T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN KÜRESEL EĞİTİME YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Tajet ÖZKAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA – 2006

T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN KÜRESEL EĞİTİME YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Tajet ÖZKAN

Danışman: Yard. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA – 2006

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

.....

Başkan: Yard. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY

(Danışman)

.....

Üye: Yard. Doç. Dr. Mahinur COŞKUN

.....

Üye: Yard. Doç. Dr. Ayten İFLAZOĞLU

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

...../...../ 2006

Prof. Dr. Nihat KÜÇÜKSAVAŞ

Enstitü Müdürü

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN KÜRESEL EĞİTİME YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Tajet ÖZKAN

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY
Temmuz 2006, 107 sayfa

Bu çalışma, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin "Küresel Eğitime" yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılmış tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. "İlköğretim okulunda görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin küresel eğitimle ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ve küresel eğitimle ilgili konuların programda yer almasının doğurgularına ilişkin görüşleri" araştırmanın konusunu oluşturmuştur. Araştırmanın çalışma evrenini, 2005-2006 yılında, Ankara ili merkez ilçelerinde ilköğretimde görev yapan 232 sınıf ve branş öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma ile ilgili veriler araştırmacı tarafından hazırlanan üç farklı anket formu aracılığıyla toplanmıştır.

Bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi ve betimsel istatistik teknikleriyle yapılan analizler sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır:

Küresel eğitimle ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiğine ilişkin olarak; öğretmenler bir taraftan insan haklarına, bilim ve teknolojinin tüm insanlığa katkılarına, dil, din, ırk, ayrımı gözetmeden tüm insanların eşitliğine ilişkin, çevre kirlenmesine, asit yağmurları, nükleer atık, deniz hayvanlarının korunmasına, su kirlenmesine vb. ilişkin uluslararası konuların, ve demokrasiye ilişkin konuların çok yer alması gerektiği görüşünde olumlu bir tutum sergilerlerken diğer taraftan da diğer din ve kültürlere ait özel günlerin tanıtımı, uluslararası kurulmuş politik ve ekonomik birlikler, örgütler, farklı dini inanışlara ilişkin bilgiler, uluslararası savaş, güvenlik

konuları ve farklı kültürlere ait sanat ve müzik eserlerine ilişkin konuların az yer alması gerektiği görüşündedirler. Öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili görüşleri arasında bazı maddelerde cinsiyete, kıdeme, branşa ve üye oldukları sendikaya göre anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Öğretmenler bir taraftan küresel eğitimin programda yer alması durumunda küresel eğitimin dünya sorunlarına duyarlı bireyler yetiştirmeye, bireylerin hem kendilerinin hem de kendi ülkelerinin dünyadaki yerini anlamalarına, dünya sorunlarına çözüm üretebilen, yeni stratejiler geliştirebilen bireyler yetiştirmeye, uluslararası barışın sağlanmasına demokrasiyi benimseyen bireyler yetişmesine katkı sağlayacağına inanırlarken diğer taraftan ekonomik ve politik adaletsizliklerin azalmasına, savaşların ve uluslararası terörizmin azalmasına, bazı çok uluslu şirketlerle bağlantılı olan adaletsizliklerin farkına varılmasına, tüm insanlığın paylaşabileceği ortak bir kültür oluşumuna katkı sağlayacağına ve ülkeler arasında dayanışma ve işbirliğini artıracağına dair daha az olumlu tutum sergilemektedirler. Öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili konuların programda yer almasının doğurguları ile ilgili görüşleri arasında cinsiyetlerine, kıdemlerine, branşlarına, üye oldukları sendikaya göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Sonuç olarak ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin küresel eğitime ve küresel eğitimin doğurgularına ilişkin olarak olumlu tutum sergiledikleri söylenebilir.

Anahtar Kelimeler : Küresel Eğitim, Küreselleşme, İlköğretim, Öğretmen

ABSTRACT

EVALUATION OF THE OPINIONS OF ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS APROPOS OF GLOBAL EDUCATION

Tajet ÖZKAN

Master Thesis, Department of Educational Sciences
Supervisor: Asst. Prof. Dr. Ahmet DOĞANAY
June, 2006, 107 pages

This study is a scanning modeled scientific work based on the aim of declaration of the ideas of elementary school teachers about the "Global Education". The subject of the study is "opinions of the elementary school teachers (both class teachers and branch teachers) about the intension of the global education subjects in curriculum and what will the results of the presence of these subjects on the curriculum". The study environment is consisting 232 class and branch teacher that work in the Ankara city center schools during 2005 – 2006. Data have collected via three different survey forms.

The following results are collected after the free group t test, unidirectional variance analysis and analyses using descriptive statistical techniques.

Teachers' opinions about the intension of the global education subjects in curriculum are as following. While they agreed on high intension of the international subjects such as human rights, contributions of science and technology to humanity, equality of humans regardless their religion, race or language, environmental pollution, acid rains, nuclear waste, protection of sea animals, water pollution and subjects related with democracy however they tend to think that the intension of subjects such as introduction of holy or special days of other religions and cultures, international politic and economic associations, foundations, information about different religious beliefs, issues on international war and security policies and subjects about artworks and musical pieces of other nations should not be high. The meaningful difference of

teachers' opinions about the intension of the global education subjects in curriculum that is seen on some items is based on gender, length of service, branch and which union they are in.

While teachers believe that global education in case of being a part of curriculum will have positive effects on rising responsive individuals about world problems, improving individuals' understanding of both themselves and their countries position on international arena, making individuals bring solutions and new strategies about world problems and enabling them to adopt democracy and world peace. On the other hand, they do not believe that these will lessen economic and politic injustice, decrease wars and global terrorism, realization of unfair affairs of multi national companies and will help in creating a common culture understanding that all humanity may share and thus cooperation and solidarity between nations will prevail. There seemed no meaningful difference in teachers' opinions on the effects of global education subjects according to gender, length of service, branch and which union they are in.

As a conclusion, it can be said that elementary school teachers have positive attitude to global education and implications of global education.

Keywords: Global Education, Globalization, Elementary Education, Teacher

ÖNSÖZ

Küreselleşme süreci gelişmekte olan ülkeler açısından çeşitli zorluklar içermektedir. Yaşadığımız bu süreçte gelişmekte olan ülke konumunda olan ülkemiz bloklaşan dünyada kendine yer bulma sorununu yoğun bir biçimde yaşamaktadır. Günümüzde kalkınmayı etkileyen önemli faktörlerden birinin eğitim olduğu ve eğitimin, ekonomik ve sosyal içerikli değişme projelerinin başarıya ulaşmasında da kritik bir faktör olduğu kabul edilmiştir.

Küreselleşme süreci toplumları ve insanların yaşamlarını derinden etkilemekte, pek çok kurumu değişime zorladığı gibi eğitim sisteminin yapı ve süreçlerini de değişime zorlamaktadır. Günümüzde, her alanda eğitimi sürekli bir etkinlik olarak gören ve bilgiye sahip olan toplumlar avantajlı hale gelmiştir.

Küreselleşme bağımsız, yaratıcı, kendine güvenen, güçlü, sorun çözen, girişimci, risk alabilen, grupla ve bireysel olarak çalışabilen, bilgiye ulaşma yollarını bilen ve bilgi üreten bireyler gerektirmektedir. Bu süreçte, değişimlere kolayca uyum sağlayabilen bireyler yetiştirilmelidir. Öğretmenler öğrencilere bir taraftan ulusal değerleri kazandırırlarken diğer taraftan onlara küresel bir perspektif kazandırmalıdırlar. Yirmi birinci yüzyılda ilköğretim öğretmenliği, bilim ve aklı merkeze alacak şekilde yeniden biçimlendirilmelidir. Bu amaçla, bu araştırma öğretmenlerin küresel eğitime ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Bu çalışmanın her aşamasında bana yardımcı olan danışmanım, Değerli Hocam, sevgi dolu insan Sayın Yard. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY'a çok teşekkür ederim. Araştırmaya katkılarından dolayı Değerli Hocalarım Sayın Yard. Doç. Dr. Mahinur COŞKUN'a ve Sayın Yard. Doç. Dr. Ayten İFLAZOĞLU'na, Sevgili Arkadaşım Öğr. Gör. A. Pınar BAL'a ve Ankara'da bana destek ve yardımlarını esirgemeyen Değerli Hocalarım Sayın Prof. Dr. Çağatay ÖZDEMİR'e ve Sayın Yard. Doç. Dr. Necati CEMALOĞLU'na çok teşekkür ederim. Ayrıca araştırma boyunca bana gösterdiği sevgi, sabır, hoşgörü ve araştırmaya katkıları için sevgili eşim Turgay GÖĞER'e çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET I
ABSTRACT III
ÖNSÖZ V
TABLOLAR LİSTESİ..... IX

BÖLÜM I

GİRİŞ..... 1
1.1. Problem..... 4
1.2. Araştırmanın Amacı..... 8
1.3. Araştırmanın Önemi..... 8
1.4. Sayıltılar..... 9
1.5. Sınırlılıklar..... 9
1.6. Tanımlar..... 10

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 11
2.1. Küreselleşme Kavramı 11
2.2. Küreselleşmeye İlişkin Farklı Görüşler 15
2.3. Küreselleşmenin Doğurguları 18
2.4. Küreselleşme ve Eğitim..... 22
2.4.1. Küreselleşme ve Eğitim, Okulun Değişen Yapısı, Küresel Eğitim..... 22
2.4.2. Eğitimde yerel ve küresel dengesi..... 38
2.4.3. Küreselleşme ve Öğretmenler..... 45
2.5. İlgili Araştırmalar..... 53
2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar 53
2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar..... 54

BÖLÜM III

YÖNTEM 56
3.1. Araştırma Modeli 56
3.2. Evren ve Örneklem..... 56
3.2.1. Cinsiyet 57
3.2.2. Yaş..... 58
3.2.3. Branş..... 59
3.2.4. Mezun Olunan Okul..... 59
3.2.5. Mesleki Kıdem..... 60
3.2.6. Sendika..... 61
3.3. Ölçme Araçları..... 61
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu..... 62
3.3.2.Küresel Eğitimle İlgili Konulara İlişkin Öğretmen Görüşleri Anketi..... 62
3.3.3.Küresel Eğitimin Doğurgularına İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği..... 62
3.4. Verilerin Toplanması..... 63
3.5. Verilerin Analizi..... 65

BÖLÜM IV

BULGULAR..... 66
4.1.Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Ne Kadar Yer Alması Gerektiği İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular..... 66
4.2.Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Ne Kadar Yer Alması Gerektiği İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyet, Kıdem, Branş Ve Üye Olunan Sendikaya Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular..... 69
4.2.1. Cinsiyet Açısından Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Ne Kadar Yer Alması Gerektiği İle İlgili Görüşleri..... 69
4.2.2.Kıdem Açısından Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Ne Kadar Yer Alması Gerektiği İle İlgili Görüşleri..... 71
4.2.3. Branş Açısından Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Ne Kadar Yer Alması Gerektiği İle İlgili Görüşleri..... 76

4.2.4.Üye Olunan Sendika Açısından Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Ne Kadar Yer Alması Gerektiği İle İlgili Görüşleri..... 79
4.3.Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Yer Almasının Doğurguları Hakkındaki Görüşleri..... 83
4.4.Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Yer Almasının Doğurguları Hakkındaki Görüşlerinin Cinsiyet, Kıdem, Branş ve Üye Olunan Sendikaya Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular..... 85
4.4.1.Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Yer Almasının Doğurguları Hakkındaki Görüşleri..... 86
4.4.2.Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Yer Almasının Doğurguları Hakkındaki Görüşleri.....86
4.4.3.Öğretmenlerin Branşlarına Göre Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Yer Almasının Doğurguları Hakkındaki Görüşleri..... 87
4.4.4.Öğretmenlerin Üye Oldukları Sendikaya Göre Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Yer Almasının Doğurguları Hakkındaki Görüşleri..... 88

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER..... 89
5.1. Sonuçlar ve Tartışma..... 89
5.1.1. Küresel Eğitim ve İlköğretim Eğitim Programları..... 89
5.1.2. Küresel Eğitim ve Doğurguları 93
5.2.Öneriler..... 97
5.2.1. Araştırma Sonuçlarının Doğurgularına İlişkin Öneriler..... 97
5.3.2. Bu Konuda Araştırma Yapacaklara İlişkin Öneriler..... 97
KAYNAKÇA..... 99
EKLER ……... 108
ÖZGEÇMİŞ ……..... 112

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo No	Tablonun Adı	Sayfa
Tablo 2.1.	Küreselleşmenin Kavramlaştırılması: Üç Eğilim	16
Tablo 2.2.	Bilgi Toplumunun Eğitim Modeli	24
Tablo 2.3.	21. yy'ın Sorun Türleri ve Sorunları	27
Tablo 2.4.	21. yy'ın Eğitimi İçin Eğitimde Dört İlke	28
Tablo 2.5.	Küreselleşme Sürecinde Eğitimin Amaçları ve Niteliği	34
Tablo 2.6.	21. Yüzyıl Eğitiminde Geleneksel ve Çağdaş Sınıflar	50
Tablo 3.1.	Örnekleme Alınan Okullar ve Öğretmen Sayıları	57
Tablo 3.2.	Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı	58
Tablo 3.3.	Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımı	58
Tablo 3.4.	Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı	59
Tablo 3.5	Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılımı	60
Tablo 3.6.	Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı	60
Tablo 3.7	Öğretmenlerin Üye Oldukları Sendikalara Göre Dağılımı	61
Tablo 3.8.	Küresel Eğitimin Doğurgularına İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları	64
Tablo 4.1.	Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Ne Kadar Yer Alması Gerektiği İle İlgili Görüşleri	68
Tablo 4.2.	Cinsiyet Açısından Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Ne Kadar Yer Alması Gerektiği İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları	69
Tablo 4.3.	Kıdem Açısından Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Ne Kadar Yer Alması Gerektiğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	72
Tablo 4.4.	Branş Açısından Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Ne Kadar Yer Alması Gerektiği İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları	76
Tablo 4.5.	Üye Olunan Sendika Açısından Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Ne Kadar Yer Alması Gerektiğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	79

Tablo No	Tablonun Adı	Sayfa
Tablo 4.6.	Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Yer Almasının Doğurguları Hakkındaki Görüşleri	84
Tablo 4.7.	Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Yer Almasının Doğurguları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları	86
Tablo 4.8.	Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Yer Almasının Doğurguları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	87
Tablo 4.9.	Öğretmenlerin Branşlarına Göre Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Yer Almasının Doğurguları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	87
Tablo 4.10.	Öğretmenlerin Üye Oldukları Sendikaya Göre Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Yer Almasının Doğurguları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	88

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bin dokuz yüz seksenli yıllardan günümüze değin dünyanın neresinde olursa olsun ekonomik, sosyal ve siyasal bütün değerlendirmelerde "küreselleşme" kavramı karşımıza çıkmaktadır. Bozkurt'un (2000, 17) deyimiyle küreselleşme "yeryüzünün her alanındaki değişimi ifade etmek için kullanılan "sihirli" bir sözcük haline gelmiştir." Kızılçelik (2002, 14) küreselleşmenin terminolojisinin bile oluştuğunu belirtmektedir; küresel dünya, küresel hareketler, küresel ilişkiler, küresel tabakalaşma, küresel ekonomi, küresel politika, küresel sermaye, küresel güçler, küresel bağımlılık, küresel köy, küresel milyarder, küresel medya, küresel ısınma, küresel bütünleşme, küresel gerçekler, küresel düşler… gibi. Kısaca küreselleşme her yerde kendini göstermeye başlamıştır.

Küreselleşme fırsat ve güçlükleri birlikte taşımaktadır. Bu nedenle, hemen her toplumun kendi geleceğini yeniden şekillendirmesi gerekmektedir. Özellikle, bilgi teknolojisindeki gelişmelerin bir sonucu olan bilgi toplumuna geçiş süreci, uluslararası uygarlığın yapılanmasında pay sahibi olmak, ulusal kimliği ve değerleri kaybetmeden bu yeni oluşumlarda yer almak için farklı bir eğitim yapılandırılmasını zorunlu kılmaktadır. Ulusal eğitim sistemleri bir yandan hızlı değişmeler, bilgi patlaması, teknolojik gelişmeler, hızlı küreselleşme ve çok kültürlülük gibi olguların olumlu-olumsuz getirileriyle karşı karşıya kalırken, diğer yandan da ulusal değerleri koruma ikilemiyle baş etmek durumunda kalmışlardır. Burada en büyük görev öğretmenlere ve bunları yetiştiren kurumlara düşmektedir. Tezcan (2002, 42) ülkeler arasında artan ilişkilerin bizi yöresel olarak etkinlikte bulunup, küresel düşünmeye ittiğini, bu durumun bir zorunluluk olduğunu belirtmektedir. Eğitimin bu konudaki sorumluluğunu yerine getirebilmesi ise, öncelikle öğretmenlerin küreselleşme ve küresel eğitim konularında bilinçlendirmesi ile olanaklı görülmektedir.

Günümüzde küreselleşmeyle ilgili çok geniş bir literatür oluşmuştur. Literatür incelendiğinde küreselleşmeye ilişkin birbirinden tümüyle farklı yaklaşımlar olduğu

görülmektedir. Küreselleşme yandaşları küreselleşme sürecine bağlı olarak ulus-devlet anlayışının önemini yitirdiğini, tersine küresel piyasa işleyişine göre yeni değerlerin ve toplumsal yapılanmaların önem kazandığını savunmaktadırlar. Buna karşın küreselleşme karşıtlarının sayısı da her geçen gün artmaktadır. Küreselleşme karşıtları ise küreselleşme sürecinin klasik bir söylemle "zengini daha zengin, fakiri daha da fakirleştirdiğini", faydalarının hem ülkeler hem de bölgeler arasında eşit olarak dağılmadığını ve eşitsizlikleri giderici değil artırıcı bir rol oynadığını savunmaktadırlar. Diğer bir taraftan küreselleşme karşıtlarının taşıdığı en büyük endişelerin başında küreselleşmenin "ulus-devletlerin sonu" olacağı düşüncesi gelmektedir.

Küreselleşmeden kazananlar kadar, kaybedenler de mevcuttur (Bozkurt, 2000, 18, Giddens, 2000, 27) . Bir çok yazar, küreselleşme olgusuna ideolojik açıdan bakarak küreselleşmenin doğrudan kapitalizm ile bağlantılı olduğunu savunmaktadır. Hatta Kızılçelik (2003, 94) küreselleşmeyi kapitalizmin yeni adı olarak nitelemektedir. Kuramsal çerçevede aşağıda "Küreselleşmeye İlişkin Farklı Görüşler" başlığı altında, birbirinden çok farklı olan bu yaklaşımlara ayrıca değinilecektir.

İçinde yaşadığımız çağ değişimin en fazla ve en hızlı gerçekleştiği bir çağdır. Toplumun stratejik kaynağını oluşturan bilginin dünyadaki hacminin, altı yılda bir iki katına çıktığı iddia edilmektedir. Küreselleşme sürecinde, geçmişteki standart üretim ya da çalışma düzenine dayanan anlayışlar işlevselliğini kaybetmektedir. Bu hızlı değişim ortamında belirsizlikle başa çıkabilen, kendini sürekli yeniliğe adamış yaratıcı insan gücüne ihtiyaç duyulmaktadır.

Giddens'a göre de şu anda köklü bir tarihsel değişim döneminden geçtiğimize dair geçerli nedenler mevcuttur. Giddens yaşadığımız bu değişikliklerin herhangi bir bölgeyle sınırlı kalmayıp yeryüzünün hemen her yerini kapsadığını belirtmektedir (Giddens, 2000, 13). Ekonomide, sosyal alanda, kültürel yaşamda, siyasal ve toplumsal düzende ve teknolojik yapıda çok yeni gelişmeler yaşanmaktadır (Erdoğan, 2004, 1). Bu etkileşim sürecinde küresel toplumlar, toplumsal barışı ve sosyal gelişmeyi olumsuz etkileyen çok sayıda risk ile karşı karşıyadırlar (Bozkurt, 2000, 9).

Bozkurt küreselleşmenin iddia edilen nimetlerini ve olası tehditlerini görmek için yüzeyde gösterilmeye çalışılanların altına inmemiz ve daha derinde olup bitenleri

anlamamız gerektiğini ayrıca küreselleşmenin olumsuz toplumsal sonuçlarına vurgu yapmanın, onun reddedilmesi anlamına gelmemesi gerektiğini belirtmektedir (Bozkurt, 2000, 9-10). Günümüzde reddedilmemesi gereken bir gerçek olarak karşımıza çıkan küreselleşmenin, öncelikli olarak irdelenmesi gereken bir olgu olduğu görülmektedir.

Doğan'a göre de (2004, 30) küreselleşme, değişmenin post-modern bir boyutu olarak insanları, toplumları ve devletleri etkilemektedir. Bu küresel etkilerin ilk ve önemli muhatapları toplumsal kurumlardır. Dünyadaki bilgi ve iletişim teknolojileri konusundaki bu hızlı gelişmeler bütün dünya ülkelerinde olduğu gibi Türkiye'de de ekonomik, sosyal ve siyasal vb. tüm mevcut yapıları değişime zorlamaktadır. Eğitim de bunların başında gelmektedir. Akçay, günümüzde küreselleşmenin toplumların önüne koyduğu dev sorunun, küreselleşen dünya ve yoksullaşan insanlar olduğunu belirterek tüm ilgili dünya kurumlarının ve eğitim sektörünün uğraşması gereken en önemli sorunun öncelikli olarak bu olması gerektiğini vurgulamaktadır. Akçay sorunun çok büyük olduğuna dikkat çekerek küreselleşmenin getirdiği sorunlar konusunda gereken çözüme dönük adımların atılmadığını ve bu konuda girişimlerin çok yetersiz olduğunu belirtmektedir (Akçay, 2003, 31-33).

Küreselleşme ve bilgi toplumunun dinamik ve halen devam eden oluşumlar olduğu dikkate alındığında eğitim, eğitimli insan, öğrenme, okul, okul yöneticisi, öğretmen ve öğrenci gibi kavramların yeniden tartışılması gerekmektedir (Özden, 2002, 17). Bireysel ve sosyal açılardan insanı başarıya ulaştıran ve toplumlar arasındaki olumlu ilişkileri geliştiren eğitim programlarının uygulayıcısı kişiler öğretmenlerdir. Bilgi toplumunun yarattığı okul kültüründe öğretmenlerin yeni roller ve görevler üstlenmesi bir zorunluluk haline gelmiştir. Öğretmen, çok hızlı bilgi üretimi karşısında sürekli olarak bilgilerini güncellemek zorundadır. Öğretmenler yirmi birinci yüzyıl eğitimini, bilgi toplumunu küresel düzeyde algılayabilmeli, öğrencilerde geleneksel yöntemler kullanarak sadece beceri kazandırmayı değil, öğrencilerin analiz ve sentez düzeylerini geliştirebilmeli, bilişim teknolojilerini kullanabilmeli, sürekli değişen rol beklentilerine cevap verecek, öğrenme kuramlarını, pedagojik yöntemleri ve müfredatı sorgulayıp, yeniden geliştirebilmelidir (Güçlü, 2003, 10). Dolayısıyla ilköğretim öğretmenlerinin de gelişen ve sürekli değişen dünyada sorumluluğu her geçen gün daha artmaktadır. Öğretmenler değişiklikleri tam olarak özümseyip gelecek kuşaklara

aktarabilmek için, yeniliklere açık olmalı, çok yönlü iletişim ve öğretim tekniklerini uygulayabilecek donanıma sahip olmalıdırlar.

1.1. Problem

Kültürler, toplumlar ve ülkeler arasındaki sınırlar kalkmakta, eskiye göre daha yoğun değişimler ve daha hızlı bir etkileşim yaşanmaktadır. Son yıllarda bir çok devletin ekonomisinin, siyasi yapısının, eğitim sisteminin ve hatta sınırlarının bile değiştiği görülmektedir.

Küreselleşmenin yaşandığı günümüzde, her alanda eğitimi sürekli bir etkinlik olarak gören ve bilgiye sahip olan toplumlar avantajlı hale gelmiştir. Öğretmen yetiştirme sistemini bilginin doğasında ve eğitimin amacında meydana gelen paradigmatik değişmelere göre yeniden düzenlemek bir zorunluluk haline gelmiştir (Özden, 2002, 26). Yirmibirinci yüzyılın başında önünü görmeye çalışan, küresel dünyada konumunu belirlemek zorunda olan toplumlar, Giddens'ın da (2000, 19) belirttiği gibi küreselleşmeyi göz ardı etmemelidirler. Türkiye de gerek coğrafi konumu gerekse sosyo-kültürel ve tarihsel yapısı nedeniyle "yeni dünya düzeni" olgusu içerisinde küresel sürecin içinde yer almak öte yandan dünyada etkin olan ekonomik ve bölgesel güç odakları ile sağlıklı ilişkiler sürdürmek durumundadır.

Küreselleşen dünyada iletişimde, uluslararası ticarette, teknolojik gelişmelerde ve uluslararası rekabetteki artışın hızıyla; yaşanan değişimler birçok hallerde toplumların eğitim sistemleriyle çatışmaktadır. Bu değişimler eğitim sisteminde köklü dönüşümleri gerektirmektedir. Değişimin gerçekleşme başarısı eğitim sisteminin omuzları üzerinde bulunmaktadır (Ekin, 1997, 82). Artık ülkelerin zenginliği toprakları ele geçirmek, elde tutmak ve kullanmak değil bilgiyi üretme, toplama, paylaşma biçiminde yatmaktadır (Çapraz, 2001). 2000'li yılların bu yeni dünyasında eğitim, toplumları hızla geliştirecek ve bu gelişime entegre edecek anahtar halini almıştır.

Tezcan'ın da (2002a, 41) belirttiği gibi 1980'li yıllardan sonra birçok ülkede demokratik ilke ve uygulamaların, uluslararası düzeye, yeni küresel değerlere çıkarılması hedeflenmiş, "küresel bir demokrasi" anlayışı yerleştirilmeye çalışılmıştır.

Dünyada, bir çok ülkede gelecek için eğitim kavramı etrafında uluslararası bir uzlaşma yaratılmaya çalışılmaktadır.

Dünyada süregelen bu değişmelerle birlikte eğitim sistemlerindeki değişimin ne yönde, nasıl, hangi stratejilerle olacağı tüm dünyada eğitimcilerin üzerinde durdukları sorulardır. Türkiye de dünyada yaşanan gelişmelere paralel olarak "nasıl bir gelecek istiyoruz?", "nasıl bir nesil istiyoruz?"u sorgulamak durumundadır. Zencirkıran'ın (2001, 183) da belirttiği gibi küreselleşme sürecinde, küreselleşmede geri planda kalan ülkelerin yeni politikalar geliştirmesi kaçınılmazdır. Ülkelerin ayakta kalabilmeleri ve küreselleşen dünyada etkin bir yer alabilmeleri için küreselleşmenin getirdiği değişimleri, ekonomik, bilimsel, teknolojik ve kültürel alanlarda çok boyutlu bir şekilde değerlendirebilmeleri, uygun olan kararları almaları ve uygulamaları gerekmektedir.

Turan ve Şişman'ın (2002, 145) da belirttikleri gibi ülkemizde yaşanan eğitimdeki krizin kaynağı, büyük ölçüde amaç ve anlam yoksunluğundan kaynaklanmaktadır. Bu anlam ve amaç iyi tanımlanamadığından eğitimle ilgili temel sorunlar da iyi belirlenememektedir. "Nasıl bir insan profili istiyoruz?"u belirlemek artık Türkiye'nin geleceği açısından önemli bir sorun teşkil etmektedir. Geçmişimizi nasıl, nerede görüyoruz?, ulusal kültürümüzü evrensel kültürle nasıl bağdaştıracağız?, küreselleşen dünyada insanları rekabet edebilir düzeye getirmek için onlara hangi becerilerin kazandırılması gerektiğini sorgulamamız gerekmektedir. Bu sorgulamayı yaparken de İnam'ın (2005, 76) belirttiği gibi "kendimizin kim olduğu" ve "gelecekte kim olacağına" ilişkin temel soruların ele alınması gerekmektedir. Ancak Doğan da (2004, 28) paradigma yerel ve ulusal düzeyle sınırlı kaldığı sürece her türlü proje ve çözüm önerisinin de görece bir sınırlılık taşımasının kaçınılmaz olacağını vurgulamaktadır. Bu bilgiler ışığında, yirmibirinci yüzyıl eğitiminin çıkış noktasını ararken temel sorulardan birisi de bilginin sınır tanımadığı ve bireyin bilgiye ulaşmada sınırsız imkanlara sahip olduğu bir çerçevede okullarda eğitim programlarının topluluk duygusu ve ortak değerleri ne şekilde ve nasıl yaratacağıdır (Keçeci, 2002, 173). Dolayısıyla bir taraftan ulusal kültüre sahip çıkarken bir taraftan da evresel kültüre açık bir toplum olmayı başarmak günümüz toplumlarının oldukça karmaşık olan sorununu teşkil etmektedir.

Küreselleşme sürecinde yeni değerler önem kazanmaktadır. Bu nedenle yeni değerlerin iyi belirlenmesi gerekmektedir (Tezcan, 2002b, 57). Akçay sahip olunması gereken değerleri en iyi tanımlayan sözcüğü, "küryerel" olarak nitelendirmiştir. Akçay'a göre bu kavram, "yerel kültürlerden bağları koparmaksızın dünya vatandaşı nasıl olunur? ulusal ve kolektif yaşamda etkin katılım nasıl sağlanır?" sorularının cevabını vermekte ve küryerel olmanın yollarını araştırmayı vurgulamaktadır (Akçay, 2003, 32).

Cumhuriyet'in başlangıcında ortaya konan eğitim hedeflerini başlangıç yıllarında da tam olarak gerçekleştiremeyen Türkiye daha sonraki yeni gelişmelerin de gerisinde kalarak bugünkü durumuna gelmiştir. Çünkü Türk Eğitim Sistemi sanayi toplumunun ihtiyaçlarına uygun insan modeli belirleyemeden dünya, bilgi toplumuna geçmiştir. Tarım toplumundan sanayi toplumuna geçişin şokunu üzerinden atamayan eğitim sistemimiz doğal olarak tıkanıp kalmıştır (Çetin, 2004, 7). Bilgi toplumu bireyi birden fazla konuda ilgili ve bilgili olmayı zorunlu kılmaktadır. Bu yeni toplumda kişisel güvence ünitesi, sanayi toplumunda olduğu gibi zaman zaman bireyin kimliğinin önüne geçirilen meslekler ve ticaret değil, eğitimdir. Yani bundan böyle "eğitim doğru yapılmak şartıyla güvencenin yeni bir biçimidir" (Drucker, 1993, 18). Küreselleşen dünyada toplumlar eğitime daha çok önem vermek ve daha çok kaynak ayırmak durumundadırlar.

Merryfield'a göre (1995) küresel eğitim; "kültürel çoğulluk, uluslararası bağlılık ve uluslararası ekonomik rekabet ile şekillenen bir dünyada yer alabilmek için temel oluşturan bilgiyi, yetenekleri ve davranışları geliştirmeye katkı sağlamaktadır." Merryfield öğrencilerin çoğulcu ve uluslararası bağımlı dünyada etkili vatandaşlar haline gelebilmeleri için küresel dünyanın karmaşıklığını anlamaları ve kültürler arası etkileşim için yetenekler geliştirmeleri gerektiğinin farkına varmalarının sağlanması gerektiğini belirtmektedir. Bunun için de küresel eğitim konularının programlarda yer alması gerekmektedir.

Wright'a göre (1994) eğer öğrencilerimizi gerçekten gerçekleşmekte olan değişimleri yansıtabilecek ve dünyamızı daha yüksek bir medeniyet seviyesine götürebilecek şekilde hazırlamak istiyorsak, o zaman özellikle öğretmenlerimizi küresel konulara odaklanmaya ne kadar iyi hazırladığımızı incelemeliyiz. Herhangi bir

ülkede veya herhangi bir seviyede eğitimin yapılanması için iyi geliştirilmiş bir eğitim programı en önemli araç olmasına rağmen, aslında öğretmenlerin küresel eğitime yönelik tutumları konunun işlenişini ve insanoğlunun geleceğini belirleyecektir (Wright, 1994, 60).

Okullardaki öğrenciler gittikçe karmaşıklaşan ve birbiriyle daha fazla etkileşim içinde olan bir dünyada yaşayacaklardır. Okullar öğrencilere; yoksulluğa, adaletsizliğe, yıkımlara karşı meydan okuyabilecek küresel bir bakış açısı geliştirebilmelidir (Calder, 2000). Küreselleşmenin yarattığı fırsatlar, insanların değişik kültürel ortamlarda bulunmasını gerektireceğinden, eğitimin içeriği çeşitli kültürlere objektif yaklaşımı, pek çok çatışmayı önleyebilecek ve bireylerin başka ülkelerin insanlarına daha hoşgörü ve anlayışla yaklaşmalarına yardımcı olabilecektir. Bu nedenle çok dillilik ve çok kültürlülük eğitim programlarının içeriğine yansımalıdır (Oktay, 2001, 23).

