






## Küresel Vatandaşlığa ve Küresel Vatandaşlık Eğitimine İlişkin Öğretmen Görüşleri: Şanlıurfa İli Örneği

### Teachers' Views on Global Citizenship and Global Citizenship Education: The Case of Şanlıurfa Province

Sayfa | 2789

Mehmet Fatih KARACABEY , Doç. Dr., Harran Üniversitesi, karacabeyakademi@gmail.com

Sevda KATITAŞ , Dr. Öğr. Üyesi, Yıldız Teknik Üniversitesi, sevda.katitas@yildiz.edu.tr

Elif KILINÇ , Uzman Öğretmen, MEB, elifim\_52\_@hotmail.com

**Geliş tarihi - Received:** 14 Eylül 2024  
**Kabul tarihi - Accepted:** 8 Kasım 2024  
**Yayın tarihi - Published:** 28 Aralık 2024



*Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2024), 15 (3), 2789-2813.*

*Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2024), 15 (3), 2789-2813.*

*Araştırma Makalesi / Research Paper*

**Öz.** Bu araştırma, sınıfında yabancı uyruklu öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin küresel vatandaşlık ve küresel vatandaşlık eğitimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yürütülmüştür. Araştırma nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni (fenomenoloji) ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Şanlıurfa'nın Haliliye, Eyyübiye ve Karaköprü ilçelerinde 2023-2024 eğitim-öğretim yılında devlet okullarının ilkökul kademelerinde görev yapan 24 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik ve ölçüt örnekleme yöntemlerinden yararlanılmıştır. Araştırmada, veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, küresel vatandaşlığın öğretmenler tarafından dünya genelinde karşılıklı sorumluluk bilinci, adalet, eşitlik, hoşgörü ve aktif katılımı gerektiren bir yaşam biçimi olarak algılandığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, küresel vatandaşlık eğitimi sürecine ilişkin uygulama ve faaliyetler ile öğretim programı kapsamında görüşlerini ortaya koymuştur. Küresel vatandaşlık eğitimi sürecinde karşılaşılan sorunların iletişim eksikliğinden, farklılıklar ve fiziki şartların eksikliğinden, eğitimcilerin bilgi eksikliğinden ve ön yargılardan kaynaklı sorunlar olduğu öğretmen görüşleriyle ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sınırlılıkları ve bulguları kapsamında araştırmacılar ve uygulayıcılar için öneriler geliştirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Küresel vatandaşlık, Küresel vatandaşlık eğitimi, Öğretmen, Sınıf öğretmeni.

**Abstract.** This study was conducted to determine the views of classroom teachers with foreign students in their classes regarding global citizenship and global citizenship education. The research was designed using phenomenology, one of the qualitative research designs. The study group consisted of 24 classroom teachers working at the primary school level in public schools in the Haliliye, Eyyübiye, and Karaköprü districts of Şanlıurfa during the 2023-2024 academic year. The study group was determined using maximum variation sampling and criterion sampling, which are purposeful sampling methods. A semi-structured interview form was used as a data collection tool. Content analysis was used to analyze the data. The results of the study revealed that global citizenship is perceived by teachers as a way of life that requires a sense of mutual responsibility, justice, equality, tolerance, and active participation worldwide. Teachers expressed their views on the practices, activities, and curriculum related to the global citizenship education process. It was found that the challenges encountered in the global citizenship education process stem from communication deficiencies, differences, inadequate physical conditions, lack of knowledge among educators, and prejudices, as reported by teachers. Recommendations for researchers and practitioners were developed within the scope of the limitations and findings of the research.

**Keywords:** Global citizenship, Global citizenship education, Teacher, Classroom teacher.



## Extended Abstract

**Introduction.** Many new concepts have entered our lives with the impact of globalization, one of which is the concept of global citizenship. Global citizenship generally refers to each individual's responsibilities towards others in a globalized world. Considering that decisions made globally directly affect individuals living in different regions, it is evident that the awareness of global citizenship is increasingly widespread. The primary source of this awareness is education. In this context, educating individuals who possess knowledge and skills on a global scale, understand the world, and fulfill their responsibilities for a sustainable world are among the key objectives. Accordingly, educators bear the responsibility of being aware of global citizenship and imparting this awareness to students. Identifying the views, needs, and challenges of teachers on global citizenship education is crucial for its effective implementation. A review of the current literature indicates that the topic of global citizenship education has gained popularity in recent years in our country. However, existing studies have mostly been conducted with teacher candidates (Aygün, 2022; Durmuş, 2017; Egüz, 2016; Kaya & Kaya, 2012; Özden & Karadağ, 2021) and social studies teachers (Akhan & Kaymak, 2021; Aktaş & Ayaydın, 2023; Çolak et al., 2019; Tünkler, 2020). This reveals that there are limited studies directly addressing the views of classroom teachers on global citizenship education (Çermik et al., 2016). Within this scope, the present study aims to determine the views of classroom teachers who have foreign students in their classes regarding global citizenship and global citizenship education. In line with this aim, the study seeks to answer the following sub-problems:

- What are teachers' views on global citizenship?
- What are teachers' views on global citizenship education?
- What are teachers' views on the issues related to global citizenship education?

**Method.** The research was designed using phenomenology, one of the qualitative research designs. The study group consisted of 24 classroom teachers working at the primary school level in public schools in the Haliliye, Eyyübiye, and Karaköprü districts of Şanlıurfa during the 2023-2024 academic year. The study group was determined using maximum variation sampling and criterion sampling, which are purposeful sampling methods. The research was conducted with classroom teachers working in different schools and responsible for various grade levels to ensure maximum diversity. As part of criterion sampling, teachers working in schools with a high number of foreign students and those who have multiple foreign students in their classes were included in the study. A semi-structured interview form was used as the data collection tool. Content analysis was used to analyze the data.

**Results.** Participants' perceptions of the concept of global citizenship were categorized into three sub-themes: responsibility and justice values, connecting across borders, and achieving social cohesion and communication. Participants' views on the global citizenship education process were grouped under the sub-themes of practices and activities, and the curriculum. Participants' views on the challenges encountered during the global citizenship education process were categorized into four sub-themes: problems stemming from communication deficiencies, problems arising from



differences and inadequate physical conditions, issues caused by educators' lack of knowledge, and problems due to prejudice.

**Discussion and Conclusion.** The study revealed that global citizenship is perceived not merely as a sense of belonging but as a multidimensional concept that requires individuals to adopt universal values of responsibility and justice and possess the capacity to connect beyond borders. Teachers emphasized that global citizenship education is not adequately implemented in schools and that both teachers and students need to benefit more from this education. According to teachers' views, the practices and activities used in this educational process should include features such as learning about different cultures, creating a common culture, planning activities based on ethical values, organizing seminars and training, enhancing cooperation and interaction through international projects, and supporting language learning. The study found that the current education system's exam-focused and rote-learning structure hinders students from gaining a global perspective, highlighting the need for curricula to become more flexible, inclusive, and aligned with contemporary needs. In the context of global citizenship education, it was concluded that the restrictive nature of the current curriculum hampers student development, necessitating a more visionary, constructivist, and critical thinking-promoting program. The study also identified that communication deficiencies, differences, inadequate physical conditions, educators' lack of knowledge, and prejudices are factors that hinder the effective implementation of global citizenship education. Consequently, the study suggests that for global citizenship education to be effectively conducted in schools, it is necessary to address communication-related issues, promote cultural harmony, enhance educators' knowledge levels, increase teachers' responsibilities in imparting a global understanding to students, incorporate practices in curricula, applications, and activities that aim to create and develop global citizenship awareness, and reduce prejudices towards the concepts of globalization and global citizenship.



## Giriş

Küreselleşmenin etkisiyle hayatımıza birçok yeni kavram girmiştir ve bu kavramlardan biri de küresel vatandaşlık kavramıdır. Küresel vatandaşlık, genel anlamda her bireyin globalleşen dünyada diğer bireylere karşı sorumluluklarını ifade etmektedir. Dünya genelinde alınan kararların, farklı coğrafyalarda yaşayan bireyleri doğrudan etkilediği göz önüne alındığında, küresel vatandaşlık bilincinin giderek yaygınlaştığını söylemek mümkündür. Bu bilincin temel kaynağı ise eğitimidir. Eğitim, yalnızca nitelikli ve bilinçli bireyler yetiştirmekle kalmamakta aynı zamanda küreselleşme ile ortaya çıkan göç ve kültürel çeşitlilik gibi dinamiklerle sınıf ortamlarını da çokkültürlü hale getirmektedir. Bu durum, öğrencilere çokkültürlülük ve küresel vatandaşlık değerleriyle donatılmış öğrenme ortamları sunmayı gerektirmektedir. Küresel ölçekte bilgi ve beceriye sahip bireyler yetiştirmek, dünyayı anlama ve sürdürülebilir bir dünya için sorumlulukları yerine getirme çabalarını kapsayan önemli hedefler arasında yer almaktadır. Bu bağlamda, eğitimciler, bu süreçte küresel vatandaşlık bilincine sahip olma ve bu bilinci öğrencilere aktarma sorumluluğunu taşımaktadır.

Küreselleşme olgusu, günümüzde bireyler ve toplumlar arasındaki etkileşimleri artırarak dünya genelindeki olayların birbirini etkilemesine (Chen, 2005), zaman ve mekân sınırlarının ortadan kaldırılmasına (Kilminster, 1997) ve bireylerin bilgi ve becerilerini sürekli olarak güncellemelerine (Chu vd., 2017; Zajda, 2015) olanak tanımaktadır. Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeler, 21. yüzyılda bireylerin yaşam tarzlarını köklü bir şekilde değiştirirken, eğitim, ekonomi, siyaset ve kültür gibi birçok alanda da derin etkiler yaratmıştır. Küreselleşme sürecinin bir parçası olan bu gelişmeler, eğitim sisteminde de bireylerden beklenen nitelikleri değiştirmiş (Kotluk ve Kocakaya, 2015), onların bilgiye erişim şeklini, öğrenme süreçlerini ve toplumsal etkileşimlerini yeniden tanımlamış ve öğrenme ortamlarında değişimlere yol açmıştır (Orhan Göksün, 2016). Özellikle eğitim alanında küreselleşme, sınırları ortadan kaldırarak dünya genelindeki bilgi akışını hızlandırmış ve farklı kültürlerden bireylerin bir araya gelmesini sağlamıştır. Bu dönüşüm, devletler için eğitim sistemlerini sadece ulusal değil, küresel gerekliliklere yanıt verebilecek şekilde yeniden düzenleme zorunluluğunu da beraberinde getirmiştir.

