

T.C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

KÜRESEL VATANDAŞLIK EĞİTİMİNİN DİN  
KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETİM  
PROGRAMLARINA YANSIMALARI

AHMET YİĞİT

DOKTORA TEZİ

DANIŞMAN:

MUHİDDİN OKUMUŞLAR

KONYA-2024





### BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ahmet YİĞİT		
	Numarası	17810201094		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Felsefe Din Bilimleri / Din Eğitimi		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans		
		Doktora	X	
Tezin Adı	Küresel Vatandaşlık Eğitiminin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarına Yansımaları			

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Ahmet YİĞİT  
İmzası

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ahmet YİĞİT		
	Numarası	17810201094		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Felsefe ve Din Bilimleri / Din Eğitimi		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans		
		Doktora	X	
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Muhiddin OKUMUŞLAR		
Tezin Adı	Küresel Vatandaşlık Eğitiminin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarına Yansımaları			

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı küresel vatandaşlık eğitiminin DKAB öğretim programlarına yansımalarını incelemektir. Bu amaç doğrultusunda bu araştırmanın yöntemi nitel yaklaşımdır. Disiplinler arası bir çalışma olan bu araştırma durum çalışmasıdır ve deseni bütüncül çoklu durum çalışması desendir. Bu çalışmada doküman analizi ile veriler toplanıp analiz edilmekte ve betimsel analiz kullanılmaktadır. Bu kapsamda küreselleşmenin vatandaşlık, ulusal vatandaşlık ve diğer vatandaşlık kuramları ile ilişkisinin karşılıklı olduğu ulusal vatandaşlığı olumsuz yönde küresel vatandaşlığı ise olumlu yönde etkilediği bulunmaktadır. Oxfam ve UNESCO'nun geliştirdiği Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının öğelerinin olduğu ve bunların arasında tutarlı bir uyumun olduğu tespit edilmektedir. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının öğeleri ile Türkiye'deki din öğretimi programlarından 2005 yılından sonra geliştirilen DKAB Öğretim Programları ile program anlayışları, genel ve özel amaçlar, içeriğindeki konular, anahtar kavramlar, öğretmen ve öğrenci rolleri, öğretim yöntemleri, ölçme ve değerlendirme öğeleri arasında uyumun olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

<b>Author' s</b>	Name and Surname	Ahmet YİĞİT		
	Student Number	17810201094		
	Department	Philosophy and Religious Studies Department / Religious Education		
	Study Programme	Master's Degree (M.A.)		
		Doctoral Degree (Ph.D.)	X	
	Supervisor	Prof. Dr. Muhiddin OKUMUŞLAR		
Title of the Thesis / Dissertation	Reflections of Global Citizenship Education on Religious Culture and Moral Knowledge Curriculum			

### ABSTRACT

**The aim of this study is to examine the reflections of global citizenship education on the religious religious education curricula. In line with this purpose, the method of this research is qualitative approach. This research, which is an interdisciplinary study, is a case study and its design is a holistic multiple case study design. In this research, data are collected and analysed through document analysis and descriptive analysis is used. In this context, it is found that globalisation has a reciprocal relationship with citizenship, national citizenship and other citizenship theories and that it affects national citizenship negatively and global citizenship positively. It is determined that the Global Citizenship Education Programme developed by Oxfam and UNESCO has elements and there is a consistent harmony between them. It is concluded that there is a harmony between the elements of the Global Citizenship Education Programme and the religious education programmes in Turkey developed after 2005, and there is a harmony between the programme conceptions, general and specific objectives, subjects in the content, key concepts, teacher and student roles, teaching methods, measurement and evaluation elements.**

## İÇİNDEKİLER

<b>BİLİMSEL ETİK SAYFASI .....</b>	<b>ii</b>
<b>ÖZET .....</b>	<b>ii</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>iii</b>
<b>İÇİNDEKİLER.....</b>	<b>iv</b>
<b>TABLolar LİSTESİ .....</b>	<b>xii</b>
<b>KISALTMALAR .....</b>	<b>xix</b>
<b>ÖNSÖZ .....</b>	<b>xxi</b>
<b>GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1. Problem Durumu .....	1
2. Araştırmanın Alt Problemleri.....	4
3. Araştırmanın Amacı .....	4
4. Araştırmanın Önemi.....	4
5. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	5
6. İlgili Çalışmaların Değerlendirilmesi.....	6
<b>BİRİNCİ BÖLÜM .....</b>	<b>11</b>
<b>KÜRESEL VATANDAŞLIK VE KÜRESEL VATANDAŞLIK EĞİTİMİ... 11</b>	
1.1. Küreselleşme ve Vatandaşlık İlişkisi .....	11
1.1.1. Küreselleşme ile Ulusal Vatandaşlık İlişkisi .....	12
1.1.2. Liberal Vatandaşlık Anlayışı.....	14
1.1.3. Toplulukçu Vatandaşlık Anlayışı.....	16
1.1.4. Cumhuriyetçi Vatandaşlık Anlayışı .....	20

1.1.5. Radikal Demokratik Vatandaşlık Anlayışı.....	23
1.1.6. Küresel Vatandaşlık.....	26
1.2. Küresel Vatandaşlık Eğitimi .....	30
1.2.1. Küresel Vatandaşlık İçin Eğitimin Önemi .....	32
1.2.2. Küresel Vatandaşlık Eğitiminin Diğer Alanların Eğitimi ile İlişkisi	35
1.2.3. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı: Oxfam ve UNESCO Örneği...41	
1.2.3.1. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Genel Amaçları.....	46
1.2.3.2. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Özel Amaçları.....	50
1.2.3.2.1. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki Özel Amaçları.....	55
1.2.3.2.2. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki Özel Amaçları .....	62
1.2.3.2.3. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki Özel Amaçları.....	69
1.2.3.3. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Konuları ve Temaları...75	
1.2.3.3.1. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Teması .....	76
1.2.3.3.2. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Teması.....	82
1.2.3.3.3. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Etik Açısından Sorumlu ve İlgili Teması .....	87
1.2.3.4. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Anahtar Kavramları.....	93
1.2.3.5. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında Öğretmen ve Öğrencinin Rolü.....	95
1.2.3.6. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında Öğretim Yöntemleri..	101
1.2.3.7. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında Ölçme-Değerlendirme .....	109

<b>İkinci Bölüm</b> .....	<b>115</b>
<b>Yöntem</b> .....	<b>115</b>
2.Araştırmanın Yöntemi.....	115
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM</b> .....	<b>117</b>
<b>KÜRESEL VATANDAŞLIK EĞİTİMİ VE DİN EĞİTİMİ İLİŞKİSİ</b> .....	<b>117</b>
3.1. Din Öğretimi Programlarının Küresel Vatandaşlık Eğitimi Programıyla İlişkisi: DKAB Programları Örneği .....	117
3.1.1. 2005-2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı İlişkisi .....	118
3.1.1.1. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı İlişkisi.....	119
3.1.1.1.1. Öğretim Programları Anlayışı Açısından 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı İlişkisi .....	119
3.1.1.1.2. Genel Amaçlar Açısından 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı İlişkisi .....	123
3.1.1.1.3. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Özel Amaçlarının İlişkisi.....	125
3.1.1.1.3.1. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki Özel Amaçlarının İlişkisi .....	125
3.1.1.1.3.2. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki Özel Amaçlarının İlişkisi.....	132
3.1.1.1.3.3. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki Özel Amaçlarının İlişkisi .....	136

3.1.1.1.4. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Alt Temalarının ve Konularının İlişkisi .....	140
3.1.1.1.4.1. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Teması İlişkisi .....	141
3.1.1.1.4.2. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Teması İlişkisi .....	143
3.1.1.1.4.3. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Etik Açından Sorumlu ve İlgili Teması İlişkisi .....	147
3.1.1.1.5. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının Kavramları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Anahtar Kavramları Arasındaki İlişki.....	151
3.1.1.1.6. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Öğretmen ve Öğrenci Rollerini Açısından Arasındaki İlişki.....	152
3.1.1.1.7. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programının ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Öğretim Yöntemleri Açısından Arasındaki İlişki .....	153
3.1.1.1.8. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Ölçme ve Değerlendirme Açısından Arasındaki İlişki.....	154
3.1.1.2. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı İlişkisi.....	156
3.1.1.2.1. Öğretim Programları Anlayışı Açısından 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı İlişkisi .....	156

3.1.1.2.2. Genel Amaçlar Açısından 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı İlişkisi .....	160
3.1.1.2.3. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Özel Amaçlarının İlişkisi.....	161
3.1.1.2.3.1. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki Özel Amaçlarının İlişkisi .....	162
3.1.1.2.3.2. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki Özel Amaçlarının İlişkisi.....	166
3.1.1.2.3.3. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki Özel Amaçlarının İlişkisi .....	171
3.1.1.2.4. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Alt Temalarının ve Konularının İlişkisi .....	174
3.1.1.2.4.1. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Teması İlişkisi .....	175
3.1.1.2.4.2. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Teması İlişkisi .....	177
3.1.1.2.4.3. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Etik Açısından Sorumlu ve İlgili Teması İlişkisi .....	180
3.1.1.2.5. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Anahtar Kavramları Arasındaki İlişkisi .....	183

3.1.1.2.6. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Öğretmen ve Öğrenci Rollerini Açısından Arasındaki İlişki.....	184
3.1.1.2.7. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Öğretim Yöntemleri Açısından Arasındaki İlişki.....	185
3.1.1.2.8. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Ölçme ve Değerlendirme Açısından Arasındaki İlişki.....	187
3.1.2. 2018 DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı İlişkisi .....	189
3.1.2.1. Öğretim Programları Anlayışı Açısından 2018 İlköğretim ve Ortaöğretim DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının İlişkisi .....	189
3.1.2.2. Genel Amaçlar Açısından 2018 İlköğretim ve Ortaöğretim DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının İlişkisi .....	191
3.1.2.3. 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Özel Amaçlarının İlişkisi.....	193
3.1.2.3.1. 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki Özel Amaçlarının İlişkisi .....	193
3.1.2.3.2. 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki Özel Amaçlarının İlişkisi.....	198
3.1.2.3.3. 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki Özel Amaçlarının İlişkisi.....	201

3.1.2.4. 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Alt Temalarının ve Konularının İlişkisi .....	205
3.1.2.4.1. 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Teması İlişkisi .....	205
3.1.2.4.2. 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Teması İlişkisi .....	208
3.1.2.4.3. 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Etik Açından Sorumlu ve İlgili Teması İlişkisi .....	211
3.1.2.5. 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Özel Amaçlarının İlişkisi.....	215
3.1.2.5.1. 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki Özel Amaçlarının İlişkisi .....	215
3.1.2.5.2. 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki Özel Amaçlarının İlişkisi.....	219
3.1.2.5.3. 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki Özel Amaçlarının İlişkisi.....	223
3.1.2.6. 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Alt Temalarının ve Konularının İlişkisi .....	226
3.1.2.6.1. 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Teması İlişkisi .....	226

3.1.2.6.2. 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Teması İlişkisi .....	228
3.1.2.6.3. 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Etik Açısından Sorumlu ve İlgili Teması İlişkisi .....	230
3.1.2.7. 2018 İlköğretim ve Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının Kavramları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Anahtar Kavramları Arasındaki İlişki .....	232
3.1.2.8. 2018 İlköğretim ve Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Öğretmen ve Öğrenci Rollerini Açısından Arasındaki İlişki .....	233
3.1.2.9. 2018 İlköğretim ve Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Öğretim Yöntemleri Açısından Arasındaki İlişki.....	234
3.1.2.10. 2018 İlköğretim ve Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Ölçme ve Değerlendirme Açısından Arasındaki İlişki .....	235
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>239</b>
1. Sonuçlar .....	239
2. Öneriler .....	250
Program geliştiricilere öneriler: .....	250
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>252</b>

## TABLOLAR LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> Küreselleşmeyi Kavramsallaştırmak: Üç Tutum.....	12
<b>Tablo 2.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitiminin Diğer Alanların Eğitimi ile İlişkisi.....	36
<b>Tablo 3.</b> Oxfam’ın Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı İçin Geliştirdiği ‘Tüm Okul Yaklaşımı’ .....	44
<b>Tablo 4.</b> Küresel Vatandaş ‘Nedir?’ ‘Ne Değildir?’ .....	47
<b>Tablo 5.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Genel Amaçları.....	49
<b>Tablo 6.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Özel Amaçlarının Alanları ve Alt Boyutları .....	52
<b>Tablo 7.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Genel Amaçları ile Özel Amaçları Alanlarının ve Alt Boyutlarının İlişkisi .....	54
<b>Tablo 8.</b> Bilgi ve Anlayış Alanındaki Özel Amaçlar (3-11 Yaş Arası) .....	55
<b>Tablo 9.</b> Bilgi ve Anlayış Alanındaki Özel Amaçlar (11-19 Yaş Arası) .....	58
<b>Tablo 10.</b> Beceriler Alanındaki Özel Amaçlar (3-11 Yaş Arası).....	63
<b>Tablo 11.</b> Beceriler Alanındaki Özel Amaçlar (11-19 Yaş Arası).....	65
<b>Tablo 12.</b> Değerler ve Tutumlar Alanındaki Özel Amaçlar (3-11 Yaş Arası).....	69
<b>Tablo 13.</b> Değerler ve Tutumlar Alanındaki Özel Amaçlar (11-19 Yaş Arası)....	72
<b>Tablo 14.</b> Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Teması Yerel, Ulusal ve Küresel Sistemler ve Yapılar Alt Teması.....	76
<b>Tablo 15.</b> Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Teması Yerel, Ulusal ve Küresel Düzeylerde ve Toplulukların Etkileşimini ve Bağlılığını Etkileyen Konular Alt Teması.....	77
<b>Tablo 16.</b> Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Teması Altta Yatan Varsayımlar ve Güç Dinamikleri Alt Teması .....	79
<b>Tablo 17.</b> Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Teması Farklı Kimlik Seviyeleri Alt Teması .....	82

<b>Tablo 18.</b> Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Teması İnsanların Ait Olduğu Farklı Topluluklar ve Bunların Nasıl Bağlantılı Olduğu Alt Teması .....	83
<b>Tablo 19.</b> Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Teması Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı Alt Teması .....	85
<b>Tablo 20.</b> Etik Açından Sorumlu ve İlgili Teması Bireysel ve Toplu Olarak Gerçekleştirilebilecek Eylemler Alt Teması .....	87
<b>Tablo 21.</b> Etik Açından Sorumlu ve İlgili Teması Etik Açından Sorumlu Davranış Alt Teması .....	89
<b>Tablo 22.</b> Etik Açından Sorumlu ve İlgili Teması Katılım Sağlamak ve Harekete Geçmek Alt Teması .....	90
<b>Tablo 23.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitimi Programının Anahtar Kavramları .....	93
<b>Tablo 24.</b> Geleneksel ve Katılımcı Sınıf Yaklaşımında Öğretmenin Rolü .....	97
<b>Tablo 25.</b> Geleneksel ve Katılımcı Sınıf Yaklaşımında Öğrencinin Rolü .....	100
<b>Tablo 26.</b> Bilir, Bilmek İster, Ne Öğrendik .....	111
<b>Tablo 27.</b> Likert Ölçek Örneği .....	112
<b>Tablo 28.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Genel Amaçları ile 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının Genel Amaçlarının Karşılaştırılması .....	123
<b>Tablo 29.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki 7-11 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 4 ve 5. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki .....	126
<b>Tablo 30.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki 11-14 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 6, 7 ve 8. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki .....	128
<b>Tablo 31.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki 7-11 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 4 ve 5. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki .....	132

<b>Tablo 32.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki 11-14 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 6, 7 ve 8. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki .....	134
<b>Tablo 33.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki 7-11 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 4 ve 5. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki.....	136
<b>Tablo 34.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki 11-14 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 6, 7 ve 8. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki.....	138
<b>Tablo 35.</b> 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 4, 5 ve 6. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 9-12 Yaş Arası Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Temasının İlişkisi.....	141
<b>Tablo 36.</b> 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 7 ve 8. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 12-15 Yaş Arası Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Temasının İlişkisi .....	142
<b>Tablo 37.</b> 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 4, 5 ve 6. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 9-12 Yaş Arası Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Temasının İlişkisi .....	143
<b>Tablo 38.</b> 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 7 ve 8. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 12-15 Yaş Arası Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Temasının İlişkisi .....	145
<b>Tablo 39.</b> 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 4, 5 ve 6. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 9-12 Yaş Arası Etik Açından Sorumlu ve İlgili Temasının İlişkisi.....	148
<b>Tablo 40.</b> 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 7 ve 8. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 12-15 Yaş Arası Etik Açından Sorumlu ve İlgili Temasının İlişkisi.....	149
<b>Tablo 41.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Genel Amaçları ile 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının Genel Amaçlarının Karşılaştırılması.....	160

<b>Tablo 42.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki 14-16 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 9 ve 10. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki .....	162
<b>Tablo 43.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki 16-19 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 11 ve 12. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki .....	164
<b>Tablo 44.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki 14-16 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 9 ve 10. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki .....	166
<b>Tablo 45.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki 16-19 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 11 ve 12. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki .....	168
<b>Tablo 46.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki 14-16 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 9 ve 10. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki.....	171
<b>Tablo 47.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki 16-19 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 11 ve 12. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki.....	173
<b>Tablo 48.</b> 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 9, 10, 11 ve 12. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 15-18+ Yaş Arası Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Temasının İlişkisi .....	175
<b>Tablo 49.</b> 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 9, 10, 11 ve 12. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 15-18+ Yaş Arası Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Temasının İlişkisi.....	177
<b>Tablo 50.</b> 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 9, 10, 11 ve 12. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 15-18+ Yaş Arası Etik Açısından Sorumlu ve İlgili Temasının İlişkisi .....	180
<b>Tablo 51.</b> 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarında Değerlendirme Açısından Vurgular.....	187

<b>Tablo 52.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Genel Amaçları ile 2018 İlköğretim ve Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının Genel Amaçlarının Karşılaştırılması.....	192
<b>Tablo 53.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki 7-11 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 4 ve 5. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki .....	194
<b>Tablo 54.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki 11-14 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 6, 7 ve 8. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki .....	195
<b>Tablo 55.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki 7-11 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 4 ve 5. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki .....	198
<b>Tablo 56.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki 11-14 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 6, 7 ve 8. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki .....	200
<b>Tablo 57.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki 7-11 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 4 ve 5. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki .....	201
<b>Tablo 58.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki 11-14 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 6, 7 ve 8. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki .....	203
<b>Tablo 59.</b> 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 4, 5 ve 6. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 9-12 Yaş Arası Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Temasının İlişkisi.....	206
<b>Tablo 60.</b> 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 7 ve 8. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 12-15 Yaş Arası Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Temasının İlişkisi.....	207
<b>Tablo 61.</b> 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 4, 5 ve 6. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 9-12 Yaş Arası Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Temasının İlişkisi .....	208

<b>Tablo 62.</b> 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 7 ve 8. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 12-15 Yaş Arası Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Temasının İlişkisi .....	210
<b>Tablo 63.</b> 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 4, 5 ve 6. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 9-12 Yaş Arası Etik Açından Sorumlu ve İlgili Temasının İlişkisi .....	211
<b>Tablo 64.</b> 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 7 ve 8. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 12-15 Yaş Arası Etik Açından Sorumlu ve İlgili Temasının İlişkisi .....	213
<b>Tablo 65.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki 14-16 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 9 ve 10. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki .....	215
<b>Tablo 66.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki 16-19 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 11 ve 12. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki .....	217
<b>Tablo 67.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki 14-16 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 9 ve 10. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki .....	219
<b>Tablo 68.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki 16-19 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 11 ve 12. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki .....	221
<b>Tablo 69.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki 14-16 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 9 ve 10. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki .....	223
<b>Tablo 70.</b> Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki 16-19 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 11 ve 12. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki .....	224
<b>Tablo 71.</b> 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 9, 10, 11 ve 12. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 15-18+ Yaş Arası Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Temasının İlişkisi .....	227

**Tablo 72.** 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 9, 10, 11 ve 12. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 15-18+ Yaş Arası Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Temasının İlişkisi .....228

**Tablo 73.** 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 9, 10, 11 ve 12. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 15-18+ Yaş Arası Eleştirel Açıdan Sorumlu ve İlgili Temasının İlişkisi.....230

**KISALTMALAR**

AB: Avrupa Birliği

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

BKZ: Bakınız

BM: Birleşmiş Milletler

BREXIT: Büyük Britanya'nın Avrupa Birliğinden ayrılması.

COVID-19: Koronavirüs Hastalığı 2019 (Coronavirus Disease 2019)

DKAB: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

DSÖ: Dünya Sağlık Örgütü

G-20: Dünyadaki Ekonomik Açıdan Gelişmiş İlk 20 Devlet (Group of 20)

GCE: Küresel Vatandaşlık Eğitimi (Global Citizenship Education)

IMF: Uluslararası Para Fonu (International Monetary Fund)

M.Ö.: Milattan Önce

OXFAM: Oxford Kıtlık Yardımı Komitesi (İngilizce: Oxford Committee for Famine Relief)

s: Sayfa

s.a.v.: Sallahü Aleyhi Vesellem

SGI: Uluslararası Sako Gakkai

ss: Sayfa Aralığı

TDK: Türk Dil Kurumu Sözlüğü

TV: Televizyon

TYÇ: Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu



## ÖNSÖZ

Küresel vatandaşlık ile din eğitimi arasındaki ilişkinin değerlendirildiği bu araştırma giriş, küreselleşme, vatandaşlık ve eğitimi ile küresel vatandaşlık eğitiminin DKAB öğretim programları ilişkisi, sonuç ve öneriler bölümünden oluşmaktadır. Birinci bölümde küreselleşmenin tanımı ve küreselleşmeye karşı tutumlar, küreselleşme ile vatandaşlık ilişkilerine, küresel vatandaşlık eğitimi, küresel vatandaşlık eğitim ile diğer alanların eğitimi, küresel vatandaşlık eğitim programı, bu programın anlayışı, genel ve özel amaçları, temaları, alt temaları ve konuları, öğretmen ve öğrenci rolleri, öğretim yöntemleri, ölçme ve değerlendirme öğeleri tartışılmaktadır.

Üçüncü bölümde küresel vatandaşlık ile din eğitimi ilişkisine küresel vatandaşlık eğitim programı ile 2005, 2006, 2010 ve 2018 DKAB öğretim programları programın anlayışı, genel ve özel amaçları, temaları, alt temaları ve konuları, öğretmen ve öğrenci rolleri, öğretim yöntemleri, ölçme ve değerlendirme öğeleri kapsamında değerlendirilmesi yapılmaktadır.

Araştırmanın tüm aşamalarında benden destek ve yardımını esirgemeyen, çalışmam noktasında beni cesaretlendiren akademik dünyaya yeniden bağlanmamı sağlayan çok değerli danışman hocam Sayın Prof. Dr. Muhiddin OKUMUŞLAR'a şükranlarımı sunarım. Araştırmanın farklı aşamalarında fikirleriyle rehberlik eden Tez İzleme Komitesi üyeleri Prof. Dr. Mehmet BİREKUL ve Doç. Dr. İrfan ERDOĞAN hocalarıma teşekkür ederim. Tezimi okuyup değerlendirme zahmetinde bulunan değerli jüri üyeleri Doç. Dr. Sümeyra BİLECİK KARACAN ve Doç. Dr. Fatih İPEK, Doç. Dr. Fatih TURANALP hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim. Tezime katkılarından dolayı ayrıca Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu'na ve bu kurumdaki Bilim İnsanı Destekleme Daire Başkanlığı'na teşekkür ederim.

## GİRİŞ

### 1. Problem Durumu

Teknolojinin gelişmesiyle birlikte insan hayatında değişimler meydana gelmektedir. Bu gelişmeler ekonomiden iletişime, sosyal hayattan hava durumuna, eğitimden ulaşımaya kadar pek çok alanda etkisini göstermektedir. Ulaşım, iletişim araçlarının gelişip değişmesiyle birlikte bireyler ve toplumlar arasındaki bilgi alışverişi, tanışma hızlanıp değişmiştir. Bu olgunun dünya çapında olmasına küreselleşme denilmektedir. Bu durumun eylem haline ‘küreselleşmek’ kavramı karşılık gelmektedir. Küreselleşmek, “dünya milletlerini ekonomi, siyaset ve iletişim bakımlarından birbirine yaklaştırmaya ve bir bütün olmaya götürmek” (TDK, 2018) şeklinde tanımlanmıştır. Bu sürecin bireyleri ve toplumları birbirine daha bağımlı hale getirdiği aşikardır. Buna ‘küresel bağımlılık’ ya da ‘karşı bağımlılık’ adı verilmektedir.

Karşılıklı bağlantılılık ve bağımlılık toplumların birbirine daha fazla yakınlaştırmakta ve devletler ile aralarındaki ilişkiler de farklılaşmakta ve değişmektedir. Böylece küresel sorunlar ortaya çıkmış, bu sorunlar yerel ve ulusal seviyelerde de kendisini göstermiştir. Devletle toplum ve birey arasındaki ilişkiler de değişmektedir. Geleneksel anlamda vatandaşlık, ulusal vatandaşlık da hak ve sorumluluklar bağlamında değiştiği gibi farklı düzeyde değişmektedir. Kimliğin çoğullaşması küreselleşme sürecinin bir ürünüdür. Böyle bir ortamda vatandaşlık anlayışının, ulus devlet mantığındaki vatandaşlıkla sürdürülemeyeceği tartışılmaktadır. Böylece ‘küresel düşünen, yerel davranan’ vatandaş beklentisi giderek artmaktadır. Ulus devlet vatandaşlığı kavramının yerine bir tanımlama ihtiyacı duyan bilim insanları küreselleşmenin etkisini de dikkate alarak ‘ulusötesi vatandaşlık’, ‘kozmpolit vatandaşlık’, ‘dünya vatandaşlığı’ ve ‘küresel vatandaşlık’ gibi yeni kavramsallaştırmalara gitmektedirler. Bunlardan özellikle dünya vatandaşlığı, kozmpolit vatandaşlık ve küresel vatandaşlık kavramları, literatürde birbirinin yerine kullanılabilir (Çolak, 2015, ss. 16-17). Bu araştırma “küresel vatandaşlık” kavramı temel alınarak yapılmaktadır.

Küresel vatandaşlık kavramı yeni bir kavram olmasına karşın, küresel bağlılık ve kimliğe yönelik referansların eski zamanlardan bugüne değin kullanılması bilinen bir gerçekliktir. Antik Yunan'da Sokrates'in 'Nerelisin?' sorusuna 'Dünyalıyım.' şeklinde cevap vermesine kadar dayandırılan atıflar silsilesine, Diyojen, Roma'lı Stoacı düşünürler ve Aydınlanma çağından Kant da dahil edilebilmektedir (Çolak, 2015, s. 17). Fransız İhtilali'nden sonra ortaya çıkan ulus devletler ve onun doğurduğu vatandaşlık anlayışı, ikinci dünya savaşından sonra tartışılmaya açılmış, son yirmi yıldır küresel vatandaşlık kavramı bilim çevrelerince giderek artan sıklıkla ele alınmaktadır.

Küresel vatandaşlık kavramı üzerinde henüz ortak bir tanımın bulunmamasına rağmen küresel vatandaşlığın küresel toplum ve küresel çevreyle ilişkili olma anlamında genel bir kullanımının olduğu bilinmektedir. Küresel vatandaşın ulusal vatandaşlık gibi hukuksal anlamda küresel bir kuruma aidiyeti ifade etmediğini; buna karşılık millî ve evrensel değerleri benimseyecek yaşam tarzına ve felsefesine sahip, küresel düzeyde bilgi, beceri ve değerlerle donanımlı birey anlamına geldiğini ileri sürmektedir (Kan, 2009a, s. 896).

Küresel vatandaş yetiştirmek ve buna ilişkin nitelikleri kazandırmak için eğitime ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitim de küresel vatandaşlık çerçevesinde yapılan tartışmalardan ortaya çıkan yeni kavram ve anlayışlardan, öğretim ve öğrenme süreçlerinden yararlanmaktadır. Ülkeler, eğitimin amaçlarını 'Niçin, hangi özelliklerde birey yetiştirmekteyiz?' sorusuna cevap arayarak belirler. Eğitimin amaçları arasında zikredilen özellikler zımnen küresel vatandaşlıkla ilgili özellikleri içermektedir. Ülkeler kendi eğitim felsefesinin, toplumlarının ve kültürlerinin, politik anlayışlarının kapsamında yetiştirmek istedikleri insan tipinin özelliklerini eğitimin hedefleri olarak belirlemektedir. Bu hedefler eğitim sisteminin bütününe etki etmekte baş etkindir. Böylece 'küresel vatandaş' yetiştirmek isteyen toplum ya da ülkeler, işe ilk önce genel amaçlardan başlar. Sonrasında genel eğitim içindeki bütün kademeleri, sınıf düzeylerini ve dersleri bu amaçlara göre şekillendirilir. Bütün bu unsurlar da o amaçlara ulaşmak için hizmet ederler. İlki 1997'de Oxfam tarafından geliştirilen Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı daha sonra aynı kurum tarafından daha da genişletilerek 2015 yılında öğretmen ve öğrencilere kılavuz şeklinde yayınlanmıştır. Bu kurumu takip eden bir

diğer küresel yönetim kurum olan UNESCO da 2015 yılında Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı geliştirmiştir. Bu eğitim programları birbiriyle ilişkili ve etkilenecek geliştirilmiştir.

Genel eğitim içinde yer alan din eğitimi de genel amaçlara hizmet edebilen bir öğretim ortamı oluşturmaktadır. Küresel vatandaş yetiştirmek amacıyla genel eğitimde öğretim programları geliştiriliyor ya da öğretim programlarının içine yedirilerek yer alıyorsa din eğitimi de bundan etkilenmek durumundadır. Türkiye’de din eğitimi denilince ilk olarak örgün eğitimde yer alan zorunlu ilk ve ortaöğretimdeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi gelmektedir. Genel eğitimin bir parçası olan, ahlak ve değer eğitimi için de önemli bir ders olan DKAB dersi aynı zamanda vatandaşlık ve küresel vatandaşlık eğitimi için de önemli bir öğretim ortamı oluşturmaktadır. Nitekim 2018-2019 öğretim yılında uygulanacak olan ilk ve ortaöğretim DKAB programlarında genel amaç ifadelerine yer verilmektedir. Buna ilaveten ‘öğretim programlarının perspektifi’ başlığı altında yer alan; “Yetkinlikler ise bu mirasın hayata ve insanlık ailesine katılmasını ve katkı vermesini sağlayan eylemsel bütünlüklerimizdir.” ifadesinde görüldüğü üzere küresel çapta katkı sağlamaya dönük özellikler zikredilmektedir. ‘Yetkinlikler’ başlığının altında ele alınan Türkiye Yeterlikler Çerçevesi’ne ait sekiz maddenin altıncı maddesi ‘Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler’in içeriğinde, programın temel amaçlarından bahsedilirken son üç amaç ifadesinin “(9)Yaşayan dünya dinlerini tanımaları, (10) Farklı din, inanç ve yorumlara saygı duymaları, (11) İnsanlar, toplumlar ve milletlerarası ilişkilerde dinin önemli bir unsur olduğunu fark etmeleri” küresel vatandaşlık ile bağ kurulabilen genel amaçlardandır (MEB, 2018a, ss. 8, 9, 2018b, ss. 8, 9). Sadece 2018 DKAB Öğretim Programlarındaki genel amaçlarda değil 2005, 2006 ve 2010 İlköğretim ve Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarında da buna yakın ifadeler yer almaktadır. Bu DKAB öğretim programlarındaki genel amaçlardan; “toplumdaki farklı dinî anlayış ve yaşayışların sosyal bir olgu olduğu bilincine varır, birlikte yaşama ve hoşgörü kültürünü özümser, diğer dinleri temel özellikleriyle tanıır, insanın evrenden kopuk bir varlık olmadığını ön planda tutar, fiziki ve toplumsal çevreyi koruma bilincine ulaşabilmeleri, evrensel değerlere kendi dinî bilgi ve bilinçleriyle katılır, İslâm’ın medenî ve evrensel değerlerle örtüştüğünü fark eder, İslâm’ın barış dini olduğunu

benimser, çevre, doğal denge ve temizlik bilincine ulaşır, küreselleşen dünyada dinin birleştirici bir rolünün olduğunu kavrar” olanlar da küresel vatandaşlık ve küreselleşme ile ilişkilendirilebilir. Genel amaçların öğretim programındaki diğer öğelerinden başat ögesi olduğu düşünüldüğünde öğretim programının diğer unsurlarının da küresel vatandaşlık ile ilişkisi yoklanmalıdır.

Bu araştırmanın konusu küresel vatandaşlık eğitiminin DKAB öğretim programlarına yansımaları açısından değerlendirmektir. Araştırmanın cevap aradığı temel problem ise; “küresel vatandaşlık eğitiminin DKAB öğretim programlarına yansımaları nedir?” sorusudur.

## **2. Araştırmanın Alt Problemleri**

- 1- Küreselleşme ile vatandaşlık ilişkisi nedir?
- 2- Küresel vatandaşlık nedir?
- 3- Küresel vatandaşlık eğitimi nedir?
- 4- Küresel Vatandaşlık Eğitimi ile diğer alanların eğitiminin ilişkisi nedir?
- 5- Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının öğeleri nedir?
- 6- Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının öğelerinin birbiriyle ilişkisi nedir?
- 7- Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının öğeleri ile 2006 ve İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının öğelerinin ilişkisi nedir?
- 8- Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının öğeleri ile 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının öğelerinin ilişkisi nedir?
- 9- Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının öğeleri ile 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının öğelerinin ilişkisi nedir?
- 10- Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının öğeleri ile 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının öğelerinin ilişkisi nedir?

## **3. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmada, küresel vatandaşlık eğitiminin DKAB öğretim programlarına yansımaları incelemek amaçlanmaktadır.

## **4. Araştırmanın Önemi**

Küresel gelişmeler bireylerin ve toplumların yaşamlarını değiştirip dönüştürmüştür. Birey ve toplumlar bu yeni duruma ayak uydurabilmek ve karşılaştıkları yeni güçlüklerin üstesinden gelebilmek için edinmiş oldukları bilgi, beceri ve tutumlara yenilerini eklemek zorunda kalmaktadırlar. Bunu eğitim yoluyla başarabileceklerini düşünmektedirler. Bu sebeple eğitim felsefelerini, öğretim programlarını ve öğretmen yetiştirme sistemlerini yeni durumu göz önünde bulundurarak güncellemektedirler.

Din eğitimi de genel eğitimin bir parçası olarak küresel gelişme ve değişimleri görmezden gelemaz. Türkiye, küresel arenada rekabet edebilmek için güçlü beşerî sermayeye ihtiyaç duymaktadır. Bunun önemli yönünü küresel hak ve sorumluluklarını bilen, ulusal aktiflik ve girişimcilikle yetinmeyip küresel çapta etkin bireyler oluşturmaktır. İşte hedeflenen bu bireyin yetişmesinde azımsanmayacak katkı sağlayan din eğitimi vazgeçilmez bir faaliyettir.

Ülkemizde küresel vatandaşlık ve eğitiminin Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Sınıf Eğitimi alanlarında lisansüstü çalışmalar ve araştırmalar yapılmaktadır. Bunun aksine din eğitimi bilimi uzmanlarınca bu konunun ele alınmadığı için araştırmamız bu anlamda önemli bir boşluğu doldurabilmektedir.

Bu araştırmanın en azından şu faydaları sağlayacağı düşünülmektedir;

1- Din eğitimi ile ilgili öğretim programlarını geliştiren ilgili paydaş kurum ve uzmanlar araştırmanın sonundaki bulguları dikkate alarak güncelleme yapabilecektir.

2-Çalışmadaki bulgular, programları alanda uygulayıcı rolündeki öğretmenler açısından bir geri bildirim olacaktır. DKAB öğretmeni yetiştiren kurum ve programlar elde edilen verilerden hareketle kendilerini güncelleyebileceklerdir. MEB hizmet içi eğitimde bu bulgulardan yararlanabilecektir.

3-Küresel vatandaşlık ve eğitimi, din eğitimi ile ilgili çalışmalara veri sağlayabilecek, yeni çalışmalara ilham olabilecek ve araştırmacılara ışık tutabilecek olması bu araştırmanın önemli olduğunu göstermektedir, denebilir.

## **5. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırmada Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı Oxfam tarafından 2006 ve 2015 yıllarında ve UNESCO tarafından 2015 geliştirildiği için 2005 ve sonrası Türkiye’deki DKAB ğretim Programları incelemeye dahil edilmektedir. Yaygın din eğitimi, örgün din eğitimindeki seçmeli din dersleri programları, İmam-Hatip Ortaokulu ve Lisesi ğretim Programları ile yüksek din ğretimi programları araştırmanın amacının dışında kalmaktadır. Ayrıca 2005 ncesi ve yeni geliştirilen, henüz uygulanmaya konulmayan 2024 DKAB ğretim Programları araştırmanın konusu haricindedir. Türkiye’nin tercih edilmesi ise araştırmacının bu ülkede bulunması, başka ülkelerdeki programların ele alınması hlinde araştırmanın hacminin ve iş yükünün oldukça fazla olması araştırmanın amacını aşacağından değerlendirilmeye alınmamaktadır.

## **6. İlgili alışmaların Değerlendirilmesi**

Bu başlık altında ilk önce din eğitimi alanında bu çalışmaya konu ve yöntem olarak benzeyen çalışmalar değerlendirilmekte sonra diğer alanlardaki küresel vatandaşlık eğitimi ile ilgili araştırmalar incelenmektedir.

Nazıroğlu tarafından yapılan ‘Vatandaşlık ve Din Eğitimi: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi’nde Vatandaşlık Eğitimi’ (Nazıroğlu, 2013) isimli çalışma ulusal vatandaşlık ile 2010 İlköğretim ve Ortaöğretim DKAB ğretim Programları ile ilişkisini incelemektedir. Ulusal vatandaşlığın teorik erevesi ortaya konulduktan sonra, vatandaşlık eğitiminin tarihsel süreçte din eğitimine alternatif olarak geliştirildiği açıklanmaktadır. Böylelikle vatandaşlık eğitim ile din eğitimi arasındaki ilişki kuramsal anlamda ele alınmaktadır. Araştırmanın son bölümünde adı geçen DKAB ğretim programlarının temel yaklaşımları, ilkeleri ve temellendirmesi açısından, genel amaçları, hedefleri, değerleri, öğrenme alanları, ünite ve konuları, farklı dinlerin ve mezheplerin öğretime konu edilmesi ile vatandaşlık arasındaki ilişki betimlenmekte ve açıklanmaktadır. Nazıroğlu’nun araştırması ile bu araştırma arasında yöntem olarak, DKAB ğretim Programlarının incelenmesi açısından bir benzerlik gözükmektedir. Ancak Nazıroğlu’nun ulusal vatandaşlığı ve bu çalışmanın küresel vatandaşlığı temel alması açısından, Nazıroğlu’nun çalışmasında sadece 2010 DKAB programlarının ele alınması ve programların kavramları, yöntemlerini, ğretmen ve ğrenci rolleri,

öğretim yöntemleri, ölçme ve değerlendirme öğelerini almaması noktasında da bu çalışma ile ayrılmaktadır. Ancak DKAB öğretim programlarının genel amaçları ve kazanımları, konularını ve ünitelerini değerlendirmeye alınması açısından iki çalışma ortaklaşmaktadır.

Meydan tarafından yapılan ‘Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Bağlamında Din Öğretimi’ (Meydan, 2009) isimli yüksek lisans tezi teorik bir çalışma olduğu için yöntem açısından bu çalışma ile benzeştiği söylenebilir. Ancak Meydan’ın çalışması ulusal vatandaşlığın bir türü olan demokratik vatandaşlığı merkeze aldığı için, herhangi bir DKAB öğretim programını ve öğelerini değerlendirmemesi açısından bu çalışma ile ayrılmaktadır. Adı geçen yüksek lisans tezinde demokratik vatandaşlıkla uyumlu olan din öğretimi süreçlerinin nasıl olması gerektiği üzerinde durulduğu için bu noktada bu araştırma ile ayrılmaktadır.

Küresel vatandaşlık ve eğitimi ile ilgili diğer alanlarda ortaya konan çalışmaları değerlendirmek gerekmektedir. Onlardan biri Karatekin’in ‘Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının UNESCO’nun Küresel Vatandaşlık Eğitim Paradigması Açısından İncelenmesi’ (Karatekin, 2022) başlıklı doktora tezidir. Karatekin’in çalışması konu ve yöntem olarak bu araştırmaya en yakın çalışmalardan denilebilir. Çünkü UNESCO’nun ortaya koyduğu küresel vatandaşlık eğitim kılavuzunun Sosyal Bilgiler Dersinin kitaplarına yansımaları incelemektedir. Karatekin’in çalışmasında 1998, 2005 ve 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları bağlamında geliştirilen ders kitapları değerlendirilmeye konu edilmektedir. Karatekin’in çalışmasında kitaplar ve içinde geçen hedefler bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlar temelinde ele alındığı bu araştırmada ise DKAB Öğretim Programları incelenmeye konu edildiği için bu noktada bir ayrışma söz konusudur. Ayrıca Karatekin’in çalışmasında Oxfam 2006 ve 2015’te ortaya koyduğu Küresel Vatandaşlık Eğitimi Programlarını dikkate almadığı için de bu araştırmadan ayrılmaktadır. Sosyal Bilgiler Dersinin ortaöğretimde olmaması nedeniyle de bu çalışmada incelenen ortaöğretim DKAB öğretim programları ile de kademe kapsamında bir ayrışma söz konusudur. Diğer yandan her iki çalışmanın nitel çalışma olması ve doküman analizine dayalı bir araştırma olması ortaklaştıkları noktalardır denilebilir.

Sosyal Bilgiler Eğitimi alanındaki küresel vatandaşlık eğitimi ile ilgili bir diğer çalışma Kavuşan'ın 'Küresel Vatandaşlık Yaklaşımı Bağlamında Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Ders Kitapları' (Kavuşan, 2023) yaptığı yüksek lisans tezidir. Kavuşan'ın çalışması konu ve yöntem olarak bu araştırmaya en yakın çalışmalardan biridir denilebilir. Çünkü UNESCO'nun ortaya koyduğu küresel vatandaşlık eğitim kılavuzunun 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Sosyal Bilgiler Dersinin kitaplarına yansımaları değerlendirilmiştir. Kavuşan'ın çalışmasında öğretim programının yanında ders kitaplarının inceleme konusu olması bu araştırmada ise DKAB Öğretim Programları incelenmeye konu edildiği için bu noktada bir farklılaşma gözükmektedir. Ayrıca Kavuşan'ın çalışmasında Oxfam 2006 ve 2015'te ortaya koyduğu Küresel Vatandaşlık Eğitimi Programlarını dikkate almadığı için de bu araştırmadan bu açıdan da ayrı düşmektedir. Sosyal Bilgiler Dersinin ortaöğretimde olmaması nedeniyle de bu çalışmada incelenen ortaöğretim DKAB öğretim programları ile de kademe kapsamında bir ayrışma söz konusudur. Bu araştırmada DKAB öğretim programının diğer öğeleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının öğeleri arasındaki ilişkinin ortaya konması da Kavuşan'ın çalışmasından ayrılan yönlerdendir. Diğer yandan her iki çalışmanın nitel çalışma olması ve doküman analizine dayalı bir araştırma olması bu iki çalışmanın benzeştiği noktalardandır.

Aygün'ün yaptığı 'Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programının Küresel Vatandaşlık Kapsamında İncelenmesi' başlıklı yüksek lisans tezinin (Aygün, 2022) bu araştırma ile benzeşen yönleri vardır. Aygün'ün araştırmasının amacı, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öğretim Programı'nın küresel vatandaşlığın gerektirdiği bilgi, beceri, değer ve tutumlarını ne ölçüde içerdiğini belirlemektir. Aygün'ün araştırmasında nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması- tek durum deseni kullanılmıştır. Veriler, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği alanındaki 8 öğretim üyesi ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans programı derslerinin Oxfam (2006)'nın ortaya koyduğu küresel vatandaşlık boyutlarından yararlanılarak oluşturulmuş değerlendirme formu kullanılarak incelenmesi ile elde edilmiştir. Yöntem olarak nitel bir durum çalışması olması noktasında Aygün'ün çalışması buradaki araştırma ile uyumaktadır. Ancak alan

araştırması ve mülakatlara başvurması yönünden farklılaşmaktadır. Oxfam'ın geliştirdiği Küresel Vatandaşlık Programını merkeze aldığı için bu araştırma ile uyuşmakta ancak UNESCO'nunkini dikkate almadığı için ayrılmaktadır. Ayrıca yükseköğretim programlarından birini incelediği için de bu araştırmadan farklı bir yol izlediği anlaşılmaktadır.

Bir diğer çalışma İngilizce eğitimi ile ilgilidir. Soyyiğit'in yaptığı 'The Evaluation of Secondary School ELT Coursebooks in Turkey in Terms of Global Citizenship Education / Türkiye'deki Orta Okul İngilizce Ders Kitaplarının Küresel Vatandaşlık Eğitimi Açısından İncelenmesi' başlıklı yüksek lisans tezidir (Soyyiğit, 2022). Soyyiğit'in çalışması konu ve yöntem olarak bu araştırmaya benzeyen çalışmalardan biridir. Çünkü UNESCO'nun geliştirdiği küresel vatandaşlık eğitim İngilizce Dersinin kitaplarına yansımaları değerlendirmektir. Soyyiğit'in çalışmasında öğretim programının yanında ders kitaplarının inceleme konusu olması bu araştırmada ise DKAB Öğretim Programları değerlendirildiği için bu açıdan ayrılmaktadır. Soyyiğit'in çalışmasında da Oxfam 2006 ve 2015'te ortaya koyduğu Küresel Vatandaşlık Eğitimi Programları incelenme konusu olmadığı için de bu araştırmadan farklılaşmaktadır. İngilizce Dersinin orta okuldaki 7 ve 8. Sınıf kitaplarını inceleme konusu edindiği için de bu çalışmaya ile sınıf ve kademe açısından ayrıştığı söylenebilir. Soyyiğit'in çalışması ile bu çalışmanın nicel bir araştırma olduğu için bu araştırmadan bu açıdan ayrılmaktadır.

Türk ve Atasoy tarafından yazılan 'Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının (2018) Küresel Vatandaşlık Açısından Değerlendirilmesi' başlıklı bilimsel makalede buradaki araştırma ile ilgili gözükmektedir (Türk & Atasoy, 2021). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının (2018) küresel vatandaşlık alan yazınında (Oxfam ve UNESCO'nunkiler de dahil olmak üzere) ele alınan tema ve kategoriler çerçevesinde değerlendirilmektedir. Türk ve Atasoy'un çalışmasında doküman analizine başvurulmuştur. Yöntem açısından bu iki çalışma uyumlu gözükmektedir. Ancak Türk ve Atasoy'un çalışmasında bir öğretim programı ve bunun içerik ögesi incelenirken bu araştırmada 6 farklı program ve öğeleri incelenmektedir. Bu açıdan buradaki araştırmanın daha geniş ve kapsamlı olması yönünden benzeşmedikleri söylenebilir.

Kan'ın 'Sosyal Bilgiler Eğitiminde Küresel Vatandaşlık' adlı bilimsel makalesi de buradaki araştırma ile ilgilidir (Kan, 2009b). Kan'ın çalışması sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimine neden yer verilmesini tartışmaktadır. Çalışmanın yöntemine dair bir açıklama yoktur ancak nitel bir çalışma olduğu anlaşılmaktadır. Küresel vatandaşlık ile sosyal bilgiler dersi ile bağ kurması ile bu araştırmada değerlendirilen küresel vatandaşlık ile din eğitimi arasındaki ilişki irdelenmesi açısından bir uyumdan bahsedilebilir.

## **BİRİNCİ BÖLÜM**

### **KÜRESEL VATANDAŞLIK VE KÜRESEL VATANDAŞLIK EĞİTİMİ**

#### **1.1. Küreselleşme ve Vatandaşlık İlişkisi**

Bu başlık altında küreselleşme vatandaşlık ilişkisi, diğer vatandaşlık kuramları, küresel vatandaşlık eğitimi, küresel vatandaşlık eğitiminin diğer alanların eğitimiyle ilişkisi ve küresel vatandaşlık eğitim programının öğeleri ortaya konmaktadır.

Küreselleşme ve vatandaşlık ilişkisini değinmeden küreselleşmenin ne anlama geldiği üzerinde durmak gerekmektedir. Küreselleşme kavramını ele almadan önce ‘küresel’ ve ‘küresellik’ kavramlarını açıklamak gerekmektedir. Küresel kavramının kökeni ‘küre’den (globe) gelmektedir. Küre kavramında dünyanın şekline atıf vardır. Bir başka deyişle dünyayı küre olarak adlandırabiliriz. ‘Globe’ kavramı İngilizceye Latince ‘Globus’tan geçmiştir. Bunun karşılığı olarak Antik Yunanca ‘kozmos’ (dünya) kavramı da sözlüklerde yer almaktadır.

Küresel (global) kavramı bir sıfat olarak sınıflandırıp ‘tüm dünyayı kapsayan veya etkileyen’ (Oxford, 2022) ve Türk Dil Kurumu’nun sözlüğünde ise ‘dünya ölçüsünde geniş bir bakış açısıyla benimsenen’ (TDK, 2022) anlamında kullanılmaktadır. Her iki tanım da dünya ölçeği ifadesini temel özellik saymaktadır.

Bir şeyi küresel olarak nitelenmek yerel veya ulusal kimlik, kurum ve davranışların ulus üstü güçler ve süreçlerin üzerinde ve üstünde bir durum olarak kavranmamalıdır. “Küresel düşünme”, “küresel olma”, “küresel bilinç” tanımları mecazi olarak kullanılmaktadır. ‘Küre’ mecazına insan olmanın getirdiği fiillerin derinliğine ve genişliğine işaret etmek için yer verilmektedir. Bununla dünyanın her bir noktasına dağılmış insanları birbirlerinden ayırmanın mantıksızlığına vurgu yapılmaktadır (Erdoğan, 2017, s. 32).

Küreselleşmenin tanımları yukardaki gibi çeşitlenirken karşılıklı bağlantılılık ve bağımlılık içerdiği yukardaki tanımlardan anlaşılmaktadır. Küresel olma ve küresel düşünme, küresel olana ait olma ve küresel toplum bilinci bu ifadelerden

çıkarılabilir. Küreselleşmeye ilişkin bu ifadelerden sonra küreselleşmeye ilişkin üç farklı tutuma burada yer vermek gerekmektedir. Buna ilişkin tablo aşağıdadır.

**Tablo 1.** Küreselleşmeyi Kavramsallaştırmak: Üç Tutum

	<b>Aşırı Küreselleşmeciler</b>	<b>Kuşkucular</b>	<b>Dönüşümcüler</b>
<b>Yeni Olan Ne?</b>	Küresel bir çağ	Ticaret blokları, önceki dönemlere göre daha zayıf jeo-yönetişim	Tarihsel olarak benzeri görülmemiş düzeyde küresel birbirine bağlılık
<b>Baskın Özellikler</b>	Küresel kapitalizm, küresel yönetim, küresel sivil toplum	Dünya 1890'lara göre daha az birbirine bağımlı	'Kalın' (yoğun ve kapsamlı) küreselleşme
<b>Ulusal Hükümetlerin Gücü</b>	Azalmış veya aşınmış	Güçlendirilmiş veya geliştirilmiş	Yeniden oluşturulmuş, yeniden yapılandırılmış
<b>Küreselleşmenin İtici Güçleri</b>	Kapitalizm ve teknoloji	Devletler ve pazarlar	Modernitenin birleşik güçleri
<b>Tabakalaşma Modeli</b>	Eski hiyerarşilerin aşınması	Güney'in artan marjinalleşmesi	Dünya düzeninin yeni mimarisi
<b>Baskın Motif</b>	McDonald, Madonna vs.	Ulusal çıkar	Siyasi topluluğun dönüşümü
<b>Küreselleşmenin Kavramsallaştırılması</b>	İnsan eylemi çerçevesinin yeniden düzenlenmesiyle	Uluslararasılaşma ve bölgeselleşme	Bölgeler arası ilişkilerin ve eylemlerin uzaktan yeniden düzenlenmesi
<b>Tarihsel Yörünge</b>	Küresel uygarlık	Bölgesel bloklar/ Medeniyetler çatışması	Belirsizlik: küresel bütünleşme ve parçalanma
<b>Özet</b>	Ulus-devletin sonu	Uluslararasılaşma devletin rızasına ve desteğine bağlıdır	Küreselleşme devlet gücünü ve dünya siyasetini dönüştürüyor

(Held vd., 1999, s. 10)

Bu tutumlardan genelde dönüşümcülerin daha makul ve orta yol kabul edildiği bilinmektedir.

Küreselleşme ve ona ilişkin tutumu kısaca ele aldıktan sonra küreselleşme ve vatandaşlık ilişkisine değinmek gerekmektedir.

### 1.1.1. Küreselleşme ile Ulusal Vatandaşlık İlişkisi

Bu başlık altında modern anlamda ilk vatandaşlık anlayışı ve uygulaması olan ulus-devletlerle birlikte ortaya çıkmış olan vatandaşlık biçimi incelenmektedir. Bu vatandaşlık şekline ulus-devlet vatandaşlığı da denilebilir.

Vatandaşlık tartışmaları evrensel çekiciliğe sahiptir. Bunun nedeni, vatandaşlık fikrinin hem bireyci hem de kolektivist unsurlar içermesidir. Bu içerik belirli haklara sahip bir vatandaş olarak bireyin haysiyetini tanır ve aynı zamanda bireyin yaşadığı ve hareket ettiği sosyal bağlamı yeniden inşa eder. Vatandaşlık yasal gereklilikler, topluluk, karşılıklı saygı ve sivil sorumluluk fikirlerini tanıtan bir sosyal bağlama oturtulur (Humes, 2008, s. 45). Vatandaşlık kavramını daha fazla açılacak olursa, en kısa ifadeyle “bireyin devletle arasındaki hukuksal bağ” şeklinde tanımlanabilir. Vatandaş aktif bireyi, uyruk pasif bireyi tanımlamaktadır. Aynı zamanda kamusal faydayı önceleyen bir erdemdir (Ünsal, 1998, s. 4).

Vatandaşlığın alan yazında dört ayrı tanımından bahsedilmektedir: “a) ulusal kimlik veya milliyet olarak tanımlanan vatandaşlık, b) evraklar temelinde tanımlanan vatandaşlık, c) haklar temelinde tanımlanan vatandaşlık, d) görev ve sorumluluklar temelinde tanımlanan vatandaşlık” (Kadıoğlu, 2008, s. 21). “Vatandaşlık” kavramı nasıl tanımlanırsa tanımlansın, dört temel bileşen aynı kalmaktadır: üyelik, haklar, görevler ve katılım (O’Byrne, 2003, s. 5).

Üyelik, bir topluma aidiyet anlamında kullanılmaktadır. Üyelik evrensel anlamda dahil etme ve dışarıda tutma içermektedir. Bu durum Antik Yunan şehir devletlerinde de aynı anlamda kullanılmıştır, bu aidiyetten kadınlar, köleler ve yabancılar hariç tutulmuştur. Günümüzde dini ve etnik azınlık gruplarının üyeliklerinin homojenlik anlamında değil de heterojenlik bağlamında ele alınması tartışılmaktadır (O’Byrne, 2003, ss. 5-6).

Haklar, devlet tarafından ya da İnsan Hakları Beyannamesi’nde bireye verilen paylardır. Bu haklar, adalet, eğitim, siyasi, sosyal, eğitim, ekonomik, güvenlik ve huzur hakkı bu haklar çerçevesinde ele alınmaktadır. Bunlara ek olarak kültürel haklar da tartışılmıştır. İnsan hakları, siyasi organlar tarafından verilen ve geri alınabilen lütuflar olmadığı gibi, bunlara karşılık gelen görevlerin varlığıyla da göreceli hale gelmezler. Buna karşın vatandaşlık hakları hükümetlerin kararlarına bağlıdır (O’Byrne, 2003, s. 3).

Vatandaşlık düşüncesinin çerçevesi ulus-devlet içerisinde çizilmiştir. Böylece vatandaşlık ve ulus-devletin oluşumu arasında güçlü bir iletişim vardır. Ulus-devletin tanıdığı imkanlarla vatandaşın hakları konusu önem kazanmıştır (Ülker Shahavatov, 2019, s. 109).

Ulus düşüncesi hayalidir çünkü en küçük ulusun üyeleri dahi ulusun diğer üyelerinin çoğunu tanımaz, ama her bir üyenin bilincinde uluslarının çerçevesi, imgesi vardır (Anderson, 2006, s. 6). Görevler konusunda herhangi bir tartışma yok gibi gözükmemektedir. Zira, Batılı olmayan, vatandaşlık kavramının canlı olmadığı devletlerde haklar konusu görmezden gelinse dahi görevler mutlaka yer almaktadır. Zorunlu askerlik bu bağlamda tartışılan konulardandır (O’Byrne, 2003, s. 7). Katılım yönetime katılma sürecini, başka bir deyişle demokratik karar alma süreçlerine etkin dahlin ele alındığı bileşendir (O’Byrne, 2003, s. 8).

Vatandaş(citizenship) kavramı Latince “civitas” kelimesinden türemiştir, ancak bir siyasi oluşuma aktif üyelik ve katılım olarak anlaşılan vatandaşlık fikrinin ilk olarak M.Ö. 600-700 yıllarında Yunanistan’da ortaya çıktığı kabul edilir. Bu fikir, siyasi oluşumun belirli ekonomik faaliyetleri düzenlediği şehir devleti olan “polis” ile ortaya çıkmıştır (O’Byrne, 2003, s. 10). Fransız devrimiyle birlikte vatandaşlık, milliyetçilik bağlamında dini dayanışmanın ve dini sembolizmin yerini alan seküler bir dayanışmaydı (O’Byrne, 2003, s. 28).

Vatandaşlığın üç farklı haklar silsilesinden oluştuğu formüle edilmiştir. Bunların içinde ilk hakların medeni haklar olduğu bu hakların bireysel özgürlük, ifade özgürlüğü, fikir ve inanç özgürlüğü, mülk edinme ve sözleşme özgürlüğü, adalet hakkı gibi hak ve özgürlüklerden oluştuğu dile getirilmiştir. Silsilenin ikinci hakları siyasal haklar olarak görülmektedir. Bunun içinde seçme, seçilme hakları ve siyasal karar alma süreçlerine katılma hakkı yer almaktadır. Son halka da sosyal haklar olarak ele alınmaktadır. Bu haklara ekonomik refah, sosyal güvenlik hakkı, eğitim ve sosyal hizmet alma hakkı dahildir (Marshall vd., 2000, s. 21).

Bu başlık altında liberal vatandaşlık anlayışı, toplulukçu vatandaşlık anlayışı, cumhuriyetçi vatandaşlık anlayışı ve radikal demokratik vatandaşlık anlayışı tartışılmaktadır.

### **1.1.2. Liberal Vatandaşlık Anlayışı**

Locke'a göre vatandaşlık, yasal statüyü güvence altına alan ve bireyin günlük alışverişlerini yapmasına olanak tanıyan üyelik olarak yorumlanır. Saf faydacı versiyonunda merkezi kavram, rasyonel eylem planları yoluyla faydanın maksimize edilmesidir. Bir diğer deyişle, devlet ile olan ilişki hak ve özgürlükler bağlamında bireye faydalı ise yönetime katılım sağlanır. Birey ile devlet arasında rasyonel bir sözleşme varsaymaktadır. Locke ve liberal geleneği takip edenler için insanlar esasen sadece kendi çıkarları için bir araya gelen bireylerdir. Liberal anlayışa bireycilik noktasında eleştiri yöneltilmektedir. İnsanın toplumsal yönünü göz ardı etmesi bu çerçevede ele alınmaktadır (O'Byrne, 2003, s. 30). Liberal vatandaşlık kuramının John Locke, T.H. Marshall, John Rawls gibi bilim insanlarının fikirleri bağlamında gelişmiştir (Ülker Shahavatov, 2019, s. 144).

Liberal anlayışta birey-devlet-toplum-topluluk denkleminde birey ön plandadır. Bireyin hak ve özgürlükleri devlet ve toplum eliyle sınırlanamaz veya tamamen kaldırılamaz (Oldfield, 2008, s. 95).

Liberalizmin evrenselliğini şekillendiren şey aynı zamanda mutlakiyetçiliğe karşıtlık ve özgürlük kaygısıdır. Hukuk ve dolayısıyla haklar evrensel olmalıdır (Lister & Pia, 2008, s. 10). Liberal vatandaşlık kuramı herkese eşit haklar tanıyarak üyeliği teşvik etmeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle liberal vatandaşlığın özünde eşitlikçi bir anlayış yatar (Lister & Pia, 2008, s. 9).

Liberal vatandaşlık kuramı için birey, yaşam, özgürlük ve mülkiyet hakkını güvence altına alan evrensel hakların bireye verilmesi nedeniyle siyasi topluluğun bir üyesi olur (Lister & Pia, 2008, s. 10). Liberal vatandaşlık kuramında bireyi topluluk şekillendirmez, birey kendi kendini inşa eder. Başka bir deyişle, bireyin düşüncelerini ve davranışlarını kendisi dışında topluluk, kamu ya da devlet belirlemez (Lister & Pia, 2008, s. 11). Liberal anlayış devletin zor kullanmalarından bireyin özgürlüğünü kısıtlama mekanizmalarından koruma dürtüsünü diri tutar. Bireyin özgürlüğü başka bireyin ya da bireylerin mülkiyet özgürlüğünün sınırına kadardır (Lister & Pia, 2008, s. 12). Bu nedenle devlet zayıf ve tarafsız olmalıdır. Liberal düşüncede bireyin kamuya katılımı önemszenmez. Birey biriciktir ve yetkin bir öznedir. Özgürlük ve bağımsızlık bireyin temel özelliklerindedir. Haklar

konusundaki evrenselcilik fikri bireyler arasındaki eşitliğin temel dayanağının adalet olmasını vurgulamaktadır.

Liberal kuramda, bireysel özgürlüğün önceliği, öncelikle kişinin kişisel gelişimine ve gelecek planlarına devletin müdahalesinden kurtulmak olarak anlaşılmaktadır. Ayrıca, araştırma, ifade ve ibadet özgürlüğünün çok geniş bir şekilde korunması ve devlet baskısının bireylerin davranışlarının başkalarını etkilediği müddetçe sınırlandırılmasını ekleyebiliriz (Schuck, 2002, s. 133).

Liberal gelenek içinde, devletin bireylerin üstünde gruplara (etnik, dinî ve kültürel) yasal hak ve görevler vermesi veya bireylerin hak ve görevlerini grup üyeliğine dayandırması durumunda derin gerilimler ortaya çıkar (Schuck, 2002, s. 134). Liberal kurama göre, devlet iktidarının bireysel özgürlükleri zorunlu olarak azaltması büyük bir sorundur ve bunun tek önleyicisi ve çözümü güçlü bir sivil toplumdur (Schuck, 2002, s. 136). Liberal kuramda bireyler kendilerinin nasıl vatandaş olacağı konusunda da istedikleri gibi karar verebilmektedir (Schuck, 2002, s. 137). Diğer vatandaşlık kuramlarına göre hem bireyden hem de devletten daha az talepte bulunur.

Liberal devletlerde bireyler arası eşitlik (ekonomik olarak özellikle) oranı diğer yönetim anlayışlarına göre daha azdır (Schuck, 2002, s. 135). Eşitsizlikten kaynaklanan grup talepleri bir devleti vatandaşlığını parçalamaya zorlayabilir ve bazı vatandaşların yararlandığı ancak bazılarının yararlanmadığı haklar yaratabilir (Schuck, 2002, s. 141).

Liberal düşüncede bireyin kamuya katılımı önemsenmez. Birey biriciktir ve yetkin bir öznedir. Özgürlük ve bağımsızlık bireyin temel özelliklerindedir. Liberal vatandaşlık kuramı, vatandaşlık haklarının yükümlülüklerle, bireyin çıkarının topluluk veya kamunun çıkarına, bireyin özgürlüğünün kamunun oluşumuna, farklılıkların rekabetinin ortak kimlik inşa etmeye öncelendiği çerçevede sunulmaktadır. Böylece bireyin özgürlüğünün en ileri seviyede olduğu bir vatandaşlık düşüncesi ortaya koymaktadır (Ülker Shahavatov, 2019, s. 148).

### **1.1.3. Toplulukçu Vatandaşlık Anlayışı**

Bu fikri akımda vatandaşlıkla ilgili olarak vatandaş her şeyden önce bir topluluğun üyesidir ve siyasi yapının ayrılmaz parçasıdır. Bu perspektifte ortak

değerler, kolektif bir ahlaki vicdan varsayımıyla yer bulmaktadır. Görevlerin haklardan daha önemli görülmesi bu anlayışın ana unsurlarındandır. Bu anlayışta ‘topluluğun’ tüketimi merkeze alan, dini bir inanç etrafında toplanan ya da etnik bir kimliği odak noktası alan topluluk olması temel sorunlardan biri görülmektedir. Topluluk uğruna bireysel özgürlüklerin sınırlandırılması tehlikesi varlığı yöneltelen eleştirilerdendir (O’Byrne, 2003, s. 30).

Toplulukçu düşüncelerin tarihi çok eskidir, fakat felsefi bir ekol olarak toplulukçu kuram (communitarianism), 1980’lerde ortaya çıkmıştır. Toplulukçuluğun en önemli fikir insanları Michael Sandel, Michael Walzer ve Charles Taylor’dır. Michael Sandel’in liberalizme yönelik eleştirileri 1980’lerde toplulukçu felsefenin meydana gelmesinde önemli rolü olmuştur (Etzioni, 2014, s. 242). Toplulukçu kuramı savunanlar ile liberalizmi savunanlar arasında özne, toplum, toplumsal uyum, devletin tarafsızlığı, toplumsal adalet gibi konu başlıklarına ayrışma ve tartışmanın olması vatandaşlık anlayışlarının farklılaşmasının temelini oluşturmaktadır (Ülker Shahavatov, 2019, s. 170).

Liberal vatandaşlık, gördüğümüz gibi, hakların sağlanması yoluyla üyelik oluşturmayı amaçlamaktadır. Ancak toplulukçuluk, vatandaşlığın sorumluluklarını vurgulamaya çalışır ve üyeliği hakların ön koşulu olarak görür. Bunun sebebi liberalizmin hakları vurgulamaya çalıştığı yerde toplulukçuluğun bireyin topluluğa borçlu olduğu yükümlülükleri vurgulamasıdır. Üyeliği ve aidiyeti oluşturmak, vatandaşlık haklarına dayanarak topluluğu inşa etmekten ziyade vatandaşlığın topluluğu yansıtmalarını sağlamak anlamına gelir (Lister & Pia, 2008, s. 15).

Liberaller hakları öne çıkarırken, toplulukçular topluluğa borçlu olan bireyin sorumluluklarının ve görevlerinin altını çizerek (Ülker Shahavatov, 2019, s. 172). Liberaller hakların ve adalet ilkelerinin evrenselliğine işaret ederken, toplulukçular ahlaki özne olan vatandaşın, bireyin önceden mevcut bir topluluk içinde oluştuğunu, adalet ve vatandaşlığın sadece topluluk içinde gerçekleşebileceğini ileri sürmektedirler. Bu sebeple vatandaşlığın evrensel değil özel ve yerel bir sosyal ortamda yani toplulukla sınırlı olduğunu ileri sürerler (Ülker Shahavatov, 2019, s. 173).

Toplulukçulara göre topluluğun çıkarları, bireyin çıkarlarıyla çatışan bir unsur olarak anlaşılmamalıdır. Bundan daha çok benliği oluşturan ve ona anlam katan çıkarlar olarak düşünülmelidir (Lister & Pia, 2008, s. 17). Vatandaşlık sorumluluklarının vatandaşlık haklarına göre yeniden öne sürülmesi, topluluğa üyelik ve ortak kimliğin önemine vurgu, iyi bir hayata dair esaslı bir anlayışa duyulan ihtiyaç toplulukçu vatandaşlık kuramını liberal kuramdan ayıran üç ana noktadır (Lister & Pia, 2008, s. 18).

Liberal kuramda farklı yaşam biçimlerinin, farklı dinsel, felsefi, ahlaki anlayışlara ait hisseden vatandaşların siyasal adaletle kendilerini eşit kabul ederler. Siyasal adalet duygusu vatandaşların kamusal aklını oluşturur. Kamusal akıl anayasal prensipler ve temel adalet konuları ile alakalı vatandaşların akıl yürütme yöntemidir (Rawls, 2019, s. 155).

Bireyin haklarını olumsuz ya da görev ve sorumluluklarını yerine getirmeden kullanması, toplulukçulara göre topluluğun 'ortak iyi'de buluşmasının önünde engeldir. Bu da vatandaşlığın temel bileşenleri (haklar, görevler, üyelik, katılım) arasında uyumsuzluk ve dengesizlik meydana getirmektedir. Toplulukçu düşünürlere göre topluluğun, ahlaki bir özne olarak bireyin kurucusu olduğunun altı çizilmektedir. Ahlaki, sosyal ve siyasi bozulmanın, çevresel bozulma kadar gelecek nesillere etki eden önemli bir tehdit olduğunu öne sürüyorlar. Bu, onlara göre topluluğun 'sağlığının' bireysel hak ve yetkilerden üstün olduğu anlamına gelmektedir. Birey 'iyi'yi topluluğun rehberliğiyle kazanır (Lister & Pia, 2008, ss. 18-20).

Liberal vatandaşlık kuramında, bireyler başkalarının haklarını ihlal etmediği sürece kendi 'iyi yaşam' anlayışlarını seçmekte ve onu sürdürmekte özgürdür. Bu, özel alanı korur ve 'çoğulcu iyi' anlayışına izin verir, hatta teşvik eder. Toplulukçu kurama göre birey kendi 'iyi'sini seçmez, onu toplumun rehberliğiyle keşfeder. Böylece bireylere ahlakilik sağlayan toplumun değerleridir. Eleştiri Toplulukçu sistemde, topluluğun tutumundan farklı olan bireylerin topluluğun kurallarına ve değerler sistemine uymaya zorlanması eleştirilen en önemli yöndür. Toplulukçu kuramda devlet, topluluğun değerleriyle uyumlu 'iyi'yi benimsemek için bireyleri

teşvik etmelidir. Bunun yanında, topluluğun değerleriyle çatışan ‘iyi’ anlayışlara müdahale etmelidir (Lister & Pia, 2008, s. 22).

Vatandaşlığın sağlıklı ve güçlü bir şekilde inşa edilmesine gerekli olan ancak topluluktur, liberal düşüncedeki gibi soyut kurallar bütünü değildir. Bu nedenle, topluluğun kimlik verme ve topluluğa aidiyet toplulukçu vatandaşlık kuramının temel öğeleridir (Lister & Pia, 2008, s. 20).

Liberal kuramda, sözleşmecî bir gelenek inşa edilmekle birlikte atomist ve bireyci bir bakış açısıyla topluma yaklaşmaktadır. Toplumu bireylerin toplumsal sözleşmeyle oluşturduklarını dile getirirler. Devlet bu toplumsal sözleşmenin garantörüdür. Toplulukçular, gönüllü katılım sağlanan topluluklar olduğu gibi, bireyin iradesi dışında olan aile, dinî cemaat, ulus, etnik toplulukların da olduğuna işaret ederler. Liberaller bireyci anlayışlarıyla sosyal dayanışma imkanını ortadan kaldırırken toplulukçular buna ortam sağlamakla kalmaz aynı zamanda desteklemektedir. Çünkü, sosyal dayanışma ve vatanseverlik topluluğun ‘ortak iyi’ üreten mekanizması ile ortaya çıkar (Ülker Shahavatov, 2019, s. 179).

Toplulukçu kuram daha çok çoğunluğun kültürünün korunmasıyla ilgilenebilir. Bu kuramda topluluk kavramı, devlet tarafından resmi olarak tanınan, egemen kültürün topluluğudur. Vatandaşlığın inşa edildiği siyasi topluluk, daha önceden bir kültürel topluluğa dayandığından, azınlıklar ve göçmenler, siyasi topluluğa katılabilmek için bu topluluğa uyum sağlamak mecburiyetindedir (Delanty, 2002, s. 164).

Toplulukçu kurama göre topluluklar, üyelerinin ahlaki taahhütlerini güçlendiren ve büyük ölçüde gönüllü bir düzen inşa etmeye yardım eden gayri resmi sosyal denetim sağlar (Etzioni, 2011, s. 339). Cumhuriyetçi kuramın sivil yaşamın ortak düzenini, vatandaşlık ve topluluğun temeli olarak benimsemesi toplulukçu kuramın benimsemediği fikirlere aittir. Bundan dolayı, liberal ve cumhuriyetçi kuramlardan farklı bir anlayışla, topluluğa ve kültüre atıf yapması ile ayrışmaktadır. Bu kuram bireysellik ve sosyal sözleşme düşüncesini reddetmektedir (Delanty, 2002, s. 164).

Post modern iklimde topluluk fikri daha da canlanıp yeni bir anlam kazanarak odakta yer almaktadır. Ulusalcıların, dinin yeniden önemini kazanması,

'new age' akımlarının ve medya kültürlerinin, sanal toplulukların kimlik siyasetleri topluluk düşüncesi bağlamında ele alınmaktadır. Toplulukların hareketleri, siber topluluk anlayışları, 'küresel köy' genellikle topluluk düşüncesine yaslanır (Delanty, 2002, s. 168).

#### **1.1.4. Cumhuriyetçi Vatandaşlık Anlayışı**

'Cumhuriyet' Latince 'res publica'dan, yani kamusal şey, madde, iş veya mülkiyet anlamına gelen kelimedenden türemiştir (Dagger, 2002, s. 146).

Cumhuriyetçi vatandaşlık anlayışının, kökleri Antik Yunan ve Roma'ya kadar uzanmaktadır. Klasik cumhuriyetçi anlayış, hukuk devleti, aktif katılımcı vatandaş, öz yönetim gibi özellikleri ile Jean Jacques Rousseau, Tocqueville, Jefferson gibi bilim insanları tarafından yeniden ortaya çıkarılmıştır (Lister & Pia, 2008, s. 23).

Cumhuriyetçilik, liberal vatandaşlığın ayrıcalıklı oluşuna karşı toplulukçulukla aynı şüpheyi taşımaktadır. Liberalizmin öznelliğe ve bireysel haklara çok fazla önem vermesi ve bireyleri vatandaş olarak görevlerini yapmaya yönlendiren kamusal değerleri dikkate almadığı yönünde bir endişe mevcuttur (Dagger, 2002, s. 146). Toplulukçu vatandaşlık kuramı mevcut kültürel veya etnik topluluğun çerçevesinde şekillenirken, cumhuriyetçilik halkın topluluğa katılımına dayanır. Başka bir ifadeyle, toplulukçular için vatandaşlık önceden var olan kültürel topluluklar etrafında inşa edilir, cumhuriyetçiler için ise vatandaşlık kamu işlerine katılım süreci yoluyla oluşturulur (Lister & Pia, 2008, s. 22).

Toplulukçu anlayışla ortak yanları vardır. Her ikisi de topluluğu merkeze alır ancak cumhuriyetçi anlayışta tek bir topluluğu merkeze alınır. Buna da 'kamu topluluğu' denir. Aşırı milliyetçi, vatansever ve eril olduğu, ekonomik faktörler pahasına aşırı politik olduğu ve topluluklar arasındaki çeşitliliği görmezden geldiği için sorunlu yanlarının varlığı da vurgulanır. Cumhuriyetçi kuram toplulukçu ve liberal kuramlarla bazı ortak fikirlere sahip olsa da farklı bir çıkış kaynağı benimsemiştir (O'Byrne, 2003, s. 31). Liberal vatandaşlık kuramıyla ortak yanı cumhuriyetçiliğin de bireylerin kendi kendini yönetebilmelerini hedeflemesidir (Lister & Pia, 2008, s. 22). Müdahaleye kapalı özgürlüğü savunan liberaller ile bireysel özgürlük konusuna önem vermede ortaklaşsalar da cumhuriyetçiler için

özgürlük, özyönetim içeren tahakkümden kurtulmanın yoludur. Cumhuriyetçiler için özgürlüğe müdahalenin olmaması mutlak anlamda özgürlüğü desteklemez (Lister & Pia, 2008, ss. 23-24).

Kolektif grupların hakları gruplar arası eşitsizlik algılarını doğurabilir, grup içi elitlerin diğerlerini baskılamalarına yol açabilir ve en önemlisi devlet ile birey yani vatandaş arasındaki bağı zayıflatabilir (Habermas, 2008, s. 297). Devletin vatandaşlarına karşı tarafsız kalma ve eşit olması konusunda seküler anlayıştan kaynaklanmadığını ve sekülerizmin toplumun bütün boyutlarına yayılacağına ve bunun devlet eliyle gerçekleşeceği düşüncesine karşıdır (Habermas, 2019b, s. 110).

Farklı gruplara farklı haklar vermek devletin tarafsızlığına yani sisteme zıt uygulamalardır. Vatandaşların kendilerine hak ve özgürlükler tanıyan bir anayasanın hem muhatapları hem de inşa edicileri olduklarının idrakinde olmaları sağlanırsa haklar teorisi devreye girecektir. Böylece vatandaşların fikirlerini özgürce anayasal süreçlerde var olduğunu hissetmeleri temin edilebilir. Ayrıca grup haklarının taleplerinin ve karmaşanın önüne geçecektir (Habermas, 2019a, ss. 116-120). Bu süreçlerde vatandaşlar haklar konusunda ortak akıl yürütebildikleri için birbirlerini hak taleplerinin benzeşen ve ayrışan boyutlarının farkında olabileceklerdir.

'Cumhuriyetçi' ve 'vatandaş' aslında eski ve iç içe geçmiş kelimelerdir. Bu kelimeler arasındaki bağ o kadar eskidir ki bazıları bunların yirmi birinci yüzyılın dünyasındaki geçerliliğini merak edebilir ve o kadar iç içe geçmiştir ki 'cumhuriyetçi vatandaşlık' ifadesi neredeyse gereksizdir. Özet olarak vatandaşsız cumhuriyet olmaz (Dagger, 2002, s. 145).

Halkın birer üyesi olarak vatandaşlar, kişisel eğilimlerinin üstesinden gelmeye ve gerektiğinde özel çıkarlarını bir kenara bırakarak toplumun tamamı için en iyi olanı yapmaya hazırlıklı olmalıdır. Cumhuriyetçi vatandaş keyfi, düşüncesizce veya pervasızca hareket eden biri değil, kendi söz sahibi olduğu yasalara göre hareket eden kişidir (Dagger, 2002, s. 147). Vatandaşlığın etik yönü, vatandaşlık ve cumhuriyet kavramlarını miras bırakan Yunanlıların ve Romalıların kuram ve uygulamalarında açıkça görülmektedir (Dagger, 2002, s. 149).

Cumhuriyetçi kuramda Rousseau'dan ilhamla 'kamusal doğa' kavramı merkezi bir yer tutar. Kamusal doğa iki şekilde kendini gösterir. Birincisi, iyi vatandaş, toplumun çıkarlarını kişisel çıkarların önünde tutan, kamu ruhuna sahip kişidir. Böyle bir kişi, vatandaşlığın haklar kadar görevleri de içerdiğini anlayacak ve istendiğinde bu görevleri yerine getirecektir. İkincisi ise sivil katılımdır. İyi vatandaş herhangi bir otoriteden çağrı gelmeksizin kamu yararına dönük işlerdeki sorumluluğunu yerine getirmek için katılım sağlar (Dagger, 2002, s. 150). Cumhuriyetçi vatandaşlık için katılım, bütünleştirici ve eğitici sonuçları olduğundan üyeliğin temel noktasıdır. Kamusal görevlere katılım sağlamak, ancak kamusal meselelerde etkin olduğunda gizli yetenek ve nitelikleri açığa çıkararak eğitici bir hal alır. Bunun yanında bu yetenek ve nitelikler, vatandaşların yaşamlarının diğer yönlerinde ve aşamalarında da etki edebileceğinden değerlidir (Dagger, 2002, s. 151). Bireyler aktif katılım sağladıklarında diğer bireylerle iş birliği içinde olurlar ve birey olma yolunda önemli bir adım atarlar.

Bireyler, kamu işlerine katıldığında özel çıkarlarını kenarda bırakır, başkalarıyla etkileşime girer ve işlerde kamusal bir tutum benimserler. Katılım süreci ile başkalarına güvenme ve başkalarıyla iş birliği yapma olasılığının daha yüksek olacağı düşüncesi, merkezi bir noktadır. Cumhuriyetçi vatandaşlık, uygulamaya dönüktür. Vatandaşlık, liberal vatandaşlıkta olduğu gibi bir dizi haklar bütünü ya da toplulukçu vatandaşlıkta olduğu gibi kimliğimiz ve topluluğumuz nedeniyle taşıdığımız bir şey değil, yaptığımız bir şeydir (Lister & Pia, 2008, ss. 27-28).

Bu kurama iki eleştiri çokça yapılmaktadır. Cumhuriyetçi vatandaşlık kuramının artık gerçekçi olmadığıdır. İkincisi ise bu kuramın açık, eşitlikçi ve çoğulcu bir topluma tehdit oluşturmasıdır (Dagger, 2002, s. 154). Cumhuriyetçi kuramda vatandaşın katılımı Rousseau'ya birey vatandaşlık görevlerini ve yükümlülüklerini yerine getirmelidir. Böylece devlet ve bireyin özgürlüklerin sürdürülebilmesi için gerekli ortam oluşmuş olur. Cumhuriyetçilere göre, demokratik sistemin yürüyebilmesi için vatandaşlık yükümlülüklerini yerine getirmesi adına vatandaşları zorlayıcı tedbirler alınabilir (Lister & Pia, 2008, ss. 27-28).

Sivil erdemin nasıl teşvik edileceği veya yaratılacağı sorusu, modern cumhuriyetçi düşünce için en zor sorulardan biri olmayı sürdürüyor (Lister & Pia, 2008, s. 25). Kamu işlerine gönüllü katılımın nasıl sağlanacağı bu kurama yapılan eleştirilerdendir. Vatandaş erdemi, sadakat ve kamu çıkarını odağa koyan cumhuriyetçi kuramın, kimlik temelli etnik ve kültürel talepleri görmezden gelmesi eleştirilmektedir. Buna göre, cumhuriyetçi kuram farklı gruplara atıfla siyaset üretmek yerine, bu çeşitliliği kamusal alanda yok sayarak “siyasal vatandaş” eğitim aracılığıyla inşa etmektedir (Ülker Shahavatov, 2019, s. 212).

Farklılık ve çoğulculuk her türlü yönetim için zorluklar yaratır ve cumhuriyetçi vatandaşlık, en azından insanları, farklılıklara rağmen vatandaşlar olarak üzerinde durdukları ortak zemini aramaya teşvik ederek bunlarla doğrudan yüzleşme erdemine sahiptir (Dagger, 2002, s. 155).

#### **1.1.5. Radikal Demokratik Vatandaşlık Anlayışı**

Ernesto Laclau ve Chantal Mouffe'un çalışmalarıyla ortaya çıkmış olan radikal demokratik vatandaşlık kuramı, vatandaşlığın merkezi konumunu yeniden canlandırmayı hedeflemektedir. Liberal ve Marksist teoride siyasi ilişkiler devletin veya ekonominin gerçek alanıyla sınırlandırılmaktadır. Bu durum, vatandaşlığın etkisiz bir biçim olan ‘bayrak sallama’ya indirgenerek zayıflatıldığına veya ortadan kaldırıldığına inanılan bir kimlik olmasının nedenlerindedir (Rasmussen & Brown, 2002, s. 175).

Chantal Mouffe, bu yüzyılda değişim ve gelişmelerle demokratik anlayışın yeniden ele alınması gerektiğini ileri sürmektedir. Sol bakış açısından hareketle radikal demokrasi düşüncesini açıklamaktadır. Sol, liberal demokrasiye ilişkin alışılmışın dışında yaklaşmak mecburiyetindedir. Bu bağlamda liberal demokrasinin olumlu yanlarını alıp geliştirmeli, olumsuz yanlarını fark ederek törpülemelidir (Ülker Shahavatov, 2019, s. 255). Solda ‘vatandaşlık’ düşüncesinin yeniden canlandırılması gerektiği konusunda bir seviyeye kadar birlik vardır. Böyle bir fikrin mutlakiyetçiliğe karşı mücadele sırasında edindiği radikal özelliği yeniden kazanabileceği ve neo-liberalizmi yenme hedefinde tüm demokratik güçlerin birliğini sağlayabileceği iddia edilmektedir. ‘Demokratik vatandaşlık’ fikrinin

radikal demokrasi için umut verici bir fikir olduğuna inanan Mouffe bu fikrin kuramını oluşturmak için çaba sarf etmiştir (Mouffe, 1995b, s. 3).

Mouffe'ye göre Komünizmin siyasal varlığının çökmesiyle birlikte ırkçı hareketlerde bir artış meydana gelmiştir. Böylece etnik, dinî çatışmalar artmış, Batılı evrenselciliğe karşı tikelciliğe rağbet yaygınlaşmıştır. Bu aynı zamanda Batılı toplumlarda kimlik krizlerinin çıkmasına neden olmuştur. Ortak düşman Batılı demokrasilere göre Komünist totaliteryan yönetimler değil, kendi içlerindeki göçmenler ya da etnik ve dinî topluluklar olmaya başlamıştır (Mouffe, 1997, ss. 1-3).

Liberal düşünür Rawls'ın dile getirdiği bireysel hakların topluluğun ortak iyisine tercih edilmesi ilkesi radikal demokratik vatandaşlık için de ilke olarak kabul edilmiştir. Bunun yanında adaletin ortak iyi tarafından belirlenmesine karşı çıkıp ortak iyi yerine çoğulcu iyilerin birbirine saygı duyduğu ve yarıştığı bir anlayışın hâkim olduğu bir ortamı tarif etmektedir. Ayrıca, topluluğun çıkarı için bireyin hakları ve çıkarları feda edilemez (Mouffe, 1995a, s. 229). Her iki kuramın da karşı olduğu muhafazakarlık düşüncesidir. Liberallerdeki gibi birey pasif değildir, bu kuramda vatandaşlar aktif ve katılımcıdır.

'Agonistik çoğulculuk' açısından bakıldığında demokratik siyasetin hedefi, 'ötekileri' yok edilmesi gereken bir düşman olarak değil, 'hasım' olarak tanımlamak gerekmektedir. Bu 'hasım', düşünceleriyle mücadele ettiğimiz ama düşüncelerini savunma hakkını sorgulamadığımız biridir (Mouffe, 2000, s. 101). Bu bakış açısı liberal demokratik hoşgörü ile örtüşmektedir. Burada belli konular ve hedefler üzerinde bir uzlaşının çıkmasını amaçlayan bir formüle dayanmaktadır.

Bir vatandaş, siyasi bir topluluğa katılım sağladığında tam anlamıyla bağımsız olduğu düşünülemez. Tatmin edici bir siyasi topluluk kavramını formüle etmek için liberal bireyciliğin ötesine geçerek adalet, eşitlik ve topluluk meselelerine geçilmelidir. Radikal, demokratik bir vatandaş, aktif bir vatandaş kendisini kolektif bir oluşumun katılımcısı olarak gören biri olmalıdır (Mouffe, 1995b, s. 4). Bu kuram bireyciliğin olumsuz sonuçlarını telafi etmeye çalışmalı, bir yandan da demokratik devrimin kazanımlarını savunmalı ve çoğulcu bir

demokrasinin ortaya çıkmasında liberalizmin kurucu rolünü kabul etmelidir (Mouffe, 1995b, s. 5).

Radikal demokrasi hem eskilerin özgürlüğü hem modernlerin özgürlüğü arasındaki yanlış ikilemi aşan ve bireysel özgürlük ile siyasi özgürlüğün birlikte düşünülmesine imkân sağlayan bir özgürlük fikrini formüle etmektedir. Bu konuda radikal demokrasi, sivil cumhuriyetçilik geleneğini savunanların kaygılarını paylaşmaktadır. Bu çerçeveden bakıldığında radikal demokratik vatandaşlık kuramının önceki kuramlardan belli noktaları mecz ettiği anlaşılmaktadır. Başka bir deyişle bu kuramın eklektik bir yapı arz ettiği söylenebilir (Mouffe, 1997, s. 19).

Yeni toplumsal hareketlerin (kadın, işçi, siyah, gey, ekolojik vb) demokratik talepleri arasında kolektif bir özdeşleşme şekli olmazsa radikal demokratik vatandaşların siyasi kimliklerin inşa edilmesi mümkün gözükmemektedir. Bu kuramda toplumsal hareketlerin taleplerini demokratik eşdeğerlik ilkesi yoluyla ifade edecek şekilde bir 'biz' inşa etmeyi amaçlayan bir vatandaşlık anlayışı vardır (Mouffe, 1997, s. 70).

Siyasi olanın alanı, ister Yunan dünyasının 'polis'i, ister modernizmin rasyonel alanı olsun, kimin veya neyin vatandaş sayıldığıyla sıkı sıkıya bağlıdır. Radikal demokratik vatandaşlık bu bağlılığı önceden çizilmiş olarak değil, tartışmanın odak konusu olarak ele aldı (Rasmussen & Brown, 2002, s. 179).

Radikal demokratik kuram açısından iki temel mesele dikkate değerdir. Birincisi, politik öznelliğin belirli bir politik alan ya da önyargılı bir öznellik kavramı olmadan nasıl işlediği sorusunu ele alıyor. İkincisi, farklılığın muhafazasına dayanan ve kendini bu muhafazaya adanmış bir siyasetin, gerçek egemenlik karşıtı potansiyelle sahip siyasi oluşumları veya toplulukları nasıl inşa edebileceği sorununu araştırıyor (Rasmussen & Brown, 2002, s. 181). Radikal demokratik vatandaşlık kuramının özü, güç ilişkileriyle ilgili diğer kimlik unsurlarını siyasetten uzaklaştırmadan veya dışlamadan, siyasi bir topluluğa ait olmanın bir aracı olan vatandaşlık fikrindeki eşitlikçi özelliği koruma çabasıdır (Rasmussen & Brown, 2002, s. 184).

Özel ve kamusal arasındaki ayırım radikal demokratik vatandaşlık kuramında korunmaktadır. Bununla birlikte, birbirleriyle kesişmeyen alanlar olarak

kabul edilmezler, birbirleri ile ilişkilidirler. Bu bağlamda birey ve vatandaş arasında özgürlük ve eşitlik arasında olduğu gibi sürekli bir gerginliğin olacağı öngörülmektedir (Mouffe, 1995a, s. 238).

Kuramsal anlamda radikal demokrasi, ‘Sol’daki farklı kaynaklardan faydalanma girişimlerini geliştirerek hem postyapısalcı hem de Anglo-Amerikan liberal akımlarla bağını derinleştirdi. Bu kuram, ‘Sol’da sosyalizme ve liberalizme bir alternatif oluştururken, pek çok eleştirmen radikal demokrasinin demokratik ya da Marksist teorinin radikalleşmesi olmadığını, liberalizmin eleştirdiği teorilerden pek de farklı olmayan bir versiyonunu temsil ettiğini iddia etmektedir. Kimlik farklılığı yelpazesindeki tüm renkleri siyaset alanına dahil etmek isteyen radikal demokratik vatandaşlık kuramındaki kapsayıcılık fikri evrenselleştirici bir özelliğe sahiptir (Rasmussen & Brown, 2002, s. 185).

#### **1.1.6. Küresel Vatandaşlık**

Küreselleşen dünya, anlamlı vatandaşlığı neyin oluşturduğuna ve küresel boyutlarına ilişkin soruları ortaya çıkarmaktadır. Ulus devletin sınırlarını aşan vatandaşlık kavramı küresel düzlemde meydana gelen değişikliklerden etkilenmiştir. Örneğin, uluslararası sözleşmelerin ve anlaşmaların meydana gelmesi, ulus ötesi örgütlerin, şirketlerin ve sivil toplum hareketlerinin büyümesi ve uluslararası insan hakları çerçevelerinin belirlenmesi küresel vatandaşlık üzerinde önemli etkilere sahiptir. Küresel vatandaşlık kavramı hakkında, ulus devlet açısından tanımlanan geleneksel vatandaşlığı ne ölçüde genişlettiği ve tamamladığı ya da onunla ne ölçüde rekabet ettiği gibi farklı bakış açıları oluşmuştur (UNESCO, 2015, s. 14).