Öğretmenlerin her hangi bir uygulamadan veya düşünceden hoşnut veya rahatsız olmaları aslında bir ölçüde öğrencilerin aynı konuya karşı olan tutumunu yansıtabilir (Erdoğan, 2004, 88). Eğitimcilerin görevi, yeni değişimlere kolayca uyum sağlayabilen, değişimin dinamiğini kavramış ve hatta değişimin önderliğini üstlenebilecek yeterlilikte gençler yetiştirmek olmalıdır (Özden, 2002, 5). Öncelikle öğretmenlerin değişime hazır olmaları gerekmektedir. Bu çerçevede düşünülürse, önemli olan toplum ve toplumu oluşturan bireylerin, küreselleşmenin hangi tarafında yer aldıkları değil, küreselleşme sürecinin doğuracağı sonuçlara karşılık önlem alabilecek ve değişimlerden yarar sağlayabilecek yetilere sahip olmalarıdır (Yurdabakan, 2002, 63-64).

Küresel gelişmeler için gerekli olacak yeni tutum ve değerlerle donanmış bireyler, eğitim yoluyla sağlanacaktır (Tezcan, 2002a, 42). Bu amaçla araştırmada öğretmenlerimizin küresel eğitime bakış açıları değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi şu şekilde belirlenmiştir:

"İlköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin, küresel eğitime ilişkin konuların eğitim programında ne kadar yer alması gerektiği ve küresel eğitimin doğurguları hakkındaki görüşleri nelerdir? "

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı Ankara ili Çankaya, Mamak ve Altındağ ilçelerinde çalışan ilköğretim sınıf ve branş öğretmenlerinin, küresel eğitime ilişkin görüşlerini incelemektir.

Bu amaçla, araştırma şu soruları yanıtlamak üzere gerçekleştirilmiştir.

1. Öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili konuların eğitim programında ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili görüşleri nelerdir?

2. Öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili konuların eğitim programında ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili görüşleri :

Cinsiyetleri
Branşları
Mesleki Deneyimleri
Üye oldukları sendika açısından anlamlı farklılık göstermekte midir?

3. Öğretmenlerin küresel eğitimin doğurguları ile ilgili görüşleri nelerdir?

4. Öğretmenlerin küresel eğitimin doğurguları ile ilgili görüşleri:

Cinsiyetleri
Branşları
Mesleki deneyimleri
Üye oldukları sendika açısından farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yirmibirinci yüzyılda, uluslararası alanda rekabet edebilmenin önkoşullarından biri; toplum içinde hiçbir bireyin istisna kabul edilmeden insan onuruna yaraşır bir yaşam kalitesine sahip olmasından geçmektedir (Fırat, 2001).

Henüz gelişmekte olan bir ülke konumunda bulunan Türkiye'nin dünya üzerindeki küreselleşme hareketlerini göz önüne alarak, orta ve uzun vadede eğitim stratejilerini çok geniş bir perspektifte değerlendirmesi gerekmektedir. Türkiye'nin dünyadaki etkin yerini alabilmesi için dünyayı hızla etkisi altına alan küreselleşme olgusunun sosyal, kültürel ve ekonomik boyutlarıyla irdelenmesi ve gelişmelere karşı uygun yapılanmaların ve yeni düzenlemelerin gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Küreselleşme, bağımsız, güçlü, sorun çözen, girişimci, risk alabilen bireyler gerektirmektedir (Akçay, 2003, 33). Küreselleşmenin gerektirdiği insan tipini yetiştirecek, okulda böyle insanları yetiştirme yeterliğine sahip öğretmenlere gereksinme vardır. Yirmibirinci yüzyılda eğitim sistemimizi yeniden yapılandırırken öncelikle öğrencilerin mimarı konumunda olan öğretmenlerin "küresel eğitim"e bakış açılarının belirlenmesi, durum değerlendirilmesi yapılması açısından önem taşımaktadır.

Ülkemizdeki küresel eğitime dönük araştırmaların çok az sayıda olması bu araştırmanın önemini artırmaktadır. Bu araştırmanın "öğretmenlerin küresel eğitime yönelik görüşlerini değerlendirmesi" ile yeni düzenlenecek eğitim programlarında ve öğretmen yetiştirme programlarında yol gösterici olacağı ve daha sonra yapılacak araştırmalara veri olacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıltılar

Bu araştırmada aşağıdaki temel sayıltılardan hareket edilmiştir.

1. Seçilen örneklem evreni temsil etmiştir.

2. Öğretmenler ankete samimi ve doğru yanıt vermişlerdir.

3. Öğretmenlerin eğitimin küresel boyutu hakkında görüş sahibi oldukları varsayılmıştır.

1. 5. Sınırlılıklar

1. Araştırma bulguları veri toplama aracı olarak kullanılacak ankette yer alan sorulardan elde edilecek verilerle sınırlıdır.

2. Araştırma anketi yanıtlayan öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır.

3. Araştırma 2005-2006 öğretim yılında Ankara ili Çankaya, Mamak ve Altındağ ilçelerinden yansız bir şekilde seçilen ilköğretim okullarındaki öğretmenlerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Küresel Eğitim: Kültürel çoğulluk, uluslararası bağımlılık ve uluslararası ekonomik rekabet ile şekillenen bir dünyada yer alabilmek için temel oluşturan bilgiyi, yetenekleri ve davranışları geliştirmektir (Merryfield, 1995).

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Küreselleşme Kavramı

Küreselleşme ile ilgili literatürü incelediğimizde halâ teorisyenlerin üzerinde uzlaştıkları net bir küreselleşme tanımı bulunmadığı görülmektedir. Kongar (2001) ve bir çok yazar da küreselleşmenin son derece karmaşık ve kompleks bir kavram olduğunu vurgulamaktadırlar.

Bazı yazarların küreselleşmeyi çok eski zamanlara kadar götürdüğü görülmektedir. Lubers'e göre kavram olarak "küresel" (global) sözcüğünün kökeni, 400 yıl öncesine gitse bile, "küreselleşme" kavramı oldukça yenidir. İlk olarak 1960'larda ortaya çıkan küreselleşme kavramı 1980'lerde ise sıkça kullanılmaya başlanmıştır. 1990'lara gelindiğinde de, bilim adamlarının önemini kabul ettiği anahtar bir sözcük haline gelmiştir (Bozkurt, 2000, 18). Ekin de (1999, 51) "küreselleşme" sözcüğünün 1980'lerde ve 1990'larda Doğu'da komünizmin çökmesi, uluslararası rekabetin artarak ekonomik etkinliğin önem kazanması ile birlikte sık kullanılmaya başlandığını belirtmektedir.

Giddens, küreselleşmenin tek bir süreç olmadığını belirterek küreselleşmeyi "çelişkili ya da birbirine zıt etkenlerin devreye girdiği bir süreçtir" şeklinde tanımlamaktadır. "Küreselleşme bir gerçekliktir ve sonuçları her yerde kendini hissettirir. Küreselleşme yalnızca "orada", bireyden uzak yerlerde olan şeylerle ilgili değildir, aynı zamanda o, "burada" fenomeni olup, dünyadaki bütün insanların yaşamlarının mahrem, kişisel yönlerini etkiler ve bütün toplumları dönüştürür (Giddens, 2000, 24-25). Giddens'ın tanımında küreselleşme ile toplumsal ilişkilerin yoğunlaşarak dünyadaki bütün insanları etkilediği ve küreselleşmenin bütün toplumları dönüştürdüğü iddiası görülmektedir.

Genel olarak küreselleşme, ülkeler arasındaki ekonomik, sosyal ve siyasi ilişkilerin yaygınlaşması ve gelişmesi, sermaye hareketliliğinin artması, ideolojik ayrımlara dayalı kutuplaşmaların çözülmesi, farklı toplumsal kültürlerin, inanç ve beklentilerin daha iyi tanınması, ülkeler arasındaki ilişkilerin yoğunlaşması olgularını içerir (DPT,1995). Held ise küreselleşmeyi "kıtalar veya bölgelerarası akışlar ve etkinlik ağları yaratarak toplumsal ilişkiler ile işlemlerin mekansal örgütlenmesinde –genişlik, yoğunluk, hız ve etki bakımından– bir dönüşümü sağlayan bir süreç (ya da süreçler dizisi)" olarak tanımlamıştır (Akt: Fox, 2002, 22). Bu tanımda da küreselleşmenin, tüm dünya üzerinde etkili olan, değişimleri içeren ve – Giddens'ın tanımında olduğu gibi – "dönüşüm" sağlayan bir süreç olduğunu görüyoruz.

Yazarların büyük çoğunluğu küreselleşmenin ekonomik temelli olduğunu vurgulayan tanımlar yapmışlardır. Hirst ve Thompson da (2003, 26-8) küreselleşmenin sosyal bilimlerde ve yönetimle uğraşan düşünürler arasında moda bir kavram haline geldiğini belirtmişler ve küreselleşmeyi "ülkeler arasında büyük ve artan bir ticaret akışı ile sermaye yatırımının gerçekleştiği açık bir uluslararası ekonomi" şeklinde tanımlamışlardır. Sosyolog Peter Berger'e göre" de küreselleşme her şeyden önce, ekonomik temelli bir sürecin kültürel yüzüdür" (Akt:Sarıbay, 2000, 9). Küreselleşmenin esas olarak ekonomik içerikli bir kavram olarak ortaya çıktığını belirten Tezcan da (2002a, 34) küreselleşmeyi, kapitalizmin sanayi bakımından genişlemesine ve kitle iletişim araçlarının yaygınlaşması ile ekonomik, siyasal ve kültürel düzeyde dünya toplumlarının iç içe girmesi şeklinde tanımlamıştır. Giddens'a göre ise (2000, 23) "küreselleşme ekonomik olduğu kadar siyasal, teknolojik ve kültürel bir olgudur da aynı zamanda". Günümüzde yaşanan gelişmeler de küreselleşmenin ekonomik, siyasal, teknolojik, sosyal ve aynı zamanda kültürel bir olgu olduğunu göstermektedir.

Kumar'a (1999, 71) göre de küreselleşme politika ve kültürü ulus-devletin üstü bir noktaya taşır ve dünyadaki tüm toplumlar arasında yeni bağlantılar ve karşılıklı bağımlılıklar gündeme getirir. Kumar da tanımında küreselleşmenin etkilerinin ulus-devletin üstü bir noktada olduğunu vurgulayarak, küreselleşmenin toplumlararasında karşılıklı bağımlılıklar oluşturduğunu belirtmektedir.

Birçok yazar, konuya ideolojik açıdan bakarak küreselleşmenin kapitalizmle doğrudan bağlantılı olduğunu vurgulamışlardır. Bu yazarlar küreselleşmenin, Soğuk

Savaş sonrası dönemde rekabetçi ekonomik sistemin yani kapitalizmin dünya ölçeğinde yayılması olarak değerlendirmektedirler. Kızılçelik'e göre küreselleşme, kapitalizmin günümüzdeki boyutu ve görünümüdür. Küreselleşme, kapitalizmin diasporası yani onun dünyaya dağılıp yayılması, esnemesi ve dünyayı kuşatmasıdır. Diğer bir deyişle kapitalizmin yeni adıdır (Kızılçelik, 2002, 13-19). Kızılçelik (2003, 4) "küreselleşme, globalleşme, yeni dünya düzeni, post-modernizm, neo-liberalizm" gibi kavramların birbirlerinin yerine kullanıldığını ve bu söylemlerin birbiriyle örtüştüğünü belirterek hatta bu kavramlardan herhangi biri gözden düştüğünde yani modası geçtiğinde hemen onun yerine başka bir kavramın oluşturulup, kullanıldığı savını da ileri sürmektedir. Sönmez (2002b, 2) ve birçok yazar da bu savın doğru ve tutarlı olduğunu savunarak küreselleşmenin, kapitalist dünya görüşüne sahip ABD, AB ve Japonya tarafından gündeme getirildiğini, uygulandığını ve diğer devletlere dayatıldığını söylemektedir.

Dudley (1999, 22) küreselleşmeyi dünya sistemi içinde bir ortaklık, şirketleşmenin öyküsü olarak görmektedir. Yeni dünya düzenini aşağıda belirtilen birbirine bağlı değişmelerin birikimi olarak tanımlamaktadır (Akt: Tural, 2002, 102):

1. Tüm dünyada Batı materyalizmi, tüketici odaklı yaşam biçimlerine olan yoğun istekler
2. Batı popüler kültürünün özellikle bu kitle kültüründe Amerikan söylemlerin içselleşmesi ve egemenliği
3. Üretim ve tüketim modellerinde Batının, özellikle ABD' nin artan ağırlığı
4. Tek bir küresel uluslararası piyasa içinde dünya ekonomilerinin giderek daha çok bütünleşmesi
5. Serbest ticaret ve yeni uluslararası işbölümü

Zencirkıran (2001, 174) da küreselleşme sürecinin ortaya çıkmasında teknolojik gelişmelerin, bilgi ekonomisinin öne çıkmasının, dünyada yaşanan neo-liberal politikaların artışının ve çok uluslu sermayenin küresel bir pazarda yayılışının etkili olduğunu vurgulamaktadır.

Küreselleşme fırsat ve güçlükleri birlikte taşımaktadır. Fırsatların yaratılması, sürdürülmesi ve yaygınlaştırılması için küreselleşmenin iyi biçimlendirilmesi ve yönlendirilmesi gerekir. Bilgi ve teknolojideki gelişme ve yaygınlaşma, sermaye

hareketliliğindeki artış dünyadaki yoksulluk ve eşitsizlikleri azaltma potansiyeli taşımaktadır (UNESCO, 2000; Akt: Tomul, 2002, 79). UNESCO'nun tanımında da küreselleşme karşıtlarının görüşlerinin tam aksine küreselleşmenin dünyadaki yoksulluk ve eşitsizlikleri azaltma potansiyeli taşıdığı vurgulanmaktadır.

Ekin (1999, 50) ve Bozkurt (2000, 26) küreselleşme sürecinin ortaya çıkış nedenlerini aşağıda görüldüğü gibi üç başlık altında değerlendirmişlerdir:

Teknolojik gelişmeler: Özellikle 1980'li yıllardan itibaren enformasyon teknolojilerinin yaygınlaşması, dünyada mesafe kavramının eski anlamını ortadan kaldırmıştır. Günümüzde her geçen gün ucuzlayarak yaygınlaşan enformasyon teknolojileri küresel dönüşümü hızlandırmaktadır.

İdeoloji faktörü: Özellikle Doğu Bloku'nun yıkılması sonrasında liberal piyasa ekonomisine yönelik güven duygusu artmıştır. Diğer bir deyişle duvarların yıkılmasından sonra, küreselleşmenin önündeki en büyük engellerden birisi aşılmıştır. Son dönemde neo-liberal ideolojinin temel ilkelerine güven anlayışı içerisinde hızlandırılarak sürdürülme çabası söz konusudur. ABD başta olmak üzere, Dünya Bankası ve IMF gibi uluslararası kuruluşların öncülüğünde sürdürülen küreselleşme süreci hızlandıkça, anti-küreselcilerde tepkilerini ortaya koymaya başlamışlardır.

Ekonomik faktörler : Gelişmiş ülkelerde iç piyasaların doymasıyla bu ülkelerin 1970'lerden beri dış pazar arayışları ve ekonomik faaliyetlerin hacimlerinin artmış olması küreselleşme sürecini ortaya çıkaran ekonomik faktörlerden bazılarıdır. Çok uluslu şirketler bütün dünyaya yayılmışlardır. Bu durum ülkeleri kendi politikaları kadar, başka ülkelerin izlediği ekonomik ve siyasi politikalara karşı da duyarlı olmaya itmektedir.

Deniz'e göre (1999, 88) küreselleşmeye neden olan etkenler şunlardır:

1. Fiber optiklerin, uyduların ve bilgisayar teknolojisinin global iletişimi artırması,
2. Dünya genelinde bütünleşmiş ve koordine edilmiş ürün tasarımı, imalat, satış ve hizmetler ile çok uluslu işletmeler,

3. Devletlerarasında büyüyen serbest ticaret anlaşmaları,

4. Ticaret, finans, iş, ürün ve hizmetler için dünya çapında düzenlemelerin ve standartların ortaya çıkması,

5. Finansal pazarların giderek güç kazanması,

6. Birçok ülkede yabancı yatırımların ve buna bağlı olarak da çalışanlar üzerindeki yabancı kontrolün artması.

7. Bilgi, teknoloji ve bilişim alanında yaşanan hızlı ve sürükleyici gelişmeler.

Giddens (2000, 14) her nerede yaşıyor olursak olalım yeni risk ve belirsizliklerin birçoğunun dünyada yaşayan herkesi etkilediğini belirtmektedir. Yukarıdaki tanımlarda görüldüğü gibi küreselleşmenin ne olduğu konusunda birbirinden çok farklı, hatta birbirine tam aksi görüşler mevcuttur. Buradan da, henüz "ne"liği konusunda hemfikir olunamayan küreselleşme olgusunun önümüzdeki yıllarda da tüm dünyada tartışılmaya devam edeceği ve uzun yıllar gündemde kalacağı anlaşılmaktadır.

Yukarıda küreselleşmenin tanımlarında da görüldüğü gibi küreselleşme kavramına çok farklı bakış açıları mevcuttur. Şimdi küreselleşmeye ilişkin bu farklı bakış açılarını inceleyelim.

2.2. Küreselleşmeye İlişkin Farklı Görüşler

Yukarıda bahsedildiği gibi küreselleşmeye ilişkin birbirinden tümüyle farklı yaklaşımlar mevcuttur. Bozkurt'a göre de (2000, 18) küreselleşme ile ilgili olarak teorisyenler arasında uzlaşmadan bahsetmek mümkün değildir.

Küreselleşmeye yönelik yaklaşımları Held, McGrew, Goldblatt ve Perration "aşırı küreselleşmeciler", "kuşkucular" ve "dönüşümcüler" şeklinde üçlü bir sınıflamaya tabi tutmuşlardır (Akt:Bozkurt, 2000, 18-24). Bu sınıflamanın özeti Tablo 2.1.'de sunulmuştur.

Held, McGrow, Goldblatt ve Perration'un (1999) belirttikleri gibi küreselleşme savunucuları arasında yer alan "aşırı küreselleşmeciler", küreselleşme sürecine bağlı olarak "ulus devlet" anlayışının önemini yitirdiğini, küresel piyasa işleyişine göre yeni

Tablo 2.1. Küreselleşmenin Kavramlaştırılması : Üç Eğilim

	HİPER-KÜRESELCİLER	KUŞKUCULAR	DÖNÜŞÜMCÜLER
Yeni olan ne?	Küresel bir çağ	Ticaret blokları Geçmiş dönemlerden daha zayıf jeo-yönetişim (geogovernance)	Tarihsel olarak eşi görülmedik düzeyde küresel karşılıklı bağlılık
Hakim özellikler	Küresel kapitalizm Küresel yönetişim Küresel sivil Toplum	Dünya 1890'larda olduğundan daha az karşılıklı bağlı.	Yoğun ve derin (thick) küreselleşme.
Ulusal hükümetlerin gücü	Geriliyor ve aşınıyor	Güçleniyor ve çoğalıyor	Yeniden inşa ediliyor Yeniden yapılanıyor
Küreselleşmenin itici gücü	Kapitalizm ve teknoloji	Devlet ve piyasalar	Modernitenin birleştirici güçleri
Tabakalaşma kalıpları	Eski hiyerarşilerin aşınması	Giderek artan bir şekilde Güney'in marjinalleşmesi	Dünya düzeninin yeni mimarisi
Hakim motif	McDonalds, Madonna,vs.	Ulusal çıkar	Siyasal topluluğun Transformasyonu
Küreselleşmenin kavramlaştırılması	İnsani eylemin çerçevesinin yeniden düzenlenmesiyle	Uluslararasılaşma ve bölgeselleşme	Belli bir mesafedeki eylemlerin ve bölgeler arası ilişkilerin yeniden düzenlenmesiyle
Tarihsel yörünge	Küresel Uygarlık	Bölgesel bloklar Uygarlıklar çatışması	Karşılıklı bağımlılık: küresel bütünleşme ve parçalanma
Özet	Ulus devletin sonu	Uluslararasılaşma devletin kabulü ve desteğine bağlı	Küreselleşme devletin gücünü ve dünya siyasetini dönüştürüyor.

(Kaynak: Held; McGrow;Goldblatt & Perration,1999; Akt: Bozkurt, 2000, 24)

değerlerin ve toplumsal yapılanmaların önem kazandığını savunmaktadırlar. Onlara göre piyasalar devletlerden daha güçlü hale gelmiştir ve ulus devletlerin yerine dünya toplumu bilinci giderek yaygınlaşmaktadır (Akt: Yurdabakan, 2002, 61-62). Radikaller, küreselleşmenin tamamen gerçek olduğunu iddia ediyorlar ve sonuçlarının istisnasız her yerde hissedilebileceğini söylüyorlar. Onlara göre ulus-devlet çağı sona erdi; uluslar eskiden sahip oldukları egemenliğin bir kısmını kaybetmiş durumdalar (Giddens, 2000,

21). Radikallere göre piyasalar devletlerden daha güçlü hale gelmiştir ve ulus devletlerin yerine dünya toplumu bilinci giderek yaygınlaşmaktadır. Olumlu düşünenler küreselleşmenin fırsat ve zorlukları birlikte taşıdığını, küreselleşme iyi biçimlendirilirse fırsatların yaratılacağını, bilgi ve teknolojide gelişme sağlanacağını görüşünü ileri sürmektedirler.

Bunun yanında, "kuşkucular" olarak da bilinen "küreselleşme karşıtları" ise, aslında küreselleşme adına söylenen şeylerin yeni olmadığını, son gelişmelerin yeni bir süreç değil, geçmişe dönüşün göstergeleri olduğunu savunmaktadırlar. Kuşkuculara göre, dünya küresel bütünleşmekten çok anlayışlara paralel olarak bölünmeye doğru gitmektedir. Küreselleşmenin kültürel karışımın diğer bir adı olduğunu ancak, bu karışımda kültürlerin etkisinin eşit olamayacağını, dolayısıyla karışıma baskın kültürün daha fazla etki ederek bazı toplum kültürlerinin asimile olabileceğini vurgulamaktadırlar. Bu nedenle, küreselleşmenin toplumlar arasında, farklı kültürler, uygarlıklar ve bölgeler arasında çatışmaların doğmasına, kökten dincilik ya da aşırı milliyetçilik gibi ideolojik akımların ortaya çıkmasına neden olabileceğini vurgulamaktadırlar (Rose, 1999; Akt: Yurdabakan, 2002, 62). Kuşkuculara göre hükümetler ekonomik yaşamı hala denetimleri altında tutuyorlar. Başka bir deyişle refah devleti varlığını sürdürüyor (Giddens, 2000, 21).

Küreselleşme karşıtları son derece karamsar tablolar çizmektedirler. Kızılçelik bu karamsar görüşünü "küreselleşme ile dünya olumsuzluklar yüklü bir alan haline geldi. Yaşadığımız şu günlerde küreselleşme, neredeyse olumluluğa dair her şeyi yok etmeye çalışmaktadır" şeklinde ifade etmiştir (Kızılçelik, 2002, 25). Kaçmazoğlu'na göre de popüler evrensel kültür aldatmacasında insanlar, dev şirketlerin ürettiği ve pazarladığı aynı markalara bağımlıdırlar, yiyecek, giyecek ve temizlik malzemelerinden izlenen filmlere, okunan kitaplara, seyredilen televizyon kanallarına kadar bu gerçek değişmez. Küreselleşme ile ortak bir kültür üretilmesi amaçlanmaz. Hedeflenen kitlesel ve tüketime yönelik türdeş, bağımlı bir kültürdür (Kaçmazoğlu, 2002, 52). Wallerstein da (2001, 42) görüşlerini "öyle bir sistem içinde yaşıyoruz ki, toplumları ekonomik, siyasi, sosyal ve hatta demografik olarak kutuplara bölüyor" şeklinde belirtmiştir. Sönmez, evrenselleşme ve yerelleşme kavramlarının birbirleriyle çelişen kavramlar olduğunu vurgulayarak küreselleşmeyi savunanların bunu, ulus devletleri alt kültürlere, farklı inanç ve değerlere bölerek zayıflatmak ve giderek ortadan kaldırmak için

yaptıklarını vurgulamaktadır. Ayrıca, Sönmez küreselleşme taraftarlarının özgürlükten, demokrasiden söz etmelerine karşılık insanlığa küreselleşme ile "tek seçenek" sunulduğunu belirterek "bilginin göreli değil, mutlak ve kesin olduğunu göstermiş oluyorlar" diyerek küreselleşmenin birbiriyle çelişen önermelerden oluşan yamalı bir bohça gibi göründüğünü belirtmektedir (Sönmez, 2002b, 10-11).

Bu iki grubun dışında "dönüşümcüler" olarak bilinen grup ise küreselleşmeyi, toplum düzenini yeniden şekillendiren ekonomik, sosyal ve siyasal değişmelere neden olan esas güç olarak tanımlamaktadır. Onlara göre, yaşadığımız dönem yakın geçmişimizle kıyaslanamayacak kadar farklıdır. Farklılığın temel kaynağı ise yeni küresel pazarların oluşmasıdır. Dönüşümcüler, hem bilgi ve teknoloji hem de iletişim ağlarındaki ve finans sektöründeki değişmelerin bu pazarın yönetilmesi ve yönlendirilmesi üzerinde önemli etkilere sahip olduğunu savunmaktadırlar. Dönüşümcüler, "ulus devletin çökme sürecine girdiğini" iddia eden aşırı küreselleşmecilerin ve "aslında değişen bir şey yok" diyen kuşkucuların da söylemlerini reddetmektedirler (Yurdabakan, 2002, 63).

Wallerstein (2001) küreselleşmeyi "Bazıları için harikulade bir şeydi, bazıları için korkunç bir tehdit. Yandaşlarına göre, salt harikulade değil aynı zamanda kaçınılmazdı. Karşıtları içinse salt korkunç değil aynı zamanda geri dönülebilir bir şey" olarak açıklamıştır (Akt: Kızılçelik, 2002, 12). Wallerstein'ın açıklamalarından da anlaşıldığı gibi küreselleşme olgusuna çok farklı bakış açıları mevcuttur.

Küreselleşmeye karşı farklı bakış açıları olmasına karşın, günümüzde küreselleşme bir gerçektir ve bir çok alanda kendini göstermektedir. Küreselleşmenin yaşamın birçok alanını etkileyen doğurguları ortaya çıkmaktadır. Şimdi bu doğurguları kısaca ele alalım.

2.3. Küreselleşmenin Doğurguları

Son yıllarda bloklar arasında yıkılan duvarların da etkisiyle ivme kazanan küreselleşme sürecinde; ulusal ekonomilerin birbirleriyle bütünleşme sürecine paralel

bir biçimde, toplumsal sorunlar da küreselleşmiş ya da büyük oranda küreselleşme sürecinin sonuçlarından etkilenmeye başlamıştır (Bozkurt, 2000, 93-94).

Bilhan (1996, 179-183) ve Tezcan (1996, 192-194) küreselleşmeye ilişkin olumlu etkileri şöyle sıralamaktadırlar (Akt: Balay, 2004, 64):

Olumlu Etkiler

- Küreselleşme ile zaman ve mekan sınırları yüzyıllar boyunca adım adım genişleyerek günümüze kadar gelmiş, dünyada olup biten her şey bütün insanlığa mal edilmeye başlanmıştır.
- İnsanlığın ortak değerleri oluşmaya başlamış, insan ve onun eserleri, yani kültür ve uygarlık yeni baştan anlamlandırılmıştır.
- İnsan hakları, özgürlük, adalet ve eşitlik gibi kavramlar yaygınlaştıkça, insanlar yeni bir kişilik kazanmaya, kendine inanmaya ve güven duymaya başlamıştır. Kendini tanıyan ve giderek kendine güvenen insan, kendi değerini keşfetmiş, hiç bir kimseye ve kuruma kul köle olmaması gerektiğini anlamıştır.
- Her ülkenin sadece seçkin bir kesimini eğitmenin çıkar yol olmadığı, kalkınma için halkın tabanına kadar ulaşan bir eğitim sistemiyle kitlesel olarak yetişmiş nitelikli nüfusa ihtiyaç olduğu gerçeği kavranılmıştır.
- Sağlık alanında bir çok hastalık ülkelerin işbirliği ile yenilmiş, bebek ve çocuk ölümleri azalmış, insanların yaşam süreleri uzamış, sağlıklı yaşam olanakları genişlemiştir.
- Ülkeler arasında çeşitlenmiş işgücünün serbest dolaşımı sağlanmış, üretim ve tüketimde rekabet artmış, dünyanın neresinde olursa olsun insanlar birbirlerinin üretiminden faydalanmaya ve birbirlerinin ürünlerini tüketmeye başlamıştır.
- İnsanlar arasında yeni ve ortak yaşam biçimleri belirmeye başlamış, ortak eğitim politikaları yoluyla ülke vatandaşları arasında ortak kavrayış ve anlayışlar gelişmiştir.

Buna karşın Giddens (2000, 24) elektronik iletişimin sadece haberlerin ya da bilgilerin aktarılmasını sağlamadığını, dünyada yaşayan ister zengin ister yoksul olsun,

herkesin yaşamının tüm dokusunun değişmesine neden olacak olumsuz toplumsal sonuçları olduğunu da vurgulamaktadır. Küreselleşme yaşamımızın tüm çevresini değiştiren bir olgudur (Giddens , 2000, 31).

Ekonomik küreselleşme sürecinin kazanan bireyler, toplumlar ve uluslar yanında kaybeden bireyler, toplumlar ve uluslar yarattığı söylenmektedir. Günümüzde yaygınlaşmakta olan işsizlik, eşitsizlik, dışlanma ve ümitsizlik gelecek açısından bir belirsizliğin ve karmaşanın işaretleri gibi algılanmaya başlanmıştır (Selamoğlu, 2000, 36-37). Bu belirsizlik ve karmaşa toplumları yeni çözümler aramaya zorlamaktadır.

Bozkurt (2000, 95-113) küreselleşmenin olumsuz toplumsal sonuçlarını şu başlıklarla değerlendirmiştir:

1. Toplumsal Adaletsizlik ya da Eşitsizlik : Toplumsal adaletsizlik ya da eşitsizlik küreselleşmenin en çok eleştirilen toplumsal sonucunu oluşturmaktadır. Küreselleşmenin kaynakların daha etkin kullanılmasını, ekonomik hareketliliği ve yüksek büyümeyi artırdığı iddialarının yanında işsizliğin çoğaldığını ve sendikaların rekabet gücünü olumsuz etkilediği şeklindeki iddialar da mevcuttur.

2. Küreselleşme ve Güvensizlik: Aydınlanma düşünürlerinin iddia ettiği şekilde akıl, bilim ve teknoloji bugüne kadar görülmedik düzeyde arttığı halde, insanoğlunun kontrolü gerçekleşmemiştir. Dünya giderek daha çok kontrolden çıkmaktadır. Giddens'ın ifadesiyle "elimizden kaçıp giden bir dünya" ile karşı karşıya kalmaktayız. Küreselleşme insanların günlük yaşamını etkileyerek, yeni tehditler getirmiştir ve gittikçe artan belirsizlik ve güvensizlik ortamına neden olmaktadır.

3.Toplumsal Bütünleşme: Küreselleşmeyle ortaya çıkan eşitsizlik ve güvensizlik gibi unsurların ön plana geçmesi, zengin ile yoksul arasındaki mesafenin gittikçe artması, bir çok ülkede toplumsal bütünleşmeyi tehdit eder hale geldiği iddia edilmektedir. Küreselleşmenin kamçıladığı sorunlar çoğu yazara göre, toplumsal çözülmeye neden olabilecektir. Diğer yandan küreselleşmenin ulusal hükümetlerin otoritelerini önemli ölçüde zayıflattığı iddia edilmektedir.

3. Sosyal Sorumlu Küreselleşme: Mevcut haliyle küreselleşme sürecinin sosyal sorumluluktan uzak olduğu ve çalışanlar için daha riskli bir düzeni beraberinde getirdiği sıkça ifade edilmektedir. Buna rağmen, çalışanlar küreselleşmenin karar alma sürecinde henüz yerini alamamıştır. Ayrıca küreselleşme süresince kargaşa ortamı oluşmaması için küresel yönetişimin güçlendirilmesi gerekmektedir.

Bozkurt'a göre küreselleşme süreci olumlu sonuçlarıyla birlikte, mevcut durumu itibariyle güvensizliği, eşitsizliği, toplumsal adaletsizliği artırmakta ve toplumsal dayanışmayı zayıflatmaktadır. Bu bağlamda ulusal kurumlara önemli görevler düşmektedir. Küresel sorunların ve çatışmaların çözümü için güçlendirilmiş bir küresel yönetişimin kurulması zorunlu hale gelmiştir. Akçay (2003, 32) da yakın gelecekte küresel yönetişimin etkin bir şekilde kurulmasının mümkün görünmediğini belirtmektedir. Aslında bu işbirliğinin geliştirilmesinde en önemli araçlardan biri eğitimdir.

Doğan da küresel etkilerin ilk ve önemli muhataplarının toplumsal kurumlar olduğunu belirterek, küreselleşmenin toplumun en küçük kurumu olan "aile" kurumuna etkileri açısından bakarak; değişimin küreselleşme vasıtasıyla ailede neden olduğu etkilerin aslında küreselleşmenin grup yaşamına getirdiği etkilerin bir sonucu olduğunu ve bireyi en büyük değer haline getiren küreselleşmenin bu noktada grup yaşamına da büyük bir tehdit oluşturduğunu belirtmektedir (Doğan, 2004, 30-31).