Küreselleşmenin eğitim üzerindeki etkisi, bireylerin küresel vatandaş olarak yetiştirilmeleri gerekliliğini daha da ön plana çıkarmaktadır. Öyle ki eğitim artık sadece yerel bilgi ve becerilerin kazandırılması değil, aynı zamanda öğrencilere çokkültürlü bir bakış açısı kazandırma, farklı kültürlerle etkili iletişim kurabilme ve küresel sorunlara duyarlılık geliştirme amacını da taşımaktadır (Banks, 2004; Deardorff, 2006; UNESCO, 2015). Bu nedenle, eğitim sistemleri, küresel rekabette avantaj sağlayacak dijital okuryazarlık (Eshet-Alkalai, 2004), eleştirel düşünme, problem çözme ve iş birliği (Buckingham, 2007; Livingstone, 2004) ile kültürler arası duyarlılık (Bennett ve Bennett, 2004; Katıtaş vd., 2024) gibi becerilere de odaklanmalıdır. Devletler, küreselleşmenin getirdiği bu dinamiklere uyum sağlayabilmek için eğitim politikalarını, öğretim programlarını ve pedagojik yaklaşımlarını güncelleyerek, geleceğin küresel vatandaşlarını yetiştirmeye yönelik adımlar atmak zorundadır. Bu süreç, eğitimde sürdürülebilirlik, dijital dönüşüm ve çokkültürlülük, küresel vatandaşlık gibi kavramların önemini daha da artırmıştır. Bu konuda Uydaş ve Genç (2015), küreselleşme sürecinin bir sonucu olarak vatandaşlık kavramının tanımının değiştiğini vurgulamakta ve küresel vatandaşlığın, bir ülkenin vatandaşı olmanın ötesinde, bilgi, beceri ve anlayışa sahip olmayı gerektiren bir yaşam tarzı



ve dünya görüşü olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda, küresel vatandaşın hukuki olarak dünya vatandaşı olmasa da küresel ölçekte bilgiye ve anlayışa sahip bir birey olarak değerlendirildiğini söylemek mümkündür. Bu süreçte eğitimin temel amacı, toplumsal değişimlere ve küresel gelişmelere uyum sağlayabilen küresel vatandaşlar yetiştirmek olarak belirlenmektedir.

Sayfa | 2794

Küresel vatandaşlık eğitiminin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinin, ihtiyaçlarının ve sorunlarının belirlenmesi büyük önem taşımaktadır. Mevcut literatür incelendiğinde, küresel vatandaşlık eğitimi konusunun ülkemizde son yıllarda popülerlik kazanmaya başladığı görülmektedir. Ancak, mevcut araştırmaların genellikle öğretmen adaylarıyla (Aygün, 2022; Durmuş, 2017; Egüz, 2016; Kaya ve Kaya, 2012; Özden ve Karadağ, 2021) ve sosyal bilgiler öğretmenleriyle (Akhan ve Kaymak, 2021; Aktaş ve Ayaydın, 2023; Çolak vd., 2019; Tünkler, 2020) yürütüldüğü gözlenmektedir. Bu durum, doğrudan sınıf öğretmenlerinin küresel vatandaşlık eğitimi konusundaki görüşlerini ele alan araştırmaların (Çermik vd., 2016) sınırlı sayıda olduğunu ortaya koymaktadır. İlkokul kademesindeki öğrencilerin, değerlerin, tutumların ve dünya görüşlerinin şekillendiği bir dönemde oldukları dikkate alındığında, öğrencilerin bu dönemde küresel vatandaşlık bilinci kazanmalarında sınıf öğretmenlerinin önemli bir role sahip olduğu bilinmektedir. Öyle ki ilkokul dönemi, eğitim sürecinin başlangıcı olarak birçok bilgi ve becerinin öğrenildiği, içselleştirildiği ve edinilen bilgilerin en kalıcı olduğu dönemdir (Samancı ve Uçan, 2015). Bu dönemde sınıf öğretmenlerinin öğrencileri araştırmaya, yaratıcılığa ve eleştirel düşünmeye yönlendirmeleri, onların küresel sorunlara karşı duyarlılık geliştirmeleri açısından önemlidir (Güleç vd., 2023). Bu kapsamda sınıf öğretmenlerinin küresel vatandaşlık ve küresel vatandaşlık eğitimi konusundaki deneyimlerini ve bu süreçte yaşanan sorunlara yönelik yaklaşımlarını incelemenin alanyazındaki eksikliği gidermeye katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu kapsamda yürütülen mevcut araştırmada, sınıflarında yabancı uyruklu öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin küresel vatandaşlık ve küresel vatandaşlık eğitimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Öğretmenlerin küresel vatandaşlık ile ilgili görüşleri nelerdir?
- Öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimine yönelik görüşleri nelerdir?
- Öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimiyle ilgili yaşanan sorunlara yönelik görüşleri nelerdir?

## Kavramsal Çerçeve

### Küreselleşme

Küreselleşme, modern dünyada çok boyutlu bir olgu olarak karşımıza çıkmakta ve farklı disiplin alanlarında çeşitli tanımları yapılmaktadır. Buna göre küreselleşme kavramı ile ekonomik, kültürel, politik ve ekolojik boyutlar ele alınarak bu süreçlerin tarihsel gelişimi ve günümüzdeki etkileri incelenmektedir. Küreselleşme en genel tanımıyla ulusal sınırların ötesinde dünya çapında kültürel, sosyal ve politik bağlantılar ve süreçlerin yaygın bir ağı olarak ifade edilmektedir (Ritzer ve Stepnisky, 2021). Friedman (2000) küreselleşmeyi, bireylerin ve devletlerin dünyaya bireysel ve kurumsal bir bağlamda daha ucuz ve daha derinlemesine erişim sağlamasını mümkün kılan bir entegrasyon olarak değerlendirmektedir. Bu kapsamda küreselleşme, insan, nesne, yer ve bilgi Karacabey, M. F., Katıtaş, S. & Kılınc, E. (2024). Küresel vatandaşlığa ve küresel vatandaşlık eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri: Şanlıurfa ili örneği. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(3), 2789-2813.*  
DOI: 10.51460/baebd.1550091



akışlarının birbirine bağılılıkları ve bağımlılıkları çerçevesinde yaşanan genişleme ve derinleşme süreçleri olarak görülmektedir (Daban, 2024).

Karadağ Ak ve Arıcioğlu (2018), küreselleşmeyi bilgi, eşya, sermaye ve insanların politik ve ekonomik sınırları aşan akışı olarak tanımlarken, kültürel değişimlerin bu süreçteki en hızlı ilerleme kaydeden alan olduğunu ifade etmekte ve küreselleşmenin kültürel boyutuna da vurgu yapmaktadır. Küreselleşme, farklı kültürlerin birbirine daha yakın hale gelmesini, bireylerin farklılıklara saygı duymalarını ve küresel sorunlara duyarlılık geliştirmelerini sağlamaktadır (Günel ve Pehlivan, 2015). Farklı bir ifadeyle, çok boyutlu bir kavram olarak küreselleşme, ekonomik, kültürel, politik ve sosyal alanlarda derin etkiler yaratmakta ve bu süreç, farklı disiplinlerdeki araştırmalarla daha iyi anlaşılmasına çalışılmaktadır. Farklı tanımlar ve yaklaşımlar, küreselleşmenin karmaşıklığını ve çok yönlülüğünü ortaya koymaktadır.

Küreselleşmeyle birlikte teknolojik gelişmelerin hızla yayılması, iletişim ve ilişkilerin güçlenmesi, toplumlar arasındaki etkileşimi artırmıştır (Tezcan, 1998). Fiziki sınırların aşılması ve dünyanın bütünleşmesi, genel bir dünya vatandaşı bilincinin oluşmasına neden olmuştur (Robertson, 1999). İletişim ve ulaşım teknolojilerindeki ilerlemeler, küreselleşme sürecini hızlandırmıştır. Bu süreçle birlikte dünya, adeta küçülmüş ve dünyalı olma bilinci yaygınlaşmıştır. Göç dalgalarıyla oluşan yeni düzen, toplumları ve bireyleri küresel dinamiklerle şekillendirmiştir (Holton, 2000). 21. yüzyılda küreselleşmenin önem kazanmasının başlıca nedeni, bu dönemde yaşanan olağanüstü değişim ve ilerlemelerin her alanda etkili ve kapsayıcı olmasıdır. Özellikle teknoloji alanındaki hızlı gelişmeler, toplumların eğitim sistemlerini uluslararası standartlara uyarlamalarını ve daha global bir bakış açısıyla şekillendirmelerini gerektirmiştir. Küreselleşme ile bütünleşen toplumlar, yeni özelliklere sahip bireylerin ortaya çıkmasına olanak sağlamıştır. Bu bireylerin eğitimi ve yetiştirilmesi ise toplumların sürdürülebilir gelişimi için önemli hale gelmiştir (Tezcan, 1998).

### **Küresel vatandaşlık**

Küresel vatandaşlık kavramının küreselleşme, göç, insan hakları ve çevre sorunları gibi küresel düzeydeki sorunların artması ile ilişkili olarak ortaya çıktığı söylenebilir. Bu sorunlar, insanların kendilerini sadece ülkelerine değil, tüm dünya topluluğuna ait hissetmeleri gerektiği fikrini ortaya çıkarmıştır. Bu bağlamda, Oxfam (2015), küresel vatandaşları, dünya vatandaşları olarak rollerinin farkında olan, çevrelerindeki dar alanın ötesinde daha geniş bir dünyanın var olduğunu fark eden, farklılıklara saygı duyan ve çeşitliliği değerlendiren bireyler olarak ifade etmektedir. Noddings'e (2005) göre, dünya çapında bir yaşam tarzı aracılığıyla desteklenen küresel vatandaş, dünyanın herhangi bir yerinde verimli bir şekilde yaşayıp çalışabilen birey olarak değerlendirilmektedir. McIntosh (2005) ise küresel vatandaşlık fikrini, farklılık ve ayırım çizgileri boyunca etkileşimler topluluğu için çalışmayı, bu topluluğu korumayı ve güçlendirmeyi içeren zihin, kalp, beden ve ruh davranışlarıyla ilişkilendirmiştir. Bu süreçte birey, kendi kimliğini ve bütünlüğünü de koruyup güçlendirmektedir.

Morais ve Ogden (2011), sosyal sorumluluk, küresel yetkinlik ve küresel sivil katılım olmak üzere küresel vatandaşlık kavramının üç bileşeni üzerinde durmaktadır. Bunlardan sosyal sorumluluk,



diğer insanlar, toplum ve çevre ile olan bağımlılık düzeyini ve sosyal kaygıyı ifade etmektedir. Küresel yetkinlik, açık fikirli olmayı, farklı kültürlerden bireyleri anlamak için aktif çaba göstermeyi ve kültürlerarası iletişim kurabilmeyi içermektedir. Küresel sivil katılım ise yerel, ulusal ve küresel sorunların farkında olmayı, gönüllü olarak davranmayı, politik eylem ve sosyal adalet gibi konularda duyarlı olmayı ifade etmektedir. Bu anlamda, yeni neslin küresel vatandaşlık konusunda eğitiminin, gerekli bilgi ve becerileri artırmak ve yeni düzene ayak uydurabilmek için büyük önem taşıdığını söylemek mümkündür.

