KÜRESEL EĞİTİM UYGULAMALARININ YABANCI DİLLER YÜKSEKOKULLARI ÜZERİNDEKİ YANSIMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETİM GÖREVLİLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Doktora Tezi

Canan GÜNEL DURAN

Eskişehir, 2023

KÜRESEL EĞİTİM UYGULAMALARININ YABANCI DİLLER YÜKSEKOKULLARI ÜZERİNDEKİ YANSIMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETİM GÖREVLİLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Canan GÜNEL DURAN

DOKTORA TEZİ
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Danışman: Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU

Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Mart 2023

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY

ÖZET

KÜRESEL EĞİTİM UYGULAMALARININ
YABANCI DİLLER YÜKSEKOKULLARI ÜZERİNDEKİ YANSIMALARINA
İLİŞKİN ÖĞRETİM GÖREVLİLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Canan GÜNEL DURAN

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mart, 2023
Danışman: Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU

Bu araştırmada, Türkiye'deki devlet üniversitelerinde bulunan Yabancı Diller Yüksekokullarında görev yapan öğretim görevlilerinin, küresel eğitim uygulamalarının yüksekokullarında gerçekleşmesine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini, 2021-2022 akademik yılında 104 Yabancı Diller Yüksekokulu'nda görev yapan 4228 öğretim görevlisi oluşturmaktadır. Araştırmada karma yöntem araştırma desenlerinden sıralı açıklayıcı desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Nicel veriler araştırmacı tarafından geliştirilen Küresel Eğitim Uygulamaları Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda veriler betimsel istatistik, T-testi ve ANOVA analizleri ile SPSS 21 paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklemesi kullanılmıştır. Nitel veriler yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmıştır. Nitel verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Verilerin analizi ile Yabancı Diller Yüksekokullarındaki küresel eğitim uygulamalarının boyutları öğrenci kazanımları, uluslararasılaşma, teknoloji kullanımı, küresel öğretiler ve örgütsel yapı ve işleyiş olarak belirlenmiştir. Öğretim görevlilerinin bu boyutların gerçekleşme düzeyine ilişkin en yüksek görüş bildirdikleri boyut teknoloji kullanımı iken en düşük olanı uluslararasılaşma olarak belirlenmiştir. YDYO'larda öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerinden önemli bir kısmını kazandıkları, çeşitli uluslararasılaşma etkinliklerinin görüldüğü, teknoloji kullanımının öğretim etkinliklerinde etkin bir şekilde gözlendiği, derslerde bazı küresel öğretilere yer verildiği, örgütsel yapı ve işleyişin küresel eğilimlere uygun bazı uygulamalar içerdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Küreselleşme, Küresel eğitim uygulamaları, Yükseköğretim, Yabancı diller yüksekokulu, Karma yöntem

ABSTRACT

VIEWS OF INSTRUCTORS REGARDING REFLECTIONS OF GLOBAL EDUCATION INITIATIVES ON SCHOOLS OF FOREIGN LANGUAGES

Canan GÜNEL DURAN

Department of Educational Sciences
Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, March 2023
Supervisor: Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU

The aim of the study was to determine the views of instructors working in School of Foreign Languages on the perceived levels of importance of global education initiatives in their schools which are in public universities in Turkey. The population includes 4228 instructors working at 104 Schools of Foreign Languages in 2021-2022 academic year. Sequential explanatory model, a type of mixed method research, was implemented in the study. In quantitative phase, purposive sampling technique was used. Quantitative data was collected through Global Education Initiatives Survey developed by the researcher. Data was analysed with descriptive statistics, T-test and ANOVA by using SPSS 21 program in the quantitative part of the study. Maximum variation sampling, one of the methods of purposeful sampling, was used in qualitative phase of the study. Qualitative data were collected through semi-structured individual interviews. Qualitative content analysis was used as a data analysis technique in this part of the study. Factors of global education initiatives in Schools of Foreign Languages were determined as student outcomes, internationalization, technology use, global doctrines as well as organizational structure and process. The highest average related to the views of instructors belong to technology use factor while the lowest ones belong to internalization. It was concluded that students in SFLs acquire a good part of 21st century skills, various internalization activities are seen in SFLs, effective technology use in teaching activities is observed, some global doctrines are incorporated in classes and organizational structure and process include several applications corresponding to global tendencies.

Key Words: Globalization, Global education initiatives, Higher education, School of foreign languages, Mixed method

ÖNSÖZ

Küreselleşme olgusunun ortaya çıkması ile birlikte dünya giderek sınırların daraldığı ve ülkelerin birbirine yaklaştığı bir yer haline gelmekte ve bu durum insan hayatının ekonomik, politik, kültürel ve sosyal alanlarında değişimi beraberinde getirmektedir. Küreselleşme, bir sistem olan eğitimde ve onun alt sistemlerinden biri olan yükseköğretim alanında dönüşümler meydana getirmektedir. Bu bağlamda, küreselleşmenin yükseköğretim üzerinde yarattığı dönüşümlerin ve yükseköğretim kurumlarının etkililiğine yön veren öğretim görevlilerinin konuya ilişkin görüşlerinin ortaya konması önem taşımaktadır. Küreselleşmenin ortaya çıkardığı en önemli gerekliliklerinden biri yabancı dil kazanımıdır. Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında yabancı dil kazanımı Yabancı Diller Yüksekokullarında sağlanmaktadır. Bu çalışmada Yabancı Diller Yüksekokullarında çalışmakta olan öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının yüksekokullarında gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Bu amaç doğrultusunda gerçekleştirilen araştırmanın ortaya çıkması sürecinde değerli yönlendirmeleri, değerlendirmeleri ve hoşgörüsüyle her zaman desteğini hissettiğim danışman hocam sayın Prof. Dr. Esmahan Ağaoğlu'na, tez izleme komitesi ve savunması jüri üyeleri hocalarım sayın Prof. Dr. Coşkun Bayrak'a ve Prof. Dr. Mehmet Gültekin'e değerli katkıları için teşekkür ederim. Her ihtiyaç duyduğumda bana alandaki bilgi ve deneyimleriyle yol gösteren, çalışmanın istatistiksel analiz kısmında sabırla bana destek veren arkadaşım Dr. Öğr. Üyesi Özgür Önen'e teşekkürü borç bilirim.

Hiç kuşkusuz doktora tezi sürecinde en büyük destek aileden gelmektedir. Hayatım boyunca yaptığım her işte beni destekleyen, her zaman en iyisini yapacağıma inanan ve bana sonsuz güvenen annem, babam ve kardeşime içtenlikle teşekkür ederim. Ayrıca, hayatımın her aşamasında olduğu gibi tez sürecinde de benden desteğini esirgemeyen ve sorumluluklarımı paylaşmak için elinden geleni yapan sevgili eşim Soner'e teşekkür ederim.

Bu çalışmayı doktora derslerim süresince bebekliğinden itibaren benimle yolculuk yaparak bana eşlik eden ve küçük yaşına rağmen kendisiyle geçiremediğim zamanlar için bana anlayış gösteren biricik oğlum Çağan Umut'a armağan ediyorum…

Canan GÜNEL DURAN

Isparta, 2023

04.03.2023

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan "bilimsel intihal tespit programı"yla tarandığını ve hiçbir şekilde "intihal içermediğini" beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettigimi bildiririm.

Canan GÜNEL DURAN

İÇİNDEKİLER

BAŞLIK SAYFASI i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY ii
ÖZET iii
ABSTRACT iv
ÖNSÖZ v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ vi
İÇİNDEKİLER vii
TABLOLAR DİZİNİ x
ŞEKİLLER DİZİNİ xii
1. GİRİŞ 1
1.1. Sorun 2
1.2. Araştırmanın Amacı 7
1.3. Araştırmanın Önemi 8
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları 9
1.5. Tanımlar 9
2. İLGİLİ ALANYAZIN 11
2.1. Küreselleşme 11
2.2. Küreselleşme ve Eğitim 12
2.3. Küreselleşme ve Yükseköğretim 17
2.4. Yükseköğretimde Küresel Eğitim Uygulamaları 18
2.4.1. Öğrenci kazanımları 19
2.4.2. Uluslararasılaşma 23
2.4.3. Teknoloji kullanımı 25
2.4.4. Küresel öğretiler 27
2.4.5. Örgütsel yapı ve işleyiş 29
2.5. Türkiye'deki Yabancı Diller Yüksekokullarının Amaç ve İşlevleri 33
2.6. Yabancı Diller Yüksekokullarında Küresel Eğitim Uygulamalarının Önemi 37
2.7. İlgili Araştırmalar 40
3. YÖNTEM 51
3.1. Araştırmanın Modeli 51
3.2. Evren ve Örneklem 51

3.2.1. Nicel verilerin toplanması için oluşturulan evren ve örneklem 52
3.2.2. Nitel verilerin toplanması için oluşturulan çalışma grubu 54
3.3. Veri Toplama Aracı 55
3.3.1. Veri toplama aracının geliştirilmesi 56
3.3.1.1. Küresel eğitim uygulamaları ölçeği 56
3.3.1.2. Küresel eğitim uygulamaları görüşme formu 64
3.3.2. Veri toplama aracının uygulanması 65
3.4. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması 66
4. BULGULAR 70
4.1. Öğretim Görevlilerinin Küresel Eğitim Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin Düzeyleri 70
4.2. Öğretim Görevlilerinin Küresel Eğitim Uygulamalarına ilişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Karşılaştırılması 73
4.2.1. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması 73
4.2.2. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin yönetimsel görev değişkenine göre karşılaştırılması 74
4.2.3. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin yurt dışı deneyimi değişkenine göre karşılaştırılması 76
4.2.4. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin çalışma süresi değişkenine göre karşılaştırılması 77
4.2.5. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin mezuniyet derecesi değişkenine göre karşılaştırılması 78
4.3. Yabancı Diller Yüksekokullarında Görev Yapan Öğretim Görevlilerinin Küresel Eğitim Uygulamalarını Anlamlandırmalarına Yönelik Bulgular 80
4.3.1. Öğrenci kazanımları 83
4.3.1.1. Öğrenme ve yenilikçilik becerileri 83
4.3.1.2. Dijital okuryazarlık 85
4.3.1.3. Sosyal beceriler 86
4.3.1.4. Yaşam ve meslek becerileri 86
4.3.1.5. Küresel hareketlilik becerileri 87
4.3.2. Uluslararasılaşma 88
4.3.2.1. Yüksekokulun uluslararası etkinlikleri 88

4.3.2.2. Öğretim görevlilerinin uluslararası etkinlikleri 90
4.3.2.3. Uluslararası etkinlik desteği 92
4.3.2.4. Anadil konuşuru 94
4.3.3. Teknoloji kullanımı 95
4.3.3.1. Derslerde kullanılan teknolojik öğeler 96
4.3.3.2. Öğrenilen teknolojik öğeler 99
4.3.3.3. Öğrenilen teknolojik öğelere uyum 99
4.3.4. Küresel öğretiler 101
4.3.4.1. Küresel konular 102
4.3.4.2. 21. yüzyıl becerilerine yönelik ders etkinlikleri 103
4.3.5. Örgütsel yapı ve işleyiş 106
4.3.5.1. Yönetimin küresel uygulamalara bakışı 107
4.3.5.2. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamaları motivasyonları 110
4.3.5.3. Vizyon ve misyon 111
4.3.5.4. Yüksekokulda iş birliği 114
4.3.5.5. Mesleki gelişim etkinlikleri 117
5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER 121
5.1. Sonuç ve Tartışma 121
5.1.1. YDYO'larda görev yapan öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının gerçekleşme düzeyine yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar ve tartışma 121
5.1.2. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına yönelik görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar ve tartışma 126
5.1.3. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarını anlamlandırma biçimlerine yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar ve tartışma 130
5.2. Öneriler 148
5.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler 148
5.2.2. İleri araştırmalara yönelik öneriler 150
KAYNAKÇA 151
EKLER
ÖZGEÇMİŞ

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 2. 1. Kategorilere göre 21. yüzyıl yeterlilikleri 21

Tablo 3. 1.Araştırmanın örneklemine ilişkin üniversite ve sayı verileri …….... 52

Tablo 3. 2. Araştırmanın örnekleminde yer alan öğretim elemanlarına ait demografik bilgiler 53

Tablo 3. 3. Görüşme yapılan katılımcılara ait bilgiler 55

Tablo 3. 4. AFA için seçilen örnekleme ilişkin tanımlayıcı istatistiki bulgular 58

Tablo 3. 5. Küresel Eğitim Uygulamaları - açımlayıcı faktör analizi sonuçları 59

Tablo 3. 6. Küresel eğitim uygulamaları ölçeği faktör korelasyon matrisi..... 61

Tablo 3. 7. Küresel eğitim uygulamaları ölçeğine ilişkin uyum indeksleri 63

Tablo 3. 8. Normal dağılım değerleri..... 66

Tablo 3. 9. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına yönelik görüşlerinin yorumlanmasında kullanılan puan sınırları / ölçekten alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlar..... 67

Tablo 4. 1. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamaları ölçeğinin maddelerine ilişkin görüşlerine yönelik ortalama ve standart sapma değerleri..……. 70

Tablo 4. 2. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının alt boyutlarına ilişkin görüşlerine yönelik ortalama ve standart sapma değerleri..... 72

Tablo 4. 3. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre t testi sonuçları..... 73

Tablo 4. 4. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin yönetimsel görevlerinin bulunup bulunmamasına göre t testi sonuçları 75

Tablo 4. 5. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin yurt dışı deneyiminin bulunup bulunmamasına göre t-testi sonuçları 76

Tablo 4. 6. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin çalışma sürelerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları 77

Tablo 4. 7. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin mezuniyet derecesine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları 79

Tablo 4. 8. Öğrenci kazanımları temasını oluşturan kategoriler ve kodlar 83

Tablo 4. 9. Uluslararasılaşma temasına ilişkin kategoriler ve kodlar 88

Tablo 4. 10. Teknoloji kullanımı temasına ilişkin kategoriler ve kodlar 95

Tablo 4. 11. Küresel öğretiler temasına ilişkin kategoriler ve kodlar 101

Tablo 4. 12. Örgütsel yapı ve işleyiş temasına ilişkin kategoriler ve kodlar 106

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 3. 1. Küresel Eğitim Uygulamaları Ölçeği doğrulayıcı faktör analizi sonucunda değişkenler arasındaki ilişkiler ……62

Şekil 4. 1. Küresel Eğitim Uygulamalarına ilişkin elde edilen temalar, kategoriler ve kodlar ……...……... 82

1. GİRİŞ

Heraklitos'un "değişmeyen tek şey değişimin kendisidir" sözünden hareketle, toplumlardaki değişimlerin kaçınılmaz olduğu söylenebilir. 1900'lu yılların son çeyreğinden itibaren toplumsal değişimlerin daha hızlı gerçekleştiği yadsınamaz bir gerçektir. Tam da bu döneme damgasını vuran ve bu hızlı değişimlerin aktörü olarak değerlendirilebilecek kavram küreselleşme olarak karşımıza çıkmaktadır. Küreselleşme, karmaşık süreçlerden oluşan bir olgular kümesi olduğu için tanımlaması güç bir kavram olmakla birlikte "ekonomik, siyasi, sosyal ve kültürel alanlarda bazı ortak değerlerin yerel ve ulusal sınırları aşarak dünya çapında yayılması olarak nitelendirilebilir" (DPT, 2000, s.3). Ortak değerlerin yayılması ülkelerin iş birliğini güçlendirerek birlikte hareket etmelerini gerekli kılmıştır. Bu iş birliği diğer tüm alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da zorunlu hale gelmiş, bu zorunluluk eğitim sistemlerinde değişim ve dönüşümleri beraberinde getirmiştir.

Tüm eğitim basamaklarında dönüşüm görülmekle birlikte bu araştırmada bir ülkenin gerek duyduğu nitelikli insan gücünü yetiştirme, bilgi üretme ve topluma hizmet gibi sorumlulukları olan (Erdem, 2006, s.299) yükseköğretim kurumlarına ve küreselleşmenin yükseköğretim kurumlarında yarattığı yansımalara odaklanılmıştır. İletişim ve bilgi teknolojileri ile internet ve sosyal medya ağlarının gelişmesi küreselleşmenin etkilerine ivme kazandırmış, bireylerin dünyanın her yerindeki bilgi ve deneyimlere erişimleri kolaylaşmıştır. Diğer taraftan bu gelişmeler dünyayı küresel bir pazar ve rekabet alanına dönüştürmüş ve bu ortamda var olmak ve başarılı olmak için sürekli ve kaliteli bir eğitim gerekliliği ortaya çıkmıştır (Eser, 2014, s. 211). Küreselleşmenin ve bilgi toplumunun yarattığı bu ortamda edinilmesi gereken en önemli beceriler yabancı dil becerisi, küresel vatandaşlık -ulusların, sınırların ve kimliklerin ötesinde düşünebilme-, teknolojiyi kullanabilme, bilgiye erişebilme ve onu analitik kullanabilme olarak sıralanabilir.