Küreselleşme olgusu tüm bu olumsuzluklarına rağmen gelişen teknoloji aracılığıyla toplumlararası iletişimin artmasıyla; "küresel kültürün dünyadaki farklı kültürler organize eden bir referans sistemi olduğu kabul edilirse, küresel kültürün bazı evrensel kategoriler ve standartları temsil etmesi beraberinde toplumlar arası "ortak" bilinç yaratmaktadır" (Büyükuslu, 2000, 123). Bu ortak bilincin yaratılmasında büyük rolü olan eğitim sistemlerinin sorumluluğu her geçen gün artmaktadır. Aşağıda küreselleşmenin eğitim sistemlerine etkileri incelenecektir.

2.4. Küreselleşme ve Eğitim

Bu bölümde küreselleşmenin eğitim sistemleri üzerindeki yansımaları ve Küresel Eğitim anlayışı ele alınacaktır.

2.4.1. Küreselleşme ve Eğitim, Okulun Değişen Yapısı, Küresel Eğitim

Günümüzün en önemli ve güncel konusu haline gelen küreselleşme ülkemiz bilimsel çevrelerinde çeşitli yönleriyle tartışılmaktadır. Konunun daha çok ekonomik boyutu ele alınmaktadır. Kültürel boyutuna ise yeterince değinilmemektedir. Eğitim boyutu kültürel boyutun bir parçasıdır. Ancak bu konuda yeterli literatür oluşmamıştır (Tezcan, 2002b, 56).

Dünyanın küresel bir köye dönüştüğünün söylendiği son yıllarda, bu yeni gelişmeler "yeni bir insan tipi" oluşumunu da beraberinde getirmektedir. Tezcan'ın da (2002a, 42) belirttiği gibi yeni tutum ve değerlerle donanmış bu bireyler eğitim yoluyla sağlanacaktır. "Bilgi parmaklarınızın ucunda" sloganıyla yayılan internet gibi enformasyon teknolojileri sayesinde, bilgiye ulaşmak çok kolaylaşmıştır. Bozkurt yaşadığımız toplumda **"bilgi"**nin, toplumun stratejik kaynağını oluşturduğunu, bilgiyi üretenin de, kullananın da insan olduğunu vurgulayarak, insan kaynaklarının dolayısıyla **eğitimin** toplumun varlığını sürdürebilmesinin olmazsa olmaz koşulu haline geldiğini belirtmektedir (Bozkurt, 2001, 16).

Bu yeni toplumda kişisel güvence ünitesi sanayi toplumunda olduğu gibi zaman zaman bireyin kimliğinin önüne geçirilen meslekler ve ticaret değil, **eğitimdir.** Yani bundan böyle "**eğitim doğru yapılmak şartıyla güvencenin yeni biçimidir**" (Drucker, 1993, 18). Başka bir anlatımla değişimin gerçekleşme başarısı eğitim sisteminin omuzları üzerinde bulunmaktadır.

Küreselleşme ve bilgi toplumunun dinamik ve halen devam eden oluşumlar olduğu dikkate alındığında eğitim, eğitimli insan, öğrenme, okul, okul yöneticisi, öğretmen ve öğrenci gibi kavramların yeniden tartışılması gerekmektedir. Küresel

çağda eğitim sürecindeki değişimde aşağıdaki hususlar göz önünde bulundurulacaktır (Özden, 2002, 14):

- Bilgiyi temel alan eğitim programları izlenecektir.
- Çocuklara daha fazla düşünme, tartışma ve araştırma ortamı hazırlanacak; böylece, serbest düşünen, tartışan, araştıran ve bulduklarını değerlendirebilen bir toplum yapısı oluşturulacaktır.
- Yetişkinler eğitim süreci dışında bırakılmayacak; eğitim ve teknolojiye uyumları konusunda sürekli eğitilmeleri gerekecektir.
- Dersler ansiklopedik bilgileri yüklemek yerine, konuları ve olayları derinliğine anlamayı ve eleştirel düşünmeyi esas alacaktır.
- Okullar, öğrencileri gelecek için gerekli bilgiyle yüklemek yerine, okulda verilen bilgilerin yaşam boyu yetmeyeceği görüşünden hareketle öğrenmeyi öğrenmeye geçilecektir.
- Eğitimde sadece sözel ve sayısal zekayı geliştirmek yerine, görsel, kinestetik, ritmik ve benlik gelişimini de içine alan çok yönlü zihin gelişimi hedeflenecektir.

Yeni dönemde eğitimde beceri düzeyinin yükselmesi, bireyin kendini yetiştirmesi, geliştirmesi ve bireysel yeteneklerini sonuna kadar kullanması ön plana çıkmaktadır. Bireyin bilgiye odaklı bir yaşamı öğrenme, analitik düşünme, sentez yapabilme, sorunları çözme ve etkili iletişim kurma gibi becerilere sahip olması beklenmektedir. Hızla çoğalan bilgi karşısında, her şeyi bilmek yerine, hangi bilgiyi nereden ve nasıl sağlayacağını bilmek, yani öğrenmeyi öğrenmek önem kazanmıştır.

Hesapçıoğlu'na göre (1996, 21) küreselleşme sürecinde toplumsal yaşamda gözlenen değişiklikler şunlardır:

- yaşam biçimlerinin ve sosyal ilişkilerin çoğullaşması,
- dünyanın yeni teknolojiler ve medya araçları yoluyla değiştirilmesi,
- ekolojik olgunun bir sorun olarak gündeme gelmesi,
- nüfus gelişimi ve göçler,
- yaşam ilişkilerinin uluslararasılaşması,
- değerlerdeki değişmeler.

Yaşadığımız değişimlerin sonucunda; sanayi toplumunun üretim paradigması "fordist paradigma" iken, bilgi toplumunun paradigması "bilgi ve iletişim teknolojisi paradigması"dır. Bilgi toplumundaki bu değişimler okulların eğitim-öğretim pratiklerinde de değişiklikleri gerektirmiştir. Bu değişiklikler "değişen eğitim modelleri" başlığında aşağıdaki tabloda görülmektedir (Hesapçıoğlu, 1996, 21):

Tablo: 2.2. Bilgi Toplumunun Eğitim Modeli

Sanayi Toplumu Eğitim Modeli	**Bilgi Toplumu Eğitim Modeli**	**Teknolojik İhtiyaçlar**
(1) sınıfta yapılan dersler	(1) kişisel araştırma	(1) bireye erişimi olan ağ ortamındaki PC'ler
(2) pasif özümleme	(2) çıraklık	(2)yeteneklerin geliştirilmesi ve simülasyonlar için gerekli
(3) yalnız çalışma	(3) ekiple öğrenme	(3) ortak çalışma araçlarının ve E posta'dan faydalanır.
(4)her şeyi bilen öğretmen	(4)kılavuz olan öğretmen	(4) ağ ortamında uzmanlara ulaşmaya dayalı
(5) değişmeyen içerik	(5) hızla değişen içerik	(5) ağları ve yayın gereçlerini gerektirir.
(6) homojenlik	(6) çeşitlilik	(6) değişik erişim gereçleri

(Kaynak: Hesapçıoğlu, 1996, 21)

Tablo 2.2.'de görüldüğü gibi sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçişte eğitim modelleri önemli değişiklikler göstermektedir. Buna göre bilgi toplumuna geçişte, yol gösterici öğretmen, takım çalışmasıyla öğrenen öğrenci, kişisel araştırmaya dayalı öğrenme yöntemi, bilgisayar ve internet kullanımı, değişken eğitim programları, örgütsel öğrenme ve çok boyutlu öğrenme ölçütü önemli hale gelmektedir.

Bork (1993, 173) da geleceğin okullarını değişmeye zorlayan sorunların dört ana kaynağı olduğunu belirtmektedir (Akt: Çelik, 1996, 30):

1. Öğrenme bireyselleştirilememiştir. Dünya'da çok az öğrenci öğrenimini bireyselleştirilmiş eğitim sisteminde sürdürmektedir.
2. Öğrenme aktif değildir. Çoğu ülkede okul ortamında gerçekleşen öğrenme, kitapları okuma veya anlatılanları dinleme biçiminde oluşmaktadır.
3. Öğretmenler. Birçok ülkede öğretmen ciddi sorunlar yaşamaktadır.

4. Öğrenmeye ilişkin olumsuz sosyal tutumlar. Öğrenme kültürden kültüre göre farklılık göstermekle birlikte, çoğu ülkede yüksek bir saygınlığa sahip değildir. Eğer bir ailede ya da sosyal grupta öğrenme alt bir değer olarak görülürse, öğrenci öğrenme konusunda istekli olmayacaktır.

Eğitim örgütleri, toplumdaki tüm örgütlerin önünde yer alarak, küreselleşen dünyada topluma yön ve şekil vermek zorundadır. Küreselleşen dünyanın gereklerini karşılayabilmede başarılı olabilmek için eğitim açısından göz önünde tutulması gereken bazı önemli unsurları Garner (2002) şöyle sıralamaktadır (Akt:Çalık&Sezgin, 2005, 60):

1. Eğitim yaşam boyu süren bir etkinlik olmalıdır. Hızlı gelişen teknoloji ve artan bilgi birikimi karşısında, eğitimin yaşam boyu devamı sağlanmalıdır. Bununla birlikte, eğitim süreci içerisinde sadece belirli bilgiler aktarılmamalı, bireyin öğrenme kapasitesi de güçlendirilip geliştirilmelidir.
2. Eğitim, her zaman, her yerde ve yaşamın her alanında olmalıdır. Evde ve işyerinde eğitim imkanları sağlanmalı, sınıflarda olduğu kadar internet ve televizyonda da eğitim etkili şekilde verilmelidir. Bireylerin sürekli öğrenme kapasitelerini geliştirmek için eğitim kurumları ile işletme sektörleri ve toplumun diğer kurumları işbirliği içinde çalışmalıdır.
3. Eğitim, eleştirel düşünmeye, iletişime ve problem çözme becerilerine odaklanmalıdır. Eğitim süreci, yeni sorun ve fırsatlar ortaya çıktığında, bireyleri açık ve eleştirel düşünmeye hazır hale getirmelidir.
4. Öğrenme, toplumun gelişmesinde önemli bir etken olduğu için, eğitim toplumsal gelişmeye yatırım niteliğinde olmalıdır. Bu nedenle toplumlar, sadece maddi sermayeye ve ekonomik alanlara yatırım yapmamalı, aynı zamanda eğitime gereken yatırımı yapmalıdır. Toplumsal bir yatırım özelliği taşıyan eğitim, toplumun gerçeklerinden soyutlanamaz.
5. Eğitim sistemi, öğrencilere küresel bir vatandaşlık anlayışı kazandırmalıdır. Kendi yaşadığı coğrafyanın dışına çıkamayan bireylerin, küreselleşen bir dünyada başarılı olmaları çok zor olacaktır.
6. Eğitim, bireyler ve örgütler arasında ortaklıklar kurma becerisini sağlamalıdır. Eğitim kurumları arasında olduğu kadar, işletme, endüstri ve kamu kuruluşları arasında da, ulusal ve uluslararası düzeyde ortaklıkların kurulması sağlanmalıdır.

Küreselleşmenin yarattığı fırsatlar, insanların değişik kültürel ortamlarda bulunmasını gerektireceğinden, eğitimin içeriği çeşitli kültürlere objektif yaklaşımı, pek çok çatışmayı önleyebilecek ve bireylerin başka ülkelerin insanlarına daha hoşgörü ve anlayışla yaklaşmalarına yardımcı olabilecektir. Bu nedenle çok dillilik ve çok kültürlülük eğitim programlarının içeriğine yansımalıdır (Oktay, 2001, 23).

Bu bağlamda daha okul yıllarında küresel düşünen, küresel düzeyde sorumluluk üstlenen ve tutum oluşturan gençlik yetiştirmek amaçlanmalıdır. Bu gençlik, küresel düzeyde en uygun duruşu sergilerken, aynı zamanda yerel gerekleri de göz ardı etmeyen bir gençliktir (Tezcan, 2002b, 57). Ülkeler içinde ve ülkeler arasında eşitsizlikleri ve dengesizlikleri besleyen süreçler etkili olurken, bireylerin ve toplumların daha iyi, daha insancıl ve daha barışçıl bir geleceğe doğru nasıl yol alacakları ve bunu nasıl başaracakları bir başka tartışma konusudur (Balay, 2004, 76). Eğitimsel bir hareket olarak küresel eğitim yaklaşık yirmi yaşındadır. Merryfield (1995) ve Wright (1994) en az yirmi yıldır küresel eğitimin literatürde olduğunu ancak Amerikan okullarının genç insanları insan çeşitliliği, kültürler arası etkileşim, dinamik değişim ve küresel birbirine bağımlılık ile şekillenmiş bir dünyaya katılmaları için yeterince hazırlamadığını belirtmektedir.

Geleceğin toplumu vatandaşını koruma altına alan ve vatandaşlarına güvence veren toplumdur. Robitaille, Lafleur et Archer (2001) yaşanabilir bir gelecek için oluşturulacak eğitimde olması gereken unsurları şöyle sıralamaktadır (Akt: Doğan, 2002, 94):

1. Dünyadaki insanların temel gereksinimlerini karşılamak,

2. İnsanlar arası ilişkilerde uyum sağlanmasına dikkat etmek,

- Ekolojik ve çevresel boyutta
- Ekonomik ve gelişim boyutunda
- Sosyo-politik boyutta

3. Sürekli gelişim modasına rağmen düşünce gelişimine eleştirel gözle bakabilmektir.

Robitaille, Lafleur et Archer, (2001) yirmibirinci yüzyılın sorunlarını; yerel ve küresel, geleneksel ve modern, evrensel ve bireysel, tinsel ve maddesel, yarışmacı ve

eşitlik şansı, olarak sınıflandırmıştır (Akt: Doğan, 2002, 91). Tablo 2.3.'de yirmibirinci yüzyılın sorun türleri ve sorunları sunulmuştur.

Tablo 2.3. 21. yy'ın Sorun Türleri ve Sorunları

Sorunların Türleri	Sorunlar
Yerel ve Küresel	Kültürel ve tinsel bağları koparmaksızın dünya vatandaşı nasıl olunur? Ulusal ve kolektif yaşamda etkin katılım nasıl sağlanır?
Evrensel ve Bireysel	Bir kişinin tek karakter olarak kendi kendine gelişmesine nasıl izin verilir? Kaderini yönlendirecek olan yeteneğin, geleneksel ve kültürel zenginlikleri ile potansiyelini açığa çıkarmada, dünya kültürünü düzenli olarak oluşturmayı hedefleyen risk almayı ve vaatlerin gerçekleşmesi nasıl sağlanır?
Geleneksellik ve Modernlik	Toplumun gelenekleri inkar edilmeksizin küreselleşme nasıl uygulanır? Özgürlükler göz önünde bulundurularak özerklik nasıl inşa edilir? Her derde deva olmayan teknolojik ve bilimsel gelişmeler nasıl bastırılır? Ansızın ortaya çıkan sorunların bastırılmasında ya da çözümünde stratejik sabır, ilgi ve görüşmelerin gerekliliği uzun ve kısa vadede nasıl sağlanır? Bu çerçevede kanunlar nasıl çıkartılır? Bilgi nasıl üretilir?
Yarışma ve Eşitlik	Her bireye ortalama aynı oranda şans ve sorumluluk nasıl verilir? Şans, eğitim kavramı ile yeniden nasıl güncelleştirilir ve gündeme alınır? Güveni artıran ve yarışmaya yönelen eğitim kavramı nasıl oluşturulur?
Tinsel ve Maddecilik	Bu bağlam içerisinde, tüketim bir araç olarak sağduyuyu da geçmiştir. Geleneklere göre çoğulculuğa saygı duyma, düşüncelerin geliştirilmesi evrensel etik anlayışın benimsenmesi bireylere nasıl öğretilir?

(Kaynak : Comission Mondial Sur L'Education pour Le XXI Siecle. L'Education Un Tresor Est Cache Dedans, Unesco, 1996, 310.P IV; Akt: Doğan, 2002, 91)

Yukarıda sıralanılan sorunların üstesinden gelmek için UNESCO Eğitim Komisyonu eğitim ile ilgili ilkeleri uygulamaya çalışmıştır. Bu ilkeler bireylere kapasitelerini en iyi şekilde kullanabilme şansı vermekte ve eğitimi yaşanabilir bir gelecek için tanımlamaktadır. Eğitimde küreselleşmede dört ilkeden bahsedilmektedir. Bu ilkeler; öğrenmeyi bilmek, öğrenmeyi öğrenmek, bireysel öğrenmek ve birlikte yaşamayı öğrenmektir. Tablo 2.4.'de yirmibirinci yüzyılın eğitimi için eğitimde dört ilke belirtilmektedir (UNESCO,1996; Akt: Doğan, 2002, 91-92).

Tablo 2.4. 21. yy'ın Eğitimi İçin Eğitimde Dört İlke

Eğitimin İlkeleri	**İlkelerle İlgili Açıklamalar**
Öğrenmeyi Bilmek; **Bilmek:** İstenileni bilmek	Genel kültür yeterince yaygınlaştırılmalıdır.Genel kültür etkinlikleri arasında eğitime geçişler sağlanmalıdır. Bu geçişler yapılırken de zevk veren önlemler alınmalıdır. Genel kültür ve eğitim ise yaşam boyu eğitim içinde sunulmalıdır.
Öğrenmeyi Öğrenmek **Öğrenmeyi Bilmek:** Eylemleri geliştirmek. **Öğrenmek İçin Bilmek:** Eylemsel stratejileri bilmek.	Bir çok durum karşısında, bireylerin yetenekli ve başarılı kılınacak şekilde yetiştirilmesi sağlanmalıdır. Eğitimsel metotlar aktüel boyutlarda takım çalışmasını kolaylaştıracak düzeyde hazırlanmalıdır.
Bireysel Öğrenme **Bireysel Bilgi:** Bireylerin kişiliğini geliştirmek.	21.yy'ın eğitiminde toplumsal kaderin gerçekleşmesinde bireysel sorumlulukları güçlendirmeyi sağlayan karar alma ve özerklik kapasitesinin artırılması istenmelidir.
Birlikte yaşamayı Öğrenmek	Diğer bireylerin tarihsel, geleneksel ve dinsel gelişimlerini tanıyarak birlikte yaşamayı öğrenmekten bahsedilmektedir. Bu da geleceğe meydan okumaya, risk almaya ve yönetimde ortak projeler geliştirmeye yönelmede kaçınılmaz çatışmalara itmektedir.

(Kaynak : Comission Mondial Sur L'Education pour Le XXI Siecle. L'Education Un Tresor Est Cache Dedans, Unesco, 1996, 310.P 8; Akt: Doğan, 2002, 92).

Gelecek için eğitim insanlar arasındaki ilişkilerde uyumu amaçlamaktadır. Bu uyum yerellikten çok küreselleşme çabalarını içermektedir (Doğan, 2002, 92). Alger and Harf (1984) küresel eğitim yaklaşımının dünyada kaynakların azalması, silahlanma yarışı, göç, işsizlik, enflasyon ve aşırı nüfus artışı gibi bütün dünyayı ilgilendiren olaylara bir tepki olarak yükseldiğini belirtmişlerdir (Akt:Hendrix, 1998).

İlgili alan yazın incelendiğinde küresel eğitime ilişkin pek çok tanım bulunmakla birlikte üzerinde evrensel kabul görmüş bir tanımlama bulunmamaktadır. Küresel eğitim yoksulluğa, sosyal, ekonomik ve politik adaletsizliklere, insan hakları ihlallerine, savaşlar ve çevre kirliliğine yol açan faktörlerin anlaşılmasını geliştirmeyi amaçlamaktadır (Calder, 2000). Aşağıda verilen tanımlar küresel eğitimin bazı yaygın tanımlarıdır (Merryfield 1992, 23; Akt: Le Roux, 2001, 72).

- Küresel eğitim, öğrencileri gitgide çok kültürlü, çok dilli ve birbiriyle bütünleşmiş evrensel bir dünyada, bilgili ve sorumluluk sahibi vatandaşlar olarak yetiştirmek için hazırlanmış disiplinler arası, bütünleştirilmiş bir programdır.

- Küresel eğitim, uluslararası bir ortamda verimli ve etkili bir şekilde çalışabilmek için gerekli beceri ve tutumları kazandıran küresel konu, sistem ve kavramların incelenmesidir.

- Küresel eğitim, gitgide karmaşıklaşan ve daha fazla dayanışma içerisinde olan küresel bir toplumda, öğrencilere kendi yakın çevreleri, bölgeleri ve devletlerinin vatandaşları olarak sorumluluklarını taşıyabilmeleri için gerekli olan bilgi, beceri ve davranışların kazandırılması sürecidir. İnsan değerlerinin ve ilgilerinin, farklılıkları ve ortaklıklarının takdir edilmesidir.

- Küresel eğitim, ulusal sınırlarımızın ötesindeki dünya –insanlar, kültürler, uluslar, konular ve o dünyayı nasıl etkilediğimiz– hakkında bilgi sahibi vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlar. Bu durum da eğitimcilere, öğretmenlere eğitim programı geliştirme ve araştırma etkinliklerine küresel bir perspektif verebilmek için büyük sorumluluklar yükler.

Kobus (1992) da küresel eğitimi çokkültürlü eğitimle ilişkilendirmiştir. Kobus'a göre küresel eğitim faaliyet sahası olarak çokkültürlü eğitimden daha geniş olmakla birlikte, aynı zamanda özünde, kültürel çeşitliliğe yönlendirmesi, karşıt kültürlerin anlaşılması ve saygı duyulmasının geliştirilmesi zorunluluğuna da sahiptir (Akt:Le Roux, 2001, 71).

Merryfield da küresel eğitimi "kültürel çoğulluk, uluslararası bağımlılık ve uluslararası ekonomik rekabet ile şekillenen bir dünyada yer alabilmek için temel oluşturan bilgiyi, yetenekleri ve davranışları geliştirir" şeklinde tanımlamaktadır. Merryfield uluslararası eğitimi ve küresel eğitimi karşılaştırmakta ve şunları savunmaktadır: Uluslararası çalışmalar; uluslararası ilişkiler, yerel, dünya tarihi, dünya bilimi, ve kültürel, etnik çalışmalar gibi alanlardan kaynaklanırken, küresel eğitim alanı ise öğrencilerin, şayet öğrenciler çoğulcu ve uluslararası bağımlı dünyada etkili vatandaşlar haline geleceklerse, küresel dünyanın karmaşıklığını anlamaları gerektiğinin ve kültürler arası etkileşim için yetenekler geliştirmeleri gerektiğinin farkına varmalarını sağlamaktadır. Bu uluslararası bağımlılık nedeniyle, küresel eğitim karar vermede, katılımda, yerel toplumda ve sınırlarımız ötesinde olan dünyada uzun dönemli yer almada bilgi ve yetenekleri kapsamaktadır (Merryfield, 1995).

Syn'e (1980, 3) göre de küresel eğitim ortaklık ve eğitim yoluyla dünya topluluğuna, onun insanlarının ve sistemlerinin –ekolojik, sosyal, ekonomik ve teknolojik- dayanışmasını anlamada ömür boyu süren bir gelişmedir (Akt: Hendrix, 1998, 305).

Fisher and Hicks küresel eğitimi (1985, 8) "çoğul kültürlü ve karşılıklı bağımlılık gerektiren bir dünyada yaşama sorumluluğu ile ilgili bilgiyi davranış ve yetenekleri destekleyen bir eğitim biçimi" olarak tanımlamaktadır. Kniep'e göre (1985, 15) ise "küresel eğitim öğrencileri küresel çağ vatandaşlığına daha iyi hazırlamak için eğitimin içeriğinde, metodlarında ve sosyal bağlamında değişiklik yapma çabalarından oluşur." Küresel eğitim, öğrencileri dünya vatandaşları için küresel problemleri çözmek için gerekli olan bilgi yetenek ve kararlılıkla yetiştirirken öğrencilere etkili bir yabancı dil kazandırmayı da amaçlar (Akt: Cates, 1994).

Küresel eğitimciler küresel eğitimin sadece yeni bir "öğretim tekniği" olmadığını, pedagojik bir yaklaşım olduğunu ve küresel eğitimin dört başlığı olarak genellikle barışı, insan haklarını, gelişimi ve çevreyi işaret ettiğini vurgularlar. Eğitime küresel bir yaklaşımın amaçları genellikle bilgi, yetenek, davranış ve eylem gibi guruplara bölünür. Bu amaçlar şöyle sıralanabilir (Cates, 1994):

- Dünya problemleri hakkında bilgi sahibi olmak genellikle ilk amaçtır. Eğer bizler öğrencilerin daha iyi bir dünya için çalışmalarını istiyorsak, öğrenciler dünya problemlerinin doğasını, nedenlerini ve uygulanabilir çözümlerini bilmelidirler.
- Dünya sorunlarını çözmek için gerekli olan yetenekleri iletişim, eleştirel ve yaratıcı düşünme, birlikte sorun çözebilme, tahripsiz çatışma çözebilme, bilgili karar verebilme ve konularını değişik bakış açılarından görebilme ikinci amaçtır.
- Küresel davranışları edinmek -küresel farkındalık, merak, diğer kültürlere saygı, çeşitliliğe saygı, adalete bağlılık ve diğerlerinin duygularını anlayabilme- üçüncü amaçtır.
- Küresel eğitimin son amacı eylemdir -dünya problemlerini çözmek için- yerel ve küresel topluma demokratik katılım.

Hanvey'in (Akt:Le Roux, 2001, 71) de klasik küresel eğitim tanımının 5 boyutu vardır:

1. Perspektif bakış açısı bilinci: Diğer dünya görüşlerinin tanınması ve saygı duyulması.
2. Gezegenimizin durumunun farkına varılması: Küresel sorunların ve olayların derinlemesine anlaşılması.
3. Karşıt kültürlerin fark edilmesi: Dünya kültürlerinin, benzerlikler ve farklılıklara anlayış vurgulanarak, belirli özelliklerin anlaşılması ve tanınması.
4. Sistemik farkındalık: Sistemlerin doğasının tanınması, belli bir alanda dayanışma gösteren ve birbirine bağlı, devlet veya devlet olmayan aktörlerin içinde olduğu karmaşık uluslararası sistemle tanıştırma.

5. Ortaklık seçenekleri: Yerel, ulusal ve uluslararası sorunsal alanlardaki ortaklıklar için stratejiler geliştirme.

Case'e göre de (1993) kültürler hakkında öğretirken, küresel eğitimciler olabildiğince kültürel farklılıklar kadar, insanların müşterek sahip olduğu şeylere de odaklanır. Kültürler arası kavrayış, açık fikirlilik ve bakış açısı bilinci -tanıma, bilgi ve diğer insanların bakış açılarının değerini bilme- küresel bir bakış açısı geliştirmede zaruridir (Akt: Merryfield, 1995).

Deniz de küresel eğitimi "eğitilenlerin farklı kültürlerden insanlarla ortak bir amaca yönelmesini sağlamak için bilgi, beceri, tutum, davranış ve algılamalarında değişikliğe yol açan ve kültürel bütünleşmeyi sağlayan bir eğitimdir" şeklinde tanımlamıştır. Deniz küresel eğitimin en temel özelliğinin eğitilenlerin kültürel altyapılarına, diğer bir deyişle kültürel farklılıklara odaklanmış olması olduğunu belirtmektedir. Deniz küresel eğitimin amaçları ve önemini şöyle sıralamaktadır (Deniz, 1999, 96):

- Eğitilenlere, yeni kültürlerin gerektirdiği becerileri kazandırmak,
- Kültürler arası farklılıkları ayırt edebilme yeteneğini geliştirmek,
- Farklı kültürlerde çalışacak bireylerin dil ve uyum becerilerini geliştirmek,
- Farklı kültürlerden insanlarla bir arada çalışabilme yeteneğini sağlamak,
- Kültürel duyarlılığı ve deneyimi kazandırarak çok boyutlu düşünebilme becerisini geliştirmek,
- Kültürel özelliklere göre nasıl davranılması gerektiğini öğretmek,
- Diğer kültürlerin ve değer yargılarının farklılıklarını öğreterek kişiler arasında etkin iletişim ve iş ilişkileri kurulmasını sağlamak,
- Düşünce tarzını bireysellikten globalliğe doğru geliştirmek.

Yukarıdaki tanımlamalara baktığımızda, tanımlamaların öğrencilere; ulusal, uluslararası boyutta bir bakış açısı, insan değerlerinin, ilgilerinin, farklılıklarının, ortaklıklarının takdir edilmesi bilgi, beceri ve davranışlarının kazandırılması, öğrencileri bilgili ve sorumluluk sahibi küresel sorunların farkında olan dünya vatandaşları olarak yetiştirmeyi amaçlayan çabalar kapsamında birleştikleri görülmektedir. Bu bilgi, beceri ve davranışları kazandıracak olanlar da öğretmenlerdir.

Küresel eğitim anlayışı eğitime dünya vatandaşlığı olgusu açısından yeni bir işlev yüklemektedir. Küreselleşmenin yaşandığı günümüzde bu yeni eğitim anlayışında eğitime bir taraftan küreselleşmeyi destekleyen nitelikler kazandırma işlevi yüklenmekte ve dünya vatandaşlığı olgusu ortaya çıkmaktadır. Karip'e göre (2005, 201) ise burada gerçek bir ikilem ortaya çıkmaktadır. Bir yandan dünya vatandaşı olması beklenen evrensel değerlere sahip ve başkalarının değerlerine hoşgörü ile yaklaşabilen bireyler yetiştirmek beklenirken, diğer yandan ulusal ve kendi toplumsal değerlerinin daha çok bilincinde olan bireylerin yetiştirilmesi öngörülmektedir

Kniep (1986, Akt: Hendrix, 1998) ise küresel eğitimin bugün ve geçmişteki tarihsel perspektifinden türeyen dört temel öğesinin bulunması gerektiğini belirtmiştir. Bunlar:

1. İnsancıl-evrensel değerler
2. Küresel sistemler
3. Küresel konular ve sorunlar
4. Küresel tarih

Özetle, küresel eğitimin içindeki değerler demokratik toplum hayatı için gerekli olan öz değerlerdir. Bu değerler başkalarını kabullenmeyi ve onlara saygı göstermeyi, açık fikirliliği, insan haklarına saygıyı, adalet konusunda hassasiyeti ve demokrasiye bağlılığı içerir (Calder, 2000). Okullardaki öğrenciler gittikçe karmaşıklaşan ve birbiriyle daha fazla etkileşim içinde olan bir dünyada yaşayacaklardır. Okullar öğrencilere; yoksulluğa, adaletsizliğe, yıkımlara karşı meydan okuyabilecek küresel bir bakış açısı geliştirebilmelidir (Calder, 2000).

Gökçe'ye (2005) göre de küreselleşme sürecinde, değişmenin yarattığı zorlamalarla bilgi; özgür ortamda üreyen ideolojik, siyasi ve ekonomik sınır tanımayan bir özellik göstermekte ve sınırları ile yaşayan ekonomik, siyasi ve ideolojik sistem ve kurumları zorlamaktadır. Gökçe bu nedenle eğitimin ve amaçlarının ve bireylerin toplumsal-siyasal sistemin gereksinimlerini karşılayacak niteliklere sahip olarak Tablo 2.5 'deki gibi düzenlenmesi gerektiğini belirtmektedir (Gökçe, 2005, 212):

Tablo 2.5. Küreselleşme Sürecinde Eğitimin Amaçları ve Niteliği

Eğitimin Amaçları	***Eğitimin Niteliği***
İyi insan yetiştirme İletişim becerilerine hazırlama	Ahlak ve Sosyal eğitim Hesaplama, Dinleme Konuşma Okuma-Yazma Eğitimi
Sosyal ve fiziksel dünyayı anlayan, iyi bilgilenmiş insanları yetiştirme	Özgür ve Genel Eğitim
Bireylerin zihinsel ve fiziksel sağlığını iyileştirme	Sağlık ve Koruyucu Eğitim
Toplumu oluşturan kurumlara karşı güven geliştirme	Vatandaşlık ve Siyasi Eğitim
Etkili verimli işgörenler yetiştirme	Mesleki Eğitim
Bireyleri kendi gelişimsel seçimlerine yönelmelerine hazırlama ve donatma	Kendini Gerçekleştirme Eğitimi

(Kaynak : Gökçe, 2005, 212)

Günümüz toplumunda öğrenme okul sınırlarının dışına taşmış, daha hızlı ve çok boyutlu hale gelmiş olmakla birlikte bu durum, okulun bilgi üretmedeki önemini azaltmamış; tam tersine okulun bu konudaki önemi daha da artmıştır. Çünkü bilgi toplumunda bilgi hem daha yoğun, hem de nitelik olarak daha karmaşık hale gelmiştir. Okul bu süreçte bireyleri daha bilinçli olmaya yönelterek, öğrenmenin yol ve yöntemlerini keşfetmelerini sağlayarak onlara daha geniş bir hareket alanı yaratabilir (Balay, 2004, 69).