### **Küresel vatandaşlık eğitimi**

Vatandaşlık, eğitim söylemlerinde bir toplumda sadakati aşılacak ve dar geleneksel toplulukçuluk bakış açılarıyla sorumluluğu korumak için bir ideolojik araç olarak kullanılmaktadır. Bununla birlikte, vatandaşlık küresel düzeyde dahil olmak üzere tüm düzeylerde aktif bir değişim ajansı olarak yorumlanmaktadır (Banks, 2008; Myers, 2006). Bu nedenle bireylerin vatandaşlık eğitiminde farkındalık içinde olma ve eleştirel düşünme yetkinliğine sahip olmaları gerekmektedir. Vatandaşlık eğitimi, aktif vatandaşlık becerilerini geliştirmekle birlikte küreselleşmeye de ayak uydurmalıdır (Ereş, 2015). Geniş açıdan bakıldığında vatandaşlık eğitiminin amacı, kişileri demokratik bir toplum içerisinde daha iyi bir konuma getirmeye teşvik etmek ve bunun için desteklemektir. Vatandaşlık eğitimiyle öğrencilerin vatandaşlık konusunda bilinç düzeylerini yükseltmek, sorgulayan, iletişim kurabilen ve aktif katılımcı yönlerini geliştirerek sorumluluk üstlenebilen bireyler olmaları hedeflenmektedir (Davies vd., 2005).

Küresel vatandaşlık eğitimi ise eğitimin uluslararasılaşmasıyla ortaya çıkan bir kavram olarak, son birkaç yıl içinde ulusal eğitim kuruluşları ve akademisyenler tarafından sıklıkla kullanılmaya başlanmıştır. Bu kavram, artan küreselleşmeye ve vatandaşlık değerlerine atfedilen öneme yanıt olarak ortaya çıkmıştır (Pais ve Costa, 2020). Bu bağlamda, Çolak ve diğerleri (2019), küreselleşen bir dünya vatandaşı olarak bireyi gerekli bilgi, beceri ve tutumlarla donatmayı, küresel vatandaşlık eğitimiyle ifade etmektedir. Küresel vatandaşlık eğitimi, demokrasi, hoşgörü, çokkültürlülük, kültürel çeşitlilik, eleştirel düşünme, katılım sorumluluğu, iş birliği, sosyal adalet ve insan hakları ilkelerine dayanan pedagojik bir yaklaşım olarak görülmektedir (Fozdar ve Martin, 2020; Osler ve Vincent, 2002).

Küresel vatandaşlık eğitimi, sürdürülebilirlik, insan hakları ve dünya sorunlarına duyarlılık gibi konularda farkındalık yaratarak bireyleri daha katılımcı ve sorumluluk sahibi olmaya teşvik etmektedir. Bu eğitimle birey, kültürel farklılıklara saygı duymayı, ayrımcılığa karşı durmayı, eşitlik ilkesine göre hareket ederek diğer insanlara saygı göstermeyi ve çevresindeki sorunlara karşı duyarlı olmayı öğrenmektedir. Dolayısıyla küresel vatandaşlık eğitimi kapsamında edinilen değerlerin, öğrencilerin küresel düzlemde farklı bakış açılarıyla düşünebilme yeteneklerini geliştirdiği ve onlara çeşitlilikle başa çıkma becerilerini kazandırdığı söylenebilir. Küresel vatandaşlık eğitimi, öğrencilerin ayrıca aktif katılımcılar olarak küresel sorunlara çözümler üretmelerini desteklemektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimi konusunda yeterli bilgi ve donanıma sahip olmaları büyük önem taşımaktadır. Öğretmenler öncelikle kendi küresel vatandaşlık farkındalıklarını ve kültürel hassasiyetlerini geliştirerek öğrencilere örnek olmalıdırlar. Bununla birlikte, öğretmenler,





öğrencilerin küresel konuları anlamalarını ve değerlendirmelerini sağlayacak eğitim materyallerini ve yöntemlerini etkili bir şekilde kullanabilmelidirler.

## Yöntem

Sayfa | 2797

### Araştırmanın modeli

Araştırma nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni (fenomenoloji) ile tasarlanmıştır. Olgubilim deseni, farkında olunan ancak ayrıntılı bilgi sahibi olunmayan olgulara veya durumlara ilişkin uygulanan bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada küresel vatandaşlığa ve küresel vatandaşlık eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri, sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin deneyimleri kapsamında incelenmiştir.

### Çalışma grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Şanlıurfa'nın Haliliye, Eyyübiye ve Karaköprü ilçelerinde 2023-2024 eğitim-öğretim yılında devlet okullarının ilkököl kademelerinde görev yapan 24 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik ve ölçüt örnekleme yöntemlerinden yararlanılmıştır. Maksimum çeşitliliği sağlamak için farklı okullarda görev yapan ve farklı sınıf kademelerinden sorumlu sınıf öğretmenleriyle araştırma yürütülmüştür. Öğretmenlerin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve görev yapılan ilçe açısından farklılık gösterecek şekilde seçilmesine özen gösterilmiştir. Ölçüt örnekleme kapsamında, araştırmacılar tarafından belirlenen ölçütlere göre (Marshall ve Rossman, 2014), yabancı uyruklu öğrenci sayısının fazla olduğu okullarda görev yapan ve sınıfında birden fazla sayıda yabancı uyruklu öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri çalışmaya dahil edilmiştir. Birden fazla yabancı uyruklu öğrencinin bulunduğu sınıflarda, öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimi bağlamında kapsayıcılığı ve kültürlerarası anlayışı nasıl teşvik ettiklerinden yola çıkarak literatüre bu yönde katkı sağlayacak yeni yaklaşımların ortaya konulabileceği düşünülmüştür. Bu çeşitliliğin, öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimine ilişkin yaklaşımlarını, uygulama biçimlerini ve bu süreçteki stratejilerini anlamada önemli bir zemin sağlayacağı varsayılmıştır. Çalışma grubunda yer alan katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.  
Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bulgular

Değişken	Grup	Frekans
Cinsiyet	Kadın	13
	Erkek	11
Yaş	20-25	2
	26-35	7
	36-45	8
	46-55	7
	0-5	5
Kıdem	6-10	4



	11-15	4
	16-20	5
	21-25	3
	26-30	3
Görev Yapılan İlçe	Haliliye	9
	Eyyübiye	8
	Karaköprü	7
Görev Yapılan Sınıf Düzeyi	1.Sınıf	4
	2.Sınıf	9
	3.Sınıf	8
	4.Sınıf	3
Yurt Dışı Deneyimi	Evet	4
	Hayır	20
Küresel Vatandaşlığa Yönelik Alınan Eğitim	Evet	3
	Hayır	21

Tablo 1’de görüldüğü üzere, katılımcıların 13’ü kadın, 11’i erkek katılımcılardan oluşmaktadır. Yaş değişkenine göre, en fazla katılımın 36-45 yaş aralığında (f=8) olduğu, bunu 26-35 (f=7) ve 46-55 yaş gruplarının (f=7) izlediği görülmektedir. En düşük katılım ise 20-25 yaş grubunda (f=2) bulunmaktadır. Bu veriler, katılımcıların çoğunlukla orta yaş aralığında olduğunu göstermektedir. Katılımcıların mesleki kıdemleri 1 yıl ile 30 yıl arasında değişmektedir. Görev yapılan ilçeler incelendiğinde, homojen bir dağılımın olduğu ve ilçeler arasındaki katılım oranlarının birbirine yakın değerlerde olduğu görülmektedir. Benzer şekilde görev yapılan sınıf düzeyleri açısından ele alındığında, katılımcıların farklı düzeylerdeki sınıflardan sorumlu öğretmenler arasından seçilerek araştırmaya dahil edildiği görülmektedir. Katılımcılardan dördü yurt dışı deneyimine sahipken, 20’sinin yurt dışı deneyimi bulunmamaktadır. Katılımcıların üçü küresel vatandaşlıkla ilgili eğitim aldığını belirtirken, 21’i bu konuda herhangi bir eğitim almadığını ifade etmiştir.

### Verilerin toplanması

Araştırmada, veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanırken öncelikle literatür taraması gerçekleştirilerek taslak görüşme formu soruları oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak form uzman (küresel vatandaşlık eğitimi konusunda uzman iki kişi ile nitel araştırma konusunda uzman bir kişi) görüşüne sunulmuş, gerekli düzeltme/eklemeler yapıldıktan sonra görüşmeler için hazır hale getirilmiştir. Görüşme formunda yer alan sorular için ayrıca amaca hizmet edip etmeme durumuna göre değerlendirme yapabilmek amacıyla pilot görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşmeler iki katılımcıyla yürütülmüş olup görüşmeler sonucunda anlaşılabilirlik açısından sorular yeniden gözden geçirilmiştir. Bu kapsamda bazı sorular güncellenmiş ve görüşme formuna nihai hali verilmiştir. Görüşme formunda iki bölüm bulunmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların demografik bilgilerini belirlemeye ilişkin sorular yer almaktadır. İkinci bölümde ise sınıflarında yabancı uyruklu öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin küresel vatandaşlık ve küresel vatandaşlık eğitimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yöneltilmiş 3 ana soru ve 6 sonda soru bulunmaktadır. Araştırmada veri toplama sürecine geçilmeden önce Harran Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın



Etiği Kurulu'ndan 15/02/2024 tarih ve 2024/69 sayılı kararı ile etik kurul izni alınmıştır. Veri toplama aşamasında, öncelikle katılımcılara ulaşılarak görüşme randevuları oluşturulmuştur. Katılımcılarla görüşmelere başlamadan önce kişisel bilgi ve verilerin kimseyle paylaşılmayacağı, elde edilen görüşme kayıtlarının sadece araştırma için kullanılacağı konusunda bilgi verilmiştir. Yüz yüze gerçekleştirilen ve katılımcıların izniyle ses kaydı alınan görüşmeler yaklaşık 30-40 dakika sürmüştür.

### Verilerin analizi

Araştırmada veri analizine geçilmeden önce görüşmelerden elde edilen veriler, üzerinde herhangi bir değiştirme/düzeltilme işlemi yapılmadan doğrudan yazıya aktarılarak deşifre edilmiştir. Deşifre edilen metinlerin tutarlılığı incelenmiş ve hatalı aktarımlar düzeltilmiştir. Düzeltilme işlemi yapılırken sözcükler ve sözcüklerin kullanıldığı bağlam dikkate alınmıştır. Buna göre 165 sayfalık bir görüşme metni ortaya çıkmıştır. Daha sonra verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın kuramsal çerçevesi göz önünde bulundurularak temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Oluşturulan kodlar ilgili temalar altında düzenlenmiştir. Temaların altında bulunan kodların anlamlı bir bütün oluşturmasına özen gösterilerek iç tutarlılık sağlanmaya çalışılmıştır. Diğer taraftan, ortaya çıkan bütün temaların araştırmada elde edilen verileri anlamlı bir şekilde açıklayıp açıklayamadığı kontrol edilerek dış tutarlılık sağlanmaya çalışılmıştır. Bulguların sunumunda gizliliği korumak için katılımcılara Ö1, Ö2, Ö3...(Ö-Öğretmen) şeklinde kodlar verilmiştir.