Küresel vatandaşlık küresel bir topluluğa ve ortak insanlığa ait olma duygusu anlamına gelmektedir. Aynı zamanda yerel, ulusal ve küresel arasındaki siyasi, ekonomik, sosyal ve kültürel karşılıklı bağımlılığı ve bağlantılılığı vurgulamaktadır (UNESCO, 2015, s. 15).

“Küresel vatandaşlığın” iki kapsayıcı söylem içerisinde konumlanabileceğini gösterilmesi amaçlanmaktadır: farkındalık, sorumluluk, katılım ve kültürler arası empati gibi kavramları vurgulayan cumhuriyetçi

vatandaşlık gibi bir söylem ve uluslararası hareketlilik ve rekabetçiliği vurgulayan özgürlükçü bir söylem (Schattle, 2005, s. 120).

Katılım: Liberal temsili demokrasiden katılımcı demokrasinin hâkim olduğu bilgi toplumuna doğru bir geçişten söz ederken ulus-devletin vatandaşlığın birincisine uygun bir yapıda, ikincisinin ise küresel vatandaşlık için uygun bir sosyal yapıya sahip olduğuna vurgu yapılmıştır (O'Byrne, 2003, s. 202). Özyurt küresel vatandaşlığı kozmopolit bir siyasetin ve kozmopolit toplumun ürünü olarak görmektedir (Özyurt, 2009a, s. 161).

Küresel vatandaşlık ahlakıyla tavır takınmak ve davranmak, bir kozmopolitan duruştur. Kozmopolitan tavır için, siyasilerin rehberliğine ihtiyaç yoktur. Zira, yeni küresel yaşam şartlarında bireyler ya evlerinin içine kapanıp dış dünyayla olabildiğinde az iletişim kurmak olmalı ya da küresel sorunlar için sivil toplum örgütleri çatısı altında diğer bireylerle ortak hareket etmelidir (Özyurt, 2009b, s. 72). Küresel vatandaşlık pasif bir birey değil aktif bir birey olunmasını içerir.

Küresel vatandaşlığı yeni siyasi bir tasarıdan çok küreselleşme sürecinin açığa çıkardığı kültürel ve ahlaki bir tavır olarak görmek isabetlidir. Küresel vatandaşlığın merkezinde devletler değil bireyler vardır. Günümüz koşullarında, bir küresel devlet olmadan kozmopolit olmak hem imkân dahilindedir hem de zorunlu bir haldir (Özyurt, 2009b, s. 82).

Küresel iletişim araçlarının artan ulaşılabilirliği ve kullanılabilirliğinin iletişimsel demokrasi için büyük bir potansiyel taşıdığı yadsınamaz. Bilginin küresel boyutta yayılımının, ulusal siyasi kurumlara olan güven ve kurumların meşruiyetin azalmasıyla birlikte, demokrasinin ve dolayısıyla ulusal vatandaşlığın doğasına ilişkin varsayımlara ciddi bir meydan okuma teşkil edebilmektedir (O'Byrne, 2003, s. 208).

Görev: Bireyler ulusal sorunlar ve olaylardan daha çok gezegenin sorunlarına odaklanmalıdır. Bu sebeple Uluslararası Af Örgütü, Greenpeace gibi küresel sivil toplum örgütlerinin tanınırlıkları ve bu örgütlerine üyelikler artmaktadır (O'Byrne, 2003, s. 209).

Ulusal vatandaşlığın görev kısmında kanuni muhatap olarak ulus-devlet vardı. Küresel vatandaşlıkta küresel devlet olmadığı gibi olması da pek mümkün gözükmemektedir. Bu durumda küresel vatandaşlığın inandırıcılığının kaybetmesinin söz konusu olduğuna dikkat çekilmiştir (O'Byrne, 2003, s. 210). Bunu aşmanın yolu, küresel vatandaşın kendisini küresel topluma karşı sorumlu hissetmesi ile mümkün gibi gözükmemektedir. Ancak yaptırımın olmaması büyük bir eksiklik olarak karşımızda durmaktadır. Bu görev kısmı daha çok küresel çevre sorunlarına indirgenliğini de görmekteyiz (bkz. O'Byrne, 2003, s. 210-214).

Haklar: Küresel vatandaşlık hakları tam olarak insan haklarıdır (O'Byrne, 2003, s. 215). Bu çerçeveden bakınca İnsan Hakları Evrensel Beyanname'si küresel anayasa konumundadır. Etnik, dinî ve kültürel grupların haklarının çokça zikredilmesi, çoğulcu kimliklerin ön plana alınması da küresel vatandaşlığın hakları arasında değerlendirilmelidir (O'Byrne, 2003, s. 219).

Üyelik: Modern ulus-devlette vatandaşlık esasen siyasi topluluğa üyeliği temsil ediyordu. Göç ve sürekli küresel insan akışı, insanların kültürel veya ulusal kimliğinin, o ülkenin vatandaşı olsalar bile, yalnızca ikamet ettikleri ülkeyle ilgili olmayabileceğini kabul edilmesine zorladı (O'Byrne, 2003, ss. 219-220).

Küresel pazarda vatandaşlık bir meta olarak satılmakta, küresel kapitalistler iş amacıyla başka bir ülkenin vatandaşlığını satın alabilmektedir. Bu tür bir ulus ötesi vatandaşlık, ulus-devleti aşan bir aidiyet ya da kimlik duygusuyla ilgili değildir. Bunun yerine, ulus-devleti ortadan kaldıran bir tür postmodern ya da resmi vatandaşlıktır. Küresel vatandaşlık üyeliği ulus-devlete üyelik anlamında değil, çokkültürlü topluma üyeliği içermektedir (O'Byrne, 2003, ss. 221-223).

Vatandaşlığın devletin bireyle olan ilişkisinden doğduğundan hareketle küresel bir devletin yokluğu küresel vatandaşlığın en çok eleştirilen yönü olmaktadır. Bunu evrensel insan hakları ile bağlantılı bir şekilde haklar temelli bir küresel vatandaşlığın formüle edilmesiyle çözülebileceği ileri sürülmüştür (Özyurt, 2008, s. 220). Ancak bu bakış açısı liberal varsayımlarla örtüşmekte olup vatandaşlığın sorumluluk ve görevler, katılım ve aidiyet ile ilgili boyutlarını gözden kaçırarak kısa vadeli çözümler üretmektedir.

Avrupa vatandaşlığı bireylerin kendi ulus sınırları içerisinde çok daha fazla hak kazanmalarına etki etmemekle birlikte, birlik üyesi diğer ülkelere gittikleri zaman AB vatandaşları kendilerini ait hissettikleri bir toprakta olduklarını sağlar. Aynı zamanda Avrupa toplumunun bir üyesidir. Böylece AB vatandaşlığı “farklılık içinde birlik”, ulusların üstündeki bir toplumun üyesi olma, ulus-devletin üstünde bir yönetim anlayışları bakımından küresel vatandaşlığa modern bir öncü (Özyurt, 2008, ss. 221-222) tasarımıdır diyebiliriz. Ulusal vatandaşlığın biraz örselenmiş bir biçimde de varlığını devam ettirmesine imkân sağlaması açısından da AB vatandaşlığı küresel vatandaşlıkla örtüşmektedir.

Kozmopolit ve küresel vatandaşlığı aynı çerçevede değerlendirmek gerektiğini ileri süren Bowden bunların Avrupalı kavramlar olduklarını, her ikisinin de mirasının sömürgeci geçmişle bağlantılı olduğunu düşünmektedir (Bowden, 2003, s. 355). Bu düşüncenin altında Avrupalıların sömürgelerindeki toplulukları bir arada ya da kolonilerindeki vatandaşlarını kolonilerde tutmak için yeniden keşfetmeleri yatabilir.

Vatansız olan mülteciler ve kendini yersiz yurtsuz hisseden her birey küresel vatandaş olarak adlandırılabilir. Burada küresel vatandaşlığın en önemli özelliğinin bir toprağa ve mekâna bağlı olmamak olduğu vurgulanmak istenmiştir. Bu sebeplerden dolayı Bowden küresel vatandaşın mümkün olmayacağını bunun yerine küresel düşünen vatandaş kavramının kullanılması gerektiğini ifade eder (Bowden, 2003, ss. 356-359).

‘Küreselleşme’ ve ‘vatandaşlık’ kavramları birleştiğinde, sadece anlamlarının tartışmalı geçmişlerini yanlarında getirmezler. Küresel yönetim ve küresel vatandaşlığın anlamı ve arasındaki ilişkiye ilişkin yeni sorular ve yeni cevaplar ortaya çıkaran karmaşık yeni bir alan meydana getirirler. Bu nedenle, küresel vatandaşlığı araştırmaya başladığımızda, zaten tartışmalı etkinlikler, kurumlar, süreçler ve bunların yer aldığı çevrelerden oluşan hayli karmaşık geçmişli olan bir alana atılmış bulunuyoruz (Tully, 2008, s. 15).

“Küresel vatandaşlık” fikrinin, “küreselleşme” ya da “vatandaşlık” kavramının sorunlu karakterine genellikle çok az atıfta bulunularak veya hiç atıfta bulunulmadan okul müfredatı gereksinimlerinde kodlandığını gözlemlemiştir

(Humes, 2008, s. 41). Küresel vatandaşlık gibi güçlü söylemsel biçimlerin, herhangi bir bireyin veya grubun kararlarının ötesinde bir yaşamı vardır. Akademik veya profesyonel itirazları bir kenara bırakabilecek bir siyaset ve ideoloji düzeyinde geliştirilir ve sürdürülür. Karmaşıklıklarına ve çelişkilerine rağmen, yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde faaliyet gösteren birçok farklı grubun ilgi ve kaygılarını yansıtacak şekilde çağın ruhunu temsil ederler. Küresel vatandaşlık, nasıl yorumlanırsa yorumlansın, zamanımızın büyük sorunlarıyla ilgilenir: zenginlik ve yoksulluk; eşitlik ve adalet; erişim ve hariç tutma; haklar ve demokrasi, özgürlük ve otorite (Humes, 2008, s. 43).

## 1.2. Küresel Vatandaşlık Eğitimi

Bu başlık altında küresel vatandaşlık eğitimi ile Oxfam ve UNESCO tarafından geliştirilmiş küresel vatandaşlık öğretim programı ile olan ilişkisi incelenmektedir.

Küresel vatandaşlığa dair yükselen ilgi, vatandaşlık eğitiminde de küresel boyuta ve bunun politika, eğitim programı, öğretim ve öğrenme üzerindeki etkilerine olan ilginin artmasına neden olmuştur (UNESCO, 2015, s. 14). Bu çerçevede Oxfam küresel vatandaşlık eğitiminin tanımını, “öğrencilerin herkesin potansiyelini gerçekleştirebileceği adil ve sürdürülebilir bir dünyayı güvence altına almak için gereken bilgi, beceri ve değerleri geliştirmelerine olanak tanıma” şeklinde yapmaktadır (Oxfam, 2006, s. 1). Bir diğer tanımı ise “öğrencilerin hem küreselleşmiş bir topluma ve ekonomiye tam olarak katılmaları hem de miras aldıkları dünyadan daha adil, güvenli ve sürdürülebilir bir dünyayı güvence altına almaları için gerekli olan eğitime” biçimindedir (Oxfam, 2015, s. 5). Bu iki kavramın ortak noktaları “adil ve sürdürülebilir bir dünya” ifadeleridir. Bu vurgular birinci bölümde ele aldığımız küreselleşme tartışmalarında sıkça geçen gelir adaletsizliği, toplumsal adaletsizlik, cinsiyet eşitsizliği, aşırı tüketim ve kaynakların sınırlılığı ile bağlantılıdır. Küreselleşme bu konuları gündeme getirmeyi ve tartıştırmayı önemsemektedir. İkinci tanımda geçen “küreselleşmiş bir toplum ekonomiye tam katılım” ifadesi ise dokuz yıl önce yapılan tanımda görülen eksikliğin ya da küreselleşme sürecinin yeterince toplumsal ve ekonomik anlamda küreselleşmeyi sağlayamadığına dikkat çekmektedir. Burada kültürel

küreselleşmeye vurgu yapılmaması bir eksiklik olarak görülebilir. Zira eğitimin kültürle ilişkisinin diğer toplumsal öğelerle olandan daha yoğun olduğunu göz ardı etmemek gerekir.

Küresel vatandaşlık eğitimi, UNESCO'nun iki önceliğinden biri olan 'toplumsal cinsiyet eşitliği'ne katkıda bulunmada önemli katkı sağlayabilir. Küresel vatandaşlık eğitimi insan haklarına dayanır ve toplumsal cinsiyet eşitliği temel bir insan hakkıdır. Kız ve erkek çocuklar cinsiyete dayalı tutum, rol, beklenti ve davranışları hem okulda hem de evde öğrenirler (UNESCO, 2015, s. 16). Küreselleşme tartışmalarında geçen cinsiyet tartışmalarının küresel vatandaşlık eğitiminde de önemli bir nokta olduğunu söyleyebiliriz. Oxfam'ın bu konuya ayrı vurgu yapmamasına rağmen UNESCO'nun buna özellikle dikkat çekmesi, UNESCO'nun küresel vatandaşlık eğitimini kendi politikaları açısından değerli ve bir aracı görmekte olduğunu söyleyebiliriz.

Küresel vatandaşlık eğitiminin, odağının ve etkisinin nasıl gelişeceğini zaman gösterecektir. Ancak belki de bu kavram, olgunlaşan zihinlere uluslararası ve küresel bakış açıları sağlama sorumluluğu kazandırmak olarak görebiliriz. Bunu da küresel okuryazar olmakla mümkün olacağını ifade etmek gerekmektedir (Gardner, 2000, s. 240). Oxfam, küresel vatandaşlık eğitimini öğrencilerin öğrenme, düşünme ve eylemlerinin daha adil, güvenli ve sürdürülebilir bir küresel geleceğe ulaşmanın ayrılmaz bir parçası olduğuna inanmaktadır. Bu nedenle, titiz bir eğitimin yanı sıra küresel anlayış ve çoklu bakış açılarının geliştirilmesi, küresel vatandaşlık eğitimi aynı zamanda gençlerin değişim araçları olarak becerilerini geliştirmeleri ve bu rol üzerinde eleştirel düşünceleri için fırsatlar içermelidir (Oxfam, 2015a, s. 5). Bu ifadeler küresel vatandaşlık eğitiminin gerekliliğine işaret etmektedir. Küresel okuryazar olmanın vurgulanması yerel ve ulusal bağlamlara hapsolmeden dünyayı anlamlandırabilmenin günümüzde ve gelecekte öğrencilerin sahip olması gereken becerilerden biri olması küresel vatandaşlık eğitiminin vazgeçilmez unsurudur diyebiliriz. Aynı zaman yukardaki küresel vatandaşlık eğitiminin tanımıyla uyumludur.

Küresel vatandaşlık eğitimi, insanlara ne yapmaları gerektiğini söylemeyi amaçlamaz. Bunun yerine, öğrencilerin kendilerine açık olan seçenekleri ve

seçimlerinin olası sonuçlarını eleştirel bir şekilde değerlendirerek kendi bilinçli seçimlerini yapmalarını destekler (Oxfam, 2015b, s. 9). Bu bakış açısından küresel vatandaşlık eğitimi programının da mutlak, dayatıcı ve kısıtlayıcı olmadığını çıkarabiliriz. Küresel vatandaşlık eğitiminin özünde alternatif, esnek ve eleştirel düşünmeyi besleyen niteliklere sahip olduğunu ifade edebiliriz. Öte yandan aktif küresel vatandaşlık, bir şeyin değişip değişmemesi ve bu değişimin nasıl gerçekleşmesi gerektiğine dair kararlar almayı içerdiği için de politiktir (Oxfam, 2015b, s. 15). Her ne kadar esnek ve dayatmacı olmayan küresel vatandaşlık eğitimi değişimin nasıl yönetileceğine ilişkin görüş ve kararların alındığı öğrenme ortamı sunduğu için belirleyici ve yönlendirici özelliğe sahiptir. Bu özelliğin altında küreselleşmeyi olumlayan ancak bazı eksik ve yanlış yönlerinin bulunduğunu da ortaya koyan bir süreç olarak anlamlandırma fikri yatmaktadır diyebiliriz. Birinci bölümde geçen küreselleşmeye dönüşümcü bir tutumla takınan görüşle uyushmaktadır.

### **1.2.1. Küresel Vatandaşlık İçin Eğitimin Önemi**

Değişen ve küreselleşen dünyada eğitim bu süreçlerden etkilenmekte bu süreçleri de etkilemektedir. Küresel vatandaşlık için eğitim vazgeçilmez önemdedir. Zira küresel vatandaşlık, eğitim yoluyla bireylere ve toplumlara ulaşabilir, bu çerçevede kazandırılmak istenen nitelikler eğitim yoluyla edindirilebilir.

Dünyanın zorluklarının hızla değişen ve birbirine bağımlı bir dünyadan kaynaklandığını ifade edebiliriz. Böyle bir dünyada eğitim, gençlerin şimdi ve gelecekte karşılaşacakları zorluklarla başa çıkmalarına yardımcı olabilir ve olmalıdır. Oxfam, aşağıdaki nedenlerden dolayı küresel vatandaşlık eğitiminin gençlerin bu zorluklarla baş etmelerine yardımcı olmak açısından hayati önem taşıdığına inanmaktadır:

- Çocukların ve gençlerin yaşamları dünyanın başka yerlerinde olup bitenlerle (karşılıklı bağımlılık ve bağlantılılık) daha fazla biçimleniyor. Küresel vatandaşlık eğitimi, kendilerinin ve başkalarının refahını sağlamaya tam olarak katılabilmeleri, yerel ve küresel ölçekte olumlu bir katkıda

bulunabilmeleri için onlara ihtiyaç duydukları bilgi, anlayış, beceri ve değerleri kazanmalarına katkı sağlar.

- Küresel vatandaşlık eğitimi iyi bir eğitimidir. Çünkü çocukları ve gençleri çeşitli aktif ve katılımcı öğrenme yöntemlerinin kullanımı yoluyla öğrenmelerinin geliştirilmesine katkıda bulunur. Bunlar öğrencide güveni, özsaygıyı ve eleştirel düşünme, iletişim, iş birliği ve çatışma çözme becerilerini geliştirir. Bütün bunlar okul ortamındaki motivasyonu, davranışı ve başarıyı iyileştirmede hayati bileşenlerdir.
- Dünya kaynaklarının mevcut kullanımı adaletsiz ve sürdürülemezdir. Zengin ve fakir arasındaki uçurum genişledikçe yoksulluk dünya çapında milyonlarca insanı temel haklarından mahrum bırakmaya devam ediyor. Eğitim dünyayı değiştirmek için güçlü bir araçtır çünkü yarının yetişkinleri bugün eğittiğimiz çocuklar ve gençlerdir. Küresel vatandaşlık eğitimi, çocukları ve gençleri gezegene önem vermeye ve onu paylaştıkları kişilerle empati kurmaya ve aktif bir ilgi göstermeye teşvik eder (Oxfam, 2006, s. 1).

Küresel vatandaşlık eğitiminin küreselleşmenin olumlu ya da olumsuz etkilerinin, dünyadaki kaynakların sınırlılığı, küresel toplum anlayışının yeterince ilgi görmemesi, küresel anlamda gelir dengesindeki eşitsizlikler, insan haklarının uygulanmasındaki adaletsizlikler çözüm beklerken, küresel vatandaş yetiştirmenin önemi giderek artmaktadır. Küresel vatandaşlık eğitiminin küresel vatandaş yetiştirmedeki önemi burada ortaya çıkmaktadır.

Öğrenciler, öğretmenler ve ebeveynler eğitim teknolojileri gibi okulun paydaşları ve unsurları küreselleşmeden çok farklı boyutlarda etkilenmektedir. Öyle ki yaşı küçük çocuklar bile medya ve modern iletişim teknolojileri aracılığıyla çağımızın tartışmalı meseleleriyle karşılaşmaktadır. Bu tartışmalı konular bölünme, çatışma, çevresel değişim, eşitsizlik ve yoksulluk gibi konulardır (Oxfam, 2015a, s. 6). Küresel sorunların etkileri bireylerin ve toplumların gündelik yaşamlarında hissedilmektedir. Dünyanın başka bir yerindeki bir olay o an için doğrudan etkisini göstermese de ilerleyen haftalar ve aylarda kendisini hissettirmektedir. Dünyanın bir köşesinde çıkan savaş binlerce kilometre ötedeki sıradan insanın hayatını etkileyecek gıda ve enerji krizine dönüşebilmektedir.

Küresel vatandaşlık eğitimi çocuklara ve gençlere sınıf ortamında karmaşık küresel sorunlar hakkında eleştirel düşünmeyi geliştirme imkânı tanır. Küresel vatandaşlık eğitimi tek bir yanıt kümesini beslemek yerine, öğrencileri diğer insanların görüşlerine saygı göstererek kendi değerlerini ve fikirlerini ortaya çıkarmaya, geliştirmeye ve dile getirmeye teşvik eder. Bu, öğrencilerin kendi haklarını ve başkalarına karşı sorumluluklarını nasıl kullanacakları noktasında bilinçli seçimler yapmalarına dair önemli bir basamaktır (Oxfam, 2006, s. 2). Yukardaki savaş örneğinden hareketle öğrenciler savaşın olumsuzluğu, nedenleri, onu önlemenin imkânı gibi tartışmaları ancak eğitim yoluyla gerçekleştirebilirler.

Öğrencilerin ulusal sınırları aşan karmaşık zorlukların üstesinden gelebilecek anlayışla ve araçlarla donatılmasında eğitim önemli bir rol oynamaktadır. Küresel olan günlük hayatımızın bir parçası ve görünüşte yerel olan konuların analizi eğitimde yer almalı ve küresel bir bakış açısından faydalanılmalıdır (Oxfam, 2015a, s. 6). Bu bağlamda yerel, ulusal, bölgesel ve küresel bağlantılar kurularak günümüz sorunları anlaşılabilir.

Küresel sorunları anlamlandırmak, yerel ve ulusal iz düşümlerini keşfetmek için öğrencilerin öğrenme ortamının etkili yöntemler, küreselleşme ile bağlantılı konular, öğrenen merkezli eğitim yaklaşımı ile mümkün olduğunu söyleyebiliriz. Bu çerçevede küresel vatandaşlık eğitimi, tartışma ve münazara, eleştirel ve yaratıcı düşünme, drama (canlandırma), sıralama alıştırmaları ve araştırma toplulukları dahil olmak üzere çok sayıda katılımcı öğretim ve öğrenme yöntemlerinin kullanılmasını önceler. Bu yöntemler küresel vatandaşlık eğitimine özgü olmamakla birlikte eğitimde tercih edilen yöntemler arasındadır. Ancak bu yöntemler küresel bir bakış açısıyla birlikte işe koşulduğunda, öğrencilerin, dünyanın diğer yerlerindeki insanların verdiği kararların, tıpkı bizim kararlarımızın başkalarının hayatlarını etkilediği gibi, bizim hayatlarımızı da nasıl etkilediğini öğrenmelerine yardımcı olacaklardır (Oxfam, 2006, s. 2). Böylelikle çok çeşitli katılımcı öğretim ve öğrenme yöntemleri, öğrencilerin yaşamlarının küresel bağlamını anlamalarını da destekler (Oxfam, 2015a, s. 7).

Küresel vatandaşlığın, öğretim programının bazı unsurları aracılığıyla eğitime konu edinilmesi ve küresel vatandaşlığın bazı niteliklerinin kazandırılması

mümkünse de istenilen düzeyde küresel vatandaşlık eğitimi için öğretim programı geliştirilmesi düşünülmüştür. Bu düşünceyi gerçekleştirmek için Oxfam ve UNESCO gibi kurumlar küresel vatandaşlık için öğretim programı geliştirmişlerdir. Çalışmamızın bundan sonraki başlıklarında bu programı ele aldık.

### **1.2.2. Küresel Vatandaşlık Eğitiminin Diğer Alanların Eğitimi ile İlişkisi**

Vatandaşlık eğitimi genelde sosyal alanlarla özelde vatandaşlık dersi ile ilişkili görülmektedir. Bireylere belli bilgi, beceri ve tutumları kazandırmak için bir ders ya da birkaç dersin öğretim programları yeterli kabul edilmektedir. Vatandaşlık eğitiminde de bu fikrin ön plana çıktığını söyleyebiliriz. Bu durum küresel vatandaşlık için de geçerlidir. Oysa bu tür eğitimlerin örneğin ahlak eğitimi, değerler eğitimi, vatandaşlık eğitimi gibi, ayrı bir öğretim programı ve dersi olduğu buna ek olarak diğer alanların eğitim programlarında bu eğitimlerin bilgi, beceri ve tutumlarını kazandırabilecek kazanımlar, konular, temalar yer alabilmektedir. Küresel vatandaşlık eğitimi örneğinden hareketle bu eğitim için ayrı bir öğretim programı geliştirilsin veya geliştirilmesin küresel vatandaşlık eğitimine hizmet edebilecek kazanımlar, konular, değerler, anahtar kavramlar gibi öğretim programı unsurları diğer alanların eğitim programlarında yer alması gerekmektedir. Zira diğer alanların desteği olmadan küresel vatandaşlık eğitiminin istenen seviyede olması çok mümkün gözükmemeyebilir. Bu kapsamda tablo 2’de yer alan dersler küresel vatandaşlık eğitimi ile diğer alanların ilişkisine yer verilmektedir.

Küresel vatandaşlık eğitimi tek yönlü olarak diğer alanların programlarından faydalanmaz aynı zamanda diğer alanların eğitim programlarını da zenginleştirir ve her dersin (Oxfam, 2015a, s. 8) şekillenen temel özelliklerinin geliştirilmesinde önemli bir katkısı vardır. Aşağıda, okulda yer alan (burada Birleşik Krallık okullarındaki dersler yer almaktadır) derslerin öğretim programlarının ve küresel vatandaşlığın karşılıklı fayda sağlayacak şekilde geliştirilebileceği yollardan sadece bazılarına yer verilmektedir. Bu dersler sanat ve tasarım, vatandaşlık, tasarım ve teknoloji, İngilizce, medya çalışmaları ve drama, coğrafya, tarih, bilgi işlem, matematik, modern yabancı diller, müzik, modern

çalışmalar, ‘kişisel, sosyal, sağlık ve ekonomik eğitim’, beden eğitimi, din eğitimi ve bilim eğitimi derslerinden oluşmaktadır.

**Tablo 2.** Küresel Vatandaşlık Eğitiminin Diğer Alanların Eğitimi ile İlişkisi

<b>Sanat ve Tasarım</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kimlik, ortak insanlık, farklılık, çeşitlilik, çatışma ve adalet gibi küresel konu ve temaların sanatta nasıl temsil edildiğini keşfetmek</li> <li>• Farklı bakış açılarını, fikirleri, inançları ve değerleri tanımak</li> <li>• Görüntüleri ve eserleri ele alarak farklı kültürler hakkında ve onlardan öğrenme fırsatları sağlamak</li> </ul>
<b>Vatandaşlık</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sosyal adalet, insan hakları, toplumsal uyum ve küresel karşılıklı bağımlılık konularıyla ilgilenmek</li> <li>• Bilinçli ve sorumlu eylem yoluyla adaletsizlik, eşitsizlik ve ayrımcılığa meydan okuma fırsatları sağlamak</li> <li>• Çeşitlilik, kimlik ve aidiyet konularını keşfetmek</li> <li>• Güç ve yönetim hakkında bilgi edinmek ve eşitsiz güç ilişkilerinin nedenlerini ve sonuçlarını analiz etmek</li> </ul>
<b>Tasarım ve Teknoloji</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tasarım ve teknolojinin dünya ve yaşam kalitesi üzerindeki etkilerini keşfetmek</li> <li>• Ürün tasarımında sürdürülebilirlik konularını ele almak</li> <li>• Ürünlerin ve sürdürülebilir teknolojinin sosyal, çevresel ve ekonomik bağlamlarını dikkate almak</li> <li>• Gıda sistemlerindeki etik ve sürdürülebilirlik konularını ve beslenmeyi etkileyen sosyal, ekonomik, çevresel ve politik faktörleri analiz edebilecek</li> </ul>
<b>İngilizce, Medya Çalışmaları ve Drama</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Önyargı ve çatışma gibi kişisel ve küresel alanlarda ortak olan konulara ilişkin içgörülerini göz önünde bulundurarak empati, iletişim becerileri ve etkili bir şekilde tartışma becerisi geliştirmek</li> <li>• Temel becerileri (örneğin, ikna edici yazma ve konuşma dili) geliştirmek için gerçek yaşam bağlamları olarak küresel konuların araştırılmasını kullanma fırsatları sağlamak</li> <li>• Medya eleştirel okuryazarlığını geliştirmek ve halkların ve yerlerin temsilini, İngiliz dilinin hegemonyasını ve dünyayı görmenin 'batılı' yollarını keşfetmek</li> <li>• Farklı insan gruplarının değerlerini, inançlarını ve deneyimlerini ve diğer görme ve bilme biçimlerini, çeşitli kültürlerden ve geleneklerden gelen metinlerden ve düşüncelerden yararlanarak keşfetmek</li> </ul>
<b>Coğrafya</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dünya genelinde insanların yaşamlarını etkileyen konuları sorgulamak, araştırmak ve eleştirel bir şekilde ele almak</li> <li>• Küresel birbirine bağlılık ve karşılıklı bağımlılık ve sürdürülebilir kalkınma anlayışını geliştirmek</li> <li>• Temel coğrafi becerileri desteklemek için ilgi çekici gerçek dünya sorunları ve verileri sağlamak</li> <li>• İnsanlar, yerler, çevreler ve kültürler arasındaki farklılıkların ve benzerliklerin araştırılması ve sosyal, çevresel, ekonomik ve siyasi sorularla ilgili olarak farklı değerlerin ve tutumların incelenmesi yoluyla çeşitlilik ve kimlik konularını ele almak</li> </ul>

<b>Tarih</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zaman içinde olaylar, insanlar, yerler, kültürler ve çevreler arasındaki farklılıkları ve benzerlikleri ve dünyamızın tarihinin birbirine bağlılığını ve karşılıklı bağımlılığını keşfetmek</li> <li>• Güç ve ayrıcalık konularını ele almak ve tarihin farklı şekillerde yorumlanmasının nedenleri hakkında eleştirel düşünmek</li> <li>• Bireysel ve kolektif eylemin önemini ve yurttaşlık ve sosyal sorumluluk konularını dikkate almak</li> <li>• Eşitsizlik, önyargı, çatışma ve baskı gibi temaları keşfetmek ve tarihsel örnekleri güncel olaylar ve deneyimlerle ilişkilendirmek</li> </ul>
<b>Bilgi İşlem ve BİT (Bilgi ve İletişim Teknolojileri)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerçek dünya problemlerini anlamak ve çözmek için bilişimsel düşünme, uygulamalar ve yaratıcılık geliştirmek</li> <li>• Veri kaydı, veri işleme, veri modelleme ve kontrol için küresel konularda gerçek dünya verilerini kullanmak</li> <li>• BİT'e erişim ve BİT kullanımının sosyal, ekonomik ve etik sonuçları da dahil olmak üzere BİT'in bireyler, toplumlar ve toplum üzerindeki etkilerini dikkate almak (örneğin, küreselleşme, yoksulluk, eşitsizlik, demokrasi, çeşitlilik ve çatışma üzerindeki etkiler)</li> <li>• Eleştirel düşünme ve çevrimiçi medya okuryazarlığını geliştirmek</li> </ul>
<b>Matematik</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Matematiksel kavramları ve süreçleri küresel konular ve veriler aracılığıyla göstermek için fırsatlar sağlamak</li> <li>• Matematiği gerçek dünya problemlerine ve verilerine (örneğin, uluslararası kalkınma verileri) kullanma ve uygulama</li> <li>• Farklı kültürlerin matematik üzerindeki etkisini düşünmek için fırsatlar sağlamak</li> <li>• Verilerin kullanımı, sunumu ve manipülasyonu ile ilgili eleştirel düşünmeyi geliştirmek</li> </ul>
<b>Modern Yabancı Diller</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Halklar, yerler, kültürler ve diller arasındaki benzerlik ve farklılıkları göz önünde bulundurarak kimlik ve çeşitlilik konularını keşfetmek</li> <li>• Dillerin sürekli olarak evrim geçirdiği ve birbirlerinden ödünç aldığı küresel birbirine bağlılık konusunda farkındalık geliştirmek</li> <li>• Farklı kültürler ve onların dünya görüşleri hakkında bilgi ve takdir geliştirmek</li> <li>• Okuma, yazma ve konuşma dili becerilerini geliştirirken küresel konuları keşfetme fırsatları sağlamak</li> <li>• Farklı kıtalarda dillerin konuşulduğu çeşitli ulusal ve bölgesel bağlamları keşfetmek (örneğin, Batı Afrika ve Karayipler'de Fransızca ve Latin Amerika'da İspanyolca)</li> </ul>
<b>Müzik</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Müziğin kişisel yaşamda kimlik, aidiyet ve duyguları nasıl ifade ettiğini keşfetmek</li> <li>• Müziğin sosyal adaletsizliği protesto etmek ve olumlu değişim vizyonlarını teşvik etmek için nasıl kullanıldığını düşünmek</li> <li>• Çeşitli müzik geleneklerinin füzyonunu ve çapraz döllemesini ve farklı müzik geleneklerindeki ortak unsurları keşfederek çeşitliliğe ve küresel birbirine bağlılığa dair takdir geliştirmek</li> </ul>
<b>Modern Çalışmalar</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yerel, ulusal ve küresel kalkınma sorunlarının sosyal, siyasi, çevresel ve ekonomik yönlerini keşfetmek</li> <li>• Toplumun, demokrasinin ve güç ilişkilerinin şekillenmesini keşfetmek, küresel birbirine bağlılık ve karşılıklı bağımlılık anlayışını geliştirmek</li> <li>• Yurtiçi ve yurtdışındaki sosyal adalet ve eşitlik konuları arasında bağlantılar kurmak</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sosyal çalışmalara aktif katılım ve eleştirel düşünme becerileri ile bilinçli değerler ve tutumlar geliştirmek</li> </ul>
<b>Kişisel, Sosyal, Sağlık ve Ekonomik Eğitim</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Farklı hak türlerine ilişkin bilgi geliştirmek</li> <li>• İnsanlar ve deneyimleri arasındaki benzerlik ve farklılıkların araştırılması ve sosyal ve ahlaki ikilemlerin tartışılması yoluyla çeşitlilik, kimlik ve eşitlik konularıyla ilgilenmek</li> <li>• Her anlamda refahı ve bunun temel faktörlerini (hem yerel hem de küresel) ve ekonomik eşitsizliklerin nedenlerini ve sonuçlarını keşfetmek</li> <li>• Yerelden küresele güç kullanımı, istismarı ve eşitsizliklerinin bireylerin ve toplulukların refahını nasıl etkileyebileceğini düşünmek</li> </ul>
<b>Beden Eğitimi</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ekip çalışması yoluyla iş birliği becerilerini ve karşılıklı bağımlılığın takdirini geliştirmek</li> <li>• Adil oyun duygusunu, karşılıklı saygıyı ve duyguları ve çatışmaları yönetme becerisini teşvik etmek</li> <li>• Kültürel, toplumsal cinsiyet ve ırksal klişelere meydan okumak ve hem spor ile kimlik arasındaki ilişkiyi hem de kapsayıcılık, çatışma, ırkçılık ve şiddet gibi konuları keşfetmek için fırsatlar sağlamak</li> </ul>
<b>Din Eğitimi</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adalet, eşitlik, başkalarına ve gezegene özen gösterme, barış ve çatışma konularını keşfetmek için farklı bakış açıları kullanmak</li> <li>• Farklı değerleri, tutumları ve inançları keşfederek çeşitlilik konusunda farkındalık geliştirmek</li> <li>• Dini inanç ve kurumların küresel vatandaşlık ve küresel meselelerdeki rolünü keşfetmek</li> <li>• Empati, eleştirel düşünme, başkalarına saygı ve etkili bir şekilde tartışma becerisi geliştirmek</li> </ul>
<b>Bilim</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilimsel araştırmanın gerçekleştiği sosyal, kültürel ve ekonomik bağlamlarla ilişki kurmak</li> <li>• Bilimi, bilimin arayışını ve kullanımını çevreleyen etik konuları keşfetmek</li> <li>• Sürdürülebilir kalkınma ve iklim değişikliği tartışmalarına bilimin katkısını göz önünde bulundurmamak</li> <li>• Doğal dünya içinde ve insanlar ile gezegen arasındaki karşılıklı bağımlılığın takdirini geliştirmek</li> <li>• Farklı kültürlerin bilime katkılarını keşfetmek için fırsatlar sunmak</li> </ul>

(Oxfam, 2015a, ss. 12-13)

Yukardaki tablo her ne kadar Birleşik Krallık'taki eğitim programlarındaki dersle ilgili olsa da diğer ülkelerde de bu derslerle ilgili küresel vatandaşlık eğitimi bağlantısı kurulabilir.

Yukardaki derslerden küresel vatandaşlık ile ilgisi ilk başta zihinlerde hemen belirmeyen derslerin ve alanların bulunduğu dikkat etmek gerekmektedir. Sanat ve tasarım eğitiminde küreselleşme tartışmalarında yer alan kimliğe, farklılık ve çeşitliliğe, insanlık ortak paydasına vurgu yapan hedef davranışlara yer verilerek küresel vatandaşlık eğitimi ile bağlantılar kurulmaktadır. Ulusal vatandaşlık

dersinde insan hakları, küresel bağlantılılık ve bağımlılık, toplumsal adalet, kimlik, toplumsal çeşitlilik, devletlerin ve küresel yönetim mekanizmalar gibi konularla ilgisi olan hedefler belirlenmektedir. Küresel vatandaşlık eğitiminin ulusal vatandaşlık eğitimi ile karşılıklı bir faydaya dayanan bir bağ kurulduğu gösterilmektedir. Küresel vatandaşlık eğitiminin ulusal vatandaşlık eğitiminin bir alternatifi olduğu düşüncelerini bu bağ yıkmaktadır. Bu da birinci bölümde yer alan küreselleşmenin dönüştürücü tutumuyla uyumlu bir bakış açısının geliştirildiğine işaret etmektedir.

Teknoloji ve tasarım dersinde küresel anlamda sürdürülebilir kalkınmanın teknolojiye gerek duyması, teknolojinin çevresel ve küresel siyaset üzerindeki etkisinin çözümlenmesi için küresel vatandaşlık eğitiminin amaçlarından faydalanılmaktadır. İngilizce<sup>1</sup>, medya çalışmaları ve drama dersinde iletişim becerilerinin, yazma ve konuşma becerilerinin, medyayı eleştirel anlamda kullanabilmenin, küresel anlamda 'lingua franca' olan İngilizcenin küresel iletişimdeki rolünü kavramanın, dramayla empati kurmanın, farklı kültürleri, çeşitli inanç ve gelenekleri tanıma becerisinin kazandırılması amaçlanmaktadır.

Coğrafya dersinde küresel bağlantılılık ve karşılıklı bağımlılık, fiziksel çevre farklılıkları, kültürlerin çeşitliliği, ekonomik ve siyasi çevrenin anlamlandırılması gibi becerileri kazanılması amaçlanmaktadır. Tarih dersinde zamanla insanların, yerlerin ve kültürlerin değişimini, toplumların kültürlerin benzerlik ve farklılıklarını zamanla birbirlerinden etkilenmelerini, böylece karşılıklı bağımlı hale geldiklerini, çatışmaların ve barışın nasıl gerçekleştiğini anlamalarının hedeflendiği tablodan anlaşılmaktadır.

Bilgi işlem dersinde küresel verileri çözmek için bilişim teknolojilerinin önemini kavranması, bilgi işlem teknolojilerinin küresel olarak bireylerin ve toplum üzerindeki olumlu ya da olumsuz etkilerini incelemenin değerinin fark edilmesi, çevrim içi medyayı eleştirel düşünmeyle ele alınması hedeflenmektedir. Matematik dersinde küresel kalkınma verileri, verilerin kullanımı ve

---

<sup>1</sup> Birleşik Krallık için düşünüldüğünde resmi dilin öğretimi olduğunu altını çizmek gerekir. Diğer ülkeler için resmi dilin öğretimi olan dersler dikkate alınmalıdır.

manipülasyonu, matematik tarihinde farklı kültürlerden bilim insanlarının katkılarını düşünme gibi becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır.

Yabancı diller dersinde kültürler arası iletişim, benzerlik ve farklılıkları keşfetme, dillerin arasındaki etkileşimin karşılıklı bağımlılıkla ilişkisini kavrama, kültürlerin ve dillerin kesiştiği yoğun alanlardaki dillerin gelişimini araştırma gibi amaçlar belirlenmektedir. Müzik dersinde sanat ve tasarım dersinde olduğu gibi kültürel çeşitliliğe, kültürlerin ortak ve farklı yönlerini bulmaya, küresel sorunların müziğe nasıl yansıdığını, müzikle hangi kimlik ve aidiyetlerin doğduğunu keşfetmeye imkân tanınması hedeflenmektedir.

Modern çalışmalar dersinde sürekli kalkınmadan kaynaklanan sorunların yerel, ulusal ve küresel bağlamda sosyal boyutlar açısından ele alınması, demokratik işleyişin ve güç ilişkilerinin keşfedilmesi, toplumsal adalet, küresel karşı bağımlılık ve bağlantılılığın fark edilmesi amaçlanmaktadır. Beden eğitimi dersinde toplumsal cinsiyet eşitliğine dikkat çekme, iş birliği ile çalışma ve grup katılımını sağlama, kimlik farklılıklarını kabul etme ve tanıma, ırkçılık ve çatışmaların nedenlerini keşfetme amacı kazandırılmak istenmektedir.

Bilim dersinde bilimsel araştırmanın ve etik yönlerinin küresel neden ve sonuçları üzerine düşünme, sürdürülebilir kalkınma ve iklim değişikliğinin üzerinde bilimin etkisini keşfetme, bilime farklı kültürden bilim insanlarının yaptığı katkıyı değerlendirme, karşılıklı bağımlılık ve bağlantılılığın bilimle olan ilişkisini ortaya koyma becerilerini kazandırma hedeflenmektedir.

Çalışmamızın amacı olan küresel vatandaşlık eğitimi ve din eğitimi ilişkisine ilişkin önemli bir veri olan yukardaki tabloda din eğitimi dersinin küresel vatandaşlık eğitimine hangi amaçlar çerçevesinde katkı sağladığına yer verilmektedir. Din eğitimi dersinde öğrencilerin barış ve çatışmanın nedenlerini farklı açılardan değerlendirmeleri, farklı inançları ve dini düşünceleri keşfetmeleri, empati, diğer dinlere saygı gibi becerileri kazanmaları amaçlanmaktadır. Aynı zamanda küresel vatandaşlık eğitimine dinlerin, inançların ve dini kurumların katkısını ortaya koymak da hedeflenmektedir.

Yukardaki derslerde fizik, kimya biyoloji, fen, felsefe gibi derslere yer verilmemektedir. Ancak bu derslerin küresel vatandaşlık eğitimi ile ilişkisinin

olmadığı anlamına gelmez. Öğrencilerin fizik, kimya, biyoloji, fen ve felsefe gibi alanlarda farklı kültürlerden bilim insanlarının katkı sağladığını fark ederek kültürler arası öğrenmenin önemini kavraması, bu bilim dallarında üretilen verilerin karşılıklı bağımlılık ve bağlantılılıkta kullanıldığını anlaması hedeflenebilir.

Yukardaki tablo ve paragraflar küresel vatandaşlık eğitimi ile özelde din eğitiminin, genelde diğer alanların ve derslerin eğitiminin arasında karşılıklı faydaya dayanan bir ilişkinin kurulabilir olduğuna kuvvetli işaretler olarak değerlendirilmelidir.

### **1.2.3. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı: Oxfam ve UNESCO Örneği**

Küresel vatandaşlık eğitiminin gerçekleştirilebilmesi, belirli amaçlar çerçevesinde yapılandırılması için bir eğitim programına ya da başka alternatiflere ihtiyaç vardır. Bu durumu UNESCO bazı yaklaşımlar çerçevesinde açıklamaktadır. Örgün eğitim kapsamında küresel vatandaşlık eğitiminin yapılmasına dair en yaygın yaklaşımlar şunlardır: ‘okul çapında bir konu olarak’; ‘öğretim programları arası bir konu’ olarak; ‘farklı konularla bütünleşmiş’ olarak; veya ‘öğretim programı dahilinde ayrı bağımsız bir ders’ olarak. Bu yaklaşımlar aynı zamanda tamamlayıcı da olabilir ve birlikte uygulandıklarında da yüksek derecede etkiye sahip olabilirler (UNESCO, 2015, s. 48).

Küresel vatandaşlık eğitimi disiplinler arası iş birliğini teşvik edebilir ve bundan faydalanabilir. Bu bağlamlarda küresel vatandaşlık eğitimi ile ilgili konular farklı konularda ele alınabilir. ‘Öğretim programları arası’ yaklaşımlar zorlu görünebilir ve bu tür çalışma yöntemlerine ilişkin önceden bir taahhüt veya deneyim yoksa uygulanması zor olabilir. Bununla birlikte, öğrencilerin daha derin öğrenme ihtiyaçlarına yanıt vererek hem öğretmen hem de öğrenci grupları arasında işbirliğini teşvik ederler (UNESCO, 2015, ss. 48-49).

Belirli konularla bütünleştirilmiş yaklaşım, küresel vatandaşlık eğitimi vatandaşlık bilgisi, sosyal bilgiler, çevre çalışmaları, coğrafya, tarih, din eğitimi, bilim, müzik ve sanat gibi çeşitli derslerin içlerine yedirilebilmesine bağlıdır. Görsel sanatlar, müzik ve edebiyat da dahil olmak üzere sanatlar, kendini ifade etme kapasitesini geliştirebilir, aidiyet duygusunu geliştirebilir ve farklı kültürlerden

insanları anlamayı ve onlarla diyalogu kolaylaştırabilir; aynı zamanda sosyal ve diğer konuların eleştirel araştırılması ve analizinde de merkezi bir rol oynarlar (UNESCO, 2015, s. 49). ‘Okul çapında bir konu’ yaklaşımı, ‘öğretim programları arası’ yaklaşımı ve ‘farklı konularla bütünleşmiş’ yaklaşımı diğerinden farklı olarak birbirlerine benzemektedir. Çünkü küresel vatandaşlık eğitimi doğrudan bir ders olmadan okuldaki eğitimin tamamına nüfuz edebilecek bir konu olabilmektedir. Ülkemizde ve birçok farklı ülkedeki müstakil bir ders olmayan değer(ler) eğitimi yaklaşımlarına benzemektedir diyebiliriz.

Sonuncu yaklaşım olan ‘öğretim programı dahilinde ayrı bağımsız bir ders’ yaklaşımına örnek olacak biçimde Oxfam'ın küresel vatandaşlık öğretim programı ilk kez 1997'de geliştirilip yayınlanmasından bu yana dünyanın ne kadar değiştiğinin farkında olan Oxfam, bu öğretim programı gözden geçirmek ve güncellemek için eğitimcilerle birlikte çalışmıştır.<sup>2</sup> Sürekli değişen küresel bağlamda, küresel vatandaşlık eğitiminin ne anlama geldiğine dair Oxfam'ın yorumu kesinlik arz etmemektedir. Ayrıca, Oxfam'ın küresel vatandaşlık öğretim programı dünyanın dört bir yanındaki eğitimcilerde yankı uyandırır da Birleşik Krallık'taki örgün eğitim bağlamında geliştirilmiştir. Bu veya başka bir bağlamda kesin olduğu yönünde hiçbir iddiada bulunulmamaktadır. Dolayısıyla bu öğretim programının amacı reçete yazmak değil, daha fazla düşünmeye, tartışmaya ve öğretim programı geliştirmeye ilham olmaktır (Oxfam, 2015a, s. 4). Küresel vatandaşlık eğitimi programı kuralcı ve mutlak bir çerçeve çizmemektedir. Bundan daha ziyade küresel vatandaşlık eğitimi için farklı ulusal ve yerel bağlamlara kolayca uyarlanabilecek yol gösterici ve esnek bir çerçeve sunmaktadır. Ayrıca, ilgili alanlardaki çalışmalar üzerine inşa etmek için de kullanılabilir (örneğin vatandaşlık eğitimi, insan hakları eğitimi, sürdürülebilir kalkınma için eğitim, uluslararası anlayış için eğitim vd.). Bu programda önerilen konular ve öğrenme hedefleri kapsamlı ve bağlayıcı değildir. Bunlar yerel olarak ilgili, uygun konu ve sorunlarla bütünleştirilebilir (UNESCO, 2015, s. 19). Böylece bu programın bağlayıcı olmadığına, mutlak olmadığına daha da geliştirilebileceğinin altının

---

<sup>2</sup> 1997 yılında Oxfam tarafından geliştirilen ‘küresel vatandaşlık eğitim Programına yazılı, çevrimiçi kaynaklarda ulaşılamamıştır.

çizildiği görülmektedir. Aslında öğretim programlarının tümü için bu özellikler sayılabilir.

Eğitim programı geliştiriciler, küresel vatandaşlık eğitimi programında yer alan konuları ve öğrenme hedeflerini kullanabilir, ülke bağlamına uyarlayabilir ve ulusal eğitim programı geliştirebilirler. Eğitim politikalarını belirleyenler bu programı küresel vatandaşlık eğitiminin katkısını değerlendirmek ve ilgili ulusal eğitim önceliklerini tespit etmek için kullanabilirler (UNESCO, 2015, s. 19).

Oxfam tarafından 2006'da ve bunun genişletilmiş ve güncellenmiş hali olan 2015'te küresel vatandaşlık öğretim programı ve UNESCO tarafından 2015 yılında geliştirilen küresel vatandaşlık öğretim programı yukardaki son yaklaşım olan 'öğretim programı dahilinde ayrı bağımsız bir ders' yaklaşımı kapsamında geliştirilmiş gibi gözükse de diğer yaklaşımlara da kılavuzluk edecek şekilde yapılandırılmıştır. 'Okul çapında bir konu' yaklaşımı, 'öğretim programları arası' yaklaşımı ve 'farklı konularla bütünleşmiş' yaklaşımı için rehberlik sağlayacak hedef ve kazanımlar, konu başlıkları ile temalar, öğretim yöntemleri, ölçme ve değerlendirme süreçlerine, etkinliklere kadar öğretim programının öğelerine ilişkin veriler vardır. Çalışmanın üçüncü bölümünde Türkiye'de küresel vatandaşlık eğitimine dair bir ders olmadığı için yukardaki son yaklaşımdan bağımsız olarak Türkiye'deki ilköğretim ve ortaöğretim için geliştirilen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının 'Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile ilişkisi değerlendirilmektedir.

Küresel vatandaşlık eğitiminin kapsamı tek bir ders veya konudan daha kapsamlıdır. Bu, vatandaşlık dersindeki basitçe uluslararası ölçekten ya da coğrafya dersindeki uzak bir yerelliğin öğretilmesinden daha fazlası anlamına gelmektedir. Küresel vatandaşlık eğitimi, öğretim programının tüm konu alanlarıyla, tüm becerilerle kısacası tüm öğeleriyle ilgilidir. Aynı zamanda okulun tüm unsurlarıyla da ilişkilidir. Çünkü yalnızca sınıfta öğretilenler ve öğrenilenlerle değil, aynı zamanda okulun ahlak kurallarıyla da ilişkilidir. Örneğin karar verme süreçlerinde, öğrenciler, öğretmenler, ebeveynler ve daha geniş toplum arasındaki ilişkilerle de ilgilidir (Oxfam, 2006, s. 2). Oxfam'ın tecrübesi, küresel vatandaşlığı okul yaşamının her alanına yerleştirmenin öğrenciler için büyük katkı ve fayda sağladığı

yönündedir. Bir okul içinde paylaşılan ortama dair küresel vatandaşlık eğitimi, öğrencilerin okuldaki daha geniş deneyimleri yoluyla temel becerileri ve değerleri pekiştirirken, öğretim ve öğrenme sürecinde güdüleme ve tutarlılık sağlar. Oxfam World Shaper okulları tarafından kullanılan bu bakış açısı, bu ‘tüm okul yaklaşımı’nın öğretimin planlaması için nasıl bir teşvik unsuru olarak kullanılabileceğini göstermektedir (Oxfam, 2015a, s. 14). Aşağıdaki tabloda bu yaklaşımın boyutlarına dair açıklamalara yer verilmektedir.

**Tablo 3.** Oxfam’ın Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı İçin Geliştirdiği ‘Tüm Okul Yaklaşımı’

Okul Ahlakı	Öğretim Programı	Katılım	Personel Gelişimi	Geçiş	Toplum Katılımı
Öğrencilerin karar almada anahtar rol oynamasıyla, küresel vatandaşlığın okul vizyonuna, ahlak anlayışına ve gelişim planına yansıtıldığından emin olmalı.	Çeşitli konularda ve temel aşamalarda sunulan etkinliklerle öğretimin programının bütününde küresel vatandaşlığı teşvik edilmeli.	Öğretim programı dahilindeki veya dışındaki etkinlikler (örneğin, akran veya aşamalar arası öğrenme) yoluyla öğrencilerin küresel vatandaşlık projelerine katılmaları veya liderlik etmeleri sağlanmalı.	Personelin küresel vatandaşlık anlayışı, katılımcı ve eleştirel yaklaşımlar geliştirilmeli ve projeleri koordine etmek için zaman planlanmalı.	İlköğretimden ortaöğretime geçişi desteklemek için küresel vatandaşlık kullanılmalı. Küresel vatandaşlık değer ve becerilerinin yüksek öğrenim ile işyerindeki konumu belirlenmeli.	Küresel vatandaşlığı kullanarak yerel topluluğun katılımını sağlamanın yolları geliştirilmeli ve topluluk üyeleri ilgili etkinliklere davet edilmeli.

(Oxfam, 2015a, s. 14)

Küresel vatandaşlık eğitimini sadece bir öğretim programına indirgemenen, okulun diğer personellerini de içeren sınıf dışı etkinliklerle yetinmeyip, okul dışındaki toplum ve çevreyi de kapsayan bir eğitim anlayışı ortaya konulmaktadır.

Bu anlayış ‘Bütüncül Değer Eğitimi’ yaklaşımlarından ‘Adil Topluluk Okulları’ projesiyle benzeşmektedir. ‘Adil Topluluk Okulları’ iki temel özelliği vardır: a) okullardaki tüm bireyleri yönetim süreçlerine doğrudan katılımı yani katılımcı demokrasi, b) güçlü birlik duygusu ile biçimlendirilen bir toplum inşasına olan inanç. Bu değer eğitimi yaklaşımında öğrencilerin, öğretmenlerin, okul yönetiminin, okul personelinin, okulun çevresindeki insanların yani toplumun da değer eğitimine katılıp katkı sağlaması, demokratik bir tutumla bütün paydaşların belirledikleri değerleri kabul edip bu değerlere göre yaşamlarını sürdürmeleri ve öğrencilere bu değerlerin kazandırılmasında bir bütün olarak hareket etmeleri tasarlanmaktadır. Adil Topluluk Okullarının ABD gibi bireyseliği temele almış eğitim anlayışındaki bir ülkede geliştirilmiş olması oradaki eğitimcilerin toplumu göz ardı ettiklerinin bir göstergesi olabilir (Kaymakcan & Meydan, 2014, ss. 183-185).

Öğrencilerin kendi değerler ve ahlaki sisteminin inşa etme süreçlerini yapılandırmacı eğitim akımı(Cevizci, 2012, ss. 272-274) ile bağlantılandırabiliriz. Bu değer eğitim yaklaşımının da ‘bireysel ya da bilişsel yapılandırmacılık’ yaklaşımı ile değil de ‘sosyal yapılandırmacılık’ anlayışıyla uyumludur diyebiliriz. Buna göre bilme işi toplumsal bir yapı olarak kavramsallaştırılmaktadır (Yurdakul, 2010, s. 44). Diğer bir deyişle öğrenenlerin bilgileri bireysel anlamda bilgiyi inşa etmeleri, toplumda dolaşımda olan bilgileri sosyalleşme sürecinde kendilerine mal etmeleriyle mümkündür (Okumuşlar, 2014, ss. 43-44). Böylece bu değer eğitimi yaklaşımı bireyseliği değil de toplumcu bir bakış açısını yansıtmaktadır.

‘Tüm Okul Yaklaşımı’nın da okulun paydaşlarının küresel vatandaşlık eğitimine katılımının sağlanması yukardaki değer yaklaşımı için yaptığımız değerlendirmeleri bu yaklaşım için ifade etmemize imkân tanımaktadır. Böylelikle ‘Tüm Okul Yaklaşımın’ın öğreneni merkeze alan eğitim anlayışıyla sosyal yapılandırmacı eğitim akımından etkilendiğini ifade edebiliriz.

‘Tüm Okul Yaklaşımı’ küresel vatandaşlık eğitiminin, eğitim amaçlarının ve okul ahlakının ayrılmaz bir parçası olarak gördükleri değerleri ve becerileri geliştirip güçlendirebileceğinin altı çizilmektedir (Oxfam, 2015a, s. 7). Küresel vatandaşlık öğretim programı, öğrencilerin ‘küresel vatandaş’ olarak gelişmelerini

sağlamak için ihtiyaç duydukları bilgi, beceri, değer ve tutumları içermektedir. Bu öğretim programı çokkültürlü, ırkçılık karşıtı, kalkınma veya çevre eğitimi olarak bilinen eğitimleri desteklemektedir. Diğer yandan 21. yüzyılda karşı karşıya olduğumuz zorluklara özel ve benzersiz bir çözüm üretmek için küresel vatandaşlık eğitimi, bu 'eğitilere' dayanıyor (Oxfam, 2006, s. 3).

Öğretmenler ve öğrenciler, keşfetmek istedikleri başka bilgi alanları, kazanmaları gereken başka beceriler ve incelemek istedikleri başka değerler olduğunu görebilirler. Değişen bir dünyada, küresel vatandaşlık eğitimi konusunda esnek ve hassas olunması gerekiyor (Oxfam, 2006, s. 4). Bu da küresel vatandaşlık programının esnek, gelişmeye ve değişime açık olduğuna işaret etmektedir.

Küresel vatandaşlık eğitimi programının 'Tüm Okul Yaklaşımı'nı<sup>3</sup> benimsediğini, yapılandırmacı eğitim akımının da bu programının anlayışının oluşturulmasında etkili olduğunu söyleyebiliriz. Bunlara ek olarak çokkültürlü eğitim, sürdürülebilir kalkınma eğitimi, çevre eğitimi gibi eğitimlerden de beslenmekte olduğu anlaşılmaktadır. Bu programın küresel vatandaşlık eğitiminin ister ayrı bir ders olarak öğretim programlarında yer alacak şekilde, isterse diğer öğretim programlarının içine yedirilmiş bir biçimde ya okuldaki eğitimin içinde bir konu ya da öğretim programları arasında bir konu olarak tasarlanmasına kılavuzluk yapabilecek biçimde geliştirildiğini söyleyebiliriz.

### 1.2.3.1. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Genel Amaçları

Küresel vatandaşlık eğitim programı, kalkınma eğitiminde uzun yıllara dayanan deneyime ve Oxfam'ın ve UNESCO'nun temel inançlarına dayanmaktadır. Ancak etkili bir küresel vatandaşın ne olduğu konusunda ortak fikre sahip olunmayabilir ve farklı düşünceler, 'iyi' ve 'sorumlu' küresel vatandaşın temel özellikleri hakkında farklı fikirlere sahip olacaktır (Oxfam, 2006, s. 3). Ulusal vatandaşlık eğitiminde ulus-devletin yönetim erki olması nedeniyle bir ülkenin sınırları içerisinde uygulanan öğretim programlarının genel amaçlarını belirlemek

---

<sup>3</sup> Bu öğretim programı her ne kadar 'Tüm Okul Yaklaşımı'nı benimse de personellerin eğitimi ve küresel vatandaşlık eğitimine katılımı, okulun çevresindeki toplumun ve ebeveynlerin küresel vatandaşlık programında ayrıca bir başlık açıp tanımlama ve açıklama yapılmamıştır. Dolayısıyla bu başlıklar çalışmamızda yer almamaktadır.

gibi bir rolü bulunmaktadır. Küresel vatandaşlık eğitiminde ise ulus-devlet gibi bir otoritenin yokluğu küresel kurumlar olan BM'nin ve onun alt yönetim aygıtı UNESCO'nun ya da Oxfam gibi küresel sivil örgütün küresel vatandaşlık eğitim programının genel amaçlarını belirleme görevini üstlendikleri anlaşılmaktadır. Burada Oxfam'ın ve UNESCO'nun küresel vatandaşlık eğitimi için geliştirdikleri öğretim programında açıklanan küresel vatandaşın özelliklerinin bu programın temel amaçlarına dair bir ışık tuttuğunu söyleyebiliriz. Bu bağlamda Oxfam küresel vatandaşı şu niteliklere sahip olarak görmektedir:

- Daha geniş bir dünyanın farkında olan ve bir dünya vatandaşı olarak kendi rolünü hisseden,
- Çeşitliliğe saygı duyar ve değer verir,
- Dünyanın nasıl işlediğine dair bir anlayışa sahiptir,
- Sosyal adaletsizlik karşısında öfkelenir,
- Yerelden küresele kadar çeşitli düzeylerde topluma katılır,
- Dünyayı daha adil ve sürdürülebilir bir yer haline getirmek için harekete geçmeye istekli,
- Eylemleri için sorumluluk alır (Oxfam, 2006, s. 3).

Bu özellikleri Oxfam daha da genişleterek bir tablo haline getirmekte ve daha anlaşılır kılmaktadır.

**Tablo 4.** Küresel Vatandaş 'Nedir?' 'Ne Değildir?'

<b>Küresel vatandaşlık...dır</b>	<b>...değildir</b>
soru sorma ve eleştirel düşünme	insanlara ne düşüneceklerini ve ne yapacaklarını söylemek
yerel-küresel bağlantıları ve görüşlerimizi, değerlerimizi ve varsayımlarımızı keşfetmek	sadece uzak yerler ve insanlar hakkında
küresel sorunların karmaşıklığını keşfetmek ve çoklu bakış açılarıyla etkileşim kurmak	karmaşık sorunlara basit çözümler sunmak
yerel ve küresel olarak sosyal adalet konularını araştırmak	hayır amaçlı bağış toplamaya odaklanmış
öğrenmeyi gerçek dünya sorunlarına ve bağlamlarına uygulamak	gerçek hayattaki uygulama ve sonuçlardan yoksun soyut öğrenme

öğrencilerin bilinçli, yansıtıcı eylemlerde bulunmaları ve seslerini duyurmaları için fırsatlar	öğrencilerin karar alma sürecine göstermelik olarak dahil edilmesi
her yaştan	küçük çocukların anlaması için çok zor
öğretim programının tüm alanları	ekstra bir konu
günlük öğretim ve öğrenimin zenginleştirilmesi	sadece belirli bir gün veya hafta için odaklanma
tüm okul ortamı	sınıfla sınırlı

(Oxfam, 2015a, s. 7)

Tablo 4'teki sayılan özelliklerden bazıları küresel vatandaşlık programının özellikleri olarak değerlendirilebilir. Bunun yanında 'yerel-küresel bağlantıları ve görüşlerimizi, değerlerimizi ve varsayımlarımızı keşfetmek', 'küresel sorunların karmaşıklığını keşfetmek ve çoklu bakış açılarıyla etkileşim kurmak', 'yerel ve küresel olarak sosyal adalet konularını araştırmak' gibi özellikler genel özellikler arasında dahil edilebilir. Diğerleri daha çok bir öğretim programının yöntem, sınıf yönetimi ve öğretmenlerin rolü ile ilgili başlıklara ait gözükmektedir.

Yukarıdaki sayılan niteliklere ek olarak UNESCO küresel vatandaşlık eğitiminin öğrencilerin aşağıdaki özelliklerini geliştirmesini hedeflediğini öne sürmektedir. Bu özellikler:

- Küresel yönetim yapıları, haklar ve sorumluluklar, küresel sorunlar ve küresel, ulusal ve yerel sistemler ve süreçler arasındaki bağlantılar hakkında bir bakış açısı geliştirmek.
- Kültür, dil, din, cinsiyet ve ortak insanlığımız gibi farklılıkları ve çoklu kimlikleri tanımak ve takdir etmek ve giderek çeşitlenen bir dünyada yaşamak için beceriler geliştirmek.
- Eleştirel sorgulama, bilgi teknolojisi, medya okuryazarlığı, eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme, müzakere, barış inşası, kişisel ve sosyal sorumluluk gibi sivil okuryazarlık için kritik beceriler geliştirmek ve uygulamak.
- İnançları, değerleri, bunların siyasi ve sosyal karar alma süreçlerini, sosyal adalet algılarını ve sivil katılımı nasıl etkilediğini tanımak ve incelemek.

- Başkaları ve çevre için özen, empati ve çeşitliliğe saygı tutumları geliştirmek.
- Adalet, sosyal adalet değerlerini ve cinsiyet, sosyo-ekonomik konum, kültür, din, yaş ve diğer konulara dayalı eşitsizlikleri eleştirel bir şekilde analiz etme becerilerini geliştirmek.
- Bilgili, ilgili, sorumlu ve duyarlı küresel vatandaşlar olarak yerel, ulusal ve küresel düzeylerde çağdaş küresel sorunlara duyarlı olmak ve çözümüne katkıda bulunmak (UNESCO, 2015, s. 16).

UNESCO'nun ortaya koyduğu bu özellikler de Oxfam'ın yukarıda sıraladığı küresel vatandaşın özelliklerinin açıklanmış ve ayrıntılandırılmış şeklindedir. Bunu aşağıdaki tabloda daha da netleştirebiliriz.

**Tablo 5.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Genel Amaçları

	Genel Amaç	Açılımı
1	Daha geniş bir dünyanın farkında olan ve bir dünya vatandaşı olarak kendi rolünü hisseden,	Küresel yönetim yapıları, haklar ve sorumluluklar, küresel sorunlar ve küresel, ulusal ve yerel sistemler ve süreçler arasındaki bağlantılar hakkında bir bakış açısı geliştirmek.
2	Çeşitliliğe saygı duyar ve değer verir	Kültür, dil, din, cinsiyet ve ortak insanlığımız gibi farklılıkları ve çoklu kimlikleri tanımak ve takdir etmek ve giderek çeşitlenen bir dünyada yaşamak için beceriler geliştirmek. Başkaları ve çevre için özen, empati ve çeşitliliğe saygı tutumları geliştirmek.
3	Dünyanın nasıl işlediğine dair bir anlayışa sahiptir,	
4	Sosyal adaletsizlik karşısında öfkelenir,	İnançları, değerleri, bunların siyasi ve sosyal karar alma süreçlerini, sosyal adalet algılarını ve sivil katılımı nasıl etkilediğini tanımak ve incelemek.
5	Yerelden küresele kadar çeşitli düzeylerde topluma katılır,	
6	Dünyayı daha adil ve sürdürülebilir bir yer haline getirmek için harekete geçmeye istekli,	Adalet, sosyal adalet değerlerini ve cinsiyet, sosyo-ekonomik konum, kültür, din, yaş ve diğer konulara dayalı eşitsizlikleri eleştirel bir şekilde analiz etme becerilerini geliştirmek.
7	Eylemleri için sorumluluk alır	Bilgili, ilgili, sorumlu ve duyarlı küresel vatandaşlar olarak yerel, ulusal ve küresel düzeylerde çağdaş küresel sorunlara duyarlı olmak ve çözümüne katkıda bulunmak

8	Eleştirel sorgulama, bilgi teknolojisi, medya okuryazarlığı, eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme, müzakere, barış inşası, kişisel ve sosyal sorumluluk gibi sivil okuryazarlık için kritik beceriler geliştirmek ve uygulamak.
---	--

(Oxfam, 2006, s. 3; UNESCO, 2015, s. 16)'dan geliştirilmiştir.

Tablo 5'te görüldüğü üzere tablonun sol sütununda yer alan Oxfam'ın geliştirdiği genel amaçlardan 'dünyanın nasıl işlediğine dair bir anlayışa sahiptir' ve 'yerelden küresele kadar çeşitli düzeylerde topluma katılır' amaçlarının sağ sütunda yer alan UNESCO'nun belirlediği amaçlarda yer almaktadır. Böylelikle Oxfam'ın geliştirdiği amaçların daha kapsamlı olduğunu söyleyebiliriz. Diğer taraftan geliştirilen yukardaki üçüncü sıradaki 'eleştirel sorgulama' ifadesi ile başlayan amaç cümlesinin ise Oxfam'ın geliştirdiği amaçlarla bağlantısı bulunamamıştır. Böylelikle Oxfam'ın geliştirdiği küresel vatandaşlık eğitim programının genel amaçlarını UNESCO'nun üçüncü amacını eklediğimizde toplam sekiz genel amaç ortaya çıkmaktadır.

Sayılan bu amaçlarda bireyin yaşadığı dünyayı anlamlandırırken, başkalarının fikirlerine saygı duyarak yapan, yakından uzağa yerelden küresele bulunduğu topluma ait olduğunu hisseden, bu toplumda var olan adaletsiz uygulamalara karşı farkındalık geliştiren, bütün bu sorunlara karşı çözüm geliştiren ve davranışlarının sonuçlarının getirdiği yükümlülükleri kabul eden bir varlık olduğuna vurgu yapılmaktadır. Kısacası ulusal vatandaşlıkta ulusal düzeyde oluşan sorunlara vurgu varken, bireyin ulus-devlet ile ilişkisinden doğan hak ve sorumlukların altı çizilirken, ulus-devlet ve ulus toplum dahilindeki olaylara duyarlı olmasına ilişkin bir sınır çizilirken küresel vatandaşlıkta bu sınırlılıklar ve bakış açısı tüm dünya yani küresel bir perspektife ulaşmakta ve dayanmaktadır.

### 1.2.3.2. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Özel Amaçları

Genel amaçları ortaya koyduktan sonra küresel vatandaşlık eğitim programının özel amaçlarını ele almak gerekmektedir. Küresel vatandaşlık eğitim programının davranışçı öğrenme kuramı ile değil de yapılandırmacı eğitim anlayışı ile hazırlandığı yorumunda bulunmuştuk. Öğretim programlarında davranışçı öğrenme kuramlarında hedef ifadesi yer alırken yapılandırmacı anlayışta kazanım ifadesi kullanılmaktadır. Küresel vatandaşlık eğitim programında aşağıda ortaya konan nitelikler kazanım ifadesinden çok bir özellik cümlesine ya da konu başlığına

benzemektedir. Bir taraftan bu nitelikler UNESCO'nun açıklamasıyla öğrenme çıktısı ifadesine uygun olsa da bu programın yapılandırmacı anlayışla geliştirildiğini göz önüne aldığımızda kazanım ifadesini kullanılmaması daha uygun düşmektedir. Zira eğitimde hedefler, yani amaçlar, “öğretimi yönlendirmesi öğretim ve öğrenme işleminin yapılmasını ortaya koyması ölçmelere kılavuzluk etmesi açısından gerekli görülmektedir” (Demirel, 2010, s. 105). Eğitimde amaçları üç seviyede ele alınmaktadır. “Ülkenin politik felsefesini yansıtan ve oldukça genel olarak belirtilen” uzak amaçtır. “Uzak amacın yorumu aynı zamanda okulun iş görüsünü yansıtan” amaca genel amaç denilmektedir. “Öğrenciye kazandırılması uygun görülen özellikler ve bir disiplin ya da bir çalışma alanı için hazırlanmış olan” amaçlara özel amaç ifadesi uygun görülmektedir (Demirel, 2010, s. 106).

Küresel vatandaşlık eğitim programının okulun genelini kapsadığı için ortaya koyduğu öğrenciye kazandırılmak istenen daha genel özellikleri yukardaki başlıkta ‘küresel vatandaşlık eğitim programının genel amaçları’ değerlendirilmiştir. Bu programın özel amaçları aşağıdaki paragraflarda ele alınıp değerlendirilmektedir.

Oxfam küresel vatandaşlık eğitim programının özel amaçlarını temelde üç ana boyutta ele almaktadır. Bunlar a) Bilgi ve Anlayış, b) Beceriler ve c) Değerler ve Tutumlar şeklinde sıralanmıştır. Bilgi ve anlayış boyutunun içinde yedi alt boyut yer almaktadır. Bunlar; 1. Sosyal adalet ve eşitlik, 2. Kimlik ve çeşitlilik, 3. Küreselleşme ve karşılıklı bağımlılık, 4. Sürdürülebilir kalkınma, 5. Barış ve çatışma, 6. İnsan hakları, 7. Güç ve yönetişimdir (Oxfam, 2015a, s. 8).

İkinci boyut olan ‘Beceriler’ başlığı altında da yedi boyut belirlenmiştir. Bunlar; 1. Eleştirel ve yaratıcı düşünme, 2. Empati, 3. Öz farkındalık ve yansıtma, 4. İletişim, 5. İşbirliği ve çatışma çözümü, 6. Karmaşıklığı ve belirsizliği yönetme becerisi, 7. Bilinçli ve yansıtıcı eylemdir (Oxfam, 2015a, s. 8).

Üçüncü başlıkta ‘Değerler ve Tutumlar’ boyutu altında da yedi boyuta yer verilmiştir. Bunlar; 1. Kimlik duygusu ve öz saygı, 2. Sosyal adalet ve eşitliğe bağlılık, 3. İnsanlara ve insan haklarına saygı, 4. Değer çeşitliliği, 5. Çevreye duyarlılık ve sürdürülebilir kalkınmaya bağlılık, 6. Katılım ve kapsayıcılık taahhüdü, 7. İnsanların değişim yaratabileceğine olan inançtır (Oxfam, 2015a, s. 8).

UNESCO küresel vatandaşlık eğitim programı öğrenme çıktılarına karşılık gelen niteliklere atıfta bulunan üç öğrenci niteliği tanımlamaktadır. Bunlar, ‘bilgili ve eleştirel okuryazar’, ‘sosyal olarak bağlantılı ve çeşitliliğe saygılı’, ‘etik olarak sorumlu ve ilgili’ gibi niteliklerden oluşturmaktadır (UNESCO, 2015, s. 23).

‘Bilgili ve Eleştirel Okuryazar’ başlıklı temel niteliğin altında, a) yerel, ulusal ve küresel sorunlar, yönetim sistemleri ve yapıları hakkında bilgi sahibi olmak, b) küresel ve yerel meselelerin karşılıklı bağımlılığını ve bağlantılarını anlamak, c) eleştirel sorgulama ve analiz becerilerini geliştirmek, biçiminde üç alt nitelik yer almaktadır (UNESCO, 2015, ss. 23, 29).

‘Sosyal Olarak Bağlı ve Çeşitliliğe Saygılı’ başlıklı temel niteliğin altında a) kimlikleri, ilişkileri ve aidiyet duygusunu geliştirmek ve yönetmek, b) insan haklarına dayalı değer ve sorumlulukların paylaşılması, c) farklılıkları ve çeşitliliği takdir etmek ve bunlara saygı duymak için tutumlar geliştirmek, şeklinde üç alt nitelik belirlenmiştir (UNESCO, 2015, ss. 23, 29).

‘Etik Açıdan Sorumlu ve İlgili’ başlıklı temel niteliğin altında a) uygun becerileri, değerleri, inançları ve tutumları hayata geçirmek, b) barışçıl ve sürdürülebilir bir dünya için kişisel ve sosyal sorumluluk sergilemek, c) ortak yararı gözetmek için motivasyon ve isteklilik geliştirmek, şeklinde üç alt nitelik vardır (UNESCO, 2015, ss. 24, 29).

Küresel vatandaşlık eğitimi programının Oxfam ve UNESCO tarafından geliştirilmesine rağmen özel amaçlar noktasında bu iki kuruluşun ayrıştığını söyleyebiliriz. Ancak bunlardan Oxfam’ın geliştirdiğini merkeze alarak UNESCO’nun geliştirdikleriyle benzeşen alt boyutlar Oxfam’da bulunan alt boyutlara dahil edildi, uyuşmayan alt boyutlar ise Oxfam’ın alt boyutlarına yeni bir başlık eklenerek birleşik bir tablo oluşturuldu. Bu bilgiler ve işlemler tablo 6’da gösterilmektedir.

**Tablo 6.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Özel Amaçlarının Alanları ve Alt Boyutları

<b>Bilgi ve Anlayış</b>	<b>Beceriler</b>	<b>Değerler ve Tutumlar</b>
Sosyal Adalet ve Eşitlik	Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme	Kimlik Duygusu ve Öz Saygı

Kimlik ve Çeşitlilik Farklı Kimlik Düzeyleri (UNESCO)	Empati Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı (UNESCO)	Sosyal Adalet ve Eşitliğe Bağlılık Etik Açıdan Sorumlu Davranış (UNESCO)
Küreselleşme ve Karşılıklı Bağımlılık Yerel, Ulusal ve Küresel Düzeyde Toplulukların Etkileşimini ve Bağlantılılığını Etkileyen Konular (UNESCO)	Öz Farkındalık ve Yansıtma	İnsanlara ve İnsan Haklarına Saygı
Sürdürülebilir Kalkınma	İletişim	Değer Çeşitliliği
Barış ve Çatışma	İş Birliği ve Çatışma Çözümü	Çevreye Duyarlılık ve Sürdürülebilir Kalkınmaya Bağlılık
İnsan Hakları	Karmaşıklığı ve Belirsizliği Yönetme Becerisi	Katılım ve Kapsayıcılık Taahhüdü Katılmak ve Harekete Geçmek (UNESCO)
Güç ve Yönetişim Yerel, Ulusal, Küresel Sistem ve Yapılar (UNESCO)	Bilinçli ve Yansıtıcı Eylem	İnsanların Değişim Yaratabileceğine Olan İnanç
Temel Varsayımlar ve Güç Dinamikleri (UNESCO)	Bireysel ve Toplu Olarak Gerçekleştirilebilecek Eylemler (UNESCO)	
	İnsanların Ait Olduğu Farklı Topluluklar ve Bunların Birbiriyle Nasıl Bağlantılı Olduğu (UNESCO)	

(Oxfam, 2015a, s. 8; UNESCO, 2015, ss. 23, 29)'dan geliştirilmiştir.

Küresel vatandaşlık eğitiminin bu özel amaçlarının küreselleşme tartışmalarında yer alan küresel kurumlar, küresel yönetim, kimlik ve çeşitlilik, gelir adaletsizliği, toplumsal cinsiyet, insan hakları, küresel çevre sorunları, karşılıklı bağlantılık ve bağımlılık, sürdürülebilir kalkınma, küresel topluma ve sivil topluma katılım, farklılığa ve çeşitliliğe saygı, barış ve çatışma gibi konuların merkeze alınarak oluşturulduğu görülmektedir. Ayrıca 'bilgi ve anlayış' boyutunun bilişsel kazanımlarla, 'beceriler' boyutunun devinişsel kazanımlarla, 'değerler ve tutumlar' boyutunun duyuşsal kazanımlar ile ilgili olduğu düşünülebilir, ancak ileriki başlıklarda görüldüğü üzere bu boyutların tam örtüşmediğini söyleyebiliriz. Zira bilişsel, devinişsel ve duyuşsal kazanım alanlarının farklı alt boyutları ve

dereceleri olduğu gibi yukarda ortaya konan tablo 6’da görüldüğü üzere bir derecelendirme alt boyutlarla bir uyuşma söz konusu değildir.

Tablo 6’da yer alan özel amaçları, alanları ve alt boyutları tablo 5’te yer alan küresel vatandaşlık eğitim programının genel amaçları ile ilişkilidir. Örneğin birinci genel amaç ‘Daha geniş bir dünyanın farkında olan ve bir dünya vatandaşı olarak kendi rolünü hisseden’ şeklindedir. Bu genel amacın tablo 6’da yer alan ‘insan hakları’, ‘insan haklarına saygı, insanların ait olduğu farklı topluluklar ve bunların birbiriyle nasıl bağlantılı olduğu’, gibi alt boyutlarla ilişkisinin varlığı görülebilir. Aşağıdaki tabloda bu ilişkilere dair verilere yer verilmektedir.

**Tablo 7.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Genel Amaçları ile Özel Amaçları Alanlarının ve Alt Boyutlarının İlişkisi

	<b>Genel Amaç</b>	<b>Özel Amaç Alanları ve Alt Boyutları</b>
1	Daha geniş bir dünyanın farkında olan ve bir dünya vatandaşı olarak kendi rolünü hisseden,	Kimlik Duygusu ve Öz Saygı İnsanlara ve İnsan Haklarına Saygı İnsan Hakları Küreselleşme ve Karşılıklı Bağımlılık Yerel, Ulusal ve Küresel Düzeyde Toplulukların Etkileşimini ve Bağlantılılığını Etkileyen Konular Öz Farkındalık ve Yansıtma
2	Çeşitliliğe saygı duyar ve değer verir	Kimlik ve Çeşitlilik Farklı Kimlik Düzeyleri Empati Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı Değer Çeşitliliği
3	Dünyanın nasıl işlediğine dair bir anlayışa sahiptir,	Güç ve Yönetişim Yerel, Ulusal, Küresel Sistem ve Yapılar Temel Varsayımlar ve Güç Dinamikleri
4	Sosyal adaletsizlik karşısında öfkelenir,	Sosyal Adalet ve Eşitlik Sosyal Adalet ve Eşitliğe Bağlılık Etik Açısından Sorumlu Davranış
5	Yerelden küresele kadar çeşitli düzeylerde topluma katılır,	Katılım ve Kapsayıcılık Taahhüdü Katılmak ve Harekete Geçmek
6	Dünyayı daha adil ve sürdürülebilir bir yer haline getirmek için harekete geçmeye istekli,	Sürdürülebilir Kalkınma Çevreye Duyarlılık ve Sürdürülebilir Kalkınmaya Bağlılık

7	Eylemleri için sorumluluk alır	Bilinçli ve Yansıtıcı Eylem
		Bireysel ve Toplu Olarak Gerçekleştirilebilecek Eylemler
		İnsanların Değişim Yaratabileceğine Olan İnanç
8	Eleştirel sorgulama, bilgi teknolojisi, medya okuryazarlığı, eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme, müzakere, barış inşası, kişisel ve sosyal sorumluluk gibi sivil okuryazarlık için kritik beceriler geliştirmek ve uygulamak.	Barış ve Çatışma
		İletişim
		Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme

(Oxfam, 2015a, s. 8, 2006, s. 3; UNESCO, 2015, ss. 16, 23, 29)'dan geliştirilmiştir.

Yukardaki tablo daha anlaşılır olsun diye özel amaçların bir alt boyutunun bir genel amaçla ilişkisine değinilmiştir. Ancak bir alt boyutun birden fazla genel amaç ile ilişkisi de kurulabilir. Örneğin 'temel varsayımlar ve güç dinamikleri' özel amacın alt boyutunun birinci genel amaç olan 'daha geniş bir dünyanın farkında olan bir dünya vatandaşı olarak kendi rolünü hisseden' ifadesi de ilişkilendirebiliriz. Bütün bunlardan yola çıkılarak küresel vatandaşlık eğitim programının öğelerinin iç tutarlılığa sahip olduğuna ve arasındaki bağın kuvvetli oluşuna işaret etmektedir denilebilir.

#### 1.2.3.2.1. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki Özel Amaçları

Küresel vatandaşlık eğitim programında özel amaçların bilgi ve anlayış alanındaki alt boyutlarına aşağıda tablolarda yer verilmektedir. Bu tablolar, tablo 6'da yer alan özel amaç alanları ve alt boyutları ile ilgilidir. Bu boyutlar, 3-5 yaş arası, 5-7 yaş arası, 7-11 yaş arası, 11-14 yaş arası, 14-16 yaş arası ve 16-19 yaş arası şeklinde basamaklara ayrılmıştır. Tablolar daha açıklayıcı ve kafa karışıklığına neden olmamak için üçerli gruplar biçiminde şekillendirilmiştir.

**Tablo 8.** Bilgi ve Anlayış Alanındaki Özel Amaçlar (3-11 Yaş Arası)

BİLGİ VE ANLAYIŞ	3-5 Yaş Arası	5-7 Yaş Arası	7-11 Yaş Arası
Sosyal Adalet ve Eşitlik	Adil olan ve adil olmayan nedir	Adalet ne anlama geliyor	Adalet her zaman eşit muamele anlamına gelmeyebilir

	Önemsemenin ve paylaşmanın önemi	Yerel ve diğer bağlamlarda zengin veya fakir olmanın ne anlama gelebileceğine dair örnekler	Yerel, ulusal ve küresel düzeylerde yoksulluk ve eşitsizliğin (toplumsal cinsiyet eşitsizlikleri dahil) bazı nedenleri ve etkileri
<b>Kimlik ve Çeşitlilik</b> <b>Farklı Kimlik Düzeyleri</b>	Her bireyin eşsizliği ve değeri	Yerel ve daha geniş bağlamlarda halklar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar	Kendi deneyimleri içinde ve ötesinde kültürlerin ve toplumların çeşitliliği
	Kendisi ve diğerleri arasındaki benzerlikler ve farklılıklar	Öz kimliğe ve aidiyete neyin katkıda bulunduğu	Farklı kültürlerin hayatımıza katkıları
		Çevremizdeki dünyaya nasıl uyum sağladığımızı ve onunla nasıl etkileşim kurduğumuzu tanımak ve kişisel ve kişilerarası becerileri geliştirmek	Farklı kimlik düzeylerini ve bunların başkalarıyla ilişkileri yönetmeye etkilerini incelemek
<b>Küreselleşme ve Karşılıklı Bağımlılık</b> <b>Yerel, Ulusal ve Küresel Düzeyde Toplulukların Etkileşimini ve Bağlantılılığını Etkileyen Konular</b>	Yakın ve yerel çevre	Kendi ortamları da dahil olmak üzere dünyanın çeşitli yerlerindeki mekanlar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar	Halklar ve ülkeler arasındaki küresel bağlantılar (örneğin ticaret ve iletişim yoluyla)
	Diğer yerlerle basit bağlantılar (örneğin yemek yoluyla)	Yerel toplum ve daha geniş dünya arasındaki bağlantılar	Yerel eylemlerin daha geniş bir dünyayı nasıl etkilediği
<b>Sürdürülebilir Kalkınma</b>	Canlılar ve ihtiyaçları	İnsanların çevreye nasıl zarar verebileceği veya çevreyi nasıl iyileştirebileceği	İnsanların çevreye olan bağımlılıkları
	Yakın çevrenin bakımı nasıl yapılır	İnsanların eylemlerinin (kendi kişisel seçimleri de dahil olmak üzere) başkaları ve çevre üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri	İklim değişikliğinin temelleri (nedenleri ve etkileri)
	Gelecekte değişim olasılığı		Çevreye duyarlı yaşam ve ekolojik ayak izlerindeki küresel eşitsizlikler
<b>Barış ve Çatışma</b>	Kendi eylemlerinin nasıl sonuçları olduğu	Kişisel, sınıf ve hane düzeyinde anlaşmazlık ve çatışma nedenleri	Kendi toplumumuzda ve diğer toplumlarda geçmişte ve günümüzde yaşanan çatışma örnekleri
	Çatışmadan kaçınmanın, çatışmayı	Çatışmadan kaçınmanın, çatışmayı yönetmenin ve çözmenin bazı yolları	'Kazan-kazan' çözümleri de dahil olmak üzere çatışmayı yönetme, çözme ve önleme stratejileri

	yönetmenin ve çözümlerin bazı temel yolları		Kişiselden küresele her düzeyde çatışmanın bazı nedenleri ve etkileri
<b>İnsan Hakları</b>	İnsan yaşamı için temel ihtiyaçlar	Sınıf ve okuldaki haklar	BM Çocuk Hakları Sözleşmesi
		Başkalarının haklarına saygı gösterme ihtiyacı	Bazı insanların haklarının reddedilmesinin nedenleri
		Temel insan hakları ve bazı insanların bu haklardan nasıl mahrum bırakıldığı	Hakların yerine getirilmesinden sorumlu olanlar (örneğin öğretmenler, yerel ve ulusal hükümet)
<b>Güç ve Yönetişim</b> <b>Yerel, Ulusal, Küresel Sistem ve Yapılar</b>	Sınıfta ve okulda kurallar	Kendi sınıfı/okulundaki kuralların oluşturulması ve değiştirilmesinde nasıl yer alınacağı	Kendi okulunda ve daha geniş toplumda kurallara duyulan ihtiyaç ve insanların bu kuralların oluşturulmasında ve değiştirilmesinde nasıl rol alabilecekleri
		Kurallar bize nasıl yardımcı olabilir	Gücün eşitsiz paylaşımı ve bazı kişilerin karar alma süreçlerinden nasıl dışlandığı
		Yerel çevrenin nasıl organize edildiğini ve daha geniş dünyayla nasıl ilişkili olduğunu açıklamak ve vatandaşlık kavramını tanıtmak	Yönetişim yapılarını, karar alma süreçlerini ve vatandaşlık boyutlarını tanımlamak
<b>Temel Varsayımlar ve Güç Dinamikleri</b>		Farklı bilgi kaynaklarını adlandırma ve sorgulama için temel becerileri geliştirmek	Gerçek/görüş, gerçeklik/kurgu, bakış farklı açıları/ perspektifler arasındaki farkı ayırt edebilme ve

(Oxfam, 2015a, ss. 16, 17; UNESCO, 2015, s. 31)'dan geliştirilmiştir.

Hedeflerin yani amaçların gerekli özellikleri arasında 'öğrenci davranışına dönüklük', 'genellik ve sınırlılık', 'açıklık-seçiklik' ve 'içerik ile uyumlu bağlantılılık' sayılmaktadır (Ertürk, 2013, s. 52). Konu başlıklarının amaç olamayacağı, özel amaçların tek bir öğrenme özelliğini ifade etmesi gerekliliği, özel amaçlarının birbirini desteklemesi gerektiği, amaç ifadelerinin 'bilgisi, becerisi, gücü, yeteneği, oluş, ilgililik, farkındalık, hoşgörülük' gibi sözcüklerden birini bulundurması dikkat edilmesi gereken hususlardandır (Demirel, 2010, ss. 109-110). Bu amaç belirlenirken dikkat edilmesi gerekenleri dikkate aldığımızda yukardaki tabloda yer alan ifadelerden büyük çoğunluğunun konu başlığı, soru cümlesi şeklinde olduğu görülmektedir. Öğrenci davranışlarına ilişkin ifadelerin çok az olduğu örneğin 'yerel çevrenin nasıl organize edildiğini ve daha geniş dünyayla

nasıl ilişkili olduğunu açıklamak ve vatandaşlık kavramını tanıtmak' ifadesini bu kapsamda değerlendirebiliriz. Ancak bu ifadenin de birden fazla özelliği barındırdığını görülmektedir. Özel amaçların birbirini desteklemesi noktasında 'İnsan Hakları' boyutunun 5-7 yaş arası 'başkalarının haklarına saygı gösterme ihtiyacı' özel amacı ile 'Güç ve Yönetişim' boyutunun 5-7 yaş arası 'gücün eşitsiz paylaşımı ve bazı kişilerin karar alma süreçlerinden nasıl dışlandığı' özel amacı birbirini desteklemektedir. Yukardaki amaçların bu özelliğe sahip olduğunu söyleyebiliriz.

Yukardaki amaçların yaş aralıklarına göre özel amaçları ayrılmaları öğrenci davranışına dönüklük özelliğinin dikkate alınarak oluşturulduğunu göstermektedir. Buna ek olarak yaş aralığı üst yaşlara doğru gittikçe özel amaç cümleleri daha karmaşıklaşmaktadır. Örneğin 'Sürdürülebilir Kalkınma' alt boyutunun 3-5 yaş arası özel amacı 'Canlılar ve ihtiyaçları', 5-7 yaş arası özel amacı 'İnsanların çevreye nasıl zarar verebileceği veya çevreyi nasıl iyileştirebileceği', 7-11 yaş arası özel amacı 'İnsanların çevreye olan bağımlılıkları' şeklinde ifade edilmektedir. Bu özel amaçların öğretim ilkelerinden kolaydan zora, basitten karmaşığa ilkeleriyle uyumlu olduğu anlaşılmaktadır. Bazı özel amaçlarda yerelden, ulusala ve küresele doğru sıralanan ifadelerin kullanılması da öğretim ilkelerinden yakından uzağa ilkesiyle uyumludur denebilir. Eğitimde program geliştirmeleri bağlamında amaç belirleme özelliklerine çoğunlukla uyulmadan küresel vatandaşlık eğitim programının özel amaçlarının oluşturulduğu anlaşılmaktadır.