Hesapçıoğlu son yıllarda okullara ilişkin çok farklı bakış açılarının oluştuğunu ve yakın gelecekte okul olmayacağına dair ütopyaların olduğunu belirtmektedir. Hesapçıoğlu bu ütopyaları da altı grupta toplayarak şöyle sıralamaktadır (2001, 52):

- Gelecekte, geleneksel yapıda bir okul, üniversite olmayacaktır. Geleceğin öğrencileri bilgi ve beceriyi internet benzeri çoklu-çağrım araçlarıyla evlerinde öğreneceklerdir.
- Gelecekte "okul" olmayacaktır. Okullar ortadan kalkacaktır.
- "Bırakınız yapsınlar, bırakınız geçsinler" görüşü eğitim alanına hakim olacaktır.
- Gelecekte eğitim ulusal bir sorun olmaktan çıkacaktır. Toplumdaki ve ekonomideki "globalleşme"ye paralel olarak eğitim alanında da globalleşme yaşanacaktır.
- Geleceğin okulu, içinde her türlü kaynağın bulunduğu büyük bir "kütüphane"ye dönüşecektir. Bütün eğitim kurumları "açık öğretim kurumları"na dönüşecektir.
- Gelecekte belli alanlardaki bilgileri elde etmek isteyen insanlar bazı tıpsal eğitim merkezlerine gelecekler, orada beyinlere istenilen bilgiler şarj edilecektir.

Gökçe'ye göre günümüz devletlerinin birçoğu evrensel nitelikli eğitim amaçlarına sahiptirler. İnsanın toplumsal yaşamdaki evrensel gereksinimlerini karşılamak amacıyla eğitimin evrensel olarak nitelendirilebilecek amaçları (Gökçe, 2005, 213):

Bireylere;
- Vücutlarının, dünyadaki varlıkların, uzay ve zamanla ilgili oluşumlarını farkına varmaları,
- İlk dönem gelişimlerinde gerekli olan zihinsel, psikomotor ve duygusal yeterliliklerini geliştirmeleri,
- Dil kullanma, yeni iletişim ve bilgi yayma araçlarından da yararlanarak tüm kategorilerde bilgilerini sürekli yenilemeleri,
- Sağlıkla ilgili alışkanlıklar ve hobiler kazanmaları, güzelliği takdir etme duygusu kazanmaları,
- Kendilerini yönetme, sorumluluk, doğruluk, dürüstlük gibi özelliklerini geliştirmeleri,
- Boş zamanları etkili biçimde kullanma, dinlenme ve eğlenme ile ilgili becerileri ve fiziksel sağlıklarını geliştirmeleri,
- Farklı bakış açılarıyla düşünmek ve esnek olma yeteneğini geliştirmeleri,
- Farklı yaratıcı ifade biçimlerinden zevk almak ve deneme yeteneğini geliştirmeleri,
- Amaçlı karar verme becerisini geliştirmeleri ve amaçlarının farkına varması için çevresini organize etme ve planlama,

- Bir yaşam felsefesi geliştirerek eylemlerinde anlamlı araştırmayı öğrenmeleri,
- Kendine karşı koyma ve bilme için gerekli olan kendine güveni geliştirmeleri,
- Güçleri ve güçlerinin sınırları ile yaşama ve gerçekçi olarak kendini değerlendirmeleri,
- Beceri ve ilgilerine ve kişisel yeterliliklerine uygun bir meslek seçmeleri,
- Ekonomik özgürlüğü sağlamaya hazırlayacak özel bilgi ve geçerli becerileri kazanmaları,
- Olayları geliş güzel değil, bilimsel düşünebilmeleri,
- Aritmetik, okuma-yazma, konuşmada gerekli temel beceri ve davranışları kazanmaları,
- Farklı araştırma biçimlerinin kullanımında beceri ve mantık ilkelerine baş vurma, problem çözme becerisi dahil mantıklı düşünme yeteneklerini geliştirmeleri,
- Daha ileri öğrenme için istek ve merak dahil zihinsel etkinlikle olumlu davranışlar geliştirmeleri,
- Başkalarıyla bakım, düşünme, işbirliği, dürüstlük ve saygı temelinde yeterli ilişkiler kurmaları ve üretici kişilikler öğrenmeleri,
- Ayrı düşündüğü konularda kişisel vicdanıyla hareket etmeyi demokratik olarak ortaya koyabilmeleri,
- Yapıcı eleştiri içinde olma yeteneklerini geliştirmeleri,
- Başkalarını davranışlarının sonuçları ve kendi kararları için sorumluluk alma isteklerini geliştirmeleri,
- Dünyanın diğer yörelerinde yaşayan insanlarla, ülkesiyle ve toplumunda yaşayan diğer insanlarla olumlu bir yaklaşım içinde etkili iletişim kuracak biçimde yetişmeleri,
- İnsan hakları ve anlayışına, doğaya, yaşama saygıyı ve tüm insanların kardeşliği duygusu ve sevgisi kazanmaları,
- Mesleki, estetik ve merakla ilgili ilgileri yoluyla sosyal ve kültürel yaşam için katkıda bulunmayı araştırmaları için gereksinim duydukları bilgi, beceri ve deneyimleri kazandırmak olarak belirtilebilir.

Eğitim alanında ülkeler arasında ortak anlayışlar geliştirmek amacıyla işbirliğiyle uygulamaya konan öğrenci değişimi projesi de bu çabalar arasında yer almaktadır. Küreselleşme sürecinde başta Avrupa Birliği ülkeleri olmak üzere birçok ülke ve ülkeler arası örgütlenme ortak eğitim projeleri geliştirmekte ve uluslararası düzeyde eğitim veren okulların kurulmasına neden olmaktadır (Çelik, 1996, 31). Yakın zaman öncesinde Avrupa ülkeleri arasında başlatılan ve şu anda ülkemizin de üye olduğu Avrupa Topluluğu- ERASMUS eğitim projesi kapsamında öğrenci değişimi yapılmaktadır. Bu projeye göre öğrenciler, öğrenimlerine ara vermeden bir sömestrde istedikleri üniversitelerden dersler alabilmekte, bir başka sömestrde başka ülkeleri seçebilmektedirler. Böylece öğrenciler, değişik kültürleri tanıma, farklı görüş ve düşüncelerden istifade etme şansı yakalamaktadırlar. Söz konusu bu proje ile

milyonlarca öğrenci, ülkeler arasında rotasyona tabi tutularak, böylece ülkeler arasında bütünleşmenin temelleri atılacaktır (Tezcan, 2002b, 58). Ülkemiz de, bu bağlamda bir taraftan Avrupa Birliği'ne girme çabası içindeyken diğer taraftan, Orta Asya Türk Cumhuriyetleriyle sıkı ilişkiler sürdürmektedir (Çelik, 1996, 31).

Okulların ihtiyaç duyulan insan gücünü yetiştiremediği artık eğitimciler dahil, herkes tarafından kabul edilmektedir. Eğitim sistemimizin bugünkü amacı **yaratıcı, girişken, küresel düşünüp, yerel hareket edebilen girişimciler** yetiştirmek olmalıdır (Özden, 2002, 1-5). Erdoğan da (2004, 3) eğitim sistemimizin şimdiki haliyle yukarıda belirtilen alanlardaki gelişmelere ayak uyduramadığını, mevcut okul sisteminin örgütsel yapısının halâ sanayi devrimi sonrası gelişmelere dayandığını, bilgi çağına özgü ihtiyaç duyulan yeni değer ve becerileri üretmede zorlandığını belirtmektedir. Yıllardır eğitim sistemimizin mevcut durumu akademisyenler, eğitimciler ve ilgili tüm kurumlarca tartışılmaktadır. Ancak mevcut durumu itibariyle eğitim sistemimiz, konuyla ilgili tüm çevrelerce de ifade edildiği gibi çağın gerektirdiği koşulları yakalayamamıştır.

Eğer insanı istendik davranışlarla donatırsak, kültürel sistemin (toplumsal, ekonomik ve politik) istenilen biçimde olumlu gelişmesi sağlanabilir. Buna karşı, ona istenmedik davranışlar kazandırırsak; insan kültürel sistemin tutarsız gelişmesine hatta doğayı yok olma noktasına getirebilir (Sönmez, 2002a, 55). Eğitimcilerin görevi, yeni değişimlere kolayca uyum sağlayabilen, değişimin dinamiğini kavramış ve hatta değişimin önderliğini üstlenebilecek yeterlilikte gençler yetiştirmek olmalıdır (Özden, 2002, 5). Eğitim programları geleceğe yönelik olarak sürekli günün koşullarına göre yenilenmelidir. Eğitim sistemimiz bugünkü durumunu analiz ederek gelecekte ihtiyaç duyulacak insan tipini belirlemek ve bu insanı yetiştirebilmek için sistemde geçerli yöntem ve teknikleri araştırmak ve uygulamak durumundadır.

Ilgar'ın da (2005) belirttiği gibi küreselleşme olgusunu temel almayan yapılanmalar çağın gereklerine uygun olamazlar. Tezcan (2002a, 54) eğitim sisteminin, o toplumun kendine özgü ulusal değerleri evrensel değerlere taşıyarak, evrensel kültürün oluşmasına yardımcı olması gerektiğini vurgulamaktadır. Eğitim sistemimiz modern dünya ile uyumlu bir hale gelebilmesi için alternatifler geliştirmek durumundadır.

Konunun önemi dolayısıyla aşağıda "eğitimde yerel-küresel dengesi" ayrı bir başlık altında ele alınmıştır.

2.4.2. Eğitimde Yerel Ve Küresel Dengesi

Küreselleşme süreciyle birlikte dünyadaki tüm ülkelerde yeni bir sorun ortaya çıkmaktadır. Dünya ülkeleri açısından; bir taraftan ulusal bütünlüğün, milli değerlerin korunması diğer taraftan hızla bütünleşen dünyada yerini alıp, etkin olarak varlığını sürdürebilme sorunu gündeme gelmektedir.

Küreselleşme süreci okul örgütleri açısından iki soruyu gündeme getirmektedir (Çelik, 2002, 132):

1. Okul evrensel değerleri bireylere nasıl kazandırabilir?

2. Evrensel değerlerle çelişmeyecek milli değerler bireylere nasıl kazandırılabilir?

İlköğretim okulu, toplumsal ilke ve kuralları yaşayarak *toplumsallaşmış*; ulusal kültürel değerleri benimseyerek *kültürlenmiş*; bununla birlikte beğenmediği toplumsal kuralları ve kültürel değerleri değiştirecek, yeni küresel değerler yaratmaya istekli ve yeterli öğrenciler yetiştirmelidir (Başaran, 1999, 187).

Küreselleşme, okul kültürüne makro bir bakış açısı getirmiştir. Okul, küreselleşen dünyanın evrensel değerlerini, evrensel değerlerle çelişmeyecek ve milli kimliği koruyacak değerleri bireylere aktarabilecek bir örgütsel kültür oluşturmak zorundadır (Çelik, 1996, 31). Eğitim programlarının kültürde, teknolojide, siyasette ve dış dünya ile olan ilişkilerinde yaşanılan değişim için olan tutum, değer ve bilgileri kazandırmak biçiminde yapılanması, küreselleşmenin eğitim boyutu açısından bir zorunluluk ifade eder. Bu yoldan ders kitapları ve içerikleri yeniden gözden geçirilerek, uluslararası düzeyde ilişkilerin kavranması kolaylaştırılmalıdır (Tezcan, 2002a, 55).

Sönmez (2004, 52) küreselleşme ile birlikte yetiştirilmesi gerekli insan tipini şöyle belirtmektedir.

> Küreselleşmeyle birlikte eğitimin hedefleri değişti. Evrensel düşünebilen, etnik ve ulusal sınırlar içinde kalmayan, uzlaşmacı, her türlü bilgiyi, kuralı, değeri sürekli sorgulayabilen, sorunlara çözüm üreten, hoşgörülü, laik ve özgürlükten yana olan, boyun eğmeyen, insanı ve doğayı sevip onların haklarını savunabilen, olaylara çok boyutlu bakabilen, doğrudan demokrasiyi benimseyen, seçme, seçilme, denetleme ve yaptırım hakkını kullanabilen, görev ve sorumluluktan kaçmayan, hakkını arayabilen, ekip halinde çalışabilen, yaratıcı olan, bilim, sanat ve felsefe, sporla uğraşabilen, kendini sürekli yenileyip geliştirebilen, dinamik dengeler kurabilen, serbest rekabetçi, özel girişimci, barışçıl kişiler yetiştirmek eğitimin yeni hedefleridir.

Doğan (2004, 41) küresel ve ulusal değerlerin uzlaştırılması ile ilgili görüşlerini şöyle belirtmektedir:

> Eğitim, yeni topluma geçişi sancısız ve sarsıntısız sağlamaya dönük yeni değerler üretiminde de aktif rol üstlenmelidir. Eğitimin yeni kuşaklara ait olduğu kültürün değer ve normlarını öğretmesi doğal olduğu kadar gereklidir. **Ama eğitim küreselleşmenin yol açtığı yeni değerleri özümseyip bunlara kendi yorum özgünlüğünü katamazsa, toplumun ve insanların değişen dünyaya ayak uydurması mümkün olamaz.** Sorun ulusal ve toplumsal değerlerle küresel değerlerin uzlaştırılması sorunudur; bunu da yapacak olan eğitimdir.

İnam da (2005, 74) eğitimde küreselleşme olgusunu şu sözleriyle değerlendirmektedir.

> Bize özgü bu topraklarda yüzlerce yıldan beri yaşanan bir yaşam var ve sınırlarımız içinde ve komşularımızla ilişkiler olarak da yaşadığımız bir yaşam biçimi var. Sanat anlayışımız var, hayat anlayışımız var, dostluk anlayışımız var, değerlerimiz var, dilimiz var, bunların içinde biz eğitim programlarımızı düzenlemek ve eğitimde değişiklikler, atılımlar, yenilikler yapmak durumundayız ve sorunlarımızı da bu anlayış ve beklenti doğrultusunda çözmek durumundayız....Hangi değerlerle yaşadığımızı düşünüyoruz. Biz bir Amerikalı mıyız? Bir Avrupalı mıyız? Yoksa dünya denen kürenin içinde herhangi biri miyiz? Zaten ... ülkeler arasında sınır yok, zaten dünya dediğimiz bir köydür, bizde bir köylüyüz. Dolayısıyla herkes gibiyiz diyerek mi yola çıkacağız? .... Yani kendimizle ilgimizi keserek başka paradigmaların başka kültürlerin kendilerine özgü sorunlarının bir parçası olmayı biz evrensel olarak anlıyoruz.

Her ülke kendi ekonomik, politik, kültürel ve sosyal yapısına uygun eğitim politikaları oluşturmaktadır (Çelik, 1996, 29). Eğitim sistemimizdeki reform hareketlerinde sürekli olarak diğer ülkelerden alıntı yapıldığı dikkatleri çekmektedir.

Ülkemiz için düşünülen eğitim reformlarının gerçekten başarılı olabilmesi, eğitim sisteminin ihtiyaca cevap verebilecek biçimde yeniden yapılandırılıp, ülke gerçeklerinin göz önünde bulundurulması ile paralellik arz etmektedir (Cafoğlu, 1996, 41). Her toplum kendine özgü olan sosyal ve ekonomik ihtiyaçlarını karşılayacak bir sistem geliştirmek zorundadır. Diğer taraftan, bir topluma göre iyi olan bir sistem, sosyal ekonomik yapısı farklı olan diğer bir toplumun ihtiyaçlarını karşılayamayacağından iyi bir sistem olmayacaktır. Bir ülkenin sistemini diğer bir ülkeye aynen uyarlamak söz konusu değildir (Ataklı, 1999, 73).

Ergüzel (1996, 72) eğitim sistemimizin hedeflerine ulaşamamasının nedenlerinden birisi olarak milli kültürün çocuklara istenilen düzeyde aktarılamaması olduğunu şu sözleriyle belirtmektedir:

> "...Bizim çocuklarımız arasında Ömer Seyfettin'i, Dede Korkut'u, Kutadgu Bilig'i, Yunus Emre'yi, Mevlânâ'yı... Sadece ismen bilen bazen yanlış bilen, ama eserleriyle, metinle yüz yüze gelmemiş binlerce insan vardır. Siz Şekspir okumamış bir İngiliz, Servantes okumamış bir İspanyol, Konfüçyüs okumamış bir Çinli, Dostoyevski okumamış bir Rus, Hugo okumamış bir Fransız ve İncil okumamış bir hıristiyan yahut Tevrat okumamış bir yahudi düşünebiliyor musunuz?...."

İnsan yetiştirme düzenimizde gelişme ve yenileşme çabaları, günlük ve genelde siyasi olaylara değil, geçmişin değerlendirilmesi ve bilimsel araştırmalara dayalı yaklaşımlara bağlı olmalıdır (Ataünal, 1998, 18). Toplumsal sistemin toplum kültürünü, toplum kültürünün de okul kültürünü etkilediği görüşünden hareket ederek; eğitim sisteminin amacına ulaşabilmesi için klasik bilgilerle değil, bilimsel araştırmalara dayanan yöntemlerle yürütülmesi ve eğitimde yapılacak her değişikliğin, toplum kültürüne uygun olup olmadığına dikkat edilmesi gerekmektedir (Ataklı, 1999, 75).

Kılıç da eğitimde kültürel değerlerin korunmasının önemine dikkat çekerek eğitim sisteminin milli kişilik ve karakterde insan yetiştirmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Kılıç inançlarından, ideallerinden, milli ve manevi değerlerinden uzak, şuursuz ve ruhsuz insan yetiştiren eğitim sisteminin sadece diplomalı insan yetiştireceğini belirterek eğitimin milli olması gerektiğini belirtmektedir (Kılıç, 1996, 106).

Gökçe, yirmibirinci yüzyılın eğitimi ile ilgili amaçların belirlenmesinde dikkat edilmesi gereken hususları şöyle açıklamaktadır (1999, 15):

1. Ulusal bir eğitimin amacının temel önemi, tüm toplumsal grupların değerlerinin varlığı ile sağlanabilir. Bu durum eğitim amaçlarına karar vermede ulusal düzeydeki çatışmaları en aza indirir ve ortak değerlerin oluşturulmasına hizmet eder.
2. Amaçlar, ulusal yaşam ve değer yargılarının paylaşılması kadar evrensel ve yerel kaynaklara ait güç biçimlerini da yansıtmalıdır.
3. Yerel ve ulusal amaçların gerçekleştirilmesinde ve oluşturulmasında ana-baba, öğretmen, öğrenci ve eğitim yöneticilerinin katılım zorunluluğu her düzeyde olmasa bile gerçekleştirildiğinde amaçların paylaşılmasını ve başarılmasını sağlayabilir.

Erdoğan değişim ihtiyacının genellikle belirsizliklerin ve karmaşaların yaşandığı zamanlarda ortaya çıktığını belirtmektedir. Bireylerin, devletlerin karmaşaları kontrol altında tutma ısrarından dolayı bir çok alanda yenileşme konusunda geç kaldıklarını vurgulayarak bu yüzden değişimi, karmaşıklıkları kontrol altına alarak değil yöneterek gerçekleştirmek gerektiğini belirtmektedir (Erdoğan, 2004, 62). Eğitimde yapılacak bir değişme okul kültürü ve toplumsal kültür çiğnenerek gerçekleştirilemez. Kültürün ana öğelerinden değerler ve normlar, okul personelinin ortak hareket etmesini sağlamaktadır. Eğitim örgütlerinde değişme öğrenciye yansıyacağından, öğrencinin davranışlarında meydana gelen değişme, toplumun kültürüne ve beklentilerine uygun olmalıdır (Çelik, 2002, 80).

Türk eğitim sisteminin genel durumu nasıldır? Süregelen küresel gelişmelere açık bir toplum olan ülkemizde Türk Eğitim Sistemi bu konudaki gelişmelere ne denli cevap verebilecek durumdadır? sorusuna cevap olarak Doğan (2004, 34) **Türk Eğitim Sisteminin mevcut felsefesinin ulusal bir karakter ve yapı üzerinde eğitimin evrensel ilkelerini hayati bir amaç olarak benimsemiş, pedagojik ve bilimsel gelişmelere açık bir felsefeyi yansıttığını belirtmektedir.** Bu felsefenin de 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda açık bir şekilde yer aldığını vurgulamaktadır. 14.06.1973 tarih ve 1739 sayılı "Milli Eğitim Temel Kanunu"nda sistem, genç

kuşakları eğitimin ulusal ve evrensel amaçlarına göre yetiştirmeyi amaçlamaktadır. **Ulusal boyut "Türk milletinin, milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik, sosyal hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen yurttaşlar"** Doğan'ında belirttiği gibi, bu aşamada, arzu edilen insandır. **Evrensel Boyutta** ise **"beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler (…) ile onların kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak ve bir meslek sahibi olmalarını sağlamak"** temel amaçlar arasında yer alır. Aslında görüldüğü gibi Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ulusal ve evrensel boyutta nasıl bir insan yetiştireceğimiz konusunda gereken hususlar açık bir ifadeyle belirtilmektedir. Bu yüzden Doğan Türk Milli Eğitim Sistemi'nin son derece gelişmeci ve modern felsefi temellere sahip olduğunu belirterek sorunun bu temeller üzerinde ortaya çıkan ürün ya da ürünlerin söz konusu beklenti ve amaçlara uygunluğu ile ilgili olduğunu vurgulamaktadır. Diğer bir deyişle Türk Milli Eğitim sisteminin ulusal ve evrensel düzeyde öngördüğü amaçlarını ne ölçüde gerçekleştirebildiğidir. Bu konuda, konuyla ilgili uzmanlar sistemin hedeflerinin yeterli düzeyde gerçekleştiremediği görüşünde hemfikirdirler. Doğan sistemin amaçlarını gerçekleştirememesinin Milli Eğitim Sistemi'nde bazı çıkmazlardan kaynaklandığını belirtmektedir ve bu durumu iki olguyla ilişkilendirmektedir. Bu olgulardan birisi *eğitim bürokrasisi* diğeri ise *sosyo-kültürel* yapıdır. Türk Eğitim Sistemi'nin siyasal iktidarların tasarrufu ve denetimi altında olduğunu belirterek bu durumun eğitimin kendi gerçek zemini ve hedefleri üzerinde yürümesini zorlaştırdığını vurgulamaktadır. Türkiye'de eğitimden beklentileri **günlük** ve **dönemsel** sorunlar belirlemektedir. Sosyo-kültürel yapının etkisi olarak da; bugüne kadarki sistemin vasıfsız ve mesleksiz yığınlar yetiştirdiğini, bu durumun da sosyal sorunların artma nedeni olduğunu vurgulayarak bunun sonucu olarak da sorunların çözümünün bireyden değil birey üstü mekanizmalardan beklendiğini belirtmektedir. Eğitim sistemimizin hedeflerine ulaşabilmesi için her türlü siyasi etkilerden uzak tutulmasını sağlayacak yeni yapılanmalar gerekmektedir Türk eğitim sisteminde programlar mevcut haliyle değişim kültürünün beklentileriyle uygunluk göstermemektedir (Doğan, 2004, 34).

Yukarıda bahsettiğimiz küreselleşmenin yol açtığı tehditleri sınırlandırmak ve sürecin sunduğu fırsatlardan yararlanmak açısından devlete önemli görevler düşmektedir. Çapraz (2001) devlete düşen görevleri şöyle belirtmektedir:

1. Devletin teknolojik altyapı ve insan sermayesi oluşumu çerçevesindeki stratejik görevi,

2. Devletin piyasaları düzenleyici ve rekabeti artırıcı işlevi,

3. Devletin bölüşüm alanındaki rolü.

Çapraz tüm bu görevler içinde uzun vadeli ve sağlam temellere dayalı büyümenin gereği olan teknolojik altyapı ve insan sermayesi oluşturma stratejisinin özünde de eğitim faktörü bulunduğunu vurgulamakta ve yeni ekonominin kurallarına uyum sağlayabilmenin ön koşulunu eğitime verilen önemin ve eğitime yapılan yatırımların oluşturduğunu vurgulamaktadır. Çapraz günümüzde hızlı davranmanın en önemli refleks olduğu küresel karmaşa ortamında eğitime gerekli kaynağı ayırmayan ülkelerin, piyasalara ve eğitime dengeli bir şekilde yatırım yapan ülkelerin çok gerisinde kalacağını belirtmektedir (Çapraz, 2001).

Cumhuriyetimizin kurucusu Atatürk üstün sezgisiyle dünyanın kaçınılmaz ölçüde küreselleşmeye gideceğini de çok önceden görmüş ve ifade etmiştir. 2. Dünya Savaşı'nı hisseden ve açıklayan Atatürk, savaş sonrası dünyanın yeniden şekilleneceğinden, Doğu Bloku yıkıldıktan sonra dünyanın birleşeceğinden bahsederek "küreselleşme"ye işaret etmiştir. Üstelik küreselleşmenin paradoksal olgusu "Kelebek Etkisini" de şöyle tanımlamıştır; "Dünyanın filan yerinde bir rahatsızlık varsa bana ne dememeliyiz. Olay ne kadar uzak olursa olsun bu esastan şaşmamak gerekir". Atatürk'ün "Eğitim işlerinde öyle bir program izlemek zorundayız ki, program ulusumuzun bugünkü durumuyla, toplumsal yaşamın gerekleriyle, çevrenin koşullarıyla ve çağın gerekleriyle uyumlu olsun" (Çapraz, 2001).

Türkiye'de Cumhuriyet'in kuruluşunda Atatürk'ün eğitime yüklediği "kalkınma" misyonu hedef alınarak; "Eğitim Yoluyla Kalkınma Modeli" yeniden hayata geçirilmelidir. Aslında eğitime verilecek önem ve öncelik küreselleşme sürecinin ortaya çıkardığı bir gerçek olarak algılanmamalıdır. Yaşanılan her süreçte "ülkeleri refaha ve uygarlığa götüren yol eğitimden geçmektedir" (Çapraz, 2001).

Atatürk'ün X. Yıl Nutku'nda "milli kültürümüzü muasır medeniyet seviyesinin üstüne çıkaracağız" şeklindeki ifadesi, bizi biz yapan kültürel değerlerimizle medeni olmak, çağdaş uygarlık düzeyinin üstüne çıkmak yolunda milletimize gösterilmiş olan "milli hedef" in bir ifadesi olarak yer almaktadır. Atatürk "bilelim ki kendi benliğine sahip olmayan milletler başka milletlerin şikarıdır (avıdır)" sözleriyle de milli değerlerimize sahip çıkmamızın önemini vurgulamaktadır. Eğitim programlarımız insanlarımıza bir yandan çağdaş dünyayı yaratan bütün medeni değerleri kazandırırken diğer yandan da toplumumuzun "kendi benliğine sahip" bir millet olmasını sağlayan kültür değerlerimizi de kazandıracak biçimde yeniden düzenlenmelidir (Genç, 1996, 197).

Küreselleşme sürecinde bireyin ihtiyaçlarına ve ilgilerine cevap veren bir içeriğin, her bireyin öğrenme özelliklerine uygun yaklaşımlarla verildiği eğitim ortamları sağlanmalıdır. Öğretmenler tarafsız, olaylara çok boyutlu bakabilen, her öğrenciyi eşi bulunmaz bir varlık olarak kabul ederek öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermeye çalışmalıdır (Oktay, 2001, 36).

Küreselleşmenin eğitimdeki etkisinden söz ederken, konunun bir boyutu olarak okulların küreselleşme açısından eğitim programlarında değişiklik yapmaları anlaşılmaktadır. Küresel boyutta sorumluluk üstlenen, tutum oluşturabilen bir gençlik yetiştirmek amaçlanmalıdır. Ama bu gençlik, aynı zamanda yerel boyutta da sorumluluk üstlenecektir (Tezcan, 2002b, 57). Güler'e (1999) göre de bu süreçte özü koruyan toplumlar varlıklarını daha sağlıklı sürdürebilirler. Türk toplumu çağdaş dünyanın gelişmiş normlarını yakalamaya çalışırken kendi değerlerini korumalı, onlara yabancılaşmamalıdır (Güler, 1999, 7). Önemli olan, her toplumun tarihinden taşıdığı kültürel değerlerini ve bilgi birikimini küresel gelişmeler karşısında koruması ve olabildiğince hızla yayılan bu küresel değerlere bir yandan uyum sağlaması, öte yandan gelişmelere katkı sağlamasıdır (Aslan, 2004, 3).

Eğitim programlarının uygulayıcısı olan öğretmenlerin küresel eğitime bakış açılarının programların tasarımını ve uygulamalarını etkileyeceği kaçınılmazdır. Bu nedenle aşağıda küreselleşme ve öğretmenler konusu irdelenmeye çalışılacaktır.

2.4.3. Küreselleşme ve Öğretmenler

Yaşadığımız bilgi çağında meydana gelen hızlı değişimler eğitim kurumlarını ve dolayısıyla öğretmenin rollerini de değişime zorlamaktadır. Bilgi çağının gerektirdiği insan tipini yetiştirmek öğretmenin görevidir. Eğitim uzmanları eğitim sisteminin üç temel öğesinin öğrenci, öğretmen ve eğitim programları olduğunu belirtmektedirler. Yapılan araştırmalar bu öğeler arasında öğretmenin öğrenci ve eğitim programlarını etkileme gücünün, diğerlerine oranla daha fazla olduğunu göstermektedir.

Varış (1973, 32) öğretmeni "…devletin eğitim politikasını uygulamaya koyan, uygulama sonuçlarıyla politikaları etkileyen, uzmanlık çalışmaları ve araştırmalardan yararlanan, aynı zamanda bu çalışmalarla iç içe olup onlara katkı sağlayan önemli bir kişi" olarak tanımlamaktadır (Akt: Özkan, 2005, 34). Varış'ın tanımında da görüldüğü gibi öğretmenler uyguladıkları eğitim programlarıyla "politikaları etkileyen" bir güce sahiptirler. Büyükkaragöz (1998, 1) de "Öğretmen bir milletin ruh ve karakter hamuruna şekil veren üretici bir insandır. Öylesine üreticidir ki, bütün bir toplum öğretmenin eseridir denebilir" şeklinde öğretmeni tanımlamaktadır. Özkan (2005, 36) toplumların öğretmene ve öğretmenlik mesleğine verdikleri değerin gelişmişlik düzeyleriyle orantılı olduğunu ve öğretmenlerin toplumun motor gücü durumunda olduğunu belirtmektedir.

Eğitim insanın; bireysel, çevresel ve sosyal yönlerden başarıya ulaşmasında; barış, özgürlük, sosyal adalet ve evrensel bütünlük ideallerine erişmesinde temel araçtır. Bu temel yaşam aracı; bireyin bilgi ve becerilerini geliştirmesine; bireyler, gruplar ve uluslararasında olumlu ilişkiler oluşturmasına zemin hazırlamaktadır (Şahin, 2003). Eğitim alanında da amaç, kişinin eleştirel güçlerinin gelişimine destek olmak ve kişiliğinin yaratıcı açılımlarına ortam sunabilmektir. Başka bir deyişle, idare edilmeye ve başkalarının çıkarı, keyfi adına etkilenimlerinin sömürülmesine karşı dirençli, özgür bir insan yetiştirmektir (Fromm, 2001, 99). Atatürk'ün (1924) "Öğretmenler!…Ulusal törelerimiz, uygarlık ilkeleriyle ve özgür düşüncelerle geliştirilmeli, güçlendirilmelidir.. Hiçbir zaman unutmayın ki, Cumhuriyet sizden fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür nesiller ister" sözlerinde özgür bireyler yetiştirmenin önemi vurgulanmaktadır. Ergüzel'e göre

(1996, 71) de eğitim gemisinin kurtarılması ve dünya ufuklarına evrensel yelkenlerini açabilmesi için her düşüncenin kıyasıya tartışmaya açılması gerekmektedir.

Öğretmenler yirmibirinci yüzyıl eğitimini, bilgi toplumunu ve bunun kaçınılmaz öngörülerini küresel düzeyde algılayabilmeli, öğrencilerde geleneksel beceri kazandırma değil, öğrencilerin analiz ve sentez düzeylerini geliştirebilmeli, bilişim teknolojilerini kullanabilmeli, öğrenme kuramlarını pedagojik yöntemleri ve müfredatı devamlı sorgulayıp, geliştirebilmelidirler (Güçlü, 2003, 10).

Bilgi toplumunun yükselen değerleri ışığında öğretmenlerin sahip olması gereken özellikleri Fındıkçı (2004, 82) şöyle sıralamıştır:

- Öğretmenin her şeyden önce işini sevmesi gereklidir.
- Bilgi toplumu öğretmeninin başarı güdüsü, başarı ihtiyacı yüksektir.
- Günümüz öğretmeni, bilgisayar destekli interaktif öğrenme imkanları oluşturabilmelidir.
- Öğretmen, bilgi teknolojilerinden en verimli biçimde yararlanabilmelidir.
- Öğretmen insan kaynakları yönetimi alanında da bilgili olmalıdır.
- Öğretmenin her olayın, etkinliğin, yanlışlığın veya gelişmenin önündeki engellerin sorumlusu olarak başkalarından değil kendisinden başlama alışkanlığını edinmesi çok önemlidir.
- Öğretmen sürekli öğrenmeyi temel fizyolojik ihtiyaçları arasına koyan bir birey olmalıdır. Öğretmenin bilgi insanı olması gereklidir.
- Öğretmen bilgi, beceri ve davranışları ile "öğrenen insan" modelini gerek öğrencileri gerekse tüm toplum için oluşturur.
- Öğretmenin kararlarında rol oynayan temel etken bilgi olmalıdır.
- Öğretmen yerel ve ulusal eğitim amaçlarının yanında küresel ve uluslararası eğitim amaçlarını da benimser ve savunur.
- Öğretmenin kendi kendisini sürekli değerlendirmesi gereklidir.
- Bilgi toplumunun gerektirdiği insan modelinin yetişmesi, eğitimin amaç, yapı ve süreçlerinde değişimi ve yeniden yapılanmayı zorunlu hale getirmiştir.
- Bilgi toplumunun öğretmeni eğitimin merkezine kendisini ve öğretmeyi değil öğrenmeyi yerleştirir.
- Bilgi toplumunun öğretmeni toplumun yapısal dönüşümünde kilit ve kolaylaştırıcı rolü oynar.
- Öğretmen bilgi teknolojilerinin takibi ve uygulaması konusunda öncülük rolü oynar.
- Öğretmenin yeni rolü bilgi aktarmak değil, öğrencinin bilgi edinmesini mümkün kılacak aktif ortamın oluşmasını sağlamaktır. Amaç, öğrenenlerin sorun çözme becerilerini geliştirmektir.
- Bilgi toplumunun öğretmeni, aktif öğrenmenin gerektirdiği bütün araç-gereçlerden yararlanır ve küresel öğrenme amaçlarına sahiptir.
- Bilgi toplumunun öğretmeninin hedefi, uluslararası eğitim standartlarını yakalamak ve dünya vatandaşlarını yetiştirmektir.