### Geçerlik ve güvenilirlik

Araştırmada geçerliği ve güvenilirliğini sağlamak için Lincoln ve Guba'nın (1985) önerdiği inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlık ve teyit edilebilirlik ölçütleri kullanılmıştır. Buna göre çalışmada inandırıcılığı sağlamak için veri analiz süreci ayrıntılı olarak açıklanarak betimlenmiştir. Katılımcı görüşlerinden elde edilen ifadeler doğrudan aktarılmıştır (Merriam, 2013). Aktarılabilirliği sağlamak için katılımcıların seçilme ölçütleri detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Elde edilen bulgular araştırmacılar tarafından iç ve dış incelemeye alınarak araştırma sorularına ve ilgili literatüre uygunluk açısından incelenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Çalışmada tutarlılığı artırmak için araştırmanın amacına ve alt problemlerine bağlı kalınmıştır. Bununla birlikte araştırma sürecinin zaman, mekân ve araştırmacıya göre sabit olmasıyla ilgili olan tutarlılık ölçütünü sağlamak için araştırmada elde edilen ses ve yazılı metinlerin aktarımı araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir. Metne dönüştürülen sözcük ve sözcüklerin bağlam yorumları araştırmacılar tarafından incelenerek dönütlerdeki tutarlılık kontrol edilmiştir. Veriler araştırmacılar tarafından ayrı ayrı analiz edilmiş ve elde edilen kodlar ve temalar üzerinde tartışılarak birlikte ortak karara varılmıştır. Teyit edilebilirliği sağlamak için elde edilen verilerin analiz süreci aşamalı olarak açıklanmıştır. Elde edilen ham veriler ve bu verilerin analizinde ulaşılan bulgular katılımcıların onayına sunulmuştur.

## Bulgular

Sınıfında yabancı uyruklu öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin küresel vatandaşlığa ve küresel vatandaşlık eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yürütülen çalışmanın bulguları, araştırmanın alt problemlerine uygun şekilde sırasıyla sunulmuştur.



## Küresel vatandaşlık kavramına ilişkin bulgular

Araştırmada katılımcıların küresel vatandaşlık kavramına ilişkin görüşlerini ortaya çıkarabilmek için kendilerine “Küresel vatandaşlık kavramını nasıl tanımlarsınız? Size göre bir bireyde hangi özellikler bu kimliği yansıtmaktadır?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Katılımcı görüşlerinden elde edilen bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

Küresel vatandaşlık kavramına ilişkin bulgular

Tema	Alt Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Küresel Vatandaşlık Algısı	Sorumluluk ve Adalet Değerleri	Küresel Sorunlara Karşı Sorumluluk Kazandırma	Ö1, Ö2, Ö4, Ö10, Ö11, Ö13, Ö19
		Adil ve Sürdürülebilir Dünya İçin Mücadele Etme	Ö10, Ö13, Ö16, Ö19
	Sınırlar Arası Bağlantı Kurma	Fiziki Sınırları Aşmaya Katkı Sağlama	Ö5, Ö8, Ö14, Ö22, Ö23, Ö24
		Teknolojinin Getirdiği Global Akıma İlgil Duyma	Ö23
	Toplumsal Uyum Sağlama ve İletişim Kurma	Hoşgörü ve Çeşitliliğe Saygı Duyma	Ö5, Ö8, Ö18, Ö21, Ö23
		Toplumsal Duyarlılık ve Uyumlu Çalışmaya Katkı Sağlama	Ö3, Ö16, Ö17, Ö19
		Empati Becerisi Kazandırma	Ö18, Ö22

Tablo 2’de görüldüğü üzere, katılımcıların küresel vatandaşlık kavramına ilişkin algıları, sorumluluk ve adalet değerleri, sınırlar arası bağlantı kurma ile toplumsal uyum sağlama ve iletişim kurma şeklinde üç alt tema altında toplanmıştır. Bunlardan sorumluluk ve adalet değerleri alt teması, bireylerin küresel sorunlara karşı duyarlılık kazanarak toplumsal sorumluluk ve adalet ilkeleri çerçevesinde davranış geliştirmelerini vurgulamaktadır. Sınırlar arası bağlantı kurma alt teması, bireylerin kültürel ve coğrafi sınırların ötesinde bir dünya algısı geliştirmesine yönelik çalışmaları kapsamakta ve teknolojinin sınır ötesi etkileşim olanaklarını, küresel vatandaşlık bilinciyle birleştirmeye odaklanmaktadır. Toplumsal uyum sağlama ve iletişim kurma alt teması ise bireylerin farklı kültür ve toplumlarla uyum içinde yaşama ve etkili iletişim kurma becerileri geliştirmelerinin önemine işaret etmektedir. Katılımcılar bunlardan en çok sorumluluk ve adalet değerleri ile toplumsal uyum sağlama ve iletişim kurma alt temalarına vurgu yapmışlardır. Buna göre sorumluluk ve adalet değerleri alt teması altında öğretmen görüşlerinin küresel sorunlara karşı sorumluluk kazandırma ile adil ve sürdürülebilir bir dünya için mücadele etme konularına odaklandıkları dikkat çekmiştir. Bu konuya ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

“Kişinin yalnızca kendi ülkesine değil, aynı zamanda dünya geneline karşı sorumlu bir vatandaş olarak hareket etmesi demek olduğunu düşünüyorum. Çevresel sorunlar hakkında bilinçli olmak, insan haklarına saygı duymak, barışı teşvik etmek ve dünya genelinde eşitlik ve adaleti desteklemek gibi daha çok insani özellikleri içeriyor gibi.” (Ö1)

“Tüm dünya vatandaşlarının eşit olduğu, daha adil bir yaşam sürdüğü, sorunlarının ortak olduğu bir kavram olarak düşünüyorum. Üzerinde yaşadığımız dünyada oluşacak sorunlar hepimizi



etkilemektedir. Dünya teknoloji ile çok küçülmekte dünyanın bir yerinde oluşan problem hepimizi etkilemektedir.” (Ö10)

“Küresel vatandaş dünyayı görebilen ve anlayan kişidir. Küresel vatandaşlar toplumdaki sorunlar ve çözümlerine ilişkin aktif rol alarak, dünyayı daha eşit, adil ve sürdürülebilir kılmak için başkaları ile uyumlu çalışan kişilerdir.” (Ö19)

Katılımcı görüşlerinden elde edilen bulgulara göre, küresel vatandaşlığın öğretmenler tarafından dünya genelinde karşılıklı sorumluluk bilinci, adalet, eşitlik, hoşgörü ve aktif katılımı gerektiren bir yaşam biçimi olarak algılandığı ve değerlendirildiği görülmektedir. Küresel vatandaşlığın insanları küresel ölçekte sorunlara duyarlı ve çözüm odaklı bireyler haline getirmesi, öğretmenlerin ortak noktada birleştiği görüşler arasındadır. Bununla birlikte, katılımcıların küresel vatandaşlık kavramını tanımlarken, toplumsal uyum sağlama ve iletişim kurma teması altında hoşgörü ve çeşitliliğe saygı duyma, toplumsal duyarlılık ve uyumlu çalışmaya katkı sağlama ile empati becerisi kazandırma şeklinde ifade ettikleri ortaya çıkmıştır. Katılımcıların bunlardan en çok fikir birliği sağladıkları konuların hoşgörü ve çeşitliliğe saygı duyma ile toplumsal duyarlılık ve uyumlu çalışmaya katkı sağlama olduğu görülmektedir. Bu konuda bazı sınıf öğretmenlerinin görüşleri şu şekilde sıralanmaktadır:

“Küresel vatandaşlık dünya üzerinde yaşayan bir insanın kendisini tek bir ülkenin değil tüm dünya ülkelerinin vatandaşı olarak görmesidir. Bu kavram bana ayrıca renk, din, dil, ırk ayrımı olmaksızın evrensel değerlere ve farklılıklara saygı duymayı da çağırıyor.” (Ö5)

“İnsanın çeşitli yerlerde ve yaşlarda, değişik kimliklere bürünmesi aslında empati anlayışıyla hoşgörüyle bir vatandaş kimliğine sahip olması demektir.” (Ö18)

“Bence dünya vatandaşlığı, dünya kardeşliği demektir.” (Ö20)

“Dünyadaki tüm insanlarla uyum içerisinde yaşamaktır.” (Ö17)

Öğretmen görüşleri genel olarak incelendiğinde, küresel vatandaşlığın sadece bir kimlik değil, aynı zamanda bir yaşam tarzı olduğu ve bu yaşam tarzının, evrensel değerlere bağlılık, empati, hoşgörü ve uyum bilinciyle şekillendiği öğretmen görüşleriyle ortaya çıkmaktadır. Katılımcılar sınırlar arası bağlantı kurma alt teması altında ise fiziki sınırları aşmaya katkı sağlamaya ve teknolojinin getirdiği global akıma ayak uydurmaya yönelik görüşlerini belirtmiştir. Bu konuda bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıda sunulmaktadır:

“Küresel vatandaşlık sınırların vatandaşlığa engel olmadığı bir durumdur. Fiziki sınırları yok sayan insanlaşmadır.” (Ö14)

“Dil, din, ırk, sınır ayrımının olmadığı vatandaşlıktır. Küresel vatandaşlık teknolojinin, bilimin, yeniliğin getirdiği bir akımdır. Bu kavram ile kurallar ve sınırlar esnetilmiş, insanlar farklı toplumları tanıma, sevme şansı bulmuştur.” (Ö23)

Sınırlar arası bağlantı kurmayla ilgili öğretmenler, küresel vatandaşlığın sınırları esneten, insanları daha kapsayıcı, hoşgörülü ve bilinçli bir şekilde bir araya getiren bir anlayış olduğunu vurgulamaktadırlar. Bu bağlamda, küresel vatandaşlığın insanları birbirine bağlayan ve evrensel değerler etrafında toplayan bir kavram olarak önem kazandığı öğretmen görüşleriyle ortaya konmaktadır.

**Küresel vatandaşlık eğitimi sürecine ilişkin bulgular**

Araştırmada katılımcıların küresel vatandaşlık eğitimi sürecine ilişkin görüşlerini ortaya koyabilmek için kendilerine “Küresel vatandaşlık eğitimi hakkında genel olarak ne düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcı görüşlerinden elde edilen bulgular Tablo 3’ te sunulmuştur.

Sayfa | 2802

Tablo 3.