Yukardaki özel amaçların küreselleşmeyi, küresel yönetim mekanizmalarını, öğrencilerin yaşamlarındaki olayların, sorunların ve olguların yerel, ulusal ve küresel bağlarını anlamlandırmaları için öğrencilere kılavuzluk sağladığını söyleyebiliriz.

**Tablo 9.** Bilgi ve Anlayış Alanındaki Özel Amaçlar (11-19 Yaş Arası)

BİLGİ VE ANLAYIŞ	11-14 Yaş Arası	14-16 Yaş Arası	16-19 Yaş Arası
<b>Sosyal Adalet ve Eşitlik</b>	Yoksulluğu (görel ve mutlak) ve eşitsizliği tanımlama ve ölçme yolları	Yoksulluk ve eşitsizliğin altında yatan nedenler ve politikalar, güç ve sistemlerle ilişki	Sosyal adalet ve eşitlik ile ilgili zorluklar ve ikilemler

	Toplumlar içindeki ve arasındaki eşitsizlikler ve bunların nasıl değiştiği	Yoksulluk, eşitsizlik ve adaletsizliğin nasıl azaltılabileceğine ilişkin farklı görüşler	Sosyal adalete ve bunu gerçekleştirme yollarına ilişkin farklı bakış açıları
	Yoksulluk, eşitsizlik ve dışlanmanın daha geniş nedenleri ve etkileri	Yoksulluk ve eşitsizlikle mücadeleyle yönelik ulusal ve uluslararası girişimler	
<b>Kimlik ve Çeşitlilik</b>	Çeşitliliğin yararları ve zorlukları	Önyargı, ayrımcılık ve dışlanmada dilin rolü	Kimliğin çok yönlü ve esnek doğası
	Stereo tipleştirme, önyargı ve ayrımcılığın etkileri ve bunlarla nasıl mücadele edileceği	Baskın kültürlerin dünyayı görmenin ve anlamının belirli yollarını teşvik etme ve diğerlerini ikincilleştirme eğilimleri	Baskın kültürlerin dünyayı görmenin ve anlamının belirli yollarını teşvik etme ve diğerlerini ikincilleştirme eğilimleri
	Kültürel kimliklerde dil, inanç ve değerlerin önemi	Baskın kültürlerin dünyayı görmenin ve anlamının belirli yollarını teşvik etme ve diğerlerini ikincilleştirme eğilimleri	Farklı kimlik düzeylerinin etkileşime girdiği ve farklı sosyal gruplarla barış içinde yaşadığı yolları eleştirel olarak incelemek
	Kişisel ve kolektif kimlik ile çeşitli sosyal gruplar arasında ayırım yapmak ve ortak bir insanlığa ait olma duygusunu geliştirmek	Farklı kimlik düzeylerinin etkileşime girdiği ve farklı sosyal gruplarla barış içinde yaşadığı yolları eleştirel olarak incelemek	
<b>Küreselleşme ve Karşılıklı Bağımlılık</b>	Küresel ve yerel sorunlar arasındaki bağlantılar ve karşılıklı bağımlılıklar	Küreselleşmenin karmaşıklığı ve küresel sorunlar	Küreselleşmenin farklı ölçeklerde servet ve eşitsizlik üzerindeki etkileri
	Değişen küresel güçler ve insanların yaşamları üzerindeki etkileri	Zengin ve fakir ülkeler arasındaki güç ilişkilerindeki dengesizlikler ve bunların etkileri	Ticaret, finansal akışlar, insan hareketleri ve küresel yönetime ilişkin farklı yaklaşımların eleştirisi
	Yerel, ulusal veya küresel düzeyde alınan kararların	Küresel ekonomik ve siyasi sistemler	Hükümetler ve toplumlar için

	ulusal sınırların ötesinde insanlar ve çevre üzerindeki etkileri		küreselleşmenin zorlukları ve fırsatları
	Büyük yerel, ulusal ve küresel sorunların temel nedenlerini ve yerel ve küresel faktörlerin birbirine bağlılığını değerlendirmek	Yerel, ulusal ve küresel sorunları, sorumlulukları ve karar vermenin sonuçlarını eleştirel bir şekilde incelemek, uygun yanıtları incelemek ve önermek	Yerel, ulusal ve küresel sorunları, sorumlulukları ve karar vermenin sonuçlarını eleştirel bir şekilde incelemek, uygun yanıtları incelemek ve önermek
<b>Sürdürülebilir Kalkınma</b>	Kalkınma ve yaşam kalitesine ilişkin farklı görüşler ve bunların ölçümü	Kalkınma ve sürdürülebilirlikte ikilemler	Gelişim teorileri ve eleştirileri
	BM Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri ve bu hedeflere yönelik ilerleme	Bilimsel keşiflerin ve teknolojik gelişmelerin ahlaki, etik, sosyal, ekonomik ve çevresel sonuçları	Sürdürülebilir kalkınma kavramının tartışmalı doğası
	Biyçeşitliliğin önemi	Sürdürülebilir kalkınmada hükümetlerin, işletmelerin, STK'ların ve vatandaşların rolü	Kalkınmada bireylerin ve toplulukların katılımının ve güçlendirilmesinin rolü
	İklim değişikliğinin daha geniş nedenleri ve sonuçları		
<b>Barış ve Çatışma</b>	Tüm düzeylerde çatışmanın daha geniş nedenleri ve etkileri	Adalet ve barış arasındaki bağlantılar ve kalıcı barışın koşulları	Çatışmaların karmaşıklığı ve neden bazılarının çözümünün diğerlerinden daha zor olduğu
	Çatışmaları adil bir şekilde çözmenin önemi	Çatışmanın yaratıcı ve olumlu sonuçları	Ulusal ve küresel düzeyde değişim için gerekli koşulların yaratılmasında çatışmanın rolü
	Toplumsal ve siyasal değişimde şiddetsiz protestoların rolü	Haklı savaş teorisi ve eleştirileri	
<b>İnsan Hakları</b>	İnsan Hakları Evrensel Beyanname	İnsan hakları ihlallerinin altında yatan nedenler ve bu ihlallere yol açan siyasi, hukuki, sosyo-kültürel, dini ve ekonomik faktörler belirli bağlamlarda insan haklarını desteklemek veya zayıflatmak	İnsan hakları tarihi ve felsefesi
	Vatandaşların, toplumların ve	İnsan hakları konusunda devlet yükümlülükleri	İnsan haklarının tartışmalı doğası ve bu hakların evrenselliği,

	hükümetlerin insanların insan haklarına saygı göstermesinin ve bu hakları savunmasının önemi		bölünmezliği ve karşılıklı bağımlılığın ilişkili fikirler
	Kendi ülkesinde ve başka yerlerde güncel ve tarihsel insan hakları sorunları ve hareketleri		İnsan haklarına yönelik zorluklar ve hükümetlerin karşılaştığı ikilemler
<b>Güç ve Yönetişim</b>	Temel ulusal, bölgesel (örn. AB) ve küresel yönetim yapıları ve sistemleri ve ülkeler arasındaki farklılıklar	Küresel yönetim yapıları ve süreçleri	Bireylerin ve grupların, kamu ve özel sektörlerin küresel yönetime nasıl katıldıkları
	Güç ve temsil eksikliğinin ayrımcılık ve dışlanmaya nasıl yol açabileceği	Küresel zorluklara karşı uluslararası iş birliği	Ulus devletler arasındaki eşitsiz güç ilişkilerinin küresel sorunları nasıl etkilediği
	Kolektif eylemin gücü ve adaletsizlikle mücadelede toplumsal hareketlerin ve hükümetlerin rolü	Ülkelerin veya kuruluşların güç ve etki alanlarının genişlemesinin ilgili tarafların kültürlerini, tutumlarını ve deneyimlerini nasıl etkileyebileceği	Küresel, ulusal ve yerel düzeylerde vatandaşlık ve sivil katılımı engelleyen faktörler
<b>Yerel, Ulusal, Küresel Sistem ve Yapılar</b>	Küresel yönetim yapılarının ulusal ve yerel yapılarla nasıl etkileşime girdiğini tartışmak ve küresel vatandaşlığı keşfetmek	Küresel yönetim sistemlerini, yapılarını ve süreçlerini eleştirel bir şekilde analiz etmek ve küresel vatandaşlık üzerindeki etkilerini değerlendirmek	Küresel yönetim sistemlerini, yapılarını ve süreçlerini eleştirel bir şekilde analiz etmek ve küresel vatandaşlık üzerindeki etkilerini değerlendirmek
<b>Temel Varsayımlar ve Güç Dinamikleri</b>	Alta yatan varsayımları araştırmak ve eşitsizlikleri ve güç dinamiklerini tanımlamak	Güç dinamiklerinin ses, etki, kaynaklara erişim, karar alma ve yönetimi etkileme biçimlerini eleştirel olarak değerlendirmek	Güç dinamiklerinin ses, etki, kaynaklara erişim, karar alma ve yönetimi etkileme biçimlerini eleştirel olarak değerlendirmek

(Oxfam, 2015a, ss. 16-17; UNESCO, 2015, s. 31)'dan geliştirilmiştir.

'Bilgi ve anlayış' alanındaki 3-11 yaş arası özel amaçlar tablo 8'de değerlendirilmiştir. Tablo 9'da bu alanın 11-19 yaş arasındaki özel amaçları yer almaktadır. Bu iki tablo birbirini tamamlamaktadır. Tablo 8'de özel amaçların eğitim program geliştirme açısından değerlendirildiği ilkeler çerçevesinde yapılan

değerlendirme ve yorumlar tablo 9 için de geçerlidir. Yaş aralık ortalaması bu tabloda bir önceki tablodaki özel amaçlara göre daha fazla olduğu için özel amaçlar için belirtilen ifadeler daha karmaşıklaşmakta ve zorlaşmaktadır. Örneğin ‘Barış ve Çatışma’ alt boyutundaki 7-11 yaş aralığına yönelik ‘kişiselden küresele her düzeyde çatışmanın bazı nedenleri ve etkileri’ özel amacı çatışmanın sebepleri ve sonuçlarını tartıştırmayı, aynı boyuttaki 16-18 yaş aralığına dair ‘çatışmaların karmaşıklığı ve neden bazılarının çözümünün diğerlerinden daha zor olduğu’ özel amacının kişiselden küresele çatışmanın çözümlerini buldurmayı ve bazı çatışmaların zorluğunu kıyaslamayı hedeflemektedir. Burada basitten karmaşığa ve kolaydan zora doğru bir basamaklandırmanın olduğu görülmektedir.

Tablo 8 ve 9’da yer alan özel amaçların alt boyutları arasında bir aşamalılık söz konusu değildir. Bilgi ve anlayış alt boyutunda neden bu ismin verildiğine ilişkin Oxfam ve UNESCO tarafından açıklama yer almamaktadır. Beceri alanı ile değerler ve tutumlar alanından ayıran özelliğinin bilgi kazandırma ağırlıklı alt boyutların ve amaçların olduğu gözükmemektedir. Örneğin ‘barış ve çatışma’ alt boyutu bilgi ve anlayış alanında iken ‘barış ve çatışma çözümü’ alt boyutu beceriler boyutunda yer almasının birincisinin bilgi edinme ikincisinin bu bilgiyi kullanarak beceriye dönüştürmeyi içerdiği değerlendirilebilir.

#### **1.2.3.2.2. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki Özel Amaçları**

Küresel vatandaşlık eğitim programında özel amaçların beceriler alanındaki alt boyutlarına aşağıda tablolarda yer verilmektedir. Bu tablolar, tablo 6’da yer alan özel amaç alanları ve alt boyutları ile ilgilidir. Bu boyutlar, 3-5 yaş arası, 5-7 yaş arası, 7-11 yaş arası, 11-14 yaş arası, 14-16 yaş arası ve 16-19 yaş arası şeklinde basamaklara ayrılmıştır. Tablolar daha açıklayıcı ve kafa karışıklığına neden olmamak için üçerli gruplar biçiminde şekillendirilmiştir.

Bilgi ve anlayış alanındaki amaçların bilgi kazandırmaya dönük alt boyutlardan oluştuğu ifade edilmişti. Beceriler alanındaki alt boyutta ‘düşünme, eylem(ler), empati, iletişim, çözüm, yansıtma, beceri’ gibi kavramların yer aldığı görülmektedir. Bunların bilgiden ve değerden farklı olarak becerilere işaret ettiği anlaşılmaktadır. Aşağıdaki tabloda bu becerilere yer verilmektedir.

**Tablo 10.** Beceriler Alanındaki Özel Amaçlar (3-11 Yaş Arası)

<b>BECERİLER</b>	<b>3-5 Yaş</b>	<b>5-7 Yaş Arası</b>	<b>7-11 Yaş Arası</b>
<b>Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme</b>	Soru sormak	İlgili sorular sorun	Önyargı ve görüşleri tanımlamaya başlamak
	Bir sorunu çözmek için bir yol önermek	Farklı bakış açılarının değerlerini göz önünde bulundurmak	Bir argüman için kanıt sunmak, farklı bakış açılarını değerlendirmek ve karşı argümanlar sunmak
	Fikirler hakkında merak	Problemleri çözmek için farklı yaklaşımlar kullanmak	Alternatif olasılıkları hayal etmek ve sorunları çözmek için yeni fikirler önermek
<b>Empati</b>	İnsanların duygularına ve ihtiyaçlarına karşı duyarlılık göstermek	İnsanların duygularına karşı farkındalık ve ilgi göstermek	Başkalarının duygularını dikkate almak için davranışları uyarlamak
		Yakın çevrenin dışındaki ve kendi çevresinden farklı bağlamlardaki diğer kişilere ilgi ve alaka göstermek	Yerel ve daha uzak bağlamlardaki insanlarla empati kurabilir
<b>Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı</b>		Aynılık ve farklılık arasında ayırım yapmak ve herkesin hakları ve sorumlulukları olduğunu kabul etmek	Önyargı ve ayrımcılığın etkilerini anlamak
			Farklı bireyler ve gruplarla iyi ilişkiler geliştirmek
<b>Öz Farkındalık ve Yansıtma</b>	Duyguları tanımak, adlandırmak ve olumlu bir şekilde ele almak	Kendi davranışlarının aşağıdakiler üzerindeki etkilerinin farkına varmak ve bunu seçim yapmanıza yardımcı olması için kullanın	Kişisel kararlar ile insanları yerel ve küresel olarak etkileyen konular arasındaki bağlantıları belirleyebilecek
	Kendi eylemlerinin başkaları üzerindeki bazı etkilerini fark etmek	Kendisi ve başkaları için önemli olan konuları tanımlamak	Başkalarına karşı ve yeni veya zor durumlarda olumsuz duyguların nedenlerini keşfetmek
	İnsanların nasıl hissettiklerini belirlemek (örn. mutlu, üzgün, endişeli)	Hatalardan ders çıkarmak ve geri bildirimini kullanmak	
<b>İletişim</b>	Başkalarını dinleyin	Kendini, başkalarını ve daha geniş bir dünyayı etkileyen konularla ilgili tartışmalara katılmak	Dikkatle dinlemek, sorgulamak ve başkalarına yanıt vermek
	Bir görüşü sırayla ifade etmek	Görüş bildirmek ve bu görüşler için gerekçeler sunmaya başlamak	Bir dizi uygun yöntem kullanarak konulara ilişkin kendi görüş ve fikirlerini

			açık bir şekilde ifade edebilecek
		Başkalarını dikkatle dinleyin	Bir görüşü desteklemek için nedenler, kanıtlar ve örnekler vermek
<b>İş birliği ve Çatışma Çözümü</b>	Grup etkinliklerine katılmak	İş birliği içinde oynamak ve çalışmak	Sorunları çözmek veya hedeflere ulaşmak için iş birliği içinde çalışmak
	Sırayla ve paylaşarak anlaşmazlıkları barışçıl bir şekilde yönetmek	Kendi grubundaki herkesin dahil edilmesini sağlamaya yardımcı olmak	Öfke, hayal kırıklığı ve agresif duyguları yönetmek için stratejiler kullanmak
		İncelik ve diplomasi göstermeye başlamak	Sorunları çözmek ve uzlaşmak için başkalarının bakış açıları hakkındaki bilgiyi kullanmak
<b>Karmaşıklığı ve Belirsizliği Yönetme Becerisi</b>	Ne yapacağınızdan emin değilseniz yardım isteyin	Kendi yaşamındaki ve bulunduğu yerdeki değişikliklere ilişkin duygularını tanımlamak	Kendi ortamındaki ve daha geniş dünyadaki değişimler ve olaylar hakkındaki duygularını tanımlamak
			Zorlu zamanlarla başa çıkmak için stratejiler kullanmak
			Tek bir doğru ya da yanlış cevabın olmayabileceği durumların farkına varmak
<b>Bilinçli ve Yansıtıcı Eylem</b>	Grupta veya sınıfta diğerlerini desteklemek	Kendi sınıfının ve okulunun yaşamına aktif ve yapıcı bir şekilde katkıda bulunmak	Okulda karar alma sürecine katılmak
		Bir şey adil olmadığında harekete geçmek	Daha geniş bir toplumun refahına katkıda bulunmak
			Karar vericiler ve seçilmiş temsilciler de dahil olmak üzere diğer kişilerle konulara ilişkin görüş ve kanıtları paylaşmak
<b>Bireysel ve Toplu Olarak Gerçekleştirilebilecek Eylemler</b>		Yaşadığımız dünyayı iyileştirmek için harekete geçmenin olası yollarını keşfetmek	Bireysel ve kolektif eylemin önemini tartışmak ve topluluk çalışmalarına katılmak
<b>İnsanların Ait Olduğu Farklı Topluluklar ve Bunların</b>		Farklı sosyal gruplar arasındaki farklılıkları ve bağlantıları göstermek	Ortak ve farklı sosyal, kültürel ve yasal normları karşılaştırmak ve kıyaslamak

<b>Birbiriyle Nasıl Bağlantılı Olduğu</b>			
---	--	--	--

(Oxfam, 2015a, ss. 18-19; UNESCO, 2015, s. 31)'dan geliştirilmiştir.

Tablo 10'da yer alan özel amaçlar ele alındığında bazılarında 'katkıda bulunmak, harekete geçmek, çalışmalara katılmak, nedenleri keşfetmek' ifadesine yer verilmektedir. Bu amaçlar belirlenirken amaçları ortaya koyma ilkelerine az da olsa uyulduğunu göstermektedir. Bilgi ve anlayış alanındaki amaçlara kıyasla çoğunun konu başlığında olmadığı '-mek/-mak' ekiyle biten amaçların çokluğu göze çarpmaktadır. Öğrenci davranışına dönüklük ilkesi açısından bu amaçların çoğunun uygun olduğunu ifade edilebilir. Yukardaki amaçlardan 'eleştirel ve yaratıcı düşünme' alt boyutunda yer alan 'Bir argüman için kanıt sunmak, farklı bakış açılarını değerlendirmek ve karşı argümanlar sunmak' amacı birden fazla özelliği içermektedir. Bunun dışındaki amaçların birden fazla özelliği kapsamadığı görülmektedir. Bu açıdan da 'Beceriler' alt boyutundaki amaçlarda, 'Bilgi ve Anlayış' alt boyutundaki amaçlardan daha fazla amaç belirleme ilkelerine uyan amaç cümleleri yer almaktadır denebilir. Yukardaki tabloda 'İletişim' alt boyutunda 3-5 yaş aralığındaki amaç 'Başkalarını dinleyin' 5-7 yaş arası amaç 'Kendini, başkalarını ve daha geniş bir dünyayı etkileyen konularla ilgili tartışmalara katılmak' 7-11 yaş arası amaç 'Dikkatle dinlemek, sorgulamak ve başkalarına yanıt vermek' şeklindedir. Bu amaçlar yaş aralığı arttıkça daha zorlaşmakta ve karmaşıklaşmaktadır. Basitten karmaşığa ve kolaydan zora ilkelerine bu alt boyutta dikkat edildiğini göstermektedir. Ayrıca 'Bilinçli ve Yansıtıcı Eylem' alt boyutunda 5-7 yaş aralığındaki amaç 'Bir şey adil olmadığında harekete geçmek' şeklinde iken, 'Bireysel ve toplu olarak gerçekleştirilebilecek eylemler' alt boyutunda 5-7 yaş arası amaç 'Yaşadığımız dünyayı iyileştirmek için harekete geçmenin olası yollarını keşfetmek' biçiminde belirlenmektedir. Bu iki amacın birbirini desteklediği söylenebilir. Bu örnek 'Beceriler' alt boyutundaki diğer amaçlara da genişletilebilir.

**Tablo 11.** Beceriler Alanındaki Özel Amaçlar (11-19 Yaş Arası)

<b>BECERİLER</b>	<b>11-14 Yaş Arası</b>	<b>14-16 Yaş Arası</b>	<b>16-19 Yaş Arası</b>
	Medya ve diğer kaynakları önyargı,	Konularla ilgili bir dizi bakış açısını, argümanı ve kanıtı değerlendirip	Küresel zorlukların üstesinden gelmek için

<b>Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme</b>	klişeler, farklı sesler ve bakış açıları açısından değerlendirmek	sentezleyebilecek ve istatistik kullanımını analiz etmeye başlayabilecek	farklı yaklaşımları değerlendirmek
	İnsanlar ve konular hakkında kendilerinin ve başkalarının varsayımlarını analiz etmek	Örtük değerleri ve varsayımları belirlemek	Gücün görüşleri, sesi, karar vermeyi, yönetişimi ve bilginin inşasını nasıl etkilediğini değerlendirmek
	Zihni yeni fikirlere açık tutmak	Fikirler ve bilgiler arasında bağlantılar kurmak	Fikirleri sentezlemek ve yerel ve küresel sorunlara yeni çözümler geliştirmek
<b>Empati</b>	İnsanların sözleri, beden dilleri, jestleri ve ses tonları aracılığıyla nasıl hissettiklerini ayırt etmek	Başkalarını empatik olarak dinlemek	İnsanların sosyal ve ekonomik koşullarının durumlara bakışlarını ve seçim yapma biçimlerini nasıl şekillendirebileceğini anlamak
	Farklı geçmişlerin, inançların ve kişiliklerin davranışları ve dünya görüşlerini nasıl etkilediğinin farkına varmak	Dünyaya ve yerel-küresel meselelere geniş bir perspektiften bakabilmek	Belirli durumlarda çok çeşitli aktörlerin motivasyonlarının karmaşıklığını anlamak
<b>Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı</b>	Farklılık ve çeşitliliğin yararları ve zorlukları üzerine tartışmak	Farklı grupları ve bakış açılarını yönetmek ve bunlarla etkileşime geçmek için değerleri, tutumları ve becerileri geliştirmek ve uygulamak	Farklı grupları ve bakış açılarını yönetmek ve bunlarla etkileşime geçmek için değerleri, tutumları ve becerileri geliştirmek ve uygulamak
<b>Öz Farkındalık ve Yansıtma</b>	Kişisel güçlü ve zayıf yönlerini tanımak	Kültürel mercekler hakkında farkındalık göstermek kişi dünyaya bakar ve kendi bakış açısının sınırlarını tanıır	Kendi değerlerini ve bunların seçimleri ve yaşam tarzını nasıl etkilediğini analiz etmek, netleştirmek ve sorgulamak
	Kendi duygularının, sözlerinin ve davranışlarının insanları hem yerel hem de küresel olarak nasıl etkileyebileceğini değerlendirmek	Deneyimleri, öğrenmeyi ve geri bildirimleri değerlendirmek ve bunları gelecekteki öğrenme, düşünme ve eylemleri bilgilendirmek için kullanmak	Zihinlerimizin sosyal, kültürel ve tarihsel bağlamlar tarafından nasıl koşullandırıldığını ve bunun meseleler hakkındaki düşüncelerimizi nasıl etkilediğini analiz etmek

			Küresel bir vatandaş olmanın ne anlama geldiğine dair kişisel bir anlayışı ifade edebilecek
<b>İletişim</b>	Konu, hedef kitle ve amaca uygun olarak bir dizi medya aracılığıyla sorunlar hakkında etkili iletişim kurmak	Küresel meseleler hakkında mantıklı ve ikna edici bir şekilde tartışabilir	Başka bir kişinin bakış açısını dinlemek, yansıtmak ve değerlendirmek ve uygun şekilde yanıt vermek
	Aktif dinleme becerilerini kullanmak	Biçim, ortam ve içeriğin etkisini analiz etmek farklı gruplar üzerindeki iletişimin	Kültürlerarası iletişimin zorluklarını tanımlamak ve ele almak
	Davranışları yeni kültürel ortamlara uyarlamak		
<b>İş birliği ve Çatışma Çözümü</b>	Grup çalışmalarında farklı roller üstlenebilir	Liderlik de dahil olmak üzere grup durumlarında oynanan roller üzerine düşünmek	Akranları ve yetişkinlerle ilişkilerinde etkili bir şekilde müzakere edebilir
	Hasarlı ilişkileri onarmak için etkili stratejiler uygulamak	Bazı çatışma durumlarını çözmek için kazan/kazan çözümlerini tanımlayabilecek	Anlaşmazlıklara aracılık etmek
		Çatışmayı yönetirken farklı bakış açılara ve kültürel normlara duyarlılık göstermek	Çatışmayı çözmek veya yönetmek için bir dizi strateji kullanmak
<b>Karmaşıklığı ve Belirsizliği Yönetme Becerisi</b>	Yeni durumlara uyum sağlamak ve yerel ve küresel sorunları görmenin yeni yollarını keşfetmek	Yeni veya gözden geçirilmiş bakış açılarını kendi öğrenmesine, düşünmesine ve küresel konularda harekete geçmesine entegre etmek	Kendi hayatının sorumluluğunu almak ve akıllıca seçimler yapmak
	Çoklu bakış açılarını ve alternatif gelecek vizyonlarını keşfetmek	Hedefleri ulaşılabilir adımlara bölmek ve engelleri öngörüp aşmak	Değişen talepler ve ilişkilerle olumlu bir şekilde başa çıkmak
<b>Bilinçli ve Yansıtıcı Eylem</b>	Kendi sesini duyurmak için uygun eylem(ler)i ve fırsatları belirlemek ve planlamak	Kendi tutumlarını, varsayımlarını ve davranışlarını eleştirel bir şekilde inceleme ihtiyacını anlamak	Çeşitli aktörlerin küresel meseleler üzerindeki etkilerini ve bunların nasıl etkilenebileceğini analiz edebilecek
	Eşitsizlik ve adaletsizliği sürdüren bakış açılara meydan okumak	Seçilmiş karar vericilerin rollerini ve onları nasıl etkileyebileceklerini anlamak	İlgili siyasi süreçlere katılmak

	Eyleme geçerek elde edilen öğrenme üzerine düşünmek	Uygun hedefler seçmek ve bu hedeflere ulaşmak için bir eylem planı yapmak	Küresel sorunları keşfetme ve yansıtıcı eylemlerde bulunma konusunda başkalarına liderlik etmek
<b>Bireysel ve Toplu Olarak Gerçekleştirilebilecek Eylemler</b>	Bireylerin ve grupların yerel, ulusal ve küresel öneme sahip konularda nasıl harekete geçtiklerini ve yerel, ulusal ve küresel sorunlara yönelik yanıtlara nasıl dahil olduklarını incelemek	Etkili sivil katılım için beceriler geliştirmek ve uygulamak	Etkili sivil katılım için beceriler geliştirmek ve uygulamak
<b>İnsanların Ait Olduğu Farklı Topluluklar ve Bunların Birbirleriyle Nasıl Bağlantılı Olduğu</b>	Farklılık ve çeşitliliğe takdir ve saygı göstermek, diğer bireylere ve sosyal gruplara karşı empati ve dayanışma geliştirmek	Farklı gruplar, topluluklar ve ülkeler arasındaki bağlantısallığı eleştirel olarak değerlendirmek	Farklı gruplar, topluluklar ve ülkeler arasındaki bağlantısallığı eleştirel olarak değerlendirmek

(Oxfam, 2015a, ss. 18-19; UNESCO, 2015, s. 31)

‘Beceriler’ alanındaki 3-11 yaş arası özel amaçlar tablo 10’da değerlendirilmiştir. Tablo 11’de bu alanın 11-19 yaş arasındaki özel amaçları yer almaktadır. Bu iki tablo birbirini tamamlamaktadır. Tablo 10’de özel amaçların eğitim program geliştirme açısından değerlendirildiği ilkeler çerçevesinde yapılan değerlendirme ve yorumlar tablo 11’deki amaçlara da yapılabilir. Yaş aralığı ortalaması bu tabloda bir önceki tablodaki özel amaçlara göre daha fazla olduğu için özel amaçlar için belirtilen özellikler daha karmaşıklaşmakta ve zorlaşmaktadır. Örneğin ‘Barış ve Çatışma’ alt boyutundaki 7-11 yaş aralığına yönelik ‘kişiselden küresele her düzeyde çatışmanın bazı nedenleri ve etkileri’ özel amacı çatışmanın sebepleri ve sonuçlarını tartıştırmayı, aynı boyuttaki 16-19 yaş aralığına dair ‘çatışmaların karmaşıklığı ve neden bazılarının çözümünün diğerlerinden daha zor olduğu’ özel amacının kişiselden küresele çatışmanın çözümlerini buldurmayı ve bazı çatışmaların zorluğunu kıyaslamayı hedeflemektedir. Burada basitten karmaşığa ve kolaydan zora doğru bir basamaklandırmanın olduğu görülmektedir. ‘Öz Farkındalık ve Yansıtma’ alt boyutundaki 7-11 yaş aralığı amacı ‘Kişisel kararlar ile insanları yerel ve küresel olarak etkileyen konular arasındaki bağlantıları belirleyebilecek’ şeklindedir. Bu alt boyutun 16-19 yaş aralığındaki amacı ‘Kendi değerlerini ve bunların seçimleri ve

yaşam tarzını nasıl etkilediğini analiz etmek, netleştirmek ve sorgulamak' biçimindedir. Bu ikinci amaçta daha üst düzey beceriler olan 'analiz etme' ve 'sorgulama' becerilerin yer alması yaş aralığı arttıkça amaçlar arasında aşamalılık, kolaydan zora ve basitten karmaşığa ilkelerinin olduğu anlamına gelmektedir denebilir.

Yukardaki tablo 10 ve 11'deki beceriler küresel vatandaşın özellikleri arasında sayılan eleştirel düşünme, empati, yaratıcı düşünme, farklılığa ve çeşitliliğe saygı, iş birliği ve çatışmanın çözümü gibi beceriler bu başlık altında yer almaktadır. Küreselleşme ve kimlik, din, ahlak başlıkları altında yer alan sorunlar ve tartışmalarla buradaki becerilerin bağdaştığından bahsedilebilir. Başka bir deyişle küreselleşme ve diğer kavramlarla ilişkisindeki irdelenen konular ve sorunların Oxfam ve UNESCO tarafından dikkate alınmıştır denebilir.

#### **1.2.3.2.3. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki Özel Amaçları**

Küresel vatandaşlık eğitim programında özel amaçların değerler ve tutumlar alanındaki alt boyutları aşağıda tablo 12 ve 13'te ortaya konulmaktadır. Bu tablolar, tablo 6'da yer alan özel amaç alanları ve alt boyutlarına genel anlamda yer verilmişti. Bu boyutlar, 3-5 yaş arası, 5-7 yaş arası, 7-11 yaş arası, 11-14 yaş arası, 14-16 yaş arası ve 16-19 yaş arası şeklinde basamaklara ayrılmıştır. Tablolar daha açıklayıcı ve kafa karışıklığına neden olmamak için yaş aralıkları üçerli gruplar halinde biçimlendirilmektedir.

Bilgi ve anlayış alanındaki amaçların bilgi kazandırmaya, beceriler alanındaki amaçların da beceri edindirmeye dönük alt boyutlardan oluştuğu açıklanmıştı. Değerler ve tutumlar alanındaki alt boyutlarda 'duygu, öz saygı, bağlılık, sorumluluk, saygı, inanç' gibi sözcüklerin duygu, his ve değerlerle ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Bunların bilgiden ve becerilerden farklı olarak değerler ve tutumlara işaret ettiği anlaşılmaktadır. Aşağıdaki tabloda bu değerler ve tutumlar yer almaktadır.

**Tablo 12.** Değerler ve Tutumlar Alanındaki Özel Amaçlar (3-11 Yaş Arası)

DEĞERLER VE TUTUMLAR	3-5 Yaş Arası	5-7 Yaş Arası	7-11 Yaş Arası
----------------------	---------------	---------------	----------------

<b>Kimlik duygusu ve Öz saygı</b>	Benliğin ve kendi benzersizliğinin farkındalığı	Aidiyet duygusu ve başkalarıyla ilişkilere değer verme	Kişinin hem başkalarına benzediği hem de benzersiz bir şekilde farklı olduğu yönler hakkında pozitiflik
	Öz değer ve başkalarının değeri duygusu	Kendi bireyselliğinin farkında olmak ve bundan gurur duymak	Kendi kimliğine katkıda bulunan şeylere değer verir
<b>Sosyal Adalet ve Eşitliğe Bağlılık</b>	Adil oyun anlayışı	Başkaları için ayağa kalkma ve konuşma istekliliği	Yerel ve küresel olarak başkalarına yapılan haksız muameleye karşı suç adalet duygusu
	Sırayla hareket etme ve paylaşma istekliliği	Başkalarıyla ilişkilerde adil olmak	Dünya olaylarına ve küresel sorunlara artan ilgi
<b>Etik Açıdan Sorumlu Davranış</b>		Seçimlerimizin ve eylemlerimizin diğer insanları ve gezegeni nasıl etkilediğini tartışmak ve sorumlu davranışlar benimsemek	Sosyal adalet ve etik sorumluluk kavramlarını anlamak ve bunları günlük hayatta nasıl uygulayacaklarını öğrenmek
<b>İnsan ve İnsan Haklarına Saygı</b>	Başkalarını düşünmeye başlamak	Diğer insanların duygu ve fikirlerine saygı	Sözlerin, eylemlerin ve seçimlerin başkaları üzerindeki sonuçlarını düşünmeye hazır olmak
		Başkalarının haklarına saygı	Önyargı ve ayrımcılıkla mücadele etmenin herkesin sorumluluğu olduğuna inanmak
		Herkesin eşit haklara sahip olduğu inancı	
<b>Değer Çeşitliliği</b>	Farklılık ve çeşitliliğe karşı olumlu tutum	Başkalarını eşit ve farklı olarak değer vermek	Farklılığa değer vermek
	Başkalarının fikirlerini dinlemeye isteklilik	Aynı fikirde olunmasa bile başkalarının fikir ve görüşlerini saygıyla dinlemeye isteklilik	Bir dizi farklı perspektif ve bakış açısını dinlemenin faydalarının farkına varmak
		Başkalarının deneyimlerinden öğrenme istekliliği	
<b>Çevreye Duyarlılık ve Sürdürülebilir Kalkınmaya Bağlılık</b>	Canlıları ve kendi çevresini takdir etmek ve bunlara özen göstermek	Yerel çevre ile ilgili endişeler ve ona bakma isteği	Çevre ve kaynakların kullanımı konusunda sorumluluk duygusu
	Dünya hakkında merak ve merak duygusu	Kaynaklara özen göstermek ve onları israf etmemek	Yerel ve küresel olarak çevreyi ve insanların yaşam kalitesini korumak ve iyileştirmek için harekete geçme taahhüdü
	Kaynaklara değer vermeye başlamak		

<b>Katılım ve Kapsayıcılık Taahhüdü</b>  <b>Katılmak ve Harekete Geçmek</b>	Başkalarıyla adil ve kapsayıcı bir şekilde oynama isteği	Sınıf içi ve dışı etkinliklere katılmaya istekli olmak	Okul temelli karar alma süreçlerine aktif katılım
		Herkesin dahil edilmesi ve katılabilmesi gerektiğine dair inanç	Diğer insanların, özellikle de tam katılım konusunda engellerle karşılaşabilecek olanların proaktif olarak dahil edilmesi
		Sivil katılımın öneminin ve faydalarının farkına varmak	Katılım için fırsatlar belirlemek ve harekete geçmek
<b>İnsanların Fark Yaratabileceğine Olan İnanç</b>	Herkesin çevresini iyileştirmek ve başkalarını desteklemek için bir şeyler yapabileceğine olan inanç	İnsanların hem tek başlarına hem de birlikte çalıştıklarında fark yaratabileceklerine olan inanç	Bireylerin ve grupların durumları iyileştirebileceğine olan inanç
			İşleri daha iyi hale getirmek için başkalarıyla iş birliği yapmaya isteklilik

(Oxfam, 2015a, ss. 20-21; UNESCO, 2015, s. 31)

Tablo 12'deki özel amaçlara bakıldığında çoğunda 'değer vermek, inanç, farkına varmak, özen göstermek, takdir etmek, istekli olmak, anlayışlılık' sözcükleri yer almaktadır. Bu amaçlar belirlenirken 'ilgililik, farkındalık, hoşgörülük' gibi ifadelerle benzer ifadelerin yer verilmesi amaçları ortaya koyma ilkelerine uyulduğuna işaret etmektedir. Bilgi ve anlayış alanındaki amaçlara kıyasla çoğunun konu başlığında olmadığı, '-mek/-mak' ekiyle biten amaçların çokluğu dikkat çekmektedir. Bu durumda beceriler, değerler ve tutumlar alanındaki amaçların bilgi ve anlayış alanındaki amaçlara göre amaçları belirleme ilkelerine çok daha fazla uyulduğu anlaşılmaktadır. Öğrenci davranışına dönüklük ilkesi açısından bu amaçların çoğunun uygun olduğun ifade edilebilir.

Yukardaki amaçlardan 'insanların fark yaratabileceğine olan inanç' alt boyutunda 3-5 yaş aralığındaki 'Herkesin çevresini iyileştirmek ve başkalarını desteklemek için bir şeyler yapabileceğine olan inanç' amacı ve 'sosyal adalet ve eşitliliğe bağlılık' alt boyutunda 5-7 yaş arasındaki 'Başkaları için ayağa kalkma ve konuşma istekliliği' birden fazla özelliği kapsamaktadır. Bunun dışındaki amaçlardan birkaçı daha birden fazla özelliği içermektedir. Bu açıdan da 'Beceriler' ve 'Değerler ve Tutumlar' alt boyutundaki amaçlarda, 'Bilgi ve Anlayış' alt

boyutundaki amaçlardan daha fazla amaç belirleme ilkelerine uyan amaç cümlelerinin yer aldığı ifade edilebilir.

Yukardaki tabloda ‘Değer Çeşitliliği’ alt boyutunda 3-5 yaş aralığındaki amaç ‘Başkalarının fikirlerini dinlemeye isteklilik’ 7-11 yaş arası amaç ‘Bir dizi farklı perspektif ve bakış açısını dinlemenin faydalarının farkına varmak’ şeklindedir. Bu amaçların yaş aralığı arttıkça özelliklerin daha zorlaşmakta ve karmaşıklaşmakta olduğunu göstermektedir. Basitten karmaşığa ve kolaydan zora ilkelerine ‘Değerler ve Tutumlar’ alanında uyulduğu söylenebilir. Ayrıca ‘İnsan Hakları ve İnsan Haklarına Saygı’ alt boyutunda 7-11 yaş aralığındaki amaç ‘Önyargı ve ayrımcılıkla mücadele etmenin herkesin sorumluluğu olduğuna inanmak’ şeklinde iken, ‘Değer Çeşitliliği’ alt boyutunda 7-11 yaş arası amaç ‘Farklılığa değer vermek’ biçiminde belirlenmektedir. Bu iki amacın birbirini desteklediği anlaşılmaktadır. Bu örnek ‘Değerler ve Tutumlar’ alt boyutundaki diğer amaçlara da genişletilebilir.

**Tablo 13.** Değerler ve Tutumlar Alanındaki Özel Amaçlar (11-19 Yaş Arası)

DEĞERLER VE TUTUMLAR	11-14 Yaş Arası	14-16 Yaş Arası	16-19 Yaş Arası
<b>Kimlik duygusu ve Öz saygı</b>	Kendisinin ve başkalarının bireyselliğine değer verme	Yerel ve küresel düzeylerde insanların birbirine bağlılığının ve karşılıklı bağımlılığının takdir edilmesi	Kişisel kimliğin çok yönlü ve esnek doğasının takdir edilmesi
	Kendi fikirlerine meydan okuyan yeni fikirlere ve bakış açılarına açıklık	Yerel ve küresel topluluklara aidiyet duygusu	
<b>Sosyal Adalet ve Eşitliğe Bağlılık</b> <b>Etik Açıdan Sorumlu Davranış</b>	Adaletsizlik, sömürü ve insan haklarının inkarına karşı aktif endişe	Yerel ve küresel sorunlara karşı kişisel ve kolektif sorumluluk duygusu	Demokrasi, sosyal adalet, eşitlik ve yoksulluğun ortadan kaldırılması ilkelerine bağlılık
	Adaletsizlik ve eşitsizliğe karşı harekete geçme isteği	Yerel, ulusal ve küresel düzeyde sosyal adalet ve eşitliği teşvik eden faaliyetlere katılma isteği	
			Sosyal adalet ve etik sorumluluk ile ilgili zorlukları ve ikilemleri analiz edebilecek ve bireysel ve kolektif

		eylemler üzerindeki etkilerini değerlendirebileceklerdir.	meydan okumak için harekete geçmek
<b>İnsan ve İnsan Haklarına Saygı</b>	İnsan hakları ihlallerine, adaletsizliğe ve ayrımcılığa maruz kalanlarla dayanışma duygusu	Mevcut nesillerin yanı sıra gelecek nesillerin de ihtiyaç ve haklarının tanınması	İnsan haklarını koruma taahhüdü
	Görev sahiplerinden hesap sorma taahhüdü herkes için eşit hakları savunduğu için		
<b>Değer Çeşitliliği</b>	Herkesin bir bakış açısına sahip olma hakkına saygı	İnsanların başkalarının farklı geçmişlerinden ve bakış açılarından çok şey öğrenebileceğini takdir etmek	Kendi önyargılarının ve önyargılarının farkında olma ve bunların üstesinden gelme kararlılığı
	Önyargılı ve ayrımcı görüşlere meydan okuma istekliliği	Hem yerel hem de küresel olarak farklı kültürlerle anlayış ve etkileşimi derinleştirme arzusu	Farklı geçmişlere sahip insanlarla çalışmanın değerinin takdir edilmesi
	Herhangi bir konuda farklı bakış açılarının ve çoğunluğun görüşünün her zaman doğru olmadığını kabul edilmesi		
<b>Çevreye Duyarlılık ve Sürdürülebilir Kalkınmaya Bağlılık</b>	İnsanlar ve gezegen arasındaki karşılıklı bağımlılığın takdir edilmesi	Gezegenin ve gelecek nesillerin geleceği için endişe duymak	
	Yaşam tarzlarının ve tüketici tercihlerinin insanlar ve gezegen üzerindeki etkilerine ilişkin endişe	Yaşam tarzını değiştirmek için kişisel sorumluluk almaya isteklilik Karar vericilerle iletişim kurma ve kampanya yürütme isteği	Sürdürülebilir kalkınmanın desteklenmesinde hem liderlik etme hem de başkalarını destekleme isteği
<b>Katılım ve Kapsayıcılık Taahhüdü</b>	Başkalarının katılımını desteklemek ve teşvik etmek	Demokratik süreçleri destekleme ve bu süreçlerdeki kendi rolü hakkında daha fazla bilgi edinme taahhüdü	Kapsayıcılık ilkelerine bağlılık ve başkalarının karar alma süreçlerine katılımı için aktif destek
	Uzlaşma yoluyla anlaşmaya varma istekliliği		

<b>Katılmak ve Harekete Geçmek</b>	Aktif katılım için beceriler geliştirmek ve uygulamak ve kamu yararını teşvik etmek için harekete geçmek	Olumlu değişim için eylem önermek ve olumlu değişimin temsilcileri olmak	Olumlu değişim için eylem önermek ve olumlu değişimin temsilcileri olmak
<b>İnsanların Fark Yaratabileceğine Olan İnanç</b>	Küresel konularda bilinçli bir duruş sergileme isteği	Kendi tutumlarını, varsayımlarını ve davranışlarını sürekli olarak incelemeye istekli olmak	Yerel, ulusal ve küresel çapta değişim yaratmak için başkalarıyla birlikte çalışmaya istekli olmak
	İnsanların toplu olarak harekete geçtiklerinde genellikle daha büyük bir fark yaratabileceklerine olan inanç		

(Oxfam, 2015a, ss. 21-22; UNESCO, 2015, s. 31)

‘Değerler ve Tutumlar’ alanındaki 3-11 yaş arası özel amaçlar tablo 12’de ele alınmıştır. Tablo 13’te bu alanın 11-19 yaş arasındaki özel amaçları sunulmaktadır. Bu iki tablo birbirini tamamlamaktadır. Tablo 12’de özel amaçların eğitim program geliştirme açısından değerlendirildiği ilkeler çerçevesinde yapılan değerlendirme ve yorumlar tablo 13’teki amaçlara da yapılabilir. Yaş aralık ortalaması bu tabloda bir önceki tablodaki özel amaçlara göre daha yüksek olduğu için özel amaçlar için belirtilen nitelikler daha karmaşıklaşmakta ve zorlaşmaktadır. Örneğin ‘Çevreye Duyarlılık ve Sürdürülebilir Kalkınmaya Bağlılık’ alt boyutundaki 7-11 yaş aralığında ‘Çevre ve kaynakların kullanımı konusunda sorumluluk duygusu’ özel amacı dünyayı ve kaynaklarını aşırı tüketmemekten, aynı boyuttaki 16-19 yaş aralığında ise ‘Sürdürülebilir kalkınmanın desteklenmesinde hem liderlik etme hem de başkalarını destekleme isteği’ amacının ise aşırı tüketime karşı önderlik etme ve diğer insanları teşvik etmeden bahsetmektedir. Burada basitten karmaşığa ve kolaydan zora doğru bir ilkenin olduğu söylenebilir.

Yukardaki tabloda ‘Katılım ve Kapsayıcılık Taahhüdü’ alt boyutundaki 5-7 yaş aralık amacı ‘Sınıf içi ve dışı etkinliklere katılmaya istekli olmak’ biçimindedir. Bu alt boyutun 16-19 yaş aralığındaki amacı ‘Kapsayıcılık ilkelerine bağlılık ve başkalarının karar alma süreçlerine katılımı için aktif destek’ şeklindedir. Bu birinci amaçta öğrencinin etkinliklere kendi katılımına vurgu varken ikincisinde ise başkalarının katılımına etkin bir destek verme yer almaktadır. Bu durum yaş aralığı

artıkça amaçlar arasındaki aşamalılığın, kolaydan zora ve basitten karmaşığa şeklinde belirlendiğine işaret etmektedir.

Yukardaki tablo 12 ve 13'teki değerler ve tutumlar küresel vatandaşın özellikleri arasındaki çevreye duyarlılık, topluma katılım, sürdürülebilir kalkınmaya bağlılık, insan haklarına saygı, öz farkındalık, kimlik duygusu, eşitliğe karşı duyarlılık, adaletli olma gibi özelliklerine işaret etmektedir. Küreselleşme ve kimlik, din, ahlak başlıkları altında yer alan sorunlar ve tartışmalarla buradaki değerlerin ve tutumların birbiriyle bağlantısından söz edilebilir.

Küresel vatandaşlık eğitimi programının özel amaçlarından 'Bilgi ve Anlayış' alanı dışındaki iki alanın amaç belirleme ilkelerine daha uygun olarak geliştirildiği yargısına ulaşılabılır. Bu amaç belirleme ilkelerinden binişik olma ilkesinin de bu özel amaçlarda yer aldığı anlaşılabilir. Zira özel amaçların birbirini desteklediğinden, aşamalı oluşunu ortaya koymak bunların birbirinin üzerine inşa edildiğinden hareketle binişik olma ilkesine atıf yapılabilir. Özel amaçlardaki alanların, alt boyutların ve özel amaçların birbirini tamamlayıcı nitelikte olduğu yorumu yapılmaktadır. Yukardaki özel amaçlar, alanları ve alt boyutlarının söz konusu programın genel amaçları ve küresel vatandaşlığın özellikleri ile uyumlu ve ilişkisinin olduğuna ulaşılabılır. Küresel vatandaşlık eğitim programının küreselleşme ve diğer kavramlarla ilişkisinde irdelenen konular ve sorunların Oxfam ve UNESCO tarafından dikkate alınmıştır denebilir.

### **1.2.3.3. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Konuları ve Temaları**

Eğitim programında amaçlara ulaşmak için "ne öğretelim?" sorusunun cevabına karşılık gelen öge içerik ögesidir (Demirel, 2010, ss. 136). İçerik ögesinin altında konular, temalar ve bilgiler yer almaktadır. İçerik ögesinin amaç(lar) ögesi ile bağlantılı ve ilişkili olması gerekmektedir. Bu konuların, bilgilerin ve temaların hangi sıra ve düzen içinde hangi seviyede yer alması gerektiğine dair bazı ilkeler belirlenmektedir. Bilgi ve konuların, diğer bilgi ve konuların üretimine katkısı noktasında temel oluşturması gerekmektedir. Bilgilerin ve konuların öğrencinin yaşamına dönüklük ilkesine sahip olması da gereklilik olarak adlandırılabilir. İçerik ayrıca öğretim ilkeleriyle de uyumlu olmalıdır. Bu ilkeler somuttan soyuta, basitten

karmaşığa, yakından uzağa, günümüzden geçmişe, kolaydan zora, parçadan bütüne ya da bütünde parçaya, günümüzden geçmişe, olaylardan kavrama ve genellemelere şeklinde sayılabilir (Demirel, 2010, ss. 137-142). Bundan sonra küresel vatandaşlık eğitim programının içerik ögesine değinilmektedir. Programın bu ögesinin yukarda sayılan ilkelere uygunluğu da değerlendirilmektedir.

Küresel vatandaşlık eğitim programındaki içerikte ‘Bilgili ve Eleştirel Okuryazar’, ‘Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı’ ve ‘Etik Açından Sorumlu ve İlgili’ başlıklı üç ana konuya yer verilmektedir (UNESCO, 2015, ss. 25, 29). Özel amaçlarda olduğu gibi konular da yaş gruplarına ayrılmaktadır. Bu gruplar; ‘okul öncesi ve alt ilköğretim 5-9 yaş arası’, ‘üst ilköğretim 9-12 yaş arası’, ‘alt ortaöğretim 12-15 yaş arası’, ‘üst ortaöğretim 15-18+ yaş arası’ şeklindedir.

#### 1.2.3.3.1. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Teması

‘Bilgili ve Eleştirel Okuryazar’ başlıklı ana konunun altında üç alt tema başlığı yer almaktadır: 1. Yerel, ulusal ve küresel sistemler ve yapılar, 2. Yerel, ulusal ve küresel düzeylerde toplulukların etkileşimini ve bağlılığını etkileyen konular, 3. Altta yatan varsayımlar ve güç dinamikleri (UNESCO, 2015, ss. 25, 29). Ayrıca bu alt temalar dört ayrı yaş aralığına ayrılmaktadır.

**Tablo 14.** Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Teması Yerel, Ulusal ve Küresel Sistemler ve Yapılar Alt Teması

<b>BİLGİLİ VE ELEŞTİREL OKURYAZAR</b>	
<b>1. Yerel, Ulusal ve Küresel Sistemler ve Yapılar</b>	
<b>Okul Öncesi ve Alt İlköğretim (5-9 Yaş)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kendimiz, aile, okul, mahalle, toplum, ülke, dünya</li> <li>• Dünyanın nasıl organize olduğu (gruplar, topluluklar, köyler, şehirler, ülkeler, bölgeler)</li> <li>• İlişkiler, üyelik, kural koyma ve katılım (aile, arkadaşlar, okul, toplum, ülke, dünya)</li> <li>• Kurallar ve sorumlulukların neden var olduğu ve zaman içinde neden değişebileceği</li> </ul>	<b>Üst İlköğretim (9-12 Yaş)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Temel yerel, ulusal ve küresel yönetim yapıları ve sistemleri ve bunların birbiriyle nasıl bağlantılı ve birbirine bağımlı olduğu (ticaret, göç, çevre, medya, uluslararası kuruluşlar, siyasi ve ekonomik ittifaklar, kamu ve özel sektör, sivil toplum)</li> <li>• Haklar ve sorumluluklar, kurallar ve kararlardaki benzerlikler ve farklılıklar ve farklı toplumların bunları nasıl uyguladığı (aşağıdakiler dahil) tarihe, coğrafyaya, kültüre bakmak)</li> <li>• Vatandaşlığın tanımlanmasındaki benzerlikler ve farklılıklar</li> <li>• İyi yönetim, hukukun üstünlüğü, demokratik süreçler, şeffaflık</li> </ul>
<b>Alt Ortaöğretim (12-15 Yaş)</b>	<b>Üst Ortaöğretim (15-18+ Yaş)</b>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ulusal bağlam ve ulusal bağlamın tarihi, ilişkisi, bağlantısı ve karşılıklı bağımlılığı diğer uluslar, küresel kuruluşlar ve daha geniş küresel bağlam (kültürel, ekonomik, çevresel, siyasi)</li> <li>• Küresel yönetim yapıları ve süreçleri (kurallar ve yasalar, adalet sistemleri) ve bunların ulusal ve yerel yönetimlerle bağlantıları yönetim sistemleri</li> <li>• Küresel kararların bireyleri, toplumları ve ülkeleri nasıl etkilediği</li> <li>• Küresel çerçevelerle ilişkili olarak vatandaşlık hak ve sorumlulukları ve bunların nasıl uygulandığı</li> <li>• Küresel vatandaş örnekleri</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Küresel yönetim sistemleri, yapıları ve süreçleri ile yönetmeliklerin, politikaların ve kararların alınma ve uygulanma biçimleri farklı seviyeler</li> <li>• Kamu ve özel sektör de dahil olmak üzere bireylerin, grupların küresel yönetim yapılarına ve süreçlerine nasıl katıldıkları</li> <li>• Küresel toplumun bir üyesi olmanın ne anlama geldiği ve ortak sorun ve konulara nasıl yanıt verileceği üzerine eleştirel düşünme (roller, küresel bağlantılar, birbirine bağlılık, dayanışma ve günlük yaşamdaki etkileri)</li> <li>• Ulus devletler arasındaki eşitsizlikler ve bunların küresel yönetimdeki hak ve yükümlülüklerin uygulanmasına etkileri</li> </ul>
---	---

(UNESCO, 2015, s. 32)

Tablo 14’te yer alan ‘bilgili ve eleştirel okuryazar’ temasının alt teması olarak ‘yerel, ulusal ve küresel sistem ve yapılar’ bulunmaktadır. Bu tabloda yer alan konuların amaçlardan bilgi ve anlayış alanındaki alt boyutlarla ilişkili olduğu anlaşılabilir. Yukardaki alt temalar ile amaçların alt boyutlarından, ‘yerel, ulusal ve küresel sistem ve yapılar’, ‘güç ve yönetim’, ‘sürdürülebilir kalkınma’ ve ‘insan hakları’ gibi boyutlarla ilişkisinin varlığından bahsedilebilir. Vatandaşlığın hak ve sorumluluk ile ilgili başlıkları amaçların ‘insan hakları’ boyutuyla ilişkilidir. Göç politikaları, çevre sorunları gibi konuların ve sorunların da ‘sürdürülebilir kalkınma’ alt boyutu ile bağlantısı vardır denebilir. Diğer konular da küresel güç odakları, küresel yönetim, adalet mekanizmaları ve diğer yönetim kurumlarının ‘güç ve yönetim’ ve ‘yerel, ulusal ve küresel sistem ve yapılar’ ile uyumludur yorumu yapılabilir.

Yukardaki tabloda bir aşamalıktan söz edilebilir. Zira 5-9 yaş aralığındaki alt temada öğrencinin ailesi, okulu, mahallesi gibi yakın çevreyi tanımayı içeren öğeler bulunmaktayken, 9-12 yaş aralığında yerel, ulusal, küresel temel yönetim mekanizmalarına işaret edilmekte, 12-15 yaş arasında ulusal bağlam, uluslararası bağlar ve küresel yönetime vurgu yapılmakta, 15-18+ yaş aralığında ise küresel yönetim kurumları ve yapılarına daha fazla dikkat çekilmektedir.

**Tablo 15.** Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Teması Yerel, Ulusal ve Küresel Düzeylerde ve Toplulukların Etkileşimini ve Bağlılığını Etkileyen Konular Alt Teması

**BİLGİLİ VE ELEŞTİREL OKURYAZAR**

<b>2. Yerel, Ulusal ve Küresel Düzeylerde Toplulukların Etkileşimini ve Bağlılığını Etkileyen Konular</b>	
<p><b>Okul Öncesi ve Alt İlköğretim (5-9 Yaş)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Yerel toplumu etkileyen konular (çevresel, sosyal, siyasi, ekonomik veya diğer)</li> <li>• Aynı ülkedeki ve diğer ülkelerdeki diğer topluluklarda karşılaşılan benzer veya farklı sorunlar Küresel sorunların bireylerin ve toplumların yaşamları üzerindeki etkileri</li> <li>• Bireyin ve toplumun küresel toplumu nasıl etkilediği</li> </ul>	<p><b>Üst İlköğretim (9-12 Yaş)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Küresel değişimler ve gelişmeler ve bunların insanların günlük yaşamları üzerindeki etkileri</li> <li>• Küresel sorunlar (iklim değişikliği, yoksulluk, toplumsal cinsiyet eşitsizliği, kirlilik, suç, çatışma, hastalık, doğal afetler) ve bunların nedenleri problemler</li> <li>• Küresel ve yerel sorunlar arasındaki bağlantılar ve karşılıklı bağımlılıklar</li> </ul>
<p><b>Alt Ortaöğretim (12-15 Yaş)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Paylaşılan yerel, ulusal ve küresel kaygılar ve bunların altında yatan nedenler</li> <li>• Değişen küresel güçler ve kalıplar ve bunların insanların günlük yaşamları üzerindeki etkileri</li> <li>• Tarih, coğrafya, siyaset, ekonomi, din, teknoloji, medya veya diğer faktörlerin güncel küresel sorunları nasıl etkilediği (özgürlük ifade özgürlüğü, kadınların statüsü, mülteciler, göçmenler, sömürgecilik mirası, kölelik, etnik ve dini azınlıklar, çevresel bozulma)</li> <li>• Küresel olarak veya dünyanın bir yerinde alınan kararların başka yerlerdeki insanların ve çevrenin mevcut ve gelecekteki refahını nasıl etkileyebileceği</li> </ul>	<p><b>Üst Ortaöğretim (15-18+Yaş)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Başlıca yerel, ulusal ve küresel sorunların ve bunlara ilişkin bakış açılarının sorgulanması (cinsiyet ayrımcılığı, insan hakları, sürdürülebilir kalkınma, barış ve çatışma, mülteciler, göç, çevresel kalite, genç işsizliği)</li> <li>• Küresel sorunların birbiriyle bağlantılı doğasının derinlemesine analizi (temel nedenler, faktörler, araçlar, boyutlar, uluslararası kuruluşlar, çok uluslu şirketler)</li> <li>• Küresel yönetim yapılarının ve süreçlerinin küresel sorunlara nasıl yanıt verdiğinin ve yanıtların etkinliğinin ve uygunluğunun değerlendirilmesi (arabuluculuk, tahkim, yaptırımlar, ittifaklar)</li> <li>• Tarih, coğrafya, siyaset, ekonomi, kültür veya diğer alanların küresel meseleler ve karşılıklı bağımlılık üzerindeki etkisi üzerine eleştirel düşünme faktörler</li> <li>• Küresel ve yerel bağlantıları olan konularda araştırma, analiz ve iletişim (çocuk hakları, sürdürülebilir kalkınma)</li> </ul>

(UNESCO, 2015, s. 33)

Tablo 15'te görülen 'bilgili ve eleştirel okuryazar' teması altında 'yerel, ulusal ve küresel düzeylerde toplulukların etkileşimini ve bağlılığını etkileyen konular' alt teması yer almaktadır. Bu tablodaki alt temanın içindeki konuların özel amaçlardan bilgi ve anlayış alanındaki alt boyutlarla bağlantısının olduğu fark edilebilir. Tablodaki konuların özel amaçların alt boyutlarından, 'küreselleşme ve karşılıklı bağımlılık', 'yerel, ulusal ve küresel düzeyde toplulukların etkileşimini ve bağlantılılığını etkileyen konular', 'sürdürülebilir kalkınma', 'insan hakları', 'sosyal adalet ve eşitlik' gibi boyutlarla uyumundan bahsedilebilir. 'Küresel olarak veya dünyanın bir yerinde alınan kararların başka yerlerdeki insanların ve çevrenin mevcut ve gelecekteki refahını nasıl etkileyebileceği' konu başlığı özel amaçlardan

‘küreselleşme ve karşılıklı bağımlılık’ ile ‘yerel, ulusal ve küresel düzeyde toplulukların etkileşimini ve bağlantılılığını etkileyen konular’ boyutuyla bağlantılı gözükmektedir. ‘Küresel ve yerel bağlantıları olan konularda araştırma, analiz ve iletişim (çocuk hakları, sürdürülebilir kalkınma)’ konu başlığı amaçların ‘sürdürülebilir kalkınma’ ve ‘insan hakları’ alt boyutları ile ilişkili gözükmektedir. Tablodaki alt temanın altındaki konulardan ‘Başlıca yerel, ulusal ve küresel sorunların ve bunlara ilişkin bakış açılarının sorgulanması (cinsiyet ayrımcılığı, insan hakları, sürdürülebilir kalkınma, barış ve çatışma, mülteciler, göç, çevresel kalite, genç işsizliği)’ başlığı ile amaç başlığındaki ‘sosyal adalet ve eşitlik’ alt boyutunun uyumlu olduğu ifadelerden anlaşılabilir.

Yukardaki tabloda alt temalarda yer alan konulardan 5-9 yaş arası bireyin ve toplumun küresel topluma yaptığı etkiden, 9-12 yaş arası küresel ve yerel sorunlar arasındaki ilişkilerden ve karşılıklı bağımlılıktan, 12-15 yaş arası dünyanın herhangi bir noktasında verilen kararların küresel anlamda diğer insanların şimdiki ve gelecekteki yaşamlarını etkisinden bahsedilmektedir. Bu da bu konuların yaş aralığı üst basamağa tırmandıkça karmaşıklaştığını, yerelden ulusala ve küresel doğru bağlamların büyüdüğünü göstermektedir. Bunların konular arası aşamalılık ilkesinin varlığına işaret ettiği söylenebilir.

**Tablo 16.** Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Teması Altta Yatan Varsayımlar ve Güç Dinamikleri Alt Teması

<b>BİLGİLİ VE ELEŞTİREL OKURYAZAR</b>	
<b>3. Altta Yatan Varsayımlar ve Güç Dinamikleri</b>	
<p><b>Okul Öncesi ve Alt İlköğretim (5-9 Yaş)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Farklı bilgi kaynakları ve bir dizi araç ve kaynak kullanarak bilgi toplama (arkadaşlar, aile, yerel topluluk, okul, karikatürler, hikayeler, filmler, haberler)</li> <li>Doğru ve açık bir şekilde dinleme ve iletişim kurma (iletişim becerileri, diller)</li> <li>Temel fikirleri belirleme ve farklı bakış açılarını tanıma</li> <li>Karmaşık veya çelişkili mesajlar da dahil olmak üzere mesajları yorumlama</li> </ul>	<p><b>Üst İlköğretim (9-12 Yaş)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Medya okuryazarlığı ve sosyal medya becerileri (sosyal medya da dahil olmak üzere farklı medya türleri)</li> <li>Farklı bakış açıları, öznellik, kanıt ve önyargı</li> <li>Bakış açılarını etkileyen faktörler (cinsiyet, yaş, din, etnik köken, kültür, sosyo ekonomik ve coğrafi bağlam, ideolojiler ve inanç sistemler veya diğer koşullar)</li> </ul>
<p><b>Alt Ortaöğretim (12-15 Yaş)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Eşitlik, eşitsizlik, ayrımcılık kavramları</li> </ul>	<p><b>Üst Ortaöğretim (15-18+ Yaş)</b></p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eşitsizlikleri ve güç dinamiklerini etkileyen faktörler ve bazı insanların karşılaştığı zorluklar (göçmenler, kadınlar, gençler, marjinalleştirilmiş popülasyonlar)</li> <li>• Küresel sorunlar hakkında farklı bilgi türlerinin analizi (ana fikirleri bulma, kanıt toplama, benzerlikleri karşılaştırma ve kıyaslama ve farklılıklar, bakış açıları veya önyargıları tespit etme, çelişkili mesajları tanıma, bilgiyi değerlendirme ve değerlendirme)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Güncel küresel meselelerin güç dinamikleri perspektifinden analizi (toplumsal cinsiyet eşitliği, engellilik, genç işsizliği)</li> <li>• Küresel, ulusal ve yerel düzeylerde vatandaşlık ve sivil katılımı kolaylaştıran veya engelleyen faktörler (sosyal ve ekonomik eşitsizlikler, siyasi dinamikler, güç ilişkileri, marjinalleşme, ayrımcılık, devlet, askeri/polis gücü, toplumsal hareketler, sendikalar)</li> <li>• Kitle iletişim araçlarının rolünün değerlendirilmesi de dahil olmak üzere farklı bakış açılarının, muhalif veya azınlık görüşlerinin ve eleştirilerin eleştirel olarak incelenmesi</li> <li>• Küresel tartışmalarda ve küresel vatandaşlıkta sosyal medya</li> </ul>
---	--

(UNESCO, 2015, s. 34)

Tablo 16’da bulunan ‘bilgili ve eleştirel okuryazar’ teması altında ‘altta yatan varsayımlar ve güç dinamikleri’ alt temasına yer verilmektedir. Adı geçen tabloda temanın altındaki konuların özel amaçlarla bağlantısından söz edilebilir. Amaçlardan ‘temel varsayımlar ve güç dinamikleri’, ‘küreselleşme ve karşılıklı bağımlılık’ ve ‘sosyal adalet ve eşitlik’ alt boyutlarıyla bağlantısı gözükmemektedir. ‘Eşitsizlikleri ve güç dinamiklerini etkileyen faktörler ve bazı insanların karşılaştığı zorluklar’ konusu, amaçların ‘sosyal adalet ve eşitlik’ alt boyutuyla ilişkilidir denebilir. ‘Güncel küresel meselelerin güç dinamikleri perspektifinden analizi’ konusu, özel amaçların ‘temel varsayımlar ve güç dinamikleri’ ile bağlantılı olduğu görülebilir. ‘Küresel, ulusal ve yerel düzeylerde vatandaşlık ve sivil katılımı kolaylaştıran veya engelleyen faktörler’ konusu, amaçların ‘küreselleşme ve karşılıklı bağımlılık’ alt boyutuyla ilişkisi bu ifadelerden çıkarılabilir.

Tablo 16’da 5-9 yaş aralığında küresel sorunlara dair bilgi ve farklı bilgileri içeren konuya yer verilmekte, 9-12 yaş aralığında farklı bilgilerin ve görüşleri etkileyen nedenler konusu bulunmakta, 12-15 yaş aralığında küresel sorunlara ilişkin farklı bilgilerin analizi konusu yer almakta, 15-18+ yaş aralığında küresel sorunların güç odakları açısından analizi konusuna değinilmektedir. Bu yaş arttıkça aşamalı olarak konuların karmaşıklaştığını ve zorlaştığını göstermektedir.

Yukardaki üç tabloda yer alan 15-18+ yaş aralığındaki konulardan ‘küresel toplumun bir üyesi olmanın ne anlama geldiği’ konusu ‘yerel, ulusal küresel sistemler ve yapılar’ alt temasında yer almakta, aynı yaş aralığındaki konulardan

‘küresel yönetim yapılarının ve süreçlerinin küresel sorunlara nasıl yanıt verdiği’ konusu ‘yerel, ulusal ve küresel düzeylerde toplulukların etkileşimini ve bağlılığını etkileyen konular’ alt temasında bulunmakta, yine aynı yaş aralığında ‘küresel, ulusal ve yerel düzeylerde vatandaşlık ve sivil katılımı kolaylaştıran veya engelleyen faktörler’ konusu ‘altta yatan varsayımlar ve güç dinamikleri’ alt temasında yerleştirilmektedir. Bu üç konunun alt teması ayrı olmasına karşın birbirini destekledikleri konu içeriklerinden anlaşılmaktadır. Küresel topluma katılım için küresel yönetim kurumlarının küresel sorunlara çözüm üretme yollarını keşfetmesi gerekmektedir. Diğer yandan ulusal ve küresel vatandaşlık sorumluluğunu yerine getirmek adına küresel topluma katılımın ne olduğunun bilinmesi ve küresel yönetim kurumlarının işlevini anlaması bireyler için önemlidir.

Yukardaki alt temalar ve konularda öğrencinin yaşamına dönüklük ilkesine uyulduğunu ifade edebiliriz. Bu içerik öğelerinin özel amaçlarla ilişkili olduğu görülmektedir. Tablo 14, 15 ve 16’da yer alan temalar, alt temalar ve konuların öğretim ilkelerinden basitten karmaşığa, kolaydan zora, yakından uzağa (yerel, ulusal ve küresel vurgusu), parçadan bütüne (birey, aile, ulusal toplum ve küresel toplum şeklinde sırayla ilerleyen çevre) ilkelerine uymaktadır denilebilir. Böylece küresel vatandaşlık eğitim programının içerik ögesinin ‘bilgili ve eleştirel okuyazar’ temasının program geliştirme ilkelerine uygun olduğuna ulaşılabılır.

Tablo 14, 15 ve 16’da ‘yerel, ulusal ve küresel sistemler ve yapılar’ alt temasının 12-15 yaş aralığındaki ‘küresel kararların bireyleri, toplumları ve ülkeleri nasıl etkilediği’ konusu, ‘yerel, ulusal ve küresel düzeylerde toplulukların etkileşimini ve bağlılığını etkileyen konular’ alt temasının 12-15 yaş aralığındaki ‘küresel olarak veya dünyanın bir yerinde alınan kararların başka yerlerdeki insanların ve çevrenin mevcut ve gelecekteki refahını nasıl etkileyebileceği’ konusu, ‘altta yatan varsayımlar ve güç dinamikleri’ alt temasının 12-15 yaş aralığındaki ‘küresel sorunlar hakkında farklı bilgi türlerinin analizi’ konusunun birbirlerini destekleyen özelliklere ve ifadelere yer verildiği görülmektedir. Bu da alt temaların ve konuların diğer alt temaların ve konuların birbirinin üzerine inşa edilebilen bilgiler ve konularla yapılandırıldığına işaret etmektedir.

### 1.2.3.3.2. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Teması

‘Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı’ ana teması başlığının altında üç alt tema başlığı ortaya konmaktadır: 1. Farklı kimlik seviyeleri, 2. İnsanların ait olduğu farklı topluluklar ve bunların nasıl bağlantılı olduğu, 3. Farklılık ve çeşitliliğe saygı (UNESCO, 2015, ss. 25, 29). Ayrıca bu alt temalar dört ayrı yaş aralığına ayrılmaktadır.

**Tablo 17.** Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Teması Farklı Kimlik Seviyeleri Alt Teması

SOSYAL OLARAK BAĞLANTILI VE ÇEŞİTLİLİĞE SAYGILI	
<b>4. Farklı Kimlik Seviyeleri</b>	
<b>Okul Öncesi ve Alt İlköğretim (5-9 Yaş)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Öz kimlik, aidiyet ve ilişkiler (benlik, aile, arkadaşlar, toplum, bölge, ülke)</li> <li>• Nerede yaşadığını ve toplumunun daha geniş bir dünya ile nasıl bağlantı kurduğunu</li> <li>• Özdeğer ve başkalarının değeri</li> <li>• Başkalarına yaklaşma ve olumlu ilişkiler kurma Kendindeki ve başkalarındaki duyguları tanıma Yardım isteme ve yardım teklif etme</li> <li>• İletişim, iş birliği, başkalarına ilgi ve özen gösterme</li> </ul>	<b>Üst İlköğretim (9-12 Yaş)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bireyin toplumla ilişkisi (tarihsel, coğrafi ve ekonomik olarak)</li> <li>• Yakın çevremizin ötesinde ve farklı yöntemler (medya, seyahat, müzik, spor, kültür) aracılığıyla daha geniş bir dünyaya nasıl bağlandığımız</li> <li>• Ulus devlet, uluslararası kurum ve kuruluşlar, çok uluslu şirketler</li> <li>• Empati, dayanışma, çatışma yönetimi ve çözümü, toplumsal cinsiyete dayalı şiddet ve zorbalık da dahil olmak üzere şiddetin önlenmesi</li> <li>• Müzakere, arabuluculuk, uzlaşma, kazan-kazan çözümleri</li> <li>• Güçlü duyguları (olumlu ve olumsuz) düzenleme ve yönetme</li> <li>• Olumsuz akran baskısına direnmek</li> </ul>
<b>Alt Ortaöğretim (12-15 Yaş)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Çoklu kimlikler, aidiyet ve farklı gruplarla ilişki kurma</li> <li>• Kişisel ve kolektif kimlik, inanç ve bakış açılarının karmaşıklığı (kişisel, grup, mesleki, sivil)</li> <li>• Ortak zorlukları ele alan projelere katılım ve iş birliği</li> <li>• Ortak insanlığa ait olma duygusu</li> <li>• Çeşitli ve farklı geçmişlerden gelen insanlarla olumlu ilişkiler geliştirmek</li> </ul>	<b>Üst Ortaöğretim (15-18+ Yaş)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Çoklu mercıklar aracılığıyla yerel, ulusal, bölgesel ve küresel bağlamlarda kişisel kimlikler ve üyelikler</li> <li>• Küresel bir vatandaşlık kültürü yaratmaya yönelik kolektif kimlik, paylaşılan değerler ve çıkarımlar</li> <li>• Küresel meselelere veya olaylara veya kültürel, ekonomik ve politik örneklere (etnik veya dini azınlıklar, mülteciler, köleliğin tarihi mirası, göç) ilişkin karmaşık ve çeşitli perspektifler ve sivil kimlikler ve üyelik kavramları.</li> <li>• Başarılı sivil katılımına yol açan faktörler (kişisel ve kolektif çıkarlar, tutumlar, değerler ve beceriler)</li> </ul>

	• Kişisel ve kolektif refahın geliştirilmesi ve korunmasına bağlılık
--	--

(UNESCO, 2015, s. 35)

Tablo 17’de bulunan ‘sosyal olarak bağlantılı ve çeşitliliğe saygılı’ ana teması altında ‘farklı kimlik seviyeleri’ alt temasına yer verilmektedir. Bu tablodaki alt temalar ve konuların amaçlarla olan bağıntı ele almak gerekmektedir. Amaçların ‘beceriler’ alanındaki ‘iletişim’, ‘empati’, ‘öz farkındalık ve yansıtma’, ‘iş birliği ve çatışma çözümü’ alt boyutları ile yukardaki tabloda bulunan konuların bağlantısına dair ifadeler vardır denebilir. Örneğin, 5-9 yaş aralığındaki ‘iletişim, iş birliği, başkalarına ilgi ve özen gösterme’ konusu amaçların ‘iletişim’ alt boyutu ile, 9-12 yaş aralığındaki ‘empati, dayanışma, çatışma yönetimi ve çözümü, toplumsal cinsiyete dayalı şiddet ve zorbalık da dahil olmak üzere şiddetin önlenmesi’ konusu amaçların ‘empati’ ve ‘iş birliği ve çatışmanın çözümü’ alt boyutları ile, 5-9 yaş aralığındaki ‘öz kimlik, aidiyet ve ilişkiler (benlik, aile, arkadaşlar, toplum, bölge, ülke)’ konusu amaçların ‘öz farkındalık ve yansıtma’ alt boyutu ile ilişkili gözükmektedir.

Tablo 17’de 5-9 yaş aralığındaki ‘nerede yaşadığını ve toplumunun daha geniş bir dünya ile nasıl bağlantı kurduğu’ konusu, 9-12 yaş aralığındaki ‘yakın çevremizin ötesinde ve farklı yöntemler aracılığıyla daha geniş bir dünyaya nasıl bağlandığımız’ konusu, 12-15 yaş aralığındaki ‘ortak insanlığa ait olma duygusu’ konusu, 15-18+ yaş aralığındaki ‘küresel bir yurttaşlık kültürü yaratmaya yönelik kolektif kimlik, paylaşılan değerler ve çıkarımlar’ konusu aralarındaki ilişkinin içerik belirleme ilkesi bağlamında adı aşamalı olarak tanımlanabilir. Bu konuların yaş arttıkça yakından uzağa, parçadan bütüne, kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru aşamalı bir biçimde küresel vatandaşlık programına yerleştirildiği söylenebilir.

**Tablo 18.** Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Teması İnsanların Ait Olduğu Farklı Topluluklar ve Bunların Nasıl Bağlantılı Olduğu Alt Teması

SOSYAL OLARAK BAĞLANTILI VE ÇEŞİTLİLİĞE SAYGILI	
5. İnsanların Ait Olduğu Farklı Topluluklar ve Bunların Nasıl Bağlantılı Olduğu	
Okul Öncesi ve Alt İlköğretim (5-9 Yaş)	Üst İlköğretim (9-12 Yaş)

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kùltürler ve toplumlar içindeki ve arasındaki benzerlikler ve farklılıklar (cinsiyet, yaş, sosyo-ekonomik durum, marjinalleştirilmiş nüfuslar)</li> <li>• Topluluklar arası bağlantılar</li> <li>• Ortak temel ihtiyaçlar ve insan hakları</li> <li>• Tüm insan ve canlı varlıklara, çevreye ve eşyaya değer vermek ve saygı duymak</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kendi deneyimlerinin ötesinde farklı kültürler ve toplumlar ve farklı bakış açılarının değeri</li> <li>• Dünyanın farklı yerlerinde ve farklı gruplar arasında kural koyma ve katılım</li> <li>• Adalet ve adalete erişim kavramları</li> <li>• Farklılıkları tanıma ve saygı duyma</li> </ul>
<p><b>Alt Ortaöğretim (12-15 Yaş)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kişisel ve ortak değerler, bunların nasıl farklılık gösterebileceği ve bunları neyin şekillendirdiği</li> <li>• Ortak değerlerin önemi ve (saygı, hoşgörü ve anlayış, dayanışma, empati, önemseme, eşitlik, kapsayıcılık, insan haysiyet) barış içinde bir arada yaşamayı öğrenme</li> <li>• Farklılık ve çeşitliliği (sosyal ve çevresel) teşvik etme ve koruma taahhüdü</li> </ul>	<p><b>Üst Ortaöğretim (15-18+ Yaş)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Uluslararası toplumda vatandaşların, grupların ve devletlerin hakları ve sorumlulukları</li> <li>• Meşruiyet, hukukun üstünlüğü, yasal süreç ve adalet kavramları</li> <li>• Toplumda esenliğin teşvik edilmesi ve küresel düzeyde esenliğe yönelik tehditlerin ve potansiyelin anlaşılması</li> <li>• Herkes için insan haklarının teşvik edilmesi ve savunulması</li> </ul>

(UNESCO, 2015, s. 36)

Tablo 18’de ‘sosyal olarak bağlantılı ve çeşitliliğe saygılı’ ana temasında ‘insanların ait olduğu farklı topluluklar ve bunların nasıl bağlantılı olduğu’ alt temasına ve konulara yer verilmektedir. Bu alt temanın ve konuların özel amaçların alt boyutuyla ilişkisine değinmek gerekmektedir. Amaçların ‘beceriler’ alanındaki ‘insanların ait olduğu farklı topluluklar ve bunların birbiriyle nasıl bağlantılı olduğu’ ve ‘empati’ alt boyutları ile, ‘bilgi ve anlayış’ alanındaki ‘insan hakları’ alt boyutu ile tablo 18’de bulunan konuların birbiriyle bağlantılı olduğunu ifade edebiliriz. Örneğin, 9-12 yaş aralığındaki ‘dünyanın farklı yerlerinde ve farklı gruplar arasında kural koyma ve katılım’ konusu amaçların ‘insanların ait olduğu farklı topluluklar ve bunların birbiriyle nasıl bağlantılı olduğu’ alt boyutu ile, 5-9 yaş aralığındaki ‘tüm insan ve canlı varlıklara, çevreye ve eşyaya değer vermek’ konusu amaçların ‘empati’ alt boyutu ile, 15-18+ yaş aralığındaki ‘herkes için insan haklarının teşvik edilmesi’ konusu amaçların ‘insan hakları’ alt boyutu ile bağlantılıdır denebilir.

Yukardaki tabloda 5-9 yaş aralığında ‘topluluklar arası bağlantılar’ konusu, 9-12 yaş aralığında ‘dünyanın farklı yerlerinde ve farklı gruplar arasında kural koyma ve katılım’ konusu, 12-15 yaş aralığında ‘ortak değerlerin önemi ve barış içinde bir arada yaşamayı öğrenme’ konusu, 15-18+ yaş aralığında ‘toplumda esenliğin teşvik edilmesi ve küresel düzeyde esenliğe yönelik tehditlerin ve

potansiyelin anlaşılması' konusu aralarındaki ilişkinin içerik belirleme ilkelerinden aşamalılık ilkesiyle bağlantılı olduğu söylenebilir.

**Tablo 19.** Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Teması Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı Alt Teması

<b>SOSYAL OLARAK BAĞLANTILI VE ÇEŞİTLİLİĞE SAYGILI</b>	
<b>6. Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı</b>	
<p><b>Okul Öncesi ve Alt İlköğretim (5-9 Yaş)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bizi benzer kılan ve toplumdaki diğer insanlardan farklı kılan şeyler (dil, yaş, kültür, yaşam biçimleri, gelenekler, özellikler)</li> <li>• Saygı ve iyi ilişkilerin refahımız için önemi Dinlemeyi, anlamayı, katılmayı ve katılmamayı, farklı görüşleri ve bakış açılarını kabul etmeyi öğrenmek</li> <li>• Başkalarına ve kendine saygı duymak ve farklılıkları takdir etmek</li> </ul>	<p><b>Üst İlköğretim (9-12 Yaş)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Toplular ve kültürler arasındaki benzerlik ve farklılıkların anlaşılması (inançlar, dil, gelenekler, din, yaşam tarzları, etnik köken)</li> <li>• Çeşitliliği takdir etmeyi ve saygı duymayı ve toplumdaki ve daha geniş dünyadaki diğer kişilerle etkileşim kurmayı öğrenmek</li> <li>• İnsanların barış içinde bir arada yaşamasını sağlayan değer ve becerilerin geliştirilmesi (saygı, eşitlik, ilgi, empati, dayanışma, hoşgörü, kapsayıcılık, iletişim, müzakere, çatışmayı yönetme ve çözme, farklı bakış açılarını kabul etme, şiddetsizlik)</li> </ul>
<p><b>Alt Ortaöğretim (12-15 Yaş)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Barış içinde bir arada yaşama, kişisel ve kolektif refah için bireyler, gruplar, toplumlar ve ulus devletler arasındaki iyi ilişkilerin önemi</li> <li>• Farklı kimlikler (etnik, kültürel, din, dil, cinsiyet, yaş) ve diğer faktörler birlikte yaşama yeteneğimizi nasıl etkilediği</li> <li>• Birlikte yaşamın zorlukları ve çatışmaya neden olabilecek durumlar (dışlanma, hoşgörüsüzlük, stereotipler, ayrımcılık, eşitsizlikler, ayrıcalıklar, kazanılmış çıkarlar, korku, iletişim eksikliği, ifade özgürlüğü, kaynakların kıtlığı ve kaynaklara eşit olmayan erişim)</li> <li>• Farklı kimliklere ve üyeliklere sahip bireyler ve gruplar, dünya çapında iyileştirmeler sağlamak için küresel endişe verici konularda kolektif olarak nasıl etkileşime geçiyor?</li> <li>• Diyalog, müzakere ve çatışma yönetimi becerilerinin uygulanması</li> </ul>	<p><b>Üst Ortaöğretim (15-18+Yaş)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Karşılıklı bağımlılık ve farklı toplumlarda ve kültürlerde yaşamın getirdiği zorluklar (güç eşitsizlikleri, ekonomik eşitsizlikler, çatışma, ayrımcılık, stereotipler)</li> <li>• Farklı ve karmaşık bakış açıları</li> <li>• Küresel sorunlara (kadınlar, emekçiler, azınlıklar, yerli halklar, cinsel azınlıklar gibi ulusal ve uluslararası hareketler) ilişkin olumlu değişim getirmek için çeşitli kuruluşların eylemleri</li> <li>• Ait olduğunuz grupların ötesinde empati ve saygı değer ve tutumları</li> <li>• Barış, fikir birliği oluşturma ve şiddetsizlik kavramları</li> <li>• Sosyal adalet için eylemlerde bulunmak (yerel, ulusal ve küresel düzeylerde)</li> </ul>

(UNESCO, 2015, s. 37)

Tablo 19'da 'sosyal olarak bağlantılı ve çeşitliliğe saygılı' ana temasındaki 'farklılık ve çeşitliliğe saygı' alt temasına bulunmaktadır. Tablo 19'daki alt temalar

ve konuların özel amaçlar ve alt boyutlarıyla ilişkisini değerlendirmek gerekmektedir. Amaçların ‘bilgi ve anlayış’ alanında ‘barış ve çatışma’ alt boyutu, ‘beceriler’ alanında ‘farklılık ve çeşitliliğe saygı’ ve ‘bilinçli ve yansıtıcı eylem’ alt boyutları ile tablo 19’da yer alan konuların ilişkisine dair işaretler görülmektedir. Örneğin 12-15 yaş aralığındaki ‘diyalog, müzakere ve çatışma yönetimi becerilerinin uygulanması’ konusu amaçların ‘barış ve çatışma’ alt boyutu ile, 9-12 yaş aralığındaki ‘çeşitliliği takdir etme ve saygı duyma’ konusu amaçların ‘farklılık ve çeşitliliğe saygı’ alt boyutu ile, 15-18+ yaş aralığındaki ‘sosyal adalet için eylemlerde bulunmak’ konusu amaçların ‘bilinçli ve yansıtıcı eylem’ alt boyutu ile bağlantılı olduğu ifade edilebilir.

Tablo 19’da 5-9 yaş aralığındaki ‘bizi benzer kılan ve toplumdaki diğer insanlardan farklı kılan şeyler’ konusu, 9-12 yaş aralığındaki ‘toplumlar ve kültürler arasındaki benzerlik ve farklılıkların anlaşılması’ konusu, 12-15 yaş aralığındaki ‘farklı kimlikler (etnik, kültürel, din, dil, cinsiyet, yaş) ve diğer faktörler birlikte yaşama yeteneğimizi nasıl etkilediği’ konusu, 15-18+ yaş aralığındaki ‘karşılıklı bağımlılık ve farklı toplumlarda ve kültürlerde yaşamının getirdiği zorluklar’ konusu aralarındaki bağlantının program geliştirmenin içerik belirleme ilkelerinden aşamalılık ilkesi gözetilerek kurulduğu söylenebilir.

Tablo 17, 18 ve 19’daki alt temalar ve konuların öğrencilerin yaşamına dönüklük ilkesiyle uyumlu olduğu ortaya konabilir. Bu tablolarda geçen alt temalar ve konularda öğretim ilkelerinden basitten karmaşığa, kolaydan zora, yakından uzağa (yerel, ulusal ve küresel vurgusu), parçadan bütüne ilkelerine uyulduğu anlaşılmaktadır. Bunun da ‘sosyal olarak bağlantılı ve çeşitliliğe saygılı’ temasının program geliştirme ilkeleri ile oluşturulduğu yorumu yapılabilir.

Yukardaki tablolarda bulunan ‘farklı kimlik seviyeleri’ alt temasındaki 15-18+ yaş aralığındaki ‘küresel bir vatandaşlık kültürü yaratmaya yönelik kolektif kimlik’ konusu, ‘insanların ait olduğu farklı topluluklar ve bunların nasıl bağlantılı olduğu’ alt temasında 15-18+ yaş aralığındaki ‘uluslararası toplumda vatandaşların, grupların ve devletlerin hakları ve sorumlulukları’ konusu, ‘farklılık ve çeşitliliğe saygı’ alt temasında 12-15 yaş aralığındaki ‘farklı kimliklere ve üyeliklere sahip bireyler ve gruplar, dünya çapında iyileştirmeler sağlamak için küresel endişe verici

konularda kolektif olarak nasıl etkileşime geçiyor?’ konusu birbirini destekleyici nitelikte oldukları anlaşılmaktadır. Bu ‘sosyal olarak bağlantılı ve çeşitliliğe saygılı’ ana temasındaki alt temalar ve konularla diğer alt temaların ve konuların binişik olarak belirlendiğini göstermektedir.

### 1.2.3.3.3. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Etik Açıdan Sorumlu ve İlgili Teması

‘Etik Açıdan Sorumlu ve İlgili’ üçüncü ana temasının altında üç alt tema daha bulunmaktadır: 1. Bireysel ve toplu olarak gerçekleştirilebilecek eylemler, 2. Etik açıdan sorumlu davranış, 3. Katılmak ve harekete geçmek . Bu tema dört ayrı yaş aralığına ayrılmıştır.