- Bilgi toplumunda mesleğinde başarılı olmak isteyen her profesyonel gibi öğretmenin de kendisini sürekli ve sistemli olarak değerlendirmesi gereklidir.
- Bu değerlendirme konuları şunlardır:

    - ◊ Mesleki bilgi düzeyi
    - ◊ Planlama ve organizasyon becerisi
    - ◊ Uygulama ve denetleme becerisi
    - ◊ İşbirliği ve koordinasyon becerisi
    - ◊ Karar verme yeteneği
    - ◊ İletişim kurma ve motivasyon yeteneği
    - ◊ Öğrenme ve kişisel gelişim düzeyi

- Bilgi toplumuna dönüşüm kavşağında öğretmenlerin en önemli rolü oynamaları beklenmektedir.
- Bilgi toplumunun öğretmeninin yegane işi bilgi yöneticiliğidir.
- Öğretmen insani değerleri temel hedef alarak kendi rolünü belirler.
- Giderek azalan insani değerlerin kazanılması için uygun ortamların hazırlanması öğretmen ve eğitim sistemlerinin temel ve öncelikli hedefi olmaktadır.
- Her öğretmen yeni dünya düzenine katkısını gözden geçirmek durumundadır.
- Öğretmen hayatının her aşamasında kalite bilinci ve kalite saygısı ile hareket eder.
- Öğretmen, kişisel ve toplumsal çatışma eğilimlerinin yoğunlaştığı günümüzde kişileri ve toplumları birbirlerine yaklaştıran özellikleri aktive eder.

O'Hair ve Odell (1995)'e göre de değişen dünyamız ve gelecek için (Akt: Paykoç, 2005, 47);

- İnsanı ve değerleri tanıyan,
- Bilişim teknolojilerinde ileri (high tech) olduğu kadar duyuşsal alanda da ileri (high touch) düzeyde olan,
- İşbirliği içinde problem çözmeyi ve düşünmeyi amaçlayan, bir sosyal çevre oluşturabilen ve duyuşsal ihtiyaçlara, insana dönük bir ortam yaratabilen,
- Motivasyonun artan önemine inanan,
- Kültürel farklılıklara hazırlıklı
- Eğitimi yaşam boyu bir uğraş olarak gören
- Değişimi tanıyan ve ona yön veren (proaktif),
- Geleceğe dönük,
- Yansıtıcı düşünmeyi benimsemiş olarak uygulayabilen,
- Öğrenme yaşantılarını yönetebilen bir öğretmene ihtiyaç vardır.

Mevcut sistem öğretmeni temel bilgi kaynağı olarak görmektedir. Bu durumda öğretmen, büyük ölçüde anlatan ve aktaran konumunda iken, öğrenci de sadece kendisine aktarılanı alan, pasif bir konumda bulunmaktadır. Bu durumda, bu yaklaşım öğrencinin yaratıcılığını, kendi kendine öğrenme becerisini geliştirememektedir.

Türkiye'nin küreselleşmenin yarattığı sınırlamaları ve engelleri aşabilmesi yeni bir eğitim paradigması ile mümkün olabilecektir. Yirmibirinci yüzyılda, yeni eğitim paradigmasında yeni öğretmen tipinin sahip olması gereken özellikler aşağıda belirtilmektedir (Sezal ve Erkan, 1996, 60):

- Yirmibirinci yüzyıl eğitimini, enformasyon toplumunu ve bunun kaçınılmaz öngörülerini küresel düzeyde algılayabilecek,
- Yeni eğitim sistemi, bu yeni paradigmayı bütün boyutlarıyla bilen,
- Öğrencileri pasif veri toplayıcıları olarak değil, aktif mana inşacıları olarak gören,
- Geleneksel beceri kazandırma değil yüksek düzeyde düşünme ve sentez yapabilmeyi ön plana çıkaran,
- Enformasyon teknolojileri kaynak kullanım koodinatörlüğü rolünü üstlenen,
- Sürekli değişen rol beklentilerine cevap verecek,
- Öğrenme teorilerini, pedagojik yöntemleri ve müfredatı devamlı sorgulayıp, yeniden tasarlayabilen,
- Aynı zamanda yönetici rolünü de üstlenmiş öğretmenlerdir.

Üretilen küresel değerlerin ulusal değerlerle uzlaşmasını sağlayarak uygarlık projesinde kendine bir yer bulabilecek yeni bir eğitim sistemi ve onun uygulayıcısı olacak bir öğretmen tipi yetiştirmek gerekmektedir. Bu öğretmende bulunması gereken özellikler şöyle sıralanabilir (Aslan, 2004, 4).

- Bilişim toplumlarının yapılarını ve bunun kaçınılmaz yaşam örüntülerini küresel düzeyde algılayabilecek öğretmenler.
- Küreselleşmenin gerekli kıldığı yeni eğitim sisteminin dayandığı yeni paradigmayı bütün boyutları ile algılayabilen öğretmenler.

- Artık birer pasif bilgi alıcısı konumunda olmayan, aktif, bilgiye ulaşmada becerili ve bilgi üretmeye katkı sağlayacak öğrencileri yetiştirecek öğretmenler.
- Bilişim teknolojilerini izleyen ve bunları kaynak kullanımında koordinatörlük rolünü üstlenen öğretmenler.
- Sürekli değişen rol ve beklentilerine yanıt verecek; öğrenme kuramlarını, pedagojik yöntemleri ve müfredatı devamlı sorgulayıp yeniden tasarımlayacak nitelikte öğretmenler (Dede,1992,112;Akt:Aslan, 2004, 4).

Bilgi çağının eğitiminde okullarda öğrencilerin ihtiyaç ve özelliklerinin öncelikli olarak alınması, bireyselliğin öne çıkarılması ve öğrencilerin eğitimin odağı haline gelmesi önem kazanmıştır. Öğrencilerin duygularına ve olumlu benlik algısı geliştirmelerine öncelik verilerek yeterince bireyselleşmiş ve toplumsallaşmış bireyler yetiştirilmelidir (Ilgar, 2005). Erdoğan'a göre (2004, 3) de birbirine benzer bireyler yetiştirmek üzere yapılandırılmış okullar, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalmaktadır. Dolayısıyla eğitimin sunuluş biçiminden, teknolojik alt yapısına kadar bir çok alanda önemli değişikliklerin yapılması gerekmektedir.

Aksu bu değişimlerin sağlanabilmesi için yöneticilerin bu konudaki önderliğine, ailelerin ve toplumun değişime hazırlanmasına, hizmet-içi ve hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarında değişimlere ihtiyaç olduğunu vurgulayarak bu değişimin gerçekleşmesinde aşağıda belirtilen bazı temel engeller olduğunu vurgulamaktadır (Aksu, 1996, 104):

1. Öğretmenlerin, yöneticilerin ve değişimi sağlayanların inançları ve değerleri,
2. Öğrenci beklentileri,
3. Uygun öğretim materyallerinin olmayışı,
4. Bütçe imkanları, bürokrasi, yönetmelikler, toplumun değerleri ve inançları gibi güçlü kurumsal ve kültürel kısıtlamalar.

Yirmibirinci yüzyıl için öngörülen "düşünen sınıfları" oluşturabilmek için problem çözebilen, objektif karar verebilen, bilimsel araştırma yapabilen, etkili iletişim kurabilen, yaratıcı ve öğrenmeyi öğrenmiş bireylere ihtiyaç vardır. Brooks (1993) geleneksel sınıf ortamı ile çağdaş (constructivist) sınıf ortamını Tablo 2.6'da karşılaştırmaktadır (Akt:Aksu, 1996, 102):

Tablo 2.6. 21. Yüzyıl Eğitiminde Geleneksel ve Çağdaş Sınıflar

Geleneksel Sınıflar	Çağdaş Sınıflar
Program parçadan bütüne ve temel becerilere önem verilerek sunulur.	Program bütünden parçalara ve temel kavramlar/temalar üzerinde durularak sunulur.
Programa kesin bağlılık çok önemlidir.	Öğrenci sorularından hareket etmek önemlidir.
Program etkinlikleri ders kitapları ve alıştırma kitaplarına dayalıdır.	Program etkinlikleri gerçek verilere ve öğrencilerin kullanabilecekleri materyallere dayalıdır.
Öğrenciler, öğretmenin üzerini dolduracağı "boş bir tahta" olarak görülmektedir.	Öğrenciler, dünya hakkında teoriler geliştiren "düşünürler" olarak görülmektedir.
Öğretmenler genellikle öğretici rolündedir ve bilgiyi öğrenciye aktarırlar.	Öğretmenler genellikle öğrenciler için uygun ortamı hazırlayan ve etkileşimi sağlayan rolündedir.
Öğretmenler öğrencinin öğrenmesini geçerlemek için doğru cevabı ararlar.	Öğretmenler öğrencinin bir konudaki kavrayışını görmek ve bunu gelecek derslerde kullanabilmek için öğrenci görüşlerine başvururlar.
Öğretmenin değerlendirilmesi öğretimden ayrı görülür ve hemen her zaman testler yoluyla yapılır.	Öğrenmenin değerlendirilmesi, öğretimin bir parçasıdır, içindedir. Genellikle öğretim sırasında öğrencilerin gözlenmesi, öğrenci sergileri ve öğrenci hakkında toplanan bilgiler yoluyla yapılır.
Öğrenciler genellikle tek başına çalışır.	Öğrenciler gruplar içinde çalışırlar.

(Kaynak : Brooks 1993; Akt:Aksu, 1996, 102)

Çelik'e göre küreselleşme süreci, yaşam boyu eğitim, bilgi toplumu, eğitimde kalite ve örgütsel öğrenme gibi faktörler geleceğin okul örgütlerini biçimleyen temel faktörler olacaktır. Okulun bilgi toplumuna uyum sağlaması sürekli öğrenmesiyle mümkün olur. Okulda öğretmen her insandan daha çok öğrenmek zorundadır (Çelik,

1996, 35-37). Ülkelerin geleceğini şekillendirmede büyük rol oynayan öğretmenlerin bu işlevlerini yerine getirebilmeleri için bilgi çağına özgü donanıma sahip, olmaları gerekmektedir. Bilginin her geçen gün arttığı günümüzde, sadece üniversite de edindiği bilgilerle yetinen öğretmenlerin geleceğin neslini yetiştirmede başarılı olması mümkün görünmemektedir. Öğretmen bir taraftan mesleği ile ilgili kuramsal gelişmeleri takip ederken bir taraftan da alanıyla ilgili gelişen teknolojiyi izlemeli ve kullanmalıdır.

Balcı (1993) öğretmenlerin, uygun görmediği ve benimsemediği bir değişimi gerçekleştirmenin oldukça zor olduğunu belirterek değişime karar verirken, öncelikle bu sürece öğretmenleri de dahil etmek gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca, değişime öğretmenlerin değer vermesi için değişimin amaçları ile öğretmenlerin amaçlarının uyuşmasının sağlanması gerektiğini de belirterek bu sağlanamaz ise değişimin uygulanmasının sembolikleşeceğini ya da değişimin bir direnç ile karşılaşacağını vurgulamıştır (Akt: Erdoğan, 2004, 87). Değişimin ne getireceği konusunda ikna olan ve değişimin kaçınılmaz olduğuna inanan öğretmenler, değişimin gerçekleştirilmesine aktif olarak katılabilir (Çelik, 1999, 61). "Değişme bir toplumun hayatında önemli yeri olan sınıfların ve genel olarak halk yığınların değişikliği istemesi, itmesi ve yürütmesi işi haline gelmedikçe o değişme toplumu daha iyiye değil, belki daha kötüye götürür." (Berkes, 1997; Akt: Özkan, 2005, 38). Öğretmen yetiştirme konusu üzerinde yapılan son çalışmalar, öğretmenlerin değer ve inançlarının önemsenmesi gerektiği konusunu gündeme getirmiştir. Bunun nedeni ise günümüzde öğretmenin bilgi veren pasif kişi konumunda değil inanç ve değerleriyle model alınan bir kişi olduğu görüşünün yaygınlaşmasıdır (Minor ve ark., 2002; Akt: İşmen veYıldız, 2005, 153).

Değişim bilginin kendi doğasından kaynaklanan bir olgudur (Hesapçıoğlu, 1996, 23). Değişimlerin gerçekleşebilmesi ve olumlu sonuçlar doğurabilmesi için, değişime açık ve bu değişime hazırlıklı toplumların olması gerekir (Bayraktar, 2002). Amaçları açık olmayan ve üzerinde uzlaşma sağlanmayan değişim projelerinin başarılı olma şansı azdır (Erdoğan, 2004, 32). Doğan da değişime hazır olmamanın; değişime kayıtsız kalmak ve ona sırt çevirmek kadar ciddi sonuçlar doğurduğunu vurgulamaktadır. Değişimin talepleri sorunu ise **"geleceğin toplumunda nasıl bir insan?** sorusunun cevabında yer almaktadır (Doğan, 2004, 27). Eğitim sistemimizin küresel eğitime geçiş sürecinde, değişim ihtiyacının belirlenebilmesi için pek çok araştırma yapılması gerekmektedir.

Bilgi toplumu öğrenen birey-öğrenen kurum-öğrenen toplum bağının uygulamada yerleşmesini gerektirmektedir. Bu süreçte öğretmenlerin her şeyden önce klasik rollerinden arınabilmeleri ve bilgiye dayalı yeni toplumsal hayat biçiminin gereklerini kendi kişisel yaşantılarında gerçekleştirmeleri beklenmektedir. Öğretmenlerin değişimi ve gelişimi günlük hayat kültürünün bir parçası olarak içselleştirmesi gerekmektedir (Fındıkçı, 2004, 86).

Küresel eğitim, ulusal sınırlarımızın ötesindeki dünya –insanlar, kültürler, uluslar, konular- ve o dünyayı nasıl etkilediğimiz hakkında bilgi sahibi vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlar. Bu durum da eğitimcilere, öğretmenlere eğitim programı geliştirme ve araştırma etkinliklerine küresel bir perspektif verebilmek için büyük sorumluluklar yükler (Merryfield 1992; Akt: Le Roux, 2001, 72). Öğrenciler kendi toplumları ve ülkelerindeki sorumluluklarına ilaveten bölgesel ve küresel sorumlulukları da paylaşmak zorunda kalacaklardır. Öğrenciler de dünyada olup biten yoksulluk, adaletsizlik gibi konulara meydan okuyabilecek küresel bir bakış açısı geliştirilmelidir (Calder, 2000, 81). Yerel-küresel bağıntıların incelenmesi, her birimizin dünyadaki diğer insanları etkileyen ve dünyadaki diğerlerinin de bizleri etkileyen kararlar verdiğinin farkına varılmasına neden olacaktır (Merryfield, 1995).

Öğretmenlerin görevi, çocuklar ve gençlere yaşadıkları ulus ve toplumun kimliğini korumak aynı zamanda sözü edilen küresel ortamda kendi özelliklerini kaybetmeden yaşamalarına olanak verecek küresel sorumluluk da taşıyabilecek bilgi ve birikimi kazandırmaktır (Güven, 2001, 282). Bu nedenle, Delor (1996), öğretmen eğitimi yapan yüksek öğretim kurumlarının programlarında önemli değişikliklerin yapılması gereğini vurgulayarak, öğretmenlerin, değişik kültürlere sahip, sosyal yönden zayıf öğrencilerin öğrenmelerini gerçekleştirebilen; mevcut çatışmalarını barışçıl yollarla çözebilen, birbirinin kişiliklerine ve kültürlerine saygı duyan ve toplumsal sorumluluk taşıyan yurttaşlar olmalarına yardım edebilecek nitelikte bilgi, beceri ve değerlerle donanmış olmaları gerektiği üzerinde durmuştur. Kısaca, Delor'un (1996) ifadesinden de anlaşılacağı üzere, öğrenci eğitimi konusunda klasik yaklaşımların etkisini yitirmeye başladığını söylemek mümkündür (Yurdabakan, 2002, 64).

Öğretmenlerin yirmibirinci yüzyıl insan kaynağına uygun istenilen bireyi yetiştirebilmesi için düzenli olarak hizmet içi eğitim almaları sağlanmalıdır. Eğitim için

ayrılan kaynakların kısıtlı olduğu ülkemizde eğitim personelinin hizmetiçi eğitimine yeterince kaynak ayrılmamaktadır (Çelik, 1996, 35).

Henry, Lingard, Rizvi ve Taylor (1999) küreselleşmenin eğitime yeni bir işlev yüklediğini belirterek bu işlevin, küresel bir ekonomik etkinliğin objesi ya da küresel kültürün ürünlerin tüketicisi olmaya karşı direnebilecek donanıma sahip bireyler yetiştirmek olduğunu vurgulamaktadırlar. Direnç göstermenin anlamı, toplumun ve bireylerin kendi içine kapanması ve kendisini diğerlerinden soyutlaması değildir. Küreselleşme içinde toplumun kendi geleceğini kendisinin kontrol etmesi, ancak küreselleşmenin getirdiği olumsuzluklara karşı direnç noktalarının geliştirilmesi ve küreselleşmenin sunduğu fırsatların en iyi şekilde değerlendirilmesi ile mümkün olabilir (Akt: Karip, 2005, 2001).

Eğitim, değişimin odak noktasındaki insanı ve dolayısıyla toplumu bu karmaşık ve zorlu dönemden çıkartacak en önemli araçtır. Küreselleşen bilgi toplumunda değişim sürecinin doğurabileceği sonuçlara karşı önlem almak, insanı ve toplumu değişimle baş edebilecek şekilde gelecek için hazırlamak önemli hale gelmiştir. Bu süreçte en başta eğitim kurumlarında görev yapacak öğretmenlerin eğitimi önem kazanmaktadır.

2.5. Konu İle İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, araştırma konusu ile ilgili olarak, yurt içinde ve dışında yapılan çalışmaların özetlerine yer verilmiştir.

2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Küreselleşmeye ilişkin ekonomi, sosyoloji vb. konularda çok sayıda araştırma bulunmasına karşın küresel eğitime dönük araştırma sayısı çok azdır.

Yaşar, Sözer, Gültekin, Kaya, Belet (2002) tarafından yapılmış olan "Öğretmen Adaylarının Eğitimde Küreselleşmeye Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi" amacıyla

yapılmış olan benzer araştırma, Anadolu Üniversitesi İlköğretim Bölümünde öğrenim gören öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirilmiştir. "Öğretmen Adaylarının Eğitimde Küreselleşmeye Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi"ne ilişkin bu araştırmada da "Öğretmen Adaylarının Küreselleşmeye İlişkin Görüşleri" ve "Öğretmen Adaylarının Eğitimde Küreselleşmeye İlişkin Görüşleri" iki farklı anketle belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmada öğretmenlerin küreselleşmeye ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu belirtilmiştir.

Durmuş'un (2002) "Küreselleşmenin Eğitime Yansımaları" isimli yüksek lisans tezinde küreselleşmenin genel anlamda eğitim alanında yaratacağı fırsatlar ve tedbirler incelenmiştir.

Keçeci'nin (2002) "Küreselleşme ve Türkiye'de eğitim alanına yansıması" isimli doktora tezinde konunun sosyolojik boyutu incelenmiştir. Bu çalışmada küresel sistemin temel oluşumları ve yapısal özellikleri ulusal düzeyde ele alınmıştır.

Küresel eğitim ile ilgili olarak 2002 yılında Mahmut Tezcan'ın yazdığı "Postmodern ve Küresel Toplumda Eğitim" isimli kitapta Postmodernizm, küreselleşme, yerellik ve küreselleşmenin eğitime yansımaları incelenmiş olup konuyla ilgili tek kaynak kitap niteliğindedir.

Küreselleşmenin eğitime yansımalarına ilişkin çok sayıda makale bulunmaktadır. Yurdabakan'ın (2002) "Küreselleşme Konusundaki Yaklaşımlar ve Eğitim", Tomul'un (2002) "Küreselleşme ve eğitim eşitsizlikleri*"* Tezcan'ın (2002b) "Küreselleşmenin Eğitim Boyutu", Karip'in (2005) "Küreselleşme ve Lizbon eğitim 2010 hedefleri" başlıklı makaleleri ve Güçlü'nün (2003) "Küreselleşme ve eğitim" konulu makalesi sözkonusudur.

2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Yurt dışında da küresel eğitim ile ilgili çok az sayıda araştırma bulunmaktadır.

Merryfield'in (1994) "Küresel sınıfta: öğretmen karar verme mekanizması ve eğitimde küresel bakış açıları" araştırmasında öğretmenlerin küresel konuların işlenişindeki sınıf içi etkinlikleri gözlenmiştir. Öğretmenlerin küresel konular hakkında eğitim verirken dünya hakkındaki kararlarına rehberlik eden temel prensipler ve bu prensipleri etkilediği düşünülen içeriksel etkenler belirlenmiştir. Çalışma 1990-91 akademik yılı boyunca 6 öğretmenin (2 ilkokul, 2 ortaokul ve 2 lise), izlenmesi ile gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak rehber olan birçok prensip bulunmuştur: (1) farklı kültürleri incelemek, çoğul bakış açılarının, karşılaştırmaların ve hoşgörünün üzerinde durmak; (2) Küresel içeriği planlamak ve bütünleştirmek için temel konuları kullanmak; (3) öğrencilerin uzay ve zaman arasında bağlantılar kurmasını sağlamak; (4) içeriği öğrencilerin hayatlarıyla ilişkilendirmek; (5) yüksek düzeyli düşünmede ve araştırmadaki becerileri vurgulamak; (6) çeşitli öğretim stratejilerine ve eğitim kaynaklarına yer vermek. Bu yaklaşımların altında yaygın olarak kültürel farklılıkları yapıcı düşünmek ve yüksek düzeyli düşünme, araştırma ve karar verme becerilerine odaklanmak yatar.

Easterly, (1994) de düzenlediği "Küresel Öğretmen Eğitimini Teşvik:7 Rapor" isimli kitabında şu sorulara cevap aramaktadır: (1) Küresel eğitim nedir? (2) "Küresel farkındalık" ne anlama gelir? (3) Küresel bir bakış açısıyla öğretmek ne anlama gelir? ve (4) Öğretmen eğitmenleri gittikçe karmaşıklaşan dünya düzeni için kendilerini ve öğrencilerini hazırlamak için ne yapmalıdırlar? Kitapta öğretmen eğitmenlerinin, küresel farkındalıklarını hem yüksek eğitimde hem de kamu veya özel K-12 okullarında geliştirmek için bazı araştırma raporları mevcuttur. Kitapta yer alan araştırmalardan birisi Wright'ın (1994) Amerika ve İsveç'te sınıf içi etkinliklerde küresel eğitimin ne kadar yer aldığına ilişkin olarak yaptığı araştırmadır. Bu araştırmada Amerika ve İsveç öğretmen eğitimcilerinin bilgilerini ve bu konuları derslerle birleştirebilme yetenekleri sorgulanmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda araştırmacı, İsveçli eğitimcilerin küresel konuları Amerikalı eğitimcilere göre eğitim programlarında daha çok yer verdikleri sonucuna ulaşmıştır. Wright sonuç olarak en az yirmi yıldır küresel eğitimin literatürde olduğunu ancak Amerikan Eğitiminin bu hareketin amaçlarını halâ eğitim programlarına dahil etmediğini belirtmektedir.

Taylor'ın (1997) yazdığı "Küresel Eğitime Başlamak: Müdürler ve Öğretmenler İçin Bir Rehber" adındaki kitapta ise küresel eğitim kavramı, küresel eğitim ve eğitim programlarına yönelik konular ve öğretmenlere ilişkin öneriler yer almaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklemi, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi hakkında bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin "Küresel Eğitime" yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılmış tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmada "ilköğretim okulunda görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin küresel eğitimle ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ve küresel eğitimle ilgili konuların programda yer almasının doğurgularına ilişkin görüşleri" taramanın konusunu oluşturmuştur.

Tarama modelleri, geçmişte veya halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2004, 77).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; Ankara ili Çankaya, Mamak, Altındağ merkez ilçelerinde devlet ilköğretim okullarında, 2005-2006 eğitim yılında görev yapan sınıf ve branş öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemine 11 ilköğretim okulu alınmıştır. Bu okullar tesadüfi küme örneklemi sonucunda seçilmiştir. Bu okullarda görev yapan 232 öğretmene

ulaşılmıştır. Aşağıda Tablo 3.1.'de örnekleme alınan okullar, bu okulların bağlı oldukları ilçeler ve bu okullarda ulaşılan öğretmen sayıları belirtilmektedir.

Tablo 3.1. Örnekleme Alınan Okullar ve Öğretmen Sayıları

Okul Adı	**İlçesi**	**Örnekleme Alınan Öğretmen Sayısı**	**Okuldaki Toplam Öğretmen Sayısı**
Karapürçek İÖO	Altındağ	20	34
Özdemir Gürocak İÖO	Altındağ	15	45
Uluğbey İÖO	Altındağ	20	52
Peyami Tepe İÖO	Altındağ	28	56
Cebeci İÖO	Mamak	27	64
Abidinpaşa İÖO	Mamak	26	71
29 Ekim İÖO	Mamak	25	60
Çankaya İÖO	Çankaya	23	70
Dr. Reşit Galip İÖO	Çankaya	4	29
Rauf Orbay İÖO	Çankaya	44	105
TOPLAM	TOPLAM	232	586

Örnekleme giren grubun kişisel durumları; cinsiyet, yaş, branş, mezun olunan okul, kıdem ve üye oldukları sendika açısından incelenmiş, elde edilen bulgular aşağıda açıklanmıştır.

3.2.1. Cinsiyet

Örnekleme alınan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı Tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kadın	149	64,2
Erkek	83	35,8
Toplam	232	100

Tablo 3.2 incelendiğinde, örneklemde yer alan öğretmenlerin yaklaşık üçte ikisinin % (64.2) kadın, üçte birinin ise (% 35.8) erkek oldukları görülmektedir.

3.2.2. Yaş

Örnekleme alınan öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımı Tablo 3.3.'de verilmiştir.

Tablo 3.3. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımı

Yaş	f	%
25 ve altı	19	8,2
26-34	75	32,5
35-44	83	35,9
45-54	51	22,1
55 ve üzeri	3	1,3
Toplam	232	100

Tablo 3.3 incelendiğinde, yaşlarına göre örneklemde yer alan öğretmenlerden 25 yaş ve altının %8.2, 26-34 yaş arasında olanların % 32.5, 35-44 yaş arasında olanların %35.9, 45-54 yaş arasında olanların %22.1, 55 ve üzeri yaşında olan öğretmenlerin ise % 1.3 oranında olduğu görülmektedir.

3.2.3. Branş

Örnekleme alınan öğretmenlerin branşlarına göre dağılımı Tablo 3.4'de verilmiştir.

Tablo 3.4 incelendiğinde, branşlarına göre örneklemde yer alan öğretmenlerden, % 44.4'ü Sınıf, % 5.6'sı Sosyal Bilgiler, %6.9'u Türkçe, %5.2'si Fen Bilgisi, %6.92'u Matematik, %3.9'u Din Kültürü, %5.6'sı Yabancı Dil, %3.4'ü Görsel Sanatlar, %1.7'si Müzik, %3.9'u Beden Eğitimi, %12.5'inin de diğer branş öğretmenleri olduğu görülmektedir.

Tablo 3.4. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı

Branş	**f**	**%**	**Branş**	**f**	**%**
Sınıf	103	44,4	Yabancı Dil	13	5,6
Sosyal Bilgiler	13	5,6	Görsel Sanatlar	8	3,4
Türkçe	16	6,9	Müzik	4	1,7
Fen Bilgisi	12	5,2	Beden Eğitimi	9	3,9
Matematik	16	6,9	Diğer	29	12,5
Din Kültürü	9	3,9	Toplam	232	100

3.2.4. Mezun Olunan Okul

Örnekleme alınan öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre dağılımı Tablo 3.5'de verilmiştir.

Tablo 3.5 incelendiğinde, örneklemde yer alan öğretmenlerden, Açık Öğretim Ön Lisans mezunlarının % 8.2, Eğitim Enstitüsü mezunlarının %12.5, Eğitim Fakültesi mezunlarının % 47,8, Fen Fakültesi mezunlarının % 9.5, diğer okul mezunlarının da % 22'lik bir orana sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 3.5. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılımı

Mezun Olunan Okul	f	%
Açık Öğr. Ön Lisans	19	8,2
Eğitim Enstitüsü	29	12,5
Eğitim Fakültesi	111	47,8
Fen Fakültesi	22	9,5
Diğer	51	22,0
Toplam	232	100

3.2.5. Mesleki Kıdem

Örnekleme alınan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımı Tablo 3.6'da verilmiştir.

Tablo 3.6. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

Mesleki Kıdem	f	%
1-5 yıl	32	13,8
6-10 yıl	61	26,3
11-15 yıl	44	19,0
16-20 yıl	42	18,1
21 yıl ve üzeri	53	22,8
Toplam	232	100

Tablo 3.6 incelendiğinde, örneklemde yer alan öğretmenlerden, 1-5 yıllık öğretmenlerin % 13.8, 6-10 yıllık öğretmenlerin % 26,3, 11-15 yıllık öğretmenlerin % 19 16-20 yıllık öğretmenlerin %18.1, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin %22.8'lik bir orana sahip oldukları görülmektedir.

3.2.6. Sendika

Örnekleme alınan öğretmenlerin üye oldukları sendikaya göre dağılımı Tablo 3.7'de verilmiştir.

Tablo 3.7 Öğretmenlerin Üye oldukları Sendikalara Göre Dağılımı

Sendika	f	%
Eğitim Sen	47	20,3
Türk Eğitim Sen	15	6,5
Eğitim Bir Sen	9	3,9
Üye Değil	161	69,4
Toplam	232	100

Tablo 3.7 incelendiğinde, örneklemde yer alan öğretmenlerden Eğitim Sen'e üye olanların oranının % 20.3, Türk Eğitim Sen üyesinin % 6.5'i, Eğitim Bir Sen' e üye olanların % 3.9 oranında olduğu, hiçbir sendikaya üye olmayanların oranının ise % 69.4 olduğu görülmektedir.

3.3. Ölçme Araçları

Araştırma verileri araştırmacı tarafından hazırlanan anket formu aracılığıyla toplanmıştır. Anket üç bölümden oluşmaktadır. İlk anket formu örnekleme alınan grubun kişisel bilgileriyle ilişkilidir. İkinci anket öğretmenlerin küresel eğitime ilişkin konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili görüşlerine ilişkindir. Üçüncü ankette ise küresel eğitimin doğurgularına ilişkin öğretmen görüşlerini kapsamaktadır. Aşağıda bu ölçme araçları ayrıntı olarak açıklanmıştır. Anket EK 1'de verilmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Anketin birinci bölümünde örneklem hakkında kişisel bilgiler toplamak amacıyla, öğretmenlerin kişisel bilgileri ile ilgili 6 soru yer almaktadır. Bu bölüm; cinsiyet, yaş, branş, mezun olunan okul türü, mesleki kıdem, üye oldukları sendika gibi kişisel bilgilere ait sorulardan oluşmaktadır.

3.3.2. Küresel Eğitimle İlgili Konulara İlişkin Öğretmen Görüşleri Anketi

Anketteki maddeler ilgili literatür taranarak, daha önce bu amaçla hazırlanmış olan başka anketlerden de yararlanılarak hazırlanmıştır. Anketin İkinci Bölümü öğretmenlerin ilköğretim programlarında küresel eğitime ilişkin konuların ne kadar yer alması gerektiğine ilişkin 23 ifadeden oluşmaktadır.

Anketin ikinci bölümünde öğretmenlerin ilköğretim programlarında küresel eğitime ilişkin konuların ne kadar yer alması gerektiğine ilişkin görüşleri "çok yer almalı", "biraz yer almalı", "çok az yer almalı", "hiç yer almamalı" şeklinde dörtlü derecelendirme ölçeği ile değerlendirilmiştir.

Daha sonra hazırlanan sorular için uzman görüşlerine başvurulmuş ve taslak ankete pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonrası gerekli düzeltmeler yapılarak anket uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

3.3.3. Küresel Eğitimin Doğurgularına İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği

Anketin bu bölümünde öğretmenlerin küresel konuların eğitim programlarında yer almasının doğurguları hakkındaki görüşleri saptanmak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Anket maddeleri hazırlanırken ilgili literatür taranmıştır. Bu bölüm "Küresel eğitimin doğurgularına ilişkin öğretmen görüşleri" ölçeği; 18 ifadeden oluşmaktadır.

