmiştir.
- Merriman, W. ve Nicoletti, A. (2008). Globalization and american education. *The Educational Forum*, 72(1), 8-22.
- Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2005). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=1&kno=39> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2009). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=1&kno=39> sayfasından erişilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2015). *Sosyal bilgiler dersi 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar öğretim programı*. http://www.memurlar.net/common/news/documents/534274m/31021236_sosyalbilgilertaslak.pdf sayfasından erişilmiştir.

Moore, M. (2003). *Sınırların olmadığı dünya: özgürlük, gelişim, serbest ticaret ve küresel yönetim*. İstanbul: CSA.

Myers, J. P. (2012). Rethinking the social studies curriculum in the context of globalization: Education for global citizenship in the U.S. *Theory & Research in Social Education*, 34(3), 370-394.

Nash, K. (2008). Global citizenship as show business: The cultural politics of make poverty history. *Media, Culture and Society*, 30(2), 167-181.

National Council for Social Studies [NCSS]. (2002). *National standards for social studies teachers*. <http://downloads.ncss.org/NCSSTeacherStandardsVol1-rev2004.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Noddings, N. (2005). *Educating citizens for global awareness*. New York: Teachers College.

Oğuz, S. (2016). Bilişim ve medya sorunları. F. Aydın (Ed.), *Günümüz dünya sorunları içinde* (s. 596-639). Ankara: Pegem.

Oktay, A. (2001). 21. Yüzyılda Yeni Eğilimler ve Eğitim. İçinde, O. Oğuz, A. Oktay & H. Ayhan (Ed.), *21. yüzyılda eğitim ve Türk eğitim sistemi* (ss. 15-37). İstanbul: Sedar.

Oluk, S., & Özalp, I. (2007). Yapılandırmacı kurama göre küresel çevre sorunlarını öğretimi: Problemin odak noktası olarak karikatürlerin kullanılabilirliği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 861- 896.

Oral, M. (2016). . F. Aydın (Ed.). *Günümüz Dünya Sorunları*.(s.-). Ankara: Pegem.

Oran, B. (2001). *Hangi küreselleşme, küreselleşme ve ulus devlet*. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Stratejik Araştırmalar Merkezi.

- Ortloff, D. H. (2011). Moving the borders: multiculturalism and global citizenship in the German social studies classroom, *Educational Research*, 53(2), 137-149.
- Osler, A., & Starkey, H. (2005). *Changing citizenship democracy and inclusion in education*. McGraw-Hill: Berkshire.
- OXFAM (2015). *Education for global citizenship. A guide for schools*. <https://www.oxfam.org> sayfasından erişilmiştir.
- Özdemir Özden, D., & Özden, M. (2015). Çevre sorunlarına ilişkin öğrenci çizimlerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 1-20.
- Özdemir, S. M. (2011). Toplumsal Değişme ve Küreselleşme Bağlamında Eğitim ve Eğitim Programları: Kavramsal Bir Çözümleme. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 85-110.
- Özel, S. (2007). *Küreselleşme döneminde vatandaşlık*. http://www.anayasa.gov.tr/files/pdf/anayasa_yargisi/soli_ozel.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Özer, Ö. (2007). *Çevre sorunlarına giriş*, İzmir: Tuna.
- Özey, R. (2001). *Günümüz dünya sorunları*. İstanbul: Aktif.
- Özey, R. (2011). *Çevre sorunları*. İstanbul: Aktif.
- Özgen, N. (Ed.). (2012). *Günümüz dünya sorunları*. Ankara: Eğiten.
- Özkan, T. (2006). *İlköğretim öğretmenlerinin küresel eğitime yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Özkılınç, M. (2009). Küreselleşme sürecinin eğitim üzerine etkileri ve öğretmen kimliği Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Öztürk, A. (1998). *Küreselleşen dünyada yöneticilik*. Adana: Nobel.