Yükseköğretim kurumları bireyleri iş dünyasına hazırlaması, bilgi üretmesi ve içinde bulunduğu topluma katkı sağlaması misyonlarından dolayı küresel eğitim uygulamalarına en çok uyum sağlaması gereken öğretim kurumları olarak değerlendirilebilir. Bununla birlikte bireylerin küreselleşme ile birlikte edinmesi gereken becerilerden olan yabancı dil kazanımını Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında Yabancı Diller Yüksekokulları sağlamaktadır. Küreselleşmenin en önemli gerekliliklerinden olan yabancı dil öğretimi misyonuna sahip bu yüksekokullarda

gerçekleştirilen uygulamaların ve etkinliklerin neler olduğunun incelenmesinin ve bu kurumların ve çalışanlarının küresel eğitim uygulamalarına ne kadar uyum sağladıklarının belirlenmesinin eğitim öğretim sürecinin niteliğine ve öğretim görevlilerinin farkındalığına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1. Sorun

1980'li yıllarla birlikte ortaya çıkan küreselleşme ve beraberinde getirdiği uluslararasılaşma diğer ülkelerde olduğu gibi Türkiye'de de ekonomik, sosyal, kültürel ve politik sistemlerde değişim ve dönüşümlere yol açmıştır. Sistem yaklaşımına göre, üst sistemin alt parçaları olan örgütler de küreselleşmenin gerektirdiği dönüşümleri izlemek ve uygulamak durumunda kalmışlardır. Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş süreciyle birlikte, eğitim örgütleri küreselleşmeden derin bir şekilde etkilenmiş ve dönüşüm yaşamıştır. Genelde eğitim kurumları, özelde ise yükseköğretim kurumları bilgi üreten ve aktaran kurumlardır. Küreselleşme ve eğitim -özellikle de yükseköğretim- birbirinden ayrılmaz ve birbirini etkileyen parçalardır. Bu sebeple bulundukları bölge ve ülkelerin ekonomik, sosyal ve kültürel gelişimi üzerinde güçlü rollere sahip olan yükseköğretim kurumları küreselleşmenin ve uluslararasılaşmanın gerekli kıldığı dönüşümleri göz ardı edememektedir.

Küreselleşmenin eğitimde yarattığı dönüşümlerin eğitim politikasını, yönetimini, planlanmasını ve ekonomisini etkilediğini söylemek mümkündür. Çünkü küreselleşme süreciyle birlikte ülkelerin siyasi ve kültürel politikalarında çeşitli değişiklikler yapmaları gerekmektedir. Bu değişim ve dönüşümlere uyum sağlayabilecek bireyleri yetiştirmede en büyük sorumluluk eğitim kurumlarına düştüğü için eğitim sisteminde de birtakım değişikliklerin ve dönüşümlerin yapılması gerekmektedir. Bu nedenle eğitim politikaları ve planlamalarının değişimi kaçınılmazdır. (Uslu Çetin, 2015, s. 80).

Örgüt kuramları olarak da adlandırılan yönetim kuramları genel olarak üçe ayrılmaktadır. Bunlardan ilki örgütün sadece yapısı ile ilgilenen ve temel unsurları iş birliği, derece ve görev, yapı ve kontrol alanı olan klasik kuramdır. Klasik kurama tepki olarak ortaya çıkan neoklasik kuram ise örgütün sadece yapıdan oluştuğunu reddetmekte insan ilişkileri boyutunun önemini vurgulamaktadır. Bu kurama göre örgütü kuran öğeler örgüt üyelerinin yerleri, meslekleri, ilgileri ve özel problemleridir. Son olarak örgütü sosyal bir sistem olarak ele alan sistem kuramı örgütün amaçlarının, stratejik parçalarının

ve bu parçaların birbirine bağımlılığının olduğuna ve bu parçaların kaynaştırma süreçlerinden oluştuğuna dikkat çekmektedir (Bursalıoğlu, 2010, s.17-19).

Kuramlar arasında bir bütünleştirme sunan açık sistem yaklaşımı hem yapı hem de süreç ile ilgilidir. Açık sistem kuramı örgütlerin karmaşık ve dinamik olduğunu; planlanan ve planlanamayan özellikleri olduğunu, rasyonel ve rasyonel olmayan özellikleri barındırdığını ve biçimsel ve biçimsel olmayan yapılardan oluştuğunu vurgulamaktadır (Hoy ve Miskel, 2010, s. 19). Küreselleşmenin ortaya çıkmasıyla paralellik gösteren açık sistem yaklaşımı ile başlayan yönetimdeki dönüşümün etkisi tüm toplumsal alanlarda görülmüştür. Örgütlerin yönetimleri açık sistem yaklaşımından etkilenmiş ve örgütlerin yönetiminin yeniden değerlendirilmesi gerekli hale gelmiştir. Açık sistem yaklaşımı eğitim sistemlerini de etkilemiş, bir eğitim örgütü olan okullar da canlı sistemler gibi değerlendirilmeye ve çevrelerinden etkilenen yapılar olarak görülmeye başlanmıştır (Güngör, 2014, s. 29-32). Bu nedenle eğitim kurumlarının yönetimi, okul ve çevre arasında denge kurma yönünde dönüşüm göstermiştir (Hoy ve Miskel, 2010, s. 21).

En yalın anlatımla, açık sistem yaklaşımına göre örgütler çevrelerinden girdi alırlar, onları dönüştürür ve çıktı elde ederler. Eğitim kurumları bağlamında örneklenecek olursa "okullar emek, öğrenciler ve para gibi girdiler alan ve bu girdileri eğitsel olarak dönüşme sürecine tabi tutarak okuma yazma bilen, eğitimli öğrenciler ve mezunlara dönüştüren sosyal sistemlerdir" (Hoy ve Miskel, 2010, s. 18). Küreselleşme süreci ile birlikte okulların girdileri, dönüştürme süreçleri ve çıktıları da değişim göstermiştir.

Geçmişte öğrenciler, öğretmenler ve okullar için ders ve derslik bağlamında sıra, tahta ve ders kitabı gibi girdiler söz konusu iken, küreselleşme ve beraberinde ortaya çıkan küresel eğitim uygulamalarıyla ders ve derslik bağlamında bilgisayar, projeksiyon cihazı, akıllı tahta ve dijital kitap gibi girdiler ortaya çıkmıştır. Geçmişte öğrencileri dönüştürme süreci olarak da nitelendirilebilecek öğretim sürecinde öğretmenin görevi öğrencilere bilgi aktarmak iken küreselleşme ile birlikte öğretmenin öğrenciye ders etkinlikleri kapsamında çeşitli beceriler kazandırması beklenmektedir. Öğrencinin dönüştürülmesi sürecinde 21. yüzyılda var olabilmeleri için gerekli olan eleştirel düşünme, problem çözme, yabancı dil, teknoloji okuryazarlığı, iş birliği, yaratıcılık ve araştırma yapabilme gibi kazanımların öğrencilerde geliştirilmesi önem kazanmıştır. Bunun sonucunda okullarda öğretim sürecinin çıktıları olarak 21. yüzyıl becerilerini kazanmış bireyler yetiştirilmesi önem arz etmektedir.

Küreselleşme ile birlikte eğitim kurumlarının yönetiminde örgüt yapısı ve işleyiş bağlamında da dönüşümler görülmüştür. Örgüt, "belirli amaçlara yönelik, birbirleriyle bağlantılı eylemlerin gerçekleştirilmesi için, bireylerin önceden belirlenmiş davranış kalıpları, görev ve sorumlulukları çerçevesinde bir araya gelmesiyle oluşan, tamamlayıcılık ve süreklilik gösteren toplumsal bir yapılanmadır" (Ertekin, 2017, s. 65). Bu yapıları yöneten kişilerin örgütün amaçları doğrultusunda belirli süreçleri takip ederek yaptığı faaliyetlere yönetim süreçleri denmektedir (Kıral, 2019, s. 215).

Yönetim süreçleri farklı araştırmacılar tarafından farklı sınıflandırmalara ayrılmış olmakla birlikte "karar verme, planlama, örgütleme, iletişim, etkileme, eş güdümleme, denetim" olmak üzere yedi temel süreçte incelenmiştir (Bursalıoğlu, 2010, s. 80-125). Tüm yönetim süreçleri birbiri ile ilişkili olup eğitim kurumlarının yöneticileri tarafından bilinmesi ve bunların uygulamaya konulması okulun amaçlarını gerçekleştirmek bağlamında önem arz etmektedir. Bununla birlikte yönetim süreçleri ve küreselleşme birbirinden karşılıklı olarak etkilenen olgular olup eğitim kurumlarının yöneticilerinin küresel eğitim uygulamalarını kurumlarına entegre edebilmeleri tüm bu yönetim süreçleri kapsamında gerçekleşmektedir.

Örgütsel yapı ve işleyiş bağlamında eğitim kurumlarında güç ve otorite kaynakları değişim göstermiştir. Küreselleşme ile birlikte yaygınlaşan uygulamaların ortaya çıkmasıyla eğitim yöneticisi kontrol ve gücün tek hakimi olmaktan çıkmış, kontrol ve güç eğitimle ilgili tüm bireylerin ortak kullanımına sunulmuştur. Diğer bir deyişle, küreselleşen dünyada eğitim faaliyetlerinin etkili sürdürülmesi tüm kararların eğitimle ilgili birey ve gruplar tarafından ortaklaşa alınmasına bağlıdır. İyi işleyen eğitim kurumlarının yöneticilerinin okulla ilgili kararlarda demokratik yapılanmayı, katılımcılığı ve iş birliğini öne çıkarması beklenmektedir. Bununla birlikte okul yöneticisi, çalışanların mesleki olarak kendilerini geliştirebilecekleri olanakları sunmalı, eğitimle ilgili yenilikleri ve küresel uygulamaları takip etmeli, bunların okulda uygulanmasını teşvik etmeli ve okulun paydaşları ve çevreyle beraber okulu geliştirmeli, okul da tüm bu uygulamalara ve kararlara katılımı desteklemelidir (Güngör, 2014, s.36).

İçinde bulunduğumuz yüzyılda eğitim kavramı yaşam boyu öğrenme, kendi kendine öğrenme, öğrenmeyi öğrenme gibi çok boyutlu bir süreci kapsamaktadır. Artık çok kültürlü ve çok dilli bir dünyada yaşamanın ve bireysel gelişimin ön koşulu yabancı dil öğrenmektir (Uslu Çetin, 2015, s. 85). Geçmişte yabancı dil öğretim yöntemleri dil becerileri yerine dil bilgisine odaklanarak ders kitabından ve çeviri yöntemiyle öğretmeyi

benimsemekteydi. Bu geleneksel öğretim yaklaşımına tepki olarak 1980'lerde, küreselleşmenin ortaya çıkmasıyla paralel bir şekilde, iletişimsel yaklaşım ortaya çıkmış ve yabancı dil öğretiminin odağını öğrencilerin sosyal ortamlarda kendini ifade etme becerisini geliştiren daha otantik ve anlamlı dil kullanımına doğru yöneltmiştir (Nazikian ve Park, 2016, s. 347).

Küreselleşmeyle birlikte internet gibi teknolojik gelişmelerle dünya birbirine daha bağlı bir yer haline gelmiş, farklı dil ve kültürel geçmişlerden gelen kişilerle iletişim kurma ve iş birliği yapma gereksinimleri artış göstermiştir (Nazikian ve Park, 2016, s. 347). Yabancı dil öğretmenleri, gündemi yakalamak ve öğrencilerinin modern dünyada rekabet edebilmelerini gerektiren becerilerini geliştirmek amacıyla öğretme yöntemlerini çağa uydurmak durumunda kalmışlardır. Bununla birlikte yabancı dil öğretmenin odağı ne öğretmekten nasıl öğretmeye doğru değişim göstermiştir (Nazikian ve Park, 2016, s. 348). Yabancı dil öğretiminde ülkelerin özgün koşullarının göz ardı edilmediği ancak dünyadaki gelişmelerin de izlenerek, öğrencilerin küresel pazarda daha fazla avantaja sahip olma taleplerine yanıt olarak çağın gereklerine uygun eğitim politikalarının izlenmesi gerekli hale gelmiştir (Erişkon Cangil, 2004, s. 280-281, Nazikian ve Park, 2016, s. 348).

OECD'nin (Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü) Türkiye'nin de içinde bulunduğu 17 ülke üzerine gerçekleştirdiği bir çalışma, çoğu ülkede 21. yüzyıl becerilerini öğretim programlarında yer verme çalışmaları yapıldığını ortaya koymuştur. Araştırmanın Türkiye'den elde ettiği bulgulara göre eleştirel düşünme, yaratıcılık, iletişim, araştırma, problem çözme, karar verme ve teknoloji becerileri öğretim programlarında kazandırılması gereken temel beceriler olarak adlandırılmıştır. Bu becerilerin çoğunun her bir dersin öğretim programı kapsamında yer aldığı; medya okuryazarlığı ile teknoloji ve tasarım gibi bilgi ve iletişimle ilişkili derslerin ayrı olarak verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte rapordan bu becerilere ve yeterliliklere yönelik değerlendirme politikaları ya da öğretmen yetiştirme programlarının olmadığı da anlaşılmaktadır (Ananiadou ve Claro, 2009, s. 12-28).

Eğitim kurumlarında 21. yüzyıl becerileri kazandırma çalışmaları küreselleşmenin eğitime yansımalarından biri olmakla birlikte tek yansıması değildir. Küreselleşmenin ortaya çıkmasıyla birlikte sınırların eğitim bağlamında da ortadan kalkması eğitim kurumlarının özellikle yükseköğretim kurumlarının uluslararası arenada varlık göstermelerini ve uluslararası iş birlikleri yapmalarını gerekli kılmıştır. Bu kurumlar

arasındaki ilişkilerin artmakta olması üniversitelerin daha fazla uluslararası nitelikler kazanmasını sağlamaktadır. Yükseköğretim kurumları ülkelerin karşılıklı etkileşimleriyle yenilikçi bilgi transferleri yapmaya, daha çoğulcu diyalog ortamları oluşturmaya, kültürler arasındaki entelektüel ve akademik diyaloğu artırmaya katkı sağlamaktadırlar (Kireçci, vd., 2016, s. 4-5).

Küreselleşmenin genel bağlamda eğitim kurumları daha dar bağlamda ise yükseköğretim kurumları üzerinde görülen bu yansımaları küresel eğitim uygulamaları olarak ele alınmıştır. Bu araştırmada küresel farkındalığı artırmanın yanı sıra çok kültürlü ve birbirine bağlı bir dünyaya başarılı bir şekilde adapte olabilecek öğrenciler hazırlamak için tasarlanmış yönetimsel ve öğretimsel etkinlikler küresel eğitim uygulamaları olarak adlandırılmıştır. Blair, Phinney ve Phillipe'e (2001) göre; bu tür program ve etkinlikler, kurumsal destek alarak, öğretim programını uluslararasılaştırarak, küresel farkındalığı artırmak için tasarlanmış kampüs ve topluluk etkinlikleri sağlayarak ve kişiden kişiye uluslararası deneyimleri ve iş birliğini kolaylaştırarak gerçekleşmektedir (akt. Jean-Francois, 2010, s. 62).

Küresel eğitim uygulamalarının öğretim görevlilerince fark edilmesi, anlaşılması ve izlenmesi, küreselleşen dünyada yükseköğretim kurumlarının devamlılığı ve geleceği için önem arz etmektedir. Yükseköğretimin küreselleşmesi öncelikle bireylerin uluslararası arenada iletişimlerini sağlayacak, uluslararası bilgi ve deneyimlere erişimi olanaklı kılacak en az bir yabancı dil öğrenmelerini zorunlu hale getirmektedir. Türkiye'de yükseköğretim aşamasında yabancı dil öğretme konusunda Yabancı Diller Yüksekokulları (YDYO) önemli bir role sahiptir. Küresel eğitim uygulamaları konusundaki farkındalığın tüm yükseköğretim kurumlarında sağlanması gerekmekle birlikte bu farkındalığın Yabancı Diller Yüksekokullarında olup olmadığına ve YDYO'larda küresel eğitim uygulamalarının gözlenip gözlenmediğine ilişkin alanyazında herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu sebeple bu araştırmada YDYO'larda çalışan öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının yüksekokullarında gerçekleşip gerçekleşmediğine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi bir problem olarak görülmektedir.

Öğretim görevlilerinin yabancı dil öğretirken küresel eğitim uygulamalarına yatkınlıklarının ve bunların yüksekokullarında gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerinin incelenmesinin yabancı dil öğretim etkinliklerinin etkililiği ve verimliliği bağlamında önemli olduğu düşünülmektedir. Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin modern dünyada

rekabet edebilmelerini sağlayan becerileri de geliştirmek amacıyla öğretme yöntemleri ile yüksekokul yapısını ve işleyişini çağa uydurmak gerekmektedir. Öğretim görevlilerinin, diğer öğretim alanlarını olduğu gibi yabancı dil öğretimini de etkili kılan küresel eğitim uygulamalarını bilmeleri ve öğrencilerinin yabancı dil bilmenin yanı sıra küreselleşen dünyanın gerekli kıldığı becerilere sahip bireyler olmalarını sağlamaları önem arz etmektedir. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarını fark etmeleri ve ders etkinliklerinde yer verebilmeleri için düzenlenebilecek mesleki gelişim programlarının şekillendirilmesine katkı getirilebileceği düşüncesinden hareketle, araştırmanın yapılmasına gereksinim duyulmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada Yabancı Diller Yüksekokullarında çalışan öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının çalıştıkları yüksekokullarda gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi ve küresel eğitim uygulamalarını nasıl anlamlandırdıklarının ortaya koyulması amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Yabancı Diller Yüksekokullarında görev yapan öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının gerçekleşme düzeyine yönelik görüşleri nelerdir?
2. Yabancı Diller Yüksekokullarında görev yapan öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının gerçekleşme düzeyine yönelik görüşleri;
    a. cinsiyetlerine
    b. görev yaptıkları üniversitede çalışma sürelerine
    c. mezuniyet derecelerine
    d. yönetimsel görevlerinin bulunup bulunmamasına
    e. yurt dışı deneyimlerinin bulunup bulunmamasına

göre istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık göstermekte midir?

3. Yabancı Diller Yüksekokullarında görev yapan öğretim görevlileri küresel eğitim uygulamalarının neler olduğunu düşünmektedirler?

Öğretim görevlileri yüksekokullarındaki:

a. öğrencilerine 21. yüzyıl becerilerinden hangilerinin kazandırıldığını düşünmektedirler?
b. uluslararasılaşma etkinlikleri konusunda neler düşünmektedir?

c. etkinliklerde teknoloji kullanımı konusunda neler düşünmektedirler?
d. küresel öğretiler konusunu nasıl değerlendirmektedirler?
e. örgütsel yapı ve işleyişi nasıl değerlendirmektedirler?