**Tablo 20.** Etik Açıdan Sorumlu ve İlgili Teması Bireysel ve Toplu Olarak Gerçekleştirilebilecek Eylemler Alt Teması

ETİK AÇIDAN SORUMLU VE İLGİLİ	
<b>7. Bireysel ve Toplu Olarak Gerçekleştirilebilecek Eylemler</b>	
<p><b>Okul Öncesi ve Alt İlköğretim (5-9 Yaş)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Seçimlerimiz ve eylemlerimiz evimizi, okulumuzu, ülkemizi ve gezegenimizi yaşamak için nasıl daha iyi bir yer haline getirebilir ve çevremizi nasıl koruyabildiği</li> <li>Birlikte çalışmayı öğrenmek (topluluktaki gerçek hayat meseleleri üzerine işbirlikçi projeler – örneğin bilgi toplamak ve sunmak için başkalarıyla birlikte çalışmak ve bulguları ve fikirleri iletmek için farklı yöntemler kullanmak)</li> <li>Karar verme ve problem çözme becerileri</li> </ul>	<p><b>Üst İlköğretim (9-12 Yaş)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Kişisel, yerel, ulusal ve küresel konular arasındaki bağlantı</li> <li>Farklı kültürlerde ve toplumlarda kişisel ve kolektif eylem için sivil katılım türleri (savunuculuk, toplum hizmeti, medya, oylama gibi resmi yönetim süreçleri)</li> <li>Gönüllü grupların, toplumsal hareketlerin ve vatandaşların topluluklarını iyileştirmede ve küresel sorunlara çözüm bulmada oynadığı roller</li> <li>Yerel ve küresel düzeyde fark yaratan sivil eylemlere katılan kişi ve gruplara örnekler (Nelson Mandela, Malala Yousafzai, Kızılhaç/Ay, Sınır Tanımayan Doktorlar, Olimpiyatlar) ve bunların bakış açıları, eylemleri ve sosyal bağlantıları</li> <li>Eylemlerin sonuçları olduğunu anlamak</li> </ul>
<p><b>Alt Ortaöğretim (12-15 Yaş)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bireylerin ve grupların (kamu kurumları, sivil toplum, gönüllü gruplar) eyleme geçmedeki rol ve yükümlülüklerinin tanımlanması</li> <li>Eylemlerin sonuçlarını tahmin etmek ve analiz etmek</li> <li>Toplumun geliştirmek için yapılan eylemlerin belirlenmesi (siyasi süreçler, medya ve teknoloji kullanımı, baskı ve çıkar grupları,</li> </ul>	<p><b>Üst Ortaöğretim (15-18+ Yaş)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Sivil katılımı güçlendirebilecek veya sınırlandırabilecek faktörlerin analiz edilmesi (ekonomik, politik ve sosyal dinamikler ve kadınlar, etnik ve dini azınlıklar, engelliler, gençler gibi belirli grupların temsili ve katılımının önündeki engeller)</li> <li>Önemli küresel konularda (etkinlik, sonuçlar, olumsuz sonuçlar, etik hususlar) bilgi</li> </ul>

toplumsal hareketler, şiddet içermeyen aktivizm, savunuculuk) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sivil katılımın faydalarını, fırsatlarını ve etkisini belirlemek</li> <li>• Başarıya katkıda bulunan faktörler ve bireysel ve kolektif eylemin başarısını sınırlayan faktörler</li> </ul>	edinme, görüş bildirme ve harekete geçme için en uygun yolun seçilmesi <ul style="list-style-type: none"> <li>• Yerel ve küresel öneme sahip konularda işbirlikçi projeler (çevre, barış inşası, homofobi, ırkçılık)</li> <li>• Etkili siyasi ve sosyal katılım becerileri (eleştirel araştırma ve araştırma, kanıtları değerlendirme, gerekçeli argümanlar sunma, eylemi planlama ve organize etme, iş birliği içinde çalışma, eylemlerin potansiyel sonuçları üzerinde düşünme, başarı ve başarısızlıklardan ders alma)</li> </ul>
--	--

(UNESCO, 2015, s. 38)

Tablo 20’de yer alan ‘etik açıdan sorumlu ve ilgili’ teması altında ‘bireysel ve toplu olarak gerçekleştirilebilecek eylemler’ alt teması ve bu alt temanın kapsamında konular vardır. Bu tabloda bulunan alt temaların ve konuların özel amaçlar ve bunların alanları, alt boyutlarıyla olan ilişkisini ortaya koymak gerekir. Özel amaçların ‘beceriler’ alanındaki ‘bireysel ve toplu olarak gerçekleştirilebilecek eylemler’ ve ‘eleştirel ve yaratıcı düşünme’ alt boyutları ile, ‘değerler ve tutumlar’ alanındaki ‘insanların değişim yaratabileceğine olan inanç’ alt boyutu ile tablo 20’de yer alan konuların ilişkisine dair ifadelerin olduğu söylenebilir. Bunlara örnek olarak, 9-12 yaş aralığındaki ‘farklı kültürlerde ve toplumlarda kişisel ve kolektif eylem için sivil katılım türleri’ konusu amaçlardan ‘bireysel ve toplu olarak gerçekleştirilebilecek eylemler’ alt boyutu ile, 9-12 yaş aralığındaki ‘yerel ve küresel düzeyde fark yaratan sivil eylemlere katılan kişi ve gruplara örnekler’ konusu amaçlardan ‘insanların değişim yaratabileceğine olan inanç’ alt boyutu ile, 5-9 yaş aralığındaki ‘karar verme ve problem çözme becerileri’ konusu amaçlardan ‘eleştirel ve yaratıcı düşünme’ alt boyutu ile ilişkilendirilebilir gözükmektedir.

Tablo 20’de 5-9 yaş aralığındaki ‘birlikte çalışmayı öğrenmek’ konusu, 9-12 yaş aralığındaki ‘gönüllü grupların, toplumsal hareketlerin ve vatandaşların topluluklarını iyileştirmede ve küresel sorunlara çözüm bulmada oynadığı roller’ konusu, 12-15 yaş aralığındaki ‘toplumu geliştirmek için yapılan eylemlerin belirlenmesi’ konusu, 15-18+ yaş aralığındaki ‘etkili siyasi ve sosyal katılım becerileri’ konusu aralarındaki bağlantının aşamalılık ilkesi ile uyumlu olduğu ifade edilebilir.

**Tablo 21.** Etik Açıdan Sorumlu ve İlgili Teması Etik Açıdan Sorumlu Davranış Alt Teması

<b>ETİK AÇIDAN SORUMLU VE İLGİLİ</b>	
<b>8. Etik Açıdan Sorumlu Davranış</b>	
<p><b>Okul Öncesi ve Alt İlköğretim (5-9 Yaş)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kendimize, başkalarına ve çevremize önem verme ve saygı duyma değerleri</li> <li>• Bireysel ve toplumsal kaynaklar (kültürel, ekonomik) ve zengin/fakir, adil/haksız kavramları</li> <li>• İnsanlar ve çevre arasındaki bağlantılar</li> <li>• Sürdürülebilir tüketim alışkanlıklarının benimsenmesi</li> <li>• Kişisel seçimler ve eylemler ile bunların başkalarını ve çevreyi nasıl etkilediği</li> <li>• 'Doğru' ile 'yanlış' arasında ayırım yapmak ve seçimlerimizin ve kararlarımızın nedenlerini vermek</li> </ul>	<p><b>Üst İlköğretim (9-12 Yaş)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Etik açıdan sorumlu ve katılımcı bir küresel vatandaş olmanın ne anlama geldiği</li> <li>• Adillik ve küresel öneme sahip konulara ilişkin kişisel bakış açıları (iklim değişikliği, adil ticaret, terörle mücadele, kaynaklara erişim)</li> <li>• Küresel adaletsizliğin gerçek hayattan örnekleri (insan hakları ihlalleri, açlık, yoksulluk, cinsiyete dayalı ayrımcılık, çocuk askere alma)</li> <li>• Kişisel, okul ve topluluk bağlamlarında karar verme becerileri ve sorumlu davranışlar sergilemek</li> </ul>
<p><b>Alt Ortaöğretim (12-15 Yaş)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dünyanın farklı yerlerinde sosyal adalet ve etik sorumluluğa ilişkin farklı bakış açıları ve bunları etkileyen inançlar, değerler ve faktörler</li> <li>• Bu bakış açılarının adil/haksız, etik/etik olmayan uygulamaları nasıl etkileyebildiği</li> <li>• Küresel sorunlara etkin ve etik sivil katılım (merhamet, empati, dayanışma, diyalog, insanlara ve çevreye önem verme ve saygı)</li> <li>• Vatandaşların siyasi ve sosyal sorumluluklarını ve küresel vatandaşlar olarak rollerini yerine getirirken karşılaştıkları etik ikilemler (çocuk işçiliği, gıda güvenliği, şiddet kullanımı gibi meşru ve meşru olmayan eylem biçimleri)</li> </ul>	<p><b>Üst Ortaöğretim (15-18+ Yaş)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sosyal adalet ve etik sorumluluğa ilişkin farklı bakış açıları, siyasi karar almayı ve sivil katılımı (siyasi hareketlere üyelik, gönüllü çalışmalar ve topluluk çalışmaları, hayırsever veya dini gruplara katılım) nasıl etkiliyor veya küresel sorunların çözümünü nasıl karmaşıklaştığı</li> <li>• Etik soruları içeren konular (nükleer enerji ve silahlar, yerli hakları, sansür, hayvan zulmü, iş uygulamaları)</li> <li>• Adalet ve sosyal adalete ilişkin farklı ve çelişkili görüşlerin yönetimine yönelik zorluklar</li> <li>• Adaletsizlik ve eşitsizliklere meydan okumak</li> <li>• Etik ve sosyal sorumluluk sergilemek</li> </ul>

(UNESCO, 2015, s. 39)

Yukardaki tabloda 'etik açıdan sorumlu ve ilgili' ana teması altında 'etik açıdan sorumlu davranış' alt teması yer almaktadır. Bu tablodaki alt temalar ve konuların amaçlarla ilişkisine değinilmesi gerekmektedir. Amaçların 'değerler ve tutumlar' alanındaki 'etik açıdan sorumlu davranış', 'değer çeşitliliği', 'kimlik duygusu ve öz saygı' ve 'çevreye duyarlılık ve sürdürülebilir kalkınmaya bağlılık' alt boyutları ile tabloda yer alan konuların ilişkisi ortaya konulmalıdır. Bu çerçevede 9-12 yaş aralığındaki 'kendimize, başkalarına ve çevremize önem verme

ve saygı duyma değerleri’ konusu amaçlardan ‘kimlik duygusu ve öz saygı’ alt boyutu ile, 9-12 yaş aralığındaki ‘sürdürülebilir tüketim alışkanlıklarının benimsenmesi’ konusu özel amaçlardan ‘çevreye duyarlılık ve sürdürülebilir kalkınmaya bağlılık’ alt boyutu ile, 12-15 yaş aralığındaki ‘dünyanın farklı yerlerinde sosyal adalet ve etik sorumluluğa ilişkin farklı bakış açıları ve bunları etkileyen inançlar, değerler ve faktörler’ konusu amaçlardan ‘değer çeşitliliği’ alt boyutu ile, 15-18+ yaş aralığındaki ‘etik soruları içeren konular (nükleer enerji ve silahlar, yerli hakları, sansür, hayvan zulmü, iş uygulamaları)’ konusu amaçlardan ‘etik açıdan sorumlu davranış’ alt boyutu ile bağ kurulabilir.

Tablo 21’de 5-9 yaş aralığındaki ‘doğru ile yanlış arasında ayırım yapmak ve seçimlerimizin ve kararlarımızın nedenlerini vermek’ konusu, 9-12 yaş aralığındaki ‘kişisel, okul ve topluluk bağlamlarında karar verme becerileri ve sorumlu davranışlar sergilemek’ konusu, 12-15 yaş aralığındaki ‘küresel sorunlara etkin ve etik sivil katılım’ konusu, 15-18+ yaş aralığındaki ‘adaletsizlik ve eşitsizliklere meydan okumak’ konusu arasında aşamalılık ilkesinin varlığından bahsedilebilir.

**Tablo 22.** Etik Açıdan Sorumlu ve İlgili Teması Katılım Sağlamak ve Harekete Geçmek Alt Teması

ETİK AÇIDAN SORUMLU VE İLGİLİ	
<b>9. Katılım Sağlamak ve Harekete Geçmek</b>	
<b>Okul Öncesi ve Alt İlköğretim (5-9 Yaş)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kişisel ve kolektif sivil katılımın faydaları</li> <li>• Toplumu geliştirmek için harekete geçen bireyler ve kuruluşlar (vatandaşlar, kulüpler, ağlar, gruplar, kuruluşlar, programlar, girişimler)</li> <li>• Yerel, ulusal ve küresel sorunlara çözüm bulmada çocukların rolü (okulda, ailede, yakın toplulukta, ülkede, gezegende)</li> <li>• Vatandaşlığın temel yönleri olarak evde, okulda ve toplulukta katılım biçimleri</li> <li>• Diyalog ve tartışmaya katılmak</li> <li>• Sınıf dışında etkinliklere katılmak</li> <li>• Gruplarda etkili çalışma</li> </ul>	<b>Üst İlköğretim (9-12 Yaş)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• İnsanların bu kuruluşlara nasıl dâhil oldukları ve getirdikleri bilgi, beceri ve diğer niteliklerin neler olduğu</li> <li>• Değişimi destekleyebilecek veya engelleyebilecek faktörler</li> <li>• Grupların ve kuruluşların rolü (kulüpler, ağlar, spor takımları, sendikalar, profesyonel dernekler)</li> <li>• Projelerde ve yazılı çalışmalarda bulunmak</li> <li>• Topluma dayalı faaliyetlere katılmak</li> <li>• Okulda karar alma süreçlerine katılmak</li> </ul>
<b>Alt Ortaöğretim (12-15 Yaş)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kişisel motivasyon ve bunun aktif vatandaşlığı nasıl etkilediği</li> </ul>	<b>Üst Ortaöğretim (15-18+ Yaş)</b>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kararlara ve eylemlere rehberlik edecek kişisel değerler ve etik seti</li> <li>• Toplumda küresel öneme sahip bir konuyu ele almanın yolları</li> <li>• Yerel, ulusal ve küresel girişimlerde proaktif olarak yer almak</li> <li>• Evrensel değer ve insan hakları ilkeleriyle desteklenerek gerekli bilgi, beceri, değer ve tutumların geliştirilmesi ve uygulanması</li> <li>• Gönüllülük ve hizmet odaklı öğrenme fırsatları</li> <li>• Ağ oluşturma (meslektaşlar, sivil toplum, kâr amacı gütmeyen kuruluşlar, profesyonel temsilciler)</li> <li>• Sosyal girişimcilik</li> <li>• Olumlu davranışı benimsemek</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aktif küresel vatandaşlar olmayı ve kişinin kendisini ve toplumu nasıl dönüştüreceğini öğrenmek</li> <li>• Yerel, ulusal ve küresel düzeyde eylem/değişim gerektiren ihtiyaç ve önceliklerin analizine ve belirlenmesine katkıda bulunmak</li> <li>• Olumlu değişim için vizyon, strateji ve eylem planının oluşturulmasına aktif olarak katılmak</li> <li>• Sosyal girişimcilik fırsatlarını araştırmak</li> <li>• Çeşitli aktörlerin katkılarının ve çalışmalarının etkisinin eleştirel bir şekilde analiz edilmesi</li> <li>• Başkalarını harekete geçme konusunda ilham vermek, savunmak ve eğitmek</li> <li>• İletişim, müzakere ve savunuculuk becerilerinin uygulanması</li> <li>• Önemli küresel konular hakkında bilgi edinmek ve görüşlerini ifade etmek</li> <li>• Olumlu toplumsal davranışları teşvik etmek</li> </ul>
--	--

(UNESCO, 2015, s. 40)

Tablo 22'deki 'etik açıdan sorumlu ve ilgili' teması altında 'katılım sağlamak ve harekete geçmek' alt teması ve bunun dahilindeki konulara yer verilmektedir. Bu konuların ve alt temaların özel amaçların alt boyutuyla ilişkisini açıklamak gerekmektedir. Amaçların 'değerler ve tutumlar' alanındaki 'katılım ve kapsayıcılık taahhüdü' ve 'insanlara ve insan haklarına saygı' alt boyutları ile konuların bağının olduğu ifade edilebilir. Bu kapsamda 15-18+ yaş aralığındaki 'başkalarını harekete geçme konusunda ilham vermek, savunmak ve eğitmek' konusu amaçlardan 'katılım ve kapsayıcılık taahhüdü' alt boyutuyla, 12-15 yaş aralığındaki 'evrensel değer ve insan hakları ilkeleriyle desteklenerek gerekli bilgi, beceri, değer ve tutumların geliştirilmesi ve uygulanması' konusu amaçlardan 'insanlara ve insan haklarına saygı' alt boyutu ile ilişkiden ve uyumdan söz edilebilir.

Yukardaki tabloda 5-9 yaş aralığındaki 'gruplarda etkili çalışma' konusu, 9-12 yaş aralığındaki 'okulda karar alma süreçlerine katılmak' konusu, 12-15 yaş aralığındaki 'ağ oluşturma (meslektaşlar, sivil toplum, kâr amacı gütmeyen kuruluşlar, profesyonel temsilciler)' konusu, 15-18+ yaş aralığındaki 'önemli küresel konular hakkında bilgi edinmek ve görüşlerini ifade etmek' konusu

arasındaki ilişkisinin aşamalılık ilkesiyle uyumlu olduğu değerlendirilmesi yapılabilir.

Yukardaki tablo 20, 21 ve 22'deki alt temalar ve konuların öğrencilerin yaşamına dönüklük ilkesiyle uyumlu olduğundan söz edilebilir. Bu tablolarda geçen alt temalar ve konularda basitten karmaşığa, kolaydan zora, yakından uzağa (yerel, ulusal ve küresel vurgusu), parçadan bütüne öğretim ilkelerine uyulduğu anlaşılmaktadır. Bunun da 'etik açıdan sorumlu ve ilgili' temasının program geliştirme ilkeleri ile belirlendiği değerlendirilmesi yapılabilir.

Yukardaki üç tabloda yer alan 'bireysel ve toplu olarak gerçekleştirilebilecek eylemler' alt temasında 12-15 yaş aralığında 'sivil katılımın faydalarını, fırsatlarını ve etkisini belirlemek' konusu, 'etik açıdan sorumlu davranış' alt temasında 12-15 yaş aralığında 'küresel sorunlara etkin ve etik sivil katılım' konusu, 'katılım sağlamak ve harekete geçmek' alt temasında 12-15 yaş aralığında 'yerel, ulusal ve küresel girişimlerde proaktif olarak yer almak' konusunun birbirlerini destekleyici niteliklere sahip olduğu ifade edilebilir. Bu durum 'etik açıdan sorumlu ve ilgili' ana temasının alt temaları ve konularının birbirinin üzerine inşa edilebilir durumda olduğunu göstermektedir.

Küresel vatandaşlık eğitim programının içerik ögesindeki üç ana temanın ve dokuz alt temanın yer aldığı görülmektedir. Bu tema, alt tema ve konuların birbiriyle bağlantılı, birbirinin üzerine bina edilmiş bilgi konulardan oluştuğu söylenebilir. Zira 'bilgili ve eleştirel okuyazar' ana temasında 'altta yatan varsayımlar ve güç dinamikleri' alt temasının 15-18+ yaş aralığındaki 'güncel küresel meselelerin güç dinamikleri perspektifinden analizi' konusu, 'sosyal olarak bağlantılı ve çeşitliliğe saygılı' ana temasında 'farklı kimlik seviyeleri' alt temasının 15-18+ yaş aralığındaki 'küresel meselelere veya olaylara veya kültürel, ekonomik ve politik örneklere ilişkin karmaşık ve çeşitli perspektifler ve sivil kimlikler ve üyelik kavramları.' konusu, 'etik açıdan sorumlu ve ilgili' ana temasında 'bireysel ve toplu olarak gerçekleştirilebilecek eylemler' alt temasının 15-18+ yaş aralığındaki 'yerel ve küresel öneme sahip konularda işbirlikçi projeler' konusu arasında küresel sorunları çözmek için katılımın ve iş birliğinin önemi, sivil üyeliklerin önemine vurgu farklı tema ve alt temalarda yapılmaktadır. Özel

amaçlarla bu konuların bağlantısının ve ilişkisinin varlığı ortaya çıkarıldı. Bütün bunlardan içerik belirleme yaklaşımlarından ‘Doğrusal Programlama Yaklaşımı’nın küresel vatandaşlık eğitim programında benimsendiği ifade edilebilir. Bu yaklaşım birbiri ile ardışık sıralı, ilişkili ya da önkoşul bilgilerin çoğunlukta olduğu ve aşamalılık özelliğinin ön planda tutulduğu yaklaşımdır (Demirel, 2010, s. 143). Yukardaki alt tema ve konuların küreselleşme bölümünde tartışılan meselelerle ilgili olduğu söylenebilir.

#### 1.2.3.4. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Anahtar Kavramları

Eğitim programlarında anahtar kelimeler, sözcükler ya da kavramlara yer verilmektedir. Bu kavramlar programda ayrı bir başlıkta verilebilirken ünitelerin sonlarında da gösterilebilir. Aşağıda küresel vatandaşlık eğitim programının yukarıda özetlenen öğrenme hedeflerine ilişkin tartışma ve faaliyetler için temel olarak kullanılacak anahtar kelimelerin bir listesi tablo halinde sunulmaktadır. Bu kavramlar tematik olarak gösterge niteliğinde düzenlenmiştir. Bu konuların birbiriyle bağlantılı olduğunu içerikten bahsedilirken yer verilmişti. Daha önce sunulan konuların ve amaçların birden fazlasıyla ilgilidir. Gerektiğinde diğer küresel konular ve belirli bağlamlarla ilgili kavramlar da listeye eklenebilir (UNESCO, 2015, s. 42)

**Tablo 23.** Küresel Vatandaşlık Eğitimi Programının Anahtar Kavramları

<p><b>Küresel ve yerel meseleler ve bunlar arasındaki ilişkiler</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vatandaşlık, istihdam, küreselleşme, göç, ara bağlantılar, karşılıklı bağımlılık, hareketlilik, Kuzey-Güney ilişkileri, siyaset, güç ilişkileri</li> </ul>
<p><b>Yerel, ulusal ve küresel yönetim sistemleri ve yapıları</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adalet erişimi, rıza yaşı, karar alma, demokrasi, demokratik süreçler, gıda güvenliği, iyi yönetim, ifade özgürlüğü, toplumsal cinsiyet eşitliği, insancıl hukuk, barış, barışın inşası,</li> </ul>
<p><b>Etkileşim ve bağlantılılığı etkileyen meseleler</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kamu yararı, sorumluluklar, haklar (çocuk hakları, kültürel haklar, insan hakları, yerli hakları, eğitim hakkı, kadın hakları), hukukun üstünlüğü, kurallar, şeffaflık, refah (bireysel ve kolektif)</li> </ul>
<p><b>Temel varsayımlar ve güç dinamikleri</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zulümler, sığınmacılar, çocuk işçiliği, çocuk askerler, sansür, çatışma, hastalıklar (Ebola, HIV ve AIDS) ekonomik eşitsizlikler, aşırı yoksulluk, küresel yoksulluk, eşitsizlik, hoşgörüsüzlük, nükleer güç, nükleer silahlar, ırkçılık, mülteciler, cinsiyetçilik, terörizm, işsizlik, eşit olmayan kaynaklar, şiddet, savaş</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sivil toplum, kurumsal sosyal sorumluluk, çok uluslu şirketler, özel sektör, dini ve seküler, paydaşlar, devlet sorumluluğu, gençlik</li> <li>• Biyoçeşitlilik, iklim değişikliği, afet risklerinin azaltılması, acil durumlar, acil durum müdahaleleri, çevre, doğal afetler, sürdürülebilir kalkınma, su kalitesi</li> <li>• Coğrafya, tarih, sömürgeciliğin mirası, köleliğin mirası, medya okuryazarlığı, sosyal medya</li> </ul>
<b>Kimliklerin, ilişkilerin ve çeşitliliğe saygının geliştirilmesi ve yönetilmesi</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Toplum, ülke, diasporalar, aile, yerli halklar, azınlıklar, mahalle, okul, benlik ve diğerleri, dünya</li> <li>• Tutumlar, davranışlar, inançlar, kültür, kültürel çeşitlilik, çeşitlilik, toplumsal cinsiyet, kimlik (kolektif kimlik, kültürel kimlik, toplumsal cinsiyet kimliği, ulusal kimlik, kişisel kimlik), kültürlerarası diyalog, dil(ler) (iki dillilik/çok dillilik), din, cinsellik, değer sistemleri, değerler</li> <li>• Özen, şefkat, ilgi, empati, adalet, dürüstlük, doğruluk, nezaket, sevgi, saygı, dayanışma, hoşgörü, anlayış, dünya görüşü</li> <li>• Girişkenlik, iletişim, çatışma çözümü, diyalog, kapsayıcılık, kültürlerarası diyalog, yaşam becerileri, farklılığı yönetme (kültürel farklılık), değişimi yönetme, arabuluculuk, müzakere, ortaklık beceriler (uluslararası ve yerel), önleme (çatışma, zorbalık, şiddet) ilişkiler, uzlaşma, dönüşüm, kazan-kazan çözümleri</li> <li>• Hayvan zulmü, zorbalık, ayrımcılık, ırkçılık, şiddet (cinsiyete dayalı şiddet, okulla ilgili cinsiyete dayalı şiddet dahil)</li> </ul>
<b>Katılım, eylem ve etik sorumluluk</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tüketim alışkanlıkları, kurumsal sosyal sorumluluk, etik sorular, etik sorumluluk, adil ticaret, insani eylem, sosyal adalet</li> <li>• Girişimcilik, finansal beceriler, yenilikçilik</li> </ul>

(UNESCO, 2015, s. 43)

Tablo 23'e bakıldığında küresel vatandaşlık eğitim programının içerik ögesi ile bağların olduğu gözükmektedir. Temalarla, ana temalarla ve konularla ilişkisi açıkça görülmektedir. Örneğin, anahtar kavramlardan 'vatandaşlık, küreselleşme, karşılıklı bağımlılık, medya okuryazarlığı, eşit olmayan kaynaklar, ekonomik eşitsizlik, küresel yoksulluk' gibi kavramlar 'bilgili ve eleştirel okuryazar' ana temasında geçmektedir. Ayrıca, 'iletişim, çatışma çözümü, kültürlerarası diyalog, ayrımcılık, azınlıklar, kimlik' gibi kavramların 'sosyal olarak bağlantılı ve çeşitliliğe saygılı' ana temasında yer almaktadır. Bunlara ek olarak 'etik sorumluluk, sivil katılım, sosyal adalet, özen, şefkat' gibi kavramların da 'etik açıdan sorumlu ve ilgili' ana temasında geçen konularla bağlantısının olduğu ya da doğrudan yer aldığı ifade edilebilir.

### 1.2.3.5. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında Öğretmen ve Öğrencinin Rolü

Eğitim programlarında ‘kim’ ve ‘kime’ sorularının karşılığı olan öğretmen ve öğrencinin öğrenme ve öğretim sürecinde hangi rollere sahip olduğu önemli bir noktadır. Küresel vatandaşlık eğitim programında bu rollere yer verilmektedir. Bu programda öğretmenin ve öğrencilerin rollerine ilişkin rehberlik sağlayacak görüşlere yer verilmektedir.

Dünyamızın birbirine bağlı ve bağımlı gerçekliği dikkate alındığında, küresel olan ‘dışarıda’ değildir. Her kıtadaki insanlar ve yerlerle olan bağlantılarımız, küresel olanın günlük hayatımızın bir parçası olduğu anlamına gelmektedir. Bu bağ aşağıdaki yollarla gerçekleşmektedir:

- Medya ve telekomünikasyon aracılığıyla, seyahat ve göç yoluyla sosyal ve kültürel olarak.
- Ticaret ve uluslararası finans yoluyla ekonomik olarak.
- Çevresel olarak tek bir gezegeni paylaşarak.
- Siyasi olarak uluslararası ilişkiler aracılığıyla (Oxfam, 2015b, s.4).

Küresel vatandaşlık kapsadığı anlam gereği uzak mekanlar ve farklı kültürlerle ilişki kurmayı kapsamaktadır. Ancak bu durum bireylerin kendi yaşantılarından ve ait toplumlardan bağımsız görülemez. Odak noktası daha ziyade bireyi diğer insanlara, yerlere ve kültürlere neyin bağladığını, bu ilişkilerin doğasını ve eşitliğini ve bu insanlar, yerler ve kültürler hakkında olduğu kadar onlardan nasıl öğrenilmesi gerektiğini keşfetmektir (Oxfam, 2015b, s. 4). Kültürlerarası pedagoji olarak tanımlanan (Nohl, 2014, ss. 46-48) yeni yaklaşımların küresel vatandaşlık eğitiminde de yer alması küresel vatandaş yetiştirme için önemli noktalardan biridir denebilir. Buna kültürlerarası öğrenme de denebilmektedir (Martinelli & Taylor, 2000, s. 28). Tek bir etniği ve onun kültür öğelerini merkeze alınarak yapılan eğitim anlayışına karşı olarak doğmuş bu yaklaşım asimilasyoncu eğitime karşı gelmekte, dolayısıyla ulusu merkeze alan bir eğitim anlayışına da muhalif bir tutum sergilemektedir.

Güvenli, kapsayıcı ve ilgi çekici öğrenme ortamları aynı zamanda etkili küresel vatandaşlık eğitimi için de önemlidir. Bu tür ortamlar öğretim ve öğrenme

tecrübelerini geliştirir, farklı öğrenme türlerini besler, öğrenenlerin halihazırdaki bilgi ve tecrübelerine değer verir, çeşitli kökenlerden gelen öğrenenlerin katılımını sağlar. Tüm öğrencilerin kendilerini değerli ve öğretime dahil edilmiş hissetmelerini sağlar. Aynı zamanda bu öğrenme ortamları öğrencilere iş birliğini, sağlıklı etkileşimi, saygıyı, kültürel duyarlılığı ve çeşitliliğin olduğu bir dünyada yaşamak için gereken diğer değer ve becerileri özendirir. Bu tür ortamlar aynı zamanda tartışmalı konuların tartışılması için de güvenli bir alan sağlar (UNESCO, 2015, s. 51). Öğrencilerin kendilerini ait hissettikleri görüşlerinin önemsendiği öğrenme ortamları için onların bütün benzer ve ortak özelliklerinin dikkate alınarak oluşturulan sınıflara ihtiyaç vardır. Bunun gereği olarak da yeni yaklaşımlara gerek duyulmaktadır.

Küresel vatandaşlık eğitiminde katılımcı, öğrenen merkezli, kapsayıcı öğretim ve öğrenme uygulamalarının yanı sıra, öğrencilerin öğretim ve öğrenme süreciyle ilgili farklı seçimlere katılımı da öncelikler arasındadır (UNESCO, 2015, s. 52). Küresel vatandaşlık eğitimiyle ilişkili öğrenmenin geniş kapsamı ve derinliği aynı zamanda çok çeşitli öğretim ve öğrenme uygulamaları gerektirir. Bunlardan bazıları proje tabanlı öğrenme, işbirlikçi çalışma, deneysel öğrenmedir (UNESCO, 2015, s. 53). Bunlara ek olarak öğrenme ortamında öğrencilerin kendi yerel koşullarına göre dünyaya nasıl uyum sağladıklarını anlamalarına yardımcı olan küresel odaklı öğrenme kaynakları olan örneğin medya ve iletişim araçlarının kullanılması yararlı olacaktır. Ayrıca öğrencilere sınıf etkinlikleri, tüm okul etkinlikleri ve yerelden küresele kadar çeşitli düzlemlerde örneğin uluslararası e-değişimler, sanal topluluklar öğrenmeyi deneyimleme fırsatları sunmak adına önem kazanmaktadır (UNESCO, 2015, s. 53). Bilgi teknolojilerinin gelişmesi küresel vatandaşlık eğitiminde blog yazma, e-öğrenme ve çevrimiçi ortamların yeni öğrenmelere kapı aralamakta olduğunun da altı çizilmelidir. Küreselleşme ile ortaya çıkan teknolojik yeni öğrenme ortamları küresel vatandaş yetiştirme için hızlandırıcı özelliğe sahiptir denebilir. Küreselleşmenin teknolojik yanının öğrenme ortamlarını da geliştirerek küresel vatandaş eğitimine katkı sağladığı ifade edilebilir.

Yukardaki gelişmelerin sınıf ortamına taşınması, öğrenme ortamlarının yeniden düzenlenmesi, yeni öğrenme yaklaşımlarının uygulanması büyük oranda

öğretmenin sorumluluğundadır. Öğretmen sınıfta, öğrencilerin küçük gruplar halinde iş birliği içinde öğrenmesini temin edecek şekilde düzenleyebilir. Öğrenciler öğretmenin rehberliğiyle ders kaynaklarını belirleyebilir. Öğretmen, öğrencilere çalışmalarını sergilemeleri için alan tahsis edebilir. Öğretmenin katılımı düşüren ve öğrenme fırsatlarını sınırlayan etkenlere dikkat etmesi gerekmektedir. Bu etkenler, diğerlerinin yanı sıra öğrencilerin ekonomik geçmişi, fiziksel ve zihinsel yeteneği, ırkı, kültürü, dini, cinsiyeti ve cinsel yönelimi<sup>4</sup> içerebilir (UNESCO, 2015, ss. 51-52). Öğretmenin yükümlülüklerinin çeşitlendiği ve arttığı görülmektedir. Bunun yanında farklılaşan öğrenci özelliklerinin tümüne uygun öğrenme ortamını inşa etmek için çaba sarf etmesi ve fazladan mesai harcaması gerekmektedir.

Öğretmenler konuları ya da kitaptaki bilgileri tekrar yazdırmak yerine bu bilgilerin küresel bağlantılarını açığa çıkarmalıdır. Örneğin su kullanımı konusunda suyu gereğinden fazla kullanılması durumunda temiz su oranının azalması, kuraklığın artması ve sellerin meydana gelmesi gibi olaylarla ilişkilendirilmesi bunun küresel anlamda sağlık ve yoksulluk arasında bir bağ olduğu işlenebilir (Oxfam, 2015b, s. 10). Öğretmenlerin genellikle bilgiyi aktardığı, öğrencilerin dinlediği, not aldığı ve düşünmeden verilen bilgiyi ezberlediği anlayış geleneksel öğretmen anlayışı olarak belirlenmiştir (Koç, 2006, s. 57).

Katılımcı bir sınıf ortamında öğretmenin rolü kolaylaştırıcıdır. Verileri değerlendirmeyi, müzakere etmeyi, bilinçli kararlar almayı, sorunları çözmeyi ve hem bağımsız hem de başkalarıyla birlikte çalışmayı öğrenirken öğrencileri destekler. Aktif bir sınıf ortamı yaratırken, öğretmenin ve öğretim ortamının rolü değişmektedir.

**Tablo 24.** Geleneksel ve Katılımcı Sınıf Yaklaşımında Öğretmenin Rolü

GELENEKSEL SINIF	KATILIMCI SINIF
------------------	-----------------

<sup>4</sup> Küreselleşme ve din başlığı altında düşünüldüğünde eşcinselliğe Katolik dünyasının olumlu bakış açısına sahip olduğu ifade edilebilir. Ancak burada eşcinselliği savunan ve kutsayan örgütlerin küresel anlamda destekleyen devletler ve dinler bulunmakla beraber buna karşı çıkan, yasaklayan devletler ve dinler de vardır. Zira aile kurumunun korunmasına ve nüfusun artmasına engel olan bir anlayış ve yapılanma olarak idrak edilmektedir. Bu ülkeler arasında Türkiye de bulunmaktadır. İslam dini de eşcinselliği, eşcinsel evliliği kabul etmemektedir.

Öğretmen merkezli sınıf	Öğrenci merkezli sınıf
Ürün merkezli öğrenme	Süreç merkezli öğrenme
Bilgi aktarıcısı olarak öğretmen	Bir bilgi düzenleyicisi olarak öğretmen
Öğrenciler için bir 'yapıcı' olarak öğretmen	Bir 'kolaylaştırıcı' olarak öğretmen
Konuya özel odaklanma	Bütünsel öğrenme odağı

(Oxfam, 2015b, s. 11)

Geleneksel bu eğitim yaklaşımında öğretim, herhangi bir uzmanın üstesinden gelebileceği bir iş olarak görülebilirken katılımcı sınıf yaklaşımında öğretim, karmaşık ve kapsamlı bir süreç olarak tarif edilmektedir. Öğretimin ancak bu konuda eğitim alan öğretmenler tarafından gerçekleştirilebileceği düşünülmektedir (Akpınar & Gezer, 2010, s. 2). Yukardaki tablo da bu bağlamda değerlendirilebilir. Bu tablodan öğretmen ve konu merkezli bir anlayışın geleneksel sınıf yaklaşımında hâkim olduğu görülmektedir. Katılımcı sınıf yaklaşımının öğrenen merkezli oluşunun yanında süreç merkezli bir öğrenme ortamının oluşturulmasını ortaya koyduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenin rehber ve kolaylaştırıcı olarak rolünün ortaya konduğu anlaşılmaktadır.

Öğrencileri küresel vatandaşlık konusunda eğitmek için öğretmenlerin her küresel konuda uzman olması gerekmemektedir. Ama her öğrenme ortamında küresel bağlantılar kurmak durumundadır.

Eğitimciler ve politika yapıcılar mali ve/veya insan kaynakları kısıtlamaları, sistem çapındaki reformların ve küresel vatandaşlık eğitimi programlarının uygulanmasını zorlaştıran diğer bağlamsal zorluklarla karşılaşabilirler. Örneğin, okullarda kitap ve diğer kaynaklar eksik olabilir veya sınıflar aşırı kalabalık olabilir. Öğretmenler ise sınırlı eğitime sahip olabilir veya hiç eğitim ve öğretime sahip olmayabilir veya öğrencileri ulusal sınavlara hazırlama baskısıyla karşı karşıya kalabilir (UNESCO, 2015, s. 50). İmkanların ve şartların olumsuz olduğu durumlarda dahi küresel vatandaşlık eğitiminin uygulanabilmesi mümkündür. Bu durumda katılımcı sınıf yaklaşımına sahip öğrenme ortamı olmasa bile küresel vatandaşlık eğitim için fırsatlar ve imkânlar oluşturmak öğretmenin mesuliyetindedir denebilir.

Küresel vatandaşlık eğitim programının öğretmenin rolü ortaya konulduktan sonra öğrencinin rolünün ele alınması gerekmektedir. Öğrencilerin esnek, yaratıcı ve proaktif olmaları gerekir. Sorunları çözebilmeli, karar verebilmeli, eleştirel düşünebilmeli, düşüncelerini etkili bir biçimde iletebilmeli ve ekipler ve gruplar içinde iyi çalışabilmelidir (Oxfam, 2015b, s. 11). Bu becerilerin yalnızca eğitimde değil son yirmi yılda iş yerlerinde de gerekli olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu beceriler ve özellikler yaparak öğrenmeyi, başkalarıyla iş birliği yapmayı içeren aktif öğrenme yöntemleri kullanılmadan geliştirilemez.

Küresel vatandaşlık eğitim programında öğrenciler farklı soru türleri ile tanıştırılmalı ve bunların değerleri hakkında düşünmeleri için rehberlik sağlanmalıdır. Öğrenciler kendi varsayımlarını incelemeye cesaretlendirilmelidir. Onlara sürekli olarak “Neden?” ve “Bununla ne demek istiyorsun?” diye sorarak kendi iddialarının altında yatan temel varsayımları sınamalarına yardımcı olunabilir. Ayrıca, öğrencilerin gerçeklere dayalı sorular ile etik, ahlaki, siyasi veya dinî görüşler içeren sorular arasında ayırım yapmalarına rehberlik yapılabilir (Oxfam, 2015b, s. 12). Etkili katılımcı öğrenme, öğrencilerin soru sorma özgürlüğüyle ve becerileriyle ilişkilidir. Soru sormak bazı açılardan da önemli bir adım olabilir. Öğrenciler kendi sorularını geliştirdikleri zaman, öğrenmeleri daha kalıcı hâle gelebilir. Anahtar soruların tespit edilmesi, bir konunun araştırılması için gerekli alt yapıyı sağlayabilir. Herhangi bir keşif sürecine soru sorarak başlanır. Bu sebeple etkili soru sorma becerileri, insanların üstünlük sağlaması için önemli bir araçtır (Oxfam, 2015b, s. 8). Öğrencilerin kendi sorularını üretmeleri ve soru sorma becerilerinin geliştirmeleri katılımcı olmaları, kalıcı öğrenmeleri edinmeleri için vazgeçilmez niteliklerdendir. Bu sorgulayıcı düşünmenin temel alt yapısı olarak da kabul edilmektedir.

Öğrencilerin öğrenme ve karar alma süreçlerine katılımını teşvik etmek için bazı nedenler vardır. Bu nedenlerden biri eşit, adil ve saygılı olmaktır. Tüm insanların eşitliği ve herkese adil ve saygılı davranmanın önemi vurgulanmak isteniyorsa, öğrenme süreçlerinin ve öğrenciler ile öğretmenler arasındaki ilişkilerin bu değerleri yansıtmasının ve pekiştirmesinin sağlanması gerekir. BM Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocukların kendilerini etkileyen konularda görüşlerinin dikkate alınması hakkını teyit etmektedir. Demokratik sınıflarda ve okullarda

öğrencilerin kendi öğrenimleri üzerinde daha fazla söz sahibi olduklarını hissettikleri ve öğrenim niteliğinin daha iyi olduğu söylenebilir (Oxfam, 2015b, s. 11). Katılımcı sınıf anlayışında öğrencinin odakta olduğu anlaşılmaktadır. Başka bir deyişle öğrenen merkezli bir anlayışta öğretmenin de bir öğrenen olarak konumlandığı söylenebilir. Katılımcı sınıf ve aktif öğrencinin olduğu sınıfta öğrencinin rolü aşağıdaki tabloda yer verilmektedir.

**Tablo 25.** Geleneksel ve Katılımcı Sınıf Yaklaşımında Öğrencinin Rolü

<b>GELENEKSEL SINIF</b>	<b>KATILIMCI SINIF</b>
Pasif bilgi alıcıları	Aktif ve katılımcı öğrenenler
Soruları yanıtlama	Soru sormak
Kaşıkla beslenen	Kendi öğrenimleri için sorumluluk almak
Birbirleriyle rekabet etmek	Öğrenimlerinde iş birliği yapmak
Kendi söz hakkına sahip olmak isteyen	Başkalarının görüşlerini aktif olarak dinlemek
Bireysel konuları öğrenme	Öğrenimlerini birbirine bağlama

(Oxfam, 2015b, s. 11)

Geleneksel sınıf anlayışında öğrencinin pasif alıcı, belli kalıplarla oluşturulmuş sorgulayıcı olmaktan uzak soruları yanıtlayan, hazır ve kolaycı, ezber bilgiler üzerinden diğerleri ile rekabette bulunan, öğrenirken başkalarının görüşlerini dinlemeden kendi görüşünde ısrar eden bir role sahip olduğu bu tablodan anlaşılmaktadır. Bunun tam aksi biçimde katılımcı sınıfta öğrenirken aktif olan, kendi sorularını oluşturan ve sorgulayan, öğrenmeleri için hazırcılıktan kaçınarak sorumluk alan, basit bir rekabet içinde değil öğrenirken diğerlerinin deneyim ve görüşlerini dikkate alarak ve onlarla iş birliği içinde olan, öğrendiklerini birbirine bağlı olarak inşa eden bir öğrenci profili yer almaktadır.

Yukardaki tabloya ek olarak öğrenciler yasaları, okul politikalarını ve ahlaki konuları dikkate alan sorumlu davranışlar açısından düşünmeye özendirilmeli. Davranışlarının tüm olası sonuçlarını düşünmeleri sağlanmalıdır (Oxfam, 2015b, s. 18). Bu ifadelerden öğrencilerin demokratik katılım içinde de olması katılımcı sınıfın özelliklerindedir denebilir.

Yukardaki öğretmen ve öğrenci rollerinin küresel vatandaşlık eğitim programında ayrıca bir başlık olarak yer alması bu programı geliştirenler açısından geleneksel sınıf anlayışının küresel vatandaş yetiştirmek için istenilen nitelikte olmadığı söylenebilir. Küresel vatandaşlık eğitim programının anlayışının sosyal yapılandırmacılık ve ‘tüm okul yaklaşımı’ ile uyumlu olan bir öğretmen ve öğrenci yaklaşımının ortaya konduğu anlaşılabilir. Zira kendi bilgisini inşa ederken diğer öğrenenlerin bilgilerinden yararlanarak bu işlemi yapan ve iş birliği ile öğrenen bir öğrenci profili, sınıfta kendi bilgilerin merkeze alıp bilgi aktaran öğretmenin yerine öğrencinin bilgiyi inşa etmesine rehberlik eden ve gerekli öğrenme ortamını sağlayan bir öğretmen rolü benimsenmektedir. Bu katılımcı sınıf yaklaşımının küresel vatandaşlık eğitim programının genel amaçları ve özel amaçlarına hizmet eden bir yapıda olduğu söylenebilir. Zira ‘çeşitliliğe saygı duyan, eylemleri için sorumluluk alan, topluma katılan, eleştirel sorgulama yapan, problem çözme becerisine sahip olan’ gibi genel amaçlara, ‘eleştirel ve yaratıcı düşünen, karşılıklı bağımlılığı dikkate alan, sosyal adalet ve eşitliği önemseyen, öz farkındalığa sahip olan’ gibi niteliklerle ilişkili olan özel amaçlara katılımcı sınıf yaklaşımının hizmet ettiği söylenebilir.

#### **1.2.3.6. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında Öğretim Yöntemleri**

Eğitim programında ‘nasıl?’ sorusunun cevap niteliğindeki öğretim yöntemleri programın amaçlarını gerçekleştirmek için hangi öğretim yollarına başvurulması gerektiğini göstermektedir. Küresel vatandaşlık eğitim programında bazı öğretim tekniklerine yer verilmektedir. Bu öğretim tekniklerini ele almak gerekmektedir. Bu öğretim tekniklerinin ilişkili olduğu diğer yöntemler ve tekniklere, bu tekniklerden sonra yer verilmektedir.

Küresel vatandaşlık eğitim programındaki önerilen öğretim tekniklerinden biri ‘Neden, neden, neden soru zinciri’dir. Bu öğretim tekniği ‘neden’ sözcüğüyle başlayan sorular sormaya devam etmek dışında, öğretmenin çok az yönlendirmesi veya hiç yönlendirmesi olmadan yerel ile küresel arasında bağlantı kurmanın etkili bir yolu olabilir. İkili ya da üçlü gruplar halinde ya da tüm sınıfın katılacağı bir tartışma etkinliği altında bu yapılabilir. Birinci aşamada sorun sayfanın sol

tarafındaki bir kutuya yazılır. Ardından öğrencilerden konuyla ilgili tüm doğrudan nedenleri düşünmeleri istenir. Bunlar komşu sütündeki kutulara yazılmalı (veya çizilmeli) ve oklarla sorun kutusuna bağlanmalıdır. İkinci aşamada bir nedenler dizisi oluşturmak için sorunun kapsamında ‘neden’ sorularının ve bunlara verilen cevapların yer aldığı kutucuklar sayfanın ya da tahtanın sağına kadar devam eder. Sonuçta, bir sorunun karmaşıklığını ve farklı nedensellik ölçeklerini vurgulayan bir akış şeması elde edilir. Daha sonra öğrencilerden kanıtlarla destekleyebilecekleri ve destekleyemeyecekleri bağlantılar arasında ayırım yapmaları istenebilir. Üçüncü aşamada süreç olabildiğince ilerledikten sonra, sağ taraftaki kutulara bakılmalı ve öğrencilere şu sorular sorulabilir: “Bunun olması adil mi?” ve “Bir şeyleri değiştirmek için ne yapılabilir?” (Oxfam, 2015b, s. 12). Bu tekniğin öğrencilerin grupta çalışma becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı söylenebilir. Sorunların çözümünde de önemli öğretim tekniğidir.

Küresel vatandaşlık eğitim programında ortaya konan öğretim tekniklerinden biri ‘Resimleri Sorgulama’ tekniğidir. Bu teknikte resimler öğrenenlerin çevresindeki gelişmeler hakkındaki düşüncelerini biçimlendirmede etkili olabilir. Ancak görülen resimler her zaman olayın tamamını göstermeyebilir. Medyadaki görüntüler genellikle tek taraflı olabilir veya olumsuz basmakalıp fikirleri inşa edebilir. Dolayısıyla görsel okuryazarlık, öğrenciler için metin okuryazarlığı kadar önem kazanmaktadır. Bu öğretim yönteminde öğrenciler üç veya dört kişilik gruplar halinde çalışırlar. Öğrenciler resmi dikkatle inceler ve bu resimdeki konuda ne bildiklerini tartışırlar. Daha sonra neyi bilmek istediklerini düşünürler ve akıllarına gelen tüm soruları yazarlar. Öğrencileri bir resim hakkındaki varsayımlarını sorgulamaya teşvik etmek için şu soru sorulabilir:

- “Burası neresi? Neden böyle düşünüyorsun?”
- “Çerçevenin ötesinde neler oluyor?”
- “Neden böyle düşünüyorsunuz?”

Öğrenciler resmi bir kâğıdın ortasına koyarak çerçevenin ötesinde ne olduğunu düşündüklerini etrafına çizebilirler. Çizdikleri resimlerin gerçek olayla ilişkisi tartıştırılabilir. Hangi noktada uyuşup uyuşmadıkları, kendilerinin çizdikleri kısımda hangi düşünceden hareketle çizdikleri ‘Neden?’ sorusu ile yoklanabilir

(Oxfam, 2015b, s. 13). Bu teknik öğrencilerin grupla öğrenme ve çalışma becerilerinin gelişmesine, aynı zamanda görsellikle ilgili becerilerinin gelişmesine, resim çizme becerilerinin de gelişmesine olanak sağlar.

Küresel vatandaşlık eğitim programında tavsiye edilen ‘sorun ağacı’ tekniğidir. Bu öğretim tekniği, öğrencileri belirli bir sorunun nedenlerini, etkilerini veya belirtilerini, çözümlerini keşfetmeye teşvik etmek için bir soruşturma yapılandırma yoludur. Bu öğretim etkinliği gruplar halinde uygulandığı zaman daha fazla etkilidir ancak bireysel olarak da uygulanabilir. Öğrenciler bir meyve ağacı çizerler. Daha sonra gövdeye belirlenen sorunu, köklere sorunun nedenlerini, dallara sorunun etkilerini ve meyvelere de sorunun olası çözümlerini yazarlar. Bu etkinlik, öğrenciler konuyu araştırmadan önce, halihazırda bildiklerini ortaya koymanın bir yolu olarak ya da bulgularını sunmanın bir yolu olarak araştırmaların sonunda gerçekleştirilebilir (Oxfam, 2015b, s. 13). Bu teknik öğrencilerin bireysel ve grupla öğrenme, sorun çözme becerilerini geliştirmekte, ön bilgilerini açığa çıkarmaya yardımcı olmaktadır. Bu teknikte de bir sorunun araştırılması merkezdedir.

Küresel vatandaşlık eğitim programında önerilen tekniklerden bir diğeri de ‘Bağlantılar Kurma’dır. Su, yiyecek, ulaşım, evler, okul, atık, çatışma ve oyun gibi dünyanın her yerindeki öğrencilerin yaşamlarında ortak olan noktalar iyi bir başlangıç oluşturabilir. Öğrencilerin zihinleri diğer ülkelerdeki öğrencilerle paylaştıkları şeylere odaklandırılmalıdır. Yerel-küresel bağlantıların kurulmasında ‘yolculuk’ sözcüğü önemlidir. Hem insanların hem de malların yolculukları, küresel karşılıklı bağımlılığın merkezindedir. Konular arasında da bağlantıların kurulması gerekir. Eşitsizlik gibi hem yerel hem de küresel öneme sahip herhangi bir konunun araştırılması, genellikle diğer önemli etkenleri kapsayan bir bağlantılar ağını ortaya çıkarır. Karmaşık küresel sorunları aşırı basitleştirmekten kaçınmanız gerekirken, küresel kaygılarla günlük sınıf yaşamı arasında kurulacak pek çok yararlı bağlantı hâlâ vardır; örneğin ekipman paylaşımı ile sosyal adalet arasında paralellikler kurulabilir (Oxfam, 2015b, s. 13). Bu teknik, küresel olaylar ve sorunların arasındaki bağları ve onların yerel, ulusal ve küresel boyuttaki karşılıklarını ortaya çıkarmak için önemli bir öğrenme ortamı sağlar. Öğrencilerin

yerelden ulusala ve ulusaldan küresele veya tersi durumdaki boyutları anlamalarına yardımcı olur.

Küresel vatandaşlık eğitim programında yer alan bir öğretim tekniği de ‘Sonuçlar Çarkı’ tekniğidir. Sonuçlar çarkı, öğrencilerin bir olayın, eylemin veya sorunun sonuçlarını düşünmelerine yardımcı olabilecek bir tür zihin haritasıdır. Sonuç çarkları, neden ve sonuç arasında bağlantı kurmanın yanı sıra, öğrencilerin yerel davranışlarının küresel iz düşümünü ve küresel sorunların yerel bağını değerlendirmelerine de rehberlik sağlayabilir. Bu öğretim yolu bireysel olarak, küçük gruplar halinde veya tüm sınıf olarak yapılabilir. Öğrenciler ana olayı veya eylemi sayfanın ortasındaki bir dairenin içine yazar. Öğrenciler olayın doğrudan sonucunun her birini, ana daireye tek bir çizgiyle bağlanan başka bir dairenin içine yazarlar. Öğrenciler imkân dahilinde çok sayıda doğrudan sonuç üretmeye çalışır. Bunlar ana dairenin etrafında daireler şeklinde biçimlenmelidir. Öğrenciler daha sonra bu sonuçların da doğurduğu sonuçları düşünür ve yazar. Bunlar da bir kez daha dairelerin içine yazılır ve doğrudan sonuçlarla bağlantılandırılır ve bu böyle sürer gider. Öğrenciler her bir daireyi sonucun iyi ya da kötü olmasına göre renklendirebilirler. Öğrencilerin ortaya koydukları sonuçlara dair varsayımları yoklanır. Öğrencilerle gerçekler hakkında nasıl daha fazla bilgi edinebilecekleri tartışılır. Tartışmanın yoğunlaşması öğrencilerin ortaya çıkan sorunları daha ayrıntılı ele almasını ve öğrencilerin olumsuz sonuç halkalarını tespit edebilmesini sağlamayı içerebilir (Oxfam, 2015b, s. 14). Sorunlar çarkı tekniği öğrencilerin grupla çalışma, sorunlara çözüm üretme, ortaya koydukları görüşlerin temel varsayımları yoklama becerilerini geliştirmektedir.

‘Gizemler’ öğretim tekniği küresel vatandaşlık eğitim programında yer alan bir diğer tekniktir. Bu öğretim yolu, öğrencilerin bir soruyu yanıtlamak için ayrı kâğıtlara yazılmış ‘ipuçlarını’ bir araya getirmelerini içermektedir. Problem çözme becerilerini geliştirmek için de bir araçtır, aynı zamanda küresel bağlantılılığı bulmak adına da önemli bir yoldur. Bu etkinlik küçük gruplar halinde gerçekleştirilebilir. Bu öğretim yolunda gizemli faaliyetlerin gerçek hayat hikayesine yaslanması önemli noktadır. Öğrencilere görevlerinin bir gizemi çözmek olduğu açıklanır ve onlara cevaplamaları gereken temel soru yöneltilir. Kendilerine bir dizi ipucu verileceğini, bunlardan bazılarının diğerlerinden daha

yararlı olabileceğine dikkat çekilir. Sadece gizemi çözenin yeterli olmadığına altı çizilir. Gizemi nasıl aydınlattıklarını grubun geri kalanına açıklamaları gerekmektedir. Grup tartışmasından sonra, gruplar önlerindeki delilleri kullanarak yanıtlarını sunmalı ve gerekçelendirmelidir. Yazdıkları sebep ve sonuçlar, kurdukları bağlantılar tartışılır (Oxfam, 2015b, s. 15). Öğrencilerin Grupla çalışma, problem çözme, tartışma, gerekçe üretme becerilerinin gelişmesine katkı sağlayan bu öğretim tekniği öğretmenin yol gösterici bir rolde olduğu bir tekniktir.

Küresel vatandaş eğitim programında ‘Çevrimiçi Eleştirel Düşünme’ öğretim tekniği de yer almaktadır. Bu öğretim tekniği öğrencileri web sitelerine eleştirel bakmaya teşvik eden internet kullanımına ilişkin bir yoldur. Web sitelerinin de diğer bilgi kaynaklarında olduğu gibi özenli ve eleştirel bir şekilde değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu etkinlik herhangi bir sınıf düzeniyle gerçekleştirilebilir ancak internet bağlantısının olması gerekir. Öğrencilere bir web sitesine girdiklerinde kullanmaları için basit bir şablon sağlanabilir veya web sitelerini değerlendirmek için kendi sorularını oluşturmaları istenir. Listede şu sorular yer alabilir:

- Web sitesini kim yönetiyor?
- Amaçları nedir?
- Web sitesi, arkasındaki kurum/kişi hakkında nasıl bir izlenim veriyor? Bunu nasıl yapıyor?
- Web sitesi hangi mesajı iletmeye çalışıyor? Bunu yapmak için dili ve görselleri nasıl kullanıyor?
- Web sitesi daha çok gerçek mi yoksa görüş mü sunuyor?
- Web sitesine nasıl tepki veriyorsunuz? Neden?
- Kim bilgi sağlıyor? (Oxfam, 2015b, s. 17)

Bu öğretim tekniği geleneksel öğretim yollarından web sitesini incelemesi açısından ayrılmaktadır. Günümüz insanının gündelik, teknik ve teknolojik bilgilerin çoğunu web sitelerinden edinmektedir. Eleştirel bir bakış açısı kazandırmayı amaçlayan bu teknik öğrencilere web sitesinin geçerli ve güvenilir bir bilgi sunup sunmadığını yoklama becerilerinin kazanılmasında katkı sağlamaktadır.

‘Eylem Kartı Sıralaması’ öğretim tekniği küresel vatandaşlık eğitim programında önerilen bir tekniktir. Bu öğretim yolu, öğrencileri çeşitli seçenekler üzerinde beyin fırtınası yapmaya yönlendirir. Diğerlerinin görüşlerine saygıyı, iş birliği, eleştirel düşünme ve karar verme becerilerini geliştirir. Öğrencilerin üç veya dört kişilik gruplar halinde çalışabilmeleri ve her grubun dokuz eylem kartının üzerinde hareket edebileceği bir masa alanına ihtiyaç olacaktır. Gruplar bir soruna çözüm anlamında üretebilecekleri en fazla dokuz olası eylem belirler. Her bir eylemi ayrı bir kâğıt parçasına yazarlar. Hazır kartları kullanırken, öğrencilerin kartlardaki fikirlerin yerine kendi fikirlerini koyabilmeleri için bazı boş kartlar eklenmelidir. Öğrencilere kartlarda yazdıkları çözümlere doğru ya da yanlış ifadesi kullanılmalı ancak bunların olumlu ve olumsuz yönleri dile getirilebilir. Grupların yanıtlarını hangi yönergeyle açıklayacakları belirlenmeli. Gruplar daha sonra çözüm seçeneklerini gibi elmas biçiminde sıralar. Yaptıkları seçimleri ve bunların nedenleri sorgulattır. Son olarak, kararlarını verirken kullandıkları ölçüler, örneğin uygunluk, etkinlik veya maliyet gibi başlıklar tartışılır (Oxfam, 2015b, s. 19). Bu öğretim tekniği öğrencilerin grupla iş birliği içerisinde eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesine katkı sağlar.

Küresel vatandaşlık eğitim programında yer alan ya da örneklerle açıklanan öğretim yöntem ve tekniklerinin tavsiye niteliğinde olduğunun altını çizmek gerekmektedir. Küresel vatandaşlık eğitiminin yalnızca bu öğretim yöntemlerinden yararlanacağını düşünmek makul görünmemektedir. Bu yöntemlerde doğrudan geçen ya da işlem basamaklarından bahsedilen öğretim yöntemlerine aşağıda yer verilmektedir. Bunlar işbirliğine dayalı, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, tartışma, beyin fırtınası gibi yöntemlerdir.

İşbirliğine dayalı öğrenme öğrencilerin, kendi öğrenmelerinin yanında diğer öğrencilerin öğrenmesine de ilgi duyduğu bir ortamda birlikte çalışmasına imkân tanıyan bir öğretim yoludur (Ekinci, 2010, s. 93). Bu öğrenme yolu yarışmacı bir öğretim ortamının olumsuz yanlarını ortadan kaldırmak için geliştirilmiş denebilir. İşbirliğine dayalı öğrenmede öğrenciler, çoklu öğrenme ortamlarında kendi bilgilerini inşa edebilme imkânına sahiptirler. Bu öğretim yolu geleneksel öğretim yöntemlerine alternatif olarak geliştirilmiştir (Tok, 2008, s. 178). Grupla öğrenme ve öğretim yollarının kaçınılmaz olarak yer aldığı işbirliğine dayalı öğrenme

öğrencilerin birbirine olumlu bağımlılık geliştirdiği, bireysel sorumluluk aldığı, farklılıkların görüşlerine saygı duyduğu, sorumluluğu ve liderliği paylaştığı, sosyalleşmenin kazanıldığı, öğretmenin rehber olduğu bir öğrenme ortamı sağlar (Ekinci, 2010, ss. 98-99). İşbirliğine dayalı öğrenme sosyal yapılandırıcılık ile uyumlu bir öğretim yolu olduğu anlaşılmaktadır. Yukardaki küresel vatandaşlık eğitim programında önerilen yöntem ve tekniklerden ‘eylem kartı sıralaması’, ‘neden, neden, neden soru zinciri’, ‘resimleri sorgulama’, ‘sorun ağacı’, ‘sonuçlar çarkı’, ‘gizemler’ öğretim yolları işbirliğine dayalı öğretim yolundan faydalanarak etkili bir öğretim ve öğrenme süreci oluşturabilir. İşbirliğine dayalı öğretim stratejisinin altında grupla öğrenme merkezi bir yer tutmaktadır. Adı geçen yöntem ve tekniklerde grupla çalışma becerileri ön plandadır.

Eleştirel düşünme öğretim yöntemi gerçeği anlama işlevine dair delil ve sebeplere dayanan yargılama süreci olarak tarif edilmektedir (Doğanay, 2008, s. 304). Felsefi akıl yürütmenin bir süreci olan eleştirel düşünmenin demokratik sınıflarda ve demokratik okulda kullanılabilmesine de vurgu yapılmaktadır (Şenel, 2010, ss. 123-124). Eleştirel düşünme için öğrencilerde bazı şartlar gerekmektedir. Bu şartlar; ön bilgilere sahip olma, mantık ve akıl yürütme becerisine sahip olma, eleştirilecek olanın değer yargısı ya da araştırma sonucu bir bilgi olduğunu ayırt edebilme, tartışılacak konuyu alt birimlere ayırabilme ve eleştirel düşünmenin önemine inanmadır (Doğanay, 2008, s. 304). Öğrenmenin düşünülerek gerçekleştirilebileceği, öğrencelerin öğrenmeyi nasıl düşüneceklerini keşfettikleri zaman gerçekleştirdiklerini, öğrencilerin diğer öğrencilerle tartışarak ve düşünce alışverişi sağlayarak daha nitelikli öğrendiklerine ilişkin eleştirel düşünmenin varsayımlarından kabul edilmektedir (Doğanay, 2008, s. 305). Yukarda küresel vatandaşlık eğitim programında örnekleri verilen öğretim yöntemlerinin eleştirel düşünme ile kullanıldığında etkili bir öğretimden bahsedilebilir. Bu öğretim yöntemleri, eleştirel düşünme, küresel konularla ve sorunlarla birlikte öğretime konu edildiğinde küresel vatandaşlık eğitiminin amaçlarını gerçekleştirebilirler. Küresel vatandaşlık eğitim programında tavsiye edilen öğretim yöntem ve tekniklerinden ‘çevrim içi eleştirel düşünme’ ve ‘eylem kartı’nın eleştirel düşünmenin öğretim basamaklarından faydalanmaktadır.

Yaratıcı düşünme yeni bir düşünce, çözüm, eser üretme ya da hayal etme olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca yaratıcı düşünme nesnelere ya da fikirler arasında daha önce kurulmamış bağların kurulması anlamına da gelmektedir (Doğanay, 2008, s. 315). Yaratıcılığın dört boyutundan bahsedilmektedir. Bunlar, akıcılık, esneklik, özgünlük, ayrıntılamadır. Akıcılık hafızada saklanan bilgilerin ihtiyaç anında hızlı bir şekilde işe koşulmasıdır. Özgünlük, bir soruna denenmemiş ve farklı çözümler ortaya koyabilmektedir. Ayrıntılama boyutu ise basit bir düşünceye ya da ayağına yeni eklemeler yaparak geliştirme işidir (Doğanay, 2008, s. 318). Yaratıcı düşünmede üründen çok sürece önem verilmektedir. Yalnızca zeka düzeyi yüksek öğrencilerin yaratıcı düşünmeyi uygulayabileceği algısının yanlış olduğu bütün öğrencilerin yaratıcı düşünmeyi gerçekleştirebilecek donanıma sahip olduğu vurgulanmaktadır (Doğan, 2010, s. 181). Küresel vatandaşlık eğitiminin genç bir kavram olması ve küresel sorunları çözme sorumluluğu küresel vatandaşın görevi olduğu için bu sorunlara yeni çözümler üretmek için yaratıcı düşünmenin daha iyi anlaşılabilir. Küresel vatandaşlık eğitim programında yer alan ‘resimleri sorgulama’ öğretim tekniğinde yaratıcı düşünmeden yararlanılmaktadır.

Beyin fırtınası öğretim tekniği öğrencilerin fikir üretmelerini ve görüşlerini açıkça ifade etmesine kolaylık sağlamaktadır. Belli bir sorunun çözümünde sınıfa ya da gruba düşünme etkinliğinin düzenlenmesine, öğrencilerin derse ilgisinin sürekli hale gelmesinde katkı sağlar. Çokça fikir üretilmesine, süreç içinde öğrencilerin birbirlerinin fikirlerine saygı duymasına, uç fikirlerin ortaya atılmasına olanak tanımaktadır (Tok, 2008, ss. 186-187). ‘Neden, neden, neden soru zinciri’ ve ‘sorun ağacı’ gibi öğretim yöntem ve tekniklerinin beyni fırtınası öğretim yönteminden faydalanarak küresel vatandaşlık eğitim sürecinde etkili bir öğretimin yolunu açmaktadır.

Tartışma yöntemi öğrencilerin ilgisini çeken bir konu ya da sorun hakkında görüşlerini sözlü olarak sunduğu ve bu görüşlerinin karşılıklı değişmeye kadar götürebilen öğretim yoludur. Öğrencilerin konu hakkında tecrübe kazandıkları ve yeni bilgiler edindikleri bir süreçtir. Öğrencilerin aktif bir konumda oldukları öğretmenin kolaylaştırıcı olduğu bir yöntemdir. Tartışma konuları öğrencilerin önceden az da olsa ön bilgilere sahip olduğu konulardan seçilir (Tok, 2008, ss. 166-168). ‘Neden, neden, neden soru zinciri’, ‘gizemler’ ve ‘resimleri sorgulama’

küresel vatandaşlık eğitim programında yer alan öğretim yöntem ve teknikleri tartışma yönteminden faydalanarak öğretim sürecinde etkili bir eğitimi gerçekleştirebilmektedir.

Küresel vatandaşlık eğitim programında tavsiye edilen ve işaret edilen öğretim yöntemlerine ek olarak soru-cevap, problem çözme, proje tabanlı, örnek olay, altı şapkalı düşünme, altı ayakkabı düşünme, tam öğrenme, programlı öğretim gibi diğer öğretim yolları da küresel vatandaşlık eğitim programının amaçlarına hizmet edebilir. Diğer yandan bu eğitim programında açıklanan öğretmen ve öğrenci rollerinden katılımcı sınıf anlayışına da programda tavsiye edilen öğretim teknik ve öğretim yöntemleri uymaktadır. Ayrıca tavsiye edilen bu öğretim yöntemlerinin öğrenen merkezli ve sosyal yapılandırmacılık ile uyumlu olduğu anlaşılmaktadır. Küresel vatandaşlık eğitim programının amaçlarını gerçekleştirmek için işbirliğine dayalı öğretim yöntemi merkezi noktadadır denilebilir. Bunun dışında öğrenen merkezli bir eğitim anlayışına ve öğrencinin kendi bilgisini inşa etmesine hizmet eden öğretim yöntemlerine de yer verilebilir.

#### **1.2.3.7. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında Ölçme-Değerlendirme**

Eğitim programlarında ‘ne kadar’ sorusunun cevabı niteliğindeki ölçme-değerlendirmedir. Ölçme ve değerlendirme öğretim sürecinin başında belirlenen kazandırılmak istenen niteliklerin ne kadar gerçekleştiğini yoklamak için gerçekleştirilen bir süreçtir (Yaşar, 2010, s. 4). Değerlendirme öğrenme süreciyle iç içe geçmiştir. Neyin değerlendirildiği noktada öğretmenler ve öğrenciler hedeflenen niteliklere özgü değerlendirme yolları bulmalıdır. Değerlendirme optimum düzeyde hem öğretmen hem de öğrencilerin bakış açılarının bir araya geldiği noktada gerçekleşir. Bu bağlamda akran değerlendirmesi, öğrencilerin uyması gereken temel ilkeler ve değerlendirme ölçütleri olduğu sürece önemlidir. Bu tür bir değerlendirme, öğrencileri yüksek kaliteli çalışmayı neyin oluşturduğu ve geliştirmek için neler yapabilecekleri konusunda çok daha bilinçli hale getirir (Oxfam, 2015b, s. 20). Küresel vatandaşlık eğitiminde geleneksel öğretmenin öğrencileri değerlendirdiği tek yönlü bir süreçten bahsedilmemektedir. Bunun

aksine öğrencinin kendini ve diğer öğrencileri değerlendirdiği bir süreçten bahsedilmektedir.

Öz değerlendirme öğrencilerin kendi öğrenmelerini, süreçleri ve ürünlerini değerlendirdiği bir süreçtir. Bu değerlendirme sürecinde ölçütlerin iyi belirlenmesi kritik noktadır. Ölçütlerin öğretmenler tarafından değil de öğrenci ve öğretmenin iş birliği belirlenmesi gerekmektedir. Öğrencinin kendini değerlendirirken taraflı davranması, henüz kendi becerilerinin farkında olmadan bu süreci işletmesi, kendini değerlendirme konusunda yetersiz hissetmesi, öğretmenin değerlendirmeden sorumlu tek merci olduğunu düşünmesi öz değerlendirmede dikkat edilmesi gereken hususlardandır (Alıcı, 2010, ss. 146-147). Öğrencilerin değerlendirmeye katılmasının temel noktası olan öz değerlendirme öğrencilerin değerlendirme becerilerinde eksik olsa bile diğer değerlendirme anlayışlarıyla birlikte kullanılmalıdır denebilir.

Bir diğer değerlendirme yolu ise akran değerlendirmedir. Öğrencilerin birbirlerinin ortaya koydukları çalışmalarını değerlendirdiği bir sürece işaret eder. Bu değerlendirmede hem ürün hem de süreç değerlendirilmektedir. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini değerlendirmede kullanılabilir, öğrenme yükümlülüğü öğretmenden ziyade öğrencinin üzerindedir, diğer öğrencilerin kuvvetli ve zayıf nitelikleri yeni öğrenmelere kapı aralayabilir. Aynı zamanda akran değerlendirmesinde öğrenciler hangi niteliklerinde eksik yanlarının olduğunu kavrayabilirler, öğrencilere grubun bir ögesi olduğu duygusunu pekiştirir (Alıcı, 2010, s. 149). Öz değerlendirme ve akran değerlendirme birlikte kullanılmalıdır. Zira öğrenci başka öğrencileri değerlendirirken kendini değerlendirmeyi de öğrenir. Akran değerlendirmede öz değerlendirmede olduğu gibi öğrencilerden yanlı davranarak değerlendirmenin güvenilirliğini etkileyen hataları olabilir. Öğretmenin değerlendirme ile ilgili gerekli yönergeleri vermesi ve kılavuzluk etmesi bu hatanın geçebilir.

Bir diğer değerlendirme yolu ise grup değerlendirmedir. Grup çalışmalarında üyelerin hem kendilerini hem de diğer üyeleri değerlendirmeleri söz konusudur. Öğrenciler grup içindeki çalışmalarını değerlendirmiş, böylece birbirlerinin görüşlerini de fark etmiş olmaktadır. Her üyenin çalışmaya katkısının

ne kadar farkında olduğu ve ne kadar adil davranabildikleri ortaya çıkmaktadır (Alıcı, 2010, s. 151). Grup değerlendirmenin akran ve öz değerlendirme bir birleşimi gibi olduğu anlaşılmaktadır. Ancak akran ve öz değerlendirme sınıf boyutunda grup değerlendirmede ise grup içi bir değerlendirmenin olduğu anlaşılmaktadır. İlk ikisinde yer alan dikkat edilmesi gereken hususların grup değerlendirme için de geçerli olduğu söylenebilir.

Yukardaki değerlendirme türlerini ortaya koyduktan sonra küresel vatandaşlık eğitim programında önerilen değerlendirme türlerini ve araçlarını irdelemek gerekmektedir.

Programda geçen ‘Bilir- Bilmek İster- Öğrendi (Know- Want to Know- Learnt)’ değerlendirme aracıdır. Bu değerlendirme aracı, belirli bir konu veya sorunla ilgili bir dizi öğrenme etkinliğinin herhangi bir aşamasında kullanılabilir. Öğrencilerin mevcut bilgi seviyelerini ve bu bilgilerde ne gibi eksikler olduğuna, öğrenim sürecindeki ilerlemeyi yapılandırmalarına ve araştırma sonrasında hangi yeni bilgileri öğrendiklerinin tespit etmelerine yardımcı olur. B-B-Ö (K-W-L) gruplar halinde uygulandığında öğrencilerin iletişim becerilerini ve ekip çalışma becerilerini de geliştirebilir. Bir B-B-Ö (K-W-L) tablosunda, öğrenciler ilk ‘B’(K) harfinin altına belirli bir konu veya sorun hakkında zaten bildiklerini düşündüklerini yazarlar. Öğrenciler daha sonra ikinci ‘B’(W) harfinin sütununa bilmek istediklerini yazarak bilgilerindeki boşluklara ve eksiklere dair düşünmeye teşvik edilir. Konu tamamlandığında (veya konu sırasında uygun bir noktada) öğrenciler ‘Ö’(L) sütununu tamamlamak ve öğrendiklerini ‘B’(K) ve ‘B’(W) sütunlarının içeriğiyle karşılaştırmak için tablolarına geri dönerler (Oxfam, 2015b, s. 20). Tablo 26’da bu süreçlere açıklık getirecek bir şablon verilmektedir. Bu değerlendirme aracının yukardaki öz değerlendirmede kullanılabileceğini söyleyebiliriz.

**Tablo 26.** Bilir, Bilmek İster, Ne Öğrendik

<b>KONU:</b>		
<b>Bilir (K)</b> <b>Zaten Ne Biliyoruz?</b>	<b>Bilmek İster (W)</b> <b>Ne Bilmek İstiyoruz?</b>	<b>Öğrendi (L)</b> <b>Ne Öğrendik?</b>

--	--	--

(Oxfam, 2015b, s. 20)

Küresel vatandaşlık eğitim programında önerilen bir diğer ölçme aracı Likert ölçekleridir. Bu ölçekte iki zıt kutup arasındaki bir dizi konumdan oluşur. Katılımcı değerlendirme de dahil olmak üzere farklı amaçlar için kullanılabilirler. İstedığınız kadar çok veya az aralık kullanabilirsiniz. Küresel vatandaşlık becerileri tablosu (aşağıda) bir dizi Likert ölçeğinin bir öz değerlendirme aracına dönüştürülebileceğini söyleyebiliriz. Ölçekler oluşturulmadan önce, öğrencilerle değerlendirilmesi gereken beceriler ve ölçekler tartışılabilir. Ancak onlara hazır bir çizelge vermek ve değişiklik önermelerini istemek daha yol gösterici olabilir (Oxfam, 2015b, s. 21). Aşağıdaki tabloda bu ölçeğe dair bir örnek verilmektedir. Bu ölçeğin de yine öğrencilerin birbirlerini değerlendirmelerine hizmet edecek şekilde yapılandırıldığı görülmektedir. Aşağıdaki örnekte ise grup değerlendirmede kullanılacak bir likert ölçek sunulmaktadır.

**Tablo 27.** Likert Ölçek Örneği

Küresel Vatandaşlık Becerileri Tablosu						
Bir grubun parçası olarak iyi çalıştı	1	2	3	4	5	Bir grubun parçası olarak iyi çalışmadı
Tartışmalara katkıda bulundu						Tartışmalara katkıda bulunmadı
Diğer görüşleri kolayca dinledi						Diğer görüşleri zor dinledi
İyi planlama yaptı						İyi planlama yapmadı
Kazanılan Beceriler:						
Geliştirilmesi Gereken Alanlar:						

(Oxfam, 2015b, s. 21)

Küresel vatandaşlık eğitim programında tavsiye edilen değerlendirme çarkı, belirli hedeflere ne ölçüde ulaşıldığını gösterir. Bu etkinlik bireysel olarak ya da gruplar halinde uygulanabilir. İki eş merkezli daire bölümlere ayrılır. Her bir bölüm farklı bir becerileri temsil eder. Öğrenciler, her bir becerinin ne kadar başarılı bir şekilde gerçekleştirildiğini göstermek için iç dairenin her bir bölümünü az ya da

çok boyarlar (Oxfam, 2015b, s. 21). Bu değerlendirme aracı öz değerlendirmede ve grupla değerlendirme için uygun görünmektedir.

UNESCO'ya göre çok dar değerlendirme yöntemleri aralığı, öğrencilerin öğrendiklerinin yalnızca sınırlı bir anlık görüntüsünü yansıtacaktır (UNESCO, 2015, s. 56). Mevcut uygulamalar öğretmenlerin geleneksel değerlendirme yöntemleri ile öz değerlendirme ve akran değerlendirmesi gibi öğrencilerin kişisel dönüşüm, eleştirel sorgulama, katılım ve vatandaşlık konularındaki içgörülerini yakalayan daha yansıtıcı ve performansa dayalı yöntemlerin bir karışımını kullandıklarını göstermektedir. Değerlendirme uygulamaları hem kişisel gelişimi/bütünleşmeyi hem de toplumsal farkındalığı değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Değerlendirme sürecinde öz değerlendirme ve yansıtıcı günlükler ve portfolyoların yanı sıra akran geri bildirim gibi alternatifler de teşvik edilmektedir (UNESCO, 2015, s. 57).

Yukardaki bilgilerden küresel vatandaşlık eğitim programının geleneksel ölçme ve değerlendirme anlayış ve uygulamalarının önemini yadsımamakla beraber daha çok öğrencilerin kendilerini ve akranlarını değerlendirebileceği ortamların ve araçların oluşturulmasına önem vermektedir. Geleneksel ve alternatif ölçme ve değerlendirme uygulamalarının birlikte kullanıldığında etkili olacağını ileri sürmektedir. Bu da küresel vatandaşlık eğitim programının öğrenen merkezli, katılımcı sınıf, sosyal yapılandırmacı anlayışlarıyla uyumlu olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğretim yöntemlerinde tavsiye edilen işbirliği ile öğrenme, eleştirel düşünme, tartışma, beyin fırtınası gibi yöntem ve tekniklerin de önerilen ölçme ve değerlendirme süreçleri ile uyumlu olduğu anlaşılmaktadır.

Küresel vatandaşlık eğitim programının yukarıda yer alan öğelerinin birbiriyle bağlantılı ve uyumlu olduğu sonucuna ulaşılabilir. Küresel vatandaşlık eğitim programının öğrenen merkezli, katılımcı sınıf anlayışı, sosyal yapılandırmacı, tüm okul yaklaşımını benimseyen bir öğretim programı olduğu ifade edilebilir. Bu programda küresel vatandaş yetiştirmek için oluşturulan genel ve özel amaçlara tema, alt tema ve konuların, öğretim yöntemlerinin, öğretmen ve öğrenci rollerinin, ölçme ve değerlendirme anlayışının hizmet edebileceği

söylenebilir. Zira bu amaçlarla diğere program öğelerinin uyumlu olduğu ortaya konmuştur.

## İKİNCİ BÖLÜM YÖNTEM

### 2.Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma, konusu ve amacının çizdiği çerçeve bağlamında nitel araştırma yaklaşımı ile ele alınmaktadır. Nitel araştırmanın alan yazında birçok tanımı olmakla birlikte veya birçok bilim insanı bu yaklaşımı tanımlamaktan kaçınmaktadır. Ama yine de bu yaklaşımı tanımlamak gerekmektedir. Nitel araştırma “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik bir sürecin izlendiği araştırma” (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 39). Bu yaklaşım gerçekliğin sosyal olarak inşa edildiğini ve bir olayın farklı şekillerde yorumlanabileceğini varsaymaktadır. Nitel araştırmada dokümanlar incelenerek, davranışlar gözlemlenerek, katılımcılarla görüşülerek veriler toplanır (Merriam, 2013, s. 8). Tümevarım ve tümdengelimli mantıkların birlikte yer aldığı karmaşık akıl yürütmeler (Creswell, 2023, s. 46). Nitel araştırma yaklaşımında elde edilen veriler açıklanmaya, anlamlandırılmaya ve yorumlanmaya çalışılır.

Bu araştırmada küresel vatandaşlık, küresel vatandaşlık eğitimi ve Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı olgusunun farklı yıllarda geliştirilmiş ilköğretim ve ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarının arasındaki ilişki açıklanmaya, anlamlandırmaya ve yorumlanmaya çalışılmıştır. Bu işlemler yapılırken nitel araştırma desenlerinden ‘durum çalışması’ bu araştırmanın amacına uygunluk anlamında tercih edilmektedir. Zira nitel durum çalışmalarının en belirgin özelliği bir ya da birden fazla bir durumun ayrıntılı olarak derinlemesine araştırılmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 77).

Durum çalışması araştırmacının gerçek yaşam, güncel sınırlı bir sistem (bir durum) ya da belli bir zaman içerisindeki çoklu sınırlandırılmış sistemler (durumlar) ile ilgili çoklu veri kaynakları (mülakatlar, görsel-işitsel materyaller, dokümanlar ve raporlar) vasıtasıyla ayrıntılı ve derinlemesine veri topladığı, bir durum betimlemesi ya da durum temaları açığa çıkardığı nitel bir yaklaşımdır (Creswell, 2023, ss. 98-99). Durum çalışmaları dörde ayrılmaktadır. Bunlar

‘bütüncül tek durum deseni’, ‘iç içe geçmiş tek durum deseni’, ‘bütüncül çoklu durum deseni’ ve ‘iç içe geçmiş çoklu durum deseni’dir (Yıldırım & Şimşek, 2013, ss. 290-292).

Bu araştırmada ise Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı olgusu ile DKAB Öğretim Programları olgusu arasındaki ilişki bir durum olarak kabul edilmiştir. Burada seçilen durum özel zaman aralıkları ile sınırlandırılmıştır. 2005, 2006, 2010 ve 2018 DKAB Öğretim Programları UNESCO ve Oxfam’ın geliştirdiği Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı karşılaştırmalı olarak betimlenmeye ve açıklanmaya çalışılmaktadır. Her bir DKAB öğretim programına göre Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı birer durum olarak ele alındığı için bu araştırma ‘bütüncül çoklu durum çalışması’ biçiminde desenlenmiştir. Bütüncül çoklu durum çalışmasında bir konu veya sorun seçilir, fakat araştırmacı konuyu örneklemek için birden fazla durum çalışmasını seçer bunun amacı konuya ilişkin farklı yönleri ve perspektifleri açıklamaktır (Creswell, 2023, s. 101). Çoklu durum çalışmaları araştırmacılara durumlar arasında bir karşılaştırma ve kıyas yapma imkânı da tanımaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 292). Böylece bu araştırmada doküman analizi ile veriler toplanıp analiz edilmektedir. Ayrıca veriler yorumlanırken betimsel analiz de kullanılmaktadır.

Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı durumu ortaya konarken Oxfam’ın 2015 yılında ve UNESCO’nun yine aynı yıl geliştirdikleri kılavuzdaki öğeler birleştirilerek bir eğitim programı öğeleri ile sunulmaktadır. Çünkü Oxfam’ın geliştirdiği kılavuz içinde eğitim programının öğelerinden içerik (konular ve üniteler) ile anahtar kavramlara dair ve UNESCO’nu geliştirdiği kılavuzda da öğretim yöntemleri ve ölçme ve değerlendirmeye dair bir veri yoktur. Bu iki kurumun geliştirdiği kılavuz program birleştirilerek Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ortaya konmaktadır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### KÜRESEL VATANDAŞLIK EĞİTİMİ VE DİN EĞİTİMİ İLİŞKİSİ

#### 3.1. Din Öğretimi Programlarının Küresel Vatandaşlık Eğitimi Programıyla İlişkisi: DKAB Programları Örneği

Bu başlık altında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarının ilköğretim ve ortaöğretime yönelik olanlarının 2005, 2006, 2010 ve 2018 yılında öğretim sürecinde uygulananları ikinci bölümde tartışılan küresel vatandaşlık eğitim programı ilişkisi değerlendirilmektedir. Bu değerlendirme programların öğelerine göre yapılmaktadır. Bu DKAB programlarının hazırlanmasının temel amacının Türk Milli Eğitimi'nin genel amacının gerçekleştirmek olduğundan hareketle ilk önce bu amacı değerlendirmek yerinde olacaktır. Aşağıda Türk Milli Eğitimi'nin genel amacına yer verilmektedir. Türk Milli Eğitimi'nin genel amacı;

“1. Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasa'da ifadesini bulan Atatürk Milliyetçiliği'ne bağlı; Türk Milleti'nin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasa'nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından 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 ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek, gerekli bilgi, beceri, davranış ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.”(MEB, 2006, s. 1), (MEB, 2005, s. 4), (MEB, 2010a, s. 1), (MEB, 2010b, s. 3).

Yukardaki ifadelerde daha çok ulusal vatandaşlığa yapılan atıflardan bahsedilebilir. Küreselliğe ya da küresel vatandaşlığa dair bir atfın olmadığı anlaşılmaktadır. Ancak ‘insan haklarına dayanan temel ilkelere sahip Türkiye Cumhuriyeti’ne olan bağlılığın ve vatandaşlığın küresel vatandaşlığın da temel dayanağı olan insan haklarına bağlılığa uzanması ortak insanlık bağlamında uyuma sağlandığını göstermektedir. Her ne kadar bu amaçların küresellekle ve küresel vatandaşlığa doğrudan vurgusu yoksa da derslerin içerisinde ve özel amaçlarda yukardaki amaçlara aykırı düşmeden yer verilebilir.

2006 İlköğretim DKAB Öğretim Programı ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programı arasında bazı üniteler ve kazanımların yer değiştirmesi dışında çok büyük değişiklikler yoktur. Bu değişikliklerin bu çalışmanın amacına ve sonuçlarına etki etmediği düşünüldüğünde bu iki program birlikte sayılıp değerlendirilmektedir.

2005 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programı ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programı arasında bazı üniteler ve kazanımların yer değiştirmesi haricinde çok büyük değişiklikler ve farklar yoktur. Bu değişiklik ve farklılıkların bu çalışmanın amacına ve sonuçlarına etki etmediği düşünüldüğünde bu iki program birlikte sayılıp araştırmaya konu edilmektedir.

### **3.1.1. 2005-2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı İlişkisi**

Bu başlık altında 2006 İlköğretim DKAB Öğretim Programı ve 2005 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ilişkisi değerlendirilmektedir. Burada yıla göre değil de ilk önce ilköğretim sonra ortaöğretim DKAB programı ele alınmaktadır.

### **3.1.1.1. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı İlişkisi**

2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ilişkisi programların anlayışları, genel amaçlar, özel amaçlar/kazanımlar, temalar ve konular, anahtar kavramlar, öğretmen ve öğrenci rolleri, öğretim yöntemleri ve ölçme değerlendirme unsurları açısından değerlendirilmektedir.

#### **3.1.1.1.1. Öğretim Programları Anlayışı Açısından 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı İlişkisi**

2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının giriş başlığı altında programın temelleri, din öğretiminde dikkat edilmesi gereken hususlar, programın vizyonu başlığı, programın temel yaklaşımı, programda temel alınan ilkeler başlıkları altında programın anlayışının çerçevesi ortaya konmaktadır.

Söz konusu programlarda ilk önce insanın hangi yönleri ile tanımlandığına bakmak gerekmektedir. Bu programlarda insan, “İnsana saygı, insanı bütün yönleriyle ele alma eğilimini de beraberinde getirir” (MEB, 2006, s. 3, 2010a, s. 3). “Düşüncenin geliştirilmesi ‘Benim doğrum vardır, başkalarının da doğrusu vardır.’ anlayışıyla yakından ilişkilidir. Düşünceye saygı aynı zamanda insanın inancına ve vicdani kanaatlerine saygı anlamına gelmektedir”. “Herkes özgürce kendi akıl sağlığının ve tercihlerinin sahibi olabilmelidir” (MEB, 2006, s. 4, 2010a, s. 4). “Teknik açıdan olağanüstü imkânlarla sahip olunsa bile, hâlen yeterince güçlü bir ahlaki yapıya sahip olamadığımızın altı çizilmelidir” (MEB, 2006, s. 4, 2010a, s.4). “İstenildiği kadar öğrencilere tarihten parlak örnekler veya çok sağlam ilkeler sunulsun; içinde yaşanan çağın ahlaki bir sorgulaması yapılmadığı sürece, onlar - en iyi ihtimalle- gerçeklerden kopuk, hayal dünyasında yaşayan kişiler hâline geleceklerdir.” (MEB, 2006, s. 5, 2010a, s. 5). Programda geçen bu ifadelerden insanın bütüncül bir varlık olduğuna ve programda buna dikkat edildiğine, insanların farklı düşüncelere, inançlara, vicdani yargılara sahip olabildiği ve bunlara saygı duyulmasının gerekliliğine, insanlığın teknolojik anlamda ne kadar ilerlerse ilerlesin mutlaka güçlü ve güncel sorunlara ahlaki bir çözüm üretilmesi gerektiğine, aksi halde ayakları yere basmayan ve hakikatten pay almayan

bireylerin yetiştirildiği bir süreçler bütününe işaret edilmektedir. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarında insanla ilgili geniş bir açıklama yapılmakta olduğu ancak Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında ise insanı tanımlamaya dönük açık ve betimleyici ifadeler yer verilmemektedir. Bu DKAB öğretim programlarının diğer programa göre insanın tanımı açısından daha açıklayıcı olduğunu ve temellendirmesini varlıkla ilgili tartışmalara götürdüğünü göstermektedir.

2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarında insanın ne olduğu ortaya konduktan sonra topluma ve onun yapısına işaretler de yer almaktadır. “Toplumlar kapalı değil, birbirlerine açıktırlar; birbirlerini etkilemekte ve birbirlerinden etkilenmektedirler. İnsanlığın teknolojik ve bilgi açısından geldiği nokta, din öğretiminde de buna uyulmasını gerektirmektedir. Bu aynı zamanda din öğretiminin dünyanın karşılaştığı problemlerin çözümünde ona katkıda bulunması anlamına da gelmektedir.” (MEB, 2006, s. 5, 2010a, s. 5). “Teknolojideki hızlı gelişmeler, iletişime ve haberleşmeye yansımış, bu da toplumları ve milletleri iç içe yaşar duruma getirmiştir. Küreselleşme ve dünyadaki gelişmelerin her ülkeyi etkisi altına alması, eğitim hayatını ve din eğitimini de etkilemiştir. Dünyadaki bu gelişmeler ülkemiz insanının dünya dinleri hakkında da bilgilendirilmesini zorunlu hâle getirmiştir.” (MEB, 2006, s. 7, 2010a, s. 7). Programlarda toplumların birbirine karşılıklı bağımlı ve bağlantılı olduğu, bunun adına küreselleşme denildiği, küreselleşmenin ve özellikle teknolojik boyutunun toplumların birbirine olan bağlantısını artırdığını, böylece toplumların iletişiminin ve etkileşiminin yoğunlaştığını, toplumlar arasında karşılıklı öğrenmelerin çabuklaştığı ve hacminin arttığını vurgulayan cümlelere yer verilmektedir. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında bu ifadelerle açıkça yer verilmemekle birlikte küreselleşmeden kaynaklanan süreçlerin bir sonucu olan küresel vatandaşlık kavramının kendisi tek başına bu süreçlere işaret edebilmektedir. Ayrıca yukardaki ifadelerde insanların ve toplumların dünyadaki dinleri de öğrenmesinin gerekliliğine vurgu yapılması küreselleşmenin bir ürünüdür denilebilir. Küreselleşmenin aynı zamanda eğitim anlayışına da etki ettiğine vurgu yapılmaktadır. Bütün bu ifadelerden Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim

Programlarının küreselleşmeye ve onun etkilerine bakışlarının uyumlu olduğu çıkarılabilir.

Giriş başlığı altında programların “mezheplerüstü (herhangi bir mezhebi esas almayan, mezhebi tartışmalara girmeyen) ve dinler açılımlı” anlayış olarak ifade edilebilecek bir yaklaşım” benimsediğine dikkat çekilmektedir (MEB, 2006, s. 2, 2010a, s. 2). Ayrıca “Programın doktrin (belirli bir mezhebe dayalı) merkezli bir öğretime dönüşmemesine özen gösterilmiştir” (MEB, 2006, s. 9, 2010a, s. 10). “Kendi inandığımız dini değil, çevremizdeki dinleri, dinî anlayış ve yaşayış şekillerini de tanımak ve göz önünde bulundurmamız gerekir.” (MEB, 2006, s. 7, 2010a, s. 7). “Öğrencilerin inanç ve kültür dünyalarına genişlik kazandırmak ve başka din veya farklı düşüncede olanlara karşı daha hoşgörülü ve anlayışlı davranışlarda bulunmalarını sağlamak amacıyla diğer dinler hakkında genel bilgilerin verilmesi” (MEB, 2006, s. 10, 2010a, ss. 10, 11). 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarındaki bu alıntılarda tek bir din ve o dinin bir mezhebinin merkeze alınıp öğretim yapılmadığı, bir önceki paragrafta vurgulandığı gibi diğer dinlerin ve inançların da öğretime konu edileceği bir yaklaşımdan bahsedilmektedir. Küreselleşmenin bir ürünü olarak nitelendirilebilecek olan bu yaklaşımdan din eğitim biliminde model olarak adlandırılmaktadır. Tosun, mezheplerüstü din öğretiminin bir dinin altında yer alan mezheplerden, cemaatlerden ve tarikatlardan birinin öğretime konu edilmediği bir model olduğunun altını çizmektedir (2010, s. 133). Mezheplerüstü ve dinler açılımlı yaklaşımın Toledo Kılavuz İlkeleri ile uyumlu olduğu ve aynı zamanda öğrenci merkezli anlayışa da katkı sağladığı da ileri sürülebilir (Kızılabdullah, 2008a, s. 185). Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında farklılığa ve çeşitliliğe vurgu yapılması bu anlamda 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programları ile bir uyumluluktan bahsedilebilir.