- Öztürk, F. (2014). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitim bilgi, deneyim ve uygulamaları Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Öztürk, F., & Günel, E. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel sistemler, küresel eğitim ve çeşitlilik kavramlarına ilişkin algısı. *İlköğretim Online*, 15(1), 172-185.
- Özyurt, C. (2008). Küreselleşme, Ulusal Eğitim ve Siyasal Toplumsallaşma. M. Safran & D. Dilek (Eds.), *21. Yüzyılda kimlik, vatandaşlık ve tarih eğitimi* içinde (s. 211-227). İstanbul: Yeni İnsan.
- Peki, A. (2011). *Okul yöneticilerinin küreselleşmeyi algılamalarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Pike, G. (2000). Global education and national identity: In pursuit of meaning. *Theory into Practice*, 39(2), 64-73.
- Pike, G. (2007). Citizenship education in a global context. *Brock Education Journal*, 17(1), 38-49.
- Reysen, S., Larey, L. W. & Katzarska-Miller, I. (2012). College course curriculum and global citizenship. *International Journal of Development Education and Global Learning*, 4, 27-39.
- Ritzer, G. (2003). The globalization of nothing. *SAIS Review*, 23(2), 189-200.
- Robertson, R. (1999). *Küreselleşme toplum kuramı ve küresel kültür*. Ankara: Bilim ve Sanat.
- Robbins, M., Leslie J. F., & Eleri E. (2003). Attitude toward education for global citizenship among trainee teachers. *Research in Education-Manchester*, 69, 93-98
- Sağlam, M., Vural, L. & Akdeniz, C. (2011). Küreselleşmenin Türkiye'deki ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitaplarında görülen yansımaları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(35), 1-15.

- Şahin, F. T. & Kabulran, F. N. C. (2009). Aile eğitim programları ve etkililiği: Dünyada neler uygulanıyor? *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 1-12.
- Saraçoğlu Varol, G. (2004). *Küreselleşme süreci*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Edirne.
- Sarıbay, A. Y. (2000). Global bir bakışla politik sosyoloji. Bursa: Sentez.
- Sayhan, H. ve Çamurcu, H. (Ed.). (2013). *Günümüz dünya sorunları*. İstanbul: Lisans.
- Sayılan, F. (2007). *Küreselleşme ve eğitimdeki değişim: Küreselleşme ve eğitim*. Ankara: Dipnot.
- Schattle, H. (2008). Education for global citizenship: Illustrations of ideological pluralism and adaptation, *Journal of Political Ideologies*, 13(1), 73–94
- Schattle, H. (2009). Global citizenship in theory and practice, In R, Lewin, (Eds.), *The handbook of practice and research in study abroad: Higher education and the quest of global citizenship*. (pp. 3-20). New York, NY: Routledge.
- Şenel, A. & Gençoğlu, S. (2003). Küreselleşen Dünyada Teknoloji Eğitimi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(12), 45-65.
- Silva, M. (2014). *State legitimacy and failure in international law*. Leiden: Brill.
- Şimşek, A. (2008). Türkiye’de sosyal bilgiler derslerinde “Küresel bağlantılar”: Bazı Dünya devletleri ile karşılaştırmalı bir çalışma. İçinde M.Safran & D. Dilek (Ed.), *21. yüzyılda kimlik, vatandaşlık ve tarih eğitimi* içinde (ss. 345-364). İstanbul: Yeni İnsan.
- Şişman, M. (2006). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem A.
- Smith, R. M. (2002). Modern citizenship, In E. F. Isin & B. S. Turner (Eds.), *Handbook of citizenship studies* (pp.105-115). Wiltshire: Sage.
- Sontay, G., Tutar, M. & Karamustafaoğlu, O. (2016). Okul dışı öğrenme ortamları ile fen öğretimi hakkında öğrenci görüşleri: Planetaryum gezisi. *İnformal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 1-24.