1.3. Araştırmanın Önemi

Küreselleşen dünyaya ayak uydurmanın en temel koşullarından biri de yabancı dil yeterliliği kazanmaktır. Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında yabancı dil öğretimi Yabancı Diller Yüksekokulları tarafından sağlanmaktadır. Küreselleşen yükseköğretim ve yabancı dil birbiriyle karşılıklı ve yakından ilgiliyken, Yabancı Diller Yüksekokulu öğretim görevlilerinin yükseköğretimde küresel uygulamalar konusundaki görüşleri ve farkındalıkları konusunda yapılmış bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Bu araştırma ile Yabancı Diller Yüksekokulu öğretim görevlilerinin yüksekokullarında küresel eğitim uygulamalarının var olup olmadığı ve gerçekleşme düzeylerine yönelik görüşleri belirlenerek alanyazına bu bağlamda katkı sağlanması umulmaktadır. Konuyla ilgilenen çevre ve bağımsız araştırmacılar tarafından küresel eğitim uygulamalarının belirlenmesine ilişkin yapılacak araştırmalarda esas alınacak kategorilere küresel eğitim uygulamaları bağlamında yeni boyutlar kazandıracağına inanılmaktadır.

Bu çalışmanın ayrıca öğretim görevlilerinin, yüksekokul yöneticilerinin ve yükseköğretim kurumlarının yöneticilerinin küresel eğitim uygulamalarına ilişkin farkındalıklarını artıracağı, öğretim görevlilerinin bu uygulamaları gerçekleştirme ve geliştirme konusundaki eğitim gereksinimlerinin belirlenmesine katkı sağlayabileceği ve bu gereksinimlere yönelik mesleki gelişim programları düzenleme konusunda yönlendirici olacağı düşünülmektedir.

Çalışma alanyazına öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerini ve küresel eğitim uygulamalarını nasıl anlamlandırdıklarını belirlemeye yönelik yeni bir ölçme aracı kazandırması açısından önemlidir. Çalışmada geliştirilen bu ölçme aracının yükseköğretimin diğer birimlerindeki küresel eğitim uygulamalarının belirlenmesine yönelik yeni çalışmalar yapılmasına olanak sağlayacağına inanılmaktadır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, 2021-2022 akademik yılında Türkiye'deki devlet üniversitelerinde bulunan 30 Yabancı Diller Yüksekokulunda çalışan 251 öğretim görevlisinden elde edilen veriler ile sınırlıdır.

2. Yüksekokullardaki öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri "öğrenci kazanımları, uluslararasılaşma, teknoloji kullanımı, küresel öğretiler ve örgütsel yapı ve işleyiş" olmak üzere beş boyut kapsamında ele alınacak olup, araştırmada ele alınacak olan küresel eğitim uygulamaları bu beş boyut ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Küresel Eğitim Uygulamaları: Bu araştırmada küresel eğitim uygulamaları, küreselleşme ile birlikte Yabancı Diller Yüksekokullarının öğrenci kazanımları, uluslararasılaşma, teknoloji kullanımı, küresel öğretiler ve örgütsel yapı ve işleyiş boyutlarında görülen uygulamalar olarak ele alınmaktadır.

Küresel Öğretiler: Bu araştırmada küresel öğretiler kavramı derslerde değinilen küresel konular ve öğrencilere 21. yüzyıl becerileri kazandırmaya yönelik gerçekleştirilen ders etkinlikleri ve öğretme teknikleri anlamına gelmektedir.

Öğretim Görevlisi: Bu araştırmada öğretim görevlisi kavramı Türkiye'deki devlet üniversitelerinde bulunan Yabancı Diller Yüksekokullarında yabancı dil derslerini yürütmekle sorumlu olan ve/veya yönetimsel görevi bulunan akademik kadro anlamına gelmektedir.

Öğrenci Kazanımları: Bu araştırmada öğrenci kazanımları beş kategoride (öğrenme ve yenilikçilik, dijital okuryazarlık, sosyal, yaşam ve meslek, küresel hareketlilik) ele alınan ve öğrencilerin küresel dünyada var olabilmeleri ve amaçlarına ulaşmaları için sahip olmaları gereken 21. yüzyıl becerileri olarak da adlandırılan beceriler olarak kullanılmıştır.

Örgütsel Yapı ve İşleyiş: Bu araştırmada örgütsel yapı ve işleyiş boyutunda yüksekokul yönetiminin ve öğretim görevlilerinin vizyon, misyon, iş birliği, mesleki gelişim çalışmaları ve küresel eğilimler gibi konulara yatkınlığı ele alınmıştır.

Teknoloji Kullanımı: Bu araştırmada teknoloji kullanımı Yabancı Diller Yüksekokullarında kullanılan bilgi ve iletişim teknolojileri anlamına gelmektedir.

Uluslararasılaşma: Bu araştırmada uluslararasılaşma kavramı Yabancı Diller Yüksekokullarının kurum ve burada çalışan öğretim görevlileri olarak gerçekleştirdikleri uluslararası etkinlikleri ve uygulamaları kapsamaktadır.

Yabancı Diller Yüksekokulu: Bu araştırmada Yabancı Diller Yüksekokulu Türkiye'deki devlet üniversitelerinde lisans programlarından önce verilen hazırlık eğitimini ve lisans programlarında zorunlu ve seçmeli olarak verilen yabancı dil eğitimini sağlayan yükseköğretim birimi olarak ele alınmıştır.

2. İLGİLİ ALANYAZIN

Bu bölümde araştırmanın konusuna ilişkin alanyazında bulunan kavram ve konular sunulmuştur. Bu bağlamda küreselleşme, küreselleşmenin eğitim ve yükseköğretim kurumları üzerine etkileri, yükseköğretimde küresel eğitim uygulamaları, Türkiye'deki Yabancı Diller Yüksekokullarının amaç ve işlevleri, Yabancı Diller Yüksekokullarında küresel eğitim uygulamalarının önemi gibi konular açıklanmaya çalışılmış ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Küreselleşme

Küreselleşme kavramı 1960'ların başından beri kullanılmaya başlansa da ancak 1980'li yıllarla birlikte niteliği ve etkisi ortaya konmaya başlanmıştır (Mitchell ve Nielsen, 2012, s.5). Küreselleşme doğası gereği karmaşık ve kolayca yorumlamaya ve uygulamaya direnen bir olgudur (Carnoy ve Rhoten, 2002, s.2). En yalın anlamda küreselleşme, dünya için yeni bir "sosyal mimaridir"; ulusların ve dünyanın ekonomik, politik, yasal, kültürel ve mekânsal çerçevesinin yeniden yapılandırılmasıdır (Watkins, 2006, s. 9). Küreselleşme olgusu "her alanda mesafenin daha az önemli hale gelerek, siyasal, ekonomik, sosyal ve kültürel alanlarda dünyanın bütünleşmesini ifade etmektedir. Artık, zaman ve mekân kavramları, eski anlamlarını yitirmiş, sınırlar kaybolmaya başlamış ve ülkelerin karşılıklı bağımlılığı artmıştır" (Bozkurt, 2000, s. 30).

Küreselleşme bir yandan beğenilen ve etkileyici bir rüya olarak değerlendirilirken, diğer yandan korkunç bir şeytan olarak algılanabilmekte, dünya üzerinde değişime yol açan bir olgu ve modernleşmenin uzun süreli genişlemesi olarak kavramlaştırılabilmektedir. Hangi şekilde değerlendirilirse değerlendirilsin, küreselleşme yirminci yüzyılın sonlarında ve 21. yüzyılın başlarında baskın bir söylem haline gelmiştir (Porter ve Vidovich, 2000, s. 449; Eser, 2014, s. 212). Kimi yazarlar küreselleşmeyi "son zamanlarda yaşanan toplumsal değişim ve dönüşümlerin en genel belirleyicisi" olarak değerlendirirken, kimileri "yeniden yapılanma ve yeni dünya düzeni gibi kavramlarla birlikte" anmakta, kimi yazarlar ise "emperyalizmin masum görünüm almış hali" olduğunu ifade etmektedir (Kurul Tural, 2004, s. 61). Bu nedenle küreselleşmenin toplumlar üzerindeki etkileri hem olumlu hem de olumsuz olarak değerlendirilmektedir.

Olumlu etkileri arasında zaman ve mekân sınırlarının genişleyip, bilgiye tüm insanlık tarafından erişilebilmesi; insanlığın ortak değerlerinin oluşması ile kültür ve uygarlığın yeniden anlamlandırılması; insan hakları, özgürlük, eşitlik ve adalet gibi

kavramların yaygınlaşması ile kendine güvenen bireyler yetişmesi sayılabilir. Bununla birlikte, tüm toplumsal hizmet alanlarında ülkeler arası iş birliği artmış, bu iş birliği ile çeşitli hastalıklara çareler bulunmuş, bebek ve çocuk ölümleri azalmış, insanların yaşam süreleri artmıştır. Ekonomik bağlamda da işgücünün serbest dolaşımı sağlanmış, üretim ve tüketimde rekabet artmış ve ülkeler birbirlerinin ürünlerinden yararlanmaya başlamışlardır. Ortak eğitim politikaları yoluyla da ortak anlayışlar geliştirilmiştir (Balay, 2004, s. 65).

Küreselleşmenin olumsuz etkilerinden ilki; bütünleşme durumunda kalan zayıf ulusal devletlerin ekonomik, kültürel ve siyasal bakımdan güçlü devletlerin etkilerine maruz kalmasıdır. Bu etkiler, bir bağımlılık yaratarak, ulusal sınırların yok olmasına, bağımsızlık ve milli egemenlik gibi kavramların önemini yitirmesine, emperyalist amaçların küreselleşme adı altında meşrulaştırılmasına yol açmıştır. Ülkeler hem küreselleşmeye ayak uydurmak hem de milli bütünlüklerini korumak için ikilem içinde kalmışlardır. "Küreselleşme zenginleşmenin ve refahın dağılımı kadar, fakirlik ve sefaletin dağılımını da hızlandırmıştır" (Balay, 2004, s. 65); çünkü dünyadaki ülkelerin üretim ve tüketim olanakları birbirinden farklıdır (Akçay, 2003).

Görüldüğü üzere küreselleşmenin toplumlar üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri olmakla birlikte, dünya üzerinde işlemeye devam eden bir gerçeklik olduğu ortadadır. Küreselleşme sürecine uyum sağlamanın ve bu süreçte başarılı olmanın yolu, "küreselleşmeyi bir olmazsa olmaz durum gibi görüp ona tamamen sorgulamadan tabi olmak ya da tümüyle onu yok sayarak mevcut gerçekliğini kabul etmemek değil, küreselleşen dünyada rekabet edebilir değerler ve beceriler üretebilmektir" (Çalık ve Sezgin, 2005, s. 62). Küreselleşmenin beraberinde getirdiği dönüşüm gerekliliğini yadsımadan, ortaya çıkan gelişmelere kendini kapatan bir birey ya da toplum olmak yerine, olası gelişmeleri öngörüp değişimi yakalayabilen bireylerin yetiştirilmesi eğitimin amacını oluşturmalıdır (Dağlı, 2007, s. 11-12).

2.2. Küreselleşme ve Eğitim

Eflatun'dan John Dewey'e kadar birçok eğitimci eğitimin tanımını yapmıştır. Çoğu aynı zamanda filozof olan bu eğitimciler hayatın amacı hakkında farklı görüşlere sahip oldukları için eğitimin tanımına ilişkin farklı boyutları vurgulamışlardır. Eğitim bu görüşlerin tümünün bir sentezi olarak ele alınabilir. Bu bağlamda eğitimin kapsamını bireyler, toplum, çevre, sosyal doku ve süregelen gelenekler oluşturmaktadır (Kumar ve

Ahmad, 2007, s.3). Alanyazında eğitim, yaygın olarak, bireylerin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 2013, s.13).

Eğitimin farklı anlamları ve tanımları vardır. Bu tanımlar küreselleşme süreciyle birlikte yeniden anlam kazanmıştır. Küreselleşme ile birlikte eğitim bireyin ve toplumun mutluluk ve refah içinde tam olarak gelişimini gerçekleştirmeyi hedefleyen amaca yönelik, farkında olarak ya da olmayarak yaşanan, sosyolojik, psikolojik, felsefi ve bilimsel bir süreç olarak adlandırılabilir (Kumar ve Ahmad, 2007, s.3).

Küreselleşme ile birlikte insanoğlunun uğraş verdiği neredeyse her alanda sınırlar ortadan kalkmaya başlamıştır. Bu alanlardan ikisi de eğitimin bilgi ve öğrenme süreçleridir (Mundy, 2005, s. 7). Gelecek için eğitim insanlar arasındaki ilişkilerde uyumu sağlamayı amaçlarken, bu uyum süreci küreselleşme çabalarını gerekli kılmaktadır. Eğitimde küreselleşmede, söz konusu olan dört ilke; öğrenmeyi bilme, öğrenmeyi öğrenme, bireysel öğrenme ve birlikte yaşamayı öğrenmedir. Küreselleşmede eğitim; hayat boyu öğrenmeyi, bilgiye erişmeyi ve bilgiyi üretmeyi, bilgi ile yaşamayı sağlayan bir süreçtir (Dağlı, 2007, s.10-11, Genç ve Eryaman, 2007, s. 99).

Küreselleşme, eğitim sistemlerine fırsatlar ve tehditler getirirken eğitim politikacılarının yaratıcı politikalar üretmesini zorunlu kılmaktadır. Küreselleşme değişen sosyal düzende etkili yönetim biçimleri ve demokratik hesap verebilmeye ilişkin yeni düşünce tarzlarını gerektirmekte düşünsel yakınsaklık ve sosyal eşitlik konularını nasıl kavramlaştıracağımız hakkında yeni sorular ortaya koymaktadır. Eğitim politikacıları, küreselleşme surecinin berberinde getirdiği sosyal dayanışma ve yönetimin yeni biçimlerini ya da sektörler arası ve ulus aşırı politika çözümlerini göz ardı edemezler (Mundy, 2005, s. 13).

Küreselleşmenin sonucu olarak ortaya çıkan sınırsızlaştırma, politikacıları yeni politika eylemleri ve siyasal tercihler konusunda karmaşık bir tartışmaya itmektedir. Küreselleşme, eğitim politikası çevrelerinde her şeyden önce uluslararası rekabeti artıran ve ulusal ekonomiyi iyileştiren, anlaşılır ve kolayca yinelenebilir eğitim reformlarını gerekli kılan ekonomik bir zorluk olarak tanımlanmaktadır (Mundy, 2005, s. 7). Carnoy (1999, s. 37-46) eğitimde reform hareketlerini, "rekabete dayalı, ekonomiye dayalı ve eşitliğe dayalı" reformlar olmak üzere üç başlık altında incelemektedir:

Rekabete dayalı reformlar, eğitim kurumlarını geliştirerek daha nitelikli işgücü sağlamayı, dolayısıyla ekonomik verimliliği artırmayı hedeflemektedir. Rekabete dayalı

reformlar; eğitimde yerelleşme, standart geliştirme, eğitim kaynaklarının etkin kullanımı ve öğretmen eğitimi ve istihdamı konularında dönüşümü kapsamaktadır.

Eğitimde yerelleşmenin amacı, yerel toplumun, öğretmenlerin ve okul yöneticisinin okulun programı ve öğretme yöntemleri üzerinde tam kontrol sahibi olmasını sağlamaktır. Eğitimde yerelleşme kapsamı içinde okul seçimi ve okulların özelleştirilmesi gibi uygulamalar yer almaktadır. Rekabete dayalı reformların ikincisi birincisiyle biraz çelişmektedir. Eğitimde standardizasyonun sağlanması hedeflenerek, her eğitim kademesi için ülke genelinde bazı standartların yakalanması öngörülmektedir. Bu standardın edinilip edinilmediği ise bazı ulusal testlerle ölçülüp, benzer sosyoekonomik geçmişe sahip öğrencilerin bulunduğu okulların sonuçları birbirlerine duyurulmaktadır. Böylece her okulun standartları karşılama durumlarını test etme ve geliştirme fırsatı sağlanmaktadır.

Rekabete dayalı reformlardan bir diğeri eğitim kaynaklarının yönetiminin geliştirilmesidir. Eğitim kaynakları için en fazla bütçenin ilköğretime ayrılmasından dolayı ilköğretimin geliştirilmesine odaklanılması tartışılmaktadır. Öğretmen alımı ve eğitimi, rekabete dayalı reformların sonuncusunu oluşturmaktadır. Eğitimde kaliteyi yakalamada en önemli rol öğretmenlere düştüğü için, başarılı reform hareketleri öğretmenler aracılığıyla gerçekleştirilebilir. Öğretmenlere hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler aracılığıyla yeterlilik kazandırılması hedeflenmektedir.

Ekonomiye dayalı reformlar eğitime yapılan kamu harcamasını azaltmayı amaçlamaktadır. IMF, Dünya Bankası, Asya ve Afrika Gelişim Bankaları gibi kurumlar, ulusların kamu harcamalarını azaltmaya çalıştıkları için ve ekonomiye dayalı reformlar onlar tarafından kontrol edildiği için bu reformların amacının eğitime yapılan kamu harcamasını azaltmak olması şaşırtıcı değildir. Bu reformların ilki, kamu bütçesini göreceli olarak yüksek maliyetli olan üniversite eğitiminden ilköğretime kaydırmak suretiyle yapılmaktadır. İkincisi ise ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarının özelleştirilmesi olarak ortaya konmaktadır. Böylece gelişmekte olan ve orta öğretim ve üniversitelerine kamu desteği sağlayamayan ülkelerde özel okullara gidilmesi teşvik edilmekte ve eğitim masraflarının aileler tarafından karşılanması hedeflenmektedir. Sonuncu reform hareketi ise her okul kademesindeki öğrenci başına yapılan harcamayı azaltmaya yöneliktir.

Eşitliğe dayalı reform hareketleri eğitimde ekonomik olarak fırsat eşitliği sağlamayı amaçlamaktadır. Bu kapsamda düşük gelirli öğrencilere yüksek kalitede öğrenim

sunmak, kadınlar ya da kırsal kesimde eğitim erişiminde ayrımcılık yaşayan gruplara ulaşmak ve özel öğrenim ihtiyaçları (çok kültürlü, çok dilli programlar) olanlara ulaşmak gibi hedefler belirlenmiştir.