Küresel vatandaşlık eğitimi sürecine ilişkin bulgular

Tema	Alt Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Küresel Vatandaşlık Eğitimi Süreci	Uygulama ve Faaliyetler	Küresel Vatandaşlık Eğitimi Arttırma	Ö2, Ö6, Ö7, Ö8, Ö21, Ö22, Ö24
		Farklı Kültürlerin Öğrenilmesi ve Paylaşılmasına Katkı Sağlama	Ö3, Ö4, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12
		Ortak Kültür Oluşturma ve Uyum Sağlama	Ö3, Ö4, Ö9, Ö10, Ö12
		Etik Değerlere Dayalı Sosyal Etkinlikler Planlama	Ö11, Ö17, Ö20, Ö23
		Dil Öğrenimini Destekleme	Ö1, Ö7, Ö14, Ö16, Ö18, Ö24
		Seminerler ve Eğitimler	Ö9, Ö13, Ö15, Ö19
		Oryantasyon ve Kaynaştırma Desteğini Arttırma	Ö4, Ö18, Ö24
		Uluslararası Proje Çalışmaları ile İş Birliğini ve Etkileşimi Arttırma	Ö10, Ö23, Ö14
		Öğretmen ve Veli Desteği Kazandırma	Ö11, Ö16
	Öğretim Programı	Kültürlerarası Uyum, Hoşgörü ve Eşitlik Konularını Kazandırma	Ö1, Ö7, Ö17, Ö19
		Eleştirel Düşünmeye ve Kendini İfade Etmeye İmkân Sağlama	Ö2, Ö6, Ö18, Ö22
		Kapsayıcı Olma ve Farklı Kültürlere Uyum Sağlama	Ö8, Ö10, Ö9, Ö14
		Evrensel ve Etik Değerleri Barındırma	Ö12, Ö20, Ö23
		Uluslararası Faaliyetlere İmkân Tanıma	Ö4, Ö24
		Düşünme Becerilerini Geliştirme	Ö3, Ö12
		Vizyoner, Yapılandırmacı ve Çağdaş Olma	Ö13, Ö11
		Toplumsal Gelişimi Destekleme	Ö5, Ö15
		Öğretmen ve Veli Eğitimi İçerme	Ö19, Ö18

Tablo 3’te görüldüğü üzere, katılımcıların küresel vatandaşlık eğitimi sürecine ilişkin görüşleri uygulama ve faaliyetler ile öğretim programı alt temalarında toplanmıştır. Öğretmenler okullarda küresel vatandaşlık eğitiminde kullanılan uygulama ve faaliyetlerin neler olması ve hangi özelliklere sahip olması gerektiğine yönelik düşüncelerini, küresel vatandaşlık eğitimi arttırma, farklı kültürlerin öğrenilmesi ve paylaşılmasına katkı sağlama, ortak kültür oluşturma ve uyumu sağlama, etik değerlere dayalı sosyal etkinlikler planlama, dil öğrenimini destekleme, seminerler ve eğitimler düzenleme, oryantasyon ve kaynaştırma desteğini arttırma, uluslararası proje çalışmaları ile işbirliğini



ve etkileşimi artırma ile öğretmen ve veli desteği kazandırma şeklinde ifade etmişlerdir. Öğretmen görüşlerinin bunlardan en çok küresel vatandaşlık eğitimlerinin artırılmasının gerekliliği, farklı kültürlerin öğrenilmesi ve paylaşılması ile ortak kültürün oluşturulup uyum sağlanmasının önemi üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu kodlar üzerinde görüş belirten bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıda verilmektedir:

“Toplumun anlayan takip eden eleştirel düşünen yenilikçi bireyler yetiştirmek adına okullarda çağdaş eğitim esas alınmıştır. Bu sayede öğrenciler gelişmelere ayak uydurabilmektedir. Küresel vatandaşlık eğitimlerine daha çok zaman ayrılmalı.” (Ö2)

“Küresel vatandaşlık eğitimi olarak okullarda ayrıca bir çalışma yapılmamakta çünkü bence öğretmenler de bu konuda çok bilgi sahibi değiller. Küresel vatandaşlık eğitimi artırılıp verilmeli.” (Ö6)

“Okullar küresel vatandaşlık özelliklerini öğrencilere kazandırmada önemli bir basamaktır. Farklı kültürler ait özellikleri aktarım yoluyla veya sınıfındaki yabancı uyruklu öğrencilerle etkileşime girerek daha kolay öğrenebilirler. Sınıftaki yabancı uyruklu öğrencilerle ortak bir paydada yaşamayı öğretmek, öğrencilere farklı kültürlerle alakalı eğitimler vermek okullarda yapılan etkinliklerdendir.” (Ö12)

“Okullarda küresel vatandaşlık eğitimi verilirken öğrencilere daha çok iş birliği içinde çalışma, eleştirel düşünme, evrensel düşünme objektif olma, adil olma, yenilikleri denemekten kaçınmamak gibi özellikler kazandırılmalı. Ama bunların birçoğu yapılmıyor maalesef, eğitimler artırılmalı.” (Ö21)

“Bu konuda çok eğitim verildiğini düşünmüyorum. Eğitimler planlanmalı.” (Ö22)

Öğretmen görüşleri, küresel vatandaşlık eğitiminin eğitim sisteminde yeterince yer bulmadığını ve gerek öğretmenlerin gerekse öğrencilerin bu eğitimden daha etkin bir şekilde faydalanmaları gerektiğini ortaya koymaktadır. Öğretmenler eleştirel düşünme, kültürel farkındalık ve evrensel değerlere sahip bireyler yetiştirilmesinin önemini vurgulamakta ve bu kapsamda küresel vatandaşlık eğitime yönelik planlamaların ve uygulamaların artırılması, öğretmenlerin bu konuda daha fazla desteklenmesi ve eğitimlerin yapılandırılması gerektiği yönünde görüş belirtmektedir. Bununla birlikte, katılımcılar küresel vatandaşlık eğitimiyle ilgili öğretim programlarında yer verilmesi gereken özelliklere ilişkin kültürlerarası uyum, hoşgörü ve eşitlik konularını kazandırma, eleştirel düşünmeye ve kendini ifade etmeye imkân sağlama, kapsayıcı olma ve farklı kültürlerle uyum sağlama, evrensel ve etik değerleri barındırma, uluslararası faaliyetlere imkân tanıma, düşünme becerilerini geliştirme, vizyoner, yapılandırmacı ve çağdaş olma, toplumsal gelişimi destekleme, öğretmen ve veli eğitimi içerme gibi unsurların gerekliliği üzerinde durmuştur. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinin bazıları şu şekildedir:

“Kendilerini ifade etmeleri sağlanmalı. Olaylara tek yönlü değil çok yönlü eleştirel düşünceleri sağlanmalı. Empati duyguları geliştirilmelidir.” (Ö2)

“Vizyoner, yapılandırmacı, çoklu zekaya yönelik ve çağın gerekliliklerine göre esnek, değişen yapıda bir müfredat olmalıdır.” (Ö13)

“Milliyetçi kelimelerin müfredattan çıkarılması, daha eşit ve daha demokrat bir müfredat getirilmelidir. Fiziki sınırlara hapsolmuş faaliyetlerin yerine kendi benliğini unutmadan dünya ufkuyla, hoşgörüyle hareket edilmesine imkân tanıyan bir müfredat olmalı.” (Ö17)

“Müfredat sınav odaklı, ezber dayalı. Bu değişmeli daha esnek, uluslararası faaliyetlere imkân sağlayacak, sosyal etkinlikleri barındıran, iletişimi ve teknolojiyi destekleyen yapıda olmalı.” (Ö24)



Küresel vatandaşlık eğitiminin yaygınlaştırılmasında öğretim programına yönelik görüşlerini dile getiren öğretmenlerin, mevcut öğretim programının kısıtlayıcı ve sınav odaklı yapısını eleştirirken, çağın gerekliliklerine uygun ve bireylerin küresel bir bakış açısıyla yetiştirildiği bir programa ihtiyaç duyulduğunu vurguladıkları görülmektedir. Buna göre öğretmenler, çağın gerekliliklerine uyum sağlamak için vizyoner, yapılandırmacı, çok yönlü düşünmeyi teşvik eden, empatiyi geliştiren ve sosyal becerilere odaklanan bir öğretim programı önermektedirler.

### Küresel vatandaşlık eğitimi sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin bulgular

Araştırmada katılımcıların küresel vatandaşlık eğitimi sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerini belirlemek için kendilerine “Sizce küresel vatandaşlık eğitimi sürecinde karşılaşılan temel sorunlar nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcı görüşlerinden elde edilen bulgular Tablo 4’ te sunulmuştur.

Tablo 4.

Küresel vatandaşlık eğitimi sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin bulgular

Tema	Alt Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Küresel Vatandaşlık Eğitimi Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar	İletişim Eksikliğinden Kaynaklı Sorunlar	Yabancı Dil Kaynaklı Sorunlar	Ö1, Ö2, Ö4, Ö7, Ö8, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö22, Ö24
		Etkileşim Kurmada Yaşanan Sorunlar	Ö4, Ö6
	Farklılıklar ve Fiziki Şartların Eksikliğinden Kaynaklı Sorunlar	Kültürel Uyumsuzluktan Kaynaklı Sorunlar	Ö6, Ö4, Ö7, Ö12, Ö15, Ö16, Ö18, Ö22, Ö24
		Fiziki Şartların Yetersizliğinden Kaynaklı Sorunlar	Ö2, Ö12, Ö13, Ö18, Ö21
		Yaşam Tarzlarının Farklılığından Kaynaklı Sorunlar	Ö3, Ö4
	Eğitmcilerin Bilgi Eksikliğinden Kaynaklı Sorunlar	Öğretmenlerin Küresel Vatandaşlık Eğitimi Hakkındaki Bilgi Eksikliği	Ö1, Ö5, Ö9
		Yöneticilerin Küresel Vatandaşlık Eğitimi Hakkındaki Bilgi Eksikliği	Ö1, Ö5
	Ön Yargıdan Kaynaklanan Sorunlar	Öğrencilerin Ön Yargılarından Kaynaklı Sorunlar	Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö19, Ö22, Ö24
Ailelerin Ön Yargılarından Kaynaklı Sorunlar		Ö9, Ö16, Ö17, Ö19, Ö23	

Tablo 4’te görüldüğü üzere, katılımcıların küresel vatandaşlık eğitimi sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri iletişim eksikliğinden kaynaklı sorunlar, farklılıklar ve fiziki şartların eksikliğinden kaynaklı sorunlar, eğitimcilerin bilgi eksikliğinden kaynaklı sorunlar ve ön yargıdan kaynaklanan sorunlar olmak üzere dört alt tema altında toplanmıştır. Bunlardan iletişim eksikliğinden kaynaklı sorunlar alt temasında en çok yabancı dil kaynaklı sorunlara vurgu yapan öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

“En büyük sorun dil problemi sonrasında kültürel farklılıklardan kaynaklı uyum problemleri.”  
(Ö4)





“En büyük problem kültürel uyum ve dil problemi diye düşünüyorum ayrıca ailelerin ve bu ailelerde yetişmiş öğrencilerin milliyetçi bakış açılarının küresel düşüncelerini etkilediğini ve bu duruma olumsuz katkı sağladığını düşünüyorum.” (Ö6)

“En çok dil sorunu, kültürel farklılıklar, ön yargı ve ekonomik sıkıntılar diyebilirim.” (Ö15)

“En büyük sorun dil problemi ve öğrenciler arasındaki kültürel farklılıklara saygı duyma bilincinin olmaması ve bunun yanında ön yargının çok fazla olması.” (Ö24)

Küresel vatandaşlık eğitiminde iletişim eksikliğinden kaynaklı sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri, dil becerilerini geliştirmek ve kültürel farkındalık yaratmak için eğitim sisteminde daha kapsayıcı ve anlayışlı yaklaşımların benimsenmesi gerektiğine işaret etmektedir. Öğretmenler dil engelinin sadece bireysel değil, aynı zamanda toplumsal uyum ve küresel vatandaşlık eğitimi için de aşılması gereken önemli bir sorun olduğunu vurgulamaktadırlar. Katılımcılar farklılıklar ve fiziki şartların eksikliğinden kaynaklı sorunlar hakkındaki düşüncelerini, kültürel uyumsuzluktan kaynaklı sorunlar, fiziki şartların yetersizliğinden kaynaklı sorunlar ve yaşam tarzlarının farklılığından kaynaklı sorunlar olarak ifade etmiştir. Bunlardan öğretmenlerin en çok üzerinde durdukları konunun kültürel uyumsuzluktan kaynaklı sorunlar olduğu dikkat çekmektedir. Konuya ilişkin bazı katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