- Sosyal, D. (2012). *İlköğretim ve lise öğrencilerinin biyoçeşitliliğin azalması ile ilgili görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kırşehir.
- Soydan, M. (2007). *Almanya'da Türk girişimcileri ve sorunlarının belirlenmesi: Kuzey Ren Vestfalya eyaletinde bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Starkey, H., & Osler, A. (2003). Language teaching for cosmopolitan citizenship. In, K. Brown and M. Brown (Eds.), *Reflections on citizenship in a multilingual world*. (pp. 25-35). London: Centre for Information on Language Teaching.
- Steger, M. (2004). *Küreselleşme*. (Abdullah Ersoy, Çev.). Ankara: Dost.
- Steger, M. B. (2005). Ideologies of Globalization. *Journal of Political Ideologies*, 10(1), 11–30.
- Stokes, G. (2004). Global citizenship. *Ethos*, 12(1), 19-23.
- Talas, M., & Kaya, Y. (2007) Küreselleşmenin kültürel sonuçları. *Türklük Bilimi araştırmaları*, 22(2), 149-162.
- Taş, H.Y. & Özcan, S.(2012) *Türkiye’de ve Dünya’da Yoksulluk Üzerine Bir Araştırma*, SESSION 3D: Büyüme ve Gelişme III, International Conference on Eurasian Economies, 423-30.
- Tezcan, M. (2002). Küreselleşmenin eğitim boyutu. *Eğitim Araştırmaları*, 6, 56-60.
- The Longview Foundation Council (2008). Teacher preparation for the global age the imperative for change. *Longview foundation for education in world affairs and international understanding*. <http://www.acenet.edu/news-room/Documents/Teacher-Prep-for-Global-Age.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Tonak, E. A. (2000). *Küreselleşme emperyalizm yerelcilik işçi sınıfı*. Ankara: İmge.
- Tuncel, G. & Uğur, C. A. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin küresel vatandaşlık kavramına yükledikleri anlamlar üzerine bir değerlendirme*. I. Uluslararası Avrupa

Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumunda sunulan bildiri, Uşak Üniversitesi, Uşak.

The United Nations Organization for Education, Science and Culture [UNESCO] (2015). Global citizenship education: Topics and learning objectives. *UNESCO*. <http://www.unesco.org/new/en/global-citizenshipeducation/sayfasından> erişilmiştir.

United Nations International Children's Emergency Fund [UNICEF] (2015). Türkiye'deki Suriyeli çocuklar bilgi notu. http://unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/T%C3%B5Crkiyedeki%20Suriyeli%20%C3%87ocuklar_Bilgi%20Notu%20Kasim%202015.pdf sayfasından erişilmiştir.

Uslu Çetin, O. (2015). Küreselleşmenin eğitimin farklı boyutları üzerindeki etkileri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1, 1-19.

Uzunkaya, A. & Çetin, G. (2008). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin küresel ısınma hakkındaki düşünceleri*. 8. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresinde sunulmuş bildiri, Bolu.

Yakovchuk, N. (2004). Global issues and values in foreign language education: Selection and awareness-raising. *ELTED*, 8, 28-47.

Yamashita, H. (2006). Global citizenship education and war: the needs of teachers and learners, *Educational Review*, 58(1), 27-39.

Yavuz, M., & Balkan Kıyıcı, F. (2012). İnfomal öğrenme ortamlarının ilköğretim öğrencilerinin fene karşı kaygı düzeylerinin değişmesine ve akademik başarılarına etkisi: Hayvanat bahçesi örneği. *X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi'nde sunulan bildiri*, Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Niğde.

Yazıcı, H. ve Arıbaş, K. (Ed.). (2011). *Günümüz dünya sorunları*. Ankara: Pegem.

Yazıcı, Ö. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin günümüz dünya sorunlarına yönelik tutumları. *Turkish Studies - International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(6), 807-823.

http://www.turkishstudies.net/Makaleler/2008752503_49Yaz%c4%b1c%c4%b1%20%c3%96znur-Sos-807-823.pdf adresinden 17 Haziran 2014 tarihinde edinilmiştir.

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

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin.

Yıldız, K., Sipahioglu, Ş. ve Yılmaz, M. (2009). Çevre bilimi, Ankara: Gündüz

Yüksel, İ., Sandalcı, M., Çeribaşı, G. & Yüksek Ö. (2011). Küresel ısınma ve iklim değişikliğinin su kaynaklarına etkileri. *Ulusal 7. Kıyı Mühendisliği Sempozyumu bildirileri*, 51-58.

Zakaria, F. (2005). Education for global citizenship. *Independent School*, 64(3), 86-92.

Zengingönül, O. (2005). Nedir bu küreselleşme? Kaçabilir miyiz? Kullanabilir miyiz? *ESİAD Dergisi*, 1(1), 85-106.

Ziegler, J. (2004) *Dünyanın yeni sahipleri ve onlara direnenler* (Çev. M. N.Demirtaş) İstanbul: Altın Kitaplar.

Zygmunt, E. & Staley, L. (2006). Education for global citizenship, *Childhood Education*, 83(2), 98-99.

EKLER



Ek-1.