2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarında “Uluslararası antlaşmalar da din öğretiminin bir zorunluluk olduğunu açıkça ifade etmektedir” (MEB, 2006, s. 7, 2010a, 7) açıklamasına yer verilmektedir. Ulusal ve uluslararası hukukta din öğretiminin yeri olmakla birlikte henüz küresel vatandaşlığa ilişkin uluslararası hukukta herhangi bir madde yoktur. Ancak küresel vatandaşlık eğitiminin küresel topluma sorumluluk açısından gerekli olduğu vurgusu ikinci bölümde tartışılmıştı.

Başka bir deyişle küresel vatandaşlık eğitiminin daha çok sivil toplum ve toplumsal yanının güçlü olduğu görülmektedir.

2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarında “yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme gibi yaklaşımlar dikkate alınmıştır.” (MEB, 2006, s. 8, 2010a, s. 9). Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında ‘tüm okul yaklaşımı’ ve bunun ‘yapılandırmacılık’ yaklaşımı ile paralel bir anlayışta olduğu ortaya koyulmuştu. Yapılandırmacılık yaklaşımının ‘sosyal yapılandırmacılık’ ile bu programın geliştirildiği ifade edilmişti. Bu bağlamda Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarının aynı yaklaşım ile geliştirildiği ileri sürülebilir. Bunun yanında DKAB Öğretim Programlarında diğerinde bulunan ‘tüm okul yaklaşımı’na yer verilmemektedir. Bu nedenle Küresel Vatandaşlık Eğitim Programına ‘eğitim Programı kavramsallaştırılması yapılmaktadır. Zira eğitim programı öğretim programına göre daha geniştir. Öğretim programında sınıf ve okul içi etkinlikler, öğretmenler ile sınırlı iken eğitim programında okul dışı etkinlikler, okulun eğitim personeli dışındaki personelinin de dahil olduğu bir program kast edilmektedir (Demirel, 2010).

Yapılandırmacı eğitim yaklaşımında amaçlar, öğrencinin daha etkili nasıl düşünebileceğine yanıt olarak belirlenir (Altaş, 2022, s. 160). Belirlenen bu amaçlar çerçevesinde 2006 DKAB Öğretim Programında “Bazı önemli becerilerin (problem çözüme, iletişim kurma, akıl yürütme vb.) geliştirilmesi de hedeflenmiştir. Din ve ahlak konularını öğrenme aktif bir süreç olarak ele alınmıştır. Programda, öğrencilerin araştırma yapabilecekleri, keşfedebilecekleri, problem çözebilecekleri, çözüm ve yaklaşımlarını paylaşıp tartışabilecekleri ortamların sağlanmasının önemi vurgulanmıştır.” (MEB, 2006, s. 9). Bu tanımlamalardan yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ile uyumlu öğrenci merkezli anlayışın, öğrencilerin etkin katılımının sağlandığı bir öğrenme ortamına, bu ortamda bilgiyi inşa edebilmelerine, araştırma ve keşif yapabilmelerine imkân tanıdığı söylenebilir. Öğrencilerin yaşantıları ile bağ kurdukları yeni bilgileri kalıcı öğrenmelere yol açmaktadır. Bu da yapılandırmacılık ile mümkün olabilmektedir (Kızılabdullah, 2008b, s. 200). Bu anlayışın sorunların çözümü için problem çözme gibi yöntemlerin kullanıldığı bir öğretim sürecini de teşvik ettiği ifade edilebilir. Bu açıdan da 2006 ve 2010 DKAB

Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı arasında bir uyumdan bahsedilebilir.

2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarında “Demokrasi bilincinin gelişmesi ve yerleşmesi” (MEB, 2006, s. 10, 2010a, s. 11), şeklinde bir ifade geçmektedir. Demokrasi anlayışının öğrencilerde gelişmesine Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında anlayış olarak yer alması da özel amaçlarda geçmektedir.

2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarında, “sağlıklı bir din ve ahlak öğretimiyle öğrencilerin, Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları arasında ifadesini bulan millî, ahlaki, insani ve kültürel değerleri benimsemeleri, beden, zihin, ahlak, ruh, duygu bakımından dengeli ve sağlıklı gelişmeleri, böylece kültürel yabancılaşmanın önlenmesi” (MEB, 2006, ss. 9, 10, 2010a, s. 10) açıklamasına yer verilmektedir. Bu ifadeden DKAB Öğretim Programlarının ulusal çaptaki amaçlara hizmet eden ve uyumu olan bir anlayışla oluşturulduğu çıkarılabilir. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının herhangi bir devletin eğitim sistemine bağlı olmadan ancak bu sistemlerle de çatışmadan orta yolu tercih ettiği anlaşılmaktadır.

Yukarıda öğretim program anlayışları ele alınan iki programın ‘tam okul yaklaşımı’ ve DKAB Öğretim Programlarının milli eğitim sistemine bağlılığı konusunda ayrıştığı, ancak öğrenci merkezli, yapılandırmacı eğitim yaklaşımı, küreselleşmeyle olan bağları açısından uyumlu bir hal arz ettiği anlaşılmaktadır.

### 3.1.1.1.2. Genel Amaçlar Açısından 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı İlişkisi

Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının genel amaçları ikinci bölümde değerlendirilmiştir. Aşağıdaki tabloda 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının genel amaçları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının genel amaçları irdelenmektedir.

**Tablo 28.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Genel Amaçları ile 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının Genel Amaçlarının Karşılaştırılması

Genel Amaçlar	
Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı	2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programları

1	Daha geniş bir dünyanın farkında olan ve bir dünya vatandaşı olarak kendi rolünü hisseden,	
2	Çeşitliliğe saygı duyar ve değer verir	1-Toplumdaki farklı dinî anlayış ve yaşayışların sosyal bir olgu olduğunu tanıyabilmeleri 2-Başkalarının inanç ve yaşayışlarına hoşgörü ile yaklaşabilmeleri 3-Doğru dinî bilgiler yardımıyla nesiller arası anlayış farklılıklarına sağlıklı bir şekilde yaklaşabilmeleri 4-Diğer dinleri temel özellikleriyle tanıyarak mensuplarına hoşgörülle yaklaşabilmeleri 5-İslam dinini ve diğer dinleri ana kaynakları ile birlikte tanımları gerektiğini kavrayabilmeleri,
3	Dünyanın nasıl işlediğine dair bir anlayışa sahiptir,	
4	Sosyal adaletsizlik karşısında öfkelenir,	
5	Yerelden küresele kadar çeşitli düzeylerde topluma katılır,	
6	Dünyayı daha adil ve sürdürülebilir bir yer haline getirmek için harekete geçmeye istekli,	1-Fiziki ve toplumsal çevreyi koruma bilincine ulaşabilmeleri 2-Evrensel değerlere kendi dinî bilgi ve bilinçleriyle katılmaları
7	Eylemleri için sorumluluk alır	
8	Eleştirel sorgulama, bilgi teknolojisi, medya okuryazarlığı, eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme, müzakere, barış inşası, kişisel ve sosyal sorumluluk gibi sivil okuryazarlık için kritik beceriler geliştirmek ve uygulamak.	

(MEB, 2006, ss. 11, 12, 2010a, ss. 12, 13; Oxfam, 2006, s. 3; UNESCO, 2015, s. 16)

Yukardaki tabloda 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarına ait 28 genel amaçtan 7'sini Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındaki 8 genel amaçtan 2'si ile uyumlu olduğu gözükmektedir. Bu iki amaç, 'çeşitliliğe saygı duyar ve değer verir' ve 'dünyayı daha adil ve sürdürülebilir bir yer haline getirmek için harekete geçmeye istekli' şeklindedir. Bu iki amacın farklılık ve çeşitliliğe saygı duyan ve değer veren ile sürdürülebilir kalkınmayı destekleyici bir tavır takınmayı içermesi tablo 2'de yer alan küresel vatandaşlık eğitimi ile din eğitimi arasındaki ilişkide geçen 'adalet, eşitlik, başkalarına ve gezegene özen gösterme, barış ve çatışma konularını keşfetmek için farklı bakış açıları kullanmak', 'farklı değerleri, tutumları

ve inançları keşfederek çeşitlilik konusunda farkındalık geliştirmek’ ve ‘empati, eleştirel düşünme, başkalarına saygı ve etkili bir şekilde tartışma becerisi geliştirmek’ hedefleri ile uyumlu olduğu anlaşılmaktadır. Ancak ‘dini inanç ve kurumların küresel vatandaşlık ve küresel meselelerdeki rolünü keşfetmek’ gibi bir hedefle doğrudan bağın olmadığı görülmektedir. DKAB Öğretim Programlarının genel amaçlarının ulusala ek olarak küresel de düşünebilen bireyler yetiştirmeyi de içerdiği, ulusal vatandaşlığı gerçekleştirme düzeyinin yüksek olmakla birlikte küresel olana katkı sağlamanın sınırlı kaldığı iddia edilmektedir (Nazıroğlu, 2013, s. 172). Ancak bu sınırın ne kadar olduğu havada kalmaktadır. Bu bağlamda yukardaki tablo 28’de 4’te 1 oranında Küresel Vatandaşlık ve 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının genel amaçlarının uyumlu olduğu ortaya konarak bu sınırlılık da açıklığa kavuşmaktadır denebilir.

### **3.1.1.1.3. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Özel Amaçlarının İlişkisi**

Kazanımlar, öğrenme süreci içerisinde planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde, öğrencilerin kazanması kararlaştırılan bilgi, değer, beceri ve tutumlardır. Kazanımlar, programda öğrencilerin gelişim düzeyine ve öğrenme alanının özelliğine göre 4. sınıftan 8. sınıfa kadar verilmiş olup kazanımların yazılımında bir mantık bütünlüğü de gözetilmiştir (MEB, 2006, s. 11, 2010a, s. 12). Bundan sonraki başlıklarda Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘bilgi ve anlayış’, ‘beceriler’ ve ‘değerler ve tutumlar’ özel amaç alanları ile 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarının kazanımları arasındaki ilişki değerlendirilmektedir.

#### **3.1.1.1.3.1. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki Özel Amaçlarının İlişkisi**

Küresel vatandaşlık eğitim programında yer alan bilgi ve anlayış alanındaki özel amaçların 7-11 yaş aralığındaki alt boyutları ve amaçları ile tablo 8’de yer verilmişti. Bu tabloda 3-5 yaş arası, 5-7 yaş arası özel amaçların 4. sınıf öncesine denk geldiği için aşağıdaki tablolarda yer verilmemektedir. 7-11 yaş arası özel amaçlar ise 4 ve 5. Sınıfların yaş aralığına denk geldiği için aşağıdaki tabloda bu

özel amaçların 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarındaki kazanımlarla olan ilişkisine yer verilmektedir. Bu tabloda eğer küresel vatandaşlık eğitim programının özel amacına denk gelen kazanım varsa rakam ile gösterilmektedir. Örneğin ikinci ünitenin dördüncü kazanımı ise ‘2.4.’ şeklinde ilgili sınıfın altındaki kutucukta gösterilmektedir. Eğer herhangi bir özel amaç ile uyuşan kazanım yoksa kutucuk boş bırakılmaktadır. Diğer yandan sadece 2006 ve 2010 programlarında ortak öğrenme alanı ve kazanım ise herhangi bir açıklama yapılmamaktadır. Ancak farklı olanın yanında parantez içinde geliştirilen yılın son iki hanesi yazılmaktadır. Örneğin ‘2.4. (10)’ ya da ‘2.4. (06)’ şeklinde gösterilmektedir.

**Tablo 29.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki 7-11 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 4 ve 5. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki

BİLGİ VE ANLAYIŞ	7-11 Yaş Arası	4. Sınıf	5. Sınıf
Sosyal Adalet ve Eşitlik	Adalet her zaman eşit muamele anlamına gelmeyebilir		
	Yerel, ulusal ve küresel düzeylerde yoksulluk ve eşitsizliğin (toplumsal cinsiyet eşitsizlikleri dahil) bazı nedenleri ve etkileri		
Kimlik ve Çeşitlilik Farklı Kimlik Düzeyleri	Kendi deneyimleri içinde ve ötesinde kültürlerin ve toplumların çeşitliliği		
	Farklı kültürlerin hayatımıza katkıları		
	Önyargı, ırkçılık ve cinsiyetçiliğin doğası ve bunlarla mücadele yolları	5.7. 5.8. 5.2. (10)	
	Farklı kimlik düzeylerini ve bunların başkalarıyla ilişkileri yönetmeye etkilerini incelemek		
Küreselleşme ve Karşılıklı Bağımlılık Yerel, Ulusal ve Küresel Düzeyde Topulukların Etkileşimini ve Bağlantılılığını Etkileyen Konular	Halklar ve ülkeler arasındaki küresel bağlantılar (örneğin ticaret ve iletişim yoluyla)		
	Yerel eylemlerin daha geniş bir dünyayı nasıl etkilediği		
	Başlıca ortak küresel kaygıların ardındaki nedenleri ve bunların ulusal ve yerel düzeylerdeki etkilerini araştırmak		
	İnsanların çevreye olan bağımlılıkları	2.4.	
	İklim değişikliğinin temelleri (nedenleri ve etkileri)		

<b>Sürdürülebilir Kalkınma</b>	Çevreye duyarlı yaşam ve ekolojik ayak izlerindeki küresel eşitsizlikler		
<b>Barış ve Çatışma</b>	Kendi toplumumuzda ve diğer toplumlarda geçmişte ve günümüzde yaşanan çatışma örnekleri		
	'Kazan-kazan' çözümleri de dahil olmak üzere çatışmayı yönetme, çözme ve önleme stratejileri		
	Kişiselden küresele her düzeyde çatışmanın bazı nedenleri ve etkileri		
<b>İnsan Hakları</b>	BM Çocuk Hakları Sözleşmesi		
	Bazı insanların haklarının reddedilmesinin nedenleri		
	Hakların yerine getirilmesinden sorumlu olanlar (örneğin öğretmenler, yerel ve ulusal hükümet)		
<b>Güç ve Yönetişim</b> <b>Yerel, Ulusal, Küresel Sistem ve Yapılar</b>	Kendi okulunda ve daha geniş toplumda kurallara duyulan ihtiyaç ve insanların bu kuralların oluşturulmasında ve değiştirilmesinde nasıl rol alabilecekleri		
	Kendi ülkesinin ve bölgesinin nasıl yönetildiğine dair temel bilgiler		
	Yönetişim yapılarını, karar alma süreçlerini ve vatandaşlık boyutlarını tanımlamak		
<b>Temel Varsayımlar ve Güç Dinamikleri</b>	Gerçek/görüş, gerçeklik/kurgu arasındaki farkı ayırt edebilme ve farklı bakış açıları/ perspektifler		

(MEB, 2006, ss. 35-46, 2010a, ss. 36-47; Oxfam, 2015a, ss. 16, 17; UNESCO, 2015, s. 31)

Yukardaki tabloda Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında 'bilgi ve anlayış' alanındaki özel amaçlarla 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarının 5. sınıf kazanımlarının arasında bağın olmadığı görülmektedir. Bu programın 4. Sınıf kazanımlarından üçünün Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçlarıyla ilişkili olduğu bulunmuştur. 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarında 2. öğrenme alanı olan 'İbadet' ünitesinin 4. kazanım 'çevreyi temiz tutmaya ve korumaya önem verir' şeklindedir. Bu kazanım 'insanların çevreye olan bağımlılıkları' özel amacı ile ilişkili görünmektedir. Zira bireyler çevreyi korumakla ona bağımlı olduklarını göstermektedirler. Öte yandan Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında ikinci bölümde yer aldığı şekliyle sevgi ifadesine neredeyse hiç rastlanmaktadır. Buna koştur olarak aile ile ilgili herhangi bir ifade ve açıklama bulunmamaktadır. Bunun aksine 2006 ve 2010 DKAB Öğretim

Programlarının 6. öğrenme alanı ‘aile’dir. 2006 ve 2010 DKAB Programlarındaki 4 ve 5. sınıf kazanımları arasında insan hakları, adalet ve küresel konuların yerelle olan bağlantısına vurgunun olmadığı görülmektedir.

2006 DKAB Öğretim Programında 5. öğrenme alanı olan ‘Ahlak’ ünitesinin 7. kazanım(2010’da 8.) ‘dostça ve kardeşçe yaşamaya özen gösterir’ ve 8. kazanım(2010’da 2.) ‘sevginin, yaratılmışların hayatlarını sürdürmedeki önemini kavrar’ biçimindedir. Bu kazanımların ‘önyargı, ırkçılık ve cinsiyetçiliğin doğası ve bunlarla mücadele yolları’ özel amacı ile bağlantılı olduğu düşünülebilir. Çünkü dostça ve kardeşçe yaşayan ve diğer yaratılmışlara sevgi ile bakan bireylerin önyargılı, ırkçı ve cinsiyetçi olması düşünülemez.

Yukardaki tabloda gösterilen iki program arasındaki özel amaç ve kazanım çerçevesindeki ilişkinin tablo 2’de yer alan küresel vatandaşlık eğitimi ile diğer alanların eğitiminde geçen maddelerle uyumlu olduğu, aynı zamanda tablo 28’de yer alan genel amaçlarda ortaya konan ilişkiyle tablo 29’daki verilerin uyumlu olduğu söylenebilir.

Aşağıdaki tabloda ‘bilgi ve anlayış’ alanındaki özel amaçların 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarının 6, 7 ve 8. sınıf kazanımları arasındaki ilişkiye yer verilmektedir.

**Tablo 30.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki 11-14 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 6, 7 ve 8. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki

BİLGİ VE ANLAYIŞ	11-14 Yaş Arası	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
Sosyal Adalet ve Eşitlik	Yoksulluğu (görelî ve mutlak) ve eşitsizliği tanımlama ve ölçme yolları			
	Toplumlar içindeki ve arasındaki eşitsizlikler ve bunların nasıl değiştiği			
	Yoksulluk, eşitsizlik ve dışlanmanın daha geniş nedenleri ve etkileri			
Kimlik ve Çeşitlilik	Çeşitliliğin yararları ve zorlukları		4.6. (10)	4.4. (06) 6.7. 6.6. (10)
Farklı Kimlik Düzeyleri	Stereo tiplendirme, önyargı ve ayrımcılığın etkileri ve bunlarla nasıl mücadele edileceği			

	Kültürel kimliklerde dil, inanç ve değerlerin önemi	6.1. 4.4. 2.9.	1.11 6.3. 1.12 (10)	
	Kişisel ve kolektif kimlik ile çeşitli sosyal gruplar arasında ayırım yapmak ve ortak bir insanlığa ait olma duygusunu geliştirmek			
<b>Küreselleşme ve Karşılıklı Bağımlılık</b>	Küresel ve yerel sorunlar arasındaki bağlantılar ve karşılıklı bağımlılıklar		5.2. 5.3.	
	Değişen küresel güçler ve insanların yaşamları üzerindeki etkileri			
<b>Yerel, Ulusal ve Küresel Düzeyde Topulukların Etkileşimini ve Bağlantılılığını Etkileyen Konular</b>	Yerel, ulusal veya küresel düzeyde alınan kararların ulusal sınırların ötesinde insanlar ve çevre üzerindeki etkileri			
	Büyük yerel, ulusal ve küresel sorunların temel nedenlerini ve yerel ve küresel faktörlerin birbirine bağlılığını değerlendirmek			
<b>Sürdürülebilir Kalkınma</b>	Kalkınma ve yaşam kalitesine ilişkin farklı görüşler ve bunların ölçümü			
	BM Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri ve bu hedeflere yönelik ilerleme			
	Biyoçeşitliliğin önemi			3.5.
	İklim değişikliğinin daha geniş nedenleri ve sonuçları			
<b>Barış ve Çatışma</b>	Tüm düzeylerde çatışmanın daha geniş nedenleri ve etkileri	3.7.		
	Çatışmaları adil bir şekilde çözmenin önemi			
	Toplumsal ve siyasal değişimde şiddetsiz protestoların rolü			
<b>İnsan Hakları</b>	İnsan Hakları Evrensel Beyanamesi			
	Vatandaşların, toplumların ve hükümetlerin insanların insan haklarına saygı göstermesinin ve bu hakları savunmasının önemi			
	Kendi ülkesinde ve başka yerlerde güncel ve tarihsel insan hakları sorunları ve hareketleri	3.8. (06) 3.9. (10)		
<b>Güç ve Yönetişim</b>	Temel ulusal, bölgesel (örn. AB) ve küresel yönetim yapıları ve sistemleri ve ülkeler arasındaki farklılıklar			
	Güç ve temsil eksikliğinin ayrımcılık ve dışlanmaya nasıl yol açabileceği			
<b>Yerel, Ulusal, Küresel Sistem ve Yapılar</b>	Kolektif eylemin gücü ve adaletsizlikle mücadelede toplumsal hareketlerin ve hükümetlerin rolü			

	Küresel yönetim yapılarının ulusal ve yerel yapılarla nasıl etkileşime girdiğini tartışmak ve küresel vatandaşlığı keşfetmek			
<b>Temel Varsayımlar ve Güç Dinamikleri</b>	Alta yatan varsayımları araştırmak ve eşitsizlikleri ve güç dinamiklerini tanımlamak			

(MEB, 2006, ss. 47-64, 2010a, ss. 45-65; Oxfam, 2015a, ss. 16, 17; UNESCO, 2015, s. 31)

Yukardaki tabloda Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında ‘bilgi ve anlayış’ alanındaki özel amaçlarla 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarının 6. sınıf kazanımlarından Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçlarıyla ilişkili olduğu bulunmuştur. 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarında 2. öğrenme alanı olan ‘İbadet’ ünitesinin 9. kazanımı ‘namazın bireysel ve toplumsal katkılarının farkında olur’, 4. öğrenme alanı ‘Kur’an ve Yorumu’nun 4. kazanımı ‘Kur’an’ın hayatımızdaki yeri ve önemini fark eder’, 6. öğrenme alanı ‘Din ve Kültür’ün 1. kazanımı ‘Türklerin Müslüman olma süreci hakkında bilgi sahibi olur’ şeklindedir. Bu kazanımların ‘kültürel kimliklerde dil, inanç ve değerlerin önemi’ özel amacına dair bir işaret taşımaktadır. Zira namazın ve Kur’an’ın toplumun inancını şekillendirmedeki rolü bunun yanında Türklerin Müslüman olmaları din ve değerlerin kimlik oluşturmada etkisi yadsınamaz. 4. sınıfta 3. öğrenme alanı ‘Hz. Muhammed’ ünitesinin 7. kazanımı ‘Hz. Muhammed’in Hudeybiye Antlaşması’nda ve Mekke’nin fethinde sergilediği tavrı barış açısından değerlendirir’ özel amaçlardan ‘tüm düzeylerde çatışmanın daha geniş nedenleri ve etkileri’ ile ilgili görülebilir. Çünkü Hz. Muhammed’in hayatındaki savaşlar ve barışı önçelemesinin günümüzdeki barış ve çatışma nedenleri ve sonuçların katkı sağlayabileceği düşünülebilir. Aynı öğrenme alanındaki 8. kazanım(2010’da 9.) ‘Veda Hutbesi’nde yer alan mesajların evrensel değerini kavrar’ biçimindedir. Bu kazanımın ‘kendi ülkesinde ve başka yerlerde güncel ve tarihsel insan hakları sorunları ve hareketleri’ özel amacıyla ilişkisi Veda Hutbesi’nin tarihi bağlamda insan haklarına dair en eski vesikalardan biri olması yönündendir.

2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarında 7. sınıf 1. öğrenme alanı olan ‘İnanç’ ünitesinin 11. kazanımı ‘ahiret inancının bireyin hayatı anlamlandırmasına nasıl katkı sağladığının farkında olur’ ve 6. öğrenme alanı ‘Din ve Kültür’ün 3.

kazanımı ‘dil, örf ve âdetler, musiki ve mimarideki dinî motiflere örnekler verir’ biçimindedir. Bu kazanımların ‘kültürel kimliklerde dil, inanç ve değerlerin önemi’ özel amacı ile bağlantılı olduğu düşünülebilir. Zira kimliğin inşasında ahiret inancı ve kültürdeki dini semboller ve motiflerin yeri dikkat çekilmesi gereken özelliklerdir denebilir. Bu programın 7. sınıfının 5. öğrenme alanı ‘Ahlak’ın 2. Kazanımı ‘kumar, alkollü içki ve uyuşturucunun bireysel ve toplumsal zararlarını örneklerle açıklar’ aynı öğrenme alanının 3. kazanımı ‘sigaranın birey ve toplum sağlığı açısından zararlarını araştırarak çevresinden örnekler verir’ şeklinde ifade edilmiştir. Bu aynı öğrenme alanının iki kazanımı ile ‘küresel ve yerel sorunlar arasındaki bağlantılar ve karşılıklı bağımlılıklar’ özel amacı arasında bir bağdan söz edilebilir. Nitekim kişisel kötü alışkanlıklar büyüyüp yerel boyuttan küresele uzanan sorunlar silsilesini tetiklemekte, bunların çözümü için din öğretiminin önemli bir araç olduğunu da altını çizmek gerekir.

2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programında 8. sınıf 4. öğrenme alanı ‘Kur’an ve Yorumu’nun 4. Kazanımı (2010’da 7. sınıf 6. kazanım) ‘din anlayışındaki farklılıkların niçin birer zenginlik olduğunu açıklar’ ve 6. öğrenme alanı ‘Din ve Kültür’ün 7. kazanımı(2010’da 6.)‘farklı din ve inançlara hoşgörülü olur’ şeklindedir. Bu iki kazanımın ‘çeşitliliğin yararları ve zorlukları’ özel amacıyla ilişkisi görülebilir. Farklılığa ve çeşitliliğe burada vurgu yapıldığı açıkça ifade edilmektedir. 8. sınıf 3. öğrenme alanı ‘Hz. Muhammed’ alanının 5. kazanımı ‘Hz. Muhammed’in doğa ve hayvan sevgisiyle ilgili davranışlarına örnekler vererek doğayı ve hayvanları koruma konusunda duyarlı olur’ ile ‘biyoçeşitliliğin önemi’ özel amacının arasında bir bağ olduğu görülebilir. Hz. Muhammed’in hayvanlara, bitkilere ve doğaya verdiği önem ile onları koruma bilincinin biyoçeşitliliğe katkıda bulunabileceği söylenebilir.

Tablo 30’da gösterilen DKAB ve Küresel Vatandaşlık Eğitim Programlarının özel amaç ve kazanım arasındaki bağın tablo 2’de yer alan küresel vatandaşlık eğitimi ile diğer alanların eğitiminde geçen maddelerle olan ilişkiyle örtüşme olduğu, aynı zamanda tablo 28’de yer alan genel amaçlarda ortaya konan ilişkiyle tablo 30’daki verilerin uyumlu olduğu söylenebilir.

### 3.1.1.1.3.2. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki Özel Amaçlarının İlişkisi

Küresel vatandaşlık eğitim programında yer alan ‘beceriler’ alanındaki özel amaçların 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarındaki kazanımlarla olan ilişkisine dair tablolar aşağıdadır.

**Tablo 31.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki 7-11 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 4 ve 5. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki

BECERİLER	7-11 Yaş Arası	4. Sınıf	5. Sınıf
<b>Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme</b>	Önyargı ve görüşleri tanımlamaya başlamak		
	Bir argüman için kanıt sunmak, farklı bakış açılarını değerlendirmek ve karşı argümanlar sunmak		
	Alternatif olasılıkları hayal etmek ve sorunları çözmek için yeni fikirler önermek		
<b>Empati</b>	Başkalarının duygularını dikkate almak için davranışları uyarlamak		5.3.
	Yerel ve daha uzak bağlamlardaki insanlarla empati kurabilir		5.6. (06) 5.7. (10)
<b>Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı</b>	Önyargı ve ayrımcılığın etkilerini anlamak		
	Farklı bireyler ve gruplarla iyi ilişkiler geliştirmek		
<b>Öz Farkındalık ve Yansıtma</b>	Kişisel kararlar ile insanları yerel ve küresel olarak etkileyen konular arasındaki bağlantıları belirleyebilecek		
	Başkalarına karşı ve yeni veya zor durumlarda olumsuz duyguların nedenlerini keşfetmek		
<b>İletişim</b>	Dikkatle dinlemek, sorgulamak ve başkalarına yanıt vermek		
	Bir dizi uygun yöntem kullanarak konulara ilişkin kendi görüş ve fikirlerini açık bir şekilde ifade edebilecek		
	Bir görüşü desteklemek için nedenler, kanıtlar ve örnekler vermek		
<b>İş birliği ve Çatışma Çözümü</b>	Sorunları çözmek veya hedeflere ulaşmak için iş birliği içinde çalışmak	6.7.	
	Öfke, hayal kırıklığı ve agresif duyguları yönetmek için stratejiler kullanmak		

	Sorunları çözmek ve uzlaşmak için başkalarının bakış açıları hakkındaki bilgiyi kullanmak		
<b>Karmaşıklık ve Belirsizliği Yönetme Becerisi</b>	Kendi ortamındaki ve daha geniş dünyadaki değişimler ve olaylar hakkındaki duygularını tanımlamak		
	Zorlu zamanlarla başa çıkmak için stratejiler kullanmak		
	Tek bir doğru ya da yanlış cevabın olmayabileceği durumların farkına varmak		
<b>Bilinçli ve Yansıtıcı Eylem</b>	Okulda karar alma sürecine katılmak		
	Daha geniş bir toplumun refahına katkıda bulunmak		
	Karar vericiler ve seçilmiş temsilciler de dahil olmak üzere diğer kişilerle konulara ilişkin görüş ve kanıtları paylaşmak		
<b>Bireysel ve Toplu Olarak Gerçekleştirilebilecek Eylemler</b>	Bireysel ve kolektif eylemin önemini tartışmak ve topluluk çalışmalarına katılmak		
<b>İnsanların Ait Olduğu Farklı Topluluklar ve Bunların Birbiriyle Nasıl Bağlantılı Olduğu</b>	Ortak ve farklı sosyal, kültürel ve yasal normları karşılaştırma ve kıyaslama		

(MEB, 2006, ss. 35-46, 2010a, ss. 36-47; Oxfam, 2015a, ss. 18, 19; UNESCO, 2015, s. 31)

Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında ‘beceriler’ alanındaki özel amaçlar ile 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarında 4 ve 5. sınıfın kazanımları arasındaki ilişki tablo 31’de yer almaktadır. Bu programın 4. sınıf 6. öğrenme alanı ‘Din ve Kültür’ün 7. kazanımı ‘sorunlarını aile bireyleri ile birlikte çözme alışkanlığı kazanır’ ile özel amaçlardan ‘sorunları çözmek veya hedeflere ulaşmak için iş birliği içinde çalışmak’ amacı arasında sorunları çözme özelinde bir bağ olduğu anlaşılmaktadır. Zira küresel vatandaş olabilmenin özelliklerinden birinin yerelden küresele sorunları çözme becerisi olduğunu ifade etmek gerekir.

Tablo 31’deki DKAB Öğretim Programlarının 5. sınıf 5. öğrenme alanı ‘Ahlak’ alanının 3. kazanımı ‘sevinç ve üzüntülerin paylaşılmasında millî ve dinî bayramlarımızın önemini kavrar’ ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçlarından ‘başkalarının duygularını dikkate almak için davranışları uyarlamak’

amacı arasında duyguları paylaşmak için önce onları anlamlandırılması açısından bir uyum gözükmemektedir. 5. sınıfın ‘Ahlak’ öğrenme alanının 6. kazanımı(2010’da 7.) ‘insanları iyilikle anmaya, zor durumda olanlara yardıma, hastaları ziyaret etmeye istekli olur’ ile ‘yerel ve daha uzak bağlamlardaki insanlarla empati kurabilir’ özel amacı arasında yardım ve ziyaret etmenin yerel çapta empati kurmayla ilgisi açısından bir bağ bulunmaktadır. ‘Bilgi ve Anlayış’ özel alanındaki tablo 29’da özel amaçlar ile 5. sınıf kazanımları arasında bir bağ bulunmamaktaydı ancak ‘beceriler’ alanındaki özel amaçlarla bu kazanımlar arasında ilişkinin varlığı ortaya konmaktadır.

Aşağıdaki tabloda ‘beceriler’ alanındaki özel amaçların 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 6, 7 ve 8. sınıf kazanımları arasındaki uyuma ilişkin veriler yer almaktadır.

**Tablo 32.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki 11-14 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 6, 7 ve 8. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki

<b>BECERİLER</b>	<b>11-14 Yaş Arası</b>	<b>6. Sınıf</b>	<b>7. Sınıf</b>	<b>8. Sınıf</b>
<b>Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme</b>	Medya ve diğer kaynakları önyargı, klişeler, farklı sesler ve bakış açıları açısından değerlendirmek			
	İnsanlar ve konular hakkında kendilerinin ve başkalarının varsayımlarını analiz etmek			
	Zihni yeni fikirlere açık tutmak			
<b>Empati</b>	İnsanların sözleri, beden dilleri, jestleri ve ses tonları aracılığıyla nasıl hissettiklerini ayırt etmek			
	Farklı geçmişlerin, inançların ve kişiliklerin davranışları ve dünya görüşlerini nasıl etkilediğinin farkına varmak			
	Farklılık ve çeşitliliğin yararları ve zorlukları üzerine tartışmak			6.3.
<b>Öz Farkındalık ve Yansıtma</b>	Kişisel güçlü ve zayıf yönlerini tanımak	5.5.		
	Kendi duygularının, sözlerinin ve davranışlarının insanları hem yerel hem de küresel olarak nasıl etkileyebileceğini değerlendirmek			

<b>İletişim</b>	Konu, hedef kitle ve amaca uygun olarak bir dizi medya aracılığıyla sorunlar hakkında etkili iletişim kurmak			
	Aktif dinleme becerilerini kullanmak			
	Davranışları yeni kültürel ortamlara uyarlamak			
<b>İş birliği ve Çatışma Çözümü</b>	Grup çalışmalarında farklı roller üstlenebilir			
	Hasarlı ilişkileri onarmak için etkili stratejiler uygulamak			
<b>Karmaşıklık ve Belirsizliği Yönetme Becerisi</b>	Yeni durumlara uyum sağlamak ve yerel ve küresel sorunları görmenin yeni yollarını keşfetmek			
	Çoklu bakış açılarını ve alternatif gelecek vizyonlarını keşfetmek			
<b>Bilinçli ve Yansıtıcı Eylem</b>	Kendi sesini duyurmak için uygun eylem(ler)i ve fırsatları belirlemek ve planlamak			
	Eşitsizlik ve adaletsizliği sürdüren bakış açılarını meydan okumak			
	Eyleme geçerek elde edilen öğrenme üzerine düşünmek			
<b>Bireysel ve Toplu Olarak Gerçekleştirilebilecek Eylemler</b>	Bireylerin ve grupların yerel, ulusal ve küresel öneme sahip konularda nasıl harekete geçtiklerini ve yerel, ulusal ve küresel sorunlara yönelik yanıtlara nasıl dahil olduklarını incelemek			
<b>İnsanların Ait Olduğu Farklı Topluluklar ve Bunların Birbiriyle Nasıl Bağlantılı Olduğu</b>	Farklılık ve çeşitliliğe takdir ve saygı göstermek, diğer bireylere ve sosyal gruplara karşı empati ve dayanışma geliştirmek			6.7.

(MEB, 2006, ss. 44-64, 2010a, ss. 45-65; Oxfam, 2015a, ss. 18, 19; UNESCO, 2015, s. 31)

Yukardaki tabloda 7. sınıf kazanımlarının Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘beceriler’ alanındaki özel amaçlar ile herhangi bir bağın olmadığı görülmektedir. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 6. sınıf 5. öğrenme alanı ‘Ahlak’ alanında 5. kazanımı ‘sakınılması gereken davranışlar konusunda öz değerlendirmede bulunur’ ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında yer alan ‘kişisel güçlü ve zayıf yönlerini tanımak’ özel amacı ile

arasında bireylerin güçlü ve zayıf yanlarını görebilmesi için öz değerlendirmeye ihtiyacı olması açısından ilişkili olduğu görülebilir.

Tablo 32’de 8. sınıf 6. öğrenme alanı ‘Din ve Kültür’ün 3. kazanımı ‘farklı dinlerin ortaya çıkış sebeplerini tartışır’ ile özel amaçlardan ‘farklılık ve çeşitliliğin yararları ve zorlukları üzerine tartışmak’ arasında bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu ilişkinin dinlerin ortaya çıkma nedenleri farklılıkların olumlu ve olumsuz yanlarının açıklığa kavuşturulması bağlamında olduğu düşünülebilir. Yine aynı öğrenme alanındaki 7. kazanım ‘farklı din ve inançlara hoşgörülü olur’ ile ‘farklılık ve çeşitliliğe takdir ve saygı göstermek, diğer bireylere ve sosyal gruplara karşı empati ve dayanışma geliştirmek’ özel amacı arasında farklılıklara ve çeşitliliğe duyarlı olma noktasında bir uyum ve ilişkiden bahsedilebilir.

Tablo 31 ve 32’de yer verilen 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Programlarının ve Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçları ve kazanımları arasındaki ortaya konan bağın, tablo 2’deki küresel vatandaşlık eğitimi ile din eğitimi arasındaki ilişkiye yapılan vurguda geçen farklılığa ve çeşitliliğe saygıyla ve sürdürülebilir kalkınmayla benzerliği söz konusudur. Aynı zamanda tablo 28’de yer alan genel amaçlarda ortaya konan ilişkiyle tablo 31 ve 32’deki verilerin uyumlu olduğu söylenebilir.

### **3.1.1.1.3.3. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki Özel Amaçlarının İlişkisi**

Küresel Vatandaşlık Eğitim programında yer alan ‘değerler ve tutumlar’ alanındaki özel amaçların 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarındaki kazanımlarla olan bağına ilişkin tablolar aşağıdadır.

**Tablo 33.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki 7-11 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 4 ve 5. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki

DEĞERLER VE TUTUMLAR	7-11 Yaş Arası	4. Sınıf	5. Sınıf
Kimlik duygusu ve Öz saygı	Kişinin hem başkalarına benzediği hem de benzersiz bir şekilde farklı olduğu yönler hakkında pozitiflik		
	Kendi kimliğine katkıda bulunan şeylere değer verir	3.5.	1.1. 5.1. 6.4.

<b>Sosyal Adalet ve Eşitliliğe Bağlılık</b> <b>Etik Açıdan Sorumlu Davranış</b>	Yerel ve küresel olarak başkalarına yapılan haksız muameleye karşı suç adalet duygusu		
	Dünya olaylarına ve küresel sorunlara artan ilgi		
	Sosyal adalet ve etik sorumluluk kavramlarını anlamak ve bunları günlük hayatta nasıl uygulayacaklarını öğrenmek		
<b>İnsan ve İnsan Hakların Saygı</b>	Sözlerin, eylemlerin ve seçimlerin başkaları üzerindeki sonuçlarını düşünmeye hazır olma		
	Önyargı ve ayrımcılıkla mücadele etmenin herkesin sorumluluğu olduğuna inanmak		
<b>Değer Çeşitliliği</b>	Farklılığa değer vermek		
	Bir dizi farklı perspektif ve bakış açısını dinlemenin faydalarının farkına varmak		
<b>Çevreye Duyarlılık ve Sürdürülebilir Kalkınmaya Bağlılık</b>	Çevre ve kaynakların kullanımı konusunda sorumluluk duygusu	2.4.	
	Yerel ve küresel olarak çevreyi ve insanların yaşam kalitesini korumak ve iyileştirmek için harekete geçme taahhüdü	2.5.	
<b>Katılım ve Kapsayıcılık Taahhüdü</b> <b>Katılmak ve Harekete Geçmek</b>	Okul temelli karar alma süreçlerine aktif katılım		
	Diğer insanların, özellikle de tam katılım konusunda engellerle karşılaşabilecek olanların proaktif olarak dahil edilmesi		
	Katılım için fırsatlar belirlemek ve harekete geçmek		
<b>İnsanların Fark Yaratabileceğine Olan İnanç</b>	Bireylerin ve grupların durumları iyileştirebileceğine olan inanç		
	İşleri daha iyi hale getirmek için başkalarıyla iş birliği yapmaya isteklilik		

(MEB, 2006, ss. 35-46, 2010a, ss. 36-47; Oxfam, 2015a, ss. 20, 21; UNESCO, 2015, s. 31)

Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında ‘değerler ve tutumlar’ alanındaki özel amaçlar ile 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarında 4 ve 5. sınıfın kazanımları arasındaki ilişki tablo 33’te gösterilmektedir. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 4. sınıf 3. öğrenme alanı ‘Hz. Muhammed’ alanının 5. kazanımı ‘Hz. Muhammed’in çocukluk ve gençlik yıllarındaki davranışlarını kendi hayatı ile ilişkilendirir’ ile ‘kendi kimliğine katkıda bulunan şeylere değer verir’ özel amacı arasında kişinin kimliğini inşa etme sürecinde örnek aldığı ve değer verdiği kişilerin etkisi açısından bir bağ gözükmektedir. Aynı sınıfın 2. öğrenme alanı ‘İbadet’in 4. kazanımı ‘çevreyi temiz tutmaya ve korumaya önem verir’ ile özel amaçlardan ‘çevre ve kaynakların kullanımı konusunda sorumluluk

duygusu' amacı arasında bir uyumdan söz edilebilir. Aynı öğrenme alanının 5. kazanımı 'beden ve çevre temizliğinin sağlık açısından önemini açıklar' ile 'yerel ve küresel olarak çevreyi ve insanların yaşam kalitesini korumak ve iyileştirmek için harekete geçme taahhüdü' özel amacı arasında çevrenin korunmasının sağlıklı, sağlığın da insan yaşam kalitesi ile ilişkisine dair bir bağın olması konusunda uyum gözükmemektedir.

Yukardaki tabloda 5. sınıf 1. öğrenme alanı 'İnanç' alanının 1. kazanımı 'insanın akıllı ve inanan bir varlık olduğunun farkında olur', 5. öğrenme alanı 'Ahlak'ın 1. kazanımı 'paylaşmanın insan için bir ihtiyaç ve erdem olduğunun farkında olur' ve 6. öğrenme alanı 'Din ve Kültür'ün 4. kazanımı 'bayrağa ve ulusal marşa saygı göstermenin nedenlerini açıklayarak Bayrağımıza ve İstiklal Marşı'mıza saygı gösterir' ile 'kendi kimliğine katkıda bulunan şeylere değer verir' amacı arasında bir uyum bulunmaktadır.

Aşağıdaki tabloda 'değerler ve tutumlar' alanındaki özel amaçların 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 6, 7 ve 8. sınıf kazanımları arasındaki ilişki yer almaktadır.

**Tablo 34.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki 11-14 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 6, 7 ve 8. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki

DEĞERLER VE TUTUMLAR	11-14 Yaş Arası	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
<b>Kimlik duygusu ve Öz saygı</b>	Kendisinin ve başkalarının bireyselliğine değer verme			
	Kendi fikirlerine meydan okuyan yeni fikirlere ve bakış açılara açıklık			
<b>Sosyal Adalet ve Eşitliliğe Bağlılık</b>	Adaletsizlik, sömürü ve insan haklarının inkarına karşı aktif endişe			
	Adaletsizlik ve eşitsizliğe karşı harekete geçme isteği			
<b>İnsan ve İnsan Hakların Saygı</b>	İnsan hakları ihlallerine, adaletsizliğe ve ayrımcılığa maruz kalanlarla dayanışma duygusu			
	Görev sahiplerinden hesap sorma taahhüdü herkes için eşit hakları savunduğu için			
<b>Değer Çeşitliliği</b>	Herkesin bir bakış açısına sahip olma hakkına saygı			

	Önyargılı ve ayrımcı görüşlere meydan okuma istekliliği			
	Herhangi bir konuda farklı bakış açılarının ve çoğunluğun görüşünün her zaman doğru olmadığını kabul edilmesi			
<b>Çevreye Duyarlılık ve Sürdürülebilir Kalkınmaya Bağlılık</b>	İnsanlar ve gezegen arasındaki karşılıklı bağımlılığın takdir edilmesi			
	Yaşam tarzlarının ve tüketici tercihlerinin insanlar ve gezegen üzerindeki etkilerine ilişkin endişe		5.6. (06)	5.6. (10)
<b>Katılım ve Kapsayıcılık Taahhüdü</b>	Başkalarının katılımını desteklemek ve teşvik etmek			
	Uzlaşma yoluyla anlaşmaya varma istekliliği			
<b>Katılmak ve Harekete Geçmek</b>	Aktif katılım için beceriler geliştirmek ve uygulamak ve kamu yararını teşvik etmek için harekete geçmek			
<b>İnsanların Fark Yaratabileceğine Olan İnanç</b>	Küresel konularda bilinçli bir duruş sergileme isteği			
	İnsanların toplu olarak harekete geçtiklerinde genellikle daha büyük bir fark yaratabileceklerine olan inanç			

(MEB, 2006, ss. 44-64, 2010a, ss. 45-65; Oxfam, 2015a, ss. 20, 21; UNESCO, 2015, s. 31)

Yukardaki tabloda 6. sınıf kazanımlarının Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘değerler ve tutumlar’ alanındaki özel amaçlar ile herhangi bir uyumun ve ilişkisi olmadığı görülmektedir. 2006 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 7. Sınıf ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 5. öğrenme alanı ‘Ahlak’ın 6. kazanımı ‘başkalarına zarar vermenin kul hakkını ihlal anlamına geleceği bilinciyle kul hakkı konusunda duyarlı olur’ ile ‘yaşam tarzlarının ve tüketici tercihlerinin insanlar ve gezegen üzerindeki etkilerine ilişkin endişe’ özel amacı arasında insanlara ve gezegene olumsuz etkinin kul hakkına dahil olduğu düşünüldüğünde bir uyum olduğu görülmektedir.

Tablo 33 ve 34’te 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Programlarının kazanımlarının Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçları ile uyumunun tablo 2’de yer alan küresel vatandaşlık eğitimi ile din eğitimi ilişkisindeki maddelerde geçen farklılık ve çeşitliliğe saygıyla, gezegene ve başkalarına özenle, barış ve çatışmaya konularını keşfetmeyle benzerlik içerdiği

ifade edilebilir. Öte yandan tablo 28’de yer alan genel amaçlardaki ilişkiyle tablo 33 ve 34’teki verilerle uyumunun örtüştüğü ifade edilebilir.

2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarında yer alan kazanımlardan 4 ve 5. sınıftakilerin 6, 7 ve 8. sınıftakilere göre özel amaçlarla olan bağ ve uyumunun daha az sayıda olduğu anlaşılmaktadır. Özel amaç alanlarından ‘bilgi ve anlayış’ alanı diğer alanlara göre daha fazla sayıda amaç ifadesinin kazanımlarla ilgisi olduğu da söylenebilir. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının kazanımlarında aile ve sevgiye vurgular varken, Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında ise bu tür ifadeler amaçlarda yer almamaktadır. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarında küresellik ve küreselleşmeye ilişkin kazanımlarda da doğrudan ya da dolaylı bir sözcük bulunmamaktadır. Böylece Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile iki öğretim programının ortak yanlarının tablo 2’de çerçevesi çizilen din eğitimi ve küresel vatandaşlık eğitimi ilişkisi ile sınırlı olduğu söylenebilir.

#### **3.1.1.1.4. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Alt Temalarının ve Konularının İlişkisi**

Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının tema ve alt temalarının 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarında yer alan öğrenme alanları, ünite başlık ve alt başlıkları ile olan ilişkisi bu başlık altında yer almaktadır. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘bilgili ve eleştirel okuryazar’, ‘sosyal olarak bağlantılı ve çeşitliliğe saygılı’ ve ‘etik açıdan sorumlu ve ilgili’ üç temasının altında 5-9 yaş arası, 9-12 yaş arası, 12-15 yaş arası ve 15-18+ yaş arası olmak üzere dört farklı yaş grubuna ayrıldığı ikinci bölümde değerlendirilmekteydi. Bunlardan 5-9 yaş aralığı okul öncesine ve 1, 2 ve 3. sınıfların yaş aralıklarına, 15-18+ yaş aralığı ise ortaöğretimdeki sınıfların yaş aralığına denk geldiği için bu başlıklarda değerlendirilmeye alınmamaktadır. 9-12 yaş aralığı 4, 5, ve 6. sınıflara denk gelmekte, 12-15 yaş aralığı ise 7 ve 8. sınıflara denk geldiği için aşağıdaki tablolarda yer verilen temalar, alt temalar ile üniteler buna göre değerlendirilmektedir. Bu tablolarda bir bağ bulunduğu zaman kutucuklara rakamlar yazılmaktadır. Örneği ‘1.3.1.’ rakamlarından ilki öğrenme alanına, ikincisi ünite başlığına, üçüncüsü ise bu ünitenin altındaki alt başlığa işaret

etmektedir. Eğer bir ilişki yoksa kutucuk boş bırakılmaktadır. Ayrıca sadece 2006 veya 2010 programlarında ortak öğrenme alanı, ünite ve alt başlıklar ise herhangi bir açıklama yapılmamaktadır. Ancak farklı olanın yanında parantez içinde geliştirilen yılın son iki hanesi yazılmaktadır. Örneğin ‘1.3.1. (10)’ ya da ‘1.3.1. (06)’ şeklinde gösterilmektedir.

### 3.1.1.1.4.1. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Teması İlişkisi

Aşağıdaki tablolarda ilk önce 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarının 4, 5 ve 6. sınıflarında yer alan ünitelerin Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındaki ‘bilgili ve eleştirel okuryazar’ teması ile olan ilişkisine sonra 7 ve 8. sınıflarınkine yer verilmektedir.

**Tablo 35.** 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 4, 5 ve 6. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 9-12 Yaş Arası Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Temasının İlişkisi

<b>BİLGİLİ VE ELEŞTİREL OKURYAZAR</b>		<b>4.</b>	<b>5.</b>	<b>6.</b>
<b>9-12 Yaş Arası</b>		<b>Sınıf</b>	<b>Sınıf</b>	<b>Sınıf</b>
<b>1. Yerel, Ulusal ve Küresel Sistemler ve Yapılar</b>	Temel yerel, ulusal ve küresel yönetim yapıları ve sistemleri ve bunların birbiriyle nasıl bağlantılı ve birbirine bağımlı olduğu (ticaret, göç, çevre, medya, uluslararası kuruluşlar, siyasi ve ekonomik ittifaklar, kamu ve özel sektör, sivil toplum)			
	Haklar ve sorumluluklar, kurallar ve kararlardaki benzerlikler ve farklılıklar ve farklı toplumların bunları nasıl uyguladığı (aşağıdakiler dahil) tarihe, coğrafyaya, kültüre bakmak)			
	Vatandaşlığın tanımlanmasındaki benzerlikler ve farklılıklar			
	İyi yönetim, hukukun üstünlüğü, demokratik süreçler, şeffaflık			
<b>2. Yerel, Ulusal ve Küresel Düzeylerde Toplulukların Etkileşimini ve Bağlılığını Etkileyen Konular</b>	Küresel değişimler ve gelişmeler ve bunların insanların günlük yaşamları üzerindeki etkileri			
	Küresel sorunlar (iklim değişikliği, yoksulluk, toplumsal cinsiyet eşitsizliği, kirlilik, suç, çatışma, hastalık, doğal afetler) ve bunların nedenleri problemler			
	Küresel ve yerel sorunlar arasındaki bağlantılar ve karşılıklı bağımlılıklar			
<b>3. Altta Yatan Varsayımlar</b>	Medya okuryazarlığı ve sosyal medya becerileri (sosyal medya da dahil olmak üzere farklı medya türleri)			

<b>ve Güç Dinamikleri</b>	Farklı bakış açıları, öznellik, kanıt ve önyargı			
	Bakış açılarını etkileyen faktörler (cinsiyet, yaş, din, etnik köken, kültür, sosyo ekonomik ve coğrafi bağlam, ideolojiler ve inanç sistemler veya diğer koşullar)			

(MEB, 2006, ss. 71-76, 2010a, ss. 72-77; UNESCO, 2015, ss. 32-34)

Tablo 35'teki temalar, konular ve 2006/2010 DKAB Öğretim Programlarındaki üniteler arasında eşleşen ve uyuşan herhangi bir başlığa rastlanmamaktadır. Bir önceki başlıkta Küresel Vatandaşlık Eğitimi Programının özel amaçları ile 2006/2010 DKAB Öğretim Programlarının kazanımları arasında 4, 5 ve 6. sınıf düzeyinde sınırlı da olsa bir uyumun olduğu tespit edilmişti. Ancak bu tabloda yer alan verilerde özel amaç-kazanım arasındaki uyumun olmadığı ifade edilebilir. Yukardaki tabloda yer alan alt tema ve konulardan yoksulluk, hak ve sorumluluklar, küresel gelişmelerin günlük yaşantılara etkisi gibi konuların yer almaması 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programları açısından bir eksik olarak değerlendirilebilir.

Aşağıdaki tabloda Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 12-15 yaş arası 'bilgili ve eleştirel okuryazar' temasının 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 7 ve 8. sınıfların üniteleri arasındaki ilişki değerlendirilmektedir.

**Tablo 36.** 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 7 ve 8. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 12-15 Yaş Arası Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Temasının İlişkisi

<b>BİLGİLİ VE ELEŞTİREL OKURYAZAR</b>		<b>7. Sınıf</b>	<b>8. Sınıf</b>
<b>12-15 Yaş Arası</b>			
<b>1. Yerel, Ulusal ve Küresel Sistemler ve Yapılar</b>	Ulusal bağlam ve ulusal bağlamın tarihi, ilişkisi, bağlantısı ve karşılıklı bağımlılığı diğer uluslar, küresel kuruluşlar ve daha geniş küresel bağlam (kültürel, ekonomik, çevresel, siyasi)		
	Küresel yönetim yapıları ve süreçleri (kurallar ve yasalar, adalet sistemleri) ve bunların ulusal ve yerel yönetimlerle bağlantıları yönetim sistemleri		
	Küresel kararların bireyleri, toplumları ve ülkeleri nasıl etkilediği		
	Küresel çerçevelerle ilişkili olarak vatandaşlık hak ve sorumlulukları ve bunların nasıl uygulandığı		
	Küresel vatandaş örnekleri		
<b>2. Yerel, Ulusal ve</b>	Paylaşılan yerel, ulusal ve küresel kaygılar ve bunların altında yatan nedenler		

<b>Küresel Düzeylerde Topulukların Etkileşimini ve Bağlılığını Etkileyen Konular</b>	Değişen küresel güçler ve kalıplar ve bunların insanların günlük yaşamları üzerindeki etkileri		
	Tarih, coğrafya, siyaset, ekonomi, din, teknoloji, medya veya diğer faktörlerin güncel küresel sorunları nasıl etkilediği (özgürlük ifade özgürlüğü, kadınların statüsü, mülteciler, göçmenler, sömürgecilik mirası, kölelik, etnik ve dini azınlıklar, çevresel bozulma)		1.3.1.
	Küresel olarak veya dünyanın bir yerinde alınan kararların başka yerlerdeki insanların ve çevrenin mevcut ve gelecekteki refahını nasıl etkileyebileceği		
<b>3. Altta Yatan Varsayımlar ve Güç Dinamikleri</b>	Eşitlik, eşitsizlik, ayrımcılık kavramları		
	Eşitsizlikleri ve güç dinamiklerini etkileyen faktörler ve bazı insanların karşılaştığı zorluklar (göçmenler, kadınlar, gençler, marjinalleştirilmiş popülasyonlar)		
	Küresel sorunlar hakkında farklı bilgi türlerinin analizi (ana fikirleri bulma, kanıt toplama, benzerlikleri karşılaştırma ve kıyaslama) ve farklılıklar, bakış açılarını veya önyargıları tespit etme, çelişkili mesajları tanıma, bilgiyi değerlendirme ve değerlendirme)		

(MEB, 2006, ss. 71-76, 2010a, ss. 72-77; UNESCO, 2015, ss. 32-34)

Tablo 36’da 7. sınıf ünitelerinin ‘bilgili ve eleştirel okuryazar’ temasındaki konularla arasında bir bağ bulunmadığı görülmektedir. 8. sınıfın 1. öğrenme alanı ‘İnanç’ (Kaza Kader) alanının 3. konusu ‘İnsan İradesi ve Kader’ altında 1. başlık ‘insanın özgürlüğü ve sorumluluğu’ başlığı ile ‘Yerel, Ulusal ve Küresel Düzeylerde Topulukların Etkileşimini ve Bağlılığını Etkileyen Konular’ alt teması altındaki ‘dinin özgürlük ve ifade özgürlüğüne etkisi’ konusu arasında bir bağ olduğu söylenebilir. Diğer konular arasında eşitsizlik, ayrımcılıklar, küresel hak ve sorumluluklar gibi konuların 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarında yer almamasını küresellik ve küreselleşme açısından bir eksiklik olarak nitelenebilir.

### **3.1.1.1.4.2. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Teması İlişkisi**

Aşağıdaki tablolarda ilk önce 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 4, 5 ve 6. sınıflarında yer alan ünitelerin Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındaki ‘sosyal olarak bağlantılı ve çeşitliliğe saygılı’ temasıyla olan ilişkisine sonra 7 ve 8. sınıflarınkine yer verilmektedir.

**Tablo 37.** 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 4, 5 ve 6. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 9-12 Yaş Arası Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Temasının İlişkisi

<b>SOSYAL OLARAK BAĞLANTILI VE ÇEŞİTLİLİĞE SAYGILI 9-12 Yaş Arası</b>		<b>4. Sınıf</b>	<b>5. Sınıf</b>	<b>6. Sınıf</b>
<b>4. Farklı Kimlik Seviyeleri</b>	Bireyin toplumla ilişkisi (tarihsel, coğrafi ve ekonomik olarak)	1.2. (06)		
	Yakın çevremizin ötesinde ve farklı yöntemler (medya, seyahat, müzik) aracılığıyla daha geniş bir dünyaya nasıl bağlandığımız, spor, kültür)			
	Ulus devlet, uluslararası kurum ve kuruluşlar, çok uluslu şirketler			
	Empati, dayanışma, çatışma yönetimi ve çözümü, toplumsal cinsiyete dayalı şiddet ve zorbalık da dahil olmak üzere şiddetin önlenmesi			
	Müzakere, arabuluculuk, uzlaşma, kazan-kazan çözümleri			
	Güçlü duyguları (olumlu ve olumsuz) düzenleme ve yönetme			
	Olumsuz akran baskısına direnmek			
<b>5. İnsanların Ait Olduğu Farklı Topluluklar ve Bunların Nasıl Bağlantılı Olduğu</b>	Kendi deneyimlerinin ötesinde farklı kültürler ve toplumlar ve farklı bakış açılarının değeri			
	Dünyanın farklı yerlerinde ve farklı gruplar arasında kural koyma ve katılım			
	Adalet ve adalete erişim kavramları			
	Farklılıkları tanıma ve saygı duyma			
<b>6. Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı</b>	Toplumlar ve kültürler arasındaki benzerlik ve farklılıkların anlaşılması (inançlar, dil, gelenekler, din, yaşam tarzları, etnik köken)			
	Çeşitliliği takdir etmeyi ve saygı duymayı ve toplumdaki ve daha geniş dünyadaki diğer kişilerle etkileşim kurmayı öğrenmek			
	İnsanların barış içinde bir arada yaşamasını sağlayan değer ve becerilerin geliştirilmesi (saygı, eşitlik, ilgi, empati, dayanışma, hoşgörü, kapsayıcılık, iletişim, müzakere, çatışmayı yönetme ve çözme, farklı bakış açılarını kabul etme, şiddetsizlik)	1.4. (06) 1.3. (10) 5.5.	6.5.	3.2.3.

(MEB, 2006, ss. 71-76, 2010a, ss. 72-77; UNESCO, 2015, ss. 35-37)

Yukardaki tabloda 2006 DKAB Öğretim Programının 4. sınıf 1. öğrenme alanı ‘İnanç’ (Din ve Ahlak Hakkında Neler Biliyoruz?) alanının 2. konu ‘çevremizde bulunan dinî sembolleri tanıyalım’ başlığı ile ‘Farklı Kimlik Seviyeleri’ alt teması altındaki ‘bireyin toplumla olan ilişkisi’ arasına bir bağ olduğu görülmektedir. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 4.

sınıf aynı öğrenme alanının 4. konusu(2010'da 3. konu) 'din güzel ahlaktır'ın altında 'güzel söz söyleme ve güzel davranışlarda bulunma' konuları ve 5. öğrenme alanı 'Ahlak' (Sevgi, Dostluk ve Kardeşlik) alanının 5. konu 'İslam dini dostça ve kardeşçe yaşamayı öğütler' başlığı ile 'Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı' alt temasının 'insanların barış içinde bir arada yaşamasını sağlayan değer ve becerilerin geliştirilmesi' konularının arasında bir uyum olduğu görülmektedir.

Tablo 37'de 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programları 5. sınıf 2. öğrenme alanı 'Din ve Kültür'(Vatanımızı ve Milletimizi Seviyoruz) alanının 5. konu 'yurtta barış, dünyada barış temel ilkemizdir' başlığının 'Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı' alt temasının 'insanların barış içinde bir arada yaşamasını sağlayan değer ve becerilerin geliştirilmesi' konuları ile arasında bir uyuşmadan bahsedilebilir. Çünkü barışı inşa etmek için yerel ve ulusal bağların evrensel ile olan ilişkisinin ortaya konması ve barışın her toplumda farklı anlayışlarla var olduğu yargısına ulaşılması gerekmektedir.

Yukardaki tabloda 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programları 6. sınıf 3. öğrenme alanı 'Hz. Muhammed'(Son Peygamber Hz. Muhammed) alanının 2. konusunun 3. alt başlığı 'toplumsal barışın kurulması' şeklindedir. Bu başlığın Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındaki ve Çeşitliliğe Saygı' alt temasının 'insanların barış içinde bir arada yaşamasını sağlayan değer ve becerilerin geliştirilmesi' konusu ile arasında bir uyumun olduğu görülmektedir. Çünkü Hz. Muhammed'in Medine döneminde kurduğu toplumsal barış örneklerinin küresel anlamda da barışa katkı sağlayabileceği değerlendirilmesi yapılabilir.

Aşağıdaki tabloda Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 12-15 yaş arası 'sosyal olarak bağlantılı ve çeşitliliğe saygılı' temasının 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 7 ve 8. sınıfların üniteleri arasındaki ilişki değerlendirilmektedir.

**Tablo 38.** 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 7 ve 8. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 12-15 Yaş Arası Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Temasının İlişkisi

SOSYAL OLARAK BAĞLANTILI VE ÇEŞİTLİLİĞE SAYGILI 12-15 Yaş Arası		7. Sınıf	8. Sınıf
	Çoklu kimlikler, aidiyet ve farklı gruplarla ilişki kurma		

<b>4. Farklı Kimlik Seviyeleri</b>	Kişisel ve kolektif kimlik, inanç ve bakış açılarının karmaşıklığı (kişisel, grup, mesleki, sivil)	4.2. (10)	4.2. (06)
	Ortak zorlukları ele alan projelere katılım ve iş birliği		
	Ortak insanlığa ait olma duygusu		
	Çeşitli ve farklı geçmişlerden gelen insanlarla olumlu ilişkiler geliştirmek		
<b>5. İnsanların Ait Olduğu Farklı Topluluklar ve Bunların Nasıl Bağlantılı Olduğu</b>	Kişisel ve ortak değerler, bunların nasıl farklılık gösterebileceği ve bunları neyin şekillendirdiği		
	Ortak değerlerin önemi (saygı, hoşgörü ve anlayış, dayanışma, empati, önemseme, eşitlik, kapsayıcılık, insan haysiyet) barış içinde bir arada yaşamayı öğrenmede		5.2.10. (06)
	Farklılık ve çeşitliliği (sosyal ve çevresel) teşvik etme ve koruma taahhüdü	4.4. (10)	4.4. (06)
<b>6. Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı</b>	Barış içinde bir arada yaşama, kişisel ve kolektif refah için bireyler, gruplar, toplumlar ve ulus devletler arasındaki iyi ilişkilerin önemi		
	Farklı kimlikler (etnik, kültürel, din, dil, cinsiyet, yaş) ve diğer faktörler birlikte yaşama yeteneğimizi nasıl etkilediği		6.5.
	Birlikte yaşamının zorlukları ve çatışmaya neden olabilecek durumlar (dışlanma, hoşgörüsüzlük, stereotipler, ayrımcılık, eşitsizlikler, ayrıcalıklar, kazanılmış çıkarlar, korku, iletişim eksikliği, ifade özgürlüğü, kaynakların kıtlığı ve kaynaklara eşit olmayan erişim)		
	Farklı kimliklere ve üyeliklere sahip bireyler ve gruplar, dünya çapında iyileştirmeler sağlamak için küresel endişe verici konularda kolektif olarak nasıl etkileşime geçiyor?		
	Diyalog, müzakere ve çatışma yönetimi becerilerinin uygulanması		

(MEB, 2006, ss. 71-76, 2010a, ss. 72-77; UNESCO, 2015, ss. 35-37)

Tablo 38’de 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programında 7. sınıf 4. öğrenme alanı ‘Kur’an ve Yorumu’ (İslam Düşüncesinde Yorumlar) alanının 2. konusu ‘din anlayışındaki yorum farklılıklarının sebepleri’ nin Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘Farklı Kimlik Seviyeleri’ alt temasının ‘Kişisel ve kolektif kimlik, inanç ve bakış açılarının karmaşıklığı’ konusu ile arasında bir uyumdan bahsedilebilir. 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programında 7. sınıf aynı öğrenme alanının 4. konu ‘din anlayışındaki farklılıklar niçin zenginliktir?’ başlığı ile ‘İnsanların Ait Olduğu Farklı Topluluklar ve Bunların Nasıl Bağlantılı Olduğu’ alt temasının ‘Farklılık ve çeşitliliği (sosyal ve çevresel) teşvik etme ve koruma taahhüdü’ konusu arasında bir örtüşmenin olduğu görülmektedir.

2006 İlköğretim DKAB Öğretim Programında 8. sınıfın 4. öğrenme alanı ‘Kur’an ve Yorumu’ (İslam Düşüncesinde Yorumlar) alanının 2. konu ‘din anlayışındaki yorum farklılıklarının sebepleri’ başlığının Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘Farklı Kimlik Seviyeleri’ alt temasının ‘Kişisel ve kolektif kimlik, inanç ve bakış açılarının karmaşıklığı’ konusu ile arasında bir uyumdan bahsedilebilir. Çünkü din alanındaki farklı yorumların ve değerlendirmelerin kimlik inşa etmede önemli bir değişken olduğu unutulmamalıdır. 8. sınıfın aynı öğrenme alanının 4. konu ‘din anlayışındaki farklılıklar niçin zenginliktir?’ başlığı ile ‘İnsanların Ait Olduğu Farklı Topluluklar ve Bunların Nasıl Bağlantılı Olduğu’ alt temasının ‘Farklılık ve çeşitliliği (sosyal ve çevresel) teşvik etme ve koruma taahhüdü’ konusu arasında bir uyumun varlığı görülmektedir. Çünkü farklılığın bir zenginlik olarak nitelendirilmesi farklılığa olumlu bir değer vermeyi ve bu değeri korumayı içermektedir. 8. sınıfın 5. öğrenme alanı ‘Ahlak’ (Din ve Güzel Ahlak) alanının 2. konusunun 10. başlığı ‘İnsanlara İyi Davranmak ve güzel söz söylemek’ şeklindedir. Bu başlığın 5. alt temasının ‘Ortak değerlerin önemi (saygı, hoşgörü ve anlayış, dayanışma, empati, önemseme, eşitlik, kapsayıcılık, insan haysiyet)’ konusu ile arasında bir örtüşme vardır denebilir. Bireylere iyi davranma ve güzel söz söyleme ortak değerler arasında sayılabilir.

2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarında 8. sınıfın 6. öğrenme alanı ‘Din ve Kültür’ün (Din ve Evrensel Öğütleri) 5.konusu ‘başkalarının inançlarına hoşgörülü olmak’ biçimindedir. Bu ünitenin Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 6. teması ‘Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı’nın altında ‘Farklı kimlikler (etnik, kültürel, din, dil, cinsiyet, yaş) ve diğer faktörler birlikte yaşama yeteneğimizi nasıl etkilediği’ konusu ile arasında uyum olduğu söylenebilir. Çünkü farklılıklarla birlikte sağlıklı bir biçimde yaşamının temel şartının farklılıklara hoşgörülü davranma olduğu söylenebilir.

### **3.1.1.1.4.3. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Etik Açıdan Sorumlu ve İlgili Teması İlişkisi**

Aşağıdaki tablolarda ilk önce 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarının 4, 5 ve 6. sınıflarında yer alan ünitelerin Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındaki

‘etik açıdan sorumlu ve ilgili’ temasıyla olan ilişkisine sonra 7 ve 8. sınıflarinkine yer verilmektedir.

**Tablo 39.** 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 4, 5 ve 6. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 9-12 Yaş Arası Etik Açıdan Sorumlu ve İlgili Temasının İlişkisi

ETİK AÇIDAN SORUMLU VE İLGİLİ 9-12 Yaş Arası		4. Sınıf	5. Sınıf	6. Sınıf
<b>7. Bireysel ve Toplu Olarak Gerçekleştirilebilecek Eylemler</b>	Kişisel, yerel, ulusal ve küresel konular arasındaki bağlantı			
	Farklı kültürlerde ve toplumlarda kişisel ve kolektif eylem için sivil katılım türleri (savunuculuk, toplum hizmeti, medya, oylama gibi resmi yönetim süreçleri)			
	Gönüllü grupların, toplumsal hareketlerin ve vatandaşların topluluklarını iyileştirmede ve küresel sorunlara çözüm bulmada oynadığı roller			
	Yerel ve küresel düzeyde fark yaratan sivil eylemlere katılan kişi ve gruplara örnekler (Nelson Mandela, Malala Yousafzai, Kızılhaç/Ay, Sınır Tanımayan Doktorlar, Olimpiyatlar) ve bunların bakış açıları, eylemleri ve sosyal bağlantıları			
	Eylemlerin sonuçları olduğunu anlamak			
<b>8. Etik Açıdan Sorumlu Davranış</b>	Etik açıdan sorumlu ve katılımcı bir küresel vatandaş olmanın ne anlama geldiği			
	Adillik ve küresel öneme sahip konulara ilişkin kişisel bakış açıları (iklim değişikliği, adil ticaret, terörle mücadele, kaynaklara erişim)			
	Küresel adaletsizliğin gerçek hayattan örnekleri (insan hakları ihlalleri, açlık, yoksulluk, cinsiyete dayalı ayrımcılık, çocuk askere alma)			
	Kişisel, okul ve topluluk bağlamlarında karar verme becerileri ve sorumlu davranışlar sergilemek			
<b>9. Katılım Sağlamak ve Harekete Geçmek</b>	İnsanların bu kuruluşlara nasıl dâhil oldukları ve getirdikleri bilgi, beceri ve diğer niteliklerin neler olduğu			
	Değişimi destekleyebilecek veya engelleyebilecek faktörler			
	Grupların ve kuruluşların rolü (kulüpler, ağlar, spor takımları, sendikalar, profesyonel dernekler)			
	Projelerde ve yazılı çalışmalarda bulunmak			
	Topluma dayalı faaliyetlere katılmak			
	Okulda karar alma süreçlerine katılmak			

(MEB, 2006, ss. 71-76, 2010a, ss. 72-77; UNESCO, 2015, ss. 37-39)

Tablo 39’da 4, 5 ve 6. sınıf ünitelerinin ‘etik açıdan sorumlu ve ilgili’ temasındaki konularla arasında bir örtüşme görülmemektedir. Yukardaki tabloda sivil katılım, küresel adaletsizlik, farklı topluluklara demokratik katılım gibi konulara 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarında yer verilmesi bu programın küresellik açısından yeni boyut kazanmasına din öğretiminin küresel vatandaşlıkla olan bağının güçlendirilmesine katkı sağlayabilir.

Aşağıdaki tabloda Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 12-15 yaş arası ‘etik açıdan sorumlu ve ilgili’ temasının 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 7 ve 8. sınıfların üniteleri arasındaki ilişki bulunmaktadır.

**Tablo 40.** 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 7 ve 8. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 12-15 Yaş Arası Etik Açıdan Sorumlu ve İlgili Temasının İlişkisi

ETİK AÇIDAN SORUMLU VE İLGİLİ 12-15 Yaş Arası		7. Sınıf	8. Sınıf
<b>7. Bireysel ve Toplu Olarak Gerçekleştirilebilecek Eylemler</b>	Bireylerin ve grupların (kamu kurumları, sivil toplum, gönüllü gruplar) eyleme geçmedeki rol ve yükümlülüklerinin tanımlanması		
	Eylemlerin sonuçlarını tahmin etmek ve analiz etmek	5.6. (06)	5.6. (10)
	Toplumun geliştirmek için yapılan eylemlerin belirlenmesi (siyasi süreçler, medya ve teknoloji kullanımı, baskı ve çıkar grupları, toplumsal hareketler, şiddet içermeyen aktivizm, savunuculuk)		
	Sivil katılımın faydalarını, fırsatlarını ve etkisini belirlemek		
	Başarıya katkıda bulunan faktörler ve bireysel ve kolektif eylemin başarısını sınırlayan faktörler		
<b>8. Etik Açıdan Sorumlu Davranış</b>	Dünyanın farklı yerlerinde sosyal adalet ve etik sorumluluğa ilişkin farklı bakış açıları ve bunları etkileyen inançlar, değerler ve faktörler		
	Bu bakış açılarının adil/haksız, etik/etik olmayan uygulamaları nasıl etkileyebildiği		
	Küresel sorunlara etkin ve etik sivil katılım (merhamet, empati, dayanışma, diyalog, insanlara ve çevreye önem verme ve saygı)		2.1.
	Vatandaşların siyasi ve sosyal sorumluluklarını ve küresel vatandaşlar olarak rollerini yerine getirirken karşılaştıkları etik ikilemler (çocuk işçiliği, gıda güvenliği, şiddet kullanımı gibi meşru ve meşru olmayan eylem biçimleri)		
<b>9. Katılım Sağlamak ve Harekete Geçmek</b>	Kişisel motivasyon ve bunun aktif vatandaşlığı nasıl etkilediği		
	Kararlara ve eylemlere rehberlik edecek kişisel değerler ve etik seti		
	Toplumda küresel öneme sahip bir konuyu ele almanın yolları		

	Yerel, ulusal ve küresel girişimlerde proaktif olarak yer almak		
	Evrensel değer ve insan hakları ilkeleriyle desteklenerek gerekli bilgi, beceri, değer ve tutumların geliştirilmesi ve uygulanması		
	Gönüllülük ve hizmet odaklı öğrenme fırsatları		
	Ağ oluşturma (meslektaşlar, sivil toplum, kâr amacı gütmeyen kuruluşlar, profesyonel temsilciler)		
	Sosyal girişimcilik		
	Olumlu davranışı benimsemek		

(MEB, 2006, ss. 71-76, 2010a, ss. 72-77; UNESCO, 2015, ss. 37-39)

Tablo 40'ta 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 7. Sınıf (2010'da 8. sınıf) 5. öğrenme alanı 'Ahlak'(İslam Dinine Göre Kötü Alışkanlıklar) alanının 6. konu 'başkalarına zarar vermek: kul hakkı' başlığının, Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 7. teması 'Bireysel ve Toplu Olarak Gerçekleştirilebilecek Eylemler' altında 'Eylemlerin sonuçlarını tahmin etmek ve analiz etmek' konusu arasında diğer insanlara zarar vermenin kul hakkı olduğu ve bunu bireylerin yaptığı davranışlarının sonuçlarını düşünmeyle ilgisi olması yönünden bir uyum olduğu söylenebilir.

Yukardaki tabloda 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programları 8. sınıf 2. öğrenme alanı 'İbadet'(Zekât, Hac ve Kurban İbadeti) alanının 1. konu 'insanın paylaşma ve yardımlaşma ihtiyacı' başlığının 'Etik Açısından Sorumlu Davranış' teması altında 'Küresel sorunlara etkin ve etik sivil katılım (merhamet, empati, dayanışma, diyalog, insanlara ve çevreye önem verme ve saygı)' konu ile bağlantısı kurulabilir. Çünkü yardımlaşma ve paylaşma aynı zaman etkin olma anlamı içerir bu etkin olma halinin de küresel bir sorun olan yoksulluk ile mücadele için önemli bir özellik olduğu bilinmektedir.

Tablo 35-40 arasında yer alan verilerden 'sosyal olarak bağlantılı ve çeşitliliğe saygılı' temasının konularının diğer iki ana temadakilere göre daha fazla sayıda, aynı zamanda bu temanın 'Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı' alt temasının da diğer sekiz temadan daha fazla sayıda 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarının üniteleriyle uyumlu olduğu anlaşılmaktadır. 8. sınıftaki ünitelerin Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındaki temalar ve konularla diğer sınıflardaki ünitelere göre daha fazla sayıda uyumlu olduğu anlaşılmaktadır. Ancak bir önceki başlıkta tartışılan Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçları ile 2006

ve 2010 DKAB Öğretim Programlarının kazanımları arasındaki uyumdan daha az sayıda 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarındaki ünitelerle Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının alt temalarını arasında uyumun olduğunu da altını çizmek gerekmektedir. İncelenen bu iki programın genel amaçları arasındaki uyumun kazanım ile özel amaçlar arasındaki uyumdan ve üniteler ile temalar ve konular arasındaki örtüşmeden daha kuvvetli olduğu söylenebilir.

Yukarıda elde edilen sonuçlardan hareketle üniteler ile temalar ve konular arasındaki uyumda daha çok çeşitliliğe ve farklılığa saygı ve hoşgörü göstermenin, çevreye duyarlılık, bir arada yaşama, barış gibi konulara yer verildiği anlaşılmaktadır. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programının kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçları arasındaki ilişkide ortaya konan uyum ile bu programların temalar ve alt temalar ile üniteler arasındaki uyumun benzeştiği ifade edilebilir. Bu durumda tablo 2’de ortaya konan din öğretimi ile küresel vatandaşlık eğitimi ilişkisinde geçen maddelerle de bir örtüşmenin olduğu söylenebilir.

### **3.1.1.1.5. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının Kavramları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Anahtar Kavramları Arasındaki İlişki**

Öğretim programlarında ortaya konan anahtar kavramların programdaki ünitelerde, genel amaç ve kazanımlarda dahası eğitim anlayışı ve öğretim yöntemlerinde geçen kavramlardan oluştuğu ifade edilebilir. Başka bir deyişle esasında öğretim programının üzerine inşa edildiği kavramlara anahtar kavramlar denilebilir.

Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarında ortak anahtar kavramlar şu şekildedir: Barış, kültür, din, güven, sevgi, değer, aile, toplum ve çevredir. Bu kavramların sayıca az olmasının yanında küresellikle ve çeşitlilik, farklılık gibi kavramların ortak olarak yer almaması, 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarının ‘anahtar kavramlar’ bağlamında küresel vatandaşlık ile uyumunun da az olduğu yorumu yapılabilir.

2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarında adalet, vatandaşlık, küresellik, küreselleşme, karşılıklı bağımlılık, eşitsizlik, çocuk hakları,

sivil toplum, iklim değişikliği, cinsiyet eşitsizliği, toplum, sömürgeciliğin mirası, saygı, hoşgörü, dayanışma, ayrımcılık, zorbalık, ırkçılık, tüketim alışkanlıkları, sekülerlik gibi kavramlar yer almamaktayken Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında yer almaktadır (UNESCO, 2015, s. 43).

İyilik, milli, sembol, ahlak, iffet, yardım, vicdan, erdem gibi kavramlar da 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarında yer alırken, Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında yer almamaktadır. Dini kavramların ve ahlakla ilgili kavramların DKAB Öğretim Programında yoğunlukta olduğu anlaşılmaktadır (MEB, 2006, s. 21, 2010a, s. 22).

2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programında 2006'dakinden farklı olarak Alevilik ile ilgili 'musahiplik' gibi kavramlara yer verilerek İslam içi farklılığa ve çeşitliliğe saygı ve hoşgörünün arttığı söylenebilir. Bunun da küresel vatandaşlıkla uyum anlamında olumlu bir gelişme olduğu söylenebilir.

Ortak kavramların olmayanlara göre az olması yukarıda yer alan üniteler ile temalar ve konular, kazanımlar ile özel amaçlar, genel amaçlar arasındaki uyumun da az olması ile ilişkili olduğu görülmektedir. Tablo 2'de yer alan çeşitlilik ve farklılık ve sürdürülebilir kalkınma gibi her iki öğretim programının ortak yanlarının yukarıdaki anahtar kavramlarda bulunmadığı öne sürülebilir.

### **3.1.1.1.6. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Öğretmen ve Öğrenci Rollerini Açısından Arasındaki İlişki**

2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarında öğretmen ve öğrenci rollerinin yer aldığı ayrı bir başlık açılıp öğretim ve öğrenme ortamının nasıl düzenlenmesi gerektiğine ilişkin bazı tanımlamalar ve tavsiyelerde bulunulmuştur. Bunlardan bazılarında aşağıda yer verilmektedir. Bu programda geleneksel olarak kabul edilen öğrencilere 'bilgi aktarma' yaklaşımı yer almamakta bilakis eleştirilmektedir. Daha çok öğretmenin merkezde olduğu öğretim ortamlarından öğrencinin etkin olduğu sınıflara yönelik bir yaklaşım kabul edilmektedir. Öğrencinin her an aktif öğrenen olması için öğretmenin rehberliğinin önemine de dikkat çekilmektedir. Bu yapılırken öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır (MEB, 2006, s. 23, 2010a, s. 24). Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin

demokratik zeminde olması gerekir. Öğrenme toplumsal deneyimler sağlayacak şekilde de organize edilmelidir (MEB, 2006, s.25, 2010a, s. 26).

Öğretmen kendi kararlarını uygulamak yerine öğrencileri yönlendirmeli, öneriler sunmalı, ihtiyaç olduğunda açıklama yapmalı, fikir vermeli, kolaylaştırıcı rehberlik yapmalı ve onların gelişimlerini gözlemelidir. Öğretmen öğrenmekten bıkmayan ve sürekli araştıran olmalıdır (MEB, 2006, s. 23, 2010a, s. 24).

Yaşam boyu öğrenen, edindiği bilgi ve beceriyi yaşamına aktaran (MEB, 2006, s. 23, 2010a, s. 24) öğrenci de araştırma ve sorgulama yöntemlerini kullanarak konular hakkında açık uçlu sorular sormalıdır. Öğrenci günlük yaşamda da karşılığı olan konulara kendine göre cevaplar arayan ve böylece bilgi üretebilen bir birey konumundadır (MEB, 2006, s. 24, 2010a, s. 25). Alternatif düşünceler üzerinde düşünmeleri (MEB, 2006, s. 25, 2010a, s. 26).

Yukardaki ifadelerden öğrenen merkezli, katılımcı sınıfın olduğu, öğretmenin rehber olduğu aynı zamanda kendisinin de bir öğrenen konumunda olduğu bir öğrenme ortamının tanımlandığı ortaya çıkmaktadır. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Programlarının anlayışı başlığında programının ‘yapılandırmacılık’ı benimsediği, öğrenme sürecinde öğrencinin aktif olduğundan bahsedilmişti. Bu programın anlayışı ile öğretmen ve öğrenci rollerinin arasında bir örtüşmenin olduğu ifade edilebilir. Aynı zamanda Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında ele alınan öğrenci merkezli, süreç merkezli öğrenme, öğretmenin kolaylaştırıcı bir rehber rolünde, öğrencinin aktif ve katılımcı olduğu, kendi öğrenme sürecinde sorumluluk alan, işbirliği ile öğrenmeyi sağlayan, kendi öğrenmelerini yapılandıran rolündedir. Böylece Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programları arasında öğretmen ve öğrenci rolleri açısından tam bir uyumdan söz edilebilir.

### **3.1.1.1.7. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programının ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Öğretim Yöntemleri Açısından Arasındaki İlişki**

2006 ve 2010 İlköğretim Öğretim Programlarında öğretim yöntemlerine dair ayrı bir başlık olmasa da bu programda geçen öğretim yöntemlerine yönelik ifadelere yer verilmektedir. Öğrenme süreçlerinde, öğrencilerin düşünmelerini,

araştırmalarını, problemleri çözmelerini sağlayan öğretim yöntem ve teknikleri tercih edilmelidir. Aynı zamanda öğrenciler edindikleri bilgi ve beceriyi yeniden yapılandırıp yaşama geçirmelerini destekleyen strateji, yöntem ve teknikler işe koşulmalıdır (MEB, 2006, s.23, 2010a, s. 24).

İşbirlikli öğrenme yöntemlerinin de kullanılması (MEB, 2006, s.24, 2010a, s. 25), örnek olay incelemesi (çözümlemesi), canlandırma (dramatizasyon), problem çözme, beyin fırtınası gibi geleneksel olmayan öğretim yolları program tarafından tavsiye edilmektedir (MEB, 2006, s. 26, 2010a, s. 27). Bu yöntemler öğrenci merkezli ve yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ile uyumlu gözükmektedir. Öte yandan Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında işbirliği ile öğretim yöntemini vurgulayan, eleştirel düşünme, soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma, grupla çalışma ve yaratıcı düşünme gibi yöntemlerin yer aldığı ortaya konulmuştur. Bu iki programı karşılaştırdığımızda Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının üst düzey düşünme becerilerinden olan eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme dışında 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programları ile öğretim yöntemleri açısından büyük ölçüde uyum ve benzerliğin olduğu görülebilir.

#### **3.1.1.1.8. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Ölçme ve Değerlendirme Açısından Arasındaki İlişki**

2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programında ölçme ve değerlendirme sürecinde, geleneksel değerlendirme araçları yanında önceki öğrenmelerin yeni durumlara uygulanması süreçlerini değerlendiren araçlar da yer almaktadır. Bu amaçla kısa cevaplı, uzun cevaplı, çoktan seçmeli, doğru-yanlış, eşleştirmeli vb. sorulardan oluşan testler, açık uçlu sorular, gözlem formları, posterler, görüşmeler, öz değerlendirme formları, akran değerlendirme formları, öğrenci ürün dosyaları (portfolyo), projeler, performans ödevleri kullanılarak öğrenci başarıları değerlendirilebilir (MEB, 2006, s. 208, 2010a, s. 213).

2006 DKAB Öğretim Programında önerilen değerlendirme araçlarını ele almak gerekmektedir. Performans değerlendirme, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak onların bilgi ve becerilerini eyleme dönüştürmelerini, gerçek yaşama aktarmalarını sağlayacak durum ve ödevler aracılığıyla değerlendirme yapmak biçiminde tanımlanabilir (MEB, 2006, s. 208, 2010a, s.

213). Bu programda öğretmenlere öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerinin teşvik edilmesi tavsiye edilmektedir (MEB, 2006, s. 23, 2010a, s. 24).

Öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerine öz değerlendirme denilmektedir. Öz değerlendirme belli bir konuda bireyin kendisini değerlendirmesi biçiminde tanımlanmaktadır. Öz değerlendirme, bireyin kendi yeteneklerini kendilerinin keşfetmelerine yardımcı bir yaklaşımdır (MEB, 2006, s. 212, 2010a, s. 217).

Programda önerile başka bir değerlendirme yolu akran değerlendirmedir. Öğrencilerin, diğer öğrencilerin hazırladığı ödev, araştırma, proje, rapor vb. çalışmaları değerlendirmesine denilmektedir. Öğrenciler, arkadaşlarını değerlendirirken kendilerinin de eleştirel düşünme becerileri gelişir. (MEB, 2006, s. 213, 2010a, s. 217).

2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarında önerilen bir başka değerlendirme yolu öğrenci ürün dosyası (portfolyo) ise öğrencilerin bir ya da birkaç alandaki çalışmalarını, sarfettiği emekleri, geçirdiği evreleri gösteren, öğrencinin ürünlerinin bir araya toplanması ile geliştirilen bir dosyadır (MEB, 2006, s. 214, 2010a, s. 218).

Programlarda önerilen bu değerlendirme yolları 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB programların kendi anlayışı olan yapılandırmacılık, öğrenen merkezli eğitim anlayışı ve katılımcı sınıf yaklaşımı ile uyumlu olduğu görülmektedir. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında öz değerlendirme, akran değerlendirme, grup değerlendirme, öğrenci ürün dosyası gibi değerlendirme yollarının yanında geleneksel değerlendirme araçlarının da önerildiği ortaya konulmuştu. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile diğer iki programın ölçme-değerlendirme açısından öğrenme süreçlerinin değerlendirildiği ve öğrenenlerin kendilerini de değerlendirdiği bir ölçme ve değerlendirme anlayışında uyumlu olduğu anlaşılmaktadır.

2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının program anlayışı açısından büyük ölçüde ‘tüm okul yaklaşımı’ hariç uyumlu olduğu, genel amaçlar çerçevesinde daha az uyum olduğu, özel amaçlar ile kazanımlar boyutunda genel amaçlardan da daha az

uyumun olduğu anlaşılmaktadır. İçerik bağlamında konular ve temalar ile üniteler arasında, buna ek olarak anahtar kavramlar arasında programın öğeleri arasında Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındakilerle en az uyumun olduğu öğelerdir. Bu iki programın öğretmen ve öğrenci rolleri, ölçme ve değerlendirme açısından uyumun tam olduğu, öğretim yöntemleri ögesi kapsamında ise büyük ölçüde bir uyumdan söz edilebilir.

### **3.1.1.2. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı İlişkisi**

Bu başlıkta 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ilişkisi programların anlayışları, genel amaçlar, özel amaçlar/kazanımlar, temalar ve konular ile üniteler, anahtar kavramlar, öğretmen ve öğrenci rolleri, öğretim yöntemleri ve ölçme değerlendirme öğeleri açısından değerlendirilmektedir.

#### **3.1.1.2.1. Öğretim Programları Anlayışı Açısından 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı İlişkisi**

‘Din insan için gelmiştir’. İnsanın problemlerine çözüm önerileri sunar. İnsanın kişiliğini geliştirmesi için bir mesajdır. ‘Bugün kültürün bütün unsurları ve teknolojinin geldiği nokta’ ve bunların beraberinde getirdiği problemler göz önüne alındığında, dinin yeniden okunup anlaşılması ve insanlığın gelişim ve değişiminin sürekli iyi yönde olmasına katkıda bulunur hâle getirilmesi gerekmektedir (MEB, 2005, s. 5, 2010b, s. 4). Burada dinin insan için önemi ve değişen şartlarda dinin insanlık ve dünyamız için olumlu katkılarının olacağı vurgusu yapılarak aslında küreselleşme anılmadan ona işaret vardır denebilir. Din ve insan ilişkisine bu denli açıklama 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programında geçmemektedir.