Küreselleşme ve bilgi toplumuna geçiş süreci, Carnoy'un (1999, s. 37-46) sınıflandırdığı eğitim reformlarını gerekli kılarken, bu reformlara bağlı olarak yönetim, öğrenme, okul, okul yöneticisi, öğretmen ve öğrenci gibi kavramlara ilişkin algı ve beklentilerde de değişime yol açmıştır. Bu süreçle birlikte eğitim, yönetim, öğrenme ve okul yeni anlamlar kazanmış; okul yöneticisi ve öğretmen yeterlilikleri ve rollerinde değişim zorunluluğu ortaya çıkmış ve öğrencinin potansiyelini en üst düzeyde gerçekleştirebilmesi için fırsatlar sunulması gerekliliği doğmuştur (Özden, 2008, s. 14-29). Söz konusu olan bu değişkenlerde görülen dönüşümlerin tüm öğretim kademeleri için geçerli olduğu söylenebilir çünkü bütün okul kademeleri –ilk, orta ve yükseköğretim- küreselleşmenin hedef kitlesidir. Eğitim reformu kapsamında "özelleştirme, standartlaşma ve bilgiye sahip olma gibi kavramlar eğitim kurumlarının doğasını hızla değiştirmektedir (Watkins, 2006, s. 12).

Bilgi ve teknoloji alanındaki hızlı gelişmeler dünya üzerindeki ülkelerin sınırlarının ortadan kalkmasına, dünyanın küresel bir köye dönüşmesine neden olmaktadır. Küresel köy üzerindeki eğitim sistemleri birbirinden etkilenmekte, birbirine saydam olmakta ve dönüşüme uğramaktadır. Bu dönüşümler dünya üzerindeki öğrenme sistemleri, fikirler, değerler ve bilgi yaklaşımları, öğretmen ve öğrencilerin değişen rolleri, sanayileşmeden bilgi-temelli topluma geçiş gibi konularda görülmektedir (Chinnammai, 2005, s. 1). Eğitim ile küreselleşme arasında çift yönlü bir ilişkinin olduğu söylenebilir; çünkü küreselleşen dünyanın eğitim sistemlerinin dönüşümünü gerekli kıldığını, eğitim dünyasındaki gelişmelerin küreselleşme sürecine ivme kazandırdığını ve yönlendirdiğini söylemek yanlış olmayacaktır. Eğitim sistemlerinin etkililiği bilgi ve teknolojinin üretimini sağlarken, küreselleşme eğitim sürecini değiştirmektedir. Bu nedenle, eğitim, küreselleşmeye yol açan temel öğelerden biri olarak görülebilir (Çalık ve Sezgin, 2005, s. 56).

Küreselleşme sürecinin bir sonucu olarak uluslararası kuruluşlar tarafından yayılan dünyadaki ekonomik yeniden yapılanma ve eğitimin nasıl değiştirilmesi gerektiğine ilişkin güçlü ideolojik kavramlar, dünyadaki eğitim sistemleri üzerinde çok önemli bir etkiye sahiptir. Örneğin bilginin sınıfta aktarılma yolu, bilgi üretiminin önemli bir boyutudur ancak sınıf, bilgi üretim sürecinin yalnızca bir parçasıdır ve küreselleşme

güçleri tarafından dönüştürülmektedir. Küreselleşmenin eğitimsel değişimle olan gerçek ilişkisini değerlendirmek için, küreselleşmenin ve ideolojik yapısının eğitimi uluslararası paradigmalardan, ulusal politikalara ve buradan yerel uygulamalara kadar nasıl etkilediği incelenmelidir (Carnoy ve Rhoten, 2002, s. 2).

Küreselleşmenin işgücü üzerindeki taleplerini karşılamak için dünya üzerindeki eğitim sistemlerinin değişmesi konusunda bilim dünyası içinde bir fikir birliği vardır (Bernal, 2014, s. 9). Ancak yeni ekonomik yapıda küresel olarak rekabet edebilmek için eğitim sistemlerinin nasıl değişmesi gerektiği ya da öğrencilerin ne öğrenmesi gerektiği konusunda ortak bir fikir bulunmamaktadır (Pellegrino ve Hilton, 2012, s. 103-104). Bilinen şu ki küreselleşme dünya üzerinde her yerde yaşanan bir gerçekliktir ve tüm eğitim sistemleri buna yanıt vermek zorundadır. Hiçbir eğitim sistemi öğrencilerini bilgiye dayalı küresel ekonomide rekabet etmeye hazırlamama riskini alamaz (Bernal, 2014, s. 9).

Küreselleşme, öğrencilerini küresel rekabet ortamında ayakta kalabilmeleri için yetiştiren eğitim kurumlarının küresel dünyanın gerektirdiği bilgi, beceri, tutum, değer ve davranışlara sahip olmalarını sağlamalarını gerekli kılmaktadır. Bu eğitim kurumlarının küresel dünyaya uyumlu bireyler yetiştirmek için yeni bir vizyon geliştirmesi kaçınılmaz bir gerekliliktir. "Bu nedenle bireye önem veren, öğreneni merkeze alan, insani ve evrensel değerlere dayalı, küresel dünyanın gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazandıran bir eğitim önem kazanmaktadır" (Çalık ve Sezgin, 2005, s. 56).

Küreselleşme ile birlikte rekabet edebilirliği sağlayan yenilikçi fikirler ve teknik uzmanlığı zorunlu kılan bilgi toplumuna geçiş yaşanmıştır (Bernal, 2014, s. 8). Bununla beraber küreselleşmenin hedeflediği insan tipi de farklılaşmış, öncelikle bilgiyi kullanan, problem çözebilen, araştırma becerileri olan, güçlü ve bağımsız birey anlayışı önem kazanmıştır (Akçay, 2003: 33). OECD (2005, s. 15)'in raporuna göre bilgiye dayalı ekonomi toplumunda, problem çözme ve eleştirel düşünme gibi yüksek becerilere sahip olmak ve bilgiye erişebilmek çok önemli hale gelmiştir. Bu dönüşümle birlikte eğitimin amacı, içeriği, pedagojisi ve ölçme-değerlendirme süreçlerinin yeniden değerlendirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır (Bernal, 2004, s. 9).

2.3. Küreselleşme ve Yükseköğretim

Bilgi çağında küreselleşme, bilim camiası ve internet birbirinden bağımsız mıdır? Yoksa küreselleşme dünya çapında bir eşitsizlik ve üniversitelerin McDonaldslaşmasına mı yol açmaktadır? Küreselleşme kitleselleşmeden özel sektörün büyümesine kadar yükseköğretim üzerindeki çağdaş baskılardan sorumlu mudur? Altbatch (2004, s.3) bu soruların tamamına evet cevabını vermekte ve küreselleşmenin gelişmekte olan ülkelerin yükseköğretimini çok ciddi bir şekilde etkilediğini vurgulamaktadır.

Yirminci yüzyılın sonlarında ve 21. yüzyılın başlarında dünya üzerinde tüm alanlarda sınırların kalkması ve dünyanın dönüşmesiyle yükseköğretim kurumlarının çoğunda ulusal sınırlar ortadan kalkmış, yükseköğretim uluslararası olarak faaliyet gösteren bir sektör haline gelmiştir. Önemli ölçüde öğrenci ve öğretim hareketliliği göstermeyen ya da uydu kampüsü bulunmayan üniversitelerde bile küreselleşmenin etkisi "fikirlerin akımı" sayesinde açık ve net bir şekilde hissedilmiştir (Johnson, 2012, s.35).

Yükseköğretimin küreselleşmesi denince akla ilk olarak küresel dünyada üniversitelerin birbirine bağlılığının genişlemesi, derinleşmesi ve hızlanması gelmektedir. Bu nedenle üniversiteler belirli şehirlerde ya da yerleşim birimlerinde izole bir şekilde işleyen kurumlar değil, küresel dünyayla bütünleşmiş yükseköğretim kurumlarıdır (Meyer, vd., 2011, s. 6570). Küreselleşmenin sonucu olarak bölgesel iş birlikleri hız kazanmış, bu iş birlikleri ekonomi ve eğitimi, özellikle yükseköğretimi, dönüşüme zorlamıştır (Erdem, 2006, s. 306).

Küreselleşmenin yükseköğretim üzerine etkilerinden en önemlisi, ekonomik olarak zayıf ülkelerin yükseköğretim sisteminin ve beklentilerinin güçlü ülkelerin yükseköğretim sistemlerinin eğilimlerine göre şekillendirilmesidir. Örneğin, Meksika, ABD ve Kanada arasında 1994'te imzalanan NAFTA (Kuzey Amerika Serbest Ticaret Antlaşması) Meksika'nın yükseköğretim sisteminin değişimini etkileyerek; "Amerika Birleşik Devletleri modeline uygun bir akreditasyon sistemi, akademik diplomaların karşılıklı tanınması, uluslararası profesyonel rekabetin gelişmesi" gibi uygulamaları beraberinde getirmiştir (Erdem, 2006, s.306).

Dünyanın en baskın akademik sistemine Amerika Birleşik Devletleri'nin sahip olduğunu ve ABD'nin diğer ülkelerin örnek aldığı bir model sunduğunu ileri süren Albatch, (2004) bu şekil veren etkiyi şu şekilde özetlemektedir:

> Birçok ülke ikili öğretim yapan bölge üniversitesi, kredili sistem, ödev ve araştırmayı bütünleştiren doktora çalışmaları gibi temel Amerikan yeniliklerini kendilerine

> uyarlamaktadırlar. Dünya üzerinde uluslararası öğrenim gören öğrenci nüfusunun üçte birine ABD ev sahipliği yapmakta, Amerikan üniversiteleri dünya üzerinde en fazla yabancı öğretim elemanı çalıştırma özelliğini barındırmaktadır (Albatch, 2004, s.4).

Amerika Birleşik Devletleri'nin yükseköğretim konusunda dünyada baskın olmasına ve yükseköğretim pazar payı eskiden oldukça aşılamaz görünmesine karşın, bu liderlik Avustralya, İngiltere, Orta Doğu, Güneydoğu Asya Japonya ve Çin'in de dahil olduğu rekabet ile giderek aşınmaktadır (Johnson, 2012, s.35). Bu nedenle küreselleşmenin yükseköğretim üzerindeki büyüyen etkisi sürekli olarak incelenmesi ve güncellenmesi gereken bir konudur.

Üniversiteler küreselleşmenin beraberinde getirdiği dönüşümlere uyum sağlamak durumundadırlar çünkü ekonomik ve sosyal eğilimlere kendilerini kapatan üniversiteler toplumdan kopuk olmaya ya da can çekişmeye mahkûmdurlar. Bunun örnekleri Rönesans ve Endüstri Devrimi'ni görmezden gelen üniversitelerde yaşanmıştır. Diğer taraftan 21. yüzyılda yükseköğretim için yalnızca tek bir model olduğunu ileri süren görüş de yanlıştır; kurumların ve sistemlerin küreselleşme ile başa çıkma yöntemlerinde geniş özgürlükleri olmalıdır (Albatch, 2004, s.6).

Uluslararası öğrenci nüfusu, mesleki eğitime olan ilginin artması, yaşam boyu öğrenme, yükseköğretimin özelleşmesi, finansal kısıtlar, kalite ve hesap verebilirlik, yükseköğretim kurumları ve ulusal sistemlerin kendilerini uluslararası ve küresel ortamlara konumlandırmaları gibi gelişmeler küreselleşme süreci ile birlikte yükseköğretimde ortaya çıkan durumlardır (Albatch, vd., 2009, s.111)

2.4. Yükseköğretimde Küresel Eğitim Uygulamaları

Küresel eğitim, milliyetçilik kavramına zarar vermeden dünya üzerinde yaşanan problemlerin ve olayların farkında olan küresel vatandaşlar yaratma çabası içindedir (Capalbo, 2010, s.14). Küresel vatandaş çevre, barış, açlık ve terörizm vb. küresel konularla yakından ilgilenen birey anlamına gelmektedir. Bununla birlikte küresel vatandaş kendi kültürünü kucaklarken diğer kültürlere saygı duymakta, sadece kendi ulusunda yaşanan olaylara değil, tüm dünyada yaşananlara duyarlı olmaktadır (Gibson vd., 2008, s. 12, Capalbo, 2010, s. 14).

Küresel vatandaş sınırların ortadan kalktığı dünya üzerinde faaliyet gösterebilmek için gerekli bilgi, beceri ve tutumlara sahip bir birey olarak tanımlanabilir (Gibson vd., 2008, s. 17). Küreselleşmeye odaklanan okullarda okuyan öğrenciler bu özelliklere

sahiptirler çünkü bu okullar onlara farklı inanç ve değerlere sahip farklı kültürel geçmişlerden gelen öğrencilerle etkileşim kurma deneyimi sağlamaktadırlar (Gibson vd., 2008, s. 17).

Küreselleşmenin yükseköğretim kurumlarının eğitim, öğretim ve öğrenme yöntemlerinde yol açtığı birçok değişim vardır. Bunlar "aktif öğrenme (öğrenci merkezli eğitim) ve e-öğrenme, yaşam boyu öğrenme ve disiplinler-arası ve çok disiplinli yaklaşıma yönelme" gibi uygulamaları kapsamaktadır (Aktan, 2009, s. 42). Bununla beraber küresel dünyada sadece yükseköğretim kurumlarında değil tüm eğitim kademelerinde yaygın hale gelen aktif öğretim ya da öğrenci merkezli öğretim; öğretim görevlilerini öğrencilerinin aktif olarak öğrenmeye katılmalarına ilham veren eğitim liderlerine dönüştürmüştür (Aktan, 2009, s. 74-75, Dimitrova, 2010, s. 401- 402). Diğer taraftan küreselleşme ile birlikte öğretmeden çok araştırmaya vurgu yapılmaktadır (Meyer vd., 2011, s. 6573).

Yaşam boyu öğrenme bireylerin kişisel, kamusal, sosyal ve mesleki amaçlarını gerçekleştirmek için bilgi, beceri ve yeterliklerini geliştirmek için gerçekleştirilen tüm öğrenme etkinlikleri olarak tanımlanabilir (MEB, 2009, s. 7). Yaşam boyu öğrenme süreci e-öğrenme, sürekli eğitim, açık öğretim gibi yöntemleri kapsayan bir pedagoji şeklidir (Aktan, 2009, s. 70). Avrupa Birliği konseyi tarafından yaşam boyu öğrenmenin kapsamı okul öncesinden emeklilik sonrasına kadar olan süreler olarak vurgulanmıştır (EUR-Lex, 2011).

Bu bölümde küresel eğitim uygulamaları öğrenci kazanımları, uluslararasılaşma, teknoloji kullanımı, küresel öğretiler ve örgütsel yapı ve işleyiş olarak beş boyut halinde ele alınacaktır.

2.4.1. Öğrenci kazanımları

21. yüzyılda eğitilmiş insan kavramı "sadece okuma yazma, aritmetik bilen kişi olmayıp temel bilgisayar becerilerini bilen, yeni teknolojileri etkin olarak kullanan, sürekli öğrenen ve kendini geliştiren birey" olarak değişmiştir (Çetin, 2004, s. 11). 21. yüzyılda internet ve bilgi teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte bilgiye erişim olanağı daha da artmıştır. Bireylerin bilgileri ezberleyip depolamaları değil, bilgiye erişip onu nasıl kullanacaklarını bilmeleri önem kazanmıştır (Çetin, 2004, s. 11). Enformasyon çağında bilgi birikimi hızla gerçekleştirilip, hızla tüketildiği için, edinilen bilgilerin kapsamı ve geçerliliği kısa süreler içinde yetersiz ya da geçersiz hale gelebilmektedir. Bu nedenle

günümüz bilgi toplumunun iş dünyası eğitim kurumlarının öğrenmeyi öğrenmiş, mezunlar vermesini gerektirmektedir (Özden, 2008, s. 18-19). Ekonominin küreselleşmesiyle gelen iş dünyası talepleri farklı bir eğitim sistemini gerekli kılmaktadır. Bu eğitim sisteminde öğrencilerin bilgiyi edinme, değerlendirme, uyarlama ve uygulama, doğru karar vermek için bağımsız düşünebilme ve yeni durumları anlamlandırmak için başkaları ile iş birliği yapma gibi yeteneklerini geliştirmesi beklenmektedir (Singh ve Papa, 2010, s. 3, Bernal, 2014, s. 37, Ananiadou ve Claro, s.6-10). Öğrencilerin küresel dünyada var olabilmeleri ve amaçlarına ulaşmaları için 21. yüzyıl becerileri olarak da adlandırılan bu temel becerileri edinmeleri gerekmektedir (Clark, 2013, s. 128).