ÖĞRENCİ BİLGİLENDİRME FORMU

Merhaba, adım Tefik PALAZ. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı'nda doktora öğrencisiyim. Sosyal bilgiler derslerinde küresel sorunlar ve öğretiminin durumunu belirlemeye yönelik bir araştırma yapıyorum ve seninle bu konu üzerine görüşme yapmak istiyorum. Bu görüşme ile elde edilen veriler bir doktora tezinde kullanılacaktır. Doktora tezi kapsamında elde edilecek verilerin küresel sorunlar ve küresel sorunların çözümüne yönelik eğitim çalışmalarına katkıda bulunacağını ümit ediyorum.

Görüşme sürecine geçmeden önce, söyleyeceklerinizin tümü gizli kalacağını ve araştırmacı dışında başka bir kimse tarafından görülmeyeceğini belirtmek istiyorum. Ayrıca, araştırma yapılırken görüşülen bireylerin isimleri belirtilmeyecek ve bir takma isim kullanılacaktır. İsterseniz takma isminizi kendiniz seçebilirsiniz. Araştırma sürecinde söyleyeceklerinizi doğru ve ayrıntılı kaydetmek amacıyla ses kayıt cihazı kayıt cihazı kullanılacaktır. Görüşmemize ait dokümanlar benim tarafımdan incelenecektir. Kayıtlar bu araştırma dışında hiçbir yerde değerlendirilmeyecektir. Araştırma sürecinin herhangi aşamasında bu çalışmaya katılmaktan vazgeçebilirsiniz. Vereceğim izin formunu imzalamanız bu koşullarda görüşmeyi kabul ettiğiniz anlamına gelmektedir.

Görüşmeye başlamadan önce görüşmeye katılan öğrencilerin özelliklerini içeren kişisel bilgi formunu doldurman gerekmektedir. Görüşme sırasında anlaşılamayan soruyu tekrar sorabilirsiniz. Görüşme süresinin ortalama 25 dakika süreceğini tahmin ediyorum. Araştırmaya katıldığın için şimdiden teşekkür ederim.

Tefik PALAZ

Ek-2.

ÖĞRENCİ İZİN BELGESİ

“Sosyal Bilgiler Eğitiminde Küresel Sorunlar ve Öğretimi” adlı doktora tezi kapsamında yapılacak olan görüşme sürecine, bana verilen bilgiler ışığında gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

İmza

Adı Soyadı

Görüşme numarası:	
Görüşme tarihi:	
Görüşme saati:	
Görüşme yeri:	
Kayıtlı olduğu okul:	

Ek-3.

VELİ İZİN BELGESİ

Sayın Veli,

Sosyal bilgiler derslerinde küresel sorunlar ve öğretiminin durumunu belirlemeye yönelik bir araştırma yapıyorum ve velisi olduğunuz öğrenci ile bu konu üzerine görüşme yapmak istiyorum. Bu görüşme ile elde edilen veriler bir doktora tezinde kullanılacaktır. Doktora tezi kapsamında elde edilecek verilerin küresel sorunlar ve küresel sorunların çözümüne yönelik eğitim çalışmalarına katkıda bulunacağını ümit ediyorum. Ancak görüşmeyi gerçekleştirebilmem için sizin izninize gereksinim duymaktayım.

Araştırmamın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak, görüşmede söylenenleri doğru ve ayrıntılı kaydetmek amacıyla görüşme sırasında ses kayıt cihazı kullanılacaktır. Dokümanlar tarafımdan incelenecektir ve bu araştırma dışında hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Öğrenci istediği zaman görüşmeyi kesebilir ya da araştırma sürecinin herhangi bir aşamasında çalışmadan ayrılabilir. Formu imzalamanız, öğrencinizin görüşmeye katılmasını kabul ettiğinizi gösterecektir.

Yapacağım bu çalışmaya gösterdiğiniz ilgi, velisi olduğunuz öğrencinin katılımına verdiğiniz izin ve yardımınız için teşekkür ederim.

Tevfik PALAZ
Gazi Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Sosyal bilgiler Öğretmenliği doktora programı
tevfikpalaz@gmail.com
Tel: 0532 474 2331

Veli İzin Belgesi

“*Sosyal Bilgiler Eğitiminde Küresel Sorunlar ve Öğretimi*”adlı doktora tezi kapsamında velisi olduğum’in sizinle görüşme yapmasına izin veriyorum.

Öğrenci Velisinin

Adı-Soyadı:

Tarih:

İmza:

Ek-4.