2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarında insanın ne olduğu ortaya konduktan sonra topluma ve onun yapısına dair tasvirlerle din öğretiminin niçin gerekli olduğu tartışılmaktadır. “Toplumlar kapalı değil, birbirlerine açıktırlar; birbirlerini etkilemekte ve birbirlerinden etkilenmektedirler. İnsanlığın teknolojik ve bilgi açısından geldiği nokta, din öğretiminde de buna uyulmasını gerektirmektedir. Bu aynı zamanda din öğretiminin dünyanın

karşılaştığı problemlerin çözümünde ona katkıda bulunması anlamına da gelmektedir.” (MEB, 2005, s. 8, 2010b, s. 6). “Teknolojideki hızlı gelişmeler, iletişime ve haberleşmeye yansımış, bu da toplumları ve milletleri iç içe yaşar duruma getirmiştir. Küreselleşme ve dünyadaki gelişmelerin her ülkeyi etkisi altına alması, eğitim hayatını ve din eğitimini de etkilemiştir. Dünyadaki bu gelişmeler ülkemiz insanının dünya dinleri hakkında da bilgilendirilmesini zorunlu hâle getirmiştir.” (MEB, 2005, s. 10, 2010b, s. 8). Programların anlayışı ortaya konarken toplumların birbirine karşılıklı bağımlı ve bağlantılı olduğu, bunun adına küreselleşme denildiği, küreselleşmenin ve özellikle teknolojik boyutunun toplumların birbirine olan bağlantısını artırdığını, böylece toplumların iletişiminin ve etkileşiminin yoğunlaştığını, toplumlar arasında karşılıklı öğrenmelerin çabuklaştığı ve hacminin arttığını imleyen açıklamalar yer verilmektedir. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında da bu açıklamalar yapılmamakla birlikte küreselleşmeden kaynaklanan süreçlerin bir sonucu olan küresel vatandaşlık kavramının kendisi tek başına bu süreçlere işaret edebilmektedir. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB programlarında bu tür gelişmeleri küreselleşmeyle bağdaştırma ya da nedenselleştirmeye gidilmemiştir. Bu ifadelerde küresellik ve küreselleşme kavramları geçmemektedir. Ayrıca yukardaki ifadelerde insanların ve toplumların dünyadaki dinleri de öğrenmesinin birbirleri hakkında öğrenme ihtiyacına küreselleşmenin yol açtığını unutmamak gerekmektedir. Yukardaki açıklamalarda küreselleşmenin aynı zamanda eğitim anlayışına da etki ettiğine işaret edilmektedir. Bu açıklama ve değerlendirmelerden Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının küreselleşmeye ve onun etkilerine bakışlarının arasında bir örtüşme olduğu sonucuna varılabilir.

2005 ve 2010 Ortaöğretim Programlarında “Din anlayışındaki farklılıkların kurumlaşması sonucu ortaya çıkan mezhepler, bütünüyle insanî oluşumlardır. Hiçbir mezhep dinle özdeşleştirilemez” (MEB, 2005, s. 5, 2010b, s. 4). Bu tanımlama 2006 ve 2010 İlköğretim Programlarında bulunmamaktadır. Burada merkezde mezhebin olmadığı zira mezhebin dinin kendisi olmadığına altı çizilmektedir. Ayrıca bu programlarda “mezheplerüstü (herhangi bir mezhebi esas almayan, mezhebi tartışmalara girmeyen) ve dinler açılımlı” anlayış olarak ifade

edilebilecek bir yaklaşım” benimsediğine dikkat çekilmektedir (MEB, 2005, s. 12, 2010b, s. 10). Ayrıca “Programın doktrin (belirli bir mezhebe dayalı) merkezli bir öğretime dönüşmemesine özen gösterilmiştir” (MEB, 2006, s. 13, 2010b, s. 11). “Kendi inandığımız dini değil, çevremizdeki dinleri, dinî anlayış ve yaşayış şekillerini de tanımak ve göz önünde bulundurmamız gerekir.” (MEB, 2006, s. 7, 2010b, s. 7). “Öğrencilerin inanç ve kültür dünyalarına genişlik kazandırmak ve başka din veya farklı düşüncede olanlara karşı daha hoşgörülü ve anlayışlı davranışlarda bulunmalarını sağlamak amacıyla diğer dinler hakkında genel bilgilerin verilmesi” (MEB, 2005, s. 10, 2010b, s. 8). 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarındaki bu açıklamalarda tek bir din ve o dinin bir mezhebinin merkeze alınıp öğretim yapılmadığı, bir önceki paragrafta vurgulandığı gibi diğer dinlerin ve inançların da öğretime konu edileceği bir yaklaşımın benimsendiği ifade edilmektedir. Küreselleşmenin yol açtığı ve tetiklediği bu tür yaklaşımlar din eğitim biliminde model olarak adlandırılmaktadır. Tosun, mezheplerüstü din öğretiminin bir dinin altında yer alan mezheplerden, cemaatlerden ve tarikatlardan birinin öğretime konu edilmediği bir model olduğunun altını çizmektedir (2010, s. 133). Mezheplerüstü ve dinler açılımlı yaklaşımın Toledo Kılavuz İlkeleri ile uyumlu olduğu ve aynı zamanda öğrenci merkezli anlayışa da katkı sağladığı da ileri sürülmektedir (Kızılabdullah, 2008a, s. 185). Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında farklılığa ve çeşitliliğe vurgu yapılması ile 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarında dinler açılımlı ve mezheplerüstü yaklaşımın benimsenmesi açısından uyuma işaret edilebilir.

2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarında “Uluslararası antlaşmalar da din öğretiminin bir zorunluluk olduğunu açıkça ifade etmektedir” (MEB, 2005, s. 11, 2010b, 9) ifadesi bulunmaktadır. Ulusal ve uluslararası hukukta din öğretiminin yerine vurgu vardır.

2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarında “yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme gibi yaklaşımlar dikkate alınmıştır.” (MEB, 2005, s. 12, 2010b, s. 10). Ayrıca 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programında ayrı başlık açılarak (MEB, 2010b, s. 22) öğrencilerin bilgileri nasıl inşa etmesi gerektiği ayrıntılı açıklanmaktadır. Küresel Vatandaşlık Eğitim

Programında ‘tüm okul yaklaşımı’ ve bunun ‘yapılandırmacılık’ yaklaşımı ile yöndeş bir anlayış olduğu ifade edilmişti. Yapılandırmacılık yaklaşımının ‘sosyal yapılandırmacılık’ ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının geliştirildiği ifade edilmişti. Bu bağlamda Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının aynı yaklaşım ile geliştirildiği sonucuna ulaşılabilir. Bunun yanında 2005 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarında diğerinde bulunan ‘tüm okul yaklaşımı’na değinilmemekte ve herhangi bir işaretle bulunulmamaktadır.

2005 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarında “Demokrasi bilincinin gelişmesi ve yerleşmesi” (MEB, 2005, s. 14, 2010b, s. 12), programlarının geliştirilirken ortaya konan gayelerden biri olarak belirlenmektedir. Demokrasi anlayışının öğrencilerde gelişmesine Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında böyle bir gayeden bahsedilmezken özel amaçlarda böyle bir amaç ifadesi bulunmaktadır.

2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarında, “sağlıklı bir din ve ahlak öğretimiyle öğrencilerin, Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları arasında ifadesini bulan millî, ahlaki, insani ve kültürel değerleri benimsemeleri, beden, zihin, ahlak, ruh, duygu bakımından dengeli ve sağlıklı gelişmeleri, böylece kültürel yabancılışmanın önlenmesi” (MEB, 2005, s. 13, 2010b, s. 11) açıklaması bulunmaktadır. Bu ifadeden 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının ulusal çaptaki amaçları gerçekleştirmeye ilişkin vurgunun yapıldığı çıkarılabilir. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının herhangi bir devletin eğitim sistemine bağlı olmadan ancak bu sistemlerle de çatışmadan orta yolu tercih eden çerçeve program olduğu sonucuna varılabilir.

Yukarda öğretim program anlayışları ele alınan Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile iki Ortaöğretim DKAB programlarının ‘tam okul yaklaşımı’ ve DKAB Öğretim Programlarının milli eğitim sistemine bağlılığı konusunda ayrıştığı, ancak öğrenci merkezli, yapılandırmacı eğitim yaklaşımı, küreselleşmeyle olan bağları açısından uyumlu oldukları yorumu yapılabilir. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programları ile

program anlayışları açısından neredeyse aynı denilecek seviyede uyumlu olduğu da görülmektedir.

### 3.1.1.2.2. Genel Amaçlar Açısından 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı İlişkisi

Aşağıdaki tabloda 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının genel amaçları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının genel amaçları arasındaki ilişkiye yer verilmektedir.

**Tablo 41.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Genel Amaçları ile 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının Genel Amaçlarının Karşılaştırılması

Genel Amaçlar		
	Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı	2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programları
1	Daha geniş bir dünyanın farkında olan ve bir dünya vatandaşı olarak kendi rolünü hisseden,	
2	Çeşitliliğe saygı duyar ve değer verir	1-Toplumdaki farklı dinî anlayış ve yaşayışların sosyal bir olgu olduğu bilincine varır 2-Birlikte yaşama ve hoşgörü kültürünü özümser 3- Diğer dinleri temel özellikleriyle tanır
3	Dünyanın nasıl işlediğine dair bir anlayışa sahiptir,	1-İnsanın evrenden kopuk bir varlık olmadığını ön planda tutar.
4	Sosyal adaletsizlik karşısında öfkelenir,	
5	Yerelden küresele kadar çeşitli düzeylerde topluma katılır,	
6	Dünyayı daha adil ve sürdürülebilir bir yer haline getirmek için harekete geçmeye istekli,	1-Fiziki ve toplumsal çevreyi koruma bilincine ulaşabilmeleri 2-Evrensel değerlere kendi dinî bilgi ve bilinçleriyle katılır 3-İslâm'ın medenî ve evrensel değerlerle örtüştüğünü fark eder 4-İslâm'ın barış dini olduğunu benimser 5-Çevre, doğal denge ve temizlik bilincine ulaşır 6- Küreselleşen dünyada dinin birleştirici bir rolünün olduğunu kavrar
7	Eylemleri için sorumluluk alır	
8	Eleştirel sorgulama, bilgi teknolojisi, medya okuryazarlığı, eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme, müzakere, barış inşası, kişisel ve sosyal sorumluluk gibi sivil okuryazarlık için kritik beceriler geliştirmek ve uygulamak.	

(MEB, 2005, ss. 14, 15, 2010b, ss. 12, 13; Oxfam, 2006, s. 3; UNESCO, 2015, s. 16)

Yukardaki tabloda 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarına ait 38 genel amaçtan 10'unun Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındaki 8 genel amaçtan 3'ü ile uyumlu olduğu gözükmektedir. Bu üç amaç, 'çeşitliliğe saygı duyar ve değer verir', 'dünyanın nasıl işlediğine dair bir anlayışa sahiptir' ve 'dünyayı daha adil ve sürdürülebilir bir yer haline getirmek için harekete geçmeye istekli' şeklindedir. Bu iki amacın farklılık ve çeşitliliğe saygı duya ve değer veren ile sürdürülebilir kalkınmayı destekleyici, dünyanın işleyişine ilişkin bilinçli olan bir tavır takınmayı içermesi tablo 2'de yer alan küresel vatandaşlık eğitimi ile din eğitimi arasındaki ilişkide geçen 'adalet, eşitlik, başkalarına ve gezegene özen gösterme, barış ve çatışma konularını keşfetmek için farklı bakış açıları kullanmak', 'farklı değerleri, tutumları ve inançları keşfederek çeşitlilik konusunda farkındalık geliştirmek' ve 'empati, eleştirel düşünme, başkalarına saygı ve etkili bir şekilde tartışma becerisi geliştirmek' amaçları ile örtüştüğü söylenebilir. Ancak 'dini inanç ve kurumların küresel vatandaşlık ve küresel meselelerdeki rolünü keşfetmek' gibi bir amaçla doğrudan bir ilişkinin olmadığı ifade edilebilir. 2005 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarının genel amaçlarının ulusala ek olarak küresel de düşünebilen bireyler yetiştirmeyi de içerdiği, ulusal vatandaşlığı gerçekleştirme düzeyinin yüksek olmakla birlikte küresel olana katkı sağlamanın sınırlı kaldığı yukardaki değerlendirilebilir. Bu bağlamda yukardaki tablo 41'de 3'te 1 oranında Küresel Vatandaşlık ile 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının genel amaçlarının uyumlu olduğu ortaya konarak bu sınırlılığın netleştiği söylenebilir. Bu sınırlılığın 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarına göre daha dar olduğu ifade edilebilir. Diğer taraftan 2005, 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarının genel amaçlarında 'Dinin sevgi boyutunu fark eder' yer alırken Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında bulunmaması dikkat edilmesi gereken hususlardandır.

### **3.1.1.2.3. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Özel Amaçlarının İlişkisi**

Bu başlık altında Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘bilgi ve anlayış’, ‘beceriler’ ve ‘değerler ve tutumlar’ özel amaç alanları ile 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının kazanımları arasındaki ilişki tartışılmaktadır.

### 3.1.1.2.3.1. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki Özel Amaçlarının İlişkisi

Küresel vatandaşlık eğitim programında yer alan bilgi ve anlayış alanındaki özel amaçların 7-11 yaş aralığındaki alt boyutları ve amaçları ile tablo 8’de yer verilmişti. Bu tabloda 3-5 yaş arası, 5-7 yaş arası özel amaçların 4. sınıf öncesine denk geldiği için aşağıdaki tablolarda yer verilmemektedir. 7-11 yaş arası özel amaçlar ise 4 ve 5. Sınıfların yaş aralığına denk geldiği için aşağıdaki tabloda bu özel amaçların 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarındaki kazanımlarla olan ilişkisi gösterilmektedir. Bu tabloda eğer küresel vatandaşlık eğitim programının özel amacına denk gelen kazanım varsa rakam ile gösterilmektedir. Örneğin üçüncü öğrenme alanının yedinci kazanımı ise ‘3.7.’ biçiminde ilgili sınıfın altındaki kutucukta gösterilmektedir. Eğer herhangi bir özel amaç ile uyuşan kazanım yoksa kutucuk boş bırakılmaktadır. Diğer yandan 2005 ve 2010 programlarında ortak öğrenme alanı ve kazanım ise herhangi bir açıklama yapılmamaktadır. Ancak farklı olanın yanında parantez içinde geliştirilen yılın son iki hanesi yazılmaktadır. Örneğin ‘3.7. (10)’ ya da ‘3.7.’ (05)’ biçiminde gösterilmektedir.

**Tablo 42.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki 14-16 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 9 ve 10. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki

BİLGİ VE ANLAYIŞ	14-16 Yaş Arası	9. Sınıf	10. Sınıf
Sosyal Adalet ve Eşitlik	Yoksulluk ve eşitsizliğin altında yatan nedenler ve politikalar, güç ve sistemlerle ilişki		
	Yoksulluk, eşitsizlik ve adaletsizliğin nasıl azaltılabileceğine ilişkin farklı görüşler		
	Yoksulluk ve eşitsizlikle mücadeleyle yönelik ulusal ve uluslararası girişimler		
	Önyargı, ayrımcılık ve dışlanmada dilin rolü		

<b>Kimlik ve Çeşitlilik</b>	Baskın kültürlerin dünyayı görmeyi ve anlamayı belirli yollarını teşvik etme ve diğerlerini ikincilleştirme eğilimleri		
<b>Farklı Kimlik Düzeyleri</b>	Farklı kimlik düzeylerinin etkileşime girdiği ve farklı sosyal gruplarla barış içinde yaşadığı yolları eleştirel olarak incelemek		
<b>Küreselleşme ve Karşılıklı Bağımlılık</b>	Küreselleşmenin karmaşıklığı ve küresel sorunlar		
	Zengin ve fakir ülkeler arasındaki güç ilişkilerindeki dengesizlikler ve bunların etkileri		
	Küresel ekonomik ve siyasi sistemler		
<b>Yerel, Ulusal ve Küresel Düzeyde Topulukların Etkileşimini ve Bağlantılılığını Etkileyen Konular</b>	Yerel, ulusal ve küresel sorunları, sorumlulukları ve karar vermenin sonuçlarını eleştirel bir şekilde incelemek, uygun yanıtları incelemek ve önermek		
	Kalkınma ve sürdürülebilirlikte ikilemler		
<b>Sürdürülebilir Kalkınma</b>	Bilimsel keşiflerin ve teknolojik gelişmelerin ahlaki, etik, sosyal, ekonomik ve çevresel sonuçları		
	Sürdürülebilir kalkınmada hükümetlerin, işletmelerin, STK'ların ve vatandaşların rolü		
	Adalet ve barış arasındaki bağlantılar ve kalıcı barışın koşulları		
<b>Barış ve Çatışma</b>	Çatışmanın yaratıcı ve olumlu sonuçları		
	Haklı savaş teorisi ve eleştirileri		
	İnsan hakları ihlallerinin altında yatan nedenler ve bu ihlallere yol açan siyasi, hukuki, sosyo-kültürel, dini ve ekonomik faktörler belirli bağlamlarda insan haklarını desteklemek veya zayıflatmak	3.7.	5.6.
<b>İnsan Hakları</b>	İnsan hakları konusunda devlet yükümlülükleri	6.4.	
	Küresel yönetim yapıları ve süreçleri		
<b>Güç ve Yönetişim</b>	Küresel zorluklara karşı uluslararası iş birliği		
	Ülkelerin veya kuruluşların güç ve etki alanlarının genişlemesinin ilgili tarafların kültürlerini, tutumlarını ve deneyimlerini nasıl etkileyebileceği		
<b>Yerel, Ulusal, Küresel Sistem ve Yapılar</b>	Küresel yönetim sistemlerini, yapılarını ve süreçlerini eleştirel bir şekilde analiz etmek ve küresel vatandaşlık üzerindeki etkilerini değerlendirmek		
<b>Temel Varsayımlar ve Güç Dinamikleri</b>	Güç dinamiklerinin ses, etki, kaynaklara erişim, karar alma ve yönetimi etkileme biçimlerini eleştirel olarak değerlendirmek		

(MEB, 2005, ss. 45-58, 2010b, ss. 32-45; Oxfam, 2015a, ss. 16, 17; UNESCO, 2015, s. 31)

Yukardaki tabloda Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında ‘bilgi ve anlayış’ alanındaki özel amaçlarla 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının kazanımları ele alınmaktadır. Bu programların 9 ve 10. sınıf kazanımlarından üçünün Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçlarıyla bağlantılı olduğu görülmektedir. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarında 9. sınıf 3. öğrenme alanı olan ‘Hz. Muhammed’ alanının 7. kazanımı ‘Veda Hutbesi’nin insan hakları bakımından değerini irdeler ve günümüz insan hakları ile karşılaştırır’ biçiminde ifade edilmektedir. Bu DKAB programlarının 10. sınıf 5. öğrenme alanı olan ‘Ahlak ve Değerler’in 6. kazanımı ‘temel hak ve özgürlüklere uyulmadığında ortaya çıkabilecek sorunları kestirir ve bu sorunlara çözüm önerilerinde bulunur’ biçiminde yer almaktadır. Adı geçen kazanımların ‘insan hakları ihlallerinin altında yatan nedenler ve bu ihlallere yol açan siyasi, hukuki, sosyo-kültürel, dini ve ekonomik faktörler belirli bağlamlarda insan haklarını desteklemek veya zayıflatmak’ Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amacı ile bağının olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü Veda Hutbesi zamanının ve günümüzün insan hakları ihlallerine çözüm ürettiği, diğer kazanımın ilişkili olduğu açık olduğu ifade edilebilir.

Tablo 42’de 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 9. sınıf 6. öğrenme alanı olan ‘Laiklik ve Din’ alanının 4. kazanımı ‘din ve vicdan özgürlüğünün güvencelerinden birinin de laik devlet olduğunun farkına varır’dır. Bu kazanımın Küresel Vatandaşlık Eğitimi Programının amaçlarından ‘insan hakları konusunda devlet yükümlülükleri’ ile devletin yükümlülüklerinden birinin insan haklarından olan din ve vicdan hürriyeti olduğuna dikkat çekilmesi bağlamında uyumun varlığından söz edilebilir.

Aşağıdaki tabloda ‘bilgi ve anlayış’ alanındaki özel amaçların 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 11 ve 12. sınıf kazanımları arasındaki yer almaktadır.

**Tablo 43.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki 16-19 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 11 ve 12. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki

BİLGİ VE ANLAYIŞ	16-19 Yaş Arası	11. Sınıf	12. Sınıf
------------------	-----------------	-----------	-----------

<b>Sosyal Adalet ve Eşitlik</b>	Sosyal adalet ve eşitlik ile ilgili zorluklar ve ikilemler		
	Sosyal adalete ve bunu gerçekleştirme yollarına ilişkin farklı bakış açıları		
<b>Kimlik ve Çeşitlilik</b> <b>Farklı Kimlik Düzeyleri</b>	Kimliğin çok yönlü ve esnek doğası		
	Baskın kültürlerin dünyayı görmenin ve anlamının belirli yollarını teşvik etme ve diğerlerini ikincilleştirme eğilimleri		
	Farklı kimlik düzeylerinin etkileşime girdiği ve farklı sosyal gruplarla barış içinde yaşadığı yolları eleştirel olarak incelemek		4.5. (05) 4.9. (10)
<b>Küreselleşme ve Karşılıklı Bağımlılık</b>  <b>Yerel, Ulusal ve Küresel Düzeyde Toplulukların Etkileşimini ve Bağlantılılığını Etkileyen Konular</b>	Küreselleşmenin farklı ölçeklerde servet ve eşitsizlik üzerindeki etkileri		
	Ticaret, finansal akışlar, insan hareketleri ve küresel yönetişime ilişkin farklı yaklaşımların eleştirisi		
	Hükümetler ve toplumlar için küreselleşmenin zorlukları ve fırsatları		
	Yerel, ulusal ve küresel sorunları, sorumlulukları ve karar vermenin sonuçlarını eleştirel bir şekilde incelemek, uygun yanıtları incelemek ve önermek		
<b>Sürdürülebilir Kalkınma</b>	Gelişim teorileri ve eleştirileri		
	Sürdürülebilir kalkınma kavramının tartışmalı doğası		
	Kalkınmada bireylerin ve toplumların katılımının ve güçlendirilmesinin rolü		
<b>Barış ve Çatışma</b>	Çatışmaların karmaşıklığı ve neden bazılarının çözümünün diğerlerinden daha zor olduğu		
	Ulusal ve küresel düzeyde değişim için gerekli koşulların yaratılmasında çatışmanın rolü		
<b>İnsan Hakları</b>	İnsan hakları tarihi ve felsefesi		
	İnsan haklarının tartışmalı doğası ve bu hakların evrenselliği, bölünmezliği ve karşılıklı bağımlılığa ilişkin fikirler		
	İnsan haklarına yönelik zorluklar ve hükümetlerin karşılaştığı ikilemler		
<b>Güç ve Yönetişim</b>  <b>Yerel, Ulusal, Küresel Sistem ve Yapılar</b>	Bireylerin ve grupların, kamu ve özel sektörlerin küresel yönetişime nasıl katıldıkları		
	Ulus devletler arasındaki eşitsiz güç ilişkilerinin küresel sorunları nasıl etkilediği		
	Küresel, ulusal ve yerel düzeylerde vatandaşlık ve sivil katılımı engelleyen faktörler		
	Küresel yönetim sistemlerini, yapılarını ve süreçlerini eleştirel bir şekilde analiz etmek ve küresel vatandaşlık üzerindeki etkilerini değerlendirmek		

<b>Temel Varsayımlar ve Güç Dinamikleri</b>	Güç dinamiklerinin ses, etki, kaynaklara erişim, karar alma ve yönetişimi etkileme biçimlerini eleştirel olarak değerlendirmek		
---	--	--	--

(MEB, 2005, ss. 59-72, 2010b, ss. 46-59; Oxfam, 2015a, ss. 16, 17; UNESCO, 2015, s. 31)

Yukardaki tablodan Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında ‘bilgi ve anlayış’ alanındaki özel amaçlarla 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 11. sınıf kazanımlarının arasında bağın olmadığı anlaşılmaktadır. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 12. sınıf 4. öğrenme alanı olan ‘Vahiy ve Akıl’ alanının 4. kazanımı(2010’da 9. kazanım) ‘birlikte yaşama ve hoşgörü bilincini kazanır ve bununla ilgili tasavvuf anlayışından örnekler verir’ biçiminde yer almaktadır. Bu kazanımın Küresel Vatandaşlık Eğitimi Programının amaçlarından ‘farklı kimlik düzeylerinin etkileşime girdiği ve farklı sosyal gruplarla barış içinde yaşadığı yolları eleştirel olarak incelemek’ ile farklılıklarla birlikte barış içinde yaşama açısından bir uyum olduğu aşikardır.

Tablo 42 ve 43’te gösterilen 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB ve Küresel Vatandaşlık Eğitim Programlarının özel amaç ve kazanım arasındaki uyumun ve ilişkinin tablo 2’de yer alan küresel vatandaşlık eğitimi ile diğer alanların eğitiminde geçen maddelerde ortaya konan ‘farklılık ve çeşitliliğe karşı farkındalık’ ve ‘gezegene karşı özen’ ‘barış ve çatışma konularını keşfetme’ hedefleri ile ilişkisinin olduğu açıkça görülmektedir. Bir diğer açıdan tablo 41’de yer alan genel amaçlarda ortaya konan ilişkiyle tablo 42 ve 43’teki verilerin uyumlu olduğu söylenebilir.

### **3.1.1.2.3.2. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki Özel Amaçlarının İlişkisi**

Küresel vatandaşlık eğitim programında yer alan ‘beceriler’ alanındaki özel amaçların 2005 ve 2010 Orta Öğretim DKAB Öğretim Programlarındaki kazanımlarla olan ilişkisine yönelik tablolar aşağıda bulunmaktadır. Önceki tablolarda bulunan yönergeler bu tablolar için de geçerlidir.

**Tablo 44.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki 14-16 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 9 ve 10. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki

<b>BECERİLER</b>	<b>14-16 Yaş Arası</b>	<b>9. Sınıf</b>	<b>10. Sınıf</b>
<b>Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme</b>	Konularla ilgili bir dizi bakış açısını, argümanı ve kanıtı değerlendirip sentezleyebilecek ve istatistik kullanımını analiz etmeye başlayabilecek		
	Örtük değerleri ve varsayımları belirlemek		
	Fikirler ve bilgiler arasında bağlantılar kurmak		
<b>Empati</b>	Başkalarını empatik olarak dinlemek		
	Dünyaya ve yerel-küresel meselelere geniş bir perspektiften bakabilme		
<b>Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı</b>	Farklı grupları ve bakış açılarını yönetmek ve bunlarla etkileşime geçmek için değerleri, tutumları ve becerileri geliştirmek ve uygulamak		
<b>Öz Farkındalık ve Yansıtma</b>	Kültürel mercekleme hakkında farkındalık göstermek kişi dünyaya bakar ve kendi bakış açısının sınırlarını tanıtır		
	Deneyimleri, öğrenmeyi ve geri bildirimleri değerlendirmek ve bunları gelecekteki öğrenme, düşünme ve eylemleri bilgilendirmek için kullanmak		
<b>İletişim</b>	Küresel meseleler hakkında mantıklı ve ikna edici bir şekilde tartışabilir		
	Biçim, ortam ve içeriğin etkisini analiz etmek farklı gruplar üzerindeki iletişimin		
<b>İş birliği ve Çatışma Çözümü</b>	Liderlik de dahil olmak üzere grup durumlarında oynanan roller üzerine düşünmek		
	Bazı çatışma durumlarını çözmek için kazan/kazan çözümlerini tanımlayabilecek		
	Çatışmayı yönetirken farklı bakış açılarına ve kültürel normlara duyarlılık göstermek		
<b>Karmaşıklığı ve Belirsizliği Yönetme Becerisi</b>	Yeni veya gözden geçirilmiş bakış açılarını kendi öğrenmesine, düşünmesine ve küresel konularda harekete geçmesine entegre etmek		
	Hedefleri ulaşılabilir adımlara bölmek ve engelleri öngörüp aşmak		
<b>Bilinçli ve Yansıtıcı Eylem</b>	Kendi tutumlarını, varsayımlarını ve davranışlarını eleştirel bir şekilde inceleme ihtiyacını anlamak	5.6.	
	Seçilmiş karar vericilerin rollerini ve onları nasıl etkileyebileceklerini anlamak		
	Uygun hedefler seçmek ve bu hedeflere ulaşmak için bir eylem planı yapmak		
<b>Bireysel ve Toplu Olarak</b>	Etkili sivil katılım için beceriler geliştirmek ve uygulamak		

<b>Gerçekleştirilebilecek Eylemler</b>			
<b>İnsanların Ait Olduğu Farklı Topluluklar ve Bunların Birbiriyle Nasıl Bağlantılı Olduğu</b>	Farklı gruplar, topluluklar ve ülkeler arasındaki bağlantısallığı eleştirel olarak değerlendirmek		

(MEB, 2005, ss. 45-58, 2010b, ss. 32-45; Oxfam, 2015a, ss. 18, 19; UNESCO, 2015, s. 31)

Yukardaki tabloda 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 10. sınıf kazanımlarının Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘beceriler’ alanındaki özel amaçlar ile herhangi bir ilişkinin olmadığı ortadadır. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 9. sınıf 5. öğrenme alanı ‘Ahlak ve Değerler’ alanında 6. kazanımı ‘kendi değerleri ile eylemleri arasında ilişki kurar’ ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında yer alan ‘kendi tutumlarını, varsayımlarını ve davranışlarını eleştirel bir şekilde inceleme ihtiyacını anlamak’ özel amacı ile arasında bireyin kendi değer ve davranışları belirleme ve inşa etmesi açısından bir uyumun olduğu anlaşılabilir.

Aşağıdaki tabloda ‘beceriler’ alanındaki özel amaçların 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 11 ve 12. sınıf kazanımları arasındaki ilişkiye dair veriler bulunmaktadır.

**Tablo 45.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki 16-19 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 11 ve 12. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki

<b>BECERİLER</b>	<b>16-19 Yaş Arası</b>	<b>11. Sınıf</b>	<b>12. Sınıf</b>
<b>Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme</b>	Küresel zorlukların üstesinden gelmek için farklı yaklaşımları değerlendirmek		
	Gücün görüşleri, sesi, karar vermeyi, yönetişimi ve bilginin inşasını nasıl etkilediğini değerlendirmek		
	Fikirleri sentezlemek ve yerel ve küresel sorunlara yeni çözümler geliştirmek		
<b>Empati</b>	İnsanların sosyal ve ekonomik koşullarının durumlara bakışlarını ve seçim yapma biçimlerini nasıl şekillendirebileceğini anlamak		
<b>Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı</b>	Belirli durumlarda çok çeşitli aktörlerin motivasyonlarının karmaşıklığını anlamak		

	Farklı grupları ve bakış açılarını yönetmek ve bunlarla etkileşime geçmek için değerleri, tutumları ve becerileri geliştirmek ve uygulamak	4.6.	4.6. (05) 7.10. (05) 4.10. (10) 7.13. (10)
<b>Öz Farkındalık ve Yansıtma</b>	Kendi değerlerini ve bunların seçimleri ve yaşam tarzını nasıl etkilediğini analiz etmek, netleştirmek ve sorgulamak	2.4. (05) 2.5. (05) 2.6. (10) 2.7. (10)	
	Zihinlerimizin sosyal, kültürel ve tarihsel bağlamlar tarafından nasıl koşullandırıldığını ve bunun meseleler hakkındaki düşüncelerimizi nasıl etkilediğini analiz etmek		
	Küresel bir vatandaş olmanın ne anlama geldiğine dair kişisel bir anlayışı ifade edebilecek		
<b>İletişim</b>	Başka bir kişinin bakış açısını dinlemek, yansıtmak ve değerlendirmek ve uygun şekilde yanıt vermek		
	Kültürlerarası iletişimin zorluklarını tanımlamak ve ele almak		7.12. (05) 7.13. (10)
<b>İş birliği ve Çatışma Çözümü</b>	Akranları ve yetişkinlerle ilişkilerinde etkili bir şekilde müzakere edebilir	5.4. (10)	
	Anlaşmazlıklara aracılık etmek		
	Çatışmayı çözmek veya yönetmek için bir dizi strateji kullanmak		
<b>Karmaşıklığı ve Belirsizliği Yönetme Becerisi</b>	Kendi hayatının sorumluluğunu almak ve akıllıca seçimler yapmak		
	Değişen talepler ve ilişkilerle olumlu bir şekilde başa çıkmak		
<b>Bilinçli ve Yansıtıcı Eylem</b>	Çeşitli aktörlerin küresel meseleler üzerindeki etkilerini ve bunların nasıl etkilenebileceğini analiz edebilecek		
	İlgili siyasi süreçlere katılmak		
	Küresel sorunları keşfetme ve yansıtıcı eylemlerde bulunma konusunda başkalarına liderlik etmek		
<b>Bireysel ve Toplu Olarak</b>	Etkili sivil katılım için beceriler geliştirmek ve uygulamak		

<b>Gerçekleştirilebilecek Eylemler</b>			
<b>İnsanların Ait Olduğu Farklı Topluluklar ve Bunların Birbiriyle Nasıl Bağlantılı Olduğu</b>	Farklı gruplar, topluluklar ve ülkeler arasındaki bağlantısallığı eleştirel olarak değerlendirmek		

(MEB, 2005, ss. 59-72, 2010b, ss. 46-59; Oxfam, 2015a, ss. 18, 19; UNESCO, 2015, s. 31)

Yukardaki tabloda 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 11. sınıf 4. öğrenme alanı ‘Vahiy ve Akıl’ alanında 6. kazanımı ‘inanç ve fıkıhla ilgili oluşumların dinî düşüncede zenginlik ve dinde çoğulculuk olduğunun bilincine varır’, 12. sınıf 4. öğrenme alanı ‘Vahiy ve Akıl’ alanının 6. kazanımı(2010’da 10. kazanım) ‘İslâm düşüncesindeki farklı yorumların dinde zenginlik ve dinde çoğulculuk olduğunu kavrar’ ve 12. sınıf 7. öğrenme alanı ‘Din, Kültür ve Medeniyet’in 10. kazanımı(2010’da 13. kazanım) ‘toplumsal barış ve huzurun sağlanmasında inanca saygının önemini kavrar’ kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında yer alan ‘farklı grupları ve bakış açılarını yönetmek ve bunlarla etkileşime geçmek için değerleri, tutumları ve becerileri geliştirmek ve uygulamak’ özel amacı ile arasında bir ilişki bulunmaktadır. Zira dinde zenginlik ve çoğulculuğun, inanca saygının farklı grupların ve onların bakış açılarını dikkate alarak iletişime geçilebileceği ve karşılıklı öğrenmelerin böylece sağlanabileceği yukardaki ifadelerden anlaşılmaktadır.

Tablo 45’te 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 11. sınıf 2. öğrenme alanı ‘İbadet’ alanında 4. kazanımı(2010’da 6. kazanım) ‘ibadetlerin bireye iç huzuru sağladığını ve kendine güveni geliştirdiğini fark eder’ ve 5. kazanım(2010’da 7. kazanım) ‘ibadetin kendi hayatındaki faydalarını irdeler’ ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında yer alan ‘kendi değerlerini ve bunların seçimleri ve yaşam tarzını nasıl etkilediğini analiz etmek, netleştirmek ve sorgulamak’ özel amacı ile arasında bir bağ kurulabilir. Çünkü birey ibadetlerini yaparken ve ona hazırlanırken hayatını, değerlerini ve davranışlarını buna göre sorgulayıp yeniden düzenler.

Yukardaki tabloda 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 11. sınıf 5. öğrenme alanı ‘Ahlak ve Değerler’in 4. kazanımı ‘ailenin kurulması, korunması

ve aile içi iletişimle ilgili sorunları gözlemleyerek çözüm önerileri geliştirir' ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında yer alan 'akranları ve yetişkinlerle ilişkilerinde etkili bir şekilde müzakere edebilir' özel amacı arasında bireyin aile içinde yetişkin olan ebeveynleri ve akranı olan kardeşleri ile iletişimlerinde etkili olabilmesi açısından ilişki vardır.

Tablo 45'te 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 12. sınıf 7. öğrenme alanı 'Din, Kültür ve Medeniyet'in 12. kazanımı(2010'da 15. kazanım) 'küreselleşen dünyada dinler arası ilişkilerin önemini fark eder' ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında yer alan 'kültürlerarası iletişimin zorluklarını tanımlamak ve ele almak' özel amacı arasında dünyada dinler arası ilişkiler kültürlerarası iletişime dahil olduğu ve bunun belli sorunlar ve zorluklar barındırması açısından bir uyum olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 44 ve 45'te yer verilen 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Programlarının ve Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçları ve kazanımları arasındaki ortaya konan ilişkilerin ve uyumun, tablo 2'deki küresel vatandaşlık eğitimi ile din eğitimi arasındaki ilişkide geçen 'dini inanç ve kurumların küresel vatandaşlık ve küresel meselelerdeki rolünü keşfetmek', 'farklı değerleri, tutumları ve inançları keşfederek çeşitlilik konusunda farkındalık geliştirmek' hedefleri ile benzerliğinden bahsedilebilir. Diğer yandan tablo 41'de yer alan genel amaçlarda ortaya konan ilişkiyle tablo 44 ve 45'teki verilerin örtüştüğü sonucuna da varılabilir.

### **3.1.1.2.3.3. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki Özel Amaçlarının İlişkisi**

Küresel Vatandaşlık Eğitim programında yer alan 'değerler ve tutumlar' alanındaki özel amaçların 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarındaki kazanımlarla olan ilişkiye dönük tablolar aşağıdadır. Önceki tablolarda bulunan yönergeler bu tablolar için de geçerlidir.

**Tablo 46.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki 14-16 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 9 ve 10. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki

<b>DEĞERLER VE TUTUMLAR</b>	<b>14-16 Yaş Arası</b>	<b>9. Sınıf</b>	<b>10. Sınıf</b>
<b>Kimlik duygusu ve Öz saygı</b>	Yerel ve küresel düzeylerde insanların birbirine bağlılığının ve karşılıklı bağımlılığının takdir edilmesi		
	Yerel ve küresel topluluklara aidiyet duygusu		
<b>Sosyal Adalet ve Eşitliliğe Bağlılık</b> <b>Etik Açısından Sorumlu Davranış</b>	Yerel ve küresel sorunlara karşı kişisel ve kolektif sorumluluk duygusu		
	Yerel, ulusal ve küresel düzeyde sosyal adalet ve eşitliği teşvik eden faaliyetlere katılma isteği		
	Sosyal adalet ve etik sorumluluk ile ilgili zorlukları ve ikilemleri analiz edebilecek ve bireysel ve kolektif eylemler üzerindeki etkilerini değerlendirebileceklerdir.		
<b>İnsan ve İnsan Haklarının Saygı</b>	Mevcut nesillerin yanı sıra gelecek nesillerin de ihtiyaç ve haklarının tanınması		
<b>Değer Çeşitliliği</b>	İnsanların başkalarının farklı geçmişlerinden ve bakış açılarından çok şey öğrenebileceğini takdir etmek		
	Hem yerel hem de küresel olarak farklı kültürlerle anlayış ve etkileşimi derinleştirme arzusu		
<b>Çevreye Duyarlılık ve Sürdürülebilir Kalkınmaya Bağlılık</b>	Gezegenin ve gelecek nesillerin geleceği için endişe duymak		
	Yaşam tarzını değiştirmek için kişisel sorumluluk almaya isteklilik		
	Karar vericilerle iletişim kurma ve kampanya yürütme isteği		
<b>Katılım ve Kapsayıcılık Taahhüdü</b> <b>Katılmak ve Harekete Geçmek</b>	Demokratik süreçleri destekleme ve bu süreçlerdeki kendi rolü hakkında daha fazla bilgi edinme taahhüdü		
	Olumlu değişim için eylem önermek ve olumlu değişimin temsilcileri olmak		
<b>İnsanların Fark Yaratabileceğine Olan İnanç</b>	Kendi tutumlarını, varsayımlarını ve davranışlarını sürekli olarak incelemeye istekli olmak		

(MEB, 2005, ss. 45-58, 2010b, ss. 32-45; Oxfam, 2015a, ss. 20, 21; UNESCO, 2015, s. 31)

Yukardaki tabloda 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programı 9 ve 10. sınıf kazanımlarının Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘değerler ve tutumlar’ alanındaki özel amaçlar ile herhangi bir bağın olmadığı görülmektedir.

Aşağıdaki tabloda ‘değerler ve tutumlar’ alanındaki özel amaçların 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 11 ve 12. sınıf kazanımları arasındaki ilişkiye dair veriler bulunmaktadır.

**Tablo 47.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki 16-19 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 11 ve 12. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki

DEĞERLER VE TUTUMLAR	16-19 Yaş Arası	11. Sınıf	12. Sınıf
<b>Kimlik duygusu ve Öz saygı</b>	Kişisel kimliğin çok yönlü ve esnek doğasının takdir edilmesi		
<b>Sosyal Adalet ve Eşitliliğe Bağlılık Etik Açısından Sorumlu Davranış</b>	Demokrasi, sosyal adalet, eşitlik ve yoksulluğun ortadan kaldırılması ilkelerine bağlılık		
	Sosyal adalet ve etik sorumluluk konularını eleştirel olarak değerlendirmek ve ayrımcılık ve eşitsizliğe meydan okumak için harekete geçmek		
<b>İnsan ve İnsan Hakların Saygı</b>	İnsan haklarını koruma taahhüdü		
<b>Değer Çeşitliliği</b>	Kendi önyargılarının farkında olma ve bunların üstesinden gelme kararlılığı		
	Farklı geçmişlere sahip insanlarla çalışmanın değerinin takdir edilmesi		
	Sürdürülebilir kalkınmanın desteklenmesinde hem liderlik etme hem de başkalarını destekleme isteği		
<b>Katılım ve Kapsayıcılık Taahhüdü</b>	Kapsayıcılık ilkelerine bağlılık ve başkalarının karar alma süreçlerine katılımı için aktif destek		
	Olumlu değişim için eylem önermek ve olumlu değişimin temsilcileri olmak		
<b>İnsanların Fark Yaratabileceğine Olan İnanç</b>	Yerel, ulusal ve küresel çapta değişim yaratmak için başkalarıyla birlikte çalışmaya istekli olmak		

(MEB, 2005, ss. 59-72, 2010b, ss. 46-59; Oxfam, 2015a, ss. 20, 21; UNESCO, 2015, s. 31)

Yukardaki tabloda 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programı 11 ve 12. sınıf kazanımlarının Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘değerler ve tutumlar’ alanındaki özel amaçlar ile herhangi bir bağın olmadığı görülmektedir.

Yukardaki iki tabloda Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçları ile 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Programlarının kazanımları arasında uyumun ve ilişkinin olmaması tablo 41'deki genel amaçlarda bulunan uyumla da bir ilişkisinin olmadığı söylenebilir. Aynı zamanda tablo 2'de yer alan din eğitimi ve küresel vatandaşlık eğitimi ilişkisinde geçen farklı tutumları, inançları ve değerleri keşfederek çeşitliliğe karşı farkındalık sağlanması, adalet, eşitlik, başkalarına ve gezegene özen gösterme, barış ve çatışma konularını keşfetmek için farklı bakış açıları kullanmak, başkalarına saygı gibi hedeflerle de yukardaki tabloların uyum halinde olduğu ifade edilebilir.

2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarında yer alan kazanımlardan 10. sınıftakilerin Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçların arasında bir uyumun diğerlerine göre en az sayıda (1) olduğu bulunmuştur. 9. sınıfta 3, 10. sınıfta 1, 11. sınıfta 4 ve 12. sınıfta 4 kazanımın özel amaçlarla uyumlu olduğu ortaya çıkmaktadır. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Programının kazanımlarının, 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçlarının arasındaki bağ ve uyuma göre daha fazla sayıda olduğu görülmektedir. Özel amaç alanlarından 'beceriler' alanının diğer alanlara göre daha fazla sayıda amaç ifadesinin kazanımlarla uyumlu olduğu, 'değerler ve tutumlar' alanının ise herhangi bir ilişkide olmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Böylece Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Programlarının ortak yanlarının tablo 2'de çerçevesi çizilen din eğitimi ve küresel vatandaşlık eğitimi ilişkisi ile sınırlı olduğu sonucuna ulaşılabılır.

#### **3.1.1.2.4. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Alt Temalarının ve Konularının İlişkisi**

Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının tema ve alt temalarının 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarında yer alan öğrenme alanları, ünite başlık ve alt başlıkları ile olan ilişkisi bu başlık altında tartışılmaktadır. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 'bilgili ve eleştirel okuryazar', 'sosyal olarak bağlantılı ve çeşitliliğe saygılı' ve 'etik açıdan sorumlu ve ilgili' üç temasının altında 5-9 yaş arası, 9-12 yaş arası, 12-15 yaş arası ve 15-18+ yaş arası olmak üzere

dört farklı yaş grubuna ayrıldığı ikinci bölümde değerlendirilmekteydi. Bunlardan 5-9 yaş aralığı okul öncesine ve 1, 2 ve 3. sınıfların yaş aralıklarına, 9-12 ve 12-15 yaş aralığı ise ilköğretimdeki sınıfların yaş aralığına denk geldiği için bu başlıklarda değerlendirilmeye alınmamaktadır. 15-18+ yaş aralığı 9, 10, 11 ve 12. sınıflara denk geldiği için aşağıdaki tablolarda yer verilen temalar, alt temalar ile üniteler buna göre değerlendirilmektedir. Bu tablolarda bir ilişki bulunduğu vakit kutucuklara rakamlar yazılmaktadır. Örneği ‘5.4.1.’ rakamlarından ilki öğrenme alanına, ikincisi ünite başlığına, üçüncüsü ise bu ünitenin altındaki alt başlığa işaret etmektedir. Eğer bir ilişki yoksa kutucuk boş bırakılmaktadır. Ayrıca sadece 2005 veya 2010 Ortaöğretim DKAB programlarında ortak öğrenme alanı, ünite ve alt başlıklar ise herhangi bir açıklama yapılmamaktadır. Ancak farklı olanın yanında parantez içinde geliştirilen yılın son iki hanesi yazılmaktadır. Örneğin ‘5.4. (10)’ ya da ‘5.4. (05)’ şeklinde gösterilmektedir.

#### **3.1.1.2.4.1. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Teması İlişkisi**

Aşağıdaki tablolarda 2005 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarının 9, 10, 11 ve 12. sınıflarında yer alan ünitelerin Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındaki ‘bilgili ve eleştirel okuryazar’ teması ile olan ilişkisi yer almaktadır.

**Tablo 48.** 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 9, 10, 11 ve 12. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 15-18+ Yaş Arası Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Temasının İlişkisi

<b>BİLGİLİ VE ELEŞTİREL OKURYAZAR</b>		<b>9.</b>	<b>10.</b>	<b>11.</b>	<b>12.</b>
<b>15-18+ Yaş Arası</b>		<b>Sınıf</b>	<b>Sınıf</b>	<b>Sınıf</b>	<b>Sınıf</b>
<b>1. Yerel, Ulusal ve Küresel Sistemler ve Yapılar</b>	Küresel yönetim sistemleri, yapıları ve süreçleri ile yönetmeliklerin, politikaların ve kararların alınma ve uygulanma biçimleri farklı seviyeler				7.4.
	Kamu ve özel sektör de dahil olmak üzere bireylerin, grupların küresel yönetim yapılarına ve süreçlerine nasıl katıldıkları				
	Küresel toplumun bir üyesi olmanın ne anlama geldiği ve ortak sorun ve konulara nasıl yanıt verileceği üzerine eleştirel düşünme (roller, küresel bağlantılar, birbirine bağlılık, dayanışma ve günlük yaşamdaki etkileri)				7.2.

<b>2. Yerel, Ulusal ve Küresel Düzeylerde Toplulukların Etkileşimini ve Bağlılığını Etkileyen Konular</b>	Başlıca yerel, ulusal ve küresel sorunların ve bunlara ilişkin bakış açılarının sorgulanması (cinsiyet ayrımcılığı, insan hakları, sürdürülebilir kalkınma, barış ve çatışma, mülteciler, göç, çevresel kalite, genç işsizliği)				7.3.
	Küresel sorunların birbiriyle bağlantılı doğasının derinlemesine analizi (temel nedenler, faktörler, araçlar, boyutlar, uluslararası kuruluşlar, çok uluslu şirketler)				
	Küresel yönetim yapılarının ve süreçlerinin küresel sorunlara nasıl yanıt verdiğinin ve yanıtların etkinliğinin ve uygunluğunun değerlendirilmesi (arabuluculuk, tahkim, yaptırımlar, ittifaklar)				
	Tarih, coğrafya, siyaset, ekonomi, kültür veya diğer alanların küresel meseleler ve karşılıklı bağımlılık üzerindeki etkisi üzerine eleştirel düşünme faktörler				
	Küresel ve yerel bağlantıları olan konularda araştırma, analiz ve iletişim (çocuk hakları, sürdürülebilir kalkınma)				
<b>3. Altta Yatan Varsayımlar ve Güç Dinamikleri</b>	Güncel küresel meselelerin güç dinamikleri perspektifinden analizi (toplumsal cinsiyet eşitliği, engellilik, genç işsizliği)				
	Küresel, ulusal ve yerel düzeylerde vatandaşlık ve sivil katılımı kolaylaştıran veya engelleyen faktörler (sosyal ve ekonomik eşitsizlikler, siyasi dinamikler, güç ilişkileri, marjinalleşme, ayrımcılık, devlet, askeri/polis gücü, toplumsal hareketler, sendikalar)				
	Kitle iletişim araçlarının rolünün değerlendirilmesi de dahil olmak üzere farklı bakış açılarının, muhalif veya azınlık görüşlerinin ve eleştirilerin eleştirel olarak incelenmesi				
	Küresel tartışmalarda ve küresel vatandaşlıkta sosyal medya				

(MEB, 2005, ss. 74-80, 2010b, ss. 61-67; UNESCO, 2015, ss. 32-34)

Tablo 48’de 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Programları 9, 10 ve 11. sınıf ünitelerinin ‘bilgili ve eleştirel okuryazar’ temasındaki konularla arasında bir bağ bulunmadığı anlaşılmaktadır. 12. sınıfın 7. öğrenme alanı ‘Din, Kültür ve Medeniyet’ (Yaşayan Dinler ve Benzer Özellikleri) alanının 4. konusu ‘küreselleşen dünyada dinler arası ilişkiler’ ile ‘Yerel, Ulusal ve Küresel Sistemler ve Yapılar’ alt teması altındaki ‘küresel yönetim sistemleri, yapıları ve süreçleri ile yönetmeliklerin, politikaların ve kararların alınma ve uygulanma biçimleri farklı

seviyeler’ konusu arasında bir bağ olduğu söylenebilir. Çünkü küreselleşme ve dinler arası ilişkiler küresel sistem ve yapılara dahildir.

Yukardaki tabloda aynı sınıfın ve aynı öğrenme alanının 2. konusu ‘dinlerin benzer özellikleri’ ile ‘Yerel, Ulusal ve Küresel Sistemler ve Yapılar’ alt teması altındaki ‘küresel toplumun bir üyesi olmanın ne anlama geldiği ve ortak sorun ve konulara nasıl yanıt verileceği üzerine eleştirel düşünme’ konusu arasında bir uyumun olduğu söylenebilir. Zira dinlerin benzer özelliklerine dair tartışmalara dahil olmanın küresel bir toplumun üyeliğinin bir özelliği olduğu söylenebilir.

Tablo 48’de aynı sınıfın ve aynı öğrenme alanının 3. konusu ‘dinlerde çevre bilinci’ ile ‘Yerel, Ulusal ve Küresel Düzeylerde Toplulukların Etkileşimini ve Bağlılığını Etkileyen Konular’ alt teması altındaki ‘başlıca yerel, ulusal ve küresel sorunların ve bunlara ilişkin bakış açılarının sorgulanması’ konusu arasında bir ilişkinin varlığından bahsedilebilir. Çünkü küreselleşme ve küresel vatandaşlıkta çokça konu edinilen çevresel sorunları dinlerin bakış açısıyla çözmeye çalışmak bu ilişkiyi açıklayabilir.

#### **3.1.1.2.4.2. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Teması İlişkisi**

Aşağıdaki tablolarda 2005 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarının 9, 10, 11 ve 12. sınıflarında yer alan ünitelerin Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındaki ‘sosyal olarak bağlantılı ve çeşitliliğe saygılı’ teması ile olan bağlara yer verilmektedir.

**Tablo 49.** 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 9, 10, 11 ve 12. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 15-18+ Yaş Arası Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Temasının İlişkisi

<b>SOSYAL OLARAK BAĞLANTILI VE ÇEŞİTLİLİĞE SAYGILI 15-18+ Yaş Arası</b>		<b>9 Sınıf</b>	<b>10. Sınıf</b>	<b>11. Sınıf</b>	<b>12. Sınıf</b>
<b>4. Farklı Kimlik Seviyeleri</b>	Çoklu mercekleme aracılığıyla yerel, ulusal, bölgesel ve küresel bağlamlarda kişisel kimlikler ve üyelikler				
	Küresel bir yurttaşlık kültürü yaratmaya yönelik kolektif kimlik, paylaşılan değerler ve çıkarımlar				

	Küresel meselelere veya olaylara veya kültürel, ekonomik ve politik örneklere (etnik veya dini azınlıklar, mülteciler, köleliğin tarihi mirası, göç) ilişkin karmaşık ve çeşitli perspektifler ve sivil kimlikler ve üyelik kavramları.				
	Başarılı sivil katılımına yol açan faktörler (kişisel ve kolektif çıkarlar, tutumlar, değerler ve beceriler)				
	Kişisel ve kolektif refahın geliştirilmesi ve korunmasına bağlılık				
<b>5. İnsanların Ait Olduğu Farklı Topluluklar ve Bunların Nasıl Bağlantılı Olduğu</b>	Uluslararası toplumda vatandaşların, grupların ve devletlerin hakları ve sorumlulukları				
	Meşruiyet, hukukun üstünlüğü, yasal süreç ve adalet kavramları				
	Toplumda esenliğin teşvik edilmesi ve küresel düzeyde esenliğe yönelik tehditlerin ve potansiyelin anlaşılması	3.5. 3.7.		5.4. (05)	4.5. (05) 4.6. (10)
	Herkes için insan haklarının teşvik edilmesi ve savunulması	5.4.4. 6.4.	5.1. 5.2. 5.3. 5.4. 5.5. 5.6.		
<b>6. Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı</b>	Karşılıklı bağımlılık ve farklı toplumlarda ve kültürlerde yaşamının getirdiği zorluklar (güç eşitsizlikleri, ekonomik eşitsizlikler, çatışma, ayrımcılık, stereotipler)				
	Farklı ve karmaşık bakış açıları				
	Küresel sorunlara (kadınlar, emekçiler, azınlıklar, yerli halklar, cinsel azınlıklar gibi ulusal ve uluslararası hareketler) ilişkin olumlu değişim getirmek için çeşitli kuruluşların eylemleri				
	Ait olduğunuz grupların ötesinde empati ve saygı değer ve tutumları				
	Barış, fikir birliği oluşturma ve şiddetsizlik kavramları			5.5. (05) 5.3. (05)	
	Sosyal adalet için eylemlerde bulunmak (yerel, ulusal ve küresel düzeylerde)				

(MEB, 2005, ss. 74-80, 2010b, ss. 61-67; UNESCO, 2015, ss. 35-37)

Tablo 49’da 2005 ve 2010 Ortaöğretim Programı 9. sınıfın 3. öğrenme alanı ‘Hz. Muhammed’ alanının 5. konusu ‘Hz. Muhammed’in toplumsal barışa yönelik etkinlikleri’ ve 7. ünitesi ‘Veda Hutbesinde evrensel mesajlar’ ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘İnsanların Ait Olduğu Farklı Topluluklar ve Bunların Nasıl Bağlantılı Olduğu’ alt teması altındaki ‘toplumda esenliğin teşvik edilmesi ve küresel düzeyde esenliğe yönelik tehditlerin ve potansiyelin anlaşılması’ konusu arasında bir uyumdan söz edilebilir. Zira Hz. Muhammed’in gerek toplumsal barışı önceleyen söz ve davranışları gerek insan haklarının nüvelerinden ve ilk örneklerinden sayılan Veda Hutbesi küresel anlamda barışa katkı sağlama ve çatışmayı önleme açısından önemi yadsınamaz. 9. sınıfın 5. öğrenme alanı ‘Ahlak ve Değerler’(Değerler) alanının 4. konusu altındaki 4. alt başlığı ‘insan haklarına saygı’ ve 6. öğrenme alanı ‘Din ve Laiklik’ 4. konusu ‘laiklik din ve vicdan özgürlüğünün güvencesidir’ ile 5. alt tema olan ‘İnsanların Ait Olduğu Farklı Topluluklar ve Bunların Nasıl Bağlantılı Olduğu’ temasının altında ‘Herkes için insan haklarının teşvik edilmesi ve savunulması’ konusu arasında bir uyumun olduğu görülebilir. Çünkü din ve vicdan hürriyeti insan haklarındandır ve saygı gerektirir.

Yukardaki tabloda 10. sınıfın 5. öğrenme alanı ‘Ahlak ve Değerler’ alanının 1.-6. konuları ‘Hak ve özgürlük kavramları, Bazı haklar, özgürlükler ve din, Hak ve özgürlüklerin kullanımı, Hak ve özgürlüklerin kullanımını engelleyen alışkanlıklar, Hukukun üstünlüğü, Kul hakkı yemek büyük günahdır’ ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 5. alt temasının ‘Herkes için insan haklarının teşvik edilmesi ve savunulması’ konusu arasında insan hakları bağlamında bir ilişki ve uyumun olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 49’daki sadece 2005 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 11. sınıfın 5. öğrenme alanı ‘Ahlak ve Değerler’(İslam ve Barış) alanının 4. konu ‘Hz. Muhammed bir barış elçisidir’ ile 5. alt temanın ‘Toplumda esenliğin teşvik edilmesi ve küresel düzeyde esenliğe yönelik tehditlerin ve potansiyelin anlaşılması’ konusu arasında barışı tesis etme ve barışa tehdit olan olayları anlama özelinde Hz. Muhammed’in barışı seven ve teşvik eden tutumu açısından bir uyum ve bağ vardır denilebilir. 2005 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 11. sınıfın 5. öğrenme alanı ‘Ahlak ve Değerler’(İslam ve Barış) alanının 3. konu ‘bir insanın

yaşamını sağlamak, bütün insanlara hayat vermek gibidir’ ve 5. konu ‘zorunlu olmadıkça savaş bir insanlık suçudur’ ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 6. alt temasının ‘Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı’ başlığı altındaki ‘Barış, fikir birliği oluşturma ve şiddetsizlik kavramları’ konusu arasında savaş ve barış hakkında İslam dini ve onun Peygamberinin görüşleri bağlamında bir uyum olduğu görülmektedir.

2005 ve 2010 Ortaöğretim Programı 12. sınıfın 4. öğrenme alanı ‘Vahiy ve Akıl’ alanının 5. konusu(2010’da 4. konu) ‘birlikte yaşama ve hoşgörü kültürü’ ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 5. alt teması olan ‘İnsanların Ait Olduğu Farklı Topluluklar ve Bunların Nasıl Bağlantılı Olduğu’ temasının altında ‘Toplumda esenliğin teşvik edilmesi ve küresel düzeyde esenliğe yönelik tehditlerin ve potansiyelin anlaşılması’ konusu arasında bir uyumdan bahsedilebilir. Zira birlikte yaşama ve hoşgörü kültürünün toplumda barışı doğurduğu ve barışa yönelik tehditlerinin önüne geçebilmektedir.

### 3.1.1.2.4.3. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Etik Açısından Sorumlu ve İlgili Teması İlişkisi

Aşağıdaki tablolarda 2005 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarının 9, 10, 11 ve 12. sınıflarında yer alan ünitelerin Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındaki ‘etik açıdan sorumlu ve ilgili’ teması ile olan ilişkisi yer almaktadır.

**Tablo 50.** 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 9, 10, 11 ve 12. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 15-18+ Yaş Arası Etik Açısından Sorumlu ve İlgili Temasının İlişkisi

ETİK AÇIDAN SORUMLU VE İLGİLİ 15-18+ Yaş Arası		9. Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf
7. Bireysel ve Toplu Olarak Gerçekleştirilebilecek Eylemler	Sivil katılımı güçlendirebilecek veya sınırlandırabilecek faktörlerin analiz edilmesi (ekonomik, politik ve sosyal dinamikler ve kadınlar, etnik ve dini azınlıklar, engelliler, gençler gibi belirli grupların temsili ve katılımının önündeki engeller)				
	Önemli küresel konularda (etkinlik, sonuçlar, olumsuz sonuçlar, etik hususlar) bilgi edinme, görüş bildirme ve harekete geçme için en uygun yolun seçilmesi				

	Yerel ve küresel öneme sahip konularda işbirlikçi projeler (çevre, barış inşası, homofobi, ırkçılık)				
	Etkili siyasi ve sosyal katılım becerileri (eleştirel araştırma ve araştırma, kanıtları değerlendirme, gerekçeli argümanlar sunma, eylemi planlama ve organize etme, iş birliği içinde çalışma, eylemlerin potansiyel sonuçları üzerinde düşünme, başarı ve başarısızlıklardan ders alma)				
<b>8. Etik Açıdan Sorumlu Davranış</b>	Sosyal adalet ve etik sorumluluğa ilişkin farklı bakış açıları, siyasi karar almayı ve sivil katılımı (siyasi hareketlere üyelik, gönüllü çalışmalar ve topluluk çalışmaları, hayırsever veya dini gruplara katılım) nasıl etkiliyor veya küresel sorunların çözümünü nasıl karmaşıklaştırdığı				
	Etik soruları içeren konular (nükleer enerji ve silahlar, yerli hakları, sansür, hayvan zulmü, iş uygulamaları)				
	Adalet ve sosyal adalete ilişkin farklı ve çelişkili görüşlerin yönetimine yönelik zorluklar				
	Adaletsizlik ve eşitsizliklere meydan okumak				
	Etik ve sosyal sorumluluk sergilemek			2.2.5. (05)	1.3. (05) 1.4. (05)
<b>9. Katılım Sağlamak ve Harekete Geçmek</b>	Aktif küresel vatandaşlar olmayı ve kişinin kendisini ve toplumu nasıl dönüştüreceğini öğrenmek				
	Yerel, ulusal ve küresel düzeyde eylem/değişim gerektiren ihtiyaç ve önceliklerin analizine ve belirlenmesine katkıda bulunmak				
	Olumlu değişim için vizyon, strateji ve eylem planının oluşturulmasına aktif olarak katılmak				
	Sosyal girişimcilik fırsatlarını araştırmak				
	Çeşitli aktörlerin katkılarının ve çalışmalarının etkisinin eleştirel bir şekilde analiz edilmesi				
	Başkalarını harekete geçme konusunda ilham vermek, savunmak ve eğitmek				
	İletişim, müzakere ve savunuculuk becerilerinin uygulanması				
	Önemli küresel konular hakkında bilgi edinmek ve görüşlerini ifade etmek				
Olumlu toplumsal davranışları teşvik etmek			2.2.4. (05)	2.4. (10)	

(MEB, 2005, ss. 74-80, 2010b, ss. 61-67; UNESCO, 2015, ss. 37-39)

Tablo 50’de 2005 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 9 ve 10. sınıf ünitelerinin ‘etik açıdan sorumlu ve ilgili’ temasındaki konularla arasında bir ilişki ve uyumun olmadığı görülmektedir. 11. sınıfın 2. öğrenme alanı ‘İbadet’(İslam’da İbadetlerin Faydaları) alanının 2. konusunun 5. alt başlığı ‘ibadetler kaynaşmaya katkıda bulunur’ ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 8. alt teması olan ‘Etik Açıdan Sorumlu’ temasının altında ‘Etik ve sosyal sorumluluk sergilemek’ konusu arasında bir ilişki ve uyumun olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü toplumsal birlikteliğin sağlandığı anlar ve mekanları ibadet anları ve mekanlarıdır. Bunun sağlanması toplumsal yükümlülük içermektedir. 2005 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 11. sınıf aynı öğrenme alanının 2. konusunun 4. alt başlığı ‘ibadetler sosyal yardımlaşmayı teşvik eder’ ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 9. alt teması olan ‘Katılım Sağlamak ve Harekete Geçmek’ temasının altında ‘Olumlu toplumsal davranışları teşvik etmek’ konusu arasında olumlu bir bağın varlığından bahsedilebilir. Zira ibadetlerin toplumsal yardımlaşmayı özendirip destekleyici nitelikte olması olumlu davranışları teşvik etmeye dahil edilebilir.

Yukardaki 2005 Ortaöğretim DKAB Programı 12. sınıfın 1. öğrenme alanı ‘İnanç’(Dünya Hayatı ve Ahiret) alanının 3. konusu ‘yaptıklarımızın karşılığı vardır’ ve 4. konusu ‘yaşamak ve yaşatmak bir sorumluluktur’ ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 8. alt teması olan ‘Etik Açıdan Sorumlu’ temasının altında ‘Etik ve sosyal sorumluluk sergilemek’ konusu arasında bir ilişki ve uyumun olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü davranışların karşılığının olduğu yapıların yükümlülüğünü taşımayı gerektirir. Aynı zamanda yaşamak ve yaşatmak etik bir sorumluluktur.

Tablo 50’de 2010 Ortaöğretim DKAB Programı 12. sınıfın 2. öğrenme alanı ‘İbadet’(Tövbe ve Bağışlama) alanının 4. konusu ‘bağışlama bireysel ve toplumsal hoşgörünün temelidir’ başlığı ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 9. alt teması olan ‘Katılım Sağlamak ve Harekete Geçmek’ temasının altında ‘Olumlu toplumsal davranışları teşvik etmek’ konusu arasında uyumun olduğu söylenebilir. Çünkü bağışlama bireysel ve sosyal anlamda barışı teşvik ettiği için bu temaya dahil edilebilir. Yukardaki tabloda 2010 Ortaöğretim DKAB Programının bir konusunun

Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının alt tema ve konuları ile ilişkisinin olduğu, 2005 DKAB Öğretim Programının ise dört konusunun uyumlu olduğu ortaya çıkmaktadır.

Yukardaki tablolarda üç temadan daha çok sayıda uyum ve ilişki bahsedilen temanın ‘Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı’ temasının olduğu anlaşılmaktadır. Çeşitlilik ve farklılığın bu ilişki ve uyumda öne çıkması bu temanın sayı olarak daha fazla sayıda uyum barındırdığının nedenidir.

Yukarda elde edilen sonuçlardan hareketle üniteler ile temalar ve konular arasındaki uyumun daha çok çeşitliliğe ve farklılığa saygı ve hoşgörü göstermenin, çevreye duyarlılık, bir arada yaşama, etik sorumluluk alma, barış gibi konular çerçevesinde olduğu anlaşılmaktadır. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçları arasındaki ilişkide ortaya konan uyum ile bu programların temalar ve alt temalar ile üniteler arasındaki uyumun örtüştüğü söylenebilir. Diğer taraftan 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programının ünite ve konuları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındaki temalar ve konular arasında tespit edilen uyumun benzer şekilde 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Programında da olduğu söylenebilir. Bu durumda tablo 2’de ortaya konan din öğretimi ile küresel vatandaşlık eğitimi ilişkisinde geçen maddelerle de bir örtüşmenin olduğu söylenebilir.

### **3.1.1.2.5. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Anahtar Kavramları Arasındaki İlişkisi**

2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarında ayrı başlıklar altında anahtar kavramlara yer verilirken aynı başlık 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarında anahtar kavramlara ya da kavramlara dair bir başlık bulunmamaktadır. Değerler, kavram haritaları gibi başlıklara yer verilmişken kavramlara yer verilmeden kavram öğretimine dair yapılan değerlendirmelerin program açısından bir çelişkili durum arz ettiği söylenebilir. Diğer yandan 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB ile 2006 ve 2010 Ortaöğretim DKAB programlarının arasında genel amaçlar başlığı, öğrenme alanları, programın anlayışı başlıkları altında bir uyumdan bahsedilmişti. Bu durumda eğer bu programlarda da kavramlar başlığı olsaydı İlköğretim programlarındakine benzer bir kavramlar listesi ve

onların da Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının anahtar kavramları ile olan değerlendirmenin de burada yapılabileceği söylenebilirdi.

### **3.1.1.2.6. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Öğretmen ve Öğrenci Rollerini Açısından Arasındaki İlişki**

2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarında öğretmen ve öğrenci rollerinin yer aldığı ayrı bir başlık açılıp öğretim ve öğrenme ortamının nasıl düzenlenmesi gerektiğine ilişkin bazı açıklamalar ve öneriler yer almaktadır. Bunlardan bazılarında aşağıda yer verilmektedir. Bu programda geleneksel olarak kabul edilen ‘bilgi aktarma’ ve ‘ezberci’ yaklaşım eleştirilmektedir. Daha çok öğretmenin merkezde olduğu öğretim ortamlarından öğrencinin etkin olduğu sınıflara dair bir yaklaşım tercih edilmektedir. Öğrencinin her an aktif öğrenen olması için öğretmenin rehberliğinin öğrencilerin bireysel farklılıklarına dikkate alınarak sağlandığı öğrenme ortamları önerilmektedir (MEB, 2005, s. 24, 2010b, s. 20).

2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarında öğrencinin yaşam boyu öğrenen, kazandığı bilgi ve beceriyi yaşamına yansıtan, bilgileri yapılandıran ve yeni bilgiler üreten rolde olması hedeflenmektedir. Bu sebeple öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecine aktif katılımının önemi merkezde yer almaktadır önerilmektedir (MEB, 2005, s. 24, 2010b, s. 20).

Adı geçen programlarda öğrenci, öğrenme hedefleri ile öğretim yöntemlerini seçme ve belirleme süreçlerine katılır, etkinliklerde yükümlülüklerini yerine getirir. Öğrenci, problem çözen, bilgileri paylaşan, bu paylaşım ile yeni bilgiler edinen, bireysel ve bağımsız öğrenen, öğrenmeyi öğrenen rolündedir (MEB, 2005, s. 24, 2010b, s. 20).

2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Programlarında öğretmen, kendi kararlarını uygulamak yerine öğrencilere kılavuzluk yapmak, tavsiyelerde bulunmak, gerektiğinde açıklama yapmak, fikir vermek ve öğrencilerin gelişimlerini takip eden rolündedir. Öğretmen öğrencinin gelişmesinde problemler ortaya çıktığında önlem almak da durumundadır. Öğretmen öğrenme sürecinin her adımında öğrencinin yerine karar alıp sürece dahil olmamalıdır. Öğretmen bilgi

aktarıcı değil öğrenmeyi kolaylaştırıcıdır. Bilgiye ulaşma noktasında aracı rolündedir ve öğrenmeyi öğretendir (MEB, 2005, s. 25, 2010b, s. 21)

Öğrenme süreci, öğrenciler arasında yarışma ve rekabet odaklı gibi olumsuz bir anlayışla değil, paylaşma, iş birliği ve dayanışma gibi olumlu ve yapıcı bir ortamda olmalıdır. Öğrencinin, olumlu bir benlik geliştirmesi sağlanmalıdır. Öğrenci, deneyimlerinden faydalanabileceği sorunlar ile karşı karşıya bırakılmalı, böylece öğrencinin yaparak, yaşayarak öğrenmesi ve bilgilerini yeni durumlara uyarlanması sağlanmalıdır. Aynı zamanda demokratik bir öğrenme ortamı oluşturulmalı ve öğrenciye kendini özgürce ifade edebileceği destek verilmelidir (MEB, 2005, s. 26, 2010b, s. 22).

2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programında yer alan ifadelerden öğrenen merkezli, katılımcı sınıfın olduğu, öğretmenin rehber olduğu aynı zamanda kendisinin de bir öğrenen konumunda olduğu bir öğrenme ortamının olduğu anlaşılmaktadır. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Programlarının anlayışı başlığında programının ‘yapılandırmacılık’ı merkeze alan eğitim yaklaşımının olduğu ortaya konmuştu. Bu programın anlayışı ile öğretmen ve öğrenci rollerinin arasında bir örtüşmenin olduğu ifade edilebilir. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında açıklanan katılımcı sınıf ve aktif öğrenci anlayışıyla bu veriler örtüşmektedir denebilir. Ayrıca 2006 ve 2010 İlköğretim Öğretim Programlarında ortaya konan öğretmen ve öğrenci rolleri ile de tam bir uyumun olduğu da ifade edilebilir.

### **3.1.1.2.7. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Öğretim Yöntemleri Açısından Arasındaki İlişki**

2005 ve 2010 Ortaöğretim Öğretim Programlarında öğretim yöntemlerine dair ayrı bir başlık bulunmasa da bu programda geçen öğretim yöntemlerine yönelik farklı başlıklarda bazı açıklama ve önerilere yer verilmektedir. Aktif öğrenme, iş birliğine dayalı öğrenme, bağımsız öğrenme, öğrenmeyi öğrenme, sınıf dışında eğitim, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim anlayışına uygun öğretim yöntemlerinin tercih edilmesi tavsiye edilmektedir. Kullanılacak öğretim stratejileri ve öğrenme deneyimleri ‘yapılandırmacı’ öğrenme yaklaşımıyla ilişkilendirilmeli, öğrenme ortamları ve öğretim stratejileri de aktif bir öğrenme sürecini yansıtmalıdır (MEB,

2005, s. 24, 2010b, s. 20). Burada öğretim yöntemlerinin yapılandırıcılık ve aktif öğrenme ile bağlantısına değinilerek yöntemlerin belirlenme sürecine dikkat çekilmektedir.

2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarında öğretim stratejileri ikiye ayrılmaktadır. İlki öğrenci merkezli stratejilerdir Bunlar eleştirel düşünme, analiz etme ve değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerini uyarmak ve geliştirmektir. İkincisi öğretmen merkezli stratejiler; sunuş, hikâye anlatımı, gösterim, programlandırılmış bire bir öğrenme, tüm sınıf tartışması, video gösterimi, alıştırma yapma, simülasyondur (MEB, 2005, s. 27, 2010b, s. 23). Buna ek olarak öğrenci merkezli stratejiler de rol yapma, proje, bağımsız çalışma, küçük grup tartışması, kütüphane taraması, programlandırılmış öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme, okul gezisi, sorgulama, problem temelli öğrenme, bağımsız çalışma, kişiselleştirilmiş öğrenme, drama, oyun oynama gibi öğretim yolları sayılmaktadır (MEB, 2005, s. 28, 2010b, s. 23) Bu iki farklı öğretim stratejilerinden öğrenci merkezli olanlar programlarda tavsiye edilmektedir. Zira 2005 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarının anlayışında geçen yaklaşımlarla uyumlu olması gerekmektedir.

Yukardaki stratejilere ek olarak başka öğretim yöntemlerine de adı geçen programlarda yer verilmektedir. Bunlar altı şapkalı düşünme, problem çözme, tartışma yöntemi, beyin fırtınası, kavram öğretimi, fotoğrafların analiz edilmesi yöntemleridir (MEB, 2005, ss. 106-125, 2010b, ss. 91-112). 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programında ayrıca görsel imge oluşturma (MEB, 2010b, s. 24) da yer almaktadır.

Yukarda ele alınan öğretim stratejileri ve yöntemlerinin Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında işbirliği ile öğretim yöntemini merkeze alan, eleştirel düşünme, soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma, grupla çalışma ve yaratıcı düşünme gibi yöntemlere yer verildiği açıklanmıştı. Bu iki programı karşılaştırdığımızda Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının birbiriyle uyumlu olduğu anlaşılmaktadır. Ancak üst düzey düşünme becerilerinden olan yaratıcı düşünme dışında bu uyumun olduğu anlaşılmaktadır. 2006 ve 2010 DKAB Öğretim

Programlarından farklı olarak 2005 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarında eleştirel düşünme, altı şapkalı düşünme, fotoğrafların analiz edilmesi, kavram öğretimi gibi yöntemlerin yer alması bu iki programdan ortaöğretime dair olanlarının Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile öğretim yöntemleri açısından uyumun daha fazla olduğu yargısına varılabilir.

### 3.1.1.2.8. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Ölçme ve Değerlendirme Açısından Arasındaki İlişki

2005 ve 2010 Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programlarında yapılandırmacı yaklaşıma paralel olarak öğrenme ve öğretme stratejilerinin öğretmen merkezli zihniyetten öğrenci merkezli olana doğru evrildiği da dikkate alınırsa değerlendirme ile süreçlerin de bu değişime uygun biçimde dönüştürülmesi gerekmektedir. Bu nedenle geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yanı sıra öğrenen merkezli ölçme ve değerlendirme araçlarının ağırlıklı kullanılması gerekmektedir. Bu amaçla geleneksel ve alternatif, ölçme ve değerlendirme yollarına aşağıdaki tabloda gösterilmiştir (MEB, 2005, s. 31, 2010b, s. 206).

**Tablo 51.** 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarında Değerlendirme Açısından Vurgular

Daha az vurgu	Daha çok vurgu
Geleneksel ölçme değerlendirme yöntemleri	Alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri
Öğrenme ve öğretmeden bağımsız bir değerlendirme	Öğrenme ve öğretmenin bir parçası olan değerlendirme
Ezberle, kolay öğrenilen bilgileri değerlendirme	Anlamlı ve derin öğrenilen bilgileri değerlendirme
Birbirinden bağımsız parçalı bilgileri değerlendirme	Birbirine bağlı, iyi yapılanmış bir bilgi ağını değerlendirme
Bilimsel bilgiyi değerlendirme	Bilimsel anlama ve bilimsel mantığı değerlendirme
Öğrencinin bilmediğini öğrenmek için değerlendirme	Öğrencinin ne anladığını öğrenmek amacı ile değerlendirme
Dönem sonu değerlendirme etkinlikleri	Dönem boyunca devam eden değerlendirme etkinlikleri
Sadece öğretmenin değerlendirmesi	Öğretmenle beraber grup değerlendirmesi ve kendi kendini değerlendirme

(MEB, 2005, s. 32, 2010b, s. 207)

Yukarda tabloda yer verilen vurgulardan sol sütunda yer alanların daha çok ürün, öğretmen merkezli ve mutlak bilginin hâkim olduğu geleneksel anlayışı

yansıttığı anlaşılmaktadır. Sağdaki sütunda ise süreç ve öğrenen merkezli, bilgiye nasıl ulaşıldığının ve bilginin nasıl yapılandırıldığının ölçülüp değerlendirildiği yollar gösterilmektedir. Soldakinin yapılandırmacı, öğrenen merkezli ve işbirliği ile öğrenme anlayışlarına daha uygun olduğu anlaşılmaktadır. Ancak adı geçen programlarda her iki sütundaki anlayışların da kullanılması tavsiye edilmektedir.

2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarında önerilen değerlendirme araçları şunlardır: Performans değerlendirme, Öğrenci ürün dosyası (portfolyo), Kavram haritaları, Dereceli puanlama anahtarı, Proje, Drama, Gösteri, Görüşme, Öz değerlendirme, Yazılı raporlar, Grup ve/veya akran değerlendirmesi, Çoktan seçmeli testler, Boşluk doldurma, Eşleştirmeli testler, Açık uçlu sorular (MEB, 2005, s. 32, 2010b, s. 205). Bu değerlendirme araçlarının geleneksel ve alternatif değerlendirme araçlarından oluştuğu anlaşılmaktadır.

Performans değerlendirme ve öğrenci ürün dosyaları başta olmak üzere alternatif ölçme değerlendirme araçlarının çoğunda puanlama aracı ile dereceleme ölçekleri (rubrik) kullanılmaktadır (MEB, 2005, s. 33, 2010b, s. 207). Bunun Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında yer alan dereceleme ölçekleri ile uyumlu olduğu anlaşılmaktadır.

Programlarda önerilen bu değerlendirme yolları 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının kendi anlayışı olan yapılandırmacılık yaklaşımı, öğrenen merkezli eğitim anlayışı ve katılımcı sınıf ile örtüştüğü görülmektedir. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında öz değerlendirme, akran değerlendirme, grup değerlendirme, öğrenci ürün dosyası gibi değerlendirme yollarının yanında geleneksel değerlendirme araçlarının da önerildiği açıklanmıştı. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının ölçme-değerlendirme açısından öğrenme süreçlerinin değerlendirildiği ve öğrenenlerin kendilerini de değerlendirdiği bir ölçme ve değerlendirme anlayışında uyumlu olduğu anlaşılmaktadır. Diğer yandan bu iki DKAB programının ölçme ve değerlendirme anlayışı kapsamında 2006 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarına göre daha kapsamlı ve alternatif ölçme araçlarına fazlaca yer vermektedir. Bu açıdan adı birinci programların ikincilere

göre Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ölçme ve değerlendirme açısından daha fazla uyumlu olduğu sonucuna varılabilir.

2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının program anlayışı açısından büyük ölçüde ‘tüm okul yaklaşımı’ hariç uyumluluk gösterdiği söylenebilir. Genel amaçlar çerçevesinde daha az uyum olduğu, özel amaçlar ile kazanımlar boyutunda genel amaçlardan da daha az uyumun olduğu, içerik bağlamında konular ve temalar ile üniteler arasında, programın öğeleri arasında en az uyumun olduğu öğeler olduğu söylenebilir. Bu iki programın öğretmen ve öğrenci rolleri, ölçme ve değerlendirme açısından uyumun tam olduğu, öğretim yöntemleri ögesi kapsamında ise büyük ölçüde bir uyumdan söz edilebilirken anahtar kavramlar noktasında bir uyum olmadığı açıktır.

### **3.1.2. 2018 DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı İlişkisi**

Bu başlıkta 2018 İlköğretim ve Ortaöğretim DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ilişkisi programların anlayışları, genel amaçlar, özel amaçlar/kazanımlar, temalar ve konular ile üniteler, anahtar kavramlar, öğretmen ve öğrenci rolleri, öğretim yöntemleri ve ölçme değerlendirme öğeleri açısından değerlendirilmektedir. 2018 DKAB öğretim programlarında programların anlayışları, genel amaçlar, anahtar kavramlar, öğretmen ve öğrenci rolleri, öğretim yöntemleri ve ölçme değerlendirme başlıklar birebir aynı olduğu için programlar temelinde ilköğretim ve ortaöğretim diye ayrı ayrı başlıklarda değerlendirilmeyip aynı başlıklarda irdelenmektedir.

#### **3.1.2.1. Öğretim Programları Anlayışı Açısından 2018 İlköğretim ve Ortaöğretim DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının İlişkisi**

2018 DKAB Öğretim Programlarının program anlayışı bu programların farklı başlıklarının altındaki açıklamalarda yer almaktadır. Bu ifadelerden bazıları aşağıdaki gibidir.

Bu 2018 DKAB programları yetiştirilmek istenen bireyin hangi anlayışta olması gerektiğine dair, “dinin hayatı anlamlandırmadaki rolünü fark eden; millî, manevi ve ahlaki değerleri benimseyen; farklılıklarla bir arada yaşama becerisi kazanmış” özellikleri saymaktadır (MEB, 2018a, s. 9, 2018b, s. 9).

2018 DKAB programlarında yapılandırmacı öğrenme modelini destekleyen çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme, beceri temelli öğrenme gibi yaklaşımların dikkate alındığı ifade edilmiştir (MEB, 2018a, s. 8, 2018b, s. 8).

2018 DKAB programları İslam dini ve diğer dinleri betimleyici bir tarzda öğretime konu etmektedir. İslam dini Kur'an ve sünnetin ortaya koyduğu temel ilkeler çerçevesinde esas alınmıştır. İslam düşüncesindeki yorumlar bilimsel bir yöntemle ve mezheplerüstü bir yaklaşımla yer almaktadır. Ayrıca yaşayan diğer dinler ise bilimsel bir yöntemle, dinler açılımlı ve olgusal bir anlayışla öğretime konu edilmektedir. (MEB, 2018a, s. 8, 2018b, s. 8). Bu ifadelerle 2005, 2006 ve 2010 DKAB programlarının anlayışları arasında bir süreklilik ve uyumun olduğu görülmektedir. Aynı zaman Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının yapılandırmacı ve farklılığa yaptığı vurgu açısından benzerlik olduğu da yorumu yapılabilir.

2018 DKAB Öğretim Programları “millî ve manevi değerleri benimseyip hayat tarzına dönüştürmüş, üretken ve aktif vatandaşlar olarak yurdumuzun iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunan” bireyler yetiştirmenin temel hedefleri olduğunun altını çizmektedir. Bu programlarda “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi”nde ve disiplinlere özgü alanlarda bulunan temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış olmasının da altı çizilmektedir (MEB, 2018a, ss. 1, 2, 2018b, s. 1, 2). Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi önceki DKAB öğretim programlarında yer almamaktadır. 2018 DKAB programlarının küreselleşme ve eğitim başlığı altında yer alan Bologna akreditasyon sürecinin Türkiye ayağı olan Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi'ne değinilmesi küreselleşmenin eğitim boyutundan etkilendiğini göstermektedir denilebilir.

Yukardaki ifadelerde önceki DKAB programlarında yer alan din ve insan ilişkisine dair boyutlar, insani, hukuki, kültürel, toplumsal, bireysel, evrensel ve felsefi temellendirmelere yer verilmediği anlaşılmaktadır. Bu sebeple 2018 DKAB

programlarının varlıkla, toplumla, teknolojiyle, hukukla, kültürle ilgili ayrıntılı açıklamalara yer vermediği anlaşılmaktadır. Bu da küreselleşmeye dair de dolaylı bir atfın olmadığına, din öğretiminin gerekliliği konusunda da zayıf düştüğü yorumu yapılabilir. Demokrasi bilincine, ‘tüm okul yaklaşımı’ da 2018 DKAB Öğretim Programında yer almamaktadır.

Yukarda öğretim program anlayışları ele alınan Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile 2018 DKAB programlarının ‘tam okul yaklaşımı’, küreselleşmeyle olan bağlarının kurulması, DKAB Öğretim Programlarının milli eğitim sistemine bağlılığı konusunda ayrıştığı, ancak öğrenci merkezli, yapılandırmacı eğitim yaklaşımı açısından uyumlu oldukları anlaşılmaktadır. 2005, 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programları ile 2018 DKAB programlarının program anlayışları açısından yapılandırmacılık ve mezheplerüstü yaklaşımı bağlamında uyumlu olduğu ancak programların temellendirilmesi noktasında 2018 programlarının daha zayıf olduğu görülmektedir.

### **3.1.2.2. Genel Amaçlar Açısından 2018 İlköğretim ve Ortaöğretim DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının İlişkisi**

2018 DKAB Öğretim Programları Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde belirlenen sekiz anahtar yetkinlikleri temel alarak oluşturulmuştur. Yetkinlikler bu bağlamda genel amaçlara da etki etmektedir denilebilir. Bu yetkinlikler aşağıdaki yer almaktadır. Yetkinlikler ‘anadilde iletişim’, ‘yabancı dillerde iletişim’, ‘matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler’, ‘dijital yetkinlik’, ‘öğrenmeyi öğrenme’, ‘sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler’, ‘inisiyatif alma ve girişimcilik’ ve ‘kültürel farkındalık ve ifade’ şeklinde belirlenmiştir (MEB, 2018a, ss. 3, 4, 2018b, ss. 3, 4)

Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinliklerden sosyal olanı; “kişisel, kişilerarası ve kültürlerarası yetkinlikleri içermekte; bireylerin farklılaşan toplum ve çalışma hayatına etkili ve yapıcı biçimde katılmalarına imkân tanıyacak; gerektiğinde çatışmaları çözecek özelliklerle donatılmasını sağlayan tüm davranış biçimlerini kapsar” şeklindedir (MEB, 2018a, s. 4, 2018b, s. 4). Bu yetkinliğin Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındaki genel amaçlardan ‘çeşitliliğe saygı

duyar ve değer verir’ ve ‘dünyayı daha adil ve sürdürülebilir bir yer haline getirmek için harekete geçmeye istekli’ amaçları ile ilgili gözükmektedir.

Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler vatandaşlıkla ilgili yetkinlik ise “bireyleri, toplumsal ve siyasal kavram ve yapılara ilişkin bilgiye, demokratik ve aktif katılım kararlılığına dayalı olarak medeni hayata tam olarak katılmaları için donatmaktadır” şeklinde ifade edilmektedir (MEB, 2018a, s. 4, 2018b, s. 4). ‘Yerelden küresele kadar çeşitli düzeylerde topluma katılır’ genel amacın bu yetkinlikle ilgili olduğu gözükmektedir.

Aşağıdaki tabloda 2018 DKAB Öğretim Programlarında ayrı bir başlık olan genel amaçlar ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının genel amaçları arasındaki ilişki değerlendirilmektedir.

**Tablo 52.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Genel Amaçları ile 2018 İlköğretim ve Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının Genel Amaçlarının Karşılaştırılması

Genel Amaçlar		
	Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı	2018 İlköğretim ve Ortaöğretim DKAB Öğretim Programı
1	Daha geniş bir dünyanın farkında olan ve bir dünya vatandaşı olarak kendi rolünü hisseden,	
2	Çeşitliliğe saygı duyar ve değer verir	1-İslam düşüncesinin farklı anlayış ve yorum biçimlerini tanımaları 2-Yaşayan dünya dinlerini tanımaları 3-Farklı din, inanç ve yorumlara saygı duymaları
3	Dünyanın nasıl işlediğine dair bir anlayışa sahiptir,	1-İnsanlar, toplumlar ve milletlerarası ilişkilerde dinin önemli bir unsur olduğunu fark etmeleri amaçlanmaktadır
4	Sosyal adaletsizlik karşısında öfkelenir,	
5	Yerelden küresele kadar çeşitli düzeylerde topluma katılır,	
6	Dünyayı daha adil ve sürdürülebilir bir yer haline getirmek için harekete geçmeye istekli,	
7	Eylemleri için sorumluluk alır	
8	Eleştirel sorgulama, bilgi teknolojisi, medya okuryazarlığı, eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme, müzakere, barış inşası, kişisel ve sosyal sorumluluk gibi sivil okuryazarlık için kritik beceriler geliştirmek ve uygulamak.	

(Oxfam, 2006, s. 3; UNESCO, 2015, s. 16; MEB, 2018a, ss. 8, 9, 2018b, ss. 8, 9)

Yukardaki tabloda 2018 DKAB Öğretim Programlarına ait 10 genel amaçtan 4'ünün Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındaki 8 genel amaçtan 2'si ile uyumlu olduğu anlaşılmaktadır. Bu iki amaç, 'çeşitliliğe saygı duyar ve değer verir' ve 'dünyanın nasıl işlediğine dair bir anlayışa sahiptir' şeklindedir. Bu iki amacın farklılık ve çeşitliliğe saygı duyan ve değer veren ile dünyanın işleyişine ilişkin bilinçli olan bir amacı içermesi tablo 2'de yer alan küresel vatandaşlık eğitimi ile din eğitimi arasındaki ilişkide geçen 'adalet, eşitlik, başkalarına ve gezegene özen gösterme, barış ve çatışma konularını keşfetmek için farklı bakış açıları kullanmak' ve 'farklı değerleri, tutumları ve inançları keşfederek çeşitlilik konusunda farkındalık geliştirmek' amaçları ile uyumlu olduğu söylenebilir. 2005, 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarındaki genel amaçların Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının genel amaçları arasındaki uyumdan daha az sayıda genel amacın 2018 DKAB Öğretim Programlarının genel amaçlarıyla uyumlu olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Ayrıca 'dünyayı daha adil ve sürdürülebilir bir yer haline getirmek için harekete geçmeye istekli' Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının genel amacı ile de uyumunun olmadığı anlaşılmaktadır. Bu açıdan da 2018 DKAB programları önekilere göre daha az uyuma sahiptir.

### **3.1.2.3. 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Özel Amaçlarının İlişkisi**

Bu başlık altında Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 'bilgi ve anlayış', 'beceriler' ve 'değerler ve tutumlar' özel amaç alanları ile 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının kazanımları arasındaki ilişki değerlendirilmektedir.

#### **3.1.2.3.1. 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki Özel Amaçlarının İlişkisi**

Küresel vatandaşlık eğitim programında yer alan bilgi ve anlayış alanındaki özel amaçların 7-11 yaş aralığındaki alt boyutları ve amaçları ile tablo 8'de yer verilmişti. Bu tabloda 3-5 yaş arası, 5-7 yaş arası özel amaçların 4. sınıf öncesine denk geldiği için aşağıdaki tablolarda yer verilmemektedir. 7-11 yaş arası özel amaçlar ise 4 ve 5. Sınıfların yaş aralığına denk geldiği için aşağıdaki tabloda bu özel amaçların 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programındaki kazanımlarla olan

ilişkinine dair veriler vardır. Bu tabloda eğer küresel vatandaşlık eğitim programının özel amacına denk gelen kazanım varsa rakam ile gösterilmektedir. Örneğin dördüncü ünitenin üçüncü kazanımı ise '4.3.' şeklinde ilgili sınıfın altındaki kutucukta yer verilmektedir. Eğer herhangi bir özel amaç ile uyuşan kazanım yoksa kutucuk boş bırakılmaktadır.