Küresel ekonomide başarılı olmak ve rekabet edebilmek için öğrencilerin sahip olması gereken 21. yüzyıl becerilerinden ilki bilgiye erişmek, değerlendirmek ve onu gerekli alanlarda kullanabilmek yani uygulamaktır (Bernal 2014, s. 9). Harvard Üniversitesi değişim liderliği ekibi ve Wagner (2010) 21. yüzyılda bireylerin edinmesi gereken bir dizi beceri ve yeterlikten söz etmişlerdir. İş dünyası, kâr amacı gütmeyen organizasyonlar ve eğitim liderleri ile yapılan yüzlerce görüşmenin ardından Wagner öğrencilerin 21. yüzyıl yaşantısı, iş hayatı ve vatandaşlığına hazırlanmaları için yedi yaşama becerisini vurgulamıştır. Bunlar şöyle sırlanmıştır (Wagner, 2010, s. 4'ten akt. Scott, 2015, s. 1):

- Eleştirel düşünme ve problem çözme
- İş birliği ve liderlik
- Çeviklik ve uyum sağlama
- İnisiyatif alma ve girişimcilik
- Etkili sözlü ve yazılı iletişim
- Bilgiye erişme ve analiz etme
- Merak ve hayal gücü

Dünya üzerinde hızla yayılan küreselleşme ile giderek daha çok eğitim sistemi vatandaşlarına gelecekteki iş dünyasında başarılı olmaları ve rekabet edebilmeleri için gerekli beceriler kazandırmaya, 21. yüzyıl becerilerine odaklanmaya başlamıştır (Bernal, 2014, s. 14). 21. yüzyıl becerileri farklı bilim insafları tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Her bir kategorinin içinde eğitimcilerin ve politika yapıcıların küresel ekonomide başarılı olmak için önemli gördükleri bazı yeterlilikler mevcuttur. Bu yeterliklerin seçiminde iki faktör esas alınmıştır: eğitimcilerin öğrencilerin bu yeterlikleri edinmelerini etkileyebileceklerine dair araştırmalar mevcuttur ve bu yeterlilikler bir dizi

değerlendirme seçeneklerine izin verecek kadar iyi tanımlanmıştır (Soland, 2013, s. 3). Soland, vd. (2013, s. 4) tarafından belirlenen ve üç ana kategoriden oluşan küresel vatandaş yeterlikler çerçevesi Tablo 2.1'de görülmektedir:

Tablo 2. 1. *Kategorilere göre 21. yüzyıl yeterlilikleri* (Soland, vd., 2013, s. 4)

Bilişsel yeterlikler	**Kişilerarası Yeterlikler**	**Öz Yeterlikler**
Akademik yetkinlik	İletişim ve iş birliği	Gelişmiş zihniyet
Eleştirel düşünme	Liderlik	Öğrenmeyi öğrenme
Yaratıcılık	Küresel farkındalık	İçsel motivasyon
		Cesaret

Tablo 2.1'de görüldüğü gibi 21. yüzyıl öğrencilerinin edinmesi gereken beceriler bilişsel, kişilerarası ve öz yeterlikler olarak kategorize edilmiştir. Bilişsel yeterlikler akademik yetkinlik, eleştirel düşünme ve yaratıcılık; kişilerarası yeterlikler iletişim ve iş birliği, liderlik ve küresel farkındalık; öz yeterlikler ise gelişmiş zihniyet, öğrenmeyi öğrenme, içsel motivasyon ve cesaret olarak sıralanmıştır.

Amerika Birleşik Devletleri'nde kurulan iş dünyasının liderleri ve eğitimcilerin bir koalisyonu olan 21. yüzyıl Becerileri Ortaklığı Kurumu 21. yüzyıl öğrenmesine ve 21. yüzyıl iş dünyası ve yaşamda başarılı olmak için çok gerekli olan becerilere yönelik bir çerçeve ileri sürmüşlerdir (Scott, 2015, s. 3). Bunlar söz konusu becerilerin İngilizce ilk harflerinden esinlenilerek 4C becerileri olarak adlandırılmışlardır. İletişim (communication), iş birliği (collaboration), eleştirel düşünme (critical thinking) ve yaratıcılık (creativity) olan bu becerilerin temel dersler ve 21. yüzyıl konuları kapsamında öğretilmesi gerektiği vurgulanmıştır (Kembara vd., 2019, s. 22). Bu çerçeve 21. yüzyılın aritmetik, okuma ve yazma (3Rs: arithmetic, reading, writing) gibi temel dersler ile birlikte sosyal ve kültürlerarası beceriler, yabancı dil yeterlilikleri ve toplumları etkileyen ekonomik ve politik güçleri anlama becerisi gerektirdiği tezine dayanmaktadır (P21, 2013, s. 9).

21. yüzyılda yükseköğretim kurumları dünya üzerindeki üniversitelerle iş birliğini sürdürmek ve de onlarla rekabet edebilmek için küreselleşmenin getirdiği konuları ve uygulamaları öğretim programlarına entegre etmek durumundadırlar. Küresel öğretim programları oluşturmanın temel amacı öğrencileri dünya vatandaşı olmaya hazırlamaktır. Kassabian'ın (2011, s. 8) da belirttiği gibi küresel çağda okullar teknolojiyi öğretim ve iletişim aracı olarak kullanmaktadır. Bununla birlikte yabancı dil, kültürel farkındalık,

problem çözme becerileri ve eleştirel düşünme gibi becerileri ve küresel bir öğretim programını okullarının uygulamalarına dahil etmektedirler. Ancak her bir eğitim kurumunun küreselleşme olgusunu öğretim programları ile bütünleştirme yaklaşımları ve küreselleşmeyi tanımlama biçimleri farklılık göstermektedir. Bu nedenle kimi okullar öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini artırmaya odaklanırken, kimileri de yaşam boyu öğrenme becerileri olan öğrenciler yetiştirmeye yoğunlaşmaktadır (Kassabian, 2011, s. 4).

Küreselleşmeye odaklanan belirli bir öğretim programı ya da tanımlanmış ortak okul uygulamalarının varlığından söz etmek mümkün değildir. Ancak genel eğitim olarak da adlandırılan liberal eğitim ya da liberal öğrenme kavramı yaratıcılık, eleştirel düşünme, kültürel farkındalık, problem çözme ve iletişim becerilerine odaklanan disiplinler arası bir öğretim programına vurgu yapmaktadır (Altbach, 2009, s. 115). Bilgi ekonomisi daha çok kolay uyum sağlayan, nasıl öğreneceğini bilen, çok miktarda bilgiyi yönetebilen ve özümseyebilen kültürlü işgücü gerektirmektedir.

Tek bir disiplinde uzmanlaşmaya dayalı öğretme ve araştırma sisteminin (akademik Taylorizm) baskın olmasına karşın, disiplinler arası ya da çok disiplinli eğitim perspektifi de giderek yaygınlaşmaya başlamıştır (Aktan, 2009, s. 76). Bundan dolayı disiplinler arası eğitimin en önemli amacı bireylerin çok yönlü düşünme becerilerini geliştirmektir. Modern cağda bir öğrencinin eleştirel ve yaratıcı düşünme ile karar verme becerilerini kullanarak farklı disiplinlerdeki bilgileri birleştirmesi beklenmektedir (Yıldırım, 1996, s. 91).

Küresel dünyada araştırma sadece geleneksel disiplinler ve bilimsel alanlar için değil aynı zamanda disiplinler arası ve gelişmekte olan alanlar için de üniversitelerin önemli bir sosyal rolü olarak görülmektedir. Lisansüstü programların ve lisansüstü programlara olan kayıtların dünya çapında artması, araştırma aktivitelerine daha geniş vurgu yapılması gerekliliğini ortaya koymuştur (Altbach, vd., 2009, s.151). Küresel yükseköğretim sisteminin müfredata ilişkin planlanan amacı iş dünyasıyla daha alakalı bir öğretim programı oluşturmak olup, bu öğretim programı ancak geleneksel disipliner sınırları ortadan kaldırıp disiplinler arası çalışmalara olanak sağlayarak başarılabilir (Cloete vd., 2006, s., 180).

2.4.2. Uluslararasılaşma

Yükseköğretim kurumlarının uluslararasılaşması yeni bir olgu değildir; küreselleşmenin etkisiyle, 1990'ların başından itibaren yükseköğretimde uluslararasılaşma kavramı alanyazında yer almaya başlamıştır. (Albatch, 2004, s.5; Kurul Tural, 2004, s.95, Chipperfield ve Purcell, 2010, s.131 Clark, 2013, s 34). 1980'li yıllardan sonra küresel faaliyetlerin yoğunlaşması ile yükseköğretim kurumları dahil olmak üzere örgütler mevcut anı ve öngörülen geleceğe hazırlanmak ve daha büyük bir küresel dalganın gerekliliklerini karşılamak için uluslararasılaşmaya dikkat çekmektedirler (Jiang, 2012, s.28). Yükseköğretimde uluslararasılaşma yükseköğretimin amaç, işlev ve sunumuna uluslararası ya da kültürlerarası bir boyutun entegre edilmesi olarak yorumlanmakta ve yükseköğretim sistemi kapsamında ve planlı bir şekilde gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Egron-Polak ve Hudson, 2010, s.84).

Çoğu ülke yönerge çalışmalarında yükseköğretimin uluslararasılaşmasını teşvik etmesine rağmen bu ülkelerin yarıdan fazlasının milli bir uluslararasılaşma stratejisi yoktur ya da uluslararasılaşma sürecinde yer alan çeşitli paydaşlara rehberlik konusunda eksikleri vardır. Bununla birlikte çoğu ülkedeki yükseköğretim kurumları ortak programlar, kitlesel açık çevrimiçi kurslar ve sınırlar arası araştırma iş birlikleri gibi uluslararasılaşma etkinliklerinde giderek daha fazla yer almalarına rağmen kapsamlı bir uluslararasılaşma stratejisine sahip değildirler (Eurydice, 2015, s.264).

Yükseköğretimdeki uluslararasılaşma küreselleşmeye bir cevap olarak ortaya çıksa da bu iki kavram arasında karşılıklı bir ilişki olduğunu kabul etmek gerekir. Örnek verilecek olursa uluslararası öğrenci alımını artırmak üzerine bir kurumsal stratejinin sonucu olarak ortaya çıkan öğrenci hareketliliğinin yoğunlaşması, küreselleşmenin daha da hissedilir olmasına ve önem kazanmasına katkıda bulunmaktadır. Benzer bir şekilde öğretim programlarının uluslararasılaşma sürecini yoğunlaştırmak üniversitenin eğitsel ürününü daha çekici kılacak ve öğrenci piyasasındaki hareketliliğin artmasına yarayacaktır (Maringe ve Foskett, 2010' dan akt. Jiang, 2012, s.39). Üniversitelerin web siteleri ve yazılı materyaller sayesinde akademik programların kalitesi, olanaklar ve araştırma etkinliklerine uluslararası olarak erişmek ve bilgi sahibi olmak olanaklı hale gelmektedir.

Uluslararasılaşma yükseköğretim kurumlarındaki aktörlerin hareketliliğini ortaya çıkarmaktadır. Tüm hareketlilik türlerinin önemli olduğu bilinmelidir çünkü hareketlilikler her düzeydeki öğrenci çalışmalarını zenginleştiren etkenlerdir. Bununla

birlikte hareketlilik programları üniversite araştırmacılarının ve çalışanlarının da mesleki gelişimine katkıda bulunmaktadır (Dimitrova, 2010, s. 405).

Uluslararası konferanslara ev sahipliği yapmak ya da bunlara katılmak üniversitelerin küresel ününü artırmaktadır. Ayrıca üniversitelerin finansmanı bakımından uluslararası öğrencilerdeki artış üniversitelere daha fazla bütçe sağlamaktadır (Meyer vd., 2011, s. 6572). Bu nedenle yükseköğretim kurumlarının yöneticileri uluslararası bir profil ve ün kazanma, öğrenci ve personel gelişimini sağlama, gelir elde etme, stratejik iş ortaklığı ve araştırma yapma ve bilgi üretimini artırma gibi çeşitli sebeplerle kurumlarının uluslararasılaşması için artan bir çaba göstermektedirler (Knight, 2004, s.21).

Küreselleşmenin sunduğu olanaklar ile bazı ülkelerin üniversitelerindeki uygulamalar ve kalite sağlama sistemleri tüm dünya ülkelerindeki üniversitelere yayılabilmektedir. Akademisyenler arasındaki olumlu küresel ilişkiler araştırma, bilim ve yeniliklerin artmasını sağlayabilmekte ve öğrencilerin uluslararası tanınmış niteliklere sahip olmaları için daha fazla fırsat sunulmaktadır (Meyer vd., 2011, s 6572).

Yükseköğretim kurumlarının uluslararasılaşmaya olan eğilimleri giderek artmaktadır. Bir üniversite uluslararasılaşmada başarılı oldukça, daha fazla ve daha iyi uluslararası programlar sunan bir kurum olarak ün kazanabilir ve aday öğrencilerin, velilerin ve iş sektörünün dikkatini çekebilir (Choi, 2003, s. 38). Bu nedenle yükseköğretim kurumlarının yöneticilerinin uluslararası programlarını iyileştirme, meslek kuruluşlarına başvurdukları akreditasyon süreçlerinden daha iyi değerlendirmeler alma veya akreditasyon sonuçlarını kamuoyuna duyurma çabasında oldukları görülmektedir (Choi, 2003, s. 100).

Yükseköğretimde küreselleşmenin etkisiyle ortaya çıkan uluslararasılaşma etkinliklerinden diğerleri kalite yönetimi ve akreditasyon kavramları olarak kendisini göstermektedir (Aktan, 2009, s.55; YÖK, 2007, s. 22-24; Dimitrova, 2010). Akreditasyon yükseköğretim kurumlarının ve öğretim programlarının kalitesinin değerlendirilmesidir. Yükseköğretim kurumları ya da öğretim programları minimum kalite standartlarını karşıladıklarında akredite olurlar (Ryan, 2015, s.3). Ancak akreditasyon sürecinin yan etkisi öğretim görevlilerinin öğretme süreçlerine ilişkin çok fazla dokümantasyon gerektirmesi ve bu nedenle is yüklerini artırmasıdır. Dolayısıyla küreselleşmenin sebep olduğu bu zorluklar ve gereksinimlerle başa çıkmaya çalışan insan gücüne ilişkin yeni

görüşler ve çözümler bulunması eğitim alanında büyük önem arz etmektedir (Lam, 2010, s. 79).

Yükseköğretimin uluslararasılaşması küreselleşmenin zorluklarıyla başa çıkmak amacıyla yükseköğretimin kalitesini artırmak için yaygın bir araç olmuştur (Jiang, 2012, s.12). Yükseköğretim kurumlarının yönetimi boyutundan bakıldığında kalite güvence mekanizmasının uygulanması kurumların çalışmalarının kalitesi konusunda hesap verebilir olmalarını sağlayacak ve kurumların rekabet edebilirliklerini ve uluslararası olarak tanınmalarını artıracaktır (Lam, 2010, s. 79). Kalite güvencesi yükseköğretimde mükemmeliyeti sağlamak amacıyla kurumlar için bir operatör olarak değerlendirilebilir. Yükseköğretim Akreditasyon Kuruluna (CHEA, 2007) göre yükseköğretimdeki uluslararası kalite güvence sistemlerine ilişkin üç eğilim söz konusudur. Birincisi kalite güvencesi daha önce olduğundan daha rekabetçi ve daha sıkıdır. İkincisi kalite güvencesi bölgesel olarak daha geçerli ve kabul gören bir hal almıştır. Üçüncüsü ülkeler arasında karşılıklı kabule dayalı uluslararası bir kalite güvence çerçevesine ihtiyaç duyulmaktadır. Yükseköğretime yönelik bu yenilikçi yaklaşımlar dünya üzerindeki kalite güvence örgütlerinin nitelikleri ve gereklilikleri konusunda daha fazla farkındalık gerektirmektedir (Ryan, 2015, s.3).

Küreselleşme standardizasyona dayalı reformları beraberinde getirmiştir. Standardizasyon yaklaşımına göre, eğitimin kalitesi ve öğretim elemanlarının üretkenliği, standartlar belirlenerek ve bu standartlara ulaşılıp ulaşılamadığı değerlendirilerek gerçekleştirilebilir. Bu nedenle öğretim elemanlarına kendilerini mesleki olarak geliştirmeleri için gerekli fırsatları vermek ve etkili bir ödül sistemi oluşturmak önem arz etmektedir. Öğretmenlerin ve okulların performansını kontrol etmek için sıkı bir dış denetim ve performansa dayalı bir ödül sistemi standardizasyonu gerçekleştirmek için yaygın olarak kullanılan reform stratejileridir (Sahlberg, 2004, p. 72-73).

2.4.3. Teknoloji kullanımı

Eğitim kurumları küreselleşmeyi öğretim programlarına entegre etmeye çalışmakla birlikte küreselleşme kavramını öğretim programına entegre etme yöntemleri belirsizdir ve küreselleşme tanımları farklılık göstermektedir. Bazı eğitim kurumları, öğrencileri için eleştirel düşünme becerilerini artırmaya odaklanırken, diğerleri yaşam boyu öğrenme etkinliklerine odaklanmaktadırlar. Tanımlanmış bir dizi ortak okul uygulaması veya küreselleşmeye odaklanan belirli bir öğretim programı yoktur. Ancak tüm bu kurumlarda

ortak bir uygulama varsa o da teknoloji kullanımıdır. Küreselleşmeyi fark ederek öğretim programına dahil eden eğitim kurumları, teknolojiyi bir öğretim, öğrenme aracı ve iletişim aracı olarak kullanmaktadırlar (Kassabian, 2011, s. 4).

Küreselleşmenin ülkeler arası sınırları ortadan kaldırmasıyla üniversiteler diğer ülkelerdeki üniversitelerle öğretme yöntemleri, öğretim materyalleri ve çeşitli araştırmalar gibi konularda iş birliği yapmaya başlamıştır. Teknoloji öğretim ve araştırma konularında dünya üzerindeki öğrencilerin ve öğretim görevlilerinin uluslararası iş birliğini kolaylaştıran temel unsurdur (Green and Baer, 2000, s. 2). Teknolojik gelişmeler hem öğrencilerin yaşıtlarına hem de öğretim görevlilerinin yurt dışındaki meslektaşlarına erişimini olanaklı kılarak yükseköğretime yeni bir boyut kazandırmıştır.

Yükseköğretim kurumları eğitimsel değerleri fark edilmeden önce bile yeni teknolojileri düzenli olarak benimseme konusunda genellikle hızlı olmuştur. Tarih boyunca yükseköğretim kurumları, kara tahta ve kişisel bilgisayar kadar çeşitli teknolojik gelişmelerle araştırma yapmışlardır. Bilgisayarların kullanımı, internet ve telekomünikasyon, yükseköğretimde reform yapan başlıca teknolojilerdir. Elektronik posta, faks makineleri, internet ağları, çeşitli yazılımlar ve ticari olarak geliştirilmiş toplantı yazılımı uygulamalarının kullanımı, günlük işlemleri değiştirmekte ve yükseköğretim kurumlarının görevlerini genişletmektedir. Slayt, projeksiyon cihazı ve diğer görsel-işitsel donanımlar gibi bazı teknolojiler artık yükseköğretim kurumlarının kalıcı parçaları haline gelmiştir. Bu teknolojiler öğretim ve iletişim gibi farklı konularda kullanılmaktadır. Bu, geleneksel öğretme ve öğrenme sürecinin devrim yarattığı farklı yükseköğretim kurumlarında büyük önem taşımaktadır (Marcel ve Mkojera, 2021). Zira dünya teknoloji ve bilgi alanlarında çok hızlı değişim göstermektedir ve bu eğitimcilerin ayak uydurmaları gereken zorlu bir durumdur (Clark, 2013, s.32).