ÖĞRENCİ KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu formda kişisel durumunuzla ilgili sorular yer almaktadır. Lütfen size uygun bir şekilde doldurunuz.

1. Cinsiyet

☐ Kız

☐ Erkek

2. Yaş

3. Sınıf



Ek-5.

ÖĞRENCİ YARI-YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

1. Küresel sorunlar deyince aklınıza neler gelmektedir?
2. Küresel sorunlar içinde en çok dikkatinizi çeken konular nelerdir?
3. Küresel sorunların sebepleri ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
4. Küresel sorunların çözüm yolları ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
5. Küresel sorunlara yönelik bilgi kaynaklarınız nelerdir?
6. Küresel sorunlara karşı bilinçli öğrencilerin yetiştirilmesi bakımından sosyal bilgiler dersinin işlevini değerlendirir misiniz?
7. Sosyal Bilgiler derslerinde küresel sorunların öğretimi nasıl yapılmaktadır?
 - Öğretmenler küresel sorunların öğretiminde hangi yöntem, teknik ve materyalleri kullanıyorlar?
 - Öğretmenler dersin dışında küresel sorunların çözümüne yönelik hangi etkinlikleri yapıyorlar? (Okul, STK vb...)
8. Sosyal bilgiler dersinde küresel sorunların öğretimi sırasında karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
9. Küresel sorunlara çözüm bulma noktasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin sorumluluğu, rolleri/görevleri neler olmalıdır?
10. Küresel sorunlara karşı daha bilinçli bir birey olabilmeniz için bu konunun sosyal bilgiler derslerinde nasıl öğretilmesini istersiniz? Sosyal bilgiler öğretmeniniz küresel sorunlar ve çözümleri için sosyal bilgiler derslerinde neler yapmalıdır?
11. Okullarda küresel sorunların çözümüne yönelik yapılması gerekenler nelerdir?
12. Küresel sorunlara karşı ilgili bir birey hangi özelliklere sahip olmalıdır?

Ek-6.

ÖĞRETMEN BİLGİLENDİRME FORMU

Merhaba, adım Tefik PALAZ. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı'nda doktora öğrencisiyim. Sosyal bilgiler derslerinde küresel sorunlar ve öğretiminin durumunu belirlemeye yönelik bir araştırma yapıyorum ve sizinle bu konu üzerine görüşme yapmak istiyorum. Bu görüşme ile elde edilen veriler bir doktora tezinde kullanılacaktır. Doktora tezi kapsamında elde edilecek verilerin küresel sorunlar ve küresel sorunların çözümüne yönelik eğitim çalışmalarına katkıda bulunacağını ümit ediyorum.

Görüşme sürecine geçmeden önce, söyleyeceklerinizin tümü gizli kalacağını ve araştırmacı dışında başka bir kimse tarafından görülmeyeceğini belirtmek istiyorum. Ayrıca, araştırma yapılırken görüşülen bireylerin isimleri belirtilmeyecek ve bir takma isim kullanılacaktır. İsterseniz takma isminizi kendiniz seçebilirsiniz. Araştırma sürecinde söyleyeceklerinizi doğru ve ayrıntılı kaydetmek amacıyla ses kayıt cihazı kayıt cihazı kullanılacaktır. Görüşmemize ait dokümanlar benim tarafımdan incelenecektir. Kayıtlar bu araştırma dışında hiçbir yerde değerlendirilmeyecektir. Araştırma sürecinin herhangi aşamasında bu çalışmaya katılmaktan vazgeçebilirsiniz. Vereceğim izin formunu imzalamanız bu koşullarda görüşmeyi kabul ettiğiniz anlamına gelmektedir.

Görüşmeye başlamadan önce görüşmeye katılan öğretmenlerin özelliklerini içeren kişisel bilgi formunu doldurmanız gerekmektedir. Görüşme sırasında anlaşılamayan soruyu tekrar sorabilirsiniz. Görüşme süresinin ortalama 30 dakika süreceğini tahmin ediyorum. Araştırmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Tefik PALAZ

Ek-7.

ÖĞRETMEN İZİN BELGESİ

“Sosyal Bilgiler Eğitiminde Küresel Sorunlar ve Öğretimi”adlı doktora tezi kapsamında yapılacak olan görüşme sürecine, bana verilen bilgiler ışığında gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

İmza

Adı Soyadı

Görüşme numarası:	
Görüşme tarihi:	
Görüşme saati:	
Görüşme yeri:	
Çalıştığı okul:	

Ek-8.