“En büyük problem kültürel uyum ve dil problemi diye düşünüyorum ayrıca ailelerin ve bu ailelerde yetişmiş öğrencilerin milliyetçi bakış açılarının küresel düşüncelerini etkilediğini bu duruma olumsuz katkı sağladığını düşünüyorum.” (Ö6)

“Aile ile okuldaki eğitim arasındaki tutarsızlık yüzünden çocuklar bocalamaktadır, kültürel farklılıklar okullara uyumu zorlaştırmaktadır” (Ö16)

Katılımcıların küresel vatandaşlık eğitimi sürecinde, eğitimcilerin (öğretmen ve yöneticiler) bilgi eksikliğinden kaynaklanan sorunlar üzerinde durdukları da görülmüştür. Bu konu hakkındaki bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Bence en büyük sorun küresel vatandaşlık ile ilgili öğretmen ve okul yöneticilerin bilgi eksikliği diye düşünüyorum. Bütün derslerde küresel vatandaş anlayışının üzerinde çok durulmaması.” (Ö1)

“Bence bu konuda öncelikle tüm eğitim çalışanlarına kapsamlı bir eğitim verilmeli en büyük sorun bence bu konuda öğretmenin de yetersiz bilgiye sahip olması.” (Ö5)

Öğretmenler, küresel vatandaşlık eğitimi kavramının eğitim ortamında yeterince ele alınmadığını ve eğitimcilerin de bu konuda yeterli bilgiye sahip olmadığını vurgulamaktadır. Katılımcıların küresel vatandaşlık eğitimi sürecinde, ön yargıdan kaynaklanan sorunlar alt temasında öğrencilerden ve ailelerden kaynaklı ön yargılar üzerinde durdukları görülmüştür. Bu konudaki öğretmen görüşleri şu şekilde sıralanmaktadır:

“Empati duygusunun tam yerleşmemesi, kendinden olmayanı toplumdan dışlama, farkındalık ve anlayış eksikliği, ön yargı diyebilirim.” (Ö8)

“Özellikle mülteci öğrencilerle ilgili çok sıkıntı yaşıyoruz. Öğrencilerin bir önyargısı oluyor. Ve bunu kırmakta çok zorlanıyoruz.” (Ö11)



“Kendi vatandaşlarımızın, yani ailelerin ön yargıları en büyük sorunu oluşturuyor.” (Ö17)“Aile yapısının oluşturduğu sorunlar var. Ailenin çocuğa aşılacağı taraflı fikirler, çocuğun belirli bir kesime karşı olumsuz duygu ve davranışları olabiliyor.” (Ö23)

Öğretmen görüşleri, küresel vatandaşlık eğitimi sürecinde ön yargılardan kaynaklanan sorunların hem öğrenciler hem de aileler tarafından beslendiğini ortaya koymaktadır. Buna göre, empati eksikliği, farklılıklara karşı hoşgörüsüzlük ve ailelerin aşılacağı önyargılı tutumlar, eğitim sürecinde ciddi engeller yarattığı gibi küresel vatandaşlık eğitimi de sekteye uğratmaktadır. Farklı bir ifadeyle, önyargıların eğitim sürecinde öğrencilerin küresel vatandaşlık bilincine ulaşmalarını engellediği söylenebilir.

## Sınırlılıklar

Bu araştırma katılımcılar açısından Şanlıurfa'nın Haliliye, Eyyübiye ve Karaköprü ilçelerinde yabancı uyruklu öğrenci sayısının fazla olduğu okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle sınırlıdır. İleriki araştırmalarda farklı bölgelerdeki illerde bulunan ve K12 düzeyinde okullarda görev yapan farklı branşlardan öğretmenlerin de görüşlerine başvurularak araştırmanın kapsamı genişletilebilir ve bu sınırlılık aşılabılır. Nitel araştırma yöntemi ile tasarlanan araştırmanın yöntem açısından da sınırlılığı bulunmaktadır. Nicel veya karma yöntem araştırmaları ile çalışma tekrarlanarak daha genellenebilir sonuçlara ulaşılabilir ve bu sınırlılık azaltılabilir.

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmada katılımcıların küresel vatandaşlık algısına yönelik görüşleri değerlendirildiğinde, küresel vatandaşlığın yalnızca bir aidiyet hissinden ibaret olmadığı aynı zamanda bireylerin evrensel sorumluluk ve adalet değerlerini benimsemesini gerektiren, sınırların ötesine geçen bir bağ kurma kapasitesine sahip çok boyutlu bir kavram olarak algılandığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenler küresel vatandaşlığı, bireylerin kendi ulusal sınırlarının ötesinde, dünya genelindeki tüm insanlarla empati kurarak, duyarlılık göstererek ve aktif bir şekilde katkıda bulunarak hareket etmelerini sağlayan bir yaklaşım olarak değerlendirmiştir. Bu kavramın hoşgörü ve çeşitliliğe saygıyı temel alarak bireylerin farklı kültürlerle ve toplumlarla uyumlu bir şekilde çalışabilme yeteneğini pekiştirdiği öğretmen görüşleriyle ortaya koyulmuştur. Küresel vatandaşlığın küresel sorunlara karşı ortak çözümler geliştirme ve böylece dünya genelinde barış, adalet ve sürdürülebilirlik sağlama yolunda önemli bir rol üstlendiği öğretmen görüşleriyle vurgulanmıştır. Bu bulgular Reysen ve diğerlerinin (2013) küresel farkındalık ve anlayış, ön yargıyı azaltma ve kapsayıcılık konularına vurgu yapan araştırmasının bulgularıyla örtüşmektedir. Küresel vatandaşlıkla ilişkili temel etmenler olarak küresel farkındalık ve normatif çevrenin belirlendiği araştırmada, küresel vatandaşlığın sonuçları arasında gruplar arası empati, çeşitliliği değerlendirme, sosyal adalet, çevresel sürdürülebilirlik, gruplar arası yardımlaşma ve dünya için iyilik yapma sorumluluğu gibi değerlerin olduğu tespit edilmiştir. Buna göre küresel vatandaşlık, kültürel çeşitliliği anlama ve değerlendirme, kendi grubunun dışında yer alanlara yönelik önyargıları azaltma ve dünya barışını destekleme konularına bağlılık içermektedir. Küresel vatandaşlık, benzer bulgular ortaya koyan farklı çalışmalarda da (Ceylan, 2014; Çolak vd., 2019;



Hillyard, 2011; Rapoport, 2010) dünyaya ait hissetme, ayrımcılık yapmama, küresel sorunlar için birlikte çalışma, farklı kültürlerle saygı, küresel sorumluluk ve demokratik bakış açısı gibi farklı yönleriyle ele alınmıştır. Küresel vatandaşlık anlayışının bu yönleriyle günümüzün karmaşık sosyal, politik ve çevresel sorunlarına daha sürdürülebilir ve kapsayıcı çözümler sunma potansiyeline sahip olduğu söylenebilir. Bireylerin, küresel vatandaşlık bilinciyle hareket etmeleri, sadece kendi toplumsal sınırları içinde değil aynı zamanda küresel düzeyde de anlamlı değişimler yaratma fırsatını ortaya çıkarmaktadır. Bu kavram, küresel toplumun bir parçası olma hissini güçlendirirken, aynı zamanda bireylerin insanlık adına ortak değerler ve hedefler etrafında birleşmelerine olanak tanıyabilmektedir. Bu açıdan ele alındığında, küresel vatandaşlık algısının, dünya genelinde daha bilinçli, duyarlı ve sorumlu bireylerin oluşumunu destekleyen evrensel bir değerler sistemi olması yönüyle önemli olduğu söylenebilir.

Günümüzde eğitim ortamlarının sınıf sınırlarını genişleterek kültürel ve uluslararası çeşitliliği arttırdığı (Türkan vd., 2016) göz önünde bulundurulduğunda, küresel vatandaşlık eğitimi kapsamında sıklıkla demokrasi ve insan haklarının öneminin vurgulandığı bilinmektedir (Davies, 2004; Lafer ve Aydın, 2012). Bu nedenle küresel vatandaşlar olarak yetiştirilmek üzere eğitim gören öğrencilerden, evrensel değerlere hâkim olmaları, buldukları ortamda ve dış çevrede çeşitliliği olumlu karşılamaları, açık fikirli olmaları, farklılıklara karşı empati kurmaları ve birbirlerine saygı göstermeleri beklenmektedir. Öyle ki küresel farkındalık ve destekleyici bir çevre, küresel vatandaşlığı teşvik etmekte ve bu durum empati, çeşitliliği takdir etme, sosyal adalet ve çevresel sürdürülebilirlik gibi değerleri güçlendirmektedir (Reysen ve Katzarska-Miller, 2013). Öğrencilerin demokrasi, insan hakları ve sosyal adalet gibi konularda teorik bilginin yanı sıra bu değerleri günlük okul yaşantıları aracılığıyla doğrudan deneyimlemeleri, onların bu özellikleri daha iyi özümsemelerini sağlayabilmektedir (Pretsch ve Ehrhardt-Madapathi, 2018).

Araştırma küresel vatandaşlık eğitimi süreciyle ilgili küresel vatandaşlık eğitiminin uygulama ve faaliyetler açısından eğitim sisteminde nasıl ele alınması gerektiğine dair önemli bulgular sunmuştur. Küresel vatandaşlık eğitimine ilişkin görüşlerin sınıf öğretmenlerinin bakış açısıyla ele alındığı çalışmada, öğretmenler, küresel vatandaşlık eğitiminin okullarda yeterince uygulanmadığını hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin bu eğitimden daha fazla faydalanması gerektiğini vurgulamıştır. Bu eğitim sürecinde kullanılan uygulama ve faaliyetlerin, farklı kültürlerin öğrenilmesi, ortak kültür oluşturulması, etik değerlere dayalı etkinlikler planlanması, seminerler ve eğitimler düzenleme, uluslararası proje çalışmalarıyla iş birliğini ve etkileşimi artırma ve dil öğreniminin desteklenmesi gibi özellikler taşıması gerektiği öğretmen görüşleriyle ortaya konmuştur. Araştırmada küresel vatandaşlık eğitiminin okullarda daha yaygın ve sistematik bir şekilde uygulanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu konuda Çolak ve diğerleri (2019), küresel vatandaşlık eğitiminin uygulamalı olarak verilmesinin gerekli olduğunu vurgulamakta ve küresel vatandaşlık eğitiminde öğrenci merkezli etkinliklerin ve uygulamaların önemli olduğunu ifade etmektedir. Literatürde küresel vatandaşlık eğitiminde daha çok öğrenci merkezli uygulama ve yöntemlere yer verilmesini öneren farklı çalışmalar da (Aktaş vd. 2021; Balbağ, 2016; Tünkler, 2020) bulunmaktadır. Dolayısıyla bu eğitimin yalnızca bilgi aktarımından ibaret olmadığı aynı zamanda kültürel farkındalık, eleştirel düşünme, empati ve evrensel değerlere sahip bireyler yetiştirme amacı taşıyan ve öğrenci odaklı uygulamalara dayanan bir yaklaşımı gerektirdiği kanıtlanmıştır. Eğitim sisteminin bu alandaki eksikliklerini gidermek



için, öğretmenlerin desteklenmesi, eğitimlerin yeniden yapılandırılması ve öğrenciler için uygulamaların çeşitlendirilmesi gerektiği söylenebilir.