Küreselleşen yükseköğretim kurumlarında ortaya çıkan en yenilikçi öğretim yöntemlerinden biri de e-öğrenme ya da uzaktan eğitimdir. Bilgi teknolojilerinin öğretimde kullanılması küreselleşmenin çok önemli bir getirisidir (Dimitrova, 2010, s. 402). Uzaktan eğitim şirketlerin ürünlerin internet üzerinden satmaya başladıkları ve multimedya ve interaktif sunumların çalışanların eğitimleri için kullanılmaya başlandığı 1990'lardan itibaren mesafe kat etmiştir (Singh, 2004, s.12). Uzaktan eğitim; şirketler için bilgi yönetimi, şirketler ve bireylere yönelik eğitim programları, performans desteği ve iş birlikçi çalışma olarak dört temel amaçla kullanılmaktadır (Singh, 2004, s. 12).

Uzaktan eğitim öğretilecek konunun ve öğretim materyallerinin internet, intranet, CD-ROM ve cep telefonları aracılığıyla öğrenciye aktarılması olarak tanımlanabilir (Aktan, 2009, s. 75). Uzaktan eğitim yüz yüze öğrenme ve öğretmedeki gerçek fiziksel deneyime benzer olanaklar sunan birden fazla kitle iletişim aracı yoluyla işbirlikçi sanal deneyim yaratmaya dayalı bir süreçtir. Uzaktan eğitim sürecinin bireylerin iş hayatını aksatmadan öğrenmeyi desteklediği için ve öğrencinin uygun olduğu zamanlara ve taleplerine göre esnek bir öğretim programı sunduğu için olumlu bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Singh, 2004, s.12).

Küreselleşme ve bilgi teknolojisi, Türkiye'deki yabancı dil öğretim politikası üzerinde dikkate değer bir etkiye sahiptir. İngilizce uluslararası ticaretten işletmeye her alanda ekonomiyi geliştirmek, dünyanın her yerinden bilgi edinmek ve araştırma yapmak için uluslararası bir dil olarak kullanılmaktadır. Bu sebeplerle, Türkiye, küreselleşme süreci ve AB standartlarına uygun olarak İngilizce öğretimine önem vermiştir (Hişmanoglu, 2012, s. 631). Bu standartlara uyumun en belirgin göstergesi olarak teknolojik donanıma sahip sınıfları göstermek yanlış olmayacaktır. İngilizce öğretimini teknoloji ile destekleyen tekno-sınıflar olarak da adlandırılan günümüz sınıfları genellikle bilgisayar, internet ve projeksiyon cihazı ile donatılarak öğretmenlerin derslerinde çeşitli materyal ve yöntemlerden faydalanmalarını sağlamaktadır. Teknoloji, öğretmenin geleneksel anlatıcı rolünü sınıf etkinliklerini yönlendirici rolüne dönüştürmüştür. Bilgi ve iletişim teknolojisi (BİT) öğretmenlerin sınıflardaki rolünü değiştirmekle kalmamış; aynı zamanda eğitim amaçlı kullanılabilecek çeşitli yazılımlar ve web siteleri sunmuştur (Hişmanoglu, 2012, s. 631-632).

2.4.4. Küresel öğretiler

Küreselleşmenin öğretim programına eklenmesine ilişkin ülke yönetimleri tarafından herhangi bir zorlama ya da yaptırım olmamasına rağmen küresel eğilimleri ve uygulamaları öğretim programlarına entegre eden eğitim kurumları öğrencilerini küresel vatandaş olmaya daha iyi hazırlamaktadır çünkü ekonomik, sosyal ve kültürel konulardaki güncel gelişmeler öğrencilerin küresel bir bakış açısına sahip olmalarını gerekli kılmaktadır (Kassabian, 2011, s. 4-5). Bu sebeple, yükseköğretim kurumlarında verilen ders ne olursa olsun ders kapsamında öğrencilerde küresel konulara ilişkin farkındalık yaratma gerekliliği doğmuştur.

UNESCO 2015 yılında yayınladığı küresel vatandaşlık eğitimi konusunda strateji ve hedefleri açıklayan raporunda öğrencilerin dünya, küresel temalar ve yönetişim sistemleri hakkında anlayış geliştirmelerinin gerektiğine vurgu yapmıştır. Raporda edinilmesi gereken küresel temalar arasında siyaset, tarih ve ekonomi konuları yer alırken, öğrencilerden artık bireylerin ve grupların hak ve sorumluluklarını anlamalarının (örneğin, kurumsal sosyal sorumluluk, kadın ve çocuk hakları) ve yerel, ulusal ve küresel konuların, yapıların ve süreçlerin birbirine bağlılığını tanımalarının beklendiği dile getirilmiştir. Konulan hedefler arasında öğrencilerin eleştirel sorgulama, medya okuryazarlığı ve araştırma becerilerini geliştirerek, verileri analiz ederek ve bulguları kullanarak küresel konuları ve sorunları (örneğin, küreselleşme, karşılıklı bağımlılık, göç, barış ve çatışma, sürdürülebilir kalkınma) sorgulayabilme yeteneklerini geliştirmeleri beklenmektedir (UNESCO, 2015, s.23). Bir başka çalışmada küresel vatandaşlık bilincinin oluşturulması için gerekli görülen küresel öğretiler küresel sorunlar, insan inançları ve değerleri, kültürlerarası anlayış ve insan hakları bilinci dört ana kategoride gruplandırılmıştır (Mosneaguta, 2019, s. 17).

Yükseköğretim kurumlarında yabancı dil öğretme misyonuna sahip olan Yabancı Diller Yüksekokullarında öğrencilerde küresel farkındalık yaratmak için gerekli olan konuları derse entegre etmek daha kolaydır çünkü ders materyalleri zaten küresel konuları içermektedir. İngilizce öğretmenleri, küreselleşen dünyada öğrencilerin başarılı olabilmeleri için gerekli becerilerin gelişimini teşvik etmek amacıyla küresel sorunları ve öğrencilerin anlamlandırmaya çalıştığı yoksulluk, eşitsizlik, çevresel değişim vb. özgün konuları kullanabilmektedir. Böylece öğrenciler özellikle dil öğretimi için oluşturulmayan gerçek hayata ilişkin konular ve kaynaklar kullanılarak hedef dile maruz bırakılmaktadırlar (Omidvar, 2013, s. 153).

Dil sınıfları küresel öğretiler kapsamında içerik olarak dünya barışı, çevre sorunları, çocuk işçiliği, yoksulluk vb. sorunlar konusunda farkındalık yaratabilmektedir. Bu konular öğretmen, ders kitabı ve hatta öğrencilerin kendileri tarafından çeşitli kaynaklardan sağlanabilmektedir. Küresel sorunların özgün doğası, nedenleri hakkında var olan çeşitli fikirler, olası çözümlerin çeşitliliği ve öğrencilerin problemler hakkındaki farklı bilgi düzeyleri, öğretmenin öğrencilerin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme gibi bilişsel becerilerini geliştirmesine olanak tanımaktadır (Omidvar, 2013, s154).

Dil sınıflarında önerilen hem küresel farkındalık sağlamak hem de eleştirel düşünmeyi geliştirmek için kullanılabilecek stratejilerden bazıları küçük gruplarda

karşılıklı akran sorgulaması ve ardından sınıf tartışmaları şeklinde sorgulama veya atanan bir okuma parçası üzerinde okuyucuların soruları şeklinde gerçekleştirilebilmektedir (King, 1995, s. 13-17).

Yabancı dil öğretmenleri, küresel vatandaşlık eğitimi ile birlikte öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirebilir. Derslerde kullanılan küresel konular, öğrencilere eleştirel düşünme, bilişsel beceriler geliştirme ve anlam üzerinde tartışabilme konusunda geniş olanaklar sunabilir. Eleştirel düşünme, sorgulama, tartışma ve işbirlikçi görevler gibi stratejilerin kullanılması; öğrencilerin fikir alışverişinde bulunurken, birbirlerinin fikirlerini eleştirel olarak değerlendirirken ve kendi düşüncelerini ifade etmek için akıl yürütürken dünya meseleleri hakkında eleştirel düşünmelerini sağlar (Omidvar, 2013, s. 153).

2.4.5. Örgütsel yapı ve işleyiş

Bu çalışmada yükseköğretimde örgütsel yapı değerlendirilmesi Bolman ve Deal (2013)'in çalışmasında geçen Örgütsel Yapının Dört Çerçevesi bağlamında ele alınmıştır. Bolman ve Deal örgütlerde karar alma sırasında karşılaşılan ortam ve tehditleri yapısal, politik ve sembolik boyut ile insan kaynakları boyutundan oluşan dört çerçevede incelemiştir. Kassabian (2011, s.62)'a göre bu dört çerçevenin kullanılması eğitim kurumlarındaki örgütsel yapıyla birlikte örgüt kültürünün de anlaşılmasını sağlamaktadır. Bu dört çerçeve örgütün çeşitli ögelerini yansıtmakla birlikte okulların öğretim programı ve uygulamalarında küreselleşme ile bütünleşmelerinin anlaşılması konusunda fikir vermektedir.

Bolman ve Deal örgütleri makineler, aileler, vahşi hayat ve tiyatro gibi kavramlarla özdeşleştirmiştir. Örgütsel teorilerdeki gelenekleri sentezledikleri ve bütünleştirdikleri çalışmalarında örgütlerin yapılarına ilişkin teoriler, insan kaynaklarına ilişkin konular, politik dinamikler ve sembolik konular olarak dört ana alan belirlemişlerdir. Her bir alan belli akademik disiplinlerde yerleşmiş örgütsel mimarinin sınırlandırılmış görünüme ait "çerçevelerden" oluşmakla birlikte her bir çerçevenin bir odak noktası, altında yatan bir varsayımı, eylem mantığı, örgütsel etkililiğe giden bir yol ve temel savunmaları vardır (Gallos, 2006, s. 345). Her biri örgütsel gerçekliğin önemli bir parçasını ele almaktadır; ancak tek başına yetersizdir. Bununla birlikte Dört Çerçeve Kuramı kolay erişim ve uygulama için örgütün temel ögelerinin zenginliğini ve karmaşıklığını kabul ederken örgütsel teorinin temelindeki çoğulculuğu kontrol altına almaktadır (Gallos, 2006, s. 345)

Örgütü makine olarak değerlendiren Yapısal Çerçeve örgütleri rasyonel sistemler olarak görmektedir (Gallos, 2006, s. 345). Bununla birlikte örgütlerin maksimum etkililik için tasarlandığı görüşüne dayanan Frederick Taylor'un bilimsel yönetimi üzerine odaklanmakta ve ideal örgütün altı temel özelliği olduğunu vurgulamaktadır: iş bölümü, otorite hiyerarşisi, teknik özellikler, biçimsel kurallar ve düzenlemeler, kurumsallık ve kariyer yönlendirme (Bernal, 2014, s. 55). Bu nedenle örgütün hedefleri, görevi, teknolojisi ve ortamı ile aynı amaca hizmet eden örgütsel yapılar oluşturmanın önemini vurgulamaktadır (Gallos, 2006, s.345).

Örgütlerdeki yapısal çerçeve boyutu çalışma koşulları ve planlama kontrol sistemleri olmak üzere iki kategoride incelenebilir. Çalışma koşulları bağlamında teknolojik ve fiziki koşullar, çalışan hakları, maaş, ek ders gibi başlıklar değerlendirilebilir. Planlama ve kontrol sistemleri başlığı altında ise yönetmelik, hiyerarşi, bürokrasi, iş bölümü, iş tanımı ve organizasyon şeması gibi başlıklar ele alınabilir (Şimşek ve Garipağaoğlu, 2016, s. 87).

Küreselleşme teknolojik gelişmelerle birlikte hız kazanan bir süreçtir. Aynı şekilde küreselleşmenin önem kazanması ile teknoloji ve internet olanakları gelişmiştir. Bu nedenle yükseköğretim kurumlarındaki yapısal çerçevede yer alan teknoloji boyutunun küreselleşme ile yakından ilişkili olduğu ve ondan etkilendiği söylenebilir.

Örgütün aileler boyutunu oluşturan (Gallos, 2006, s.346) İnsan Kaynakları Çerçevesi örgütün sosyal ve örgütsel psikoloji konularına odaklanmaktadır (Kassabian, 2011, s.54). Bununla birlikte insan kaynakları çerçevesi bireyler ve örgütler arasındaki ortak ilişkiye ve uyumun önemine dikkat çekmektedir çünkü bireyler yeteneklerini ve yeterliliklerini ifade etmek için fırsatlara gereksinim duyarken, örgütler bireylerin çabalarını beslemek için onların enerji ve katkılarına ihtiyaç duymaktadır (Gallos, 2006, s.346, Kassabian, 2011, s. 54). Karşılıklı uyum sağlandığında hem birey hem örgüt kazançlı çıkmaktadır. Verimlilik oldukça yüksektir çünkü çalışanlar islerinde ellerinden gelenin en iyisini yapmak konusunda güdülenmişlerdir. Örgütün insan kaynakları boyutunun köklerini, işletmelerdeki insan boyutunu ve çalışanların kendine dönük ve kişilerarası dinamiklerinin önemini vurgulayan Chris Argyris (1962), Abraham Maslow (1954) ve Douglas McGregor (1960) gibi bilim adamlarından aldığı söylenebilir (Gallos, 2006, s.346).

İnsan kaynakları çerçevesi altındaki veriler, 'ilişkiler' ve 'insan kaynakları stratejisi' olmak üzere iki kategoride özetlenebilir. İlişkiler bağlamında "örgüt liderinin

liderlik ettiği insanlara eşit bir mesafede durabilmesi, ilişkilerde denge ve mesafeyi koruyabilmesi ve adaletli bir ortam yaratabilmesi" beklenmektedir (Şimşek ve Garipağaoglu, 2016, s. 88). İnsan kaynakları stratejisi ise liderin birlikte çalışmak istediği veya çalışmayı tercih ettiği çalışan profilleri anlamına gelmektedir. Şimşek ve Garipağaoglu (2016, 88)'nun çalışmasına katılan yükseköğretim kurumları yöneticilerinin tümü "ekip işine yatkın, üretken, pozitif ve girişimci insanlarla çalışmak istediklerini vurgularken, özellikle vakıf üniversitelerinde çalışan akademisyenlerin en az akademik birikimleri kadar insan ilişkilerindeki başarılarının da kendileri için bir kıstas olduğunu belirtmişlerdir".

Bu durum, küreselleşen dünyada iş birliğinin yükseköğretimde önem kazanmasının yansımaları olarak değerlendirilebilir. Bununla birlikte iş birliğinin ve ekip çalışması gibi kavramların 21. yüzyıl becerileri arasında olduğu ve küreselleşmenin yükseköğretim kurumlarındaki örgütsel yapının insan kaynakları boyutunda etkili olduğu olarak yorumlanabilir.

Bolman ve Deal tarafından geliştirilen çerçeveler içinde en dikkat çekenlerden biri örgütlerin politik arenalara benzetilmesidir (Tanrıoöğen, vd., 2014, s. 193). Politik Çerçevede örgütü sürekli farklılıkların, sınırlı kaynakların ve güç ve çatışmaların hüküm sürdüğü vahşi yaşama benzetmek mümkündür (Gallos, 2006. s. 346). Bu çerçeve birbiriyle uyumsuz çıkarlar ve sınırlı kaynaklar olduğunda ortaya çıkan karar verme süreci olarak değerlendirilebilir. Bu çerçeve beş temel varsayıma dayanmaktadır ve bu varsayımlar örgütlerin doğaları gereği politik yapılar olduğunu ortaya koymaktadır. (Bernal, 2014, s. 56).

- Örgütler çeşitli bireylerden ve çıkar gruplarından oluşan koalisyonlardır.
- Koalisyon üyelerinin değerleri, inançları, bilgi düzeyleri, çıkarları ve doğru algıları birbirinden farklıdır.
- Çoğu önemli karar kısıtlı kaynakları paylaştırmaktan geçmektedir.
- Kısıtlı kaynaklar ve kalıcı farklılıklar günlük dinamiklerde çatışma yaratır ve gücü en önemli varlık yapar
- Hedefler ve kararlar kendi çıkarları için yarışan rekabet halindeki paydaşlar arasında pazarlık ve müzakerelerden ortaya çıkar.

Politik çerçevenin bu varsayımlarına dayanarak örgüt liderinin güç dengelerini, gereksinim ve çıkarları iyi değerlendirmesi; gücünü dikkatli kullanması, her gruba istediklerini vermeksizin grupların farklılıkları tartışabilecekleri ve mantıklı uzlaşmalar

yapabilecekleri pazarlık ve müzakere ortamını sağlaması beklenir. Diğer bir deyişle, örgütün politik çerçevesini yöneten liderin çatışmaları yönetebilmesi gerekmektedir (Bolman ve Deal, 2013, s.354-356).