**Tablo 53.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki 7-11 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 4 ve 5. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki

BİLGİ VE ANLAYIŞ	7-11 Yaş Arası	4. Sınıf	5. Sınıf
Sosyal Adalet ve Eşitlik	Adalet her zaman eşit muamele anlamına gelmeyebilir		
	Yerel, ulusal ve küresel düzeylerde yoksulluk ve eşitsizliğin (toplumsal cinsiyet eşitsizlikleri dahil) bazı nedenleri ve etkileri		
Kimlik ve Çeşitlilik	Kendi deneyimleri içinde ve ötesinde kültürlerin ve toplumların çeşitliliği		
	Farklı kültürlerin hayatımıza katkıları		
Farklı Kimlik Düzeyleri	Önyargı, ırkçılık ve cinsiyetçiliğin doğası ve bunlarla mücadele yolları		
	Farklı kimlik düzeylerini ve bunların başkalarıyla ilişkileri yönetmeye etkilerini incelemek		
Küreselleşme ve Karşılıklı Bağımlılık	Halklar ve ülkeler arasındaki küresel bağlantılar (örneğin ticaret ve iletişim yoluyla)		
	Yerel eylemlerin daha geniş bir dünyayı nasıl etkilediği		
Yerel, Ulusal ve Küresel Düzeyde Toplulukların Etkileşimini ve Bağlantılılığını Etkileyen Konular	Başlıca ortak küresel kaygıların ardındaki nedenleri ve bunların ulusal ve yerel düzeylerdeki etkilerini araştırmak		
Sürdürülebilir Kalkınma	İnsanların çevreye olan bağımlılıkları		
	İklim değişikliğinin temelleri (nedenleri ve etkileri)		
	Çevreye duyarlı yaşam ve ekolojik ayak izlerindeki küresel eşitsizlikler		
Barış ve Çatışma	Kendi toplumumuzda ve diğer toplumlarda geçmişte ve günümüzde yaşanan çatışma örnekleri		
	'Kazan-kazan' çözümleri de dahil olmak üzere çatışmayı yönetme, çözme ve önleme stratejileri		
	Kişiselden küresele her düzeyde çatışmanın bazı nedenleri ve etkileri		
İnsan Hakları	BM Çocuk Hakları Sözleşmesi		

	Bazı insanların haklarının reddedilmesinin nedenleri		
	Hakların yerine getirilmesinden sorumlu olanlar (örneğin öğretmenler, yerel ve ulusal hükümet)		
<b>Güç ve Yönetişim</b> <b>Yerel, Ulusal, Küresel Sistem ve Yapılar</b>	Kendi okulunda ve daha geniş toplumda kurallara duyulan ihtiyaç ve insanların bu kuralların oluşturulmasında ve değiştirilmesinde nasıl rol alabilecekleri		
	Kendi ülkesinin ve bölgesinin nasıl yönetildiğine dair temel bilgiler		
	Yönetişim yapılarını, karar alma süreçlerini ve vatandaşlık boyutlarını tanımlamak		
<b>Temel Varsayımlar ve Güç Dinamikleri</b>	Gerçek/görüş, gerçeklik/kurgu arasındaki farkı ayırt edebilme ve farklı bakış açıları/ perspektifler		

(Oxfam, 2015a, ss. 16, 17; UNESCO, 2015, s. 31; MEB, 2018a, ss. 16-25)

Yukardaki tabloda Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında ‘bilgi ve anlayış’ alanındaki özel amaçlarla 2018 DKAB Öğretim Programının 4 ve 5. sınıfların kazanımlarının arasında ilişki ve uyumun olmadığı anlaşılmaktadır.

Aşağıdaki tabloda Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘bilgi ve anlayış’ alanındaki özel amaçların 2018 DKAB Öğretim Programlarının 6, 7 ve 8. sınıf kazanımları arasındaki ilişkiye yer verilmektedir.

**Tablo 54.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki 11-14 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 6, 7 ve 8. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki

<b>BİLGİ VE ANLAYIŞ</b>	<b>11-14 Yaş Arası</b>	<b>6. Sınıf</b>	<b>7. Sınıf</b>	<b>8. Sınıf</b>
<b>Sosyal Adalet ve Eşitlik</b>	Yoksulluğu (görel ve mutlak) ve eşitsizliği tanımlama ve ölçme yolları			
	Toplumlar içindeki ve arasındaki eşitsizlikler ve bunların nasıl değiştiği			
	Yoksulluk, eşitsizlik ve dışlanmanın daha geniş nedenleri ve etkileri			
<b>Kimlik ve Çeşitlilik</b>	Çeşitliliğin yararları ve zorlukları	4.3.	5.2.	
	Stereoipleştirme, önyargı ve ayrımcılığın etkileri ve bunlarla nasıl mücadele edileceği			
<b>Farklı Kimlik Düzeyleri</b>	Kültürel kimliklerde dil, inanç ve değerlerin önemi	5.1. 5.2.	2.1. 3.2.	1.4. 3.1.

	Kişisel ve kolektif kimlik ile çeşitli sosyal gruplar arasında ayırım yapmak ve ortak bir insanlığa ait olma duygusunu geliştirmek			
<b>Küreselleşme ve Karşılıklı Bağımlılık</b>	Küresel ve yerel sorunlar arasındaki bağlantılar ve karşılıklı bağımlılıklar			
	Değişen küresel güçler ve insanların yaşamları üzerindeki etkileri			
<b>Yerel, Ulusal ve Küresel Düzeyde Topulukların Etkileşimini ve Bağlantılılığını Etkileyen Konular</b>	Yerel, ulusal veya küresel düzeyde alınan kararların ulusal sınırların ötesinde insanlar ve çevre üzerindeki etkileri			
	Büyük yerel, ulusal ve küresel sorunların temel nedenlerini ve yerel ve küresel faktörlerin birbirine bağlılığını değerlendirmek			
<b>Sürdürülebilir Kalkınma</b>	Kalkınma ve yaşam kalitesine ilişkin farklı görüşler ve bunların ölçümü			
	BM Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri ve bu hedeflere yönelik ilerleme			
	Biyçeşitliliğin önemi			
	İklim değişikliğinin daha geniş nedenleri ve sonuçları			
<b>Barış ve Çatışma</b>	Tüm düzeylerde çatışmanın daha geniş nedenleri ve etkileri			
	Çatışmaları adil bir şekilde çözmenin önemi			
	Toplumsal ve siyasal değişimde şiddetsiz protestoların rolü			
<b>İnsan Hakları</b>	İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi			
	Vatandaşların, toplumların ve hükümetlerin insanların insan haklarına saygı göstermesinin ve bu hakları savunmasının önemi			
	Kendi ülkesinde ve başka yerlerde güncel ve tarihsel insan hakları sorunları ve hareketleri			
<b>Güç ve Yönetişim</b>	Yerel, Ulusal, Küresel Sistem ve Yapılar			
	Temel ulusal, bölgesel (örn. AB) ve küresel yönetim yapıları ve sistemleri ve ülkeler arasındaki farklılıklar			
	Güç ve temsil eksikliğinin ayrımcılık ve dışlanmaya nasıl yol açabileceği			
	Kolektif eylemin gücü ve adaletsizlikle mücadelede toplumsal hareketlerin ve hükümetlerin rolü			
<b>Yerel, Ulusal, Küresel Sistem ve Yapılar</b>	Küresel yönetim yapılarının ulusal ve yerel yapılarla nasıl etkileşime girdiğini tartışmak ve küresel vatandaşlığı keşfetmek			
<b>Temel Varsayımlar ve</b>	Alta yatan varsayımları araştırmak ve eşitsizlikleri ve güç dinamiklerini tanımlamak			

<b>Güç Dinamikleri</b>				
------------------------	--	--	--	--

(Oxfam, 2015a, ss. 16, 17; UNESCO, 2015, s. 31; MEB, 2018a, ss. 26-40)

Tablo 54’te 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programında 6. sınıfın 4. ünitesi olan ‘Hz. Muhammed’ ünitesinin 3. kazanımı ‘Hz. Muhammed’in (s.a.v.) davetinin Medine Dönemini değerlendirir (diğer din mensupları ile ilişkiler konusunda)’, 7. sınıfın 5. Ünitesi ‘Allah’ın Kulu ve Elçisi: Hz. Muhammed’ ünitesinin 2. kazanımı ‘Hz. Muhammed’in (s.a.v.) peygamberlik yönüyle ilgili özelliklerini (bütün insanlar için uyarıcı ve müjdeci olması)ayırt eder’ ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘çeşitliliğin yararları ve zorlukları’ özel amacının arasında bir uyumdan bahsedilebilir. Çünkü Hz. Muhammed’in insanlara müjdeci ve uyarıcı olmasını, aynı zamanda hayatında diğer dinlerden olan insanlarla ve topluluklarla olan ilişkisini çeşitliliğin yararları ve zorlukları çerçevesinde öğrenciler değerlendirebilir.

Yukardaki tabloda 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programında 6. sınıfın 5. ünitesi olan ‘Temel Değerlerimiz’ ünitesinin 1. kazanımı ‘toplumumuzu birleştiren temel değerleri fark eder’, aynı sınıf ve ünitenin 2. kazanımı ‘dinî bayramların ve önemli gün ve gecelerin toplumsal bütünleşmeye olan katkısını yorumlar’, 7. sınıfın 2. ünitesi ‘Hac ve Kurban’ ünitesinin 1. kazanımı ‘İslam’da hac ibadetinin önemini ayet ve hadisler ışığında yorumlar’, aynı sınıfın 3. ünitesi ‘Ahlaki Davranışlar’ın 2. kazanımı ‘örnek tutum ve davranışların, birey ve toplumların ahlaki gelişimine olan katkısını değerlendirir’, 8. sınıf 1. ünitesi ‘Kader İnancı’nın 4. kazanımı ‘toplumda kader ve kaza ile ilgili yaygın olan yanlış anlayışları sorgular’, aynı sınıfın 3. ünitesi ‘Din ve Hayat’ 1. kazanımı ‘din, birey ve toplum arasındaki ilişkiyi yorumlar’ şeklinde verilmektedir. Bu kazanımların Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘kültürel kimliklerde dil, inanç ve değerlerin önemi’ özel amacının arasında ilişkiden ve uyumdan bahsedilebilir. Çünkü inançların ve değerlerin kimlikleri oluşturan önemli özelliklerin bu kazanımlarda geçtiği anlaşılmaktadır.

Tablo 54’de gösterilen 2018 İlköğretim DKAB ve Küresel Vatandaşlık Eğitim Programlarının özel amaç ve kazanım arasındaki bağı tablo 2’de yer alan küresel vatandaşlık eğitimi ile diğer alanların eğitiminde geçen hedeflerle olan

ilişkiyle örtüşme olduğu, aynı zamanda tablo 52’de yer alan genel amaçlarda ortaya konan ilişkiyle tablo 54’deki verilerin uyumlu olduğu söylenebilir.

### 3.1.2.3.2. 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki Özel Amaçlarının İlişkisi

Küresel vatandaşlık eğitim programında yer alan ‘beceriler’ alanındaki özel amaçların 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programındaki kazanımlarla olan ilişkisine dair tablolar aşağıdadır.

**Tablo 55.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki 7-11 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 4 ve 5. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki

BECERİLER	7-11 Yaş Arası	4. Sınıf	5. Sınıf
Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme	Önyargı ve görüşleri tanımlamaya başlamak		
	Bir argüman için kanıt sunmak, farklı bakış açılarını değerlendirmek ve karşı argümanlar sunmak		
	Alternatif olasılıkları hayal etmek ve sorunları çözmek için yeni fikirler önermek		
Empati	Başkalarının duygularını dikkate almak için davranışları uyarlamak		
	Yerel ve daha uzak bağlamlardaki insanlarla empati kurabilir		
Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı	Önyargı ve ayrımcılığın etkilerini anlamak		
	Farklı bireyler ve gruplarla iyi ilişkiler geliştirmek		
Öz Farkındalık ve Yansıtma	Kişisel kararlar ile insanları yerel ve küresel olarak etkileyen konular arasındaki bağlantıları belirleyebilecek		
	Başkalarına karşı ve yeni veya zor durumlarda olumsuz duyguların nedenlerini keşfetmek		
İletişim	Dikkatle dinlemek, sorgulamak ve başkalarına yanıt vermek		3.3.
	Bir dizi uygun yöntem kullanarak konulara ilişkin kendi görüş ve fikirlerini açık bir şekilde ifade edebilecek		
	Bir görüşü desteklemek için nedenler, kanıtlar ve örnekler vermek		
İş birliği ve Çatışma Çözümü	Sorunları çözmek veya hedeflere ulaşmak için iş birliği içinde çalışmak		

	Öfke, hayal kırıklığı ve agresif duyguları yönetmek için stratejiler kullanmak		
	Sorunları çözmek ve uzlaşmak için başkalarının bakış açıları hakkındaki bilgiyi kullanmak		
<b>Karmaşıklığı ve Belirsizliği Yönetme Becerisi</b>	Kendi ortamındaki ve daha geniş dünyadaki değişimler ve olaylar hakkındaki duygularını tanımlamak		
	Zorlu zamanlarla başa çıkmak için stratejiler kullanmak		
	Tek bir doğru ya da yanlış cevabın olmayabileceği durumların farkına varmak		
<b>Bilinçli ve Yansıtıcı Eylem</b>	Okulda karar alma sürecine katılmak		
	Daha geniş bir toplumun refahına katkıda bulunmak		
	Karar vericiler ve seçilmiş temsilciler de dahil olmak üzere diğer kişilerle konulara ilişkin görüş ve kanıtları paylaşmak		
<b>Bireysel ve Toplu Olarak Gerçekleştirilebilecek Eylemler</b>	Bireysel ve kolektif eylemin önemini tartışmak ve topluluk çalışmalarına katılmak		
<b>İnsanların Ait Olduğu Farklı Topluluklar ve Bunların Birbiriyle Nasıl Bağlantılı Olduğu</b>	Ortak ve farklı sosyal, kültürel ve yasal normları karşılaştırma ve kıyaslama		

(Oxfam, 2015a, ss. 18, 19; UNESCO, 2015, s. 31; MEB, 2018a, ss. 16-25)

Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında ‘beceriler’ alanındaki özel amaçlar ile 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarında 4 ve 5. sınıfın kazanımları arasındaki ilişki tablo 55’te bulunmaktadır. Bu programın 4. sınıf kazanımlarının Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçları ile arasında bir bağ kurulamamıştır. 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 5. sınıfının 3. ünitesi ‘Adap ve Nezaket’ ünitesinin 3. kazanımı ‘iletişim ve konuşma adabına uygun davranır’ ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘dikkatle dinlemek, sorgulamak ve başkalarına yanıt vermek’ özel amacı arasında bir uyum gözükmemektedir. Zira iletişim ve konuşma adabında dikkatli dinlemek, başkalarına yanıt vermek mevcuttur.

Aşağıdaki tabloda ‘beceriler’ alanındaki özel amaçların 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 6, 7 ve 8. sınıf kazanımları arasındaki uyuma ilişkin veriler yer almaktadır.

**Tablo 56.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki 11-14 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 6, 7 ve 8. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki

<b>BECERİLER</b>	<b>11-14 Yaş Arası</b>	<b>6. Sınıf</b>	<b>7. Sınıf</b>	<b>8. Sınıf</b>
<b>Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme</b>	Medya ve diğer kaynakları önyargı, klişeler, farklı sesler ve bakış açıları açısından değerlendirmek			
	İnsanlar ve konular hakkında kendilerinin ve başkalarının varsayımlarını analiz etmek			
	Zihni yeni fikirlere açık tutmak			
<b>Empati</b> <b>Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı</b>	İnsanların sözleri, beden dilleri, jestleri ve ses tonları aracılığıyla nasıl hissettiklerini ayırt etmek			
	Farklı geçmişlerin, inançların ve kişiliklerin davranışları ve dünya görüşlerini nasıl etkilediğinin farkına varmak			
	Farklılık ve çeşitliliğin yararları ve zorlukları üzerine tartışmak			
<b>Öz Farkındalık ve Yansıtma</b>	Kişisel güçlü ve zayıf yönlerini tanımak			
	Kendi duygularının, sözlerinin ve davranışlarının insanları hem yerel hem de küresel olarak nasıl etkileyebileceğini değerlendirmek			
<b>İletişim</b>	Konu, hedef kitle ve amaca uygun olarak bir dizi medya aracılığıyla sorunlar hakkında etkili iletişim kurmak			
	Aktif dinleme becerilerini kullanmak			
	Davranışları yeni kültürel ortamlara uyarlamak			
<b>İş birliği ve Çatışma Çözümü</b>	Grup çalışmalarında farklı roller üstlenebilir			
	Hasarlı ilişkileri onarmak için etkili stratejiler uygulamak			
<b>Karmaşıklığı ve Belirsizliği Yönetme Becerisi</b>	Yeni durumlara uyum sağlamak ve yerel ve küresel sorunları görmenin yeni yollarını keşfetmek			
	Çoklu bakış açılarını ve alternatif gelecek vizyonlarını keşfetmek			
<b>Bilinçli ve Yansıtıcı Eylem</b>	Kendi sesini duyurmak için uygun eylem(ler)i ve fırsatları belirlemek ve planlamak			

	Eşitsizlik ve adaletsizliği sürdüren bakış açılarını meydan okumak			
	Eyleme geçerek elde edilen öğrenme üzerine düşünmek			
<b>Bireysel ve Toplu Olarak Gerçekleştirilebilecek Eylemler</b>	Bireylerin ve grupların yerel, ulusal ve küresel öneme sahip konularda nasıl harekete geçtiklerini ve yerel, ulusal ve küresel sorunlara yönelik yanıtlara nasıl dahil olduklarını incelemek			
<b>İnsanların Ait Olduğu Farklı Topluluklar ve Bunların Birbiriyle Nasıl Bağlantılı Olduğu</b>	Farklılık ve çeşitliliğe takdir ve saygı göstermek, diğer bireylere ve sosyal gruplara karşı empati ve dayanışma geliştirmek			

(Oxfam, 2015a, ss. 18, 19; UNESCO, 2015, s. 31; MEB, 2018a, ss. 26-40)

Yukardaki tabloda 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 6, 7 ve 8. sınıf kazanımlarının Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘beceriler’ alanındaki özel amaçlar ile herhangi bir uyum ve ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Yukardaki iki tablodan 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programındaki kazanımların Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘bilgi ve anlayış’ alanındaki özel amaçları ile ‘beceriler’ alanındakilere göre daha fazla sayıda ilişkili olduğu ifade edilebilir.

### 3.1.2.3.3. 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki Özel Amaçlarının İlişkisi

Küresel Vatandaşlık Eğitim programında yer alan ‘değerler ve tutumlar’ alanındaki özel amaçların 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programındaki kazanımlarla olan bağına ilişkin tablolar aşağıdadır.

**Tablo 57.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki 7-11 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 4 ve 5. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki

DEĞERLER VE TUTUMLAR	7-11 Yaş Arası	4. Sınıf	5. Sınıf
<b>Kimlik duygusu ve Öz saygı</b>	Kişinin hem başkalarına benzediği hem de benzersiz bir şekilde farklı olduğu yönler hakkında pozitiflik		
	Kendi kimliğine katkıda bulunan şeylere değer verir	3.1. 4.4.	

<b>Sosyal Adalet ve Eşitliliğe Bağlılık</b>	Yerel ve küresel olarak başkalarına yapılan haksız muameleye karşı suç adalet duygusu		
	Dünya olaylarına ve küresel sorunlara artan ilgi		
<b>Etik Açısından Sorumlu Davranış</b>	Sosyal adalet ve etik sorumluluk kavramlarını anlamak ve bunları günlük hayatta nasıl uygulayacaklarını öğrenmek	3.2.	
<b>İnsan ve İnsan Haklarının Saygı</b>	Sözlerin, eylemlerin ve seçimlerin başkaları üzerindeki sonuçlarını düşünmeye hazır olma		
	Önyargı ve ayrımcılıkla mücadele etmenin herkesin sorumluluğu olduğuna inanmak		
<b>Değer Çeşitliliği</b>	Farklılığa değer vermek		
	Bir dizi farklı perspektif ve bakış açısını dinlemenin faydalarının farkına varmak		
<b>Çevreye Duyarlılık ve Sürdürülebilir Kalkınmaya Bağlılık</b>	Çevre ve kaynakların kullanımı konusunda sorumluluk duygusu		
	Yerel ve küresel olarak çevreyi ve insanların yaşam kalitesini korumak ve iyileştirmek için harekete geçme taahhüdü		
<b>Katılım ve Kapsayıcılık Taahhüdü</b>	Okul temelli karar alma süreçlerine aktif katılım		
	Diğer insanların, özellikle de tam katılım konusunda engellerle karşılaşabilecek olanların proaktif olarak dahil edilmesi		
<b>Katılmak ve Harekete Geçmek</b>	Katılım için fırsatlar belirlemek ve harekete geçmek		
<b>İnsanların Fark Yaratabileceğine Olan İnanç</b>	Bireylerin ve grupların durumları iyileştirebileceğine olan inanç		
	İşleri daha iyi hale getirmek için başkalarıyla iş birliği yapmaya isteklilik		

(Oxfam, 2015a, ss. 20, 21; UNESCO, 2015, s. 31; MEB, 2018a, ss. 16-25)

Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında ‘değerler ve tutumlar’ alanındaki özel amaçlar ile 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programında 5. sınıfın kazanımları arasında herhangi bir uyum bulunmamaktadır. 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 4. sınıfın 3. ünitesi ‘Güzel Ahlak’ın 1. kazanımı ‘bireyin güzel ahlaklı olmasında dinin rolünü fark eder’ ve 4. ünitesi ‘Hz. Muhammed’i Tanıyalım’ 4. kazanımı ‘Hz. Muhammed’in (s.a.v.) çocukluk ve gençlik yıllarındaki davranışlarını kendi hayatı ile ilişkilendirir’ ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘kendi kimliğine katkıda bulunan şeylere değer verir’ özel amacı uyumlu görünmektedir. Zira bireyin öz kimliğini inşa ederken dinin unsurlarından ve o dinin kurucusunun kişiliğinden etkilenebilmektedir.

Yukardaki tabloda 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 4. sınıfın 3. ünitesi ‘Güzel Ahlak’ın 2. kazanımı ‘insani ilişkilerin gelişmesinde sevgi ve saygının önemini ve gerekliliğini savunur’ ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘sosyal adalet ve etik sorumluluk kavramlarını anlamak ve bunları günlük hayatta nasıl uygulayacaklarını öğrenmek’ özel amacının arasında bir uyum olduğu anlaşılmaktadır. Toplumsal adaleti sağlamak için günlük hayatta sevgi ve saygının öneminin bireyler tarafından kavranması gerekmektedir.

Aşağıdaki tabloda ‘değerler ve tutumlar’ alanındaki özel amaçların 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 6, 7 ve 8. sınıf kazanımları arasındaki ilişkiye yer verilmektedir.

**Tablo 58.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki 11-14 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 6, 7 ve 8. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki

DEĞERLER VE TUTUMLAR	11-14 Yaş Arası	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
<b>Kimlik duygusu ve Öz saygı</b>	Kendisinin ve başkalarının bireyselliğine değer verme			
	Kendi fikirlerine meydan okuyan yeni fikirlere ve bakış açılarına açıklık			
<b>Sosyal Adalet ve Eşitliliğe Bağlılık</b>	Adaletsizlik, sömürü ve insan haklarının inkarına karşı aktif endişe			
<b>Etik Açıdan Sorumlu Davranış</b>	Adaletsizlik ve eşitsizliğe karşı harekete geçme isteği			
<b>İnsan ve İnsan Hakların Saygı</b>	İnsan hakları ihlallerine, adaletsizliğe ve ayrımcılığa maruz kalanlarla dayanışma duygusu			
	Görev sahiplerinden hesap sorma taahhüdü herkes için eşit hakları savunduğu için			
<b>Değer Çeşitliliği</b>	Herkesin bir bakış açısına sahip olma hakkına saygı			
	Önyargılı ve ayrımcı görüşlere meydan okuma istekliliği			
	Herhangi bir konuda farklı bakış açılarının ve çoğunluğun görüşünün her zaman doğru olmadığını kabul edilmesi			
<b>Çevreye Duyarlılık ve Sürdürülebilir</b>	İnsanlar ve gezegen arasındaki karşılıklı bağımlılığın takdir edilmesi			

<b>Kalkınmaya Bağlılık</b>	Yaşam tarzlarının ve tüketici tercihlerinin insanlar ve gezegen üzerindeki etkilerine ilişkin endişe			
<b>Katılım ve Kapsayıcılık Taahhüdü</b>	Başkalarının katılımını desteklemek ve teşvik etmek			
	Uzlaşma yoluyla anlaşmaya varma istekliliği			
<b>Katılmak ve Harekete Geçmek</b>	Aktif katılım için beceriler geliştirmek ve uygulamak ve kamu yararını teşvik etmek için harekete geçmek			
<b>İnsanların Fark Yaratabileceğine Olan İnanç</b>	Küresel konularda bilinçli bir duruş sergileme isteği			
	İnsanların toplu olarak harekete geçtiklerinde genellikle daha büyük bir fark yaratabileceklerine olan inanç			

(Oxfam, 2015a, ss. 29, 21; UNESCO, 2015, s. 31; MEB, 2018a, ss. 26-40)

Yukardaki tabloda 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 6, 7 ve 8. sınıf kazanımlarının Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘değerler ve tutumlar’ alanındaki özel amaçlar ile herhangi bir uyum ve ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Tablo 57’de 2018 İlköğretim DKAB Programının kazanımlarının ve Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçlarının birbiriyle uyumunun tablo 2’de yer alan küresel vatandaşlık eğitimi ile din eğitimi ilişkisindeki maddelerde geçen farklılık ve çeşitliliğe saygıyla, gezegene ve başkalarına özenle, barış ve çatışmaya konularını keşfetmeyle benzerlik içerdiği ifade edilebilir. Buna ek olarak tablo 52’de yer alan genel amaçlardaki ilişkiyle tablo 57’deki verilerle olan uyumla da örtüştüğü söylenebilir.

2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programında yer alan kazanımlardan 4 ve 5. sınıftakilerin 6, 7 ve 8. sınıftakilere göre Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçlarla olan bağ ve uyumunun daha az sayıda olduğu anlaşılmaktadır. Özel amaç alanlarından ‘bilgi ve anlayış’ alanı diğer alanlara göre daha fazla sayıda amaç ifadesinin kazanımlarla uyumlu olduğu fark edilmektedir. Benzer sonuçların 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının kazanımlarıyla ilgili tablolarda da bulunmuştu. Uyum sağlayan kazanım sayısı olarak da 2006-2010 ile 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programları arasında yakınlık olduğu görülmektedir. 2018 İlköğretim kazanımlarında aile ve sevgiye, ayrıca zararlı alışkanlıklara

vurgular varken, Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında ise bu tür ifadeler amaçlarda yer almamaktadır. 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarında küresellik ve küreselleşmeye dair kazanımlarda doğrudan ya da dolaylı bir özellik geçmemektedir. Böylece Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile 2018 İlköğretim DKAB programının ortak yanlarının tablo 2'de çerçevesi çizilen din eğitimi ve küresel vatandaşlık eğitimi ilişkisi ile sınırlı olduğu sonucuna ulaşılabılır.

### **3.1.2.4. 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Alt Temalarının ve Konularının İlişkisi**

Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının tema ve alt temalarının 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarında yer alan öğrenme alanları, ünite başlık ve alt başlıkları ile olan ilişkisi bu başlık altında yer almaktadır. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 'bilgili ve eleştirel okuryazar', 'sosyal olarak bağlantılı ve çeşitliliğe saygılı' ve 'etik açıdan sorumlu ve ilgili' üç temasının altında 5-9 yaş arası, 9-12 yaş arası, 12-15 yaş arası ve 15-18+ yaş arası olmak üzere dört farklı yaş grubuna ayrıldığı ikinci bölümde ele alınmıştır. Bunlardan 5-9 yaş aralığı okul öncesine ve 1, 2 ve 3. sınıfların yaş aralıklarına, 15-18+ yaş aralığı ise ortaöğretimdeki sınıfların yaş aralığına denk geldiği için bu başlıklarda değerlendirilmeye dahil değildir. 9-12 yaş aralığı 4, 5, ve 6. sınıflara denk gelmekte, 12-15 yaş aralığı ise 7 ve 8. sınıflara denk geldiği için aşağıdaki tablolarda yer verilen temalar, alt temalar ile üniteler buna göre incelenmektedir. Bu tablolarda bir bağ bulunduğu zaman kutucuklarda rakamlar bulunmaktadır. Örneği '1.3.1.' rakamlarından ilki öğrenme alanına, ikincisi ünite başlığına, üçüncüsü ise bu ünitenin altındaki alt başlığa işaret etmektedir. Eğer bir ilişki yoksa kutucuk boş durumdadır.

#### **3.1.2.4.1. 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Teması İlişkisi**

Aşağıdaki tablolarda ilk önce 2018 DKAB Öğretim Programlarının 4, 5 ve 6. sınıflarında yer alan ünitelerin Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındaki 'bilgili

ve eleştirel okuryazar' teması ile olan ilişkisine sonra 7 ve 8. sınıflarinkine değinilmektedir.

**Tablo 59.** 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 4, 5 ve 6. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 9-12 Yaş Arası Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Temasının İlişkisi

<b>BİLGİLİ VE ELEŞTİREL OKURYAZAR</b>		<b>4.</b>	<b>5.</b>	<b>6.</b>
<b>9-12 Yaş Arası</b>		<b>Sınıf</b>	<b>Sınıf</b>	<b>Sınıf</b>
<b>1. Yerel, Ulusal ve Küresel Sistemler ve Yapılar</b>	Temel yerel, ulusal ve küresel yönetim yapıları ve sistemleri ve bunların birbiriyle nasıl bağlantılı ve birbirine bağımlı olduğu (ticaret, göç, çevre, medya, uluslararası kuruluşlar, siyasi ve ekonomik ittifaklar, kamu ve özel sektör, sivil toplum)			
	Haklar ve sorumluluklar, kurallar ve kararlardaki benzerlikler ve farklılıklar ve farklı toplumların bunları nasıl uyguladığı (aşağıdakiler dahil) tarihe, coğrafyaya, kültüre bakmak)			
	Vatandaşlığın tanımlanmasındaki benzerlikler ve farklılıklar			
	İyi yönetim, hukukun üstünlüğü, demokratik süreçler, şeffaflık			
<b>2. Yerel, Ulusal ve Küresel Düzeylerde Topulukların Etkileşimini ve Bağlılığını Etkileyen Konular</b>	Küresel değişimler ve gelişmeler ve bunların insanların günlük yaşamları üzerindeki etkileri			
	Küresel sorunlar (iklim değişikliği, yoksulluk, toplumsal cinsiyet eşitsizliği, kirlilik, suç, çatışma, hastalık, doğal afetler) ve bunların nedenleri problemler			
	Küresel ve yerel sorunlar arasındaki bağlantılar ve karşılıklı bağımlılıklar			
<b>3. Altta Yatan Varsayımlar ve Güç Dinamikleri</b>	Medya okuryazarlığı ve sosyal medya becerileri (sosyal medya da dahil olmak üzere farklı medya türleri)			
	Farklı bakış açıları, öznellik, kanıt ve önyargı			
	Bakış açılarını etkileyen faktörler (cinsiyet, yaş, din, etnik köken, kültür, sosyo ekonomik ve coğrafi bağlam, ideolojiler ve inanç sistemler veya diğer koşullar)			

(UNESCO, 2015, ss. 32-34; MEB, 2018a, ss. 16-25)

Tablo 59'daki temalar, konular ve 2018 DKAB Öğretim Programlarındaki üniteler arasında eşleşen ve uyuşan herhangi bir başlığa rastlanmamaktadır. Bir önceki başlıkta Küresel Vatandaşlık Eğitimi Programının özel amaçları ile 2018 DKAB Öğretim Programlarının kazanımları arasında 4, 5 ve 6. sınıf düzeyinde sınırlı da olsa bir uyumun olduğu tespit edilmişti. Ancak bu tabloda yer alan

verilerde özel amaç ile kazanım arasındaki uyumun olmadığı ifade edilebilir. Yukardaki tabloda yer alan alt tema ve konulardan yoksulluk, hak ve sorumluluklar, küresel gelişmelerin günlük yaşantılara etkisi gibi konuların yer almaması 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programları açısından bir eksik olarak değerlendirilebilir.

Aşağıdaki tabloda Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 12-15 yaş arası ‘bilgili ve eleştirel okuryazar’ temasının 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 7 ve 8. sınıfların üniteleri arasındaki ilişkiye yer verilmektedir.

**Tablo 60.** 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 7 ve 8. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 12-15 Yaş Arası Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Temasının İlişkisi

<b>BİLGİLİ VE ELEŞTİREL OKURYAZAR</b>		<b>7. Sınıf</b>	<b>8. Sınıf</b>
<b>12-15 Yaş Arası</b>			
<b>1. Yerel, Ulusal ve Küresel Sistemler ve Yapılar</b>	Ulusal bağlam ve ulusal bağlamın tarihi, ilişkisi, bağlantısı ve karşılıklı bağımlılığı diğer uluslar, küresel kuruluşlar ve daha geniş küresel bağlam (kültürel, ekonomik, çevresel, siyasi)		
	Küresel yönetim yapıları ve süreçleri (kurallar ve yasalar, adalet sistemleri) ve bunların ulusal ve yerel yönetimlerle bağlantıları yönetim sistemleri		
	Küresel kararların bireyleri, toplumları ve ülkeleri nasıl etkilediği		
	Küresel çerçevelerle ilişkili olarak vatandaşlık hak ve sorumlulukları ve bunların nasıl uygulandığı		
	Küresel vatandaş örnekleri		
<b>2. Yerel, Ulusal ve Küresel Düzeylerde Topulukların Etkileşimini ve Bağlılığını Etkileyen Konular</b>	Paylaşılan yerel, ulusal ve küresel kaygılar ve bunların altında yatan nedenler		
	Değişen küresel güçler ve kalıplar ve bunların insanların günlük yaşamları üzerindeki etkileri		
	Tarih, coğrafya, siyaset, ekonomi, din, teknoloji, medya veya diğer faktörlerin güncel küresel sorunları nasıl etkilediği (özgürlük ifade özgürlüğü, kadınların statüsü, mülteciler, göçmenler, sömürgecilik mirası, kölelik, etnik ve dini azınlıklar, çevresel bozulma)		
	Küresel olarak veya dünyanın bir yerinde alınan kararların başka yerlerdeki insanların ve çevrenin mevcut ve gelecekteki refahını nasıl etkileyebileceği		
<b>3. Altta Yatan Varsayımlar ve Güç Dinamikleri</b>	Eşitlik, eşitsizlik, ayrımcılık kavramları		
	Eşitsizlikleri ve güç dinamiklerini etkileyen faktörler ve bazı insanların karşılaştığı zorluklar (göçmenler, kadınlar, gençler, marjinalleştirilmiş popülasyonlar)		

	Küresel sorunlar hakkında farklı bilgi türlerinin analizi (ana fikirleri bulma, kanıt toplama, benzerlikleri karşılaştırma ve kıyaslama) ve farklılıklar, bakış açıları veya önyargıları tespit etme, çelişkili mesajları tanıma, bilgiyi değerlendirme ve değerlendirme)		
--	---	--	--

(UNESCO, 2015, ss. 32-34; MEB, 2018a, ss. 26-40)

Tablo 60'daki temalar, konular ve 2018 DKAB Öğretim Programlarındaki üniteler arasında eşleşen ve uyuşan herhangi bir başlık bulunmamaktadır. Bir önceki başlıkta Küresel Vatandaşlık Eğitimi Programının özel amaçları ile 2018 DKAB Öğretim Programlarının kazanımları arasında 7 ve 8. sınıf düzeyinde sınırlı da olsa bir uyumun varlığına işaret edilmişti. Ancak bu tabloda yer alan verilerde özel amaç ile kazanım arasında tezatlık olduğu ifade edilebilir. Yukardaki tabloda yer alan alt tema ve konulardan eşitsizlik, ayrımcılık, küresel sorunlar, yerel ve ulusal kaygılar, hak ve sorumluluklar, küresel gelişmelerin günlük yaşantılara etkisi gibi konuların yer almaması 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programı açısından bir eksik olarak değerlendirilebilir. Dolayısıyla bu iki tabloda ortaya konan veriler tablo 52'de yer alan genel amaçlar arasındaki ilişkiyle, özel amaçlar ve kazanımlar arasında irdelenen ilişki ve uyumla ayrıca tablo 2'de geçen din eğitimi ve küresel vatandaşlık eğitimi ilişkisine dair maddelerle bir örtüşmenin olmadığı sonucuna varılabilir.

#### 3.1.2.4.2. 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Teması İlişkisi

Aşağıdaki tablolarda ilk önce 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 4, 5 ve 6. sınıflarında yer alan ünitelerin Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındaki 'sosyal olarak bağlantılı ve çeşitliliğe saygılı' temasıyla olan ilişkisi sonra 7 ve 8. sınıflarınki tartışılmaktadır.

**Tablo 61.** 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 4, 5 ve 6. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 9-12 Yaş Arası Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Temasının İlişkisi

SOSYAL OLARAK BAĞLANTILI VE ÇEŞİTLİLİĞE SAYGILI 9-12 Yaş Arası	4. Sınıf	5. Sınıf	6. Sınıf
Bireyin toplumla ilişkisi (tarihsel, coğrafi ve ekonomik olarak)			5.1.

<b>4. Farklı Kimlik Seviyeleri</b>	Yakın çevremizin ötesinde ve farklı yöntemler (medya, seyahat, müzik) aracılığıyla daha geniş bir dünyaya nasıl bağlandığımız, spor, kültür)			
	Ulus devlet, uluslararası kurum ve kuruluşlar, çok uluslu şirketler			
	Empati, dayanışma, çatışma yönetimi ve çözümü, toplumsal cinsiyete dayalı şiddet ve zorbalık da dahil olmak üzere şiddetin önlenmesi			
	Müzakere, arabuluculuk, uzlaşma, kazan-kazan çözümleri			
	Güçlü duyguları (olumlu ve olumsuz) düzenleme ve yönetme			
	Olumsuz akran baskısına direnmek			
<b>5. İnsanların Ait Olduğu Farklı Topluluklar ve Bunların Nasıl Bağlantılı Olduğu</b>	Kendi deneyimlerinin ötesinde farklı kültürler ve toplumlar ve farklı bakış açılarının değeri			
	Dünyanın farklı yerlerinde ve farklı gruplar arasında kural koyma ve katılım			
	Adalet ve adalete erişim kavramları			
	Farklılıkları tanıma ve saygı duyma			
<b>6. Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı</b>	Toplumlar ve kültürler arasındaki benzerlik ve farklılıkların anlaşılması (inançlar, dil, gelenekler, din, yaşam tarzları, etnik köken)			
	Çeşitliliği takdir etmeyi ve saygı duymayı ve toplumdaki ve daha geniş dünyadaki diğer kişilerle etkileşim kurmayı öğrenmek			
	İnsanların barış içinde bir arada yaşamasını sağlayan değer ve becerilerin geliştirilmesi (saygı, eşitlik, ilgi, empati, dayanışma, hoşgörü, kapsayıcılık, iletişim, müzakere, çatışmayı yönetme ve çözme, farklı bakış açılarını kabul etme, şiddetsizlik)	3.2.		

(UNESCO, 2015, ss. 35-37; MEB, 2018a, ss. 16-25)

Yukardaki tabloda 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 5. sınıf üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının alt temaları ve konuları arasında bir ilişkiye rastlanmamaktadır. 2018 İlköğretim DKAB Programının 4. sınıf 3. ünitesi ‘Güzel Ahlak’ın 2. konusu ‘insani ilişkilerin temeli sevgi ve saygı’ başlığı ile ‘Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı’ alt teması altındaki ‘insanların barış içinde bir arada yaşamasını sağlayan değer ve becerilerin geliştirilmesi’ arasında bir uyum olduğu söylenebilir. Zira sevgi ve saygının bir arada yaşamanın zeminini oluşturan temel değerlerden olduğu savunulabilir.

2018 İlköğretim DKAB Programının 6. sınıf 5. ünitesi ‘Temel Değerlerimiz’in 1. konu ‘toplumumuzu birleştiren temel değerler’ başlığı ile ‘Farklı Kimlik Seviyeleri’ alt teması altındaki ‘bireyin toplumla olan ilişkisi’ arasında bir uyum olduğu anlaşılmaktadır.

Aşağıdaki tabloda Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 12-15 yaş arası ‘sosyal olarak bağlantılı ve çeşitliliğe saygılı’ temasının 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının 7 ve 8. sınıfların üniteleri arasındaki ilişki değerlendirilmektedir.

**Tablo 62.** 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 7 ve 8. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 12-15 Yaş Arası Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Temasının İlişkisi

SOSYAL OLARAK BAĞLANTILI VE ÇEŞİTLİLİĞE SAYGILI 12-15 Yaş Arası		7. Sınıf	8. Sınıf
<b>4. Farklı Kimlik Seviyeleri</b>	Çoklu kimlikler, aidiyet ve farklı gruplarla ilişki kurma		
	Kişisel ve kolektif kimlik, inanç ve bakış açılarının karmaşıklığı (kişisel, grup, mesleki, sivil)	5.1.	
	Ortak zorlukları ele alan projelere katılım ve iş birliği		
	Ortak insanlığa ait olma duygusu		
	Çeşitli ve farklı geçmişlerden gelen insanlarla olumlu ilişkiler geliştirmek		
<b>5. İnsanların Ait Olduğu Farklı Topluluklar ve Bunların Nasıl Bağlantılı Olduğu</b>	Kişisel ve ortak değerler, bunların nasıl farklılık gösterebileceği ve bunları neyin şekillendirdiği		
	Ortak değerlerin önemi (saygı, hoşgörü ve anlayış, dayanışma, empati, önemseme, eşitlik, kapsayıcılık, insan haysiyet) barış içinde bir arada yaşamayı öğrenmede		
	Farklılık ve çeşitliliği (sosyal ve çevresel) teşvik etme ve koruma taahhüdü		
<b>6. Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı</b>	Barış içinde bir arada yaşama, kişisel ve kolektif refah için bireyler, gruplar, toplumlar ve ulus devletler arasındaki iyi ilişkilerin önemi		
	Farklı kimlikler (etnik, kültürel, din, dil, cinsiyet, yaş) ve diğer faktörler birlikte yaşama yeteneğimizi nasıl etkilediği		
	Birlikte yaşamının zorlukları ve çatışmaya neden olabilecek durumlar (dışlanma, hoşgörüsüzlük, stereotipler, ayrımcılık, eşitsizlikler, ayrıcalıklar, kazanılmış çıkarlar, korku, iletişim eksikliği, ifade özgürlüğü, kaynakların kıtlığı ve kaynaklara eşit olmayan erişim)		
	Farklı kimliklere ve üyeliklere sahip bireyler ve gruplar, dünya çapında iyileştirmeler sağlamak için küresel endişe verici konularda kolektif olarak nasıl etkileşime geçiyor?		

	Diyalog, müzakere ve çatışma yönetimi becerilerinin uygulanması		
--	---	--	--

(UNESCO, 2015, ss. 35-37; MEB, 2018a, ss. 26-40)

Yukardaki tabloda 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 8. sınıf üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının alt temaları ve konuları arasında bir ilişkinin varlığından söz edilemez. 2018 İlköğretim DKAB Programının 7. sınıf 1. ünitesi ‘İslam Düşüncesinde Yorumlar’ın 1. konusu ‘din anlayışındaki yorum farklılıklarının sebepleri’ başlığı ile ‘Farklı Kimlik Seviyeleri’ alt teması altındaki ‘kişisel ve kolektif kimlik, inanç ve bakış açılarının karmaşıklığı’ arasında bir uyum ve ilişkiden bahsedilebilir. Zira farklı inanç ve yorum farklılıklarının bireylerin ve toplumların kimliklerinin oluşmasındaki temel dinamiklerden biri olduğu yadsınamaz bir durumdur.

2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının konuları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının alt tema ve konuları arasındaki uyum tablo 52’deki genel amaçların uyumla örtüşmektedir. Bu başlıkta ele alınan programların kazanım ve özel amaçları arasındaki bağ ile yukardaki iki tabloda yer alan uyum arasında bir örtüşmeden söz edilebilir.

### 3.1.2.4.3. 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Etik Açısından Sorumlu ve İlgili Teması İlişkisi

Aşağıdaki tablolarda ilk önce 2018 DKAB Öğretim Programlarının 4, 5 ve 6. sınıflarında yer alan ünitelerin Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındaki ‘etik açıdan sorumlu ve ilgili’ temasıyla olan ilişkisine sonra 7 ve 8. sınıflarınkine yer verilmektedir.

**Tablo 63.** 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 4, 5 ve 6. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 9-12 Yaş Arası Etik Açısından Sorumlu ve İlgili Temasının İlişkisi

ETİK AÇIDAN SORUMLU VE İLGİLİ 9-12 Yaş Arası		4. Sınıf	5. Sınıf	6. Sınıf
7. Bireysel ve Toplu Olarak Gerçekleştirilen	Kişisel, yerel, ulusal ve küresel konular arasındaki bağlantı			
	Farklı kültürlerde ve toplumlarda kişisel ve kolektif eylem için sivil katılım türleri (savunuculuk, toplum			

<b>İbilecek Eylemler</b>	hizmeti, medya, oylama gibi resmi yönetim süreçleri)			
	Gönüllü grupların, toplumsal hareketlerin ve vatandaşların topluluklarını iyileştirmede ve küresel sorunlara çözüm bulmada oynadığı roller			
	Yerel ve küresel düzeyde fark yaratan sivil eylemlere katılan kişi ve gruplara örnekler (Nelson Mandela, Malala Yousafzai, Kızılhaç/Ay, Sınır Tanımayan Doktorlar, Olimpiyatlar) ve bunların bakış açıları, eylemleri ve sosyal bağlantıları			
	Eylemlerin sonuçları olduğunu anlamak			
<b>8. Etik Açından Sorumlu Davranış</b>	Etik açıdan sorumlu ve katılımcı bir küresel vatandaş olmanın ne anlama geldiği			
	Adillik ve küresel öneme sahip konulara ilişkin kişisel bakış açıları (iklim değişikliği, adil ticaret, terörle mücadele, kaynaklara erişim)			
	Küresel adaletsizliğin gerçek hayattan örnekleri (insan hakları ihlalleri, açlık, yoksulluk, cinsiyete dayalı ayrımcılık, çocuk askere alma)			
	Kişisel, okul ve topluluk bağlamlarında karar verme becerileri ve sorumlu davranışlar sergilemek			
<b>9. Katılım Sağlamak ve Harekete Geçmek</b>	İnsanların bu kuruluşlara nasıl dâhil oldukları ve getirdikleri bilgi, beceri ve diğer niteliklerin neler olduğu			
	Değişimi destekleyebilecek veya engelleyebilecek faktörler			
	Grupların ve kuruluşların rolü (kulüpler, ağlar, spor takımları, sendikalar, profesyonel dernekler)			
	Projelerde ve yazılı çalışmalarda bulunmak			
	Topluma dayalı faaliyetlere katılmak			
	Okulda karar alma süreçlerine katılmak			

(UNESCO, 2015, ss. 37-39; MEB, 2018a, ss. 16-25)

Tablo 63'te 4, 5 ve 6. sınıf ünitelerinin 'etik açıdan sorumlu ve ilgili' temasındaki konularla arasında bir örtüşme görülmemektedir. Yukardaki tabloda sivil katılım, küresel adaletsizlik, farklı topluluklara demokratik katılım gibi konulara 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programında değinilmesi bu programın küresellik bağlamında yeni konulara yer verilmesi din öğretiminin küresel vatandaşlıkla olan bağının güçlendirilmesine yol açabilir.

Aşağıdaki tabloda Küresel Vatandaşlık Eğitim Programınının 12-15 yaş arası 'etik açıdan sorumlu ve ilgili' temasının 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarınının 7 ve 8. sınıfların üniteleri arasındaki ilişki bulunmaktadır.

**Tablo 64.** 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının 7 ve 8. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 12-15 Yaş Arası Etik Açısından Sorumlu ve İlgili Temasının İlişkisi

ETİK AÇIDAN SORUMLU VE İLGİLİ 12-15 Yaş Arası		7. Sınıf	8. Sınıf
<b>7. Bireysel ve Toplu Olarak Gerçekleştirilebilecek Eylemler</b>	Bireylerin ve grupların (kamu kurumları, sivil toplum, gönüllü gruplar) eyleme geçmedeki rol ve yükümlülüklerinin tanımlanması		
	Eylemlerin sonuçlarını tahmin etmek ve analiz etmek		
	Toplumun geliştirmek için yapılan eylemlerin belirlenmesi (siyasi süreçler, medya ve teknoloji kullanımı, baskı ve çıkar grupları, toplumsal hareketler, şiddet içermeyen aktivizm, savunuculuk)		
	Sivil katılımın faydalarını, fırsatlarını ve etkisini belirlemek		
	Başarıya katkıda bulunan faktörler ve bireysel ve kolektif eylemin başarısını sınırlayan faktörler		
<b>8. Etik Açısından Sorumlu Davranış</b>	Dünyanın farklı yerlerinde sosyal adalet ve etik sorumluluğa ilişkin farklı bakış açıları ve bunları etkileyen inançlar, değerler ve faktörler		
	Bu bakış açılarının adil/haksız, etik/etik olmayan uygulamaları nasıl etkileyebileceği		
	Küresel sorunlara etkin ve etik sivil katılım (merhamet, empati, dayanışma, diyalog, insanlara ve çevreye önem verme ve saygı)		2.1.
	Vatandaşların siyasi ve sosyal sorumluluklarını ve küresel vatandaşlar olarak rollerini yerine getirirken karşılaştıkları etik ikilemler (çocuk işçiliği, gıda güvenliği, şiddet kullanımı gibi meşru ve meşru olmayan eylem biçimleri)		
<b>9. Katılım Sağlamak ve Harekete Geçmek</b>	Kişisel motivasyon ve bunun aktif vatandaşlığı nasıl etkilediği		
	Kararlara ve eylemlere rehberlik edecek kişisel değerler ve etik seti		
	Toplumda küresel öneme sahip bir konuyu ele almanın yolları		
	Yerel, ulusal ve küresel girişimlerde proaktif olarak yer almak		
	Evrensel değer ve insan hakları ilkeleriyle desteklenerek gerekli bilgi, beceri, değer ve tutumların geliştirilmesi ve uygulanması		
	Gönüllülük ve hizmet odaklı öğrenme fırsatları		
	Ağ oluşturma (meslektaşlar, sivil toplum, kâr amacı gütmeyen kuruluşlar, profesyonel temsilciler)		
	Sosyal girişimcilik		
	Olumlu davranışı benimsemek		

(UNESCO, 2015, ss. 37-39; MEB, 2018a, ss. 26-40)

Tablo 64'te 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programı 7. sınıf ünite ve konuları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının alt tema ve konuları arasında bir ilişkiye rastlanmamaktadır. 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programı 8. Sınıf

2. ünitesi ‘Zekat ve Sadaka’ başlığının 1. konusu ‘İslam’ın paylaşma ve yardımlaşmaya verdiği önem’ başlığının, Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 8. teması ‘Etik Açından Sorumlu Davranış’ altında ‘Küresel sorunlara etkin ve etik sivil katılım’ konusu arasında yardımlaşma ve paylaşmanın etik anlamda sorumlu davranış kategorisine girebileceği söylenebilir.

Tablo 59-64 arasında yer alan verilerden ‘sosyal olarak bağlantılı ve çeşitliliğe saygılı’ temasının konularının diğer iki ana temadakilere göre daha fazla sayıda, aynı zamanda bu temanın ‘Farklı Kimlik Seviyeleri’ alt temasının da diğer sekiz temadan daha fazla sayıda 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının üniteleriyle uyumlu olduğu anlaşılmaktadır. 5. sınıftaki ünitelerin ve ‘bilgili ve eleştirel okuryazar’ ana temasının Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındaki temalar ve konularla diğer sınıflardaki ünitelere göre hiç bağının olmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Ancak bir önceki başlıkta tartışılan Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçları ile 2018 DKAB Öğretim Programının kazanımları arasındaki uyumdan daha az sayıda 2018 DKAB Öğretim Programlarındaki ünitelerle Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının alt temaları arasında uyumun olduğu da tespit edilebilmektedir.

Yukarda elde edilen sonuçlardan hareketle üniteler ile temalar ve konular arasındaki uyumda daha çok çeşitliliğe ve farklılığa saygı ve hoşgörü göstermenin, çevreye duyarlılık, bir arada yaşama, kimliği inşa etme, barış gibi konulara yer verildiği görülmektedir. 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programının kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçları arasındaki ilişkide ortaya konan uyum ile bu programların temalar ve alt temalar ile üniteler arasındaki uyumun az da olsa benzeştiğine ulaşılabılır. Bu durumda tablo 2’de ortaya konan din öğretimi ile küresel vatandaşlık eğitimi ilişkisinde geçen maddelerle de bir örtüşmeden bahsedilebilir. Ayrıca 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının ünite ve konularının Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının temaları ve konuları ile arasındaki ilişkideki uyumun 2018 İlköğretim DKAB programında da olduğu söylenebilir.

### 3.1.2.5. 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Özel Amaçlarının İlişkisi

Bu başlık altında Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘bilgi ve anlayış’, ‘beceriler’ ve ‘değerler ve tutumlar’ özel amaç alanları ile 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının kazanımları arasındaki ilişki incelenmektedir.

#### 3.1.2.5.1. 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki Özel Amaçlarının İlişkisi

Küresel vatandaşlık eğitim programında yer alan bilgi ve anlayış alanındaki özel amaçların 7-11 yaş aralığındaki alt boyutları ve amaçları ile tablo 8’de yer verilmişti. Bu tabloda 3-5 yaş arası, 5-7 yaş arası özel amaçların 4. sınıf öncesine denk geldiği için aşağıdaki tablolarda değinilmemektedir. 7-11 yaş arası özel amaçlar ise 4 ve 5. Sınıfların yaş aralığına denk geldiği için aşağıdaki tabloda bu özel amaçların 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarındaki kazanımlarla olan ilişkisi bulunmaktadır. Bu tabloda eğer küresel vatandaşlık eğitim programının özel amacına denk gelen kazanım varsa rakam ile yer almaktadır. Örneğin dördüncü öğrenme alanının ikinci kazanımı ise ‘4.2.’ biçiminde ilgili sınıfın altındaki kutucukta yazılmaktadır. Eğer herhangi bir özel amaç ile uyuşan kazanım yoksa kutucuk boş bırakılmaktadır.

**Tablo 65.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki 14-16 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 9 ve 10. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki

BİLGİ VE ANLAYIŞ	14-16 Yaş Arası	9. Sınıf	10. Sınıf
Sosyal Adalet ve Eşitlik	Yoksulluk ve eşitsizliğin altında yatan nedenler ve politikalar, güç ve sistemlerle ilişki		3.6.
	Yoksulluk, eşitsizlik ve adaletsizliğin nasıl azaltılabileceğine ilişkin farklı görüşler		
	Yoksulluk ve eşitsizlikle mücadeleyle yönelik ulusal ve uluslararası girişimler		
Kimlik ve Çeşitlilik	Önyargı, ayrımcılık ve dışlanmada dilin rolü		
	Baskın kültürlerin dünyayı görmenin ve anlamının belirli yollarını teşvik etme ve diğerlerini ikincilleştirme eğilimleri		

<b>Farklı Kimlik Düzeyleri</b>	Farklı kimlik düzeylerinin etkileşime girdiği ve farklı sosyal gruplarla barış içinde yaşadığı yolları eleştirel olarak incelemek		
<b>Küreselleşme ve Karşılıklı Bağımlılık</b>	Küreselleşmenin karmaşıklığı ve küresel sorunlar		
	Zengin ve fakir ülkeler arasındaki güç ilişkilerindeki dengesizlikler ve bunların etkileri		
	Küresel ekonomik ve siyasi sistemler		
<b>Yerel, Ulusal ve Küresel Düzeyde Topulukların Etkileşimini ve Bağlantılılığını Etkileyen Konular</b>	Yerel, ulusal ve küresel sorunları, sorumlulukları ve karar vermenin sonuçlarını eleştirel bir şekilde incelemek, uygun yanıtları incelemek ve önermek		
<b>Sürdürülebilir Kalkınma</b>	Kalkınma ve sürdürülebilirlikte ikilemler		
	Bilimsel keşiflerin ve teknolojik gelişmelerin ahlaki, etik, sosyal, ekonomik ve çevresel sonuçları		
	Sürdürülebilir kalkınmada hükümetlerin, işletmelerin, STK'ların ve vatandaşların rolü		
<b>Barış ve Çatışma</b>	Adalet ve barış arasındaki bağlantılar ve kalıcı barışın koşulları		
	Çatışmanın yaratıcı ve olumlu sonuçları		
	Haklı savaş teorisi ve eleştirileri		
<b>İnsan Hakları</b>	İnsan hakları ihlallerinin altında yatan nedenler ve bu ihlallere yol açan siyasi, hukuki, sosyo-kültürel, dini ve ekonomik faktörler belirli bağlamlarda insan haklarını desteklemek veya zayıflatmak		
	İnsan hakları konusunda devlet yükümlülükleri		
<b>Güç ve Yönetişim</b>	Küresel yönetim yapıları ve süreçleri		
	Küresel zorluklara karşı uluslararası iş birliği		
	Ülkelerin veya kuruluşların güç ve etki alanlarının genişlemesinin ilgili tarafların kültürlerini, tutumlarını ve deneyimlerini nasıl etkileyebileceği		
<b>Yerel, Ulusal, Küresel Sistem ve Yapılar</b>	Küresel yönetim sistemlerini, yapılarını ve süreçlerini eleştirel bir şekilde analiz etmek ve küresel vatandaşlık üzerindeki etkilerini değerlendirmek		
<b>Temel Varsayımlar ve Güç Dinamikleri</b>	Güç dinamiklerinin ses, etki, kaynaklara erişim, karar alma ve yönetimi etkileme biçimlerini eleştirel olarak değerlendirmek		

(MEB, 2018b, ss. 15-24; Oxfam, 2015a, ss. 16, 17; UNESCO, 2015, s. 31)

Yukardaki tabloda Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında 'bilgi ve anlayış' alanındaki özel amaçlarla 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının

kazanımları ele alınmaktadır. Bu programın 9. sınıf kazanımlarının Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçları ile herhangi bir ilişkiye rastlanmamaktadır. 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programında 10. sınıf 3. ünitesi olan ‘Din ve Hayat’ başlığının 6. kazanımı ‘İslam dininin sosyal adaletle ilgili ilkelerini açıklar’ şeklindedir. Bu kazanımın ‘yoksulluk ve eşitsizliğin altında yatan nedenler ve politikalar, güç ve sistemlerle ilişki’ özel amacı ile bağının olduğu görülmektedir.

Aşağıdaki tabloda ‘bilgi ve anlayış’ alanındaki özel amaçların 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 11 ve 12. sınıf kazanımları arasındaki yer almaktadır.

**Tablo 66.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgi ve Anlayış Alanındaki 16-19 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 11 ve 12. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki

BİLGİ VE ANLAYIŞ	16-19 Yaş Arası	11. Sınıf	12. Sınıf
Sosyal Adalet ve Eşitlik	Sosyal adalet ve eşitlik ile ilgili zorluklar ve ikilemler		
	Sosyal adalete ve bunu gerçekleştirme yollarına ilişkin farklı bakış açıları		4.2.
Kimlik ve Çeşitlilik Farklı Kimlik Düzeyleri	Kimliğin çok yönlü ve esnek doğası		
	Baskın kültürlerin dünyayı görmenin ve anlamının belirli yollarını teşvik etme ve diğerlerini ikincilleştirme eğilimleri		
	Farklı kimlik düzeylerinin etkileşime girdiği ve farklı sosyal gruplarla barış içinde yaşadığı yolları eleştirel olarak incelemek		
Küreselleşme ve Karşılıklı Bağımlılık	Küreselleşmenin farklı ölçeklerde servet ve eşitsizlik üzerindeki etkileri		
	Ticaret, finansal akışlar, insan hareketleri ve küresel yönetişime ilişkin farklı yaklaşımların eleştirisi		
Yerel, Ulusal ve Küresel Düzeyde Toplulukların Etkileşimini ve Bağlantılılığını Etkileyen Konular	Hükümetler ve toplumlar için küreselleşmenin zorlukları ve fırsatları		
	Yerel, ulusal ve küresel sorunları, sorumlulukları ve karar vermenin sonuçlarını eleştirel bir şekilde incelemek, uygun yanıtları incelemek ve önermek		
Sürdürülebilir Kalkınma	Gelişim teorileri ve eleştirileri		
	Sürdürülebilir kalkınma kavramının tartışmalı doğası		

	Kalkınmada bireylerin ve toplulukların katılımının ve güçlendirilmesinin rolü		
<b>Barış ve Çatışma</b>	Çatışmaların karmaşıklığı ve neden bazılarının çözümünün diğerlerinden daha zor olduğu		
	Ulusal ve küresel düzeyde değişim için gerekli koşulların yaratılmasında çatışmanın rolü		
<b>İnsan Hakları</b>	İnsan hakları tarihi ve felsefesi		
	İnsan haklarının tartışmalı doğası ve bu hakların evrenselliği, bölünmezliği ve karşılıklı bağımlılığına ilişkin fikirler		
	İnsan haklarına yönelik zorluklar ve hükümetlerin karşılaştığı ikilemler		
<b>Güç ve Yönetişim</b>	Bireylerin ve grupların, kamu ve özel sektörlerin küresel yönetime nasıl katıldıkları		
	Ulus devletler arasındaki eşitsiz güç ilişkilerinin küresel sorunları nasıl etkilediği		
<b>Yerel, Ulusal, Küresel Sistem ve Yapılar</b>	Küresel, ulusal ve yerel düzeylerde vatandaşlık ve sivil katılımı engelleyen faktörler		
	Küresel yönetim sistemlerini, yapılarını ve süreçlerini eleştirel bir şekilde analiz etmek ve küresel vatandaşlık üzerindeki etkilerini değerlendirmek		
<b>Temel Varsayımlar ve Güç Dinamikleri</b>	Güç dinamiklerinin ses, etki, kaynaklara erişim, karar alma ve yönetimi etkileme biçimlerini eleştirel olarak değerlendirmek		

(MEB, 2018b, ss. 25-35; Oxfam, 2015a, ss. 16, 17; UNESCO, 2015, s. 31)

Yukardaki tabloda Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında ‘bilgi ve anlayış’ alanındaki özel amaçlarla 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 11. sınıf kazanımları arasında bağ bulunmamaktadır. 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programında 12. sınıf 4. ünitesi olan ‘Güncel Dini Meseleler’ başlığının 2. kazanımı ‘İslam’ın ekonomik hayatla (mülkiyet anlayışı, fakirlik problemine bakışı) ilgili ahlaki ölçülerini yorumlar’ şeklindedir. Bu kazanımın Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘Sosyal adalete ve bunu gerçekleştirme yollarına ilişkin farklı bakış açıları’ özel amacı ile uyumlu olduğu söylenebilir. Zira bu kazanım mülkiyet sorunu, yoksulluk gibi sosyal adaletle ilgili küresel sorunları içermektedir.

Tablo 65 ve 66’da gösterilen 2018 Ortaöğretim DKAB ve Küresel Vatandaşlık Eğitim Programlarının özel amaç ve kazanım arasındaki uyumun ve ilişkinin tablo 2’de yer alan küresel vatandaşlık eğitimi ile diğer alanların

eğitiminde geçen maddelerde bahsedilen ‘farklılık ve çeşitliliğe karşı farkındalık’ ve ‘gezegene karşı özen’, ‘barış ve çatışma konularını keşfetme’ hedefleri ile uyumunun olduğu anlaşılmaktadır. Bir diğer açıdan tablo 52’de yer alan genel amaçlarda ortaya konan ilişkiyle tablo 65 ve 66’daki verilerin uyumlu olduğu da söylenebilir.

### 3.1.2.5.2. 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki Özel Amaçlarının İlişkisi

Küresel vatandaşlık eğitim programında yer alan ‘beceriler’ alanındaki özel amaçların 2018 Orta Öğretim DKAB Öğretim Programındaki kazanımlarla olan ilişkisine yönelik tablolar aşağıda bulunmaktadır. Önceki tablolarda bulunan yönergeler bu tablolar için de geçerlidir.

**Tablo 67.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki 14-16 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 9 ve 10. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki

BECERİLER	14-16 Yaş Arası	9. Sınıf	10. Sınıf
<b>Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme</b>	Konularla ilgili bir dizi bakış açısını, argümanı ve kanıtı değerlendirip sentezleyebilecek ve istatistik kullanımını analiz etmeye başlayabilecek		
	Örtük değerleri ve varsayımları belirlemek		
	Fikirler ve bilgiler arasında bağlantılar kurmak		
<b>Empati</b>	Başkalarını empatik olarak dinlemek		
	Dünyaya ve yerel-küresel meselelere geniş bir perspektiften bakabilme		
<b>Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı</b>	Farklı grupları ve bakış açılarını yönetmek ve bunlarla etkileşime geçmek için değerleri, tutumları ve becerileri geliştirmek ve uygulamak		
<b>Öz Farkındalık ve Yansıtma</b>	Kültürel mercekler hakkında farkındalık göstermek kişi dünyaya bakar ve kendi bakış açısının sınırlarını tanır		
	Deneyimleri, öğrenmeyi ve geri bildirimleri değerlendirmek ve bunları gelecekteki öğrenme, düşünme ve eylemleri bilgilendirmek için kullanmak		
<b>İletişim</b>	Küresel meseleler hakkında mantıklı ve ikna edici bir şekilde tartışabilir		
	Biçim, ortam ve içeriğin etkisini analiz etmek farklı gruplar üzerindeki iletişimin		

<b>İş birliği ve Çatışma Çözümü</b>	Liderlik de dahil olmak üzere grup durumlarında oynanan roller üzerine düşünmek		
	Bazı çatışma durumlarını çözmek için kazan/kazan çözümlerini tanımlayabilecek		
	Çatışmayı yönetirken farklı bakış açılarına ve kültürel normlara duyarlılık göstermek		
<b>Karmaşıklığı ve Belirsizliği Yönetme Becerisi</b>	Yeni veya gözden geçirilmiş bakış açılarını kendi öğrenmesine, düşünmesine ve küresel konularda harekete geçmesine entegre etmek		
	Hedefleri ulaşılabilir adımlara bölmek ve engelleri öngörüp aşmak		
<b>Bilinçli ve Yansıtıcı Eylem</b>	Kendi tutumlarını, varsayımlarını ve davranışlarını eleştirel bir şekilde inceleme ihtiyacını anlamak		
	Seçilmiş karar vericilerin rollerini ve onları nasıl etkileyebileceklerini anlamak		
	Uygun hedefler seçmek ve bu hedeflere ulaşmak için bir eylem planı yapmak		
<b>Bireysel ve Toplu Olarak Gerçekleştirilebilecek Eylemler</b>	Etkili sivil katılım için beceriler geliştirmek ve uygulamak		
<b>İnsanların Ait Olduğu Farklı Topluluklar ve Bunların Birbiriyle Nasıl Bağlantılı Olduğu</b>	Farklı gruplar, topluluklar ve ülkeler arasındaki bağlantısallığı eleştirel olarak değerlendirmek		

(MEB, 2018b, ss. 15-24; Oxfam, 2015a, ss. 18, 19; UNESCO, 2015, s. 31)

Yukardaki tabloda 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 9 ve 10. sınıf kazanımlarının Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘beceriler’ alanındaki özel amaçlar ile herhangi bir ilişkisinin olmadığı görülmektedir. Yukardaki tabloda etkili sivil katılım becerileri, çatışma ve işbirliği farkındalığı, farklı gruplarla iletişim becerileri gibi amaçların yer almaması 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının küresellelikle olan bağının zayıf olduğunun göstergesidir denebilir.

Aşağıdaki tabloda ‘beceriler’ alanındaki özel amaçların 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 11 ve 12. sınıf kazanımları arasındaki ilişkiye dair veriler bulunmaktadır.

**Tablo 68.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Beceriler Alanındaki 16-19 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 11 ve 12. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki

<b>BECERİLER</b>	<b>16-19 Yaş Arası</b>	<b>11. Sınıf</b>	<b>12. Sınıf</b>
<b>Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme</b>	Küresel zorlukların üstesinden gelmek için farklı yaklaşımları değerlendirmek		
	Gücün görüşleri, sesi, karar vermeyi, yönetimi ve bilginin inşasını nasıl etkilediğini değerlendirmek		
	Fikirleri sentezlemek ve yerel ve küresel sorunlara yeni çözümler geliştirmek		
<b>Empati</b> <b>Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı</b>	İnsanların sosyal ve ekonomik koşullarının durumlara bakışlarını ve seçim yapma biçimlerini nasıl şekillendirebileceğini anlamak		
	Belirli durumlarda çok çeşitli aktörlerin motivasyonlarının karmaşıklığını anlamak		
	Farklı grupları ve bakış açılarını yönetmek ve bunlarla etkileşime geçmek için değerleri, tutumları ve becerileri geliştirmek ve uygulamak		
<b>Öz Farkındalık ve Yansıtma</b>	Kendi değerlerini ve bunların seçimleri ve yaşam tarzını nasıl etkilediğini analiz etmek, netleştirmek ve sorgulamak		
	Zihinlerimizin sosyal, kültürel ve tarihsel bağlamlar tarafından nasıl koşullandırıldığını ve bunun meseleler hakkındaki düşüncelerimizi nasıl etkilediğini analiz etmek		
	Küresel bir vatandaş olmanın ne anlama geldiğine dair kişisel bir anlayışı ifade edebilecek		
<b>İletişim</b>	Başka bir kişinin bakış açısını dinlemek, yansıtma ve değerlendirmek ve uygun şekilde yanıt vermek		
	Kültürlerarası iletişimin zorluklarını tanımlamak ve ele almak		
<b>İş birliği ve Çatışma Çözümü</b>	Akranları ve yetişkinlerle ilişkilerinde etkili bir şekilde müzakere edebilir		
	Anlaşmazlıklara aracılık etmek		
	Çatışmayı çözmek veya yönetmek için bir dizi strateji kullanmak		
<b>Karmaşıklık ve Belirsizliği Yönetme Becerisi</b>	Kendi hayatının sorumluluğunu almak ve akıllıca seçimler yapmak		
	Değişen talepler ve ilişkilerle olumlu bir şekilde başa çıkmak		

<b>Bilinçli ve Yansıtıcı Eylem</b>	Çeşitli aktörlerin küresel meseleler üzerindeki etkilerini ve bunların nasıl etkilenebileceğini analiz edebilecek		
	İlgili siyasi süreçlere katılmak		
	Küresel sorunları keşfetme ve yansıtıcı eylemlerde bulunma konusunda başkalarına liderlik etmek		
<b>Bireysel ve Toplu Olarak Gerçekleştirilebilecek Eylemler</b>	Etkili sivil katılım için beceriler geliştirmek ve uygulamak		
<b>İnsanların Ait Olduğu Farklı Topluluklar ve Bunların Birbiriyle Nasıl Bağlantılı Olduğu</b>	Farklı gruplar, topluluklar ve ülkeler arasındaki bağlantısallığı eleştirel olarak değerlendirmek	4.2.	

(MEB, 2018b, ss. 25-35; Oxfam, 2015a, ss. 18, 19; UNESCO, 2015, s. 31)

Yukardaki tabloda Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında ‘beceriler’ alanındaki özel amaçlarla 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 12. sınıf kazanımları arasında bir ilişkiden ve uyumdan söz edilemez. 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programında 11. sınıfın 4. ünitesi olan ‘İnançla İlgili Meseleler’ başlığının 2. kazanımı ‘Yeni dinî akımların özelliklerini değerlendirir’ şeklindedir. Bu kazanımın Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘Farklı gruplar, topluluklar ve ülkeler arasındaki bağlantısallığı eleştirel olarak değerlendirmek’ özel amacı ile ilişkili olduğu görülmektedir. Farklı dini akımların çeşitli grupların ve toplulukların arasındaki bağı ortaya koyma noktasında önemli konulardan biridir.

Tablo 67 ve 68’te yer verilen 2018 Ortaöğretim DKAB Programının ve Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçları ve kazanımları arasındaki ortaya konan ilişkilerin ve uyumun, tablo 2’deki küresel vatandaşlık eğitimi ile din eğitimi arasındaki ilişkide geçen ‘dini inanç ve kurumların küresel vatandaşlık ve küresel meselelerdeki rolünü keşfetmek’, ‘farklı değerleri, tutumları ve inançları keşfederek çeşitlilik konusunda farkındalık geliştirmek’ hedefleri ile örtüştüğü söz konusudur. Aynı zamanda tablo 52’de yer alan genel amaçlarda ortaya konan ilişkiyle tablo 67 ve 68’teki verilerin de uyumlu olduğu ifade edilebilir.

### 3.1.2.5.3. 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının Kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki Özel Amaçlarının İlişkisi

Küresel Vatandaşlık Eğitim programında yer alan ‘değerler ve tutumlar’ alanındaki özel amaçların 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarındaki kazanımlarla olan ilişkine dönük tablolar aşağıdadır.

**Tablo 69.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki 14-16 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 9 ve 10. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki

DEĞERLER VE TUTUMLAR	14-16 Yaş Arası	9. Sınıf	10. Sınıf
<b>Kimlik duygusu ve Öz saygı</b>	Yerel ve küresel düzeylerde insanların birbirine bağlılığının ve karşılıklı bağımlılığının takdir edilmesi		
	Yerel ve küresel topluluklara aidiyet duygusu		
<b>Sosyal Adalet ve Eşitliliğe Bağlılık</b> <b>Etik Açıdan Sorumlu Davranış</b>	Yerel ve küresel sorunlara karşı kişisel ve kolektif sorumluluk duygusu		
	Yerel, ulusal ve küresel düzeyde sosyal adalet ve eşitliği teşvik eden faaliyetlere katılma isteği		
	Sosyal adalet ve etik sorumluluk ile ilgili zorlukları ve ikilemleri analiz edebilecek ve bireysel ve kolektif eylemler üzerindeki etkilerini değerlendirebileceklerdir.		
<b>İnsan ve İnsan Hakların Saygı</b>	Mevcut nesillerin yanı sıra gelecek nesillerin de ihtiyaç ve haklarının tanınması		
<b>Değer Çeşitliliği</b>	İnsanların başkalarının farklı geçmişlerinden ve bakış açılarından çok şey öğrenebileceğini takdir etmek		
	Hem yerel hem de küresel olarak farklı kültürlerle anlayış ve etkileşimi derinleştirme arzusu		
<b>Çevreye Duyarlılık ve Sürdürülebilir Kalkınmaya Bağlılık</b>	Gezegenin ve gelecek nesillerin geleceği için endişe duymak		
	Yaşam tarzını değiştirmek için kişisel sorumluluk almaya isteklilik		
	Karar vericilerle iletişim kurma ve kampanya yürütme isteği		
<b>Katılım ve Kapsayıcılık Taahhüdü</b> <b>Katılmak ve Harekete Geçmek</b>	Demokratik süreçleri destekleme ve bu süreçlerdeki kendi rolü hakkında daha fazla bilgi edinme taahhüdü		
	Olumlu değişim için eylem önermek ve olumlu değişimin temsilcileri olmak		

<b>İnsanların Fark Yaratabileceğine Olan İnanç</b>	Kendi tutumlarını, varsayımlarını ve davranışlarını sürekli olarak incelemeye istekli olmak		
--	---	--	--

(MEB, 2018b, ss. 15-24; Oxfam, 2015a, ss. 20, 21; UNESCO, 2015, s. 31)

Yukardaki tabloda 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programı 9 ve 10. sınıf kazanımlarının Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘değerler ve tutumlar’ alanındaki özel amaçlar ile herhangi bir uyumun olmadığı görülmektedir. Buna benzer 2005 ve 2010 Ortaöğretim 9 ve 10. sınıfın kazanımları ile ‘değerler ve tutumlar’ özel amaçları arasında da bir uyumun olmadığı ortaya konmuştu.

Aşağıdaki tabloda ‘değerler ve tutumlar’ alanındaki özel amaçların 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 11 ve 12. sınıf kazanımları arasındaki ilişkiye dair veriler bulunmaktadır.

**Tablo 70.** Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Değerler ve Tutumlar Alanındaki 16-19 Yaş Arası Özel Amaçları ile 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 11 ve 12. Sınıf Kazanımları Arasındaki İlişki

<b>DEĞERLER VE TUTUMLAR</b>	<b>16-19 Yaş Arası</b>	<b>11. Sınıf</b>	<b>12. Sınıf</b>
<b>Kimlik duygusu ve Öz saygı</b>	Kişisel kimliğin çok yönlü ve esnek doğasının takdir edilmesi		
<b>Sosyal Adalet ve Eşitliliğe Bağlılık Etik Açısından Sorumlu Davranış</b>	Demokrasi, sosyal adalet, eşitlik ve yoksulluğun ortadan kaldırılması ilkelerine bağlılık		4.2.
	Sosyal adalet ve etik sorumluluk konularını eleştirel olarak değerlendirmek ve ayrımcılık ve eşitsizliğe meydan okumak için harekete geçmek		
<b>İnsan ve İnsan Haklarının Saygı</b>	İnsan haklarını koruma taahhüdü		
<b>Değer Çeşitliliği</b>	Kendi önyargılarının farkında olma ve bunların üstesinden gelme kararlılığı		
	Farklı geçmişlere sahip insanlarla çalışmanın değerinin takdir edilmesi		
	Sürdürülebilir kalkınmanın desteklenmesinde hem liderlik etme hem de başkalarını destekleme isteği		
<b>Katılım ve Kapsayıcılık Taahhüdü</b>	Kapsayıcılık ilkelerine bağlılık ve başkalarının karar alma süreçlerine katılımı için aktif destek		
<b>Katılmak ve Harekete Geçmek</b>	Olumlu değişim için eylem önermek ve olumlu değişimin temsilcileri olmak		

<b>İnsanların Fark Yaratabileceğine Olan İnanç</b>	Yerel, ulusal ve küresel çapta değişim yaratmak için başkalarıyla birlikte çalışmaya istekli olmak		
--	--	--	--

(MEB, 2018b, ss. 25-35; Oxfam, 2015a, ss. 18, 19; UNESCO, 2015, s. 31)

Yukardaki tabloda Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında ‘değerler ve tutumlar’ alanındaki özel amaçlarla 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 11. sınıf kazanımları arasında bir ilişkinin ve uyumun olmadığı görülmektedir. 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programında 12. sınıfın 4. ünitesi olan ‘Güncel Dini Meseleler’ başlığının 2. kazanımı ‘İslam’ın ekonomik hayatla (fakirlik problemine bakışı ve fakirliğin çözümü) ilgili ahlaki ölçülerini yorumlar’ biçimindedir. Bu kazanımın Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘Demokrasi, sosyal adalet, eşitlik ve yoksulluğun ortadan kaldırılması ilkelerine bağlılık’ özel amacı ile ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü küresel sorunlardan yoksulluğun çözümü konusunda İslam’ın ortaya koyduğu ekonomik kriterlerle sağlanabilir.

Tablo 67 ve 68’te yer verilen 2018 Ortaöğretim DKAB Programının ve Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçları ve kazanımları arasındaki ortaya konan ilişkilerin ve uyumun, tablo 2’deki küresel vatandaşlık eğitimi ile din eğitimi arasındaki ilişkide geçen ‘adalet, eşitlik, başkalarına ve gezegene özen gösterme’ hedefi ile örtüştüğü ifade edilebilir. Aynı zamanda tablo 52’de yer alan genel amaçlarda ortaya konan ilişkiyle tablo 67 ve 68’teki verilerin de az da olsa uyumlu olduğu ifade edilebilir.

2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programında yer alan kazanımlardan 9. sınıftakilerin Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçların arasında bir uyumun olmadığı bulunmuştur. 10. sınıfta 1, 11. sınıfta 1 ve 12. sınıfta 2 kazanımın özel amaçlarla uyumlu olduğu ortaya çıkmaktadır. 2018 Ortaöğretim DKAB Programının kazanımlarının, 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçlarının arasındaki bağ ve uyuma göre daha az sayıda olduğu görülmektedir. 2018 İlköğretim DKAB Programındaki kazanımların özel amaçlarla olan uyumun 2018 Ortaöğretim DKAB Programındaki uyuma göre daha fazla sayıda olduğunu da vurgulamak gerekmektedir. Özel amaç alanlarından ‘bilgi ve anlayış’ alanının diğer alanlara göre daha fazla sayıda amaç ifadesinin kazanımlarla uyumlu olduğu

sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programında da ortaya çıkmıştı. Benzer sonuçlar 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının kazanımlarıyla ilgili tablolarda da bulunmuştu. 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programında küresellik ve küreselleşmeye dair kazanımlarda doğrudan ya da dolaylı bir özellik geçmemektedir. Böylece Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile 2018 Ortaöğretim DKAB programının ortak yanlarının tablo 2'de çerçevesi çizilen din eğitimi ve küresel vatandaşlık eğitimi ilişkisi ile sınırlı olduğu yargısına varılabilir.

### **3.1.2.6. 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Alt Temalarının ve Konularının İlişkisi**

Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının tema ve alt temalarının 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programında yer alan öğrenme alanları, ünite başlık ve alt başlıkları ile olan ilişkisi bu başlık altında değerlendirilmektedir. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 'bilgili ve eleştirel okuryazar', 'sosyal olarak bağlantılı ve çeşitliliğe saygılı' ve 'etik açıdan sorumlu ve ilgili' üç temasının altında 5-9 yaş arası, 9-12 yaş arası, 12-15 yaş arası ve 15-18+ yaş arası olmak üzere dört farklı yaş grubuna ayrıldığı ikinci bölümde değerlendirilmekteydi. Bunlardan 5-9 yaş aralığı okul öncesine ve 1, 2 ve 3. sınıfların yaş aralıklarına, 9-12 ve 12-15 yaş aralığı ise ilköğretimdeki sınıfların yaş aralığına denk geldiği için bu başlıklarda değerlendirilmeye alınmamaktadır. 15-18+ yaş aralığı 9, 10, 11 ve 12. sınıflara denk geldiği için aşağıdaki tablolarda yer verilen temalar, alt temalar ile üniteler buna göre değerlendirilmektedir. Bu tablolarda bir ilişki bulunduğu vakit kutucuklara rakamlar yazılmaktadır. Örneği '5.4.1.' rakamlarından ilki öğrenme alanına, ikincisi ünite başlığına, üçüncüsü ise bu ünitenin altındaki alt başlığa işaret etmektedir.

#### **3.1.2.6.1. 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Teması İlişkisi**

Aşağıdaki tablolarda 2018 DKAB Öğretim Programının 9, 10, 11 ve 12. sınıflarında yer alan ünitelerin Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındaki ‘bilgili ve eleştirel okuryazar’ teması ile olan ilişkisi bulunmaktadır.

**Tablo 71.** 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 9, 10, 11 ve 12. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 15-18+ Yaş Arası Bilgili ve Eleştirel Okuryazar Temasının İlişkisi

<b>BİLGİLİ VE ELEŞTİREL OKURYAZAR</b>		<b>9.</b>	<b>10.</b>	<b>11.</b>	<b>12.</b>
<b>15-18+ Yaş Arası</b>		<b>Sınıf</b>	<b>Sınıf</b>	<b>Sınıf</b>	<b>Sınıf</b>
<b>1. Yerel, Ulusal ve Küresel Sistemler ve Yapılar</b>	Küresel yönetim sistemleri, yapıları ve süreçleri ile yönetmeliklerin, politikaların ve kararların alınma ve uygulanma biçimleri farklı seviyeler				
	Kamu ve özel sektör de dahil olmak üzere bireylerin, grupların küresel yönetim yapılarına ve süreçlerine nasıl katıldıkları				
	Küresel toplumun bir üyesi olmanın ne anlama geldiği ve ortak sorun ve konulara nasıl yanıt verileceği üzerine eleştirel düşünme (roller, küresel bağlantılar, birbirine bağlılık, dayanışma ve günlük yaşamdaki etkileri)				
<b>2. Yerel, Ulusal ve Küresel Düzeylerde Topulukların Etkileşimini ve Bağlılığını Etkileyen Konular</b>	Başlıca yerel, ulusal ve küresel sorunların ve bunlara ilişkin bakış açılarının sorgulanması (cinsiyet ayrımcılığı, insan hakları, sürdürülebilir kalkınma, barış ve çatışma, mülteciler, göç, çevresel kalite, genç işsizliği)				
	Küresel sorunların birbiriyle bağlantılı doğasının derinlemesine analizi (temel nedenler, faktörler, araçlar, boyutlar, uluslararası kuruluşlar, çok uluslu şirketler)				
	Küresel yönetim yapılarının ve süreçlerinin küresel sorunlara nasıl yanıt verdiğinin ve yanıtların etkinliğinin ve uygunluğunun değerlendirilmesi (arabuluculuk, tahkim, yaptırımlar, ittifaklar)				
	Tarih, coğrafya, siyaset, ekonomi, kültür veya diğer alanların küresel meseleler ve karşılıklı bağımlılık üzerindeki etkisi üzerine eleştirel düşünme faktörler	5.2.			
	Küresel ve yerel bağlantıları olan konularda araştırma, analiz ve iletişim (çocuk hakları, sürdürülebilir kalkınma)				
<b>3. Altta Yatan Varsayımlar ve Güç Dinamikleri</b>	Güncel küresel meselelerin güç dinamikleri perspektifinden analizi (toplumsal cinsiyet eşitliği, engellilik, genç işsizliği)				
	Küresel, ulusal ve yerel düzeylerde vatandaşlık ve sivil katılımı kolaylaştıran veya engelleyen faktörler (sosyal ve ekonomik eşitsizlikler,				

	siyasi dinamikler, güç ilişkileri, marjinalleşme, ayrımcılık, devlet, askeri/polis gücü, toplumsal hareketler, sendikalar)				
	Kitle iletişim araçlarının rolünün değerlendirilmesi de dahil olmak üzere farklı bakış açılarının, muhalif veya azınlık görüşlerinin ve eleştirilerin eleştirel olarak incelenmesi				
	Küresel tartışmalarda ve küresel vatandaşlıkta sosyal medya				

(MEB, 2018b, ss. 15-35; UNESCO, 2015, ss. 32-34)

Tablo 71’de 2018 Ortaöğretim DKAB Programı 10, 11 ve 12. sınıf ünitelerinin ‘bilgili ve eleştirel okuryazar’ temasındaki konularla arasında bir bağ bulunmaktadır. 9. sınıfın 5. ünitesi ‘Gönül Coğrafyamız’ başlığının 2. konusu ‘İslam Medeniyetinin farklı coğrafyalardaki izleri’ ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘Yerel, Ulusal ve Küresel Düzeylerde Toplulukların Etkileşimini ve Bağlılığını Etkileyen Konular’ alt teması altındaki ‘Tarih, coğrafya, siyaset, ekonomi, kültür veya diğer alanların küresel meseleler ve karşılıklı bağımlılık üzerindeki etkisi üzerine eleştirel düşünme’ konusu arasında bir uyumdan bahsedilebilir. Çünkü İslam dünyası çok geniş coğrafyaya yayılmaktadır birbirinden farklı toplumlar ve kültürlerle etkileşim halindedir, bu açıdan küresel etkileşim ve bağımlılığın bir parçası konumundadır denebilir.

### 3.1.2.6.2. 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Teması İlişkisi

Aşağıdaki tablolarda 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının 9, 10, 11 ve 12. sınıflarında yer alan ünitelerin Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındaki ‘sosyal olarak bağlantılı ve çeşitliliğe saygılı’ teması ile olan ilişkiye yer verilmektedir.

**Tablo 72.** 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 9, 10, 11 ve 12. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 15-18+ Yaş Arası Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı Temasının İlişkisi

<b>SOSYAL OLARAK BAĞLANTILI VE ÇEŞİTLİLİĞE SAYGILI 15-18+ Yaş Arası</b>	<b>9 Sınıf</b>	<b>10. Sınıf</b>	<b>11. Sınıf</b>	<b>12. Sınıf</b>
---	--------------------	----------------------	----------------------	----------------------

<b>4. Farklı Kimlik Seviyeleri</b>	Çoklu merceler aracılığıyla yerel, ulusal, bölgesel ve küresel bağlamlarda kişisel kimlikler ve üyelikler				
	Küresel bir yurttaşlık kültürü yaratmaya yönelik kolektif kimlik, paylaşılan değerler ve çıkarımlar				
	Küresel meselelere veya olaylara veya kültürel, ekonomik ve politik örneklere (etnik veya dini azınlıklar, mülteciler, köleliğin tarihi mirası, göç) ilişkin karmaşık ve çeşitli perspektifler ve sivil kimlikler ve üyelik kavramları.				
	Başarılı sivil katılımına yol açan faktörler (kişisel ve kolektif çıkarlar, tutumlar, değerler ve beceriler)				
	Kişisel ve kolektif refahın geliştirilmesi ve korunmasına bağlılık				
<b>5. İnsanların Ait Olduğu Farklı Topluluklar ve Bunların Nasıl Bağlantılı Olduğu</b>	Uluslararası toplumda vatandaşların, grupların ve devletlerin hakları ve sorumlulukları				
	Meşruiyet, hukukun üstünlüğü, yasal süreç ve adalet kavramları				
	Toplumda esenliğin teşvik edilmesi ve küresel düzeyde esenliğe yönelik tehditlerin ve potansiyelin anlaşılması				
	Herkes için insan haklarının teşvik edilmesi ve savunulması				
<b>6. Farklılık ve Çeşitliliğe Saygı</b>	Karşılıklı bağımlılık ve farklı toplumlarda ve kültürlerde yaşamının getirdiği zorluklar (güç eşitsizlikleri, ekonomik eşitsizlikler, çatışma, ayrımcılık, stereotipler)				
	Farklı ve karmaşık bakış açıları				
	Küresel sorunlara (kadınlar, emekçiler, azınlıklar, yerli halklar, cinsel azınlıklar gibi ulusal ve uluslararası hareketler) ilişkin olumlu değişim getirmek için çeşitli kuruluşların eylemleri				
	Ait olduğunuz grupların ötesinde empati ve saygı değer ve tutumları				
	Barış, fikir birliği oluşturma ve şiddetsizlik kavramları				
	Sosyal adalet için eylemlerde bulunmak (yerel, ulusal ve küresel düzeylerde)				

(MEB, 2018b, ss. 15-35; UNESCO, 2015, ss. 35-37)

Yukardaki tabloda 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının ünite ve konuları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘sosyal olarak bağlantılı ve çeşitliliğe saygılı’ teması arasında bir ilişkiden ve uyumdan bahsedilmemektedir.

### 3.1.2.6.3. 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Etik Açından Sorumlu ve İlgili Teması İlişkisi

Aşağıdaki tablolarda 2018 DKAB Öğretim Programlarının 9, 10, 11 ve 12. sınıflarında yer alan ünitelerin Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındaki ‘etik açıdan sorumlu ve ilgili’ teması ile olan ilişki değerlendirilmektedir.