Anketin üçüncü bölümünde; küresel eğitimin doğurgularına ilişkin öğretmen görüşleri "hiç katılmıyorum", "biraz katılıyorum", "katılıyorum", "genellikle katılıyorum", "kesinlikle katılıyorum" şeklinde beşli derecelendirme ölçeği ile değerlendirilmiştir.

Daha sonra bu sorular uzman görüşlerine başvurularak değerlendirilmiştir. Hazırlanan taslak ankete pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonrası gerekli düzeltmeler yapılarak anket uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Uygulama yapıldıktan sonra, anketin ikinci bölümündeki sorular için faktör analizi yapılmış ve tüm soruların bir faktörde toplandığı görülmüştür. Anketin güvenirliği (Cronbach Alpha'sı) 0.89 olarak saptanmıştır. Faktör analiziyle ilgili sonuçlar aşağıdaki Tablo 3.8'de sunulmuştur.

Küresel eğitimin doğurgularına ilişkin öğretmen görüşleri ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan 90 en düşük puan 18 dir. Puanların yüksekliği, öğretmenlerin küresel eğitimin doğurgularının olumlu olarak değerlendirdikleri anlamına gelmektedir. Sonuçların yorumlanmasında kolaylık olması amacıyla, ölçekten elde edilen puanlar toplam soru sayısına bölünerek 1-5 arasında bir değer elde edilmiştir. Değerin beşe yakın olması görüşlerin olumlu, bire yakın olması ise olumsuz olduğunu göstermektedir. Ölçek EK 1'de verilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı olarak hazırlanan anket formları birleştirilerek bir form haline getirilmiştir. Daha sonra formların seçilen örnekleme uygulanabilmesi için, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü aracılığıyla Ankara Valilik makamından gerekli izin alınmış ve Şubat-Mart aylarında, okullara gidilmiştir. Araştırmacı tarafından gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra öğretmenlere anketler dağıtılmış, doldurulan anketler yine araştırmacı tarafından toplanarak değerlendirmeye alınmıştır.

Tablo 3.8. Küresel Eğitimin Doğurgularına İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları

Maddeler	Faktör yükü	Madde toplam puan korelasyonu (r)
S36	.90	.90
S35	.90	.90
S39	.89	.89
S40	.88	.88
S37	.88	.87
S34	.87	.87
S31	.87	.87
S27	.86	.86
S28	.86	.86
S32	.86	.86
S30	.85	.86
S33	.85	.85
S41	.83	.83
S38	.82	.82
S29	.82	.82
S26	.82	.82
S25	.78	.78
S24	.73	.73
Özdeğer		13.108
Açıklanan varyans		72.821
Güvenirlik (Cronbach Alpha)		.89

3.5. Verilerin Analizi

Öğretmenlerin küresel eğitime ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla anketlerle toplanan veriler bilgisayar ortamında SPSS istatistik paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Anketlerin uygulanması sonunda elde edilen veriler bilgisayar programına aktarılmış sonra alt amaçlar doğrultusunda istatistiksel analizler yapılmıştır.

Bilgisayara aktarılan veriler üzerinde; frekans ve yüzdeler, aritmetik ortalama, t-testi ve tek yönlü varyans analizi teknikleri kullanılarak analiz yapılmıştır. Birinci ve ikinci alt amaçlar için yüzde ve frekansların hesaplanması ve aritmetik ortalama analizi yapılmıştır. 2. alt amaca göre öğretmenlerin küresel eğitime dönük görüşlerinin cinsiyetleri, branşları, mesleki kıdemleri ve üye oldukları sendika açısından aralarında anlamlı bir fark olup olmadığını görmek için bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Çalışmada, anlamlılık düzeyinin belirlenmesinde $P<0,05$ ölçüt olarak alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

İlköğretim öğretmenlerinin küresel eğitime yönelik görüşlerinin değerlendirilmesinin yapıldığı araştırmanın bu bölümünde, geliştirilen araştırma soruları doğrultusunda, öncelikle öğretmenlerin küresel eğitim ile ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiğine dair bulgulara ve öğretmenlerin küresel eğitime dönük görüşlerinin cinsiyetleri, branşları, mesleki kıdemleri ve üye oldukları sendika açısından değerlendirilmiştir. Daha sonra da öğretmenlerin küresel eğitim ile ilgili konuların programda yer almasının doğurgularına ilişkin görüşlerine dair bulgulara ve öğretmenlerin küresel eğitim ile ilgili konuların programda yer almasının doğurgularına ilişkin görüşleri cinsiyetleri, branşları, mesleki kıdemleri ve üye oldukları sendika açısından değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonucunda elde edilen bulgulara aşağıda sırasıyla yer verilmiştir.

4.1. Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Ne Kadar Yer Alması Gerektiği İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular

Aşağıdaki Tablo 4.1'de öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili görüşlerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Öğretmenlerin küresel konuların programda ne kadar yer almasını istediklerine ilişkin görüşleri "hiç yer almamalı", "çok az yer almalı", "biraz yer almalı", "çok yer almalı" şeklinde dörtlü derecelendirme ölçeği ile ölçülmüştür.

Tablo 4.1. de görüldüğü gibi, öğretmenlerin, küresel eğitimle ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiğine ilişkin cevaplarını incelediğimizde; öğretmenlerin programda en çok yer almasını istedikleri 5. madde (X=3,87) "İnsan haklarına ilişkin konular" maddesidir. En çok yer alması istenen diğer maddeler sırasıyla

ortalamalarına göre; 10.madde (X=3.86) "Bilim ve teknolojinin tüm insanlığa katkıları" maddesi, 12. madde (X=3.85) "Dil, din, ırk, ayrımı gözetmeden tüm insanların eşitliği" maddesi, 14. madde (X=3.85) "Çevre kirlenmesi, asit yağmurları, nükleer atık, deniz hayvanlarının korunması, su kirlenmesi vb. uluslararası konular " maddesi ve 15. madde (X=3.84) "Demokrasiye ilişkin konular" maddeleridir.

Öğretmenlerin programda daha az yer almasını istedikleri madde (2.95) "Diğer din ve kültürlere ait özel günlerin tanıtımı" 1. maddedir. Öğretmenlerin programda daha az yer almasını istedikleri diğer maddeler sırasıyla 18. madde (X=3.03) "Uluslararası kurulmuş politik ve ekonomik birlikler, örgütler", 21. madde (X=3.06) "Farklı dini inanışlara ilişkin bilgiler", 20. madde (X=3.20) "Uluslararası savaş ve güvenlik konuları", 4.madde (X=3.24) "Farklı kültürlere ait sanat ve müzik eserleri" maddeleridir.

Tablo 4.1'deki verilere göre, öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiğine ilişkin olarak; öğretmenler bir taraftan insan haklarına, bilim ve teknolojinin tüm insanlığa katkılarına, dil, din, ırk, ayrımı gözetmeden tüm insanların eşitliğine, çevre kirlenmesine, asit yağmurları, nükleer atık, deniz hayvanlarının korunmasına, su kirlenmesine vb. ilişkin uluslararası konuların, ve demokrasiye ilişkin konuların çok yer alması gerektiği görüşünde olumlu bir tutum sergilerlerken diğer taraftan da diğer din ve kültürlere ait özel günlerin tanıtımı, uluslararası kurulmuş politik ve ekonomik birlikler, örgütler, farklı dini inanışlara ilişkin bilgiler, uluslararası savaş ve güvenlik konuları ve farklı kültürlere ait sanat ve müzik eserlerine ilişkin konuların daha az yer alması gerektiği görüşündedirler.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Ne Kadar Yer Alması Gerektiği İle İlgili Görüşleri

Maddeler		Hic Yer Almamalı		Çok Az Yer Almalı		Biraz Yer Almalı		Cok Yer Almalı		Toplam		X
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1	Dünyadaki farklı kültürlere ilişkin bilgiler	2	,9	18	7,8	97	41,8	114	49,1	232	100	3,40
2	Sosyal adalete ilişkin konular	-	-	5	2,2	37	15,9	190	81,9	232	100	3,79
3	Türkçe derslerinde dünya edebiyatıyla ilgili örnekler	1	,4	19	8,2	102	44,0	110	47,4	232	100	3,38
4	Farklı kültürlere ait sanat ve müzik eserleri	4	1,7	24	10,3	115	49,6	89	38,4	232	100	3,24
5	İnsan haklarına ilişkin konular	1	,4	4	1,7	17	7,3	210	90,5	232	100	3,87
6	Irk ayrımı, politik baskı, dini baskı, mülteci sorunu gibi uluslararası konular	11	4,7	18	7,8	77	33,2	126	54,3	232	100	3,37
7	Evrensel barış, çevre ve yoksullukla mücadele vb. konularda faaliyet gösteren kuruluşların etkinlikleri	3	1,3	8	3,4	69	29,7	152	65,5	232	100	3,59
8	Farklı kültürlere karşı saygıya ilişkin konular	1	,4	9	3,9	61	26,3	161	69,4	232	100	3,64
9	Dünyanın tüm insanların ortak yaşam alanı olduğu bilinci	1	,4	2	,9	33	14,2	195	84,1	232	100	3,82
10	Bilim ve teknolojinin tüm insanlığa katkıları	-	-	5	2,2	21	9,1	206	88,8	232	100	3,86
11	Diğer din ve kültürlere ait özel günlerin tanıtımı	13	5,6	49	21,1	105	45,3	65	28,0	232	100	2,95
12	Dil, din, ırk ayrımı gözetmeden tüm insanların eşitliği	1	,4	6	2,6	18	7,8	207	89,2	232	100	3,85
13	Uluslararası ekonomik ve politik işbirliğinin önemi	4	1,7	25	10,8	93	40,1	110	47,4	232	100	3,33
14	Çevre kirlenmesi, asit yağmurları, nükleer atık, deniz hayvanlarının korunması, su kirlenmesi vb. uluslararası konular	-	-	2	,9	29	12,5	201	86,6	232	100	3,85
15	Demokrasiye ilişkin konular	1	,4	7	3,0	20	8,6	204	87,9	232	100	3,84
16	Sınırlı yeryüzü kaynaklarının korunmasına ilişkin konular	-	-	3	1,3	37	15,9	192	82,8	232	100	3,81
17	Sınırlı yeryüzü kaynaklarının verimli kullanılmasına ilişkin konular	-	-	7	3,0	29	12,5	196	84,5	232	100	3,81
18	Uluslararası kurulmuş politik ve ekonomik birlikler, örgütler	7	3,0	47	20,3	109	47,0	69	29,7	232	100	3,03
19	Uluslararası terörizmle nasıl başa çıkılacağı	8	3,4	29	12,5	71	30,6	124	53,4	232	100	3,34
20	Uluslararası savaş ve güvenlik konuları	8	3,4	40	17,2	80	34,5	104	44,8	232	100	3,20
21	Farklı dini inanışlara ilişkin bilgiler	8	3,4	38	16,4	116	50,0	70	30,2	232	100	3,06
22	Yabancı dil eğitimi	6	2,6	14	6,0	75	32,3	137	59,1	232	100	3,47
23	Dünya vatandaşlığı olgusu	9	3,9	26	11,2	73	31,5	124	53,4	232	100	3,34

4.2.Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Ne Kadar Yer Alması Gerektiği İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyet, Kıdem, Branş Ve Üye Olunan Sendikaya Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.

Aşağıda, öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili görüşlerinin; cinsiyet, kıdem, branş ve üye olunan sendikaya göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.2.1.Cinsiyet Açısından Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Ne Kadar Yer Alması Gerektiği İle İlgili Görüşleri

Öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili görüşleri arasında cinsiyete göre, farklılık olup olmadığı t testi ile belirlenmiş ve sonuçlar Tablo 4.2'de verilmiştir.

Tablo 4.2. Cinsiyet Açısından Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Ne Kadar Yer Alması Gerektiği İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Madde No	Cinsiyet	N	X	SS	Sd	t	p
S1	kadın	149	3,40	,61	230	-,075	,940
	erkek	83	3,40	,78			
S2	kadın	149	3,79	,43	230	,056	,955
	erkek	83	3,79	,48			
S3	kadın	149	3,40	,61	230	,803	,423
	erkek	83	3,33	,72			
S4	kadın	149	3,32	,62	230	2,230	,027
	erkek	83	3,10	,81			
S5	kadın	149	3,89	,38	230	,999	,319
	erkek	83	3,84	,45			
S6	kadın	149	3,31	,83	230	-1,374	,171
	erkek	83	3,46	,78			

Tablo.4.2. -Devam

S7	kadın	149	3,60	,63	230	,300	,764
	erkek	83	3,57	,60			
S8	kadın	149	3,65	,59	230	,394	,694
	erkek	83	3,62	,55			
S9	kadın	148	3,85	,39	229	1,150	,251
	erkek	83	3,78	,49			
S10	kadın	149	3,91	,30	230	2,393	,018
	erkek	83	3,78	,51			
S11	kadın	149	2,89	,85	230	-1,554	,122
	erkek	83	3,07	,82			
S12	kadın	149	3,87	,40	230	,977	,330
	erkek	83	3,81	,52			
S13	kadın	149	3,33	,74	230	,102	,919
	erkek	83	3,32	,73			
S14	kadın	149	3,87	,37	230	,803	,423
	erkek	83	3,83	,37			
S15	kadın	149	3,83	,49	230	-,360	,719
	erkek	83	3,85	,41			
S16	kadın	149	3,83	,42	230	,850	,396
	erkek	83	3,78	,41			
S17	kadın	149	3,81	,46	230	,183	,855
	erkek	83	3,80	,45			
S18	kadın	149	2,99	,80	230	-1,066	,287
	erkek	83	3,10	,74			
S19	kadın	149	3,35	,83	230	,374	,709
	erkek	83	3,31	,81			
S20	kadın	149	3,19	,85	230	-,295	,769
	erkek	83	3,22	,83			
S21	kadın	149	2,93	,79	230	-3,486	,001
	erkek	83	3,30	,69			
S22	kadın	149	3,62	,64	230	4,242	,000
	erkek	83	3,21	,79			
S23	kadın	149	3,41	,78	230	1,765	,079
	erkek	83	3,21	,89			

Tablo 4.2.'de cinsiyet açısından öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin görüşleri arasında kadın ve erkek öğretmenler arasında 4.maddede **(p= .027)** "Farklı kültürlere ait sanat ve müzik eserleri"; 10. maddede **(p= .018)** "Bilim ve teknolojinin tüm insanlığa katkıları"; 21. maddede **(p=.001)** "Farklı dini inanışlara ilişkin bilgiler"; 22. maddede **(p=.000)** "Yabancı dil eğitimi" anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılık kadınlar lehinedir. Diğer maddeler incelendiğinde ise öğretmenlerin küresel eğitime ilişkin görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

4.2.2.Kıdem Açısından Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Ne Kadar Yer Alması Gerektiği İle İlgili Görüşleri

Kıdem durumlarına göre öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili görüşleri arasındaki faklılığı belirleyebilmek için Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır. Tablo 4.3'de Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları görülmektedir.

Tablo 4.3. incelendiğinde, öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili görüşleri arasında kıdeme göre yalnız bir maddede anlamlı bir farklılık görülmüştür. "Uluslararası ekonomik ve politik işbirliğinin önemi" konulu 13. maddede **(p= .036)** kıdeme göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. 16-20 yıllık öğretmenler 13. madde olan "Uluslararası ekonomik ve politik işbirliğinin önemi" maddesine diğer kıdemlerdeki öğretmenlere göre daha olumludurlar.

Öğretmenlerin küresel eğitime ilişkin konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili görüşleri arasında diğer maddeler incelendiğinde **(p>0.05)** olduğundan kıdeme göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Tablo 4.3. Kıdem Açısından Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Ne Kadar Yer Alması Gerektiğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Mad No	Kıdem	N	X	SS	Sd	F	P	Anlamlı Fark (LSD)
S1	1-5 yıl	32	3,59	,55	4	1,212	,306	
	6-10 yıl	61	3,47	,59				
	11-15 yıl	44	3,34	,68				
	16-20 yıl	42	3,33	,87				
	21ve üzeri	53	3,32	,64				
	Toplam	232	3,40	,67				
S2	1-5 yıl	32	3,81	,39	4	2,097	,082	
	6-10 yıl	61	3,80	,40				
	11-15 yıl	44	3,63	,61				
	16-20 yıl	42	3,90	,37				
	21ve üzeri	53	3,83	,42				
	Toplam	232	3,79	,45				
S3	1-5 yıl	32	3,59	,55	4	2,228	,067	
	6-10 yıl	61	3,42	,53				
	11-15 yıl	44	3,27	,65				
	16-20 yıl	42	3,47	,67				
	21ve üzeri	53	3,22	,77				
	Toplam	232	3,38	,65				
S4	1-5 yıl	32	3,37	,55	4	,741	,565	
	6-10 yıl	61	3,26	,72				
	11-15 yıl	44	3,20	,73				
	16-20 yıl	42	3,30	,74				
	21ve üzeri	53	3,13	,70				
	Toplam	232	3,24	,70				
S5	1-5 yıl	32	4,00	,00	4	,849	,495	
	6-10 yıl	61	3,85	,40				
	11-15 yıl	44	3,86	,34				
	16-20 yıl	42	3,88	,55				
	21 ve üzeri	53	3,84	,45				
	Toplam	232	3,87	,40				

Tablo.4.3. -Devam

S6	1-5 yıl	32	3,34	,93	4	1,632	,167	
	6-10 yıl	61	3,36	,65				
	11-15 yıl	44	3,31	,88				
	16-20 yıl	42	3,64	,65				
	21ve üzeri	53	3,22	,95				
	Toplam	232	3,37	,82				
S7	1-5 yıl	32	3,59	,71	4	,915	,456	
	6-10 yıl	61	3,60	,49				
	11-15 yıl	44	3,61	,57				
	16-20 yıl	42	3,71	,59				
	21 ve üzeri	53	3,47	,74				
	Toplam	232	3,59	,62				
S8	1-5 yıl	32	3,84	,44	4	1,746	,141	
	6-10 yıl	61	3,63	,51				
	11-15 yıl	44	3,68	,56				
	16-20 yıl	42	3,64	,65				
	21 ve üzeri	53	3,50	,63				
	Toplam	232	3,64	,57				
S9	1-5 yıl	32	3,81	,47	4	,157	,960	
	6-10 yıl	60	3,83	,37				
	11-15 yıl	44	3,84	,36				
	16-20 yıl	42	3,85	,35				
	21 ve üzeri	53	3,79	,56				
	Toplam	231	3,82	,43				
S10	1-5 yıl	32	3,81	,39	4	,560	,692	
	6-10 yıl	61	3,86	,38				
	11-15 yıl	44	3,93	,25				
	16-20 yıl	42	3,88	,39				
	21 ve üzeri	53	3,83	,50				
	Toplam	232	3,86	,39				
S11	1-5 yıl	32	2,75	,80	4	,933	,446	
	6-10 yıl	61	3,03	,75				
	11-15 yıl	44	3,02	,76				
	16-20 yıl	42	3,04	,96				
	21 ve üzeri	53	2,86	,94				
	Toplam	232	2,95	,84				

Tablo.4.3. -Devam

S12	1-5 yıl	32	3,93	,24	4	1,166	,327	
	6-10 yıl	61	3,86	,38				
	11-15 yıl	44	3,90	,29				
	16-20 yıl	42	3,73	,66				
	21 ve üzeri	53	3,84	,49				
	Toplam	232	3,85	,44				
S13	1-5 yıl	32	3,15	,88	4	2,621	,036	1-5 yıl 16-20 yıl -,4866(*)
	6-10 yıl	61	3,29	,64				6-10 yıl 16-20 yıl -,3478(*)
	11-15 yıl	44	3,31	,70				11-15 yıl 16-20 yıl -,3247(*)
	16-20 yıl	42	3,64	,61				16-20 yıl 21 ve üzeri ,3976(*)
	21 ve üzeri	53	3,24	,80				
	Toplam	232	3,33	,73				
S14	1-5 yıl	32	3,87	,33	4	,843	,499	
	6-10 yıl	61	3,83	,41				
	11-15 yıl	44	3,90	,29				
	16-20 yıl	42	3,90	,29				
	21 ve üzeri	53	3,79	,45				
	Toplam	232	3,85	,37				
S15	1-5 yıl	32	3,78	,42	4	,215	,930	
	6-10 yıl	61	3,86	,46				
	11-15 yıl	44	3,86	,40				
	16-20 yıl	42	3,83					
	21 ve üzeri	53	3,83	,54				
	Toplam	232	3,84	,47				
S16	1-5 yıl	32	3,71	,52	4	2,082	,084	
	6-10 yıl	61	3,81	,38				
	11-15 yıl	44	3,84	,36				
	16-20 yıl	42	3,95	,21				
	21 ve üzeri	53	3,73	,52				
	Toplam	232	3,81	,42				
S17	1-5 yıl	32	3,81	,53	4	,714	,583	
	6-10 yıl	61	3,78	,45				
	11-15 yıl	44	3,84	,36				
	16-20 yıl	42	3,90	,37				
	21 ve üzeri	53	3,75	,55				
	Toplam	232	3,81	,46				

Tablo.4.3. -Devam

S18	1-5 yıl	32	2,96	,78	4	1,911	,109	
	6-10 yıl	61	3,00	,73				
	11-15 yıl	44	2,95	,83				
	16-20 yıl	42	3,33	,78				
	21 ve üzeri	53	2,94	,79				
	Toplam	232	3,03	,78				
S19	1-5 yıl	32	3,37	,75	4	,664	,618	
	6-10 yıl	61	3,32	,83				
	11-15 yıl	44	3,31	,88				
	16-20 yıl	42	3,50	,67				
	21 ve üzeri	53	3,22	,93				
	Toplam	232	3,34	,82				
S20	1-5 yıl	32	3,18	,93	4	,171	,953	
	6-10 yıl	61	3,22	,80				
	11-15 yıl	44	3,18	,86				
	16-20 yıl	42	3,28	,86				
	21 ve üzeri	53	3,15	,84				
	Toplam	232	3,20	,84				
S21	1-5 yıl	32	3,09	,81	4	,461	,764	
	6-10 yıl	61	3,14	,65				
	11-15 yıl	44	3,00	,77				
	16-20 yıl	42	3,11	,99				
	21 ve üzeri	53	2,98	,69				
	Toplam	232	3,06	,77				
S22	1-5 yıl	32	3,62	,60	4	1,064	,375	
	6-10 yıl	61	3,57	,66				
	11-15 yıl	44	3,45	,76				
	16-20 yıl	42	3,35	,85				
	21 ve üzeri	53	3,39	,71				
	Toplam	232	3,47	,72				
S23	1-5 yıl	32	3,37	,90	4	,603	,661	
	6-10 yıl	61	3,42	,66				
	11-15 yıl	44	3,40	,84				
	16-20 yıl	42	3,30	,92				
	21 ve üzeri	53	3,20	,86				
	Toplam	232	3,3	,82				

4.2.3. Branş Açısından Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Ne Kadar Yer Alması Gerektiği İle İlgili Görüşleri

Branşa göre, öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili görüşleri arasında farklılıklar olup olmadığı t testi ile belirlenmiş ve sonuçlar Tablo 4.4. de verilmiştir.

Tablo 4.4. Branş Açısından Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Ne Kadar Yer Alması Gerektiği İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Madde No	branş grup	N	X	Ss	Sd	t	p
S1	Sınıf Öğretmeni	103	3,35	,66	230	-,92	,357
	Branş Öğretmeni	129	3,44	,68			
S2	Sınıf Öğretmeni	103	3,90	,32	230	3,23	,001
	Branş Öğretmeni	129	3,71	,51			
S3	Sınıf Öğretmeni	103	3,30	,65	230	-1,72	,086
	Branş Öğretmeni	129	3,44	,64			
S4	Sınıf Öğretmeni	103	3,10	,72	230	-2,71	,007
	Branş Öğretmeni	129	3,35	,67			
S5	Sınıf Öğretmeni	103	3,90	,40	230	,78	,433
	Branş Öğretmeni	129	3,86	,40			
S6	Sınıf Öğretmeni	103	3,31	,86	230	-,99	,322
	Branş Öğretmeni	129	3,41	,78			
S7	Sınıf Öğretmeni	103	3,54	,66	230	-1,11	,266
	Branş Öğretmeni	129	3,63	,58			

S8	Sınıf Öğretmeni	103	3,58	,61	230	-1,51	,132
	Branş Öğretmeni	129	3,69	,53			
S9	Sınıf Öğretmeni	103	3,84	,43	229	,56	,576
	Branş Öğretmeni	128	3,81	,43			
S10	Sınıf Öğretmeni	103	3,89	,34	230	,91	,362
	Branş Öğretmeni	129	3,84	,44			
S11	Sınıf Öğretmeni	103	2,71	,85	230	-3,95	,000
	Branş Öğretmeni	129	3,14	,79			
S12	Sınıf Öğretmeni	103	3,87	,41	230	,48	,627
	Branş Öğretmeni	129	3,84	,47			
S13	Sınıf Öğretmeni	103	3,30	,72	230	-,57	,569
	Branş Öğretmeni	129	3,35	,74			
S14	Sınıf Öğretmeni	103	3,86	,37	230	,23	,819
	Branş Öğretmeni	129	3,85	,37			
S15	Sınıf Öğretmeni	103	3,93	,28	230	2,68	,008
	Branş Öğretmeni	129	3,76	,56			
S16	Sınıf Öğretmeni	103	3,85	,38	230	1,28	,200
	Branş Öğretmeni	129	3,78	,45			
S17	Sınıf Öğretmeni	103	3,84	,41	230	,88	,377
	Branş Öğretmeni	129	3,79	,49			
S18	Sınıf Öğretmeni	103	2,90	,81	230	-2,29	,023
	Branş Öğretmeni	129	3,13	,75			
S19	Sınıf Öğretmeni	103	3,32	,88	230	-,33	,741
	Branş Öğretmeni	129	3,35	,77			
S20	Sınıf Öğretmeni	103	3,10	,86	230	-1,61	,108
	Branş Öğretmeni	129	3,28	,83			

Tablo 4.4- Devam

S21	Sınıf Öğretmeni	103	2,94	,80	230	-2,25	,025
	Branş Öğretmeni	129	3,17	,74			
S22	Sınıf Öğretmeni	103	3,3883	,75	230	-1,69	,091
	Branş Öğretmeni	129	3,5504	,69			
S23	Sınıf Öğretmeni	103	3,2816	,89	230	-1,04	,299
	Branş Öğretmeni	129	3,3953	,77			

Tablo 4.4. incelendiğinde küresel eğitimle ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili öğretmen görüşlerinde branş ve sınıf öğretmenleri arasında 2., 4., 11, 15., 18., 21. maddelerde **p** değerleri **0.05**'ten küçük olduğundan anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Küresel eğitimle ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili öğretmen görüşlerinde branşlarına göre 2. maddede "Sosyal adalete ilişkin konular" maddesinde **(p=0.001)** ve 15. madde "Demokrasiye ilişkin konular" maddesinde **(p=0.008)** anlamlı bir farklılık bulunduğu ve bu maddelerde sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre daha olumlu oldukları ortaya çıkmıştır.

Küresel eğitimle ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili öğretmen görüşlerinde branşlarına göre 4. madde "Farklı kültürlere ait sanat ve müzik eserleri" maddesinde **(p=0.007)**, 11. madde "Diğer din ve kültürlere ait özel günlerin tanıtımı" maddesinde **(p=0.000)**, 18. madde "Uluslararası kurulmuş politik ve ekonomik birlikler, örgütler" maddesi **(p=0.023)** ve 21. madde "Farklı dini inanışlara ilişkin bilgiler" maddesinde **(p=0.025)** anlamlı bir farklılık olduğu ve bu maddelerde ise branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Tablo 4.4.'deki verilere göre öğretmenlerin küresel eğitime ilişkin konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili görüşleri arasında diğer 17 madde incelendiğinde **(p>0.05)** olduğundan branşa göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

4.2.4. Üye Olunan Sendika Açısından Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Ne Kadar Yer Alması Gerektiği İle İlgili Görüşleri

Üye olunan sendika açısından öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili görüşlerinin arasında farklılıklar olup olmadığı, Tek Yönlü Varyans Analizi ile belirlenmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5. incelendiğinde, öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili görüşleri arasında üye oldukları sendikaya göre anketteki 1., 2., 3., 4., 5., 10., 12., 18., 22., 23., maddelerde **p** değerleri **0.05**'ten küçük olduğu için anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Tablo 4.5. Üye Olunan Sendika Açısından Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Ne Kadar Yer Alması Gerektiğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Madde No	Üye Olunan Sendika	N	X	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark (LSD)		
S1	Eğitim Sen	47	3,61	,49	3	10,65	,000	Eğitim Sen	Türk Eğitim Sen	,6170(*)
								Eğitim Sen	Eğitim Bir Sen	1,1726(*)
	Türk Eğitim Sen	15	3,00	,75				Türk Eğitim Sen	Eğitim Bir Sen	,5556(*)
	Eğitim Bir Sen	9	2,44	,88						
	Üye Değil	161	3,43	,64				Üye Değil	Türk Eğitim Sen	,4348(*)
								Üye Değil	Eğitim Bir Sen	,9903(*)
	Toplam	232	3,40	,67						
S2	Eğitim Sen	47	3,91	,28	3	9,30	,000	Eğitim Sen	Eğitim Bir Sen	,8038(*)
	Türk Eğitim Sen	15	3,93	,25				Türk Eğitim Sen	Eğitim Bir Sen	,8222(*)
	Eğitim Bir Sen	9	3,11	,78						
	Üye Değil	161	3,78	,45				Üye Değil	Eğitim Bir Sen	,6777(*)
	Toplam	232	3,79	,45						
S3	Eğitim Sen	47	3,57	,54	3	6,80	,000	Eğitim Sen	Türk Eğitim Sen	,6411(*)
								Eğitim Sen	Eğitim Bir Sen	,7967(*)
	Türk Eğitim Sen	15	2,93	,59						
	Eğitim Bir Sen	9	2,77	,44						
	Üye Değil	161	3,40	,66				Üye Değil	Türk Eğitim Sen	,4704(*)
								Üye Değil	Eğitim Bir Sen	,6259(*)
	Toplam	232	3,38	,65						

Tablo. 4. 5. -Devam

S4	Eğitim Sen	47	3,44	,58	3	7,43	,000	Eğitim Sen	Türk Eğitim Sen	,7135(*)
								Eğitim Sen	Eğitim Bir Sen	,8913(*)
	Türk Eğitim Sen	15	2,73	,45						
	Eğitim Bir Sen	9	2,55	,52						
	Üye Değil	161	3,27	,72				Üye Değil	Türk Eğitim Sen	,5400(*)
								Üye Değil	Eğitim Bir Sen	,7177(*)
	Toplam	232	3,24	,70						
S5	Eğitim Sen	47	3,93	,24	3	3,93	,009	Eğitim Sen	Eğitim Bir Sen	,4917(*)
	Türk Eğitim Sen	15	3,93	,25				Türk Eğitim Sen	Eğitim Bir Sen	,4889(*)
	Eğitim Bir Sen	9	3,44	,88						
	Üye Değil	161	3,88	,40				Üye Değil	Eğitim Bir Sen	,4375(*)
	Toplam	232	3,87	,40						
S6	Eğitim Sen	47	3,55	,65	3	1,52	,210			
	Türk Eğitim Sen	15	3,13	,99						
	Eğitim Bir Sen	9	3,11	,92						
	Üye Değil	161	3,35	,83						
	Toplam	232	3,37	,82						
S7	Eğitim Sen	47	3,72	,45	3	1,03	,377			
	Türk Eğitim Sen	15	3,46	,74						
	Eğitim Bir Sen	9	3,66	,50						
	Üye Değil	161	3,56	,65						
	Toplam	232	3,59	,62						
S8	Eğitim Sen	47	3,74	,48	3	,62	,603			
	Türk Eğitim Sen	15	3,66	,61						
	Eğitim Bir Sen	9	3,66	,50						
	Üye Değil	161	3,61	,60						
	Toplam	232	3,64	,57						
S9	Eğitim Sen	46	3,89	,31	3	,84	,472			
	Türk Eğitim Sen	15	3,86	,35						
	Eğitim Bir Sen	9	3,66	,50						
	Üye Değil	161	3,81	,46						
	Toplam	231	3,82	,43						
S10	Eğitim Sen	47	3,89	,37	3	3,71	,012	Eğitim Sen	Eğitim Bir Sen	,4492(*)
	Türk Eğitim Sen	15	3,93	,25				Türk Eğitim Sen	Eğitim Bir Sen	,4889(*)
	Eğitim Bir Sen	9	3,44	,88						
	Üye Değil	161	3,87	,36				Üye Değil	Eğitim Bir Sen	,4313(*)
	Toplam	232	3,86	,39						
S11	Eğitim Sen	47	3,06	,79	3	,77	,511			
	Türk Eğitim Sen	15	2,80	,77						
	Eğitim Bir Sen	9	2,66	,70						