Politik çerçeve altında gruplanan konular, çatışma ve uzlaşma olmak üzere iki alt başlık altında incelenebilir. Çatışma kapsamında "güç edinme ve arttırma, yetki alanını genişletme, gücü artırmak için kaynak yaratma, politik ve diplomatik olma, muhaliflere yakın olma ve koalisyon kurma gibi" temalar ele alınabilir (Şimşek ve Garipağaoğlu, 2016, s. 90). Uzlaşma ise yöneticilerin çalışanlar ile yaşadıkları ya da çalışanlar arasında yaşanan sorunları müzakere yolu ile çözmesi anlamına gelebilir. Şimşek ve Garipağaoglu, (2016, s. 90) çalışmalarında yükseköğretim kurumu yöneticilerinin uzlaşmayı önemsedikleri, uzlaşmayı çoğu zaman ortak amaç vurgusuyla sağladıkları ve zaman zaman arabulucu kullanarak uzlaşmaya çalıştıkları sonuçlarını ortaya koymuşlardır.

Sembolik çerçeve insanların yaşadıkları karmaşık ve belirsiz dünyayı nasıl anlamlı hale getirdikleri üzerinde durmaktadır (Bolman ve Deal, 2013, s. 240). Sembolik çerçeve örgüt yaşamını süregelen bir drama olarak yansıtmakta, bir araya gelen bireyler kendilerine verilmiş rolleri oynayarak, işlerinde kendilerini ifade ederek ve sanatlarını gerçekleştirerek ortamı, kültürü ve anlamı yaratmaktadırlar (Gallos, 2006, s.346). Sembolik çerçeve örgütsel olaylara, törenlere, kutlamalara ve örgütte gözlenen sembollere anlam yükleyen ortak bir vizyon ve misyon yaratmayı ve geliştirmeyi kapsamaktadır (Kassabian, 2011, s.55). Kassabian (2011, s. 105-106) araştırmasında küreselleşmenin gerekliliklerini okullarda yürütmenin göz korkutucu bir görev olarak görülmemesi gerektiğine değinirken, bunu sağlamak için ilk adımın vizyonu oluşturmak ve geliştirmek ve misyonu gerçekleştirmek için doğru lideri bulmak olduğunu ifade etmiştir. Eylem araştırması yaptığı okulda, okul müdürü ile yaptığı görüşme sırasında, müdürün güçlü bir ekibe sahip olmanın ve alışılmışın dışına çıkmanın önemini vurguladığını belirterek, örgütsel yapı ve işleyişin doğru yürütülebilmesi için, doğru kişinin pozisyonda olmasının önemini vurgulamıştır. Yükseköğretim kurumlarındaki sembolik çerçevede örgütsel seremoniler, törenler, mezuniyet konuşmaları, veda yemekleri, doğum günü kutlamaları, terfiler, yılbaşı partileri gibi etkinlikler incelenebilir (Şimşek ve Garipağaoğlu, 2016, s. 90).

Bolman ve Deal'ın (2003) dört çerçeve modelini özetlemek gerekirse *yapısal çerçeve*, örgütleme ve planlama boyutunu; *insan kaynakları çerçevesi*, örgütün insan yani çalışan boyutunu içermektedir. *Politik çerçeve*, güç dinamiklerini, çatışma ve uzlaşma

stratejilerini ve *sembolik çerçeve* ise işe amaç ve anlam katan örgüt kültürüne dair bakış açılarını temsil etmektedir (akt. Şimşek ve Garipağaoğlu, 2016, s. 84).

Bu dört çerçevenin eğitim kurumlarında etkili isleyişini sağlamanın öncelikle okul yöneticilerinin sorumluluğu olduğunu söylemek mümkündür. Bu sebeple okul yöneticilerinin statükoyu korumak yerine değişimi ve yeniliği destekleyen kişiler olması öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamaları konusundaki motivasyonlarını artıracaktır. Bu konuda Tura ve Akbaşlı (2021, s.24) çalışmalarında okul yöneticilerinin yenilikçiliğin önünü açmaları için öğretmenler arasında bilgi paylaşımı, iş birliği ve ortak çalışmaları desteklemelerinin ve ivedi olmayan konularda kararları öğretmenlerle birlikte almalarının ve okulda karşılaşılan problemlerin çözümüne öğretmenlerin katılımı ile çözüm aramalarının gerektiğini ortaya koymuştur. Bununla birlikte yenilikçi fikirler için okul kaynaklarına ek olarak proje destekleri ve kurumsal iş birliklerini araştırmaları, olası mevzuat engellerini öğretmenlerle birlikte geliştirecekleri yaratıcı çözümlerle aşmaya çalışmaları ve okulda öğrenen bir örgüt, yenilikçi bir kültür ve iklim yaratmaları, öğretmenler arası dayanışmayı sağlamalarının önemini vurgulamıştır.

2.5. Türkiye'deki Yabancı Diller Yüksekokullarının Amaç ve İşlevleri

Küreselleşme ile birlikte sınırların ortadan kalkmasıyla yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin küresel arenalarda rekabet edebilmesi, uluslararası hareketliliğe katılabilmesi ve mesleki anlamda dünya üzerindeki bilgilere erişebilmesi için en az bir yabancı dil bilmeleri bir gereksinim haline gelmiştir. Küreselleşmenin etkisiyle dünya üzerinde gelişen bilim ve teknolojiler ve bunların tüm dünya ile paylaşımının olanaklı olması için dil bilmenin gerekliliği tartışma götürmeyen bir gerçektir.

Türkiye'de 127'si devlet üniversitesi ve 74'ü vakıf üniversitesi olmak üzere toplam 201 üniversite bulunmaktadır (Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, 2022). Yükseköğretimde yabancı dil öğretimi incelendiğinde "öğretilen yabancı diller arasında ilk sırayı %85 oranla İngilizce, ikinci sırayı %7-8 oranla Almanca, üçüncü sırayı %4-5 oranla Fransızca almaktadır. Kalan yaklaşık % 2-3'lük oranda ise diğer bütün diller öğretilmektedir" (Özbay, 2008, 12).

Kocaman (1983) üniversitelerde yabancı dil öğretiminin akademik ve mesleki bağlamda iki amacının olduğunu ve öğretimin işlevselliği için bu iki amacın birleştirilmesinin önemli olduğunu ileri sürmüştür. Akademik amaç kapsamında

öğrencinin okuduğunu anlaması, bir kaynağa başvurup buradaki bilgileri anlayabilmesi ve kullanabilmesi hedeflenirken mesleki amaç kapsamında öğrencinin öğrenim gördüğü programla ve ileriki mesleğiyle ilgili bilgileri edinmesi hedeflenmektedir (akt. Köse, 2012, s. 9). Bununla birlikte yükseköğretimin yabancı dil öğretiminden sorumlu birimlerinin amaçlarının öğretim programlarının hedefledikleri dillerde yazılmış bilimsel kaynakları takip etmek, bilimsel makale yazabilmek ya da yabancı yayın izlemek olarak değerlendirilebilir (Karataş, 2007, s.1).

Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında bireylere yabancı dil yeterlikleri kazandırmak için Yabancı Diller Yüksekokulları ya da rektörlüğe bağlı hazırlık bölümleri bulunmaktadır. Üniversitelerin öğrenci sayıları ve öğretim verdikleri program dalları arttıkça her bir üniversite bünyesinde Yabancı Diller Yüksekokulu hizmet vermektedir.

Yükseköğretim Kurulu Başkanlığının 23.03.2016 tarihinde yayınladığı 29662 sayılı Yükseköğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve Yabancı Dille Öğretim Yapılmasında Uyulacak Esaslara İlişkin Yönetmeliğin beşinci maddesinde yabancı dil öğretiminin ve yabancı dilde öğretimin amacı şu şekilde belirtilmiştir:

> Yabancı dil öğretiminin amacı, öğrenciye aldığı yabancı dilin temel kurallarını öğretmeyi, yabancı dil kelime haznelerini geliştirmeyi, yabancı dilde okuduğunu ve duyduğunu anlayabilmeyi ve kendisini sözlü veya yazılı olarak ifade edebilmeyi; yabancı dilde öğretimin amacı ise ön lisans, lisans ve lisansüstü diploma programı mezunlarının alanlarına ilişkin yabancı dil yeterliliklerini kazanmalarını sağlamaktır.

Yabancı Diller Yüksekokullarının öğrencilerin yerleştirtildikleri yükseköğretim programına ilişkin lisans eğitimlerini almaya başlamadan önce herhangi bir yabancı dilde hazırlık eğitimi verme ya da lisans programlarından önce hazırlık eğitimi bulunan ya da bulunmayan programlardaki zorunlu ve isteğe bağlı yabancı dil derslerini yürütme gibi iki temel sorumluluğu vardır.

Türkiye'deki üniversitelerin İngilizce öğretim süreci, bir senelik hazırlık sınıfında İngilizce alındıktan sonra, lisans programlarındaki dil destek dersleriyle devam edilmesi şeklindedir (British Council, 2015, s. 71). Türkiye'nin ilk üniversite hazırlık okulu, 1958 yılında Boğaziçi Üniversitesi'nde (o zamanki ismiyle Robert Kolej) kurulmuş, arkasından ise 1960'ların başlarında, Robert'ten sesli dil kitapları ve haftalık quizler satın alan ODTÜ takip etmiştir (British Council, 2015, s. 71).

Hazırlık eğitimine ilişkin mevcut yönetmelik uyarınca eğitim dili yalnızca % 30 İngilizce eğitim programlarının ya da eğitim dili % 100 İngilizce olan eğitim programlarının öğrencileri hazırlık sınıfında İngilizce eğitimi görebilmektedir (YÖK,

2016). Bu da pek çok üniversiteyi, önceden resmi olarak bütünüyle eğitim dili Türkçe olan programlarına daha çok eğitim dili İngilizce ders eklemeye sevk etmiştir (British Council, 2015, s.71).

Yabancı Diller Yüksekokullarının Hazırlık Programlarında bir yıl süreli eğitim verilmektedir. Kimisinde kur sistemi uygulanmakta, öğrenciler amaçlanan düzeye ulaştıklarında ve yapılan yıl sonu sınavlarında başarılı olduklarında hazırlıktan fakülte öğrenimine geçerken kimi hazırlık programında yıllık sistem uygulanmaktadır. Dolayısıyla öğrenciler en az bir ders yılı yabancı dil öğrenimi görüp başarılı olduktan sonra fakültelerinde öğrenimlerine devam etmektedirler (Özkanal, 2009, s. 37).

Hazırlık eğitimi olan programlara yerleştirilen öğrenciler "yükseköğretim kurumları tarafından düzenlenen yabancı dil seviye tespit ve/veya yeterlilik sınavına tabi tutularak bu sınav/sınavlardan alınan puana göre öğrencinin yabancı dil hazırlık sınıfından muaf olup olmadığı ile yabancı dil hazırlık sınıfında hangi seviyeden öğrenim göreceği belirlenmektedir (YÖK, 2016).

İngilizce Hazırlık programlarında, yükseköğretim kurumlarında hazırlık eğitimi gerektiren bölümlerin kendi gereksinim ve çalışmalarına göre dil öğretimi verdikleri söylenebilir. İngilizce Hazırlık programı olan Yabancı Diller yüksekokullarının web siteleri incelendiğinde çoğunlukla yabancı dilde okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin tümünün kazandırılmasının amaçlandığı, söz konusu becerilerle ilgili derslere farklı öğretim görevlilerinin görevlendirildiği, derslerde kullanılan materyallerin öğrencilerin düzeyine uygun olacak şekilde ilgili birimler tarafından seçildiği anlaşılmaktadır.

Her bir ders için koordinatörler bulunmakta ve dersler arasında koordinasyonu sağlamaktan sorumlu olmaktadırlar. Hazırlık programında öğrenim gören öğrenciler yabancı dil düzeylerine göre sınıflara yerleştirilmektedir. Sınıflar belirlenirken genellikle dil becerilerine ilişkin uluslararası bir standart olan Avrupa Ortak Ölçüt Çerçevesine (CEFR) göre "temel kullanıcı" (A1-A2), "bağımsız kullanıcı" (B1-B2) ve "uzman kullanıcı" (C1-C2) ölçütlerinden yararlanılmaktadır. Yabancı Diller Yüksekokulu hazırlık birimlerinde bu seviyeler farklı şekillerde adlandırılabilirler. Bazı hazırlık programlarında "az bilenler", "alt orta seviye" ve "orta seviye" gibi seviyeler olarak adlandırılırken, bazılarında da "başlangıç", "az bilenler", "alt orta seviye" ve "orta seviye" adı altında eğitim verilmektedir. Bu seviyeler bazılarında A, B, C ve D kurları olarak adlandırılmaktadır (Köse, 2012, s.10).

Öğrenciler seviyelerine uygun olarak yerleştirildikleri sınıflarda yabancı dilde dört beceriye yönelik eğitim alırlarken, her bir hazırlık birimi ders saatleri, kullanılan materyal ve öğretme yöntemleri konusunda farklı uygulamalara gidebilmektedir. Her bir seviyenin haftalık ders saati farklı olabilmekte, öğretilecek becerilerin bazılarına daha çok ağırlık verilebilmekte, bazı birimlerde anadili konuşan öğretim görevlileri de görevlendirilebilmektedir.

Yıl içinde değerlendirme sureci de çeşitli aşamalardan oluşmaktadır. Bunlar yıl içi sınavları, sürpriz sınavlar (quizler), öğrencilere verilen ödevler ve öğretim görevlilerinin öğrencilere ilişkin değerlendirme puanlarının ortalaması ile elde edilebilmektedir. Yıl içi ve yıl sonu sınavlarının ortalaması ile öğrencinin başarı notu belirlenmektedir. Her bir hazırlık biriminde bu değerlendirmelerin yıl içi notlarına katkıları farklı olabilmekte ve genellikle birim içinde oluşturulan komisyonlarca belirlenmektedir. İngilizce Hazırlık Programlarında başarı notu genellikle 100 üzerinden belirlenmekte öğrencilerin hazırlık programından başarılı olmaları için her bir üniversitenin senatosu tarafından belirlenen geçme notunun üzerinde bir başarı göstermesi gerekmektedir.

Yabancı Diller Yüksekokullarının ikinci sorumlulukları da hazırlık eğitimi bulunmayan programlardaki zorunlu ve seçmeli yabancı dil derslerinin yürütülmesini sağlamaktır. Yükseköğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve Yabancı Dille Öğretim Yapılmasında Uyulacak Esaslara İlişkin Yönetmelik ile zorunlu yabancı dil derslerinin nasıl yürütüleceği belirlenmiştir. Bu bağlamda öğretim dili Türkçe olan bir yükseköğretim programına ilk defa kayıt yaptıran öğrencilerin, zorunlu olan yabancı dil derslerinden muaf olup olmayacağı, yükseköğretim kurumlarının senato kararıyla seviye tespit ve/veya yeterlik sınavı ile tespit edilebileceği gibi, ayrı bir zorunlu yabancı dil muafiyet sınavı uygulayarak da tespit edilebilir. Bu sınavlarda muaf olamayan öğrenciler bu dersleri almak ve başarılı olmak durumundadır (YÖK, 2016).

Zorunlu yabancı dil dersleri, Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikleri Çerçevesinde o düzey için öngörülen yabancı dil bilgi düzeyini karşılayacak şekilde en az iki yarıyıl olarak programlanmakta, bu derslerden muaf olan veya bu dersleri alıp başarılı olmuş öğrenciler için daha sonraki yarıyıllarda seçmeli yabancı dil dersleri açılabilmektedir (YÖK, 2016).

2.6. Yabancı Diller Yüksekokullarında Küresel Eğitim Uygulamalarının Önemi

2000'li yılların başlarından itibaren dünya genelinde meydana gelen demografik, ekonomik ve teknolojik değişikliklere cevaben yaşanan eğitim devrimlerinin yükseköğretim bağlamındaki sonucu "üniversitelerin küreselleşmesi, yani yerel veya ulusal kurumlar olmaktan çıkıp, öğrenci, personel ve finansman konusunda rekabet etmek zorunda olan küresel kurumlara dönüşmesi" olmuştur (British Council, 2015, s. 35).

Küreselleşmenin birçok ülkede en önemli konulardan biri haline gelmesiyle ülkelerdeki bireyler bu değişimin etkileriyle başa çıkmak durumunda kalmıştır. Küreselleşmenin ortaya çıkmasıyla birlikte bireylerin sadece bölgesel ve ulusal alanda faaliyet göstermeleri yeterli olmamaktadır. Aksine 21. yüzyılda bireylerin uluslararası arenada aktif bir şekilde varlık göstermeleri ve insanoğlunun refahı için katkı sağlamaları beklenmektedir. Dünya artık her bir vatandaşın küresel dünyanın donanımlı ve nitelikli bir üyesi olmasını gerektirmektedir (Kim, 2007, s. 4).

Farklı ulusal, kültürel, politik ve ekonomik geçmişlere sahip insanlarla etkileşim içinde olmayı gerekli kılan küresel dünyanın bir üyesi olmak ve bu dünyada etkili bir şekilde faaliyette bulunmak için bireylerin birbirleriyle etkileşim içinde olmasını olanaklı kılan bir iletişim sistemine sahip olmaları gerekmektedir (Kim, 2007, s. 5). Bu iletişim sistemi insanların, kuruluşların ve ülkelerin daha uzak, daha hızlı, daha derin ve daha ucuz bir şekilde birbirine bağlanabildiği ve birbiriyle etkileşimde bulunabildiği küreselleşme sürecinin önemli bir parçasıdır (Kim, 2007, s. 5). Bu iletişim sistemi içinde yabancı dilin önemi yadsınamaz. Bu bağlamda bilgi toplumunun iletişim dili İngilizcedir ve bilgi dünya üzerinde büyük oranda İngilizce olarak yayılmaktadır. Ancak yabancı dil gerekliliği yalnız bilim ve teknoloji alanları ile sınırlı değildir. Küreselleşen dünyada yabancı dil bilmek çağdaş insanın sahip olması gereken kaçınılmaz bir beceridir (Gedikoğlu, 2005, s. 79; Altbach, 2013, s. 6).

Küresel dünyaya ayak uydurmak için yabancı dil bilmek bu kadar önemli iken Türkiye'de ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerinin neredeyse tümünde yabancı dil öğretimi bir sorun olarak ortaya çıkmakta, alanyazında çoğu araştırmacı Türkiye'deki öğrencilere dil yeterliklerinin kazandırılamadığını dile getirmektedir (Tosun, 2012, s. 33-36; Tütüniş, 2012, s. 37-48; Bayraktaroğlu, 2012, s. 9-14).