ÖĞRETMEN KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu formda kişisel durumunuzla ilgili sorular yer almaktadır. Lütfen size uygun bir şekilde doldurunuz.

1. Cinsiyet

☐ Kadın

☐ Erkek

2. Yaş

3. Mezun olduğunuz bölüm

4. Okutmakta olduğunuz dersler

5. Mesleki kıdem

Ek-9.

ÖĞRETMEN YARI-YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

1. Küresel sorunlar deyince aklınıza neler gelmektedir?
2. Küresel sorunlar içinde en çok dikkatinizi çeken konular nelerdir?
3. Küresel sorunların sebepleri ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
4. Küresel sorunların çözüm yolları ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
5. Küresel sorunlara yönelik bilgi kaynaklarınız nelerdir?
6. Küresel sorunlara karşı bilinçli öğrencilerin yetiştirilmesi bakımından sosyal bilgiler dersinin işlevini değerlendirir misiniz?
7. Sosyal bilgiler dersinde küresel sorunların öğretimini nasıl yapıyorsunuz?
 - Küresel sorunların öğretiminde hangi yöntem, teknik, materyalleri kullanıyorsunuz?
 - Küresel sorunların öğretiminde hangi becerilerin ve değerlerin öğretilmesine önem veriyorsunuz?
8. Sosyal bilgiler dersinde küresel sorunların öğretiminde karşılaşılan sorunlar nelerdir?
9. Küresel sorunlara çözüm bulma noktasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin sorumluluğu, rolleri/görevleri neler olmalıdır?
10. Sosyal bilgiler dersinde küresel sorunlara karşı daha bilinçli ve bu sorunların çözülmesinde etkin katılım sağlayacak öğrenciler nasıl yetiştirilmelidir?
 - Küresel sorunların öğretiminde hangi yöntem, teknik ve materyaller kullanılmalıdır?
 - Küresel sorunları çözmek için hangi beceriler kazandırılmalıdır?
 - Küresel sorunları çözmek için hangi değerler kazandırılmalıdır?
11. Okullarda küresel sorunların çözümüne yönelik yapılması gerekenler nelerdir?
12. Küresel sorunlara karşı ilgili bir birey hangi özelliklere sahip olmalıdır?

Teşekkürler. Bu görüşmenin dökümünü yaptıktan sonra belki yine sizinle görüşme yapmamız gerekebilir. Eğer gerekli olursa yeniden görüşme yapabilir miyiz?

.....

Teşekkür ederim.

Ek-10.

AKADEMİSYEN BİLGİLENDİRME FORMU

Merhaba, adım Tefik PALAZ. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı'nda doktora öğrencisiyim. Sosyal bilgiler derslerinde küresel sorunlar ve öğretiminin durumunu belirlemeye yönelik bir araştırma yapıyorum ve sizinle bu konu üzerine görüşme yapmak istiyorum. Bu görüşme ile elde edilen veriler bir doktora tezinde kullanılacaktır. Doktora tezi kapsamında elde edilecek verilerin küresel sorunlar ve küresel sorunların çözümüne yönelik eğitim çalışmalarına katkıda bulunacağını ümit ediyorum.

Görüşme sürecine geçmeden önce, söyleyeceklerinizin tümü gizli kalacağını ve araştırmacı dışında başka bir kimse tarafından görülmeyeceğini belirtmek istiyorum. Ayrıca, araştırma yapılırken görüşülen bireylerin isimleri belirtilmeyecek ve bir takma isim kullanılacaktır. İsterseniz takma isminizi kendiniz seçebilirsiniz. Araştırma sürecinde söyleyeceklerinizi doğru ve ayrıntılı kaydetmek amacıyla ses kayıt cihazı kayıt cihazı kullanılacaktır. Görüşmemize ait dokümanlar benim tarafımdan incelenecektir. Kayıtlar bu araştırma dışında hiçbir yerde değerlendirilmeyecektir. Araştırma sürecinin herhangi aşamasında bu çalışmaya katılmaktan vazgeçebilirsiniz. Vereceğim izin formunu imzalamanız bu koşullarda görüşmeyi kabul ettiğiniz anlamına gelmektedir.