Tablo. 4. 5. -Devam

	Üye Değil	161	2,95	,87						
	Toplam	232	2,95	,84						
S12	Eğitim Sen	47	3,91	,28	3	4,61	,004	Eğitim Sen	Eğitim Bir Sen	,5816(*)
	Türk Eğitim Sen	15	3,86	,51				Türk Eğitim Sen	Eğitim Bir Sen	,5333(*)
	Eğitim Bir Sen	9	3,33	1,11						
	Üye Değil	161	3,86	,40				Üye Değil	Eğitim Bir Sen	,5362(*)
	Toplam	232	3,85	,44						
S13	Eğitim Sen	47	3,38	,73	3	1,55	,202			
	Türk Eğitim Sen	15	3,53	,51						
	Eğitim Bir Sen	9	2,88	1,05						
	Üye Değil	161	3,32	,72						
	Toplam	232	3,33	,73692						
S14	Eğitim Sen	47	3,89	,31	3	,92	,427			
	Türk Eğitim Sen	15	3,86	,35						
	Eğitim Bir Sen	9	3,66	,50						
	Üye Değil	161	3,85	,38						
	Toplam	232	3,85	,37						
S15	Eğitim Sen	47	3,89	,31	3	1,32	,268			
	Türk Eğitim Sen	15	3,86	,51						
	Eğitim Bir Sen	9	3,55	,88						
	Üye Değil	161	3,83	,47						
	Toplam	232	3,84	,47						
S16	Eğitim Sen	47	3,82	,43	3	,80	,495			
	Türk Eğitim Sen	15	3,93	,25						
	Eğitim Bir Sen	9	3,66	,50						
	Üye Değil	161	3,80	,42						
	Toplam	232	3,81	,42						
S17	Eğitim Sen	47	3,76	,51	3	,84	,469			
	Türk Eğitim Sen	15	3,93	,25						
	Eğitim Bir Sen	9	3,66	,50						
	Üye Değil	161	3,82	,45						
	Toplam	232	3,81	,46						
S18	Eğitim Sen	47	3,29	,62	3	3,85	,010	Eğitim Sen	Eğitim Bir Sen	,8534(*)
								Eğitim Sen	Üye Değil	,2917(*)
	Türk Eğitim Sen	15	2,86	,63						
	Eğitim Bir Sen	9	2,44	,88						

Tablo 4.5. Devam

	Üye Değil	161	3,00	,81				Üye Değil	Eğitim Bir Sen	,5618(*)
	Toplam	232	3,03	,78						
S19	Eğitim Sen	47	3,38	,82	3	2,11	,099			
	Türk Eğitim Sen	15	3,33	,72						
	Eğitim Bir Sen	9	2,66	1,11						
	Üye Değil	161	3,36	,81						
	Toplam	232	3,34	,82						
S20	Eğitim Sen	47	3,25	,79	3	1,38	,247			
	Türk Eğitim Sen	15	3,33	,61						
	Eğitim Bir Sen	9	2,66	,86						
	Üye Değil	161	3,21	,87						
	Toplam	232	3,20	,84						
S21	Eğitim Sen	47	3,23	,75	3	1,00	,394			
	Türk Eğitim Sen	15	3,06	,59						
	Eğitim Bir Sen	9	2,88	,60						
	Üye Değil	161	3,03	,80						
	Toplam	232	3,06	,77						
S22	Eğitim Sen	47	3,48	,77	3	5,98	,001	Eğitim Sen	Türk Eğitim Sen	,4894(*)
								Eğitim Sen	Eğitim Bir Sen	,7116(*)
	Türk Eğitim Sen	15	3,00	,75						
	Üye Değil	161	3,55	,67				Üye Değil	Türk Eğitim Sen	,5590(*)
								Üye Değil	Eğitim Bir Sen	,7812(*)
	Toplam	232	3,47	,72						
S23	Eğitim Sen	47	3,63	,56	3	10,35	,000	Eğitim Sen	Türk Eğitim Sen	,9050(*)
								Eğitim Sen	Eğitim Bir Sen	1,3050(*)
								Eğitim Sen	Üye Değil	,2656(*)
	Türk Eğitim Sen	15	2,73	,88						
	Eğitim Bir Sen	9	2,33	,86						
	Üye Değil	161	3,37	,82				Üye Değil	Türk Eğitim Sen	,6393(*)
								Üye Değil	Eğitim Bir Sen	1,0393(*)
	Toplam	232	3,34	,82						

Tablo 4.5 incelendiğinde üye olunan sendika açısından öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiğine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre öğretmen görüşleri arasında ”Dünyadaki farklı kültürlere ilişkin bilgiler” 1. maddede **(p=.000)**; “Türkçe derslerinde dünya edebiyatıyla ilgili

örnekler" 3. maddede **(p=.000)**; "Farklı kültürlere ait sanat ve müzik eserleri" 4. maddede **(p=.000)**; "İnsan haklarına ilişkin konular" 5. maddede **(p= .009)**; "Dil, din, ırk ayrımı gözetmeden tüm insanların eşitliği" 12. maddede **(p= .004)**; "Uluslararası kurulmuş politik ve ekonomik birlikler, örgütler" 18. maddede **(p= .010)** ve "Dünya vatandaşlığı olgusu" 23. maddede **(p=.000)** anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Eğitim-Sen üyesi öğretmenlerin bu maddelerde daha olumlu oldukları görülmüştür. "Sosyal adalete ilişkin konular" 2. maddede **(p=.000)** ve "Bilim ve teknolojinin tüm insanlığa katkıları" 10. maddede de **(p=.012)** anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu maddelerde ise Türk Eğitim-Sen üyesi öğretmenlerin daha olumlu olduğu görülmüştür. "Yabancı dil eğitimi" 22. madde de **(p= .001)** anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Hiç sendika üyesi olmayan öğretmenlerin bu maddede daha olumlu görüş bildirdikleri saptanmıştır.

Tablo 4.5.'deki verilere göre diğer maddeler incelendiğinde ise öğretmenlerin küresel eğitime ilişkin konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili görüşleri arasında üye oldukları sendikalara göre (**p>0.05**) olduğundan anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

4.3.Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Yer Almasının Doğurguları Hakkındaki Görüşleri

Aşağıda Tablo 4.6'da öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili konuların programda yer almasının doğurguları hakkındaki görüşleri görülmektedir.

Öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili konuların programda yer almasının doğurguları hakkındaki görüşlerine ilişkin cevaplarını incelediğimizde; küresel eğitimle ilgili konuların programda yer alması durumunda; öğretmenlerin "Dünya sorunlarına duyarlı bireyler yetiştirmeye katkı sağlar" 25. maddesine (X=3.44) en çok katıldıkları görülmektedir. En çok katıldıkları diğer maddeler ortalamalarına göre sırasıyla; 24. madde (X=3.41) "Bireylerin hem kendilerinin hem de kendi ülkelerinin dünyadaki yerini anlamalarına katkı sağlar" maddesi; 26. madde (X=3.39) "Dünya sorunlarına çözüm üretebilen, yeni stratejiler geliştirebilen bireyler yetiştirmeye katkı sağlar" maddesi, 28. madde (X=3.33) "Uluslararası barışın sağlanmasına katkı sağlar" maddesi ve 40. madde (X=3.33) "Demokrasiyi benimseyen bireyler yetişmesine katkı sağlar" maddeleridir.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Yer Almasının Doğurguları Hakkındaki Görüşleri

Mad. No	Hiç Katılmıyorum		Biraz Katılıyorum		Katılıyorum		Genellikle Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam		X
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
S24	9	3,9	32	13,8	104	44,8	27	11,6	59	25,4	232	100	3,41
S25	11	4,7	26	11,2	106	45,7	27	11,6	62	26,7	232	100	3,44
S26	19	8,2	19	8,2	103	44,4	34	14,7	57	24,6	232	100	3,39
S27	25	10,8	32	13,8	80	34,5	41	17,7	54	23,3	232	100	3,28
S28	21	9,1	33	14,2	82	35,3	39	16,8	57	24,6	232	100	3,33
S29	24	10,3	47	20,3	86	37,1	32	13,8	43	18,5	232	100	3,09
S30	24	10,3	47	20,3	88	37,9	27	11,6	46	19,8	232	100	3,10
S31	32	13,8	51	22,0	77	33,2	31	13,4	41	17,7	232	100	2,99
S32	40	17,2	49	21,1	78	33,6	32	13,8	33	14,2	232	100	2,86
S33	15	6,5	35	15,1	91	39,2	41	17,7	50	21,6	232	100	3,32
S34	21	9,1	49	21,1	86	37,1	30	12,9	46	19,8	232	100	3,13
S35	14	6,0	44	19,0	94	40,5	29	12,5	51	22,0	232	100	3,25
S36	10	4,3	45	19,4	95	40,9	31	13,4	51	22,0	232	100	3,29
S37	14	6,0	45	19,4	91	39,2	35	15,1	47	20,3	232	100	3,24
S38	26	11,2	55	23,7	77	33,2	30	12,9	44	19,0	232	100	3,04
S39	15	6,5	41	17,7	92	39,7	27	11,6	57	24,6	232	100	3,30
S40	15	6,5	38	16,4	91	39,2	31	13,4	57	24,6	232	100	3,33
S41	18	7,8	40	17,2	92	39,7	41	17,7	41	17,7	232	100	3,20

Öğretmenlerin, küresel eğitimle ilgili konuların programda yer alması durumunda öğretmenlerin 32. maddeye (2.86) "Ekonomik ve politik adaletsizliklerin azalmasına katkı sağlar" maddesine daha az katıldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili konuların programda yer alması durumunda; daha az katıldıkları maddeler ortalamalarına göre sırasıyla; 31. madde (X=2.99) "Savaşların ve uluslararası terörizmin azalmasına katkı sağlar", 38. madde (X=3.04) "Bazı çok uluslu şirketlerle bağlantılı olan adaletsizliklerin farkına varılmasına katkı sağlar", 29. madde (X=3.09) "Tüm insanlığın paylaşabileceği ortak bir kültür oluşumuna katkı sağlar", 30. madde (3.10) "Ülkeler arasında dayanışma ve işbirliğini artırır" maddesidir. Bu maddeler ve diğer maddelere ilişkin yorumlara sonuç ve tartışma bölümünde ayrıca yer verilmiştir.

Tablo 4.6'daki verilere göre, öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili konuların programda yer almasının doğurgularına ilişkin olarak; öğretmenler bir taraftan küresel eğitimin dünya sorunlarına duyarlı bireyler yetiştirmeye, bireylerin hem kendilerinin hem de kendi ülkelerinin dünyadaki yerini anlamalarına, dünya sorunlarına çözüm üretebilen, yeni stratejiler geliştirebilen bireyler yetiştirmeye katkı sağlayacağına katılırlarken diğer taraftan ekonomik ve politik adaletsizliklerin azalması, savaşların, terörizmin azalması, bazı çok uluslu şirketlerle bağlantılı olan adaletsizliklerin farkına varılması, tüm insanlığın paylaşabileceği ortak bir kültür oluşumuna katkı sağlayacağı konularına ise diğer maddelere göre daha az katılmaktadırlar.

4.4.Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Yer Almasının Doğurguları Hakkındaki Görüşlerinin Cinsiyet, Kıdem, Branş Ve Üye Olunan Sendikaya Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili görüşlerinin cinsiyet, kıdem, branş ve üye olunan sendikaya göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgulara sırasıyla yer verilmiştir.

Bu bölümde yapılan faktör analizinde bütün maddeler bir faktörde toplandığından karşılaştırmalar toplam puanlar üzerinden yapılmıştır.

4.4.1.Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Yer Almasının Doğurguları Hakkındaki Görüşleri

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre küresel eğitimle ilgili konuların programda yer almasının doğurguları ile ilgili görüşleri arasında farklılıklar olup olmadığı t testi ile belirlenmiş ve sonuçlar Tablo 4.7. de verilmiştir.

Tablo 4.7. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Yer Almasının Doğurguları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	Ss	Sd	t	p
Kadın	148	3,28	1,03	229	1,07	,286
Erkek	83	3,13	,99			

Tablo 4.7 incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyetlerine göre küresel eğitimle ilgili konuların programda yer almasının doğurguları ile ilgili görüşleri arasında **(p>0.05)** olduğundan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu durum kadın ve erkek öğretmenlerin küresel eğitimin programda yer almasına ilişkin doğurgularına benzeşik oranlarda katıldıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin cinsiyetlerinin, farklılıkların belirlenmesinde önemli bir değişken olmadığını göstermektedir.

4.4.2.Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Yer Almasının Doğurguları Hakkındaki Görüşleri

Öğretmenlerin kıdem durumlarına göre küresel eğitimle ilgili konuların programda yer almasının doğurguları ile ilgili görüşleri arasında farklılık olup olmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi ile belirlenmiş ve sonuçlar Tablo 4.8. de verilmiştir.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Yer Almasının Doğurguları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kıdem	N	X	SS	Sd	F	p
1-5 yıl	31	3,30	,95	4	.462	.764
6-10 yıl	61	3,27	,95			
11-15 yıl	44	3,19	1,13			
16-20 yıl	42	3,04	1,20			
21 ve üzeri	53	3,29	,91			
Toplam	231	3,22	1,02			

Tablo 4.8 incelendiğinde öğretmenlerin kıdemlerine göre; küresel eğitimle ilgili konuların programda yer almasının doğurguları ile ilgili görüşleri arasında **(p>0.05)** olduğundan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu durum kıdemlerine göre öğretmenlerin küresel eğitimin programda yer almasına ilişkin doğurgularına benzeşik oranlarda katıldıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin kıdem durumlarının, farklılıkların belirlenmesinde önemli bir değişken olmadığını göstermektedir.

4.4.3.Öğretmenlerin Branşlarına Göre Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Yer Almasının Doğurguları Hakkındaki Görüşleri

Öğretmenlerin branşlarına göre küresel eğitimle ilgili konuların programda yer almasının doğurguları ile ilgili görüşleri arasında farklılıklar olup olmadığı bağımsız gruplar t testi ile belirlenmiş ve sonuçlar Tablo 4.9. da verilmiştir.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Yer Almasının Doğurguları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	SS	sd	t	p
Sınıf öğretmeni	103	3.31	1.05	229	1.189	.236
Branş öğretmeni	128	3.15	.99			

Tablo 4.9. incelendiğinde öğretmenlerin branşlarına göre; küresel eğitimle ilgili konuların programda yer almasının doğurguları ile ilgili görüşleri arasında **(p>0.05)** olduğundan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu durum sınıf ve branş öğretmenlerinin küresel eğitimin programda yer almasına ilişkin doğurgularına benzeşik oranlarda katıldıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin branşlarının farklılıkların belirlenmesinde önemli bir değişken olmadığını göstermektedir.

4.4.4.Öğretmenlerin Üye Oldukları Sendikaya Göre Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Yer Almasının Doğurguları Hakkındaki Görüşleri

Öğretmenlerin üye oldukları sendikaya göre küresel eğitimle ilgili konuların programda yer almasının doğurguları ile ilgili görüşleri arasında farklılıklar olup olmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi ile belirlenmiş ve sonuçlar Tablo 4.10.'da verilmiştir.

Tablo 4.10. incelendiğinde öğretmenlerin göre; üye oldukları sendikaya küresel eğitimle ilgili konuların programda yer almasının doğurguları ile ilgili görüşleri arasında **(p>0.05)** olduğundan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu durum tüm sendika üyesi olan öğretmenlerin ya da üye olmayan öğretmenlerin küresel eğitimin programda yer almasına ilişkin doğurgularına benzeşik oranlarda katıldıklarını göstermektedir.

Tablo 4.10. Öğretmenlerin Üye Oldukları Sendikaya Göre Küresel Eğitimle İlgili Konuların Programda Yer Almasının Doğurguları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Üye olunan Sendika	**N**	**X**	**SS**	**F**	**P**
Eğitim Sen	47	3,27	1,14	,571	,635
Türk Eğitim Sen	15	3,06	,81		
Eğitim Bir Sen	9	2,85	,31		
Üye Değil	160	3,24	1,03		
Toplam	231	3,22	1,02		

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

İlköğretim öğretmenlerinin küresel eğitime yönelik görüşlerinin değerlendirilmesinin yapıldığı araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgulardan ortaya çıkan sonuçlar ve ilgili yargılara yer verilmiş, bu doğrultuda öneriler getirilmiştir.

5.1. Sonuçlar ve Tartışma

Bu çalışmada elde edilen sonuçlar araştırmanın alt amaçları sırasına göre aşağıda açıklanmıştır.

5.1.1. Küresel Eğitim ve İlköğretim Eğitim Programları

İlköğretim öğretmenlerinin küresel eğitimle ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili bulgular incelendiğinde;

İlköğretim öğretmenlerinin küresel eğitimin, programda yer alması yönünde olumlu görüşleri olduğu saptanmıştır. Öğretmenler en çok "İnsan haklarına ilişkin konular", "Bilim ve teknolojinin tüm insanlığa katkıları", "Dil, din, ırk ayrımı gözetmeden insanların eşitliği", "Çevre kirlenmesi, asit yağmurları, nükleer atık, deniz hayvanlarının korunması, su kirlenmesi vb. uluslararası konular" ile "Demokrasiye ilişkin konuların" çok yer alması gerektiğine ilişkin olumlu görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler "küresel eğitim"in tanımında belirtilen -küresel eğitim; yoksulluğa, sosyal, ekonomik ve politik adaletsizliklere, insan hakları ihlallerine, savaşlar ve çevre kirliliğine yol açan faktörlerin anlaşılmasını geliştirmeyi amaçlamaktadır (Calder, 2000)- ana unsurlarına katılmaktadırlar. Bu durum da öğretmenlerin küresel eğitimin hedeflerine katıldıkları şeklinde yorumlanabilir. Buna karşın öğretmenler "Diğer din ve kültürlere ait özel günlerin tanıtımı", "Dünya vatandaşlığı olgusu", "Uluslararası terörizmle nasıl başa

çıkılacağı", "Farklı dini inanışlara ilişkin bilgiler" gibi bazı konulara ilişkin olarak daha olumsuz bir tutum sergilemektedirler. Öğretmenlerin yukarıda sözü geçen bazı maddelere daha az katılmaları küreselleşmenin gelişmekte olan ülkeler açısından olumsuz doğurgularına karşı endişesi olabilir. Sönmez, küreselleşmeyi savunanların amaçlarının ulus devletleri alt kültürlere, farklı inanç ve değerlere bölerek zayıflatmak ve giderek ortadan kaldırmak olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca, Sönmez küreselleşme taraftarlarının özgürlükten, demokrasiden söz etmelerine karşılık insanlığa küreselleşme ile "tek seçenek" sunulduğunu belirtmektedir (Sönmez, 2002b, 10-11). Ekonomik küreselleşme sürecinin kazanan bireyler, toplumlar ve uluslar yanında kaybeden bireyler, toplumlar ve uluslar yarattığı söylenmektedir. Günümüzde yaygınlaşmakta olan işsizlik, eşitsizlik, dışlanma ve ümitsizlik gelecek açısından bir belirsizliğin ve karmaşanın işaretleri gibi algılanmaya başlanmıştır. Bu belirsizlik ve karmaşa toplumları yeni çözümler aramaya zorlamaktadır (Selamoğlu, 2000, 36-37). Bozkurt'a göre ise küreselleşme sürecinde toplumlar, toplumsal barışı ve sosyal gelişmeyi olumsuz etkileyen çok sayıda risk ile karşı karşıyadırlar. Küreselleşme insanların günlük yaşamını etkileyerek, yeni tehditler getirmiştir ve gittikçe artan belirsizlik ve güvensizlik ortamına neden olmaktadır (Bozkurt, 2000, 101). Öğretmenler de böyle bir belirsizlik ortamında "Diğer din ve kültürlere ait özel günlerin tanıtımı", "Dünya vatandaşlığı olgusu", "Farklı dini inanışlara ilişkin bilgiler" gibi konuların daha az yer almasını istiyor olabilirler. Elde edilen sonuçlara göre "Diğer din ve kültürlere ait özel günlerin tanıtımı" ve "Farklı dini inanışlara ait bilgiler" konusunda olumsuz tutum sergilemeleri ve programda daha az yer alması görüşünde olmaları öğretmenlerin dini konularda hassasiyetlerinin olduğunu göstermektedir. Yine öğretmenlerin "Dünya vatandaşlığı" konusunda da olumsuz tutum sergilemeleri yaşadığımız küreselleşme sürecinde, küreselleşmenin doğurgularının gelişmekte olan ülkelerde ulusal bütünlüğün zedelenmesi, dini inançların etkilenmesi gibi toplumsal birlik açısından önemli konularda verebileceği zararlar konusundaki endişelerden kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca halen dünyada yaşanmakta olan savaşlar da öğretmenlerin "Dünya vatandaşlığı" olgusuna olumlu bakmamalarının nedeni olabilir.

Yaşar, Sözer, Gültekin, Kaya, Belet (2002) tarafından yapılmış olan "Öğretmen Adaylarının Eğitimde Küreselleşmeye Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi"ne ilişkin benzer bir araştırmada da "Öğretmen Adaylarının Küreselleşmeye İlişkin Görüşleri" ve "Öğretmen Adaylarının Eğitimde Küreselleşmeye İlişkin Görüşleri" iki farklı anketle belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmada da öğretmenlerin küreselleşmeye ilişkin

görüşlerinin olumlu olduğu belirtilmiştir. Öğretmenler ankette en çok "Dünyadaki hızlı değişmeler, iletişim, bilim ve teknolojideki gelişmeler küreselleşmeyi kaçınılmaz kılmaktadır" maddesine katılmışlardır. Araştırmada öğretmen adaylarının eğitimde küreselleşmeye yönelik görüşleri de olumlu olarak saptanmıştır. Öğretmen adayları eğitimde küreselleşmeye ilişkin maddelerden en çok "Öğretmenler, küreselleşmeyi sağlıklı bir biçimde algıladıkları zaman öğrencilerine daha fazla katkıda bulunabileceklerdir" maddesine katılmaktadırlar. Daha sonra en çok katıldıkları madde ise "Dünyadaki küreselleşme eğilimleri, eğitimde küreselleşmenin sağlıklı bir biçimde gerçekleştirilmesi eğitim programlarında küreselleşme konusunun yer almasıyla olanaklıdır" maddesidir.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre küresel eğitimin programlarında ne kadar yer alması gerektiğine ilişkin görüşlerine bakıldığında bazı maddelerde, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Yaşar ve arkadaşları (2002) tarafından yapılmış olan "Öğretmen Adaylarının Eğitimde Küreselleşmeye Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi"ne ilişkin benzer araştırmada da eğitimde küreselleşmeye ilişkin tüm maddelerde kız öğrencilerin (öğretmen adaylarının) erkek öğrencilere (öğretmen adaylarına) göre daha olumlu görüş bildirdikleri saptanmıştır. Araştırmalar kadınların genellikle erkeklerden daha kolay ikna edilebildiğini ve sosyal etkiye daha fazla uyma gösterdiğini kanıtlamaktadır (Janis ve Field, 1959; Akt: Kağıtçıbaşı, 1988, 189). Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre küresel eğitim konularının programlarda daha çok yer almasını istemeleri medyada, küreselleşmeye ilişkin bazı konuların sürekli gündemde tutulmasından ve kadın öğretmenlerin de medyadan etkilenmesinden kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili görüşleri kıdeme göre incelendiğinde, öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili görüşleri arasında kıdeme göre yalnız bir maddede anlamlı bir farklılık görülmektedir. Öğretmenler "Uluslararası ekonomik ve politik işbirliğinin önemi" maddesinde bildirdikleri görüşler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 16-20 yıllık öğretmenler diğer kıdemdeki öğretmenlere göre daha olumludurlar. Bunun nedeni 15-20 yıl önce bu öğretmenler, öğretmen okullarında eğitim alırlarken, Türkiye'de Turgut Özal döneminde uygulanan dışa açık ekonomik ve siyasi politikalar olabilir. 16-20 yıllık öğretmenler, Özal

döneminde; Türkiye'nin Avrupa Birliğine girme çabalarından ve bu dönemde Türkiye'de dışa açık siyasi, ekonomik politikalar uygulanmasından ve bu konuların da medyada sürekli gündemde tutulmasından etkilenmiş olabilirler.

Ancak diğer 22 maddede anlamlı bir farklılık görülmediğinden öğretmenlerin kıdem durumlarının farklılıkların belirlenmesinde önemli bir değişken olmadığı söylenebilir. Bu durumda öğretmenlerin hizmet süreleri ne olursa olsun ülkenin eğitim politikasını uygulamada, genel dünya görüşlerinin öz kültür ve evrensel değerler konusunda; temel unsurlarda aynı düşündükleri ve bu durumun da çalışılan hizmet süresi boyunca değişmediği söylenebilir.

Branşa göre küresel eğitim ile ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili öğretmen görüşlerinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. "Farklı kültürlere ait sanat ve müzik eserleri", "Diğer din ve kültürlere ait özel günlerin tanıtımı", "Uluslararası kurulmuş politik ve ekonomik birlikler, örgütler", "Farklı dini inanışlara ilişkin bilgiler"e ilişkin olarak öğretmen görüşleri arasında branşa göre anlamlı bir farklılık bulunduğu ve branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre daha olumlu oldukları görülmüştür. Bunun nedeni branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre ayrıştırılmış, farklılaştırılmış eğitim almalarından kaynaklanıyor olabilir. İki maddede ise; "Sosyal adalete ilişkin konular" ve "Demokrasiye ilişkin konular"a ilişkin olarak ise öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre daha olumlu oldukları görülmüştür. Bunun nedeni ilköğretim birinci basamak eğitiminin temel amaçlarında yer alan maddeler olabilir. İlköğretim birinci basamağında; 2842 sayılı kanununda İlköğretimin -Temel Eğitimin- amaç ve görevleri arasında sayılan ilk madde "Her Türk çocuğuna **iyi bir vatandaş** olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak..." maddesi yer almaktadır. Bu maddeye uygun olarak sınıf öğretmenleri öncelikle "iyi bir vatandaş" yetiştirebilmenin temel gereği olan "Sosyal adalete ilişkin konular" ve "Demokrasiye ilişkin konular"ın daha çok yer almasını istiyor olabilirler. Çünkü bireyin ve toplumun yaşamında ilköğretimin birinci basamağının öneminin çok büyük olduğu bilinmektedir. Sınıf öğretmenleri öncelikle ülkenin milli hedefleri doğrultusunda temel bilgi ve becerileri öğrencilere kazandırmakla sorumlu olduklarından böyle bir tutum sergilemiş olabilirler.

Yaşar ve arkadaşları (2002) tarafından yapılmış olan "Öğretmen Adaylarının Eğitimde Küreselleşmeye Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi"ne ilişkin benzer araştırmada da eğitimde küreselleşmeye ilişkin görüşlerinde Okulöncesi Öğretmenliği Programında öğrenim gören öğretmen adaylarının diğer programlarda öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha olumlu olduğu bulunmuş, Okulöncesi Öğretmenliği Programında okuyan öğretmen adaylarını sırasıyla Matematik, Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenliği Programı öğretmen adaylarının izlemekte olduğu belirtilmiştir.

Öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili görüşleri arasında üye oldukları sendikaya göre anlamlı bir farklılık görülmektedir. "Dünyadaki farklı kültürlere ilişkin bilgiler", "Türkçe derslerinde dünya edebiyatıyla ilgili örnekler", "Farklı kültürlere ait sanat ve müzik eserleri", "İnsan haklarına ilişkin konular", "Dil, din, ırk ayrımı gözetmeden tüm insanların eşitliği", "Uluslararası kurulmuş politik ve ekonomik birlikler, örgütler", "Dünya vatandaşlığı olgusu" gibi konuların programda yer almasına ilişkin olarak Eğitim-Sen üyesi öğretmenlerin diğer sendika üyesi öğretmenlere göre daha olumlu oldukları görülmüştür. Bunun nedeni Eğitim Sen Sendikasının tüzüğünde sendikanın amaçları arasında ilk olarak; Eğitim Sen "İnsan hakları ve temel özgürlüklerin bütünlüğü içinde, din, dil, ırk, cinsiyet, siyasal düşünce farkı gözetmeksizin bütün üyelerinin ekonomik, demokratik, akademik, sosyal, kültürel, hukuksal, siyasal, mesleki özlük hak ve çıkarlarını koruyup geliştirmeyi, üyelerine insanca bir yaşam düzeyi sağlamayı" ve ikinci sırada da "Toplumun bütün bireylerinin, temel insan hakları ve özgürlükleri doğrultusunda demokratik, laik, bilimsel ve parasız eğitim görmesini savunur" maddeleri yer almaktadır (eğitimsen.org). Dolayısıyla Eğitim Sen üyelerinin diğer sendikalara göre daha olumlu bakması tüzüğündeki amaçlarla paralellik göstermesinden kaynaklanıyor olabilir.

5.1.2. Küresel Eğitim ve Doğurguları

İlköğretim öğretmenlerinin küresel eğitimin, programda yer almasının doğurgularıyla ilgili bulgular incelendiğinde;

Öğretmenlerin küresel eğitimin programda yer almasının doğurgularına ilişkin olarak saptanan birçok maddeye katıldıkları, dolayısıyla bu konuda olumlu düşündükleri

belirlenmiştir. Öğretmenler küresel eğitimin programda yer alması durumunda en çok katıldıkları madde "Dünya sorunlarına duyarlı bireyler yetiştirmeye katkı sağlar" maddesidir. Daha sonra öğretmenlerin en çok katıldıkları maddeler sırasıyla "Bireylerin hem kendilerinin hem de kendi ülkelerinin dünyadaki yerini anlamalarına katkı sağlar", "Dünya sorunlarına çözüm üretebilen, yeni stratejiler geliştirebilen bireyler yetiştirmeye katkı sağlar", "Uluslararası barışın sağlanmasına katkı sağlar", **"**Demokrasiyi benimseyen bireyler yetişmesine katkı sağlar" maddeleridir. Araştırma bulguları öğretmenlerin küresel eğitimin ana hedefleri olan bu maddelere olumlu tutum sergilediklerini ortaya koymuştur. Ancak öğretmenlerin, küresel eğitimle ilgili konuların programda yer alması durumunda; "Ekonomik ve politik adaletsizliklerin azalmasına katkı sağlar" konulu maddeye daha az katıldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin küresel eğitimle ilgili konuların programda yer alması durumunda; daha az katıldıkları maddeler sırasıyla; "Savaşların ve uluslararası terörizmin azalmasına katkı sağlar", "Bazı çok uluslu şirketlerle bağlantılı olan adaletsizliklerin farkına varılmasına katkı sağlar", "Tüm insanlığın paylaşabileceği ortak bir kültür oluşumuna katkı sağlar", "Ülkeler arasında dayanışma ve işbirliğini artırır" maddeleridir.

Öğretmenler bir taraftan küresel eğitimin programda yer alması durumunda küresel eğitimin dünya sorunlarına duyarlı bireyler yetiştirmeye, bireylerin hem kendilerinin hem de kendi ülkelerinin dünyadaki yerini anlamalarına, dünya sorunlarına çözüm üretebilen, yeni stratejiler geliştirebilen bireyler yetiştirmeye, uluslararası barışın sağlanmasına, demokrasiyi benimseyen bireyler yetişmesine katkı sağlayacağına inanırlarken diğer taraftan ekonomik ve politik adaletsizliklerin azalmasına, savaşların ve uluslararası terörizmin azalmasına, bazı çok uluslu şirketlerle bağlantılı olan adaletsizliklerin farkına varılmasına, tüm insanlığın paylaşabileceği ortak bir kültür oluşumuna katkı sağlayacağına ve ülkeler arasında dayanışma ve işbirliğini artıracağına dair daha az olumlu tutum sergilemektedirler. Bunun nedeni son yıllarda dünyada yaşanan ülkeler arasındaki savaşlar, ekonomik ve sosyal adaletsizlikler olabilir. Bozkurt'a göre (2000, 95-113) toplumsal adaletsizlik ya da eşitsizlik küreselleşmenin en çok eleştirilen toplumsal sonucunu oluşturmaktadır. Öğretmenler özellikle Avrupa Birliği ülkelerinin son yıllarda Türkiye'ye karşı uyguladığı tutarsız politikalardan olumsuz etkilenmiş olabilirler. Öğretmenler yine Türkiye'nin sınır ülkesi olan Irak'ta yaşanan savaş ve Amerika'nın Irak'a uyguladığı tutarsız politikalardan da etkilenmiş olabilirler. Yukarıda küreselleşmenin ülkeler için yarattığı tehditlerden ve belirsizlik ortamından

bahsedilmişti. Giddens'ın (2000, 14) ifadesiyle "elimizden kaçıp giden bir dünya" ile karşı karşıya kalmaktayız. Öğretmenlerin yukarıda bahsedilen maddelere daha az katılmaları, küreselleşme ile ilgili yeni yapılanmaların, dünyadaki güçlü ülkelerin gelişmemiş ülkeler üzerindeki yok edici uygulamalarını ortadan kaldırmaya yönelik yapılanmalar olmadığını düşündüklerini göstermektedir.