YÖK'ün Şubat 2007 Yükseköğretim Strateji Raporu'nda üniversite öğrencilerinin ilk ve ortaöğretimde yeterli düzeyde öğrenemedikleri yabancı dil bilgisinin

yükseköğretimde göz ardı edilmemesi hususundaki önerileri şu şekilde ifade edilmiştir (YÖK, 2007, s. 188):

> Genel olarak küreselleşen bir dünyada yarışabilirliğini artırmak ve AB içinde yer almak isteyen Türkiye'de, üniversite öğrencilerinin en az bir yabancı dili bilerek üniversiteden mezun olmalarını sağlamak gerekir. Bu bir asgari koşuldur. AB ülkeleri, öğrencilerinden en az iki yabancı dil bilmesini beklemektedir (s. 188)
>
> Bu sorun (Yabancı Dil Eğitimi) uzun süredir Türkiye'nin gündemindedir. Yükseköğretim düzeyinde, Türkiye'nin bu sorunu çözmek için yaptığı düzenlemelerin şimdiye kadar yeterince başarılı olduğu söylenemez. Türk eğitim sisteminin genelde bu konuda güçlü bir iddia ortaya koyması gerekir (s. 188).
>
> Üniversitelerin öğrencilerine lisan öğrenme kanallarını sadece tek bir dili (İngilizce) öğretmeye yöneltmesi de yetersizdir. Birden fazla dil öğrenilmesi özendirilmelidir (s, 188).

Çoğu kendi özel İngilizce dil programına sahip 200'ü aşkın üniversitesiyle, Türkiye'de İngilizce öğretimi konusu, yükseköğretim alanının sıklıkla tartışılan konuları arasında yer almaktadır. Türkiye'de devlet okullarında İngilizce öğretimi konusunda finansman ve uygulaması British Council tarafından gerçekleştirilen Milli Eğitim Bakanlığı ve Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı (TEPAV) ortaklığında bir araştırma yapılmıştır. 2015 yılının Kasım ayında yayımlanan çalışma, Türkiye'nin dil öğretim sistemiyle ilgili birtakım temel sorunları tespit etmenin yanı sıra üniversitelerde sürdürülen ve yükseköğretim düzeyinde İngilizce eğitim kalitesini iyileştirme yönünde aydınlatıcı gerçekler ortaya koymaktadır.

Araştırma kapsamında TEPAV ile iş birliği içerisinde Türkiye'nin 15 ilindeki 38 üniversiteyi ziyaret edilmiş ve araştırma kapsamına liderlik ekipleri, akademik kadrolar ve öğrenciler alınmıştır. Çalışmanın sonuçları, sınıf gözlemleriyle de desteklenmiştir. Bu araştırma raporunda Türkiye'deki dil öğretimi konusunda çok çarpıcı bir ifade yer almaktadır: "Türkiye'nin 'İngilizce açığı,' yükseköğretim kalitesini olumsuz etkileyen ve akademik kaynaklara erişimi, uluslararası araştırma yayınlarını ve hem personelin hem de öğrencilerin hareketliliğini kısıtlayan ana unsurdur" (British Council, 2015, s. 111).

Şubat 2007 Yükseköğretim Strateji Raporu'nda yükseköğretimde dil öğretimi konusunda küresel uygulamaların önemli olduğu vurgulanmaktadır. Üniversitelerden stratejik planlarında dil öğretimi konusunda kendi olanakları dahilinde çözümler üretmesi beklenmekte, "bu bağlamda, hazırlık sınıflarının geliştirilmesi, Erasmus sistemi içinde yer alınacağı da düşünülerek, bazı derslerin yabancı dilde verilmesi" gibi öneriler sunulmaktadır (YÖK, 2007, s. 189). Bununla birlikte tek bir yabancı dilin öğretilmesi yeterli görülmemekte, bir yabancı dili iyi öğrenerek üniversiteye başlamış öğrencilerin

ikinci bir yabancı dil öğrenmeye yönlendirilmesi gerekliliği vurgulanmaktadır (YÖK, 2007, s. 189).

British Council raporunda Türkiye'nin üniversitelerinin kalitesini geliştirmek için bir proje gerçekleştirmeyi ve finanse etmeyi önermektedir. Bu proje ile öncelikle küresel sıralamalarda ilk 200'de yer alan yüksek kalitede araştırma üniversitelerinin belirlenmesi ve desteklenmesi hedeflenmektedir. Bununla birlikte URAP sıralamalarında şu anda ilk 1,000'in dışında kalan çok sayıda üniversitede öğretim, araştırma ve kaynak kalitesinin iyileştirilmesi de ikinci hedeftir (British Council, 2015, s. 111).

Bu proje kapsamında hem öğrencilerin hem akademik kadronun İngilizce yeterlilik düzeyleri üzerinde çalışılması gerektiği vurgulanmakta ve Yabancı Dil Öğreten kurumlarda küresel eğitim uygulamalarının önemi vurgulanmaktadır (British Council, 2015, s. 111):

- İngilizce akademik kaynaklara ve araştırma kaynaklarına erişim iyileştirilmeli
- Araştırma yayını ve yaygınlaşması geliştirilmeli
- Araştırmada uluslararası iş birliği fırsatları iyileştirilmeli
- Öğrenci hareketliliği, bilhassa uluslararası öğrencilerin eğitim dili İngilizce olan lisansüstü programlara çekilmesiyle teşvik edilmeli
- Türk akademisyenlerin doktora çalışmaları ve değişim ziyaretleri ile yabancı akademisyenlerin öğretim ve araştırmaya yönelik kurduğu bağlar gibi eğitim personeli hareketliliği teşvik edilmeli.

Türkiye'deki üniversitelerin mevcut İngilizce açığı üniversite faaliyetlerinin hemen hemen her alanında hissedilmekte ve üniversitelerin kalitesine, küresel rekabet gücüne ve ülkenin ekonomik gelişimine katkıda bulunma kabiliyetine ciddi boyutta zarar vermektedir. (British Council, 2015, s. 41). İlk ve ortaöğretim düzeyinde kazanılmamış olsa da yükseköğretimde yabancı dil öğretiminin gerekliliği şüphe götürmez bir gerçekliktir. Türkiye'de yükseköğretim kurumlarında yabancı dil öğretimi sunan Yabancı Diller Yüksekokullarının küresel dünyanın gerektirdiği öğrenci kazanımları, uluslararasılaşma, teknoloji kullanımı, küresel öğretiler ve örgütsel yapı ve işleyiş bağlamındaki uygulamaların farkında olup bunları okullarında uygulayabilmeleri önem arz etmektedir. Küreselleşmenin en önemli gereklerinden biri olan yabancı dil öğrenme ve Türkiye yükseköğretiminde yabancı dili öğretme misyonunu üstlenen Yabancı Diller Yüksekokulları küresel eğitim uygulamalarından bağımsız düşünmek olanaklı değildir.

2.7. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde küreselleşme ve eğitim, küreselleşme ve yükseköğretim ve küresel eğitim uygulamaları üzerine gerçekleştirilmiş yurt içi ve dışı araştırmaların bulguları özetlenmiştir.

Seyfi (2006) betimsel tarama modelinde gerçekleştirdiği çalışmada küreselleşme-kültür ilişkisinden eğitim örgütlerinin hangi biçimlerde etkilendiğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda eğitim kurumlarında görülen bu etkinin sınıf öğretmenleri tarafından algılanma düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini, araştırma evreninden tesadüfî örnekleme yöntemi ile seçilen 35 ilköğretim okulunda görev yapan 519 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada küreselleşme ve kültür ilişkisinin eğitim örgütleri üzerine etkileri; öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, mezun olduğu eğitim programı, okulda bulunduğu süre bağımsız değişkenleri bağlamında belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin, küreselleşme-kültür ilişkisinden eğitim örgütlerinin etkilenme biçimlerine ilişkin algıları üzerinde, cinsiyet, mezuniyet, kıdem ve okullarında çalıştıkları süre değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Şentürk (2007), çalışmasında küreselleşmenin Eğitim Fakülteleri üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bunu Eğitim Fakültelerinin yönetim, teknoloji, finansman, araştırma, öğretme/öğrenme süreci boyutlarındaki olması gereken ve gerçekte gözlenen etkileri olarak öğretim elemanlarının görüşlerine dayanarak açıklamayı amaçlamıştır. Tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmada verilerin toplanması için anket formu kullanılmıştır. Araştırmaya 1992 yılından önce kurulan 25 Eğitim Fakültesinden 642; 1992 yılından sonra kurulan 20 Eğitim Fakültesinden 263 olmak üzere toplam 905 öğretim elemanı katılmıştır. Araştırma bulgularına göre, küreselleşmenin Eğitim Fakülteleri üzerinde ümit edilen etkileri tam olarak gözlenememektedir. Küreselleşmenin Eğitim Fakülteleri üzerine yönetim boyutundaki etkileri, çoğunlukla akademik yükseltme ölçütlerinin ve uluslararası standartların uygulanması ile ilişkilidir. Öğretim elemanlarının söz konusu boyutlar üzerinde küreselleşmenin ümit edilen ve gözlenen etkilerine ilişkin görüşleri farklılık göstermektedir, bu durum "küreselleşmenin bu boyutlardaki etkilerinin, Eğitim Fakültelerinde istenen düzeyde görülmediğine, Eğitim Fakültelerinin bu boyutlardaki küresel etkilerine açık bir yapı ve işleyiş göstermediğine dikkat çekmektedir. Araştırma sonucunda Eğitim Fakültelerinin merkeziyetçi yönetim anlayışından vazgeçip,

demokratik ve katılımcı yönetim anlayışı ile yatay örgütlenme modelinin uygulanması gerektiği vurgulanmıştır.

Atila (2003)'nın, küreselleşmenin örgütsel değişim ve yönetim süreçlerine etkisini araştırdığı çalışmasında küreselleşmenin, örgütlerin yönetim süreçleri üzerindeki etkilerini, bazı boyutlar açısından incelemek ve ilgili sektör firmalarındaki değişim farklılıklarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma verileri görüşme tekniğiyle örgüt yöneticilerinden elde edilmiştir. Araştırmada küreselleşmenin örgütsel değişim sürecinde belirlenen boyutlar kapsamında örgütlerin değişime olumlu yönde etki ettiği sonucuna varılmıştır. Bu etkiler yabancı yöneticilerin istihdamının artması; çalışanların eğitim seviyelerinin lisansüstü düzeye kadar ulaşması; uluslararası şirketlerle rekabetin, yöneticilerin yabancı dil bilgilerinin, takım çalışmalarının artması; teknolojik olanaklarla karar almanın hızlanması ile yatay ve esnek örgüt yapısının yaygınlaşması olarak kendini göstermiştir. Çalışmada üç sektör firması arasında en olumlu etki telekomünikasyonda daha sonra savunma sanayinde ve en son olarak tekstilde görülmüştür.

Küreselleşme sürecinde yükseköğretim politikaları ve Erasmus projesi konulu çalışmasında, Ağrı (2006) yükseköğretim kurumlarının amaçlarının ve yapılarının dönüşümüne yol açan bazı küresel yükseköğretim politikalarını inceleyerek bu politikaların yaşama geçirilmesi için tasarlanan projeler üzerinde durmuştur. Araştırmacı, çalışmasını alanyazın taramasına dayalı doküman analizi kullanarak gerçekleştirmiştir. Araştırmanın amacı bu politikaların yükseköğretim kurumları üzerindeki etkisini analiz etmektir. Araştırmada özellikle irdelenen Erasmus Programının küreselleşmenin bir sonucu olarak ortaya çıktığı ve yükseköğretimin uluslararasılaşması, öğretim programlarının uyumlaşması, akreditasyon ve Bologna süreci kriterlerinin izlenmesi gibi etkilerinin olduğu ortaya konmuştur.

Chiung-Yao (2006)'nın, etkileşimli niteliksel analiz yöntemiyle gerçekleştirdiği araştırması doküman analizi sonucu elde ettiği verilere dayanmaktadır. Çalışmanın birincil amacı dünya standartlarında üniversitenin tanımını belirlemektir. Araştırmacı basit bir tanımlama yerine sistem yaklaşımına dayalı bir tanımlama seçmiştir. Araştırmacının ikincil amacı mükemmeliyeti daha çağdaş ve geniş bir bağlamda ele almaktır. Son amaç ise yükseköğretim sistemini modernize etmede gelişmekte olan bir ülke için gerekli stratejileri betimlemektir. Araştırmada etkileşimli nitel veri analizi yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara göre dünya standartlarında teriminin anlamı ulusun ekonomik ihtiyaçlarına doğrudan bir cevaptır.

Çin'in dünya sahnesi üzerindeki ekonomik ve politik gücündeki hızlı artışın, birinci sınıf bilgi üretimini ve yayılmasını gerektirdiği ortaya konmuş ve dünya standartlarında üniversitelerin de bu sistemi başlatmak için gerekli mekanizmalar olduğu vurgulanmıştır. Çin'in mükemmeliyetçilik yorumu; onun sosyal, politik ve ekonomik bağlamında eşsiz olsa da küreselleşmenin Çin'de dünya standartlarında üniversiteler oluşturma üzerindeki etkileri sayesinde, yükseköğretimde gelişme ortaya koymak için bir dizi uygulamalara yer verilmektedir. Araştırmacı bu gelişmeleri yükseköğretimde özelleştirme ve uluslararasılaştırma olarak iki kategoriye ayırmıştır.

Yoder (2006) çalışmasında Çin Halk Cumhuriyeti'nde hem üniversitelerin hem de yükseköğretimle ilgili yönetim birimlerinin küreselleşmesini incelemiştir. Çalışmada yeni bir analitik çerçeve olduğu belirtilen alomorfizm çözümleme tekniği kullanılarak dünya üzerindeki üniversite yönetim modelleri ve uygulamaları Çin Halk Cumhuriyeti'ndeki sekiz üniversite ile birleştirilmiştir. Alomorfizme göre üniversiteler ve devlet örgütleri örgütsel yapı ve uygulamalara ilişkin benzer görüşlere sahip iken küresel fikirleri uyarlama ve seçme konularında farklı yöntemler kullanmaktadır. Çalışmada üniversitelerin küreselleşmeye verdikleri yanıtlar dört boyutta ele alınmıştır. Bunlar yükseköğretimin yönetimsel/örgütsel yeniden yapılanması, akreditasyon ve kalite kontrolü, uluslar ötesi yükseköğretim ve uluslararasılaşma. Bu küresel boyutların dört farklı türdeki üniversitelerde örgütsel yapıya ve uygulamalarla nasıl bütünleştirildiği ve Eğitim Bakanlığı'nın bu süreçte nasıl rol oynadığına ilişkin veriler yükseköğretim kurumlarının yöneticileri, üniversite öğretim üyeleri, eğitim bakanlığı memurları ile yapılan görüşmeler ve belge analizinden elde edilmiştir. Araştırmada iki temel sonuca ulaşılmıştır: Eğitim Bakanlığı, üniversitelerin örgütsel yapı ve uygulama konusundaki küresel modelleri nasıl uyarladığı ve benimsediği üzerinde rol oynamaktadır. Örneğin Eğitim Bakanlığı bazı üniversiteleri araştırmaya ve bütçe projeleri aracılığıyla kendi bütçelerini üretmeye odaklanmaları konusunda teşvik etmektedir. İkinci sonuç ise, bir üniversitenin uluslararası programlara sahip olma süresi ve o üniversitedeki uluslararası programların sayısı, söz konusu üniversitenin küresel fikirleri örgütsel yapısına ve uygulamalarına ne derecede bütünleştirdiği ile ilgili olduğudur.

Abalı (2007)'nın küreselleşmenin yükseköğretime yansımalarının algılanması üzerine gerçekleştirdiği çalışmasında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde öğrenim gören ve/veya öğretim elemanı olarak çalışanların küreselleşme olgusunu ve küreselleşmenin yükseköğretim dizgesinin amaç, yönetim ve finansman yapılarında

yarattığı dönüşümleri nasıl algıladıkları tespit edilmeye çalışılmıştır. Katılımcıların, küreselleşmeyi liberal, kültürelci-ulusalcı veya Marksist olmak üzere üç kategoride sınıflandırılan yaklaşımlardan hangisinin çerçevesinden gördükleri üzerinde durulmuştur. Çalışma tarama modelinde olup, ölçme aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırmaya katılanların 15'i öğretim elemanı, 102'si lisansüstü öğrenci ve 30'u ise lisansüstü öğrenimine devam eden ve aynı zamanda öğretim elemanı olarak çalışan katılımcılardan oluşmak üzere toplam 147 kişidir. Araştırma sonuçları, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının ağırlıklı olarak ulusalcı ve Marksist kavrayışları onayladıklarını göstermiştir. Kültürelci-ulusalcı yaklaşımın, yükseköğretimi, kapitalizmle ilişkileri içinde ele almadığı, politik ve toplumsal/kültürel işlevleri ile tartışmayı seçtiği, yeni liberalizmi, yükseköğretim etkinliğinin ticari bir hizmet olarak algılanmasını reddettiği belirtilmiştir. Marksist yaklaşımda ise, küreselleşme sürecinde yükseköğretim dizgesinin amaç ve yapısında gerçekleşen dönüşümlerin, kapitalist üretim ve yönetim biçimlerindeki değişimle ilişkisi ve sınıflar arası güç ilişkileri içerisinde ele alındığı açıklanmıştır. Marksist yaklaşımı en çok üst gelir grubundakilerin onayladığı, yükseköğretimin ticarileşmesi konusunda öğrencilerle öğretim elemanları arasındaki görüşlerin farklılaştığı, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Ana Bilim Dalı ile Eğitim Teknolojisi Programlarındaki öğretim elemanlarının ve öğrencilerin yeni liberal tezleri daha fazla onayladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Burnett (2008), küreselleşmenin yükseköğretim kurumları üzerindeki etkisi konulu çalışmasında