Görüşmeye başlamadan önce görüşmeye katılan öğretmenlerin özelliklerini içeren kişisel bilgi formunu doldurmanız gerekmektedir.. Görüşme sırasında anlaşılamayan soruyu tekrar sorabilirsiniz. Görüşme süresinin ortalama 30 dakika süreceğini tahmin ediyorum. Araştırmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Tefik PALAZ

Ek-11.

AKADEMİSYEN İZİN BELGESİ

“Sosyal Bilgiler Eğitiminde Küresel Sorunlar ve Öğretimi” adlı doktora tezi kapsamında yapılacak olan görüşme sürecine, bana verilen bilgiler ışığında gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

İmza

Adı Soyadı

Görüşme numarası:	
Görüşme tarihi:	
Görüşme saati:	
Görüşme yeri:	
Çalıştığı üniversite:	

Ek-12.

AKADEMİSYEN KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu formda kişisel durumunuzla ilgili sorular yer almaktadır. Lütfen size uygun bir şekilde doldurunuz.

1. Cinsiyet

☐ Kadın

☐ Erkek

2. Yaş

3. Mezun Olduğunuz Fakülte / Bölüm

4. Okutmakta Olduğunuz Dersler

5. Akademik Ünvan

Ek-13.

AKADEMİSYEN YARI-YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

1. Küresel sorunlar deyince aklınıza neler gelmektedir?
2. Küresel sorunlar içinde en çok dikkatinizi çeken konular nelerdir? *Alternatif soru: Küresel sorunlar arasında sizi en çok endişelendiren hangisi/hangileridir?)*
3. Küresel sorunların sebepleri ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
4. Küresel sorunların çözüm yolları ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
5. Küresel sorunlara yönelik bilgi kaynaklarınız nelerdir?
6. Küresel sorunlara karşı bilinçli öğrencilerin yetiştirilmesi bakımından sosyal bilgiler dersinin işlevini değerlendirir misiniz?
(*Alternatif soru: Sosyal bilgiler eğitiminde küresel sorunların öğretimi konusunda ne düşünüyorsunuz? Alternatif soru: Küresel sorunlar niçin/neden sosyal bilgilerde öğretiliyor?)*)
7. Sosyal bilgiler dersinde küresel sorunların öğretiminde karşılaşılan sorunlar neler olabilir?
8. Küresel sorunlara çözüm bulma noktasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin sorumluluğu, rolleri/görevleri neler olmalıdır?
10. Sosyal bilgiler dersinde küresel sorunlara karşı daha bilinçli ve bu sorunların çözülmesinde aktif rol alacak öğrenciler nasıl yetiştirilmelidir?*Alternatif Soru: Sosyal bilgiler dersinde küresel sorunlara karşı bilinçli öğrenciler nasıl yetiştirilmelidir?Alternatif soru: Sosyal bilgiler dersinde küresel sorunlar nasıl öğretilmelidir?*
 - Küresel sorunların öğretiminde hangi yöntem, teknik ve materyaller kullanılmalıdır?
 - Küresel sorunları çözmek için hangi beceriler kazandırılmalıdır?
 - Küresel sorunları çözmek için hangi değerler kazandırılmalıdır?
12. Okullarda küresel sorunların çözümüne yönelik yapılması gerekenler nelerdir?
13. Küresel sorunlara karşı ilgili bir birey hangi özelliklere sahip olmalıdır?

Teşekkürler. Bu görüşmenin dökümünü yaptıktan sonra belki yine sizinle görüşme yapmamız gerekebilir. Eğer gerekli olursa yeniden görüşme yapabilir miyiz?

Teşekkür ederim.

Ek-14.



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.6268019
Konu : Araştırma İzni

08.06.2016

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) 03/06/2016 tarihli ve 1258 sayılı yazınız.

Enstitünüz Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı doktora öğrencisi Tevfik PALAZ'ın "**Sosyal Bilgiler Eğitiminde Küresel Vatandaşlık: Küresel Konulara ve Öğretimine İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Öğretim Üyesi Görüşleri**" konulu tez kapsamında uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Görüşme formunun (4 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (I) Şubesine gönderilmesini arz ederim.

Ali GÜNGÖR
Müdür a.
Şube Müdürü

Güvenli Elektronik İmza

Aslı ile Aynıdır.

08.06.2016

Şef



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..