**Tablo 73.** 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 9, 10, 11 ve 12. Sınıf Üniteleri ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 15-18+ Yaş Arası Eleştirel Açıdan Sorumlu ve İlgili Temasının İlişkisi

ETİK AÇIDAN SORUMLU VE İLGİLİ 15-18+ Yaş Arası		9. Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf
<b>7. Bireysel ve Toplu Olarak Gerçekleştirilebilecek Eylemler</b>	Sivil katılımı güçlendirebilecek veya sınırlandırabilecek faktörlerin analiz edilmesi (ekonomik, politik ve sosyal dinamikler ve kadınlar, etnik ve dini azınlıklar, engelliler, gençler gibi belirli grupların temsili ve katılımının önündeki engeller)				
	Önemli küresel konularda (etkinlik, sonuçlar, olumsuz sonuçlar, etik hususlar) bilgi edinme, görüş bildirme ve harekete geçme için en uygun yolun seçilmesi				
	Yerel ve küresel öneme sahip konularda işbirlikçi projeler (çevre, barış inşası, homofobi, ırkçılık)				
	Etkili siyasi ve sosyal katılım becerileri (eleştirel araştırma ve araştırma, kanıtları değerlendirme, gerekçeli argümanlar sunma, eylemi planlama ve organize etme, iş birliği içinde çalışma, eylemlerin potansiyel sonuçları üzerinde düşünme, başarı ve başarısızlıklardan ders alma)				
<b>8. Etik Açından Sorumlu Davranış</b>	Sosyal adalet ve etik sorumluluğa ilişkin farklı bakış açıları, siyasi karar almayı ve sivil katılımı (siyasi hareketlere üyelik, gönüllü çalışmalar ve topluluk çalışmaları, hayırsever veya dini gruplara katılım) nasıl etkiliyor veya küresel sorunların çözümünü nasıl karmaşıklaştığı		3.6.		
	Etik soruları içeren konular (nükleer enerji ve silahlar, yerli hakları, sansür, hayvan zulmü, iş uygulamaları)				4.3. 4.4.
	Adalet ve sosyal adalete ilişkin farklı ve çelişkili görüşlerin yönetimine yönelik zorluklar				
	Adaletsizlik ve eşitsizliklere meydan okumak				
	Etik ve sosyal sorumluluk sergilemek				

<b>9. Katılım Sağlamak ve Harekete Geçmek</b>	Aktif küresel vatandaşlar olmayı ve kişinin kendisini ve toplumu nasıl dönüştüreceğini öğrenmek				
	Yerel, ulusal ve küresel düzeyde eylem/değişim gerektiren ihtiyaç ve önceliklerin analizine ve belirlenmesine katkıda bulunmak				
	Olumlu değişim için vizyon, strateji ve eylem planının oluşturulmasına aktif olarak katılmak				
	Sosyal girişimcilik fırsatlarını araştırmak				
	Çeşitli aktörlerin katkılarının ve çalışmalarının etkisinin eleştirel bir şekilde analiz edilmesi				
	Başkalarını harekete geçme konusunda ilham vermek, savunmak ve eğitmek				
	İletişim, müzakere ve savunuculuk becerilerinin uygulanması				
	Önemli küresel konular hakkında bilgi edinmek ve görüşlerini ifade etmek				
	Olumlu toplumsal davranışları teşvik etmek				

(MEB, 2018b, ss. 15-35; UNESCO, 2015, ss. 37-39)

Tablo 73'te 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 9 ve 11. sınıf ünitelerinin 'etik açıdan sorumlu ve ilgili' temasındaki konularla arasında bir ilişki ve uyumun olmadığı anlaşılmaktadır. 10. sınıfın 3. ünitesi 'Din ve Hayat'ın 6. konusu 'Din ve sosyal adalet' ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 8. alt teması olan 'Etik Açıdan Sorumlu Davranış' temasının altında 'Sosyal adalet ve etik sorumluluğa ilişkin farklı bakış açıları, siyasi karar almayı ve sivil katılımı' konusu arasında bir ilişki ve uyumun olduğu görülmektedir. Her iki programın 'sosyal adalet' konusuna vurgu yaptığı anlaşılmaktadır.

Yukardaki tabloda 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının 12. sınıf 4. ünitesi 'Güncel Dini Meseleler' 3. konusu 'Gıda maddeleri ve bağımlılıkla ilgili meseleler' ve 4. konusu 'Sağlık ve tıpla ilgili meseleler' ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının 'Etik Açıdan Sorumlu Davranış' temasının 'Etik soruları içeren konular' arasında bir uyumdan bahsedilebilir. Zira gıda kıtlığı, bağımlılık, sağlıkla ilgili konular küresel sorunlar içinde yer almaktadır.

Yukardaki tablolarda üç temadan daha çok sayıda uyum ve ilişkiden bahsedilen temanın 'Etik Açıdan Sorumlu ve İlgili' temasının olduğu anlaşılmaktadır. Bunun aksine 'Sosyal Olarak Bağlantılı ve Çeşitliliğe Saygılı'

temasının 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının kazanımları arasında hiçbir uyumun olmadığını da vurgulamak gerekmektedir. 2018 Ortaöğretim DKAB Programının 11. sınıfının ünitelerinin ve konularının Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının alt temaları ve konuları ile arasında uyum ve ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Yukarda elde edilen sonuçlardan hareketle üniteler ile temalar ve konular arasındaki uyumun daha çok etik sorumluluk alma, farklılıklarla ilişkiler gibi konular çerçevesinde oluştuğu anlaşılmaktadır. 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının kazanımları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçları arasındaki ilişkide ortaya konan uyum ile bu programların temalar ve alt temalar ile üniteler arasındaki uyumun kısmen örtüştüğü söylenebilir. Diğer taraftan 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının ünite ve konuları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındaki temalar ve konular arasında tespit edilen uyumun 2018 Ortaöğretim ve İlköğretim DKAB Programındakinden daha fazla olduğu ifade edilebilir. Ayrıca 2018 İlköğretim DKAB Programının konuları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının konuları arasındaki uyumun 2018 Ortaöğretim DKAB Programındaki uyumla sayı olarak eşit gözükmemektedir. Bu durumda tablo 2’de ortaya konan din öğretimi ile küresel vatandaşlık eğitimi ilişkisinde geçen maddelerle de bir örtüşmenin olduğu yargısına varılabilir.

### **3.1.2.7. 2018 İlköğretim ve Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının Kavramları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Anahtar Kavramları Arasındaki İlişki**

Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile 2018 DKAB Öğretim Programlarında ayrı bir başlık altında kavramlar yer almamasına rağmen her ünitenin altında kavramlara yer verilmektedir. Küresel Vatandaşlık Eğitimi Programı ile ortak anahtar kavramlar şu şekildedir: din, sevgi, toplum, değerdir. Bu kavramların sayıca az olmasının yanında küresellik, küreselleşme, çeşitlilik, farklılık, barış, kalkınma gibi kavramların ortak olarak yer almaması, 2018 DKAB Öğretim Programlarının ‘anahtar kavramlar’ bağlamında küresel vatandaşlık ile uyumunun da çok az olduğuna işaret etmektedir. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarındaki kavramların Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının

anahtar kavramları ile uyumundan da daha az sayıda uyumun olduğu anlaşılmaktadır (MEB, 2018a, ss. 25-40, 2018b, ss. 15-35).

2018 DKAB Öğretim Programlarında adalet, vatandaşlık, küresellik, küreselleşme, karşılıklı bağımlılık, eşitsizlik, çocuk hakları, sivil toplum, iklim değişikliği, cinsiyet eşitsizliği, toplum, sömürgeciliğin mirası, saygı, hoşgörü, dayanışma, ayrımcılık, zorbalık, ırkçılık, tüketim alışkanlıkları, sekülerlik, aile, güven, barış gibi kavramlar yer almamaktayken Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında yer almaktadır (UNESCO, 2015, s. 43).

Ahlak, iffet, örf, seciye, İslamofobi, adap, erdem gibi kavramlar da 2018 DKAB Öğretim Programlarında yer alırken, Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında yer almamaktadır. Dini kavramların (zekat, kader, helal, haram, ihsan, ihlas, icma, mübah, furkan, sünnet) ve ahlakla ilgili kavramların DKAB Öğretim Programında yoğunlukta olduğu anlaşılmaktadır (MEB, 2018a, ss. 25-40, 2018b, ss. 15-35).

Ortak kavramların olmayanlara göre çok az olması yukarıda yer alan üniteler ile temalar ve konular, kazanımlar ile özel amaçlar, genel amaçlar arasındaki uyumun da az olması ile ilişkili olduğu görülmektedir. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının kavramları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının anahtar kavramları arasındaki uyum az da olsa 2018 DKAB Programlarınınkinden fazla olduğu sonucuna varılabilir. Tablo 2’de yer alan çeşitlilik ve farklılık ve sürdürülebilir kalkınma gibi her iki öğretim programının ortak yanlarının yukarıdaki anahtar kavramlarda bulunmadığı öne sürülebilir. Ayrıca önceki programlarda yer alan ‘milli’ kavramının olmaması da ulusal olanla bağının bu başlık altında zayıf olduğu söylenebilir.

### **3.1.2.8. 2018 İlköğretim ve Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Öğretmen ve Öğrenci Rollerini Açısından Arasındaki İlişki**

2018 DKAB Öğretim Programlarında öğretmen ve öğrenci rollerinin yer aldığı ayrı bir başlık yoktur. Öğretim sürecine ilişkin diğer başlıklarda yer alan ifadeler burada değerlendirilmektedir.

Adı geçen programlarda öğretmenin, ‘üst bilişsel becerileri kullandıran’, ‘anlamli ve kalıcı öğrenmeyi sağlayan’, ‘önceki öğrenmelerle ilişkilendiren’, bilgileri ‘diğer disiplinlerle ve günlük hayatla ilişkilendiren’, rehberlik yapan (MEB, 2018a, s. 1, 2018b, s. 1) olarak nitelendirilmektedir.

Öğrencinin, öğrenme sürecinde aktif katılım sağlayan, araştırma yapan, keşfeden, problem çözen, çözüm ve yaklaşımlarını paylaşan ve tartışan rolünde olması bu programlarda tavsiyede edilmektedir. Ayrıca programlarda gelişim düzeyini göz önünde bulunduran, öğrenme sürecinde ön bilgileri harekete geçiren, anlamli öğrenmelerin gerçekleşebileceği, farklı öğrenme stillerine uygun öğrenme ve öğretim ortamlarının sağlanması önerilmektedir (MEB, 2018a, s. 8, 2018b, s. 8).

2018 DKAB Öğretim Programlarında öğretmen ve öğrencinin rollerine ilişkin verilerin çok az olduğu anlaşılmaktadır. Bu verilerden öğrencinin merkezde, aktif ve bağımsız öğrenen olduğu, öğretmenin de öğrenmeyi öğreten ve rehber konumunda olduğu anlaşılmaktadır. Bu da programın yapılandırmacılık yaklaşımını merkeze aldığı düşünüldüğünde öğretmen ve öğrenci rollerinin uyumlu olduğu ifade edilebilir. Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındaki öğretmen ve öğrenci rolleri ile bu başlıkta ifade edilen rollerle uyumlu olduğu söylenebilir. 2005, 2006 ve 2010 DKAB Programlarındaki öğretmen ve öğrenci rollerine göre az sayıda veri olması açısından 2018 DKAB Öğretim Programlarının Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile uyumu noktasında da diğer programlarından daha az olduğu ifade edilebilir.

### **3.1.2.9. 2018 İlköğretim ve Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Öğretim Yöntemleri Açısından Arasındaki İlişki**

2018 DKAB Öğretim Programlarında öğretim yöntemlerine ait başlık yoktur. Aynı zamanda öğretim yöntemlerine ilişkin diğer başlıklarda da herhangi bir strateji ve yöntemden bahsedilmemektedir. Ancak bu programların yapılandırmacı yaklaşıma ve öğrenci merkezli anlayışa uygun öğretim yöntemlerini tercih edebileceğini söylemek mümkündür.

### **3.1.2.10. 2018 İlköğretim ve Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının Ölçme ve Değerlendirme Açısından Arasındaki İlişki**

2018 DKAB Öğretim Programlarında öğretmen ve öğrenci rollerinin yer aldığı ayrı bir başlık yer almaktadır. Bu programlarda ölçme ve değerlendirme sürecinin “herkese uygun”, “herkes için geçerli ve standart olması” insanın doğasına uygun olmadığı söylenerek tek tipleşmeye muhalif bir tutum vardır. Bu nedenle ölçme ve değerlendirme sürecinde büyük oranda çeşitlilik ve esneklik anlayışının olması 2018 DKAB programlarında önerilmektedir. 2018 DKAB Öğretim Programlarında ‘bu programlardan ölçme değerlendirmeye ait bütün unsurları içermesini beklemek gerçekçi bir beklenti olarak değerlendirilemez’ şeklinde bir ifade geçmektedir. Öğretim programlarında ölçme ve değerlendirmeye ilişkin az verinin olması gerektiği vurgulanmaktadır. Öğrenme ve öğretim sürecinde ‘özgünlük ve yaratıcılık öğretmenlerden beklenmelidir’ ifadesine yer verilerek herhangi bir ölçme ya da değerlendirme aracı bu programlarda yer almamaktadır (MEB, 2018a, s. 5, 2018b, s. 5). Ölçme ve değerlendirme sürecinin öğrenci merkezli ve öğrenci farklılıklarını gözetmesi açısından bazı ilkeler sürecinde ele alan 2018 DKAB Öğretim Programlarının Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile ölçme ve değerlendirme ögesi açısından değerlendirmek mümkün gözükmemektedir.

Üçüncü bölümde değerlendirilen DKAB Öğretim Programlarını genel anlamda ögeler açısından değerlendirmek gerekmektedir. Bu çerçevede program anlayışlarının genelde ortak ifadelerle ortaya konduğu anlaşılmaktadır. Bu tanımlamalar, yapılandırmacı eğitim yaklaşımı, mezheplerüstü ve dinler açılımlı din eğitimi yaklaşımı, öğrenci merkezli anlayış olduğu için Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının program anlayışı bağlamında ‘tüm okul yaklaşımı’ hariç uyum sağladığı ortaya çıkmaktadır. 2018 DKAB Öğretim Programlarının program anlayışı çerçevesinde 2005, 2006 ve 2010 programlarına göre küreselleşmeye ve küreselliğe daha az vurgu yaptığı için ve din öğretimini temellendirmede zayıf olduğu için Küresel Vatandaşlık Eğitim Programıyla uyumunun daha az uyumlu olduğu yorumu yapılabilir.

DKAB programlarının genel amaçlarının Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının genel amaçları ile uyumu konusunda 2005, 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarının 2018 DKAB Öğretim Programlarına göre daha fazla uyumlu olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının diğerlerine göre daha fazla Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının genel amaçlarıyla uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu uyumun tablo 2’de yer alan din eğitimi ve küresel vatandaşlık eğitimi arasındaki ilişkinin hangi hedefler kapsamında olması gerektiğine dair maddelerle örtüştüğü sonucuna varılabilmektedir. Bu uyumun “a) adalet, eşitlik, başkalarına ve gezegene özen gösterme, barış ve çatışma konularını keşfetmek için farklı bakış açıları kullanmak, b) farklı değerleri, tutumları ve inançları keşfederek çeşitlilik konusunda farkındalık geliştirmek, c) dini inanç ve kurumların küresel vatandaşlık ve küresel meselelerdeki rolünü keşfetmek” hedefleri ile olduğu ortaya konulmaktadır. Bu din eğitimi ve küresel vatandaşlık eğitimi arasında karşılıklı bir ilişkinin olabileceğine işaret vardır denebilir.

Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçları ile DKAB Öğretim Programlarının kazanımları arasındaki ilişki ve uyum değerlendirildiğinde 2006 DKAB programının diğerlerine göre daha fazla sayıda Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçları ile uyumlu olduğu bunun aksine 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının kazanımlarının ise diğerlerine göre daha az sayıda özel amaçlarla uyumlu olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Diğer yandan Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçlarının ‘bilgi ve anlayış’ alanının diğer iki alana göre daha fazla sayıda DKAB Programlarının kazanımları ile uyumlu olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca ilköğretim DKAB Programları kazanımlarının ortaöğretimdekilere göre daha fazla sayıda özel amaçla uyumlu olduğu sonucuna da varılabilir. Bu uyumun genel amaçlar çerçevesinde değerlendirilen uyumla ve tablo 2’deki din eğitimi ve küresel vatandaşlık eğitimi arasındaki uyumla da benzeştiği söylenebilir.

2005, 2006, 2010 ve 2018 DKAB Öğretim Programlarının üniteleri ve konuları ile Küresel Vatandaşlık Eğitimi alt temalar ve konuları arasında ilişkiye bakıldığında 2005 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının ünite ve konularının diğer programlara göre daha fazla sayıda uyumlu olduğu anlaşılmaktadır. Bunun

aksine 2018 DKAB Öğretim Programlarının ünite ve konuların 2005, 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarınıninkine göre Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının konuları ile uyumunu daha az sayıda olduğu anlaşılmaktadır. Ortaöğretim DKAB Programlarının ünite ve konularının Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının konuları arasındaki uyumun İlköğretim Programlarınıninkine göre daha fazla sayıda olduğu sonucuna varılabilir. Diğer yandan Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının temalarından ‘sosyal olarak bağlantılı ve çeşitliliğe saygılı’ temasının DKAB programlarındaki ünite ve konularla diğer temalara göre daha fazla sayıda uyumlu olduğu anlaşılmaktadır. Ünite ve konu ile alt temalar ve konular arasındaki uyumun genel amaçlar çerçevesinde değerlendirilen uyumla ve tablo 2’deki din eğitimi ve küresel vatandaşlık eğitimi arasındaki uyumla da örtüştüğü sonucuna varılabilir.

2005, 2006, 2010 ve 2018 DKAB Öğretim Programlarının kavramları ve Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının anahtar kavramları arasındaki uyuma dikkat çekildiğinde 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarının diğerlerine göre daha fazla sayıda kavramın Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının anahtar kavramları ile uyumlu olduğu ifade edilebilir. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarında kavramlar yer almadığı için uyumdan da bahsedilemez. 2006 ve 2010 İlköğretim ve 2018 DKAB Öğretim Programlarındaki kavramlarda küreselleşme, küresellik gibi kavramlar geçmemektedir. 2018 DKAB Öğretim Programlarında millilik de geçmemektedir.

Öğrenme sürecinde öğretmen ve öğrenci rolleri açısından 2005, 2006, 2010 ve 2018 DKAB Öğretim Programlarının öğrenci merkezli anlayış ve katılımcı aktif sınıfın Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile arasında uyumun olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Ancak 2018 DKAB programlarının diğerlerine göre daha az açıklama yer aldığı için öğretmen ve öğrenci rollerine dair zayıf bir temellendirmede bulunması açısından Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının öğretmen ve öğrenci rolleri arasındaki uyum diğerlerine göre daha zayıftır denebilir.

Öğretim yöntemleri başlığı altında 2005, 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarının öğrenci merkezli eğitim anlayışı ve yapılandırmacılık yaklaşımı ile uyumlu öğretim yöntemlerinin yer almaktadır. Bu yöntemlerin problem çözme,

işbirliği ile öğrenme, tartışma, beyin fırtınası, araştırma gibi yöntemleri içerdiğinden Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile arasında uyumun olduğu ifade edilebilir. Ancak 2018 DKAB programlarında öğretim yöntemlerine yer verilmediği için Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının öğretim yöntemleri kapsamında uyum açısından yorum yapmak mümkün değildir. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarında 2006 ve 2010 programlarında geçmeyen eleştirel düşünme, altı şapkalı düşünme ve kavram öğretimi yöntemleri açısından Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile daha fazla uyumlu olduğu açıktır.

Ölçme ve değerlendirme başlığı altına 2005, 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarının öğrenci merkezli eğitim anlayışı ve yapılandırmacılık yaklaşımı ile uyumlu alternatif ölçme ve değerlendirme araçları bulunmaktadır. Bu başlıklarda klasik değerlendirme yöntemlerinin yanında öz değerlendirme, akran ve grup değerlendirme, öğrenci ürün dosyası değerlendirme, performans değerlendirme içerdiğinden Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile arasında uyumun olduğu ifade edilebilir. Ancak 2018 DKAB programlarında ölçme ve değerlendirmeye yer verilmediği için Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ölçme ve değerlendirme dahilinde uyum açısından değerlendirme yapmak mümkün değildir. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarında 2006 ve 2010 programlarında yer almayan alternatif ölçme ve değerlendirme araçları olduğu için Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile daha fazla uyumlu olduğu sonucuna varılabilir.

Yukardaki değerlendirmelerden 2018 DKAB Öğretim Programlarının diğer DKAB programlarına göre daha az uyumlu olduğu anlaşılmaktadır. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programlarının kazanımlar, konular ve üniteler, anahtar kavramlar bağlamında, 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarının ise genel amaçlar, öğretim yöntemler, ölçme ve değerlendirme kapsamında diğer programlara göre Küresel Vatandaşlık Eğitim Programıyla daha uyumlu olduğu anlaşılmaktadır.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

### 1. Sonuçlar

1. Vatandaşlığın köklerini Antik Yunan şehirlerindeki vatandaşlık uygulamalarıyla ilişkilendirmek imkân dahilindedir. Modern vatandaşlığın temeli Fransız Devrimiyle atılmıştır. Ancak gelinen süreçte küreselleşmenin ulus üstü ve ulus altı kimliklerdeki artış, bunların politik ve küresel alanda güçlenmesi, ulus-devletin de küreselleşmeyle bazı yönlerden güç kaybına uğraması ulus-devlet vatandaşlık anlayışının da zayıflamasına yol açmıştır. Bu durum vatandaş ile ulus-devlet arasındaki bağı zayıflatmıştır. Ayrıca ulus-devlet ile vatandaşlık arasındaki görev, sorumluluk, özgürlük ve haklar dengesinde devletin lehine, vatandaşın aleyhine bir bozulmanın yirminci yüzyılın başlarında çok sık rastlanmasına rağmen son on yıllarda bu dengeni vatandaşın lehine olacak şekilde yeniden belirlendiği sonucuna ulaşabiliriz. Bunlardan hareketle küreselleşmeyle birlikte ulus-devlet nasıl tartışılmaya açıldıysa modern vatandaşlığın da bununla beraber sorgulandığını ifade edebiliriz. Vatandaşlığın ulus-vatandaşlık biçiminin küreselleşmeyle zayıfladığını bunun neticesinde de yeni vatandaşlık anlayışlarının ortaya çıktığını söyleyebiliriz.

Birey-devlet-toplum formülünde bireyi ön planda tutan liberal anlayışa göre bireyin hak ve özgürlükleri devlet ve toplum ya da herhangi bir üst güç tarafından sınırlandırılmaz ya da tamamen kaldırılamazdır. Bu anlayışa göre bireyin hak ve hukuku evrenseldir. İnsanlık ortak zemininde bütün bireyler eşittir. Bu nedenle grup ve toplulukların hak talepleri bireyi gölgelediği ve onun haklarını göz ardı ettiği için değerlendirmeye alınmamalıdır. Bu anlayışta birey biricik ve öz inşasını yaptığı için yetkin bir öznedir. Bu kapsamda liberal vatandaşlık anlayışı ulus-devletin lehine ve bireyin aleyhine olan her türlü anayasaya ve hukuki sözleşmeye karşı çıkmaktadır. Küreselleşme genel de bireyselleşmeci bir karaktere sahip olduğu için eleştirilse de topluluk ve grupların varlıklarını da desteklediği için liberal vatandaşlık anlayışı ile bu noktada uyuşmamaktadır. Ancak küreselleşme liberal vatandaşlık anlayışının yayılmasına mümkün kılan araçları oluşturarak bu anlayışa olumlu etkide bulunmaktadır.

Toplulukçu vatandaşlık anlayışında ise liberal anlayışının aksine devlet-birey-toplum-topluluk denkleminde topluluğun hak ve taleplerini öncelemektedir. Bu vatandaşlık düşüncesinde ortak değerler, kolektif bir ahlaki vicdan varsayımıyla yer edinmektedir. Görevlerin haklardan daha önemli görülmesi bu anlayışta ulus-devlet ve topluluk lehine bireyin aleyhine dengenin değişmesine neden olduğu için liberaller tarafından eleştirilmektedir. Toplulukçu anlayışta 'topluluğun' tüketimi merkeze alan, dini bir inanç etrafında toplanan ya da etnik bir kimliği odak noktası alan topluluk olması devletin hangilerini muhatap alması ya da hakları hangileri arasında ne kadar pay edeceği konularında tartışmalara yol açtığı için eleştiriler yöneltilmektedir. Toplulukçu vatandaşlık anlayışında birey topluluğun içinde oluşmuştur. Önce topluluk ve topluluğun çıkarları vardır. Bu anlayışta haklara sahip olmak için topluluğa veya vatandaşlığa üyelik olmak ve bu üyeliğin gereklerini yerine getirmek gerekmektedir. Vatandaşlık evrensel değil toplulukla sınırlı bir olgudur. Toplulukçu vatandaşlık anlayışta ortak 'iyi'ye ulaşmada bireylerin haklarını ve özgürlüklerini sorumluluklarının önüne geçirmemesi gerekmektedir. Küreselleşmenin bireyselleşmeci yönüyle ayrışırken toplulukçu vatandaşlık anlayışı grup ve toplulukları destekleyen yanı sıra da örtüşmektedir. Küreselleşme de ulus-devlete karşı toplulukları ve grupları güçlendirdiği için toplulukçu vatandaşlık anlayışın yaygınlık kazanmasını sağlamaktadır.

Cumhuriyetçi vatandaşlık anlayışı devlet-birey-topluluk-toplum denkleminde devlet ve toplumu önceleyen bir bakış açısına sahiptir. Liberal vatandaşlık anlayışının bireyin haklarına ve özneliği çok fazla ön plana çıkarmasına karşı kamu değerlerine ve çıkarına önem vermektedir. Toplulukçuluktan farklı olarak da herhangi bir etnik, dinî ve kültürel grup ve topluluğa atıf yapmadan halkın topluluğa katılımına dayanmaktadır. Başka bir fark da cumhuriyetçi vatandaşlık anlayışında üyelik kamu işlerine katılımı mümkündür. Toplulukçu anlayışta topluluklar merkezde iken cumhuriyetçi anlayışta tek bir topluluk yani toplum merkezdedir. Böylece çeşitlilik ve farklılığı kabul etmemektedir. Bireylerin kendi kendini yönetebilmesine olumlu yaklaşımıyla liberal vatandaşlık anlayışıyla örtüşmektedir. Müdahale edilemeyen bireysel özgürlük yaklaşımını savunan liberaller ile bireysel özgürlük konusuna önem vermede örtüşseler de cumhuriyetçiler için özgürlük, özyönetimin dayatmasından

kurtulmanın aracıdır. Bu vatandaşlık anlayışına göre toplulukların ve grupların hakları topluluklar arası eşitsizlik olacağı düşüncesini ortaya çıkaracağı için, topluluk içi seçkinlerin diğerlerini baskılamalarına neden olabilir ve en önemlisi devlet ile birey yani vatandaş arasındaki ilişkiyi yıpratır. Bu devletin tarafsızlık ilkesine de zarar verebilmektedir. Cumhuriyetçi vatandaşlık, 'iyi' vatandaşın kamu ruhuna sahip ve kamu işlerine herhangi bir emir ve baskı olmadan kendiliğinden sivil katılım sağlamalıdır. Cumhuriyetçi vatandaşlık anlayışı ulus-devlet ile örtüşen yanları fazla olduğu için, topluluk ve grup haklarına müsaade etmediği için küreselleşme ile bu anlamda ters düşmektedir. Küreselleşme cumhuriyetçi vatandaşlık anlayışının yayılmasına katkı sağlamakla birlikte sorgulanmasına ve yıpranmasına da yol açmaktadır.

Radikal demokratik vatandaşlık anlayışı diğer üç vatandaşlık anlayışını eleştirel bir bakış açısı geliştirilerek ortaya çıkmıştır. Bu anlayış politik anlamda Sol görüşten beslenmektedir. Liberal demokrasinin olumlu yanlarını alıp olumsuz yanlarının törpülenmesi gerektiği anlayışına sahiptir. Batıdaki evrenselciliğin giderek zayıflaması ve bunun yerine tikelciliğin yaygınlaşması, ırkçılığın artışı, etnik ve dinî çatışmaların fazlalaşması radikal demokratik vatandaşlık anlayışının ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Bireysel hakların topluluğun ortak 'iyi'sine tercih edilmesi ilkesi radikal demokratik vatandaşlık için de kabul edilmiştir. Ancak bu anlayışta ortak 'iyi' kavramı çoğulcu 'iyi'lerin birbirine saygı duyduğu ve yarıştığı bir anlayışın hâkim olduğu bir ortam olarak teşekkül etmektedir. Bu nedenle postmodernitenin buradaki etkisini görebilmekteyiz. Radikal demokratik vatandaşlık anlayışın karşı olduğu muhafazakarlık düşüncesidir. Liberallerdeki gibi birey pasif değildir, bu kuramda vatandaşlar etken ve katılımcıdır. Toplumdaki ötekiler düşman olarak değil düşüncelerine karşı olduğumuz ama düşüncelerini savunma hakkını sorgulamadığımız 'hasım'dır. Bu anlayışta liberal bireyciliğin olumsuz sonuçları ortadan kaldırılmaktadır. Bir yandan da demokratik devrimin kazanımları savunulmakta ve çoğulcu bir demokrasinin meydana gelmesinde liberalizmin inşa edici rolünü de kabul etmektedir. Bu vatandaşlık anlayışı önceki vatandaşlık anlayışlarını kendi bünyesinde yeniden yorumlayan eklektik bir düşünce yapısına sahiptir. Bu anlayışta Toplumsal hareketlerin isteklerini demokratik eşdeğerlik ilkesi vasıtasıyla ifade edecek şekilde bir 'biz' oluşturmayı

hedefleyen bir vatandaşlık fikri vardır. Küreselleşmenin diğer üç vatandaşlık anlayışından farklı olarak radikal demokratik vatandaşlık anlayışıyla daha uyumlu olduğunu söyleyebiliriz. Küreselleşmenin çıktıları bu vatandaşlık anlayışını doğurduğu açıktır. Küreselleşmenin bu anlayışın gelişmesine katkı sağladığını söyleyebiliriz. Bu yaklaşımlar devlet ile birey arasındaki bağı ortaya koyduğu için küresel vatandaşlığın anlayışının oluşmasını fikri anlamda bir basamak teşkil etmektedir.

2. Küresel vatandaşlık kavramı yerine ‘dünya vatandaşlığı’ veya ‘kozmpolit vatandaşlık’ terimleri de kullanılmaktadır. Küresel vatandaşlık kavramı Antik Yunan düşünürleri ve Roma’daki Stoacılar tarafından şimdiki anlamına yakın kullanılmıştır. Küresel toplumla, küresel kurumlarla haklar ve sorumluluklar ile bağı olan bireye küresel vatandaş diyebiliriz. Modern zamanda küresellik ve küreselleşme kavramlarının literatürde tartışılmasıyla küresel vatandaşlık kavramı da alan yazındaki yerini almaktadır. Küresel vatandaşlığı küreselleşmenin açığa çıkardığı kültürel ve ahlaki bir tutum olarak kabul edebiliriz. Bu vatandaşlık anlayışının odağında devletler değil bireyler bulunmaktadır. Zira küresel bir devlet bulunmamaktadır. Küreselleşmenin iletişim araçlarındaki gelişmeleri tetiklemesi demokrasinin de bu kanallardan gelişmesine de neden olmaktadır. Ulus-devlete ve onun kurumlarında olan güç azalması küresel vatandaşlık kavramının rağbet görmesine yol açmaktadır. Bu vatandaşlığın temel hedefi ulus-devlet vatandaşlığına bir meydan okuma anlamına gelmektedir. Bu vatandaşlık anlayışında birey aktif konumdadır. Bu vatandaşlığın, katılım, üyelik, görev ve haklar şeklinde dört boyutu bulunmaktadır. Küresel vatandaşlık kavramına küresel barışı, küresel bilinci ve küresel uyumu sağlayacağını düşünenler olduğu gibi Batı merkezli bir kavram olduğu için yeni bir ekonomik, siyasi ve kültürel sömürgeciliğin bir tür aracı olarak görenler de olmaktadır. Bu kavrama karşı çıkılıp ‘küresel düşünen vatandaş’ olması gerektiği çünkü toprakla bir bağı olmayan yani vatansız olan bir bireyin olmayacağı düşünülerek küresel vatandaş olmayacağı iddiasında bulunmaktadır.

10. Vatandaşlık kavramının ulus devlet sınırlarını aşması sonucu küreselliğin ve küreselleşmenin artan etkisiyle küresel vatandaşlık kavramı ortaya çıkmıştır. Ulusal ve yerel aidiyetlerin zayıflaması ya da biçim değiştirmesinin

yanında küresel aidiyetler ve kimliklerin de güçlenmesi küresel vatandaşlık kavramını doğurmaktadır. Bu bağlamda küresel vatandaşlık kavramının ulusal vatandaşlıktan ve onun anlayışlarından faydalanarak oluşturulduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Liberal, toplulukçu ve radikal demokratik vatandaşlık anlayışlarının farklı yönlerinden esinlendiği ortaya çıkmaktadır. Kısaca küresel vatandaşlık küresel topluma, dünyaya ve ortak insanlığa aidiyet hissedilen ve ona karşı yükümlülüklerini yerine getiren, küresel toplumdan haklarını arayan vatandaşlık olarak tanımlanmaktadır.

2. Küresel vatandaşlığa artan ilgi, vatandaşlık eğitiminde de küresel boyuta ve bunun politika, eğitim programı, öğretim ve öğrenme üzerindeki etkilerine olan ilginin artmasını doğurmuştur. Bunun sonucunda küresel vatandaşlık eğitiminin “öğrencilerin hem küreselleşmiş bir topluma ve ekonomiye tam olarak katılmaları hem de miras aldıkları dünyadan daha adil, güvenli ve sürdürülebilir bir dünyayı güvence altına almaları için gerekli olan eğitime” denildiği yargısına varılmaktadır. Tanımdaki bu vurgular küreselleşme tartışmalarında sıkça geçen gelir adaletsizliği, toplumsal adaletsizlik, cinsiyet eşitsizliği, aşırı tüketim ve kaynakların sınırlılığı ile ilgili olduğu ortaya çıkmıştır. Böylece küresel vatandaşlık eğitiminin küreselleşme ve diğer kavramlarla olan ilişkisinden yola çıkarak geliştirildiği ve tanımladığı sonucuna varılmaktadır. Diğer yandan küresel vatandaşlık eğitiminin de mutlak, dayatıcı ve kısıtlayıcı olmadığına ulaşılmıştır. Küresel vatandaşlık eğitiminin özünde alternatif, esnek ve eleştirel düşünmeyi besleyen niteliklerle donanık olduğu ortaya çıkmıştır.

3. Küresel vatandaşlık eğitiminin diğer alanlarla ilişkisine dair veriler olmakla birlikte din eğitimi ile olan ilişkisinin varlığına dair bulgulara ulaştık. Küresel vatandaşlık eğitiminin sanat ve tasarım, teknoloji, vatandaşlık, coğrafya, yabancı dil, tarih, matematik, bilgi işlem ve teknolojileri, müzik, beden eğitimi, bilim, sağlık eğitimi, kişisel eğitim, ekonomi eğitimi gibi alanlarla olan ilişkisine ulaşılmaktadır. Ancak felsefe, fizik, kimya, fen bilimleri gibi eğitimlere dair verilere ulaşılamamıştır. Din eğitimi ile küresel vatandaşlık eğitimi arasındaki ilişki; ‘adalet, eşitlik, başkalarına ve gezegene özen gösterme, barış ve çatışma konularını keşfetmek için farklı bakış açıları kullanmak’, ‘farklı değerleri, tutumları ve inançları keşfederek çeşitlilik konusunda farkındalık geliştirmek’, ‘dini inanç ve

kurumların küresel vatandaşlık ve küresel meselelerdeki rolünü keşfetmek’, ‘empati, eleştirel düşünme, başkalarına saygı ve etkili bir şekilde tartışma becerisi geliştirmek’ şeklindeki hedeflerle çerçevelendiği sonucuna varılmıştır. Bu hedeflerin küreselleşme ile kültür tartışmasındaki farklı kültürlerle, küreselleşme ile din ilişkisindeki kimliğin çoğullaşması ve farklı kimliklere saygı, küreselleşme ile din ilişkisinde farklı ve yeni dini inançların varlığı ve çeşitliliği, küreselleşme ile ahlak ilişkisinde ortaya konan küresel ahlaki sorunlarla ilgili olduğu açıktır. Ancak küresel vatandaşlık eğitiminin farklılık ve çeşitliliğe saygı noktasında toplumsal cinsiyet eşitsizliğine dikkat çekmesi bununda eşcinselliğe olumlu tavır takınmayla ilişkili olması aynı zamanda veganlık gibi kendine helal olan şeyleri harama kılma noktasında İslam dinin eğitimiyle uyuşmayan yönler ortaya çıkmaktadır.

4 ve 5. Oxfam ve UNESCO tarafında geliştirilen Küresel Vatandaşlık Eğitim kılavuzları arasında birbirini tamamladığı ortaya çıkmıştır. Oxfam’ın geliştirdiği kılavuzda genel amaçlara, özel amaçlara, öğretmen ve öğrenci rollere, öğretim yöntemlerine, ölçme ve değerlendirmeye dair verilerin olduğu bulunmuştur. UNESCO’nun kılavuzunda genel amaçlara, özel amaçlara, tema, alt tema ve konulara, anahtar kavramlar, öğretmen ve öğrenci rollerine yer verildiği ortaya çıkmıştır. Oxfam’ın kinde konuların olmaması UNESCO’nun kinde ölçme ve değerlendirme, öğretim yöntemlerine dair verilerin olmamasından hareketle iki kılavuz birleştirilerek Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı taslağı oluşturulmuştur.

Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının ‘tüm okul yaklaşımı’ ile geliştirildiği ve bunun sosyal yapılandırmacı eğitim yaklaşımıyla ve öğrenci merkezli bir eğitim anlayışıyla bağlantılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının genel amaçlarının: Daha geniş bir dünyanın farkında olan ve bir dünya vatandaşı olarak kendi rolünü hisseden, Çeşitliliğe saygı duyar ve değer verir, Dünyanın nasıl işlediğine dair bir anlayışa sahiptir, Sosyal adaletsizlik karşısında öfkelenir, Yerelden küresele kadar çeşitli düzeylerde topluma katılır, Dünyayı daha adil ve sürdürülebilir bir yer haline getirmek için harekete geçmeye istekli, Eylemleri için sorumluluk alır, Eleştirel

sorgulama, bilgi teknolojisi, medya okuryazarlığı, eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme, müzakere, barış inşası, kişisel ve sosyal sorumluluk gibi sivil okuryazarlık için kritik beceriler geliştirmek ve uygulamak, olduğu ortaya konulmuştur. Bu genel amaçların ‘tüm okul yaklaşımı’ ile uyumlu ve küresel vatandaşlık ve eğitimi tanımlarıyla uyduğu sonucuna varılmaktadır.

Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçlarının alanlarının ‘bilgi ve anlayış’ (8), ‘beceriler’ (9) ve ‘değer ve tutumlar’(7) dan oluştuğu bunun altında toplam 24 özel amaçtan oluştuğu ortaya çıkmıştır. Bunların 3-5 yaş, 5-7 yaş, 7-11 yaş , 11-14 yaş, 14-16 yaş ve 16-19 yaş aralıklarına ayrıldığı bulunmuştur. Bunların Bloom’un davranışları sınıflandırdığı taksonomisi ile bağının olmadığı dolayısıyla aralarında bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olarak ayıramayacağı ve bu amaçlar arasında bir derecelendirme yapılamayacağı açıklanmıştır. Buna rağmen özel amaçların genel amaçlarla, program anlayışıyla ve küresel vatandaşlık eğitimi tanımıyla örtüştüğü sonucu çıkmıştır. Ayrıca bu amaçların öğretim ilkeleriyle de uyumlu olduğu ortaya çıkmıştır.

Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının tema, alt tema ve konularının ‘bilgili ve eleştirel okuryazar’, ‘sosyal olarak bağlantılı ve çeşitliliğe saygılı’ ve ‘etik açıdan sorumlu ve ilgili’ ana temalarının altında toplam 9 alt tema yer aldığı ortaya çıkmıştır. Bu 9 alt temanın altında konular yer almaktadır. Bunların 5-9 yaş, 9-12 yaş, 12-15 yaş ve 15-18+ yaş aralıklarına ayrıldığı bulunmuştur. Her yaş aralığında ve temanın altında farklı sayıda konular vardır. Bu konular yaş arttıkça fazlalaşmaktadır. Bu, içerik geliştirme yaklaşımlarından Doğrusal Programlama Yaklaşımıyla ve öğretim ilkeleriyle uyumlu olduğunu göstermiştir. Buna ek olarak konu ve temaların özel amaçlarla, genel amaçlarla, program anlayışıyla ve küresel vatandaşlık eğitimi tanımıyla örtüştüğü sonucuna varılmıştır.

Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının anahtar kavramlarının olduğu ortaya çıkmıştır. Bu kavramların ‘vatandaşlık, küreselleşme, karşılıklı bağımlılık, medya okuryazarlığı, eşit olmayan kaynaklar, ekonomik eşitsizlik, küresel yoksulluk’ gibi kavramlar ‘bilgili ve eleştirel okuryazar’ ana temasında geçtiği belirlenmiştir. Ayrıca, ‘iletişim, çatışma çözümü, kültürlerarası diyalog, ayrımcılık, azınlıklar, kimlik’ gibi kavramların ‘sosyal olarak bağlantılı ve çeşitliliğe saygılı’

ana temasında yer aldığı bulunmuştur. Bunlara ek olarak ‘etik sorumluluk, sivil katılım, sosyal adalet, özen, şefkat’ gibi kavramların da ‘etik açıdan sorumlu ve ilgili’ ana temasında geçen konularla bağlantısının olduğu ortaya çıkmıştır. Bütün bu kavramların ise küreselleşme ve diğer kavramlarla olan ilişkisinde geçen tartışmalarla bağının olduğu tespit edilmiştir.

Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının öğretmen ve öğrenci rollerinin geleneksel sınıf ve öğrenme ortamına uygun olmadığı, katılımcı ve aktif öğrenen sınıflar ve öğrencilerin olduğu bir ortamla uyumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Bu anlayışta öğrenci bağımsız öğrenen, bilgiyi kendi yapılandıran, sorgulayan, işbirliği ile öğrenen, aktif dinleyici olan, öğrenme süreçlerinde öğretmen ile birlikte sorumluluk alan rolünde, öğrenme ürünün değil sürecin önemli olduğu, öğretmenin kılavuz, kolaylaştırıcı, öğrenme ortamını düzenleyici, olduğu tespit edilmiştir. Bunun da programın anlayışı ile, genel ve özel amaçlarla, konu ve temalarla, anahtar kavramlarla uyumlu olduğu sonucuna varılmıştır.

Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındaki öğretim yöntemlerinin geleneksel ve öğretmen merkezli yöntemlerden ziyade alternatif ve öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinden olduğu tespit edilmiştir. Bunlar beyin fırtınası, işbirliği ile öğrenme, tartışma, grup tartışması, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, araştırma, problem çözme gibi yöntem ve teknikler olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun da programın anlayışı ile, genel ve özel amaçlarla, konu ve temalarla, anahtar kavramlarla, öğretmen ve öğrenci rolleri ile uyumlu olduğu sonucuna varılmıştır.

Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındaki ölçme ve değerlendirme süreçlerinin öğrenciyi merkeze alan alternatif değerlendirme araçlarından öz değerlendirme, akran değerlendirme, öğrenci ürün dosyası, performans değerlendirme, grup değerlendirme araçları olduğu bulunmuştur. Bu değerlendirme araçlarının likert tipi ölçeklerle desteklenebileceği yargısına ulaşılmıştır. Bu öğretim yöntemlerinin programın anlayışı ile, genel ve özel amaçlarla, konu ve temalarla, anahtar kavramlarla, öğretmen ve öğrenci rolleri ile, öğretim yöntemleri ile uyumlu olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Bütün bunlardan Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının öğelerinin birbiriyle uyumlu olduğu sonucuna varılmıştır.

15. 2006 ve 2010 İlköğretim DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının program anlayışı açısından büyük ölçüde ‘tüm okul yaklaşımı’ hariç uyumlu olduğu, DKAB ve Küresel Vatandaşlık programlarının yapılandırmacı, öğrenci merkezli olduğu sonucuna varılmıştır. Genel amaçlar çerçevesinde program anlayışına göre daha az uyumlu olduğuna ulaşılmıştır. Özel amaçlar ile kazanımlar boyutunda genel amaçlardan da daha az uyumun olduğu tespit edilmiştir. İçerikteki konular ve temalar ile üniteler arasında, genel ve özel amaçlara göre çok daha az uyumun olduğu buna ek olarak anahtar kavramlar arasında da uyumun çok az olduğuna ulaşılmıştır. Böylelikle programın öğeleri bağlamında Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındakilerle en az uyumun olduğu bu iki ögenin olduğu tespit edilmiştir. Bu 2006 ve 2010 DKAB ve Küresel Vatandaşlık Eğitim programlarının öğretmen ve öğrenci rolleri, ölçme ve değerlendirme öğeleri açısından uyumun tam olduğu, öğretim yöntemleri ögesi kapsamında ise büyük ölçüde bir uyumun olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

16. 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının program anlayışı açısından ‘tüm okul yaklaşımı’ hariç, yapılandırmacılık ve öğrenci merkezlilik dolayımında büyük ölçüde uyumluluk olduğu ortaya çıkmıştır. Bu programların genel amaçlar çerçevesinde program anlayışlarındaki uyuma göre daha az uyumlu olduğu tespit edilmiştir. Özel amaçlar ile kazanımlar boyutunda genel amaçlardan da daha az uyumun olduğuna ulaşılmıştır. İçerik bağlamında konular ve temalar ile üniteler arasında, programın öğeleri arasında en az uyumun olduğu öğeler olduğu ortaya çıkmıştır. Bu 2005 ve 2010 Ortaöğretim DKAB ve Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının programın öğretmen ve öğrenci rolleri, ölçme ve değerlendirme açısından uyumun önceki öğelere göre yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretim yöntemleri ögesi kapsamında ise büyük ölçüde bir uyum olduğuna anahtar kavramlar noktasında bir uyum olmadığına ulaşılmıştır.

17. 2018 İlköğretim DKAB Öğretim Programı ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının program anlayışı açısından ‘tüm okul yaklaşımı’ hariç, yapılandırmacılık ve öğrenci merkezlilik açısından büyük ölçüde uyumluluk ortaya çıkmıştır. Bu iki programın genel amaçlar çerçevesinde program anlayışlarındaki uyuma göre daha az uyumlu olduğuna ulaşılmıştır. Özel amaçlar ile kazanımlar

boyutunda genel amaçlardan da daha az uyumun olduğu bulunmuştur. İçerik bağlamında konular ve temalar ile üniteler arasındaki uyumun özel ve genel amaçlarda daha az olduğu ortaya çıkmıştır. 2018 İlköğretim DKAB ve Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının programın öğretmen ve öğrenci rolleri açısından ve anahtar kavramlar açısından uyumun genel ve özel amaçlardan az olduğu sonucu ortaya çıkarmıştır. Ölçme ve değerlendirme ve öğretim yöntemleri açısından uyumun olmadığı sonucuna varılmıştır.

18. 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programı ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının program anlayışı açısından ‘tüm okul yaklaşımı’ hariç, yapılandırmacılık ve öğrenci merkezlilik açısından büyük ölçüde uyumluluk ortaya çıkmıştır. Bu iki programın genel amaçlar çerçevesinde program anlayışlarındaki uyuma göre daha az uyumlu olduğuna ulaşılmıştır. Özel amaçlar ile kazanımlar boyutunda genel amaçlardan da daha az uyumun olduğu bulunmuştur. İçerik bağlamında konular ve temalar ile üniteler arasındaki uyumun özel ve genel amaçlarda daha az olduğu ortaya çıkmıştır. 2018 Ortaöğretim DKAB ve Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının programın öğretmen ve öğrenci rolleri açısından ve anahtar kavramlar açısından uyumluluğunun genel ve özel amaçlardan az olduğuna ulaşılmıştır. Ölçme ve değerlendirme ve öğretim yöntemleri açısından uyumun olmadığı tespit edilmiştir.

DKAB programlarının altısının da program anlayışları açısından Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı ile büyük ölçüde uyumluluk içerdiği ortaya çıkmıştır. 2018 DKAB Öğretim Programlarında program anlayışı çerçevesinde diğer dört DKAB programına göre küreselleşmeye ve küreselliğe daha az vurgu ve din öğretimini temellendirmede zayıf kaldığı için Küresel Vatandaşlık Eğitim Programıyla uyumunun daha az uyumlu olduğu bulunmuştur.

DKAB programlarının genel amaçlarının Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının genel amaçları ile uyumu konusunda 2005, 2006 ve 2010 DKAB Öğretim Programlarının 2018 DKAB Öğretim Programlarına göre daha fazla uyumlu olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu genel amaçlardaki uyumun hareketle din eğitimi ve küresel vatandaşlık eğitimi arasındaki ilişkinin açıklandığı hedeflerle örtüştüğü sonucuna varılmıştır. Bu uyumun “a) adalet, eşitlik, başkalarına ve

gezegene özen gösterme, barış ve çatışma konularını keşfetmek için farklı bakış açıları kullanmak, b) farklı değerleri, tutumları ve inançları keşfederek çeşitlilik konusunda farkındalık geliştirmek, c) dini inanç ve kurumların küresel vatandaşlık ve küresel meselelerdeki rolünü keşfetmek” hedefleri ile olduğu ortaya konulmuştur. Bu da din eğitimi ve küresel vatandaşlık eğitimi arasında karşılıklı bir ilişkinin olduğu sonucunu doğurmuştur.

Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçları ile DKAB Öğretim Programlarının kazanımları arasındaki ilişki ve uyum a bakıldığında 2006 DKAB programının diğerlerine göre daha fazla sayıda özel amaçlarla uyumlu olduğu bunun aksine 2018 Ortaöğretim DKAB Öğretim Programının kazanımlarının ise diğerlerine göre daha az sayıda özel amaçlarla uyumlu olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Diğer yandan Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının özel amaçlarının ‘bilgi ve anlayış’ alanının diğer iki alana göre daha fazla sayıda DKAB Programlarının kazanımları ile uyumlu olduğuna ulaşılmıştır. Ayrıca ilköğretim DKAB Programları kazanımlarının ortaöğretimdekilere göre daha fazla sayıda özel amaçla uyumlu olduğu ortaya çıkmıştır.

2005, 2006, 2010 ve 2018 DKAB Öğretim Programlarının üniteleri ve konuları ile Küresel Vatandaşlık Eğitimi alt temalar ve konuları arasında ilişki incelendiğinde 2005 Ortaöğretim DKAB programının ünite ve konularının diğer programlara göre daha fazla sayıda uyum içerdiği bulunmuştur. Bunun aksine 2018 DKAB Öğretim Programlarının ünite ve konularının diğer DKAB Öğretim Programlarınıninkine göre konular ve temalar ile uyumunun daha az sayıda olduğu ortaya çıkmıştır. Ortaöğretim DKAB Programları ünite ve konuları ile Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının konuları arasındaki uyumun İlköğretim Programlarınıninkine göre daha fazla sayıda olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan Küresel Vatandaşlık Eğitim Programının temalarından ‘sosyal olarak bağlantılı ve çeşitliliğe saygılı’ temasının DKAB programlarındaki ünite ve konularla diğer temalara göre daha fazla sayıda uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Son olarak Küresel Vatandaşlık Eğitim Programında zararlı alışkanlıklara ve aileye dair bir amaç ifadesi ya da tema, alt tema ve konunun bulunmaması büyük eksiklik olarak görülmüştür. Ailenin ulusal vatandaşlığın ilk öğretildiği yer olduğu

düşünüldüğünde küresel vatandaş yetiştirme'nin ilk öğretildiği yerin muğlak kaldığı ya da toplumsal cinsiyet eşitliğine çokça vurgunun olması ama ailenin olmaması aileye karşı bu programda olumsuz bir tutum olduğuna işaret edebileceği ortaya çıkmıştır. DKAB programlarında ise programların anlayışları, öğretim yöntemleri, öğretmen ve öğrenci rolleri, ölçme ve değerlendirme açısından küreselleşmeyle ortaya çıkan yeni anlayışlara uyumu olmasına rağmen diğer öğelerde özellikle konu ve ünitelerde küresellik ve küreselleşmeye mesafeli bir durum olduğu ortaya çıkmıştır. Daha çok ulusal vatandaşlığın baskınlığının olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

## 2. Öneriler

### Program geliştiricilere öneriler:

1. Küresel vatandaşlık eğitiminin özellikleri DKAB öğretim programlarında daha fazla yer almalıdır.
2. Küresel sorunlara ve çözüm önerilerine ilişkin konular DKAB öğretim programlarında yer verilmelidir.
3. Öğretmen ve öğrencilerin küresel vatandaşlıkla uyumlu rolleri DKAB öğretim programlarında ayrıntılı biçimde yer almalıdır.
4. Ölçme-değerlendirme sürecine küresel sorunlara ve çözüm önerilerine yönelik sorular ve örnekleri DKAB öğretim programlarına örnek olarak uygulama olarak konulmalıdır.
5. Küresel kurumlar geliştirdikleri Küresel Vatandaşlık Eğitim Programındaki öğelere yerel ve kültürel unsurları dikkate alarak hazırlamalıdır.

### Eğitim politikaları geliştirenlere öneriler:

1. Alternatif vatandaşlık örnekleri, Türk Devletleri Teşkilatı vatandaşlığı gibi vatandaşlık için eğitim programları düzenlenmelidir.
2. Küresel vatandaşlığa ve alternatif vatandaşlığa eğitim programlarında yer verirken ulusal vatandaşlık da ve ulusal özellikler gözden kaçırılmamalıdır.

Araştırmacılara öneriler:

1. Küresel vatandaşlığın ve ulusal vatandaşlığın DKAB ders kitaplarında nasıl yer aldığı incelenmelidir.
2. Din eğitimi öğretmenlerinin ve adaylarının küreselleşmeye, küresel okuryazarlığa, ulusalcılığa ve ulusal vatandaşlığa karşı tutumları araştırılmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Abou-El-Haj, B. (1997). Languages And Models For Cultural Exchange. İçinde A. D. King (Ed.), *Culture, Globalization, And The World-System: Contemporary Conditions For The Representation Of Identity* (ss. 139-144). University of Minnesota Press.
- Abu-Lughod, J. (1997). Going Beyond Global Babble. İçinde A. D. King (Ed.), *Culture, Globalization, And The World-System: Contemporary Conditions For The Representation Of Identity* (ss. 131-137). University of Minnesota Press.
- Adadağ, Ö., & Yıldızcan, C. (2011). Kürselleşmenin Yüzleri. İçinde Ö. Adadağ & C. Cemil (Ed.), *Kürselleşme ve Demokrasi* (1., ss. 5-37). Dipnot Yayınları.
- Ahmad, A. (2013). A Global Ethics for A Globalized World. *Pluto Journals*, 10(1), 63-77.
- Akgül, M. (2015). Modernlik-Modernleşme, Postmodernlik, Sekülerleşme ve Din. İçinde N. Akyüz & İ. Çapcıoğlu (Ed.), *Din Sosyolojisi El Kitabı* (3. Baskı, ss. 181-210). Grafiker Yayınları.
- Akkaya, R. (2004). *Küreselleşme Olgusu Karşısında Ulus Sorunu* (Birinci Baskı). Legal Yayıncılık.
- Akpınar, B., & Gezer, B. (2010). Öğrenen Merkezli Yeni Eğitim Yaklaşımlarının Öğrenme-Öğretme Sürecine Yansımaları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 1-12.
- Aktı, Ü. (2012). Homojenleşme ve Yerelleşme Bağlamında Kültürel Küreselleşme ve Din. *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17(27), 133-167.
- Albrow, M. (1996). *The Global Age: State and Society Modernity*. Polity Press.
- Alıcı, D. (2010). Öğrenci Performansının Değerlendirilmesinde Kullanılan Diğer Ölçme Araç ve Yöntemleri. İçinde S. Tekindal (Ed.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (2. Baskı, ss. 127-168). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Alperen, A. (2008). Türkiye’de Kimlik Arayışları ve İslam. *Dinî Araştırmalar*, VIII(2), 59-81.
- Anderson, B. (2006). *Imagined Communities: Reflections On the Origin and Spread of Nationalism* (Revised Edition). Verso.
- Anık, M. (2012). *Kimlik ve Çokkültürlülük Sosyolojisi*. Açılım Kitap.
- Arenas, A. (2005). Decentralisation of Education Policies In A Global Perspective. İçinde J. I. Zajda (Ed.), *International Handbook on Globalisation, Education and Policy Research: Global Pedagogies and Policies* (ss. 583-598). Springer.
- Baban, F. (2008). Türkiye Cumhuriyeti’nin Kuruluşunda Vatandaşlık ve Kamusal Kimlikler. İçinde E. F. Keyman (Ed.), *Aydınlanma, Türkiye ve Vatandaşlık* (1.

- Baskı, ss. 64-82). Osmanlı Bankası Arşiv ve Araştırma Merkezi.
- Bauman, Z. (1990). Modernity And Ambivalence. İçinde M. Featherstone (Ed.), *Global Culture: Nationalism, Globalization and Modernity: A Theory, Culture & Society special issue. - (Theory, Culture and Society)*. (1., ss. 143-170). Sage Publications.
- Bauman, Z. (1999). *In Search of Politics*. Polity Press.
- Bauman, Z. (2017). *Kimlik* (M. Hazır, Çev.; 1. Baskı). Heretik Basın Yayın.
- Beckford, J. A. (2007). Küreselleşme ve Din. İçinde Ş. Gürsoy & İ. Çapcıoğlu (Ed. & Çev.), *Küreselleşme, Ulus-Devlet ve Din* (1. Baskı, ss. 115-190). Platin Yayınları.
- Berger, P. L. (2003). Küreselleşmenin Kültürel Dinamikleri. İçinde P. L. Berger & S. P. Huntington (Ed.)A. Ortaç (Çev.), *Bir Küre Bin Bir Küreselleşme: Çağdaş Dünyada Kültürel Çeşitlilik* (1. Basım, ss. 9-26). Kitap Yayınevi.
- Berger, P. L. (2017). Dinler ve Kürselleşme (H. Gül, Çev.). *Bilimname: Düşünce Platformu*, 2017/2(34), 603-613.
- Beyer, P. (1990). Privatization and The Public Influence of Religion In Global Society. İçinde M. Featherstone (Ed.), *Global Culture: Nationalism, Globalization and Modernity: A Theory, Culture & Society special issue. - (Theory, Culture and Society)*. (1., ss. 373-396). Sage Publications.
- Beyer, P. (2006). *Religions In Global Society*. Routledge.
- Beyer, P. (2007). Globalization and The Institutional Modeling of Religions. İçinde P. Beyer & L. Beaman (Ed.), *Religion, Globalization and Culture* (ss. 167-186). Brill.
- Bilgi, L. (2013). Kimliksizlik Çağına Alternatif Duruşlar. *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, XVIII(30), 162-169.
- Birtek, F. (2008). Aydınlanma, Vatandaşlık ve Siyasi Rejimler. İçinde E. F. Keyman (Ed.), *Aydınlanma, Türkiye ve Vatandaşlık* (1. Baskı, ss. 18-26). Osmanlı Bankası Arşiv ve Araştırma Merkezi.
- Blair, T. (2007). A Battle for Global Values. *Foreign Affairs*, 86(1), 79-90.
- Blatter, J. (2022). Glocalization. İçinde *Encyclopedia Britannica*. <https://www.britannica.com/money/topic/glocalization>
- Bodur, H. E. (2003). Küreselleşmenin Dini Boyutu ve Türk Toplumunu Üzerindeki Yansımalarının Bir Değerlendirmesi. *Dinî Araştırmalar*, VI(17), 47-58.
- Bodur, H. E. (2007). Küreselleşme, Din ve Ulus-Devlet. İçinde Ş. Gürsoy & İ. Çapcıoğlu (Ed.), *Küreselleşme Ulus-Devlet ve Din* (1. Baskı, ss. 17-46). Platin Yayınları.
- Bokser-Liwerant, J. (2003). Küreselleşme ve Kollektif Kimlikler (İ. Çapcıoğlu, Çev.). *İslami Araştırmalar*, 16(2), 281-293.
- Bowden, B. (2003). The Perils of Global Citizenship. *Citizenship Studies*, 7(3), 349-362. <https://doi.org/10.1080/1362102032000098913>
- Busch, A. (2000). Unpacking the Globalization Debate: Approaches, Evidence and

Data. İçinde C. Hay & D. Marsh (Ed.), *Demystifying Globalization* (First Published, ss. 21-48). St. Martin's Press, Macmillan Press.

Cevizci, A. (2012). *Eğitim Felsefesi* (2. Baskı). Say yayınları.

Christensen, M.-B., Hallum, C., Maitland, A., Parrinello, Q., Putaturo, C., Abed, D., Brown, C., Kamande, A., Lawson, M., & Ruiz, S. (2023). *Survival of the Richest: How We Must Tax the Super-Rich Now To Fight Inequality*. Oxfam. <https://doi.org/10.21201/2023.621477>

Cullen, D. (2005). Globalisation and Pre-Service Teacher Education in Australia: A New Dimension. İçinde J. I. Zajda (Ed.), *International Handbook on Globalisation, Education and Policy Research: Global Pedagogies and Policies* (ss. 315-326). Springer.

Çapcıoğlu, İ. (2008). Küreselleşme, Kültür ve Din. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 49(2), 153-183. [https://doi.org/10.1501/Ilhfak\\_00000000973](https://doi.org/10.1501/Ilhfak_00000000973)

Çapcıoğlu, İ. (2017). Küreselleşme Sürecinde Kültürün ve Dinin Değişen Görünümleri. *İslami Araştırmalar*, XXVIII(3), 247-264.

Çelebi, N. (2016a). Avrupa Birliği ve Eğitim. İçinde N. Çelebi (Ed.), *Küreselleşme ve Eğitime Yansımaları* (1. Baskı, ss. 129-182). Nobel Akademik Yayıncılık.

Çelebi, N. (2016b). Küreselleşmeye Genel Bir Bakış. İçinde N. Çelebi (Ed.), *Küreselleşme ve Eğitime Yansımaları* (1. Baskı, ss. 1-53). Nobel Akademik Yayıncılık.

Çoştı, Y. (2003). Homojenlik ve Heterojenlik Arasında Küreselleşme-Din İlişkisi. *İslâmiyat*, VI(2), 67-76.

Dagger, R. (2002). Republican Citizenship. İçinde E. F. Isın & B. S. Turner (Ed.), *Handbook of Citizenship Studies* (ss. 145-157). Sage Publications.

Daun, H. (2005). Globalisation And The Governance Of National Education Systems. İçinde J. I. Zajda (Ed.), *International Handbook on Globalisation, Education and Policy Research: Global Pedagogies and Policies* (ss. 93-107). Springer.

Davies, B., & Bansel, P. (2007). Neoliberalism And Education. *International Journal of Qualitative Studies In Education*, 20(3), 247-259. <https://doi.org/10.1080/09518390701281751>

Delanty, G. (2002). Communitarianism and Citizenship. İçinde E. F. Isın & B. S. Turner (Ed.), *Handbook of Citizenship Studies* (ss. 159-174). Sage Publications.

Demirel, Ö. (2010). *Eğitimde Program Geliştirme* (14. Baskı). Pegem Akademi.

Dereli, M. D. (2020). *Sanala Veda: Sosyal Medya ve Dönüşen Dindarlık*. Nobel Akademik Yayıncılık.

Doğan, N. (2010). Yaratıcı Düşünme ve Yaratıcılık. İçinde Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde Yeni Yönelimler* (4. Baskı, ss. 167-192). Pegem Akademi Yayıncılık.

Doğanay, A. (2008). Üst Düzey Becerilerinin Öğretimi. İçinde A. Doğanay (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (2. Baskı, ss. 279-331). Pegem Akademi Yayıncılık.

Dunn, R. G. (1998). *Identity Crises: A Social Critique of Postmodernity*. University

of Minnesota Press.

Duralı, Ş. (2019). *Çağdaş İngiliz-Yahudi Küresel Medeniyeti* (10. Baskı Ekim 2019). Dergâh Yayınları.

Ekinci, N. (2010). İşbirliğine Dayalı Öğrenme. İçinde Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde Yeni Yönelimler* (4. Baskı, ss. 93-109). Pegem Akademi.

Erbaş, H. (2000). Küreselleşme ve Ulus-Devletin “Aşınımı” Sürecinde Toplumsal Eşitlik/Adalet. *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, 4(13), 213-224.

Erdoğan, N. Y. (2017). *Yeni Sorunlar Karşısında Ulus-Devletin Geleceği: Küreselleşme, Çokkültürlülük ve Ulus-devlet* [Basılmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Erincik, S. (2011). Kimlik ve Çokkültürcülük Sorunu. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, LII(2), 219-241.

Erkal, M. E. (2003). Küreselleşme, Değişme ve Dini Hayat. *Dini Araştırmalar*, 6(17), Article 17.

Erkızan, H. N. (2011). Küreselleşmenin Tarihsel ve Düşünsel Temelleri Üzerine. *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, 5(18), 61-75.

Erol, E. (2013). Postmodern Dönemde Ontolojik Anlam Aracı Olarak Dinî Kimlik. *Turkish Studies = Türkoloji Araştırmaları: International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, VIII(8), 1825-1837.

Ertürk, S. (2013). *Eğitimde “Program” Geliştirme* (6. Basım). Edge Akademi.

Etzioni, A. (2011). Citizenship In A Communitarian Perspective. *Ethnicities*, 11(3), 336-349. <https://doi.org/10.1177/1468796811407850>

Etzioni, A. (2014). Communitarianism Revisited. *Journal of Political Ideologies*, 19(3), 241-260. <https://doi.org/10.1080/13569317.2014.951142>

Falk, R. (1999). Hans Küng’s Crusade: Framing a Global Ethic. *International Journal of Politics, Culture, and Society*, 13(1), 63-81.

Featherstone, M. (1990). Global Culture: An Introduction. İçinde M. Featherstone (Ed.), *Global Culture: Nationalism, Globalization and Modernity: A Theory, Culture & Society special issue. - (Theory, Culture and Society)*. (1., ss. 1-14). Sage Publications.

Featherstone, M. (1996). *Postmodernizm ve Tüketim Kültürü* (M. Küçük, Çev.; Birinci Baskı). Ayrıntı.

Friedman, J. (1999). Küresel Sistem, Küreselleşme ve Modernitenin Parametreleri. İçinde A. Topçuoğlu & Y. Aktay (Ed.), *Postmodernizm ve İslam, Küreselleşme ve Oryantalizm* (İkinci Basım, ss. 82-114). Vadi Yayınları.

Gardner, R. (2000). Global Perspective In Citizenship Education. İçinde D. Lawton, J. Cairns, & R. Gardner (Ed.), *Education for Citizenship* (ss. 228-241). Continuum.

Gaudelli, W., & Fernekes, W. R. (2004). Teaching About Global Human Rights for Global Citizenship. *The Social Studies*, 95(1), 16-26. <https://doi.org/10.3200/TSSS.95.1.16-26>

- Giddens, A. (1981). *A Contemporary Critique of Historical Materialism*. University of California Press.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-Identity: Self and Society In The Late Modern Age*. Polity press.
- Giddens, A. (2000). *Tarihse] Materyalizmin Çağdaş Eleştirisi* (Ü. Tatlıcan, Çev.; Birinci Basım). Paradigma Yayınları.
- Giddens, A. (2008). *Ulus Devlet ve Şiddet* (C. Atay, Çev.; İkinci Baskı). Kalkedon Yayınları.
- Giddens, A. (2016). *Sosyoloji Kısa Fakat Eleştirel Bir Giriş* (Ü. Y. Battal, Çev.; 6. Baskı). Siyasal Kitabevi.
- Giddens, A. (2018). *Modernliğin Sonuçları* (E. Kuşdil, Çev.; 8.). Ayrıntı Yayınları.
- Giroux, H. A. (2009). Dil/Kültürel İncelemeler Alanında Eleştirel Pedagojinin Bir Rolü Var mıdır? İçinde E. Ç. Babaoğlu & H. Tanıttıran (Çev.), *Eleştirel Pedagoji Söyleşileri* (1. Baskı, ss. 10-43). Kalkedon Yayınları.
- Göktolga, O. (2012). *Postmodernite ve Siyasal Kimlikler* (1. Baskı). Bilsam Yayınları.
- Güçlü, N. (2003). Küreselleşme ve Eğitim. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (. Ahi Evran Üniv. Kırşehir Eğt. Fak. Derg.)*, 4(2), 1-12.
- Gülcan, N. Y. (2010). Küreselleşme ve Üniversiteler. İçinde H. R. Açar (Ed.), *Küreselleşme Sürecinde Eğitim Sorunlarının Felsefi Boyutu* (1. Baskı, ss. 539-543). Eğitim-Bir-Sen Yayınları.
- Günek, A. (2010). Küreselleşme Sürecinde Türkiye’de Yükseköğretim. İçinde H. R. Açar (Ed.), *Küreselleşme Sürecinde Eğitim Sorunlarının Felsefi Boyutu* (1. Baskı, ss. 544-554). Eğitim-Bir-Sen Yayınları.
- Gürsoy, Ş. (2003). Küreselleşme Ulus-Devlet ve Din. *Dini Araştırmalar*, 6(17), Article 17.
- Habermas, J. (2018). *Küreselleşme ve Milli Devletlerin Geleceği* (M. Beyaztaş, Çev.; 2. Baskı). Yarı Yayınları.
- Habermas, J. (2019a). *Doğalcılık ve Din Arasında: Felsefi Denemeler* (A. Nalbant, Çev.; 2. Baskı). Yapı Kredi Yayınları.
- Habermas, J. (2019b). *"Öteki" Olmak, "Öteki"yle Yaşamak: Siyaset Kuramı Yazıları* (İ. Aka, Çev.; 8. Baskı). Yapı Kredi Yayınları.
- Harvey, D. (2009). Neoliberalizm ve Yüksek Öğretim. İçinde E. Ç. Babaoğlu & H. Tanıttıran (Çev.), *Eleştirel Pedagoji Söyleşileri* (1. Baskı, ss. 205-223). Kalkedon Yayınları.
- Held, D., McGrew, A., Goldblatt, D., & Perraton, J. (1999). *Global Transformations: Politics, Economics and Culture*. Stanford University Press.
- Hendek, A. (2020). *Religious Education Policy In Turkey and England: A Comparative Perspective*. Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Hettne, B. (2002). *Global Ethics Beyond Westphalia*. İçinde G. Bexell & D.-E.

- Andersson (Ed.), *Universal Ethics: Perspectives and Proposals from Scandinavian Scholars* (ss. 149-160). Martinus Nijhoff Publishers.
- Hirst, P. Q., Thompson, G., & Bromley, S. (2010). *Globalization In Question* (3. ed., repr). Polity.
- Hoogvelt, A. (2002). *Globalization and The Postcolonial World: The New Political Economy of Development* (2. Edition). Palgrave.
- Humes, W. (2008). The Discourse of Global Citizenship. İçinde M. A. Peters, A. Britton, & H. Blee (Ed.), *Global Citizenship Education Philosophy, Theory and Pedagogy* (ss. 41-52). Sense Publishers.
- Huntington, S. P. (1996). *The Clash of Civilizations and The Remaking of World Order*. Simon & Schuster.
- Hutchinson, J. (2003). The Past, Present, and the Future of the Nation-State. *Georgetown Journal of International Affairs*, 4(1), 5-12.
- İlgaz, D. (2015). Avrupa Birliği'ne Uyum Sürecinde Türkiye Cumhuriyeti'nde Eğitim. *Marmara Üniversitesi Avrupa Topluluğu Enstitüsü Avrupa Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 197-236. <https://doi.org/10.29228/mjes.263>
- İmançer, D. (2012). Çağdaş Kimliğin Yapılanma Süreci ve Televizyon. *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, 6(23), 237-253.
- International Association of Universities*. (2023, Şubat 27). IAU. <https://www.iau-aiu.net/Vision-Mission>
- Kadioğlu, A. (2008). Vatandaşlık: Kavramın Farklı Anlamları. İçinde A. Kadioğlu (Ed.), *Vatandaşlığın Dönüşümü: Üyelikten Haklara* (Birinci Basım, ss. 21-30). Metis Yayınları.
- Kaplan, F. N. (2013). *Global Kültür ve Kimlik Britanya Örneği: BBC News ve Ken Loach Sinemasında Temsil* (1. Baskı). Umuttepe Yayınları.
- Karagözoğlu, H. (2008). *Küresel Ahlak Düşüncesi* [Basılmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karagülle, M. (2005). *Din Eğitiminin Global Ahlâka Etkisi*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Karakaş, M. (2015). *Modernlik, Küreselleşme ve Türkiye'nin Kimlikler Evreni*. Küre Yayınları.
- Karaman, K. (2010). Küreselleşme ve Eğitim. *Zeitschrift für die Welt der Türken (Journal of World of Turks)*, 2(3), 131-144.
- Kaymakcan, R., & Meydan, H. (2014). *Ahlak Değerler ve Eğitimi* (1. Basım). Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Kellner, D. (1988). Postmodernism as Social Theory: Some Challenges and Problems. *Theory, Culture & Society*, 5(2-3), 239-269. <https://doi.org/10.1177/0263276488005002003>
- Kellner, D. (2001). Popüler Kültür ve Postmodern Kimliklerin İnşası. *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, 4(15), 187-219.

- Kellner, D. (2002). Theorizing Globalization. *American Sociological Association*, 20(3), 285-305.
- Kentel, F. (2008). Modern Yurttaşlık, İslam ve Gündelik Yaşam. İçinde E. F. Keyman (Ed.), *Aydınlanma, Türkiye ve Vatandaşlık* (1. Baskı, ss. 114-131). Osmanlı Bankası Arşiv ve Araştırma Merkezi.
- Keyman, E. F. (2008). Kimlik, Vatandaşlık ve Demokratikleşme: Türkiye Örneği. İçinde E. F. Keyman (Ed.), *Aydınlanma, Türkiye ve Vatandaşlık* (1. Baskı, ss. 7-17). Osmanlı Bankası Arşiv ve Araştırma Merkezi.
- Keyman, E. F. (2011). Kapitalizm-Oryantalizm Ekseninde Küreselleşmeyi Anlamak: 11 Eylül, Modernite, Kalkınma ve Öteki Sorunsalı. *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, 5(18), 29-57.
- Keyman, E. F. (2021). Küreselleşme. İçinde *Sosyal Bilimler Ansiklopedisi: C. 1.* (1. Baskı, ss. 457-460). TÜBİTAK Bilim Yayınları.
- Kılıç, R. (2007). *Küreselleşme ve Din Üzerine*. 53-62.
- Kılıçbay, M. A. (2011). Kültür Çoğunluğu Sona Ererken. *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, 5(18), 115-121.
- Kılıçbay, M. A. (2012). Kimlikler Okyanusu. *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, 6(23), 161-165.
- Koç, G. (2006). Yapılandırmacı Sınıflarda Öğretmen-Öğrenen Roller ve Etkileşim Sistemi. *Eğitim ve Bilim*, 31(142), 56-64.
- Konukman, A., & Çiftçi, C. (2008). Küreselleşmenin Gelir Dağılımı Üzerindeki Etkileri. *Ekonomik Yaklaşım*, 19(Özel Sayı), 59. <https://doi.org/10.5455/ey.10649>
- Köker, L. (2007). *Modernleşme, Kemalizm ve Demokrasi* (10. Baskı). İletişim Yayınları.
- Kömeçoğlu, U. (2011). Küreselleşme, Modernleşme, Modernlik. *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, 5(18), 11-27.
- Köylü, M. (2006). *Küresel Ahlak Eğitimi* (1. Baskı). Değerler Eğitimi Merkezi.
- Kukathas, C. (2009). Ahlâki Evrenselcilik ve Kültürel Farklılık (M. Erdoğan, Çev.). *Liberal Düşünce*, 14(55), 7-22.
- Küng, H. (1998). *A Global Ethic For Global Politics And Economics*. Oxford University Press.
- Kymlicka, W. (2007). Introduction. İçinde W. M. Sullivan & W. Kymlicka (Ed.), *The Globalisation of Ethics* (ss. 1-16). Cambridge University Press.
- Leaman, O. (2010). Küreselleşme ve Eğitim Felsefesi: Sorunlar ve İhtimaller. İçinde H. R. Açar (Ed.), *Küreselleşme Sürecinde Eğitim Sorunlarının Felsefi Boyutu* (1. Baskı, ss. 119-123). Eğitim-Bir-Sen Yayınları.
- Lister, M., & Pia, E. (2008). *Citizenship In Contemporary Europe*. Edinburgh University Press.
- Macit, N. (2003). Küreselleşme, Siyaset ve Din. *Dini Araştırmalar*, 6(17), Article 17.

- Marshall, T. H., Bottomore, T. B., & Kaya, A. (2000). *Yurttaşlık ve Toplumsal Sınıflar* (A. Kaya, Çev.). Gündoğan Yayınları.
- Martinelli, S., & Taylor, M. (2000). *Kültürlerarası Öğrenme* (A. Akyüz, Çev.). Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- McLaren, P. (2011). *Okullarda Yaşam: Eleştirel Pedagojiye Giriş* (M. Y. Eryaman & H. Arslan, Ed.; M. Tekin, Çev.; 1st ed). Anı.
- Mehmedoğlu, Yurdagül. (2006). Evrenselleşebilirlik ve Ahlak. İçinde A. U. Mehmedoğlu & Yurdagül. Mehmedoğlu (Ed.), *Küreselleşme Ahlak ve Değerler* (ss. 155-168). Litera Yayıncılık.
- Meriç, Ü. (2007). Küreselleşme ve Dünya Dinleri. İçinde Türkiye Diyanet Vakfı (Ed.), *Çağımızda Sosyal Değişme ve İslâm* (1. baskı, ss. 13-20). Kutlu Doğum Sempozyumu, Ankara. Türkiye Diyanet Vakfı.
- Milliyet, G. (2007, Eylül 12). *Dünya için Sessiz Dua*. <http://www.milliyet.com.tr/2007/09/09/guncel/agun.html>,
- Morley, D., & Robins, K. (2011). *Kimlik Mekânları* (E. (F) Zeybekoğlu, Çev.; 2. bsm). Ayrıntı.
- Mouffe, C. (1995a). Democratic Citizenship and The Political Community. İçinde C. Mouffe (Ed.), *Dimensions of Radical Democracy: Pluralism, Citizenship, Community* (2., ss. 225-239). Verso.
- Mouffe, C. (1995b). Preface: Democratic Politics Today. İçinde C. Mouffe (Ed.), *Dimensions of Radical Democracy: Pluralism, Citizenship, Community* (2., ss. 1-14). Verso.
- Mouffe, C. (1997). *The Return of The Political* (2.). Verso.
- Mouffe, C. (2000). *The Democratic Paradox*. Verso.
- Mouffe, C. (2018). Radikal Demokrasi: Modern mi, Postmodern mi? İçinde M. Küçük (Ed. & Çev.), *Modernite Versus Postmodernite* (2. Baskı, ss. 331-349). Say Yayınları.
- Nohl, A.-M. (2014). *Kültürlerarası Pedagoji* (R. N. Somel, Çev.; 2. Baskı). İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- NTV. (2023, Aralık 19). *Papa'dan Eşcinsel Çiftlere Evlilik Onayı* [Haber Sitesi]. <https://www.ntv.com.tr/dunya/papadan-escinsel-ciftlere-evlilik-onayi,FLtwkFWyQkKolSG3pZdr1Q#:~:text=Katoliklerin%20ruhani%20lideri%20Papa%20Francis,birlikteliğini%20kutsamasına%20resmen%20onay%20verdi.&text=Açıklamada%20%22Tanrının%20sevgisi%20ve%20bağışlayıcılığını,analize%20hedef%20olmaması%20gerektiği%22%20belirtildi>.
- O'Byrne, D. J. (2003). *The Dimensions of Global Citizenship: Political Identity Beyond The Nation-State* (1. publ). Cass.
- Okumuşlar, M. (2014). *Yapılandırmacı Yaklaşım ve Din Eğitimi*. Yediveren Kitap.
- Oldfield, A. (2008). Vatandaşlık Doğal Olmayan Bir Pratik mi? İçinde A. Kadioğlu (Ed.)C. Cemgil (Çev.), *Vatandaşlığın Dönüşümü: Üyelikten Haklara* (Birinci Basım, ss. 91-106). Metis Yayınları.

- Ortiz, R. (2007). Din ve Küreselleşme Üzerine Notlar. İçinde Ş. Gürsoy & İ. Çapcıoğlu (Ed. & Çev.), *Küreselleşme Ulus-Devlet ve Din* (1. Baskı, ss. 191-224). Platin Yayınları.
- Oxfam. (2006). *Education For Global Citizenship: A Guide For Schools* (s. 12). Oxfam. [https://globaleducation-mamawolfe.weebly.com/uploads/1/3/1/4/13140431/education\\_for\\_global\\_citizenship\\_a\\_guide\\_for\\_schools.pdf](https://globaleducation-mamawolfe.weebly.com/uploads/1/3/1/4/13140431/education_for_global_citizenship_a_guide_for_schools.pdf)
- Oxfam. (2015a). *Education For Global Citizenship: A Guide For Schools* (s. 23). Oxfam.
- Oxfam. (2015b). *Global Citizenship In The Classroom: A Guide For Teachers* (s. 23). Oxfam.
- Oxford, D. (2022). *Global*. <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/global?q=global>
- Özyurt, C. (2008). Küreselleşme, Ulusal Eğitim ve Siyasal Toplumsallaşma. İçinde M. Safran & D. Dilek (Ed.), *21. Yüzyılda Kimlik, Vatandaşlık ve Tarih Eğitimi* (ss. 211-227). Yeni İnsan Yayınevi.
- Özyurt, C. (2009a). Küresel Vatandaşlığın Gelişimi, İmkânı ve Küresel Değerler Eğitimi. *I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 159-166.
- Özyurt, C. (2009b). Toplumı Yeniden Düşünmek Kozmopolitanizm ve Çokkültürlülük. *Toplumsal Dönüşümler ve Sosyolojik Yaklaşımlar*, 57-86.
- Özyurt, C. (2012). *Küreselleşme Sürecinde Kimlik ve Farklılaşma (İkinci)*. Açılım Kitap.
- Philpott, D. (2007). Global Ethics and the International Law Tradition. İçinde W. M. Sullivan & W. Kymlicka (Ed.), *The Globalisation of Ethics* (ss. 17-37). Cambridge University Press.
- Pierson, C. (2011). *The Modern State* (3.). Routledge.
- Rasmussen, C., & Brown, M. (2002). Radical Democratic Citizenship: Amidst Political Theory and Geography. İçinde E. F. Isın & B. S. Turner (Ed.), *Handbook of Citizenship Studies* (ss. 175-188). Sage Publications.
- Rawls, J. (2019). *Siyasal Liberalizm* (M. F. Bilgin, Çev.; 2. Baskı). İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Reddy, C. S. (2012). Globalisation and the Sovereignty of the Nation-State. *World Affairs: The Journal of International Issues*, 16(4), 60-77.
- Ritzer, G. (2017). *Toplumun McDonaldslaştırılması Çağdaş Toplum Yaşamının Değişen Karakteri Üzerine Bir İnceleme* (A. E. Pilger, Çev.; Beşinci Basım). Ayrıntı Yayınları.
- Robertson, R. (1999a). Glokalleşme: Zaman-Mekan ve Homojenlik-Heterojenlik. İçinde A. Topçuoğlu & Y. Aktay (Ed.), *Postmodernizm ve İslam, Küreselleşme ve Oryantalizm* (İkinci Basım, ss. 115-142). Vadi Yayınları.
- Robertson, R. (1999b). *Küreselleşme: Toplum Kuramı ve Küresel Kültür* (Ü. H.

Yolsal, Çev.). Bilim ve Sanat Yayınları.

Robertson, R. (2007a). Global Millennialism: A Postmortem on Secularization. İçinde P. Beyer & L. Beaman (Ed.), *Religion, Globalization and Culture* (ss. 9-34). Brill.

Robertson, R. (2007b). Küreselleşme, Siyaset ve Din. İçinde Ş. Gürsoy & İ. Çapcıoğlu (Ed.)H. Kardeşahin & Ş. Gürsoy (Çev.), *Küreselleşme Ulus-Devlet ve Din* (1. Baskı, ss. 225-242). Platin Yayınları.

Robertson, R. (2007c). Küreselleşme ve 'Geleneksel Din'in Geleceği. İçinde Ş. Gürsoy & İ. Çapcıoğlu (Ed.)İ. Çapcıoğlu (Çev.), *Küreselleşme Ulus-Devlet ve Din* (1. Baskı, ss. 97-114). Platin Yayınları.

Rosenau, J. N. (1990). *Turbulence In World Politics: A Theory of Change and Aontinuity*. Princeton University Press.

Rosenau, J. N. (1997). *Along The Domestic-Foreign Frontier: Exploring Governance In A Turbulent World*. Cambridge University Press.

Roth, K. (2010). Demokrasi ve Pazar İçin Eğitim: Daimi Bir Gerilim? İçinde H. R. Açar (Ed.), *Küreselleşme Sürecinde Eğitim Sorunlarının Felsefi Boyutu* (1. Baskı, ss. 355-369). Eğitim-Bir-Sen Yayınları.

Ryan, M. (2018). Postmodern Siyaset. İçinde M. Küçük (Ed. & Çev.), *Modernite Versus Postmodernite* (2. Baskı, ss. 505-526). Say Yayınları.

Schattle, H. (2005). Communicating Global Citizenship: Multiple Discourses Beyond the Academy. *Citizenship Studies*, 9(2), 119-133. <https://doi.org/10.1080/13621020500049077>

Sevinç, M. (2006). Evrensel ve Yerel Değerlerin Eğitime Yansımaları. İçinde A. U. Mehmedoğlu & Yurdagül. Mehmedoğlu (Ed.), *Küreselleşme Ahlak ve Değerler* (ss. 205-240). Litera Yayıncılık.

Smith, P. (2007). *Kültürel kuram* (S. Güzelsarı & İ. Gündoğdu, Çev.; 2. bsk). Babil yayınları.

Sørensen, G. (2002). Globalisation, Values and Global Governance. İçinde G. Bexell & D.-E. Andersson (Ed.), *Universal Ethics: Perspectives and Proposals from Scandinavian Scholars* (ss. 143-148). Martinus Nijhoff Publishers.

Swidler, L. (1999). Toward A Universal Declaration of A Global Ethic. İçinde L. Swidler (Ed.), *For All Life: Toward A Universal Declaration of A Global Ethic* (ss. 1-42). OR: White Cloud Press.

Şahin, K. (2009). *Küreselleşme Tartışmaları Işığında Ulus Devlet* (İkinci Basım). YeniYüzyıl Yayınları.

Şenel, S. (2010). Eleştirel Düşünme. İçinde Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde Yeni Yönelimler* (4. Baskı, ss. 123-136). Pegem Akademi Yayıncılık.

TDK. (2019a). Kimlik. İçinde *Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/>

TDK. (2019b). Kültür. İçinde *Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/>

- TDK. (2022a). Din. İçinde *Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/>
- TDK. (2022b). *Küresel*. <https://sozluk.gov.tr/>
- TDK. (2023). *Millet*. <https://sozluk.gov.tr/>
- Tekin, M. (2013). Küreselleşme Olgusu ve Din. İçinde M. Bayyığıt (Ed.), *Din Sosyolojisi* (ss. 227-249).
- Tezcan, M. (2002). *Postmodern ve Küresel Toplumda Eğitim*. Anı Yayıncılık.
- Tok, T. N. (2008). Etkili Öğretim İçin Yöntem ve Teknikler. İçinde A. Doğanay (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (2. Baskı, ss. 161-214). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tomlinson, J. (2013). *Küreselleşme ve Kültür* (A. Eker, Çev.; İkinci Baskı). Ayrıntı Yayınları.
- Tosun, C. (2004). Küreselleşme, Din ve (İslamcı!) Terör. *Dini Araştırmalar*, 7(20), Article 20.
- Tözüm, H. (2011). Küreselleşme Gerçek Mi, Seçenek Mi? *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, 5(18), 143-163.
- Tully, J. (2008). Two Meanings Of Global Citizenship: Modern and Diverse. İçinde M. A. Peters, A. Britton, & H. Blee (Ed.), *Global Citizenship Education Philosophy, Theory and Pedagogy* (ss. 15-39). Sense Publishers.
- Turim, M. (1997). Specificity and Culture. İçinde A. D. King (Ed.), *Culture, Globalization, And The World-System: Contemporary Conditions For The Representation Of Identity* (ss. 145-148). University of Minnesota Press.
- Uluç, G. (2011). Medya Yapılarının Küreselleşmesi. *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, 5(18), 285-300.
- UNESCO. (2015). *Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Uzun, T. (2012). Ulus, Milliyetçilik ve Kimlik Üzerine Bir Değerlendirme. *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, 6(23), 137-160.
- Ünsal, A. (1998). Yurttaşlık Anlayışının Gelişimi. İçinde A. Ünsal (Ed.), *75 Yılda Tebaa'dan Yurttaş'a Doğru* (ss. 4-11). Tarih Vakfı Yayınları.
- Wallerstein, I. (1990). Culture As The Ideological Battleground of The Modern World-System. İçinde M. Featherstone (Ed.), *Global Culture: Nationalism, Globalization and Modernity: A Theory, Culture & Society special issue. - (Theory, Culture and Society)*. (1., ss. 31-55). Sage Publications.
- Wallerstein, I. (1991). *Geopolitics and Geoculture: Essays On The Changing World-System*. Cambridge University Press and Editions de la Maison des Sciences de l'Homme.
- Wallerstein, I. (2006). *World-Systems Analysis: An Introduction* (4.). Duke University Press.
- Wallerstein, I. (2010). *Avrupa Evrenselciliği: Gücün retoriği* (A. U. Kılıç, Çev.). Bgst Yayınları.

- Wallerstein, I. (2013). *Bilginin Belirsizlikleri* (B. Alataş, Çev.; 1. Baskı). Sümer Yayıncılık.
- Wallerstein, I. (2019). *Bildiğimiz Dünyanın Sonu: Yirmi Birinci Yüzyılın Sosyal Bilimi* (T. Birkan, Çev.; Altıncı basım). Metis.
- Wallerstein, I., & Philips, P. D. (1991). National And World Identites And The Interstate System. İçinde I. Wallerstein (Ed.), *Geopolitics and Geoculture: Essays On The Changing World-System* (ss. 139-157). Cambridge University Press and Editions de la Maison des Sciences de l'Homme.
- Watras, J. (2010). Küreselleşme, Vatandaşlık Eğitimi ve Öğrencilerin Menfaati. İçinde H. R. Açar (Ed.), *Küreselleşme Sürecinde Eğitim Sorunlarının Felsefi Boyutu* (1. Baskı, ss. 183-191). Eğitim-Bir-Sen Yayınları.
- Wolff, J. (1997). The Global And The Specific: Reconciling Conflicting Theories Of Culture. İçinde A. D. King (Ed.), *Culture, Globalization, And The World-System: Contemporary Conditions For The Representation Of Identity* (ss. 161-173). University of Minnesota Press.
- Woods, K. (2013). Civic and Cosmopolitan Friendship. *Res Publica*, 19, 81-94.
- Yalçın, H. B. (2021). G-20 Düzeni. *Sabah Gazetesi*. <https://www.sabah.com.tr/yazarlar/hasan-basri-yalcin/2021/11/01/g-20-duzeni>
- Yapıcı, A., & Yıldırım, M. (2003). Küreselleşme Sürecinin Dinî Kimliklere Etkisi: Sosyal Psikolojik Bir Değerlendirme. *Dinî Araştırmalar*, VI(17), 117-138.
- Yaşar, M. (2010). Ölçme ve Değerlendirmenin Önemi. İçinde S. Tekindal (Ed.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (2. Baskı, ss. 1-8). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yetim, N. (2011). Küresel Üretim Yapılanmasına Kültürel Yanıtlar: Ulusal-Yerel? *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, 5(18), 129-139.
- Yılmaz, A. Y., & Mutlu, İ. (2020). Salgın Sonrası Dünyada, Küreselleşme ve Ulus Devlet Tartışmaları. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*, 55(3), 1965-1976.
- Yılmaz, E. A., & Akbulut, A. (2016). Küreselleşme Sürecinde Ulus-Devletin Rolü Ulus-Devletler Güçleniyor Mu? *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 71-88.
- Yılmaz, K., & Horzum, M. B. (2005). Küreselleşme, Bilgi Teknolojileri ve Üniversite. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 103-121.
- Yurdakul, B. (2010). Yapılandırıcılık. İçinde Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde Yeni Yönelimler* (4. Baskı, ss. 39-65). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Zajda, J. I. (2005). Globalisation, Education and Policy: Changing Paradigms. İçinde J. I. Zajda (Ed.), *International Handbook on Globalisation, Education and Policy Research: Global Pedagogies and Policies* (ss. 1-22). Springer.