Araştırmada günümüz eğitim sisteminin sınav odaklı ve ezbere dayalı yapısının, öğrencilerin küresel bir bakış açısı kazanmasını engellediği, öğretim programlarının daha esnek, kapsayıcı ve günümüz ihtiyaçlarına uygun bir yapıya kavuşmasının gerekli olduğu ortaya çıkmıştır. Küresel vatandaşlık eğitimi bağlamında mevcut öğretim programının kısıtlayıcı yapısının öğrencilerin gelişimine engel oluşturduğu, bu nedenle daha vizyoner, yapılandırmacı ve eleştirel düşünceyi teşvik eden bir programın gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınav odaklı eğitim sistemlerinin, öğrencilerin kritik düşünme ve problem çözme becerileri gibi bilişsel yetenekleri üzerinde zararlı etkileri olduğu (Machts vd., 2016) ve bu durumun onların küresel vatandaşlık bilinci kazanmasına engel olduğu bilinmektedir. Bu konuda Açıklın (2010), küresel eğitim bağlamında öğretim programının önemine değinmekte ve terörizm, savaşlar, küresel ısınma ve diğer dünya sorunları gibi konuların programlarda hoşgörü ve saygıyla birleştirilerek empati becerisiyle sunulmasının gerekliliğini vurgulamaktadır. Benzer şekilde Kirkwood (2002) ve Tichnor-Wagner (2019), küresel bir eğitim için etkili program ve okul uygulamalarının işe koşulması gerektiğini savunmakta ve etkili programların etkili okul reformlarıyla ilişkili olacağına işaret etmektedir. Bu yaklaşımlar, küresel vatandaşlık eğitiminin yaygınlaştırılmasında ve küresel vatandaş özellikleri gösteren bireylerin yetiştirilmesinde eğitim sisteminin sadece akademik başarıya odaklanmaktan çıkıp, bireylerin toplumsal ve küresel sorumluluklarının farkında olan, empati yeteneği gelişmiş, eleştirel ve yenilikçi düşünebilen bireyler yetiştirmeye odaklanmasının gerektiği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada iletişim eksikliğinden, farklılıklar ve fiziki şartların eksikliğinden, eğitimcilerin bilgi eksikliğinden ve ön yargılardan kaynaklı sorunların küresel vatandaşlık eğitiminin etkili bir şekilde uygulanmasını engelleyen faktörler olduğu ortaya çıkmıştır. Bunlardan iletişim eksikliği kapsamında yaşanan dil sorunlarının, sadece bireysel bir eksiklik olarak kalmadığı aynı zamanda toplumsal uyum ve küresel vatandaşlık bilinci açısından da büyük bir engel oluşturduğu sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda, eğitim sisteminde daha kapsayıcı ve anlayışlı yaklaşımların benimsenmesi gerekmektedir. Küresel vatandaşlık eğitiminin başarısı, dil becerilerini geliştirmeye yönelik programlarla ve öğrencilerin farklı kültürleri anlama yeteneğini artıran eğitim yöntemleriyle güçlendirilmelidir. Araştırmada farklılıklar ve fiziki şartların eksikliği kapsamında özellikle kültürel farklılıklardan kaynaklanan uyum sorunlarının eğitim sürecinde ciddi engeller oluşturduğu ve küresel vatandaşlık eğitimi olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, okul ve aile arasında yaşanan kültürel tutarsızlıklar, öğrencilerin küresel düşünme yeteneğini olumsuz etkilemektedir. Bu durum, öğrencilerin topluma ve eğitim ortamına uyum sağlamasını zorlaştırmaktadır. Sosyal sınıfın ebeveynlerin okul beklentileriyle etkileşim kurma yeteneğini etkilediğini ortaya koyan bir araştırma bulgusuna (Lareau, 1987) göre, okul kültürü ve aile arasında yaşanan tutarsızlık, öğrencilerin küresel anlayış geliştirme yeteneklerini etkileyebilmektedir. Bu bağlamda, eğitim politikalarının, kültürel çeşitliliği bir zenginlik olarak ele alıp, okul ve aile arasındaki uyumu ve empatiyi artıracak şekilde tasarlanmasının gerektiği söylenebilir.

Öğretmen ve yöneticilerin küresel vatandaşlık eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları bulgusu da çalışmada, bu eğitimin uygulanmasını doğrudan etkileyen faktörler arasında



bulunmuştur. Gerek öğretmenlerin gerekse yöneticilerin küresel vatandaşlık bilincini öğrencilere doğru bir şekilde aktarabilmeleri için, öncelikle kendilerinin bu konuda kapsamlı bir eğitime tabi tutulmaları gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilere küresel bir bakış açısı kazandırma ve küresel vatandaşlık bilinci oluşturmada özellikle öğretmenlerin bu konudaki yeterliliğinin önemine işaret eden Zong ve Farouk (1999), öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimi konusundaki bilgi yetersizliğinin, öğrencilere küresel bakış açısı kazandırılmasının önündeki en büyük engellerden biri olduğunu vurgulamaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin dünyadaki yerlerini ve ilişkileri bütüncül bir bakış açısıyla anlayabilmelerinde öncelikle bu alanda iyi eğitilmiş ve donanımlı öğretmenlere ihtiyaçları bulunmaktadır. Öğretmenlerin küresel eğitim konusunda bilgi sahibi olmalarının yanı sıra bu alana dair güçlü bir inanç sistemine sahip olmaları ve bu inanç doğrultusunda derslerinde istekli olmaları da gerekmektedir (Tucker ve Cistone, 1991). Öğretmenlerin bu konudaki motivasyonları, küresel vatandaşlık eğitiminin başarısını doğrudan etkileyebilecek faktörler arasındadır. Dolayısıyla, eğitim kurumlarının bu alanda öğretmenlerin sürekli profesyonel gelişimini desteklemelerinin ve onların bilgi ve becerilerini geliştirecek eğitim programlarının yaygınlaştırılmasının, küresel vatandaşlık eğitimi sürecinde karşılaşılabilecek sorunların üstesinden gelmesine yardımcı olabileceği söylenebilir.

Araştırmada öğrenciler ve aileler arasındaki önyargılar, küresel vatandaşlık eğitiminin uygulanmasını etkileyen en önemli sorunlardan biri olarak ortaya çıkmıştır. Öğrenciler ve aileler arasındaki önyargılar, mülteci öğrenciler gibi dezavantajlı grupların eğitim süreçlerini zorlaştırdığı gibi empati eksikliği ve hoşgörüsüzlükle birleştiğinde küresel vatandaşlık eğitim sürecinde de büyük bir engel yaratmaktadır. Bu durum, öğrencilerin sadece farklılıkları kabul etmekten uzaklaşmasını değil aynı zamanda toplumsal sorumluluk ve insan haklarına saygı gibi küresel vatandaşlık değerlerini benimsemelerini de zorlaştırmaktadır. Eğitim ortamındaki bu önyargılı tutumlar, öğrencilerin kendilerini ifade etme, sosyal becerilerini geliştirme ve diğer kültürlerle yönelik açık fikirli olma fırsatlarını da engellemektedir. Bu sorunun çözümü için eğitim ortamında farkındalık yaratacak ve empatiyi geliştirecek çalışmaların yapılması önem taşımaktadır. Bu bağlamda, öğretmenler, farklı düşünce, inanç ve kültürlerle saygı gösterme, küresel bir bakış açısına sahip olma ve ülke sorunlarına duyarlı olma gibi değerleri hem benimsemeli hem de bu değerleri öğrencilere yansıtarak onlara model olmalıdırlar (Tünkler, 2020). Bu kapsamda, öğretmenlerin ve öğrencilerin farklı bakış açılarını anlamalarını sağlamak için kapsayıcı öğretim yöntemlerinin işe koşulması gerekmektedir. Ayrıca öğrencilerle birlikte aileler de sürece dahil edilerek onların da küresel vatandaşlık eğitiminin önemini anlamaları sağlanmalıdır.

Sonuç olarak okullarda küresel vatandaşlık eğitiminin etkin bir şekilde yürütülebilmesi için, iletişim eksikliğinden kaynaklı sorunların giderilmesi, kültürel uyumun teşvik edilmesi, eğitimcilerin bilgi düzeylerinin artırılması, öğrencilere küresel bir anlayış kazandırmada öğretmenlerin sorumluluklarının artırılması, öğretim programları, uygulama ve etkinliklerde küresel vatandaşlık bilincini oluşturmaya ve geliştirmeye yönelik uygulamaların işe koşulması ve küreselleşme ve küresel vatandaşlık algısına yönelik önyargıların azaltılması gerekmektedir. Bu nedenle, daha kapsayıcı, bilinçli ve hoşgörülü bir eğitim ortamı oluşturmanın küresel vatandaşlık eğitiminin başarısı için kilit öneme sahip olduğu söylenebilir. Bu bağlamda okullarda küresel vatandaşlık eğitiminde etkililiğin artırılmasına yönelik şu öneriler sunulabilir:



- Öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimi konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olabilmeleri için profesyonel gelişim programlarına katılmaları ve küresel vatandaşlık eğitimi konusunda eğitim almaları teşvik edilmelidir.
- Öğretim programında küreselleşme ve küresel vatandaşlık eğitimiyle ilgili kültürel farkındalık, hoşgörü, eşitlik, adalet ve sürdürülebilirlik gibi konulara daha fazla yer verilmeli ve disiplinler arası bir yaklaşımla kazanımların diğer derslere entegre edilmesi sağlanmalıdır.
- Okul içi etkinlikler, toplum hizmetleri, sosyal sorumluluk projeleri gibi faaliyetlerle öğrencilerin topluma aktif katılımı teşvik edilmeli ve sosyal adalet bilinci oluşturulmalıdır. Bu kapsamda, okullarda öğrencilerin aktif katılımlarını destekleyecek ve onlara küresel vatandaşlık bilinci kazandıracak sosyal etkinlikler düzenlenmelidir.
- Uluslararası projeler aracılığıyla öğrencilerin farklı kültürlerle etkileşimde bulunmaları ve ortak çalışmalara katılmaları teşvik edilmelidir. Bu tür iş birlikleri, öğrencilerin küresel sorunlara ve kültürel farklılıklara karşı anlayışlı olmalarını ve iş birliği becerilerini geliştirmelerini sağlayabilir.
- Öğrenciler ve özellikle aileler arasındaki önyargıları ortadan kaldırmak veya azaltmak için veli bilgilendirme toplantıları yapılarak ve seminerler düzenlenerek velilerin küresel vatandaşlık eğitimi konusunda bilinçlenmesi sağlanmalıdır.
- Küresel vatandaşlık eğitimi konusunda iyi uygulama örnekleri kapsamında model okullar belirlenerek bu okulların öğretmenleri ve okul yöneticileriyle küresel vatandaşlık eğitimi konusunda deneyim paylaşım ortamları oluşturulmalıdır. Böylece öğretmen ve okul yöneticilerinin bu konudaki farkındalıkları ve bilgi düzeyleri artırılabilir.
- Okullarda düzenlenen kültürel etkinlikler (konser, tiyatro, sergi vb.) aracılığıyla öğrencilere farklı kültürleri tanıtmaya fırsatı verilerek küresel vatandaşlık bilinci kazandırılmalıdır.



*Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2024), 15 (3), 2789-2813.*  
*Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2024), 15 (3), 2789-2813.*  
*Araştırma Makalesi / Research Paper*

## Kaynakça

- Açıklan, M. (2010). The influence of global education on the Turkish social studies curriculum. *The Social Studies, 101*(6), 254-259.
- Akhan, N. E., & Kaymak, B. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küreselleşme, küresel eğitim ve küresel vatandaş kavramlarına yönelik görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi, 50*(229), 129-155.
- Aktaş, V., & Ayaydın, Y. (2023). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlık eğitimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Social Science Research, 12*(1), 134-154.
- Aktaş, V., Tokmak, A., & Kara, I. (2021). Sosyal bilgiler ders kitaplarının küresel sorunlar açısından değerlendirilmesi: Fransa ve Türkiye örneği. *Journal of Innovative Research in Teacher Education, 2*(3), 266-289.
- Aygün, S. (2022). *Anadolu üniversitesi sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programının küresel vatandaşlık kapsamında incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Balbağ, N. L. (2016). *İlkokul sosyal bilgiler dersi bağlamında öğrenci ve öğretmenlerin küresel vatandaşlık algıları* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Banks, J. A. (Ed). (2004). *Diversity and citizenship education: Global perspectives*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Banks, J. A. (2008). Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. *Educational Researcher, 37*(3), 129-139.
- Bennett, J. M., & Bennett, M. J. (2004). Developing intercultural sensitivity: An integrative approach to global and domestic diversity. In D. Landis, J. M. Bennett, & M. J. Bennett (Eds.), *Handbook of intercultural training* (pp. 147-165). SAGE.
- Buckingham, D. (2007). Digital media literacies: Rethinking media education in the age of the internet. *Research in Comparative and International Education, 2*(1), 43-55.
- Chen, G. M. (2005). A model of global communication competence. *China Media Research, 1*(1), 3-11.
- Ceylan, Ş. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin dünya vatandaşlığı eğitimi ile ilgili görüşleri. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi, 7*(1), 78-93.
- Chu, S. K. W., Reynolds, R. B., Tavares, N. J., Notari, M., & Lee, C. W. Y. (2017). *21st century skills development through inquiry-based learning*. Singapore: Springer.
- Çermik, F., Çalıoğlu, M., & Tahiroğlu, M. (2016). Sınıf öğretmenlerinin küresel vatandaşlık eğitimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies, 11*(3), 775-790.
- Çolak, K., Kabapınar, Y., & Öztürk, C. (2019). Sosyal bilgiler derslerini veren öğretmenlerin küresel vatandaşlığa ve küresel vatandaşlık eğitimine bakışları. *Eğitim ve Bilim, 44*(197), 335-352.
- Daban, E. Z. (2024). Küreselleşme tartışmaları ve Afrika: Başka bir dünya mümkün mü? *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 14*(1), 140-157.
- Davies, L. (2004). *Preparation for active citizenship, (scoping paper for Home Office Civil Renewal Unit)*. UK: The University of Birmingham Press.
- Davies, I., Gorard, S., & McGuinn, N. (2005). Citizenship education and character education: Similarities and contrasts. *British Journal of Educational Studies, 53*(3), 341-358.
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education, 10*(3), 241-266.
- Durmuş, G. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Amasya Üniversitesi.
- Egüz, Ş. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık eğitimine yönelik algıları. *International Journal of Eurasia Social Sciences, 7*(24), 30-49.
- Ereş, F. (2015). Vatandaşlık eğitimi ve karakter eğitimi politikalarının değerlendirilmesine yönelik nitel bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(36), 120-136.
- Eshet-Alkalai, Y. (2004). Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia, 13*(1), 93-106.
- Karacabey, M. F., Katıtaş, S. & Kılınc, E. (2024). Küresel vatandaşlığa ve küresel vatandaşlık eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri: Şanlıurfa ili örneği. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15*(3), 2789-2813.

DOI: 10.51460/baebd.1550091



*Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2024), 15 (3), 2789-2813.*

*Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2024), 15 (3), 2789-2813.*

*Araştırma Makalesi / Research Paper*

- Fozdar, F., & Martin, C. A. (2020). Constructing the postnational citizen?: Civics and citizenship education in the Australian National Curriculum. *Journal of Curriculum Studies, 52*(3), 372-394.
- Friedman, T. L. (2000). *The Lexus and the olive tree: Understanding globalization*. Farrar Straus Giroux.
- Güleç, B., Eşer, O., Zeydanlı, S., Başaran, F., Kaplan, M. M., & Güleç, E. (2023). Sınıf öğretmenliği mesleğinin önemi ve tarihçesi. *Journal of Social Humanities and Administrative Sciences, 9*(61), 2417-2422.
- Günel, E., & Pehlivan, A. (2015). Examining the citizenship and democracy education textbook and curriculum in terms of global education. *Journal of Social Studies Education Research, 6*(1), 123-171.
- Hillyard, A. K. (2011). *Constructions of global citizenship: An Albertan case study* [Unpublished master's thesis]. University of Alberta.
- Holton, R. (2000). Globalization's cultural consequences, dimensions of globalization. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science, 570*(1), 140-152.
- Karadağ Ak, Ö., & Arıcıoğlu, M. A. (2018). Küreselleşmede kültürel geçişler ve psikolojik yansımaları. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 8*(14), 578-598.
- Katıtaş, S., Coşkun, B., & Karadaş, H. (2024). The relationship between teachers' cultural intelligence and multicultural education attitude: The mediating role of intercultural sensitivity. *International Journal of Educational Research, 127*, 102443.
- Kaya, B., & Kaya, A. (2012). Teknoloji çağında öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algıları. *Sakarya University Journal of Education, 2*(3), 81-95.
- Kilminster, R. (1997). Globalisation as an emergent concept. In A. Scott (Ed.), *The limits of globalisation: Case and arguments* (pp. 257-283). London: Routledge.
- Kirkwood, T. F. (2002). Teaching about japan: global perspectives in teacher decisionmaking, content, and practice. *Theory and Research in Social Education, 30*(1), 88-115.
- Kotluk, N., & Kocakaya, S. (2015). 21. yüzyıl becerilerinin gelişiminde dijital öykülemeler: Ortaöğretim öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 4*(2), 354-363.
- Lafer, S., & Aydın, H. (2012). Educating for democratic societies: Impediments. *Journal of Social Studies Education Research, 3*(2), 45-70.
- Lareau, A. (1987). Social class differences in family-school relationships: The importance of cultural capital. *Sociology of Education, 60*(2), 73-85.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Livingstone, S. (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *The Communication Review, 7*(1), 3-14.
- Machts, N., Kaiser, J., Schmidt, F. T., & Moeller, J. (2016). Accuracy of teachers' judgments of students' cognitive abilities: A meta-analysis. *Educational Research Review, 19*, 85-103.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2014). *Designing Qualitative ve Research*. New York: Sage.
- McIntosh, P. (2005). Gender perspectives on educating for global citizenship. In N. Noddings (Ed.), *Educating citizens for global awareness* (pp. 22-39). Teachers College Press.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Morais, D. B., & Ogden, A. C. (2011). Initial development and validation of the global citizenship scale. *Journal of Studies in International Education, 15*(5), 445-466.
- Myers, J. (2006). Rethinking the social studies curriculum in the context of globalization: Education for global citizenship in the U.S. *Theory and Research in Social Education, 34*(3), 370-394.
- Noddings, N. (2005). Global citizenship: Promises and problems. In N. Noddings (Ed.), *Educating citizens for global awareness* (pp. 1-21). Teachers College Press.
- Orhan Göksün, D. (2016). *Öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri ve 21. yy. öğreten becerileri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Osler, A., & Vincent, K. (2002). *Citizenship and the challenge of global education*. Trentham.

Karacabey, M. F., Katıtaş, S. & Kılınc, E. (2024). Küresel vatandaşlığa ve küresel vatandaşlık eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri: Şanlıurfa ili örneği. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15*(3), 2789-2813.

DOI: 10.51460/baebd.1550091





- OXFAM. (2015). *Education for global citizenship: A guide for schools*. Oxfam GB. <https://oxfamilibrary.openrepository.com> adresinden 11.08.2024 tarihinde erişilmiştir.
- Özden, D. Ö., & Karadağ, Y. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Field Education, 7(2)*, 12-35.
- Pais, A., & Costa, M. (2020). An ideology critique of global citizenship education. *Critical Studies in Education, 61(1)*, 1-16.
- Pretsch, J., & Ehrhardt-Madapathi, N. (2018). Experiences of justice in school and attitudes towards democracy: A matter of social exchange?. *Social Psychology of Education, 21*, 655-675.
- Rapoport, A. (2010). We cannot teach what we don't know: Indiana teachers talk about global citizenship education. *Education, Citizenship and Social Justice, 5(3)*, 179-190.
- Reysen, S., & Katzarska-Miller, I. (2013). A model of global citizenship: Antecedents and outcomes. *International Journal of Psychology, 48(5)*, 858-870.
- Reysen, S., Pierce, L., Spencer, C. J., & Katzarska-Miller, I. (2013). Exploring the content of global citizen identity. *The Journal of Multiculturalism in Education, 9(1)*, 1-31.
- Ritzer, G., & Stepnisky, J. (2021). *Modern sociological theory*. Sage Publications.
- Robertson, R. (1999). *Küreselleşme: Toplum kuramı ve küresel kültür* (Çev. Ümit Hüsrev Yolsal). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Samancı, O. & Uçan, Z. (2015). Sınıf öğretmenleri adaylarının sosyal sorun çözme beceri düzeylerinin incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, XIV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Özel Sayısı*. 152-162.
- Tezcan, M. (1998). Küreselleşmenin eğitimsel boyutu. *Eğitim ve Bilim, 22(108)*, 53-55.
- Tichnor-Wagner, A. (2019). District agency in implementing instructional reform: A comparative case study of global education. *Journal of Educational Change, 20(4)*, 495-525.
- Tucker, J. L., & Cistone, P. J. (1991). Global perspectives for teachers: An urgent priority. *Journal of Teacher Education, 42(1)*, 3-10.
- Tünkler, V. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel, çokkültürlü eğitime ve küresel vatandaşlık eğitimine yönelik bakış açıları. *Milli Eğitim Dergisi, 49(226)*, 255-290.
- Türkan, A., Aydın, H., & Üner, S. S. (2016). Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile epistemolojik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İlköğretim Online, 15(1)*, 148-159.
- UNESCO. (2015). *Global citizenship education: Topics and learning objectives*. 07.07.2024 tarihinde <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232993> adresinden erişilmiştir.
- Uydaş, İ., & Genç, S. Z. (2015). Ortaöğretim öğrencilerinin küresel vatandaşlık bağlamında çokkültürlülük hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 4(1)*, 415-429.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zajda, J. (2015). Globalisation and its impact on education and policy. In J. Zajda (Ed.), *Second international handbook on globalisation, education and policy research* (pp. 105-125). Dordrecht: Springer.
- Zong, G., & Farouk, M. (1999). *The effects of participation in an internet-based project on the development of preservice social studies teachers' global knowledge and global mindedness*. Orlando, FL: Paper presented at the 79th NCSS Annual Conference.