Yaşar ve arkadaşları (2002) tarafından yapılmış olan "Öğretmen Adaylarının Eğitimde Küreselleşmeye Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi"ne ilişkin benzer araştırmada da öğretmenlerin eğitimde küreselleşmeye ilişkin birçok maddeye katıldıkları görülürken daha az katıldıkları maddenin ise, "Eğitimde küreselleşme sayesinde ülkeler ve toplumlar arasındaki çatışmalar azalmaktır" maddesi olduğu belirtilmektedir. Bunun dışında daha az katıldıkları diğer madde ise "Eğitimde küreselleşme eğilimleri toplumların hızla kalkınmasına katkıda bulunmaktadır" maddesidir. Öğretmen adayları anketteki diğer maddelere katılmaktadırlar. Ancak bu araştırmada da öğretmen adayları araştırma bulgularına göre, eğitimde küreselleşmenin katkıları konusunda bazı maddelerde daha az olumlu tutum sergilemişlerdir.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre küresel eğitimle ilgili konuların programda yer almasının doğurguları ile ilgili görüşleri arasında farklılıklar olup olmadığı t testi ile belirlenmiş ve öğretmenlerin cinsiyetlerine göre küresel eğitimle ilgili konuların programda yer almasının doğurguları ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Öğretmenler küresel eğitim ile ilgili konuların programda yer almasının doğurgularına ilişkin benzer görüşlere sahiptir. Öğretmenler küresel eğitimin programda yer alması durumunda küresel eğitimin dünya sorunlarına duyarlı bireyler yetiştirmeye, bireylerin hem kendilerinin hem de kendi ülkelerinin dünyadaki yerini anlamalarına, dünya sorunlarına çözüm üretebilen, yeni stratejiler geliştirebilen bireyler yetiştirmeye, uluslararası barışın sağlanmasına, demokrasiyi benimseyen bireyler yetişmesine katkı sağlayacağına ilişkin olarak olumlu görüşte oldukları saptanmıştır. Diğer taraftan ekonomik ve politik adaletsizliklerin azalmasına, savaşların ve uluslararası terörizmin azalmasına, bazı çok uluslu şirketlerle bağlantılı olan adaletsizliklerin farkına varılmasına, tüm insanlığın paylaşabileceği ortak bir kültür oluşumuna katkı sağlayacağına ve ülkeler arasında dayanışma ve işbirliğini artıracağına dair daha az olumlu tutum sergilemektedirler. Bu bağlamda eğitim programlarına küresel eğitime

ilişkin konuların eklenmesinin; öğretmenlerin dünyadaki adaletsizliklerin, eşitsizliklerin, savaşların ve terörizmin azalmasına katkı sağlamayacağına inandıklarını söyleyebiliriz.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre küresel eğitimle ilgili konuların programda yer almasının doğurguları ile ilgili görüşleri arasında farklılık olup olmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi ile belirlenmiş ve öğretmenlerin kıdemlerine göre; küresel eğitimle ilgili konuların programda yer almasının doğurguları ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin kıdemlerine göre küresel eğitimle ilgili konuların programda yer almasının doğurgularına ilişkin olarak genç ve daha ileri yaştaki öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olmamasında, öğretmenlerin dünyadaki adaletsizlik, savaş, terör, insan hakları ihlalleri gibi konularda kolay kolay önemli gelişmeler sağlanmadığına inandıkları ve her geçen gün de daha kötüye gittiğini görmeleri etkili olmuş olabilir. Fakat öğretmenler küresel eğitimin programda yer alması durumunda küresel eğitimin dünya sorunlarına duyarlı bireyler yetiştirmeye, bireylerin hem kendilerinin hem de kendi ülkelerinin dünyadaki yerini anlamalarına katkı sağlayacağına vb. konulara ilişkin bilgilerin biraz yararlı olacağını düşündükleri söylenebilir.

Öğretmenlerin branşlarına göre küresel eğitimle ilgili konuların programda yer almasının doğurguları ile ilgili görüşleri arasında farklılıklar olup olmadığı bağımsız gruplar t testi ile belirlenmiş ve küresel eğitimle ilgili konuların programda yer almasının doğurguları ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin branşlara göre küresel eğitimle ilgili konuların programda yer almasının doğurgularına ilişkin olarak sınıf ve branş öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığından bütün öğretmenlerin küreselleşmenin doğurgularına ilişkin olarak benzer görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Yani sınıf ve branş öğretmenlerinin ülkenin ve dünyanın geleceğine ilişkin temel konularda aynı arzuları ve kaygıları taşıyor oldukları söylenebilir.

Öğretmenlerin üye oldukları sendikaya göre küresel eğitimle ilgili konuların programda yer almasının doğurguları ile ilgili görüşleri arasında farklılıklar olup olmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi ile belirlenmiş ve öğretmenlerin üye oldukları sendikaya göre; küresel eğitimle ilgili konuların programda yer almasının doğurguları ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu durumda da tüm

sendika üyelerinin ve üye olmayan öğretmenlerin küresel eğitimin doğurgularına ilişkin olarak benzer bir tutum sergiledikleri söylenebilir. Buradan da öğretmenlerin siyasi tercihlerinin ulusal ve evrensel konulara, sorunlara bakış açılarında etkili olmadığı söylenebilir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırma Sonuçlarının Doğurgularına İlişkin Öneriler

1. İlköğretim programlarında küresel konulara yer verilmelidir.

2. Öğretmen yetiştiren okul programlarında küreselleşme ve küresel eğitim konularına yer verilmelidir.

3. Halen görev yapan öğretmenlerin, küreselleşme ve küresel eğitim konularında bilinçlendirilmeleri için hizmet içi eğitim programları hazırlanmalı ve öğretmenlerin bu programlara katılımı sağlanmalıdır.

4. Öğretmen yetiştiren okul programlarında öğretmenlerin bilgisayar ve eğitim teknolojilerini kullanma konusunda uzmanlaşmaları sağlanmalıdır.

5. Öğretmenlerin dünyadaki gelişmeleri, alanlarıyla ilgili yayınları takip edebilmeleri ve teknolojik materyalleri kullanabilmeleri için gerekli olan ekonomik koşullara sahip olabilmeleri sağlanmalıdır.

5.3.2. Bu Konuda Araştırma Yapacaklara İlişkin Öneriler

1. Küresel eğitimi kavram olarak irdeleyecek, literatür tarama modelinde araştırmalar yapılmalıdır.

2. Öğretmenlerin "küresel eğitime ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi" için nitel araştırmalar yapılabilir.

3. Türk Eğitim Sistemi'nde eğitimde yerel-küresel dengesinin nasıl kurulması gerektiğine ilişkin araştırma yapılmalıdır.

4. Eğitim sistemimizin küresel eğitime dönük değişim ihtiyacının belirlenebilmesi için araştırmalar yapılması gerekmektedir.

5. Küresel eğitime diğer dünya ülkelerinin bakış açılarını saptamaya dönük araştırmalar yapılabilir.

6. Küreselleşen dünyada insanları rekabet edebilir düzeye getirmek için onlara hangi becerilerin kazandırılması gerektiğini sorgulamamız gerekmektedir.

KAYNAKÇA

Akçay, R.C. (2003), "Küreselleşme, eğitimsel yoksunluk ve yetişkin eğitimi," *Milli Eğitim Eğitim-Kültür-Sanat Dergisi*, Yaz. S.159. ss.29-40.

Aksu, M. (1996), "Nasıl bir insan? Nasıl bir öğretim?," *Yeni Türkiye Dergisi,* yıl.2. S.7. ss.101-105.

Aslan, K. (2004), "Küreselleşmenin eğitim boyutu," *Ege Eğitim Dergisi*, S. 1. ss.1-4

Atatürk, M.K, "Ankara'da toplanan I. Öğretmenler Birliği'nde yaptığı konuşma," (1924),http://www.kimyaokulu.com/hertelden/ogretmenlergunu/25Ağustos 1924. htm adresinden 03 Ekim 2005 tarihinde alınmıştır.

Ataünal, A.(1998), "Cumhuriyetin 74. yıldönümünde eğitimde bir değerlendirme," *Çağdaş Eğitim Dergisi*, S.239. ss.13-18.

Ataklı, A. (1999), "Eğitim sisteminin amaç ve politikalarının toplum kültürüne uygunluğu", Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekışık Eğitim Araştırma-Geliştirme Merkezi, Eğitimde Yansımalar:V, 21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu, 25-27 Kasım, ss.68-76, Ankara: Tekışık Yayıncılık.

Balay, R. (2004), "Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim," *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, c. 37. S. 2. ss.61-82.

Başaran, İ.E. (1999), "Okulöncesi eğitimde ve ilköğretimde yeniden yapılanmaya ilişkin öneriler,"Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekışık Eğitim Araştırma-Geliştirme Merkezi, Eğitimde Yansımalar:V, 21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu, 25-27 Kasım, ss.174-189 , Ankara: Tekışık Yayıncılık.

Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı, (1995), "Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı*"* Yayın No: DPT:2375-ÖİK:440, http://ekutup.dpt. gov.tr/kuresell/ oik440.pdf adresinden 10 Ağustos 2005 tarihinde alınmıştır.

Bayraktar, B.B. (2002), "Bilgi sistemleri ve yönetim bilgi sistemi olarak yüksek performans yönetim modeli," http://www.isguc.org/arc_view.php?ex=49 adresinden 6 Ağustos 2005 tarihinde alınmıştır.

Bozkurt, V. (2000), *Küreselleşmenin İnsani Yüzü,* İstanbul: Alfa Yayınları.

Bozkurt, V. (2001), "Enformasyon toplumu ve eğitim," *Bilgi ve Toplum-BT Dergisi,* S. 3. ss. 15-22.

Büyükkaragöz, S.S., M. Muşta, H. Yılmaz, Ö. Pilten (1998), "*Öğretmenlik Mesleğine Giriş*," Konya: Mikro Yayımcılık.

Büyükuslu, A.R. (2000), " Küreselleşmenin sosyal ve kültürel hayata etkisi," *Küreselleşmenin İnsani Yüzü,* Derl.: V. Bozkurt , İstanbul: Alfa Yayıncılık. ss. 115-128.

Cafoğlu, Z. (1996), "Değişen eğitim sistemindeki değişmezlik," *Yeni Türkiye Dergisi* yıl.2. S.7. ss.39-46.

Calder, M. (2000), "A concern for justice: Teaching using a global perspective in the classroom", *Theory Into Practice*, vol.39. issue. 2. p. 81-88.

Cates, K. A. (1994) "Teaching for a better world: Global ıssues and language education" http://www.hurights.or.jp/hreas/5/06cates.pdf adresinden 2 Haziran 2006 tarihinde alınmıştır.

Çalık, T, F., Sezgin (2005), "Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim," *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi, Kastamonu Eğitim Dergisi,* c.13. S.1. ss. 55-66.

Çapraz, N. (2001), "Atatürk'ün eğitim politikası ve küreselleşme," *İleri Dergisi*, S.7. http://ileri.turksolu.org/index.htm adresten, 21 Mayıs 2006 da alınmıştır.

Çelik, V. (1996), "Örgütsel değişme ve geleceğin okulu," *Yeni Türkiye Dergisi,* yıl.2. S.7. ss.29-38.

Çelik, V. (2002), *Okul kültürü ve Yönetimi (2. Basım)*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Çelik V. (2003), *Eğitimsel Liderlik (*3. *Basım*), Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Çetin,Ş. (2004),"Değişen değerler ve eğitim," *Milli Eğitim Dergisi,* s.161, http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/161/cetin.htm adresten 21 Mayıs 2006 tarihinde alınmıştır.

Deniz, N.(1999), Global Eğitim, İstanbul: Türkmen Yayıncılık.

Doğan, E. (2002), "Eğitimde küreselleşme," *Eğitim Araştırmaları Dergisi,* S.6. ss. 87-98.

Doğan, İ. (2004), *Toplum ve Eğitim Sorunları Üzerinde Felsefi ve Sosyolojik Tahliller*, Ankara: Pegem A Yayınları.

Drucker, P. F. (1993), Kapitalist Ötesi Toplum (Çev. B. Çorakçı), İstanbul, İnkılap Yayıncılık.

Easterly, J. L. (1994), "Promoting global teacher education : Seven reports" http://www. eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/25/f6/8c. pdf adresinden 10 Mayıs 2006 tarihinde alınmıştır.

Eğitim Sen, Eğitim Sen Eğitim Ve Bilim Emekçileri Sendikası Tüzüğü http://www.egitimsen.org.tr/index.php?eylem=tuzuk adresinden 1 Haziran 2006 tarihinde alınmıştır.

Ekin, N. (1997), *Küresel Bilgi Çağında Eğitim-Verimlilik-İstihdam* , Yayın No: 1997-43, İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yayınları,

Ekin, N. (1999), *Küreselleşme ve Gümrük Birliği*, Yayın No: 1999-47, İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yayınları,

Erdoğan, İ. (2004), *Eğitimde Değişim Yönetimi (2.Baskı)*, Ankara: Pegem A Yayınları.

Ergüzel, M.M. (1996), "Şûrâ'dan şûrâ'ya eğitimde arayışlar, yönelişler...," *Yeni Türkiye Dergisi,* yıl.2. S.7. ss. 69-79.

Fındıkçı, İ, (2004), *Yaşadıkça Eğitim*, İstanbul:Hayat Yayıncılık .

Fırat, Z.Y. (2001), "Küreselleşme sürecinde devletin değişen fonksiyonları ve sosyal hizmetlerin yeri,"*İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi,* c.3. S.1 http://www.isguc.org/arc_view.php?ex=93 adresinden 6 Eylül 2005 tarihinde alınmıştır.

Fox, J. (2002), *Chomsky ve Küreselleşme* (Çev. E. Kılıç), İstanbul: Everest Yayınları.

Fromm, E. (2001), *İtaatsizlik Üzerine* (Çev. A.Sayın), İstanbul: Kariyer Yayıncılık.

Genç, R. (1996), "Milli eğitimimiz üzerine bazı düşünceler," *Yeni Türkiye Dergisi,* S.7. ss. 196-201.

Giddens, A. (2000), Elimizden Kaçıp Giden Dünya, İstanbul: Alfa Yayınları.

Gökçe, F. (1999),"Eğitim sistemlerinin amaçları ve devletin siyasi-ideolojik- ekonomik güçleri arasındaki ilişki,"Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekışık Eğitim Araştırma-Geliştirme Merkezi, Eğitimde Yansımalar:V, 21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu, 25-27 Kasım, ss.8-18 , Ankara: Tekışık Yayıncılık.

Gökçe, F. (2005), *Devlet ve Eğitim (3. Basım),* Ankara: Tekağaç Yayımcılık.

Güçlü, N. (2003), "Küreselleşme ve eğitim,"*G.Ü. Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, c. 4, S.2. ss.1-12.

Güler, A. (1999), "Türk eğitim sisteminin eğitim politikaları ve felsefi boyutları", Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekışık Eğitim Araştırma-Geliştirme Merkezi, Eğitimde Yansımalar:V 21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu, 25-27 Kasım, ss 4-7, Ankara: Tekışık Yayıncılık.

Güven, İ. (2001), ”Değişen çağda öğretmenlerin değişen rolleri” Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekışık Eğitim Araştırma-Geliştirme Merkezi, Eğitimde Yansımalar:VI, 2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi,11-13 Ocak, ss. 281-290, Ankara: Tekışık Yayıncılık.

Hendrix, J. C. (1998), “Globalizing the curriculum,*” Clearing House*, May/Jun, vol 71. issue 5. p.305-309.

Hesapçıoğlu, M. (2001), “Postmodern/Küresel Toplumda Eğitim, Okul ve İnsan Hakları,” Yay. Haz.:Oktay, A., O.,Oğuz, H., Ayhan (2001), *21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi,* İstanbul: Serdar Yayıncılık.

Hesapçıoğlu, M. (1996), “Bilgi toplumunda eğitim ve okulun geleceğine ilişkin düşünceler,” *Yeni Türkiye Dergisi,* yıl.2. S.7. ss.21-28.

Hirst, P., G. Thompson, (2003), *Küreselleşme Sorgulanıyor (3.Baskı)*, (Çev. Ç. Erdem, E. Yücel), Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.

Ilgar, Z. (2005), ”*Eğitimde Yeni Yönelimler Ve Küreselleşme,”* http://www.psiko-dan.com/doc/egitim_yeni_ynt.doc adresinden 6 Ağustos 2005 tarihinde alınmıştır.

İnam, A. (2005), *“Eğitim ve öğretim felsefesindeki değişimler,”* Özel Okullar ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Sempozyumu Bildirgesi”, Derl.: İ. Erdoğan 28 - 29 Ocak 2005, Türkiye Özel Okullar Birliği, Antalya. Ss.73-77.

İşmen, A.E., S.A.Yıldız, (2005), “Öğretmenliğe ilişkin tutumların özgecilik ve atılganlık düzeyleri açısından incelenmesi,” *Kuram ve Uygulamada Eğitim Dergisi*, S.42. ss: 151-166.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1988), *İnsan ve İnsanlar (7. baskı)*, İstanbul: Evrim Yayıncılık

Karasar, N. (2004), *Bilimsel Araştırma Yönetimi (14. baskı*), Ankara: NobelYayıncılık

Kaçmazoğlu, H.B. (2002), "Doğu-batı çatışması açısından globalleşme," *Eğitim Araştırmaları Dergisi,* S.6. ss. 44-55.

Karip, E. (2005), "Küreselleşme ve Lizbon eğitim 2010 hedefleri", *Eğitim Yönetimi Dergisi,* S.42. ss.195-209.

Keçeci, S. F. (2002), "Küreselleşme ve Türkiye'de eğitim alanında yansıması," *Yayınlanmış Doktora Tezi,* Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kılıç, V. (1996), "Milli eğitimde sistem arayışları," *Yeni Türkiye Dergisi,* yıl:2, S.7. ss.106-110.

Kızılçelik, S. (2002), "Kapitalizmin diasporası olarak küreselleşme," *Eğitim Araştırmaları Dergisi,* S.6. ss. 12-33.

Kızılçelik, S. (2003), *Küreselleşme ve Sosyal Bilimler (2.Baskı),* Ankara: Anı Yayın.

Kongar, E. (26 Nisan 2001), "Küreselleşme bağlamında Türkiye," Ege Üniversitesi, İzmir, www.kongar.org/makaleler/Izmir_konusmasi.php adresinden 10 Ağustos 2005 tarihinde alınmıştır.

Kumar, K. (1999), *Sanayi Sonrası Toplumdan Post-Modern Topluma (I. Baskı),* (Çev. M. Küçük), Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.

Le Roux, J. (2001), *"*Re-examining global education's relevance beyond 2000*,"* *Research in Education*, issue 65. p.70-80.

Merryfield, M, (1994), "In the global classroom:Teacher decision-making and global perspective in education" http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2 /content_storage_01/0000000b/80/23/65/59.pdf adresinden 05. Haziran 2006 tarihinde alınmıştır.

Merryfield, M, (1995), "Teacher education in global and international education," http://www.ericae.net/scripts/seget2.asp?db=ericft&want=http://www.ericae.net/ericdb/ED384601.htm adresten 2 Haziran 2006 tarihinde alınmıştır.

Oktay, A., O.,Oğuz, H., Ayhan (2001), *21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi,* İstanbul: Serdar Yayıncılık.

Özden, Y. (2002), *Eğitimde Yeni Değerler* (*5.Baskı),* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Özkan, R. (2005), "Birey ve toplum gelişiminde öğretmenlik mesleğinin önemi," *Milli Eğitim Dergisi* , S.166, ss. 33-42.

Paykoç, F.(2005), "Eğitimde yeni yaklaşımlar:Kuramdan uygulamaya", *Özel Okullar ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar,* Derl.: İ. Erdoğan, İstanbul: Türkiye Özel Okullar Birliği. ss. 47-52.

Sarıbay, A.Y., E. F.Keyman (2000), *Global Yerel Eksende Türkiye (1. Baskı),* İstanbul: Alfa Yayınları.

Selamoğlu, A. (2000), "Yoğunlaşan sosyal sorunlarıyla küreselleşme," *Küreselleşmenin İnsani Yüzü (I.Baskı),* Derl.: Veysel Bozkurt , İstanbul: Alfa Yayınları.ss.33-73.

Sezal, İ., S. Erkan (1996), "XXI. yüzyıl öğretmeni," *Yeni Türkiye Dergisi,* yıl.2. S.7. ss.58-61.

Sönmez, V. (2002a), *Eğitim Felsefesi (6. Baskı),* Ankara: Anı Yayıncılık.

Sönmez, V. (2002b), "Küreselleşmenin felsefi temelleri," *Eğitim Araştırmaları Dergisi,* S.6. ss. 1-11

Sönmez, V.(2004), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş (4. Baskı),* Ankara : Anı Yayıncılık.

Şahin, Ç. (2003), "Değişen dünyada sınıf öğretmenlerinin değişen toplumsal yaratıcılık rolleri,*"*http://www.sosyalbiliml44er.hacettepe.edu.tr/dergi/2003_1_1/_csahin.php adresinden 31 Temmuz 2005 tarihinde alınmıştır.

Taylor, H.E.(1997) "Getting Started in Global Education: A Primer For Principals and Teacher" http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_ 01/0000000b/80/11/20/79.pdf adresten 06 Mayıs 2006 tarihinde alınmıştır.

Tezcan, M.(2002a), *Postmodern ve Küresel Toplumda Eğitim*, Ankara:Anı Yayıncılık.

Tezcan, M. (2002b), "Küreselleşmenin Eğitim Boyutu," *Eğitim Araştırmaları Dergisi,* S.6. ss. 56-60.

Tomul, E. (2002), "Küreselleşme ve eğitim eşitsizlikleri,*" Eğitim Araştırmaları Dergisi,* S.6. ss. 78-86.

Tural, K. N. (2002), "Küreselleşmenin üniversite üzerine etkileri: Çeşitli ülkelerden örnekler," *Eğitim Araştırmaları Dergisi,* S.6. ss. 99-120.

Turan, S., M. Şişman (2002), "Eğitim ve okul yönetiminde eğitim bölgesi danışma kurullarının işlevi: Kavramsal bir çözümleme," *Eğitim Araştırmaları Dergisi,* S.6. ss.136-146.

Yaşar Ş, E. Sözer, M. Gültekin, E. Kaya., D. Belet (2002), "Öğretmen adaylarının eğitimde küreselleşmeye yönelik görüşlerinin belirlenmesi," Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, XI. Eğitim Bilimleri Kongresi, 23-26 Ekim,Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşe, KKTC.

Yurdabakan, İ. (2002), "Küreselleşme Konusundaki Yaklaşımlar ve Eğitim," *Eğitim Araştırmaları Dergisi,* S.6. ss. 61-64.

Zencirkıran, M.(2001), "Küreselleşme: Sorunlar ve çözüm önerileri", *Bilgi ve Toplum-BT Dergisi,* S.3. ss. 173-186.

Wallerstein, I. (2001), "Yirminci yüzyıl: Gün ortasında karanlık,"(Çev: S. Karahocagil), *Türkiye Günlüğü,* [iç.], S.64. Kış. ss. 37-43.

Wright, A.E (1994) , Implementation of global education in the classroom:A comparison of Swedish and American educators" http://www.eric.ed.gov/ ERICDocs/ data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/25/f6/8c.pdf adresinden 3 Mayıs 2006 tarihinde alınmıştır.

EK-1

ÖĞRETMENLERİN KÜRESEL EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİ DEĞERLENDİRMEYE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

Açıklama

Bu anket, öğretmenlerin küresel eğitime ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Anket sonuçları, sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır. Bu nedenle, anket formuna isminizi yazmanız gerekmemektedir.

Lütfen, ifadeleri dikkatle okuyunuz. Gerçek görüşlerinizi belirtiniz. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

1. BÖLÜM

1. Cinsiyetiniz ?

( ) Kadın ( ) Erkek

2. Yaşınız ?

( ) 25 ve altı ( ) 26-34 ( ) 35-44 ( ) 45-54 ( ) 55 ve üzeri

3. Branşınız ?

( ) Sınıf
( ) Sosyal Bilgiler
( ) Türkçe
( ) Fen Bilgisi
( ) Matematik
( ) Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi
( ) Yabancı Dil
( ) Görsel Sanatlar
( ) Müzik
( ) Beden Eğitimi
( ) Diğer Branşlar (Belirtiniz)…….

4. Mezun olduğunuz Yüksek Okul / Fakülte ?

( ) Açık Öğ. Ön Lisans
( ) Eğitim Enstitisü
( ) Eğitim Fakültesi
( ) Fen Fakültesi
( ) Diğer (Belirtiniz)……..

5. Mesleki Kıdeminiz ?

( ) 1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16-20 yıl ( ) 21 yıl ve üzeri

6. Hangi sendikaya üyesiniz ?

( ) Eğitim-Sen ( ) Türk Eğitim -Sen ( ) Eğitim Bir-Sen
( ) Diğer (Belirtiniz) …….. ( ) Hiçbir sendika üyesi değilim.

EK-1

ÖĞRETMENLERİN KÜRESEL EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİ DEĞERLENDİRMEYE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

Açıklama

Bu anket, öğretmenlerin küresel eğitime ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Anket sonuçları, sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır. Bu nedenle, anket formuna isminizi yazmanız gerekmemektedir.

Lütfen, ifadeleri dikkatle okuyunuz. Gerçek görüşlerinizi belirtiniz. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

1. BÖLÜM

1. Cinsiyetiniz ?

( ) Kadın ( ) Erkek

2. Yaşınız ?

( ) 25 ve altı ( ) 26-34 ( ) 35-44 ( ) 45-54 ( ) 55 ve üzeri

3. Branşınız ?

( ) Sınıf
( ) Sosyal Bilgiler
( ) Türkçe
( ) Fen Bilgisi
( ) Matematik
( ) Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi
( ) Yabancı Dil
( ) Görsel Sanatlar
( ) Müzik
( ) Beden Eğitimi
( ) Diğer Branşlar (Belirtiniz)…….

4. Mezun olduğunuz Yüksek Okul / Fakülte ?

( ) Açık Öğ. Ön Lisans
( ) Eğitim Enstitisü
( ) Eğitim Fakültesi
( ) Fen Fakültesi
( ) Diğer (Belirtiniz)……..

5. Mesleki Kıdeminiz ?

( ) 1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16-20 yıl ( ) 21 yıl ve üzeri

6. Hangi sendikaya üyesiniz ?

( ) Eğitim-Sen ( ) Türk Eğitim -Sen ( ) Eğitim Bir-Sen
( ) Diğer (Belirtiniz) …….. ( ) Hiçbir sendika üyesi değilim.

Aşağıda, ilköğretim programının içeriğinde, küresel boyutlara ilişkin konuların programda ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili bazı ifadeler yer almaktadır. **İstenilen Durum** bölümünde, aşağıda belirtilen konuların ilköğretim programında ne kadar yer alması gerektiğine ilişkin görüşlerinizi belirtmeniz istenmektedir. Her bir konunun ne kadar yer almasını istediğinize dair görüşlerinizi **"Çok yer almalı", "Biraz yer almalı", "Çok az yer almalı", "Hiç yer almamalı"** seçeneklerinden biri için **(X)** işareti kullanarak belirtiniz.

		İstenilen Durum			
	İlköğretim Programında	Çok yer almalı	Biraz yer almalı	Çok az yer almalı	Hiç yer almamalı
1	Dünyadaki farklı kültürlere ilişkin bilgiler				
2	Sosyal adalete ilişkin konular				
3	Türkçe derslerinde dünya edebiyatıyla ilgili örnekler				
4	Farklı kültürlere ait sanat ve müzik eserleri				
5	İnsan haklarına ilişkin konular				
6	Irk ayrımı, politik baskı, dini baskı, mülteci sorunu gibi uluslar arası konular				
7	Evrensel barış, çevre ve yoksullukla mücadele vb. konularda faaliyet gösteren kuruluşların etkinlikleri				
8	Farklı kültürlere karşı saygıya ilişkin konular				
9	Dünyanın tüm insanların ortak yaşam alanı olduğu bilinci				
10	Bilim ve teknolojinin tüm insanlığa katkıları				
11	Diğer din ve kültürlere ait özel günlerin tanıtımı				
12	Dil, din, ırk ayrımı gözetmeden tüm insanların eşitliği				
13	Uluslar arası ekonomik ve politik işbirliğinin önemi				
14	Çevre kirlenmesi, asit yağmurları, nükleer atık, deniz hayvanlarının korunması, su kirlenmesi vb. uluslar arası konular				
15	Demokrasiye ilişkin konular				
16	Sınırlı yeryüzü kaynaklarının korunmasına ilişkin konular				
17	Sınırlı yeryüzü kaynaklarının verimli kullanılmasına ilişkin konular				
18	Uluslar arası kurulmuş politik ve ekonomik birlikler, örgütler				
19	Uluslar arası terörizmle nasıl başa çıkılacağı				
20	Uluslar arası savaş ve güvenlik konuları				
21	Farklı dini inanışlara ilişkin bilgiler				
22	Yabancı dil eğitimi				
23	Dünya vatandaşlığı olgusu				

Aşağıda, ilköğretim programının içeriğinde, küresel konulara ağırlık verilmesine ilişkin bazı ifadeler yer almaktadır. **Katılma Dereceniz** bölümünde; aşağıda belirtilen her bir ifade için katılım düzeyinizi belirtmeniz istenmektedir. Katılma Dereceniz bölümünde, görüşlerinizi **"Hiç Katılmıyorum", "Biraz Katılıyorum", "Katılıyorum", "Genellikle Katılıyorum" "Kesinlikle Katılıyorum"** seçeneklerinden biri için **(X)** işareti kullanarak belirtiniz.

		Katılma Dereceniz				
	Eğitim programında küresel konulara ağırlık verilmesi:	Hiç Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılıyorum	Genellikle Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
24	Bireylerin hem kendilerinin hem de kendi ülkelerinin dünyadaki yerini anlamalarına katkı sağlar.					
25	Dünya sorunlarına duyarlı bireyler yetiştirmeye katkı sağlar.					
26	Dünya sorunlarına çözüm üretebilen, yeni stratejiler geliştirebilen bireyler yetiştirmeye katkı sağlar.					
27	Dil, din ve ırk ayrımının azalmasına katkı sağlar.					
28	Uluslar arası barışın sağlanmasına katkı sağlar.					
29	Tüm insanlığın paylaşabileceği ortak bir kültür oluşumuna katkı sağlar.					
30	Ülkeler arasında dayanışma ve işbirliğini artırır.					
31	Savaşların ve uluslar arası terörizmin azalmasına katkı sağlar.					
32	Ekonomik ve politik adaletsizliklerin azalmasına katkı sağlar.					
33	Bilim ve teknolojinin etkin kullanımına katkı sağlar.					
34	İnsan hakları ihlallerinin azalmasına katkı sağlar.					
35	Yeryüzü kaynaklarının korunmasına katkı sağlar.					
36	Yeryüzü kaynaklarının verimli kullanılmasına katkı sağlar.					
37	Farklı kültürlere karşı önyargıların azalmasına katkı sağlar.					
38	Bazı çok uluslu şirketlerle bağlantılı olan adaletsizliklerin farkına varılmasına katkı sağlar.					
39	Adaleti benimseyen bireylerin yetişmesine katkı sağlar.					
40	Demokrasiyi benimseyen bireyler yetişmesine katkı sağlar.					
41	Bireylerin, uluslar arası kurulmuş politik ve ekonomik birlikler, örgütler hakkında bilgi sahibi olmalarına katkı sağlar.					

EK-2

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

Sayı : B.08.0.EGD.0.33.05.311-110/567 16/02/2006
Konu : Araştırma İzni

ANKARA VALİLİĞİNE
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

İlgi : Tajet ÖZKAN'ın 23.01.2006 tarih ve 126 sayılı dilekçesi.

"Öğretmenlerin Küresel Eğitime İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi" konulu araştırma talebi ve araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılacak anketlerin Ankara İl ilköğretim okullarında uygulama izin talebiniz incelenmiştir.

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından kabul edilen, bir örneğ Bakanlığımızda muhafaza edilen (3 sayfa-47 sorudan oluşan) anketin belirtilen okullarda uygulanmasında Bakanlığımızca bir sakınca görülmemektedir.

Araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin Bakanlığımıza gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Cumaalı DEMİRTAŞ
Bakan a.
Müsteşar Yardımcısı

EKLER :
EK-1: Anket Örneği (1 Adet-3 Sayfa)

Gelen Evrakın Kayıt No: 377
Gelen Evrakın Tarihi: 17.02.2006
Evrakın Sıtılığı Bölüm: Kütü

193
20.02.2006.

EĞİTİME

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER:

Adı Soyadı : Tajet ÖZKAN

Doğum Yeri ve Yılı : Kayseri - 08.01.1968

Adres : Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
013330-Yüreğir/ADANA

Telefon : 0.322. 3386084

E-Posta : tajetozkan@hotmail.com

ÖĞRENİM DURUMU:

Derece	Program	Yıl
Yüksek Lisans	: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı	1998-2006
Lisans	: Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme	1985-1990
Lise	: Ankara Başkent Lisesi	1982-1985
İlköğretim	: Ankara 29 Ekim Ortaokulu	1979-1982
	Ankara Abidinpaşa İlkokulu	1974-1979

MESLEKİ DENEYİM

Ankara Karapürçek İÖO - Sınıf Öğretmenliği	2005-
Ankara Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü Açık İÖO	2002-2005
Adana Orhangazi İÖO - Sınıf Öğretmenliği	1998-2002
Muş Elmabulak Köyü Birleştirilmiş Sınıflı İÖO - İngilizce Öğretmenliği	1997-1998
Ankara MAN Kamyon ve Otobüs A.Ş.-Üretim-Planlama	1994-1995
İstanbul Yılmaz Kumaşçılık Ltd. Şti.- İmalat	1993-1994
Adana Güney Sanayi A.Ş.-Üretim-Planlama	1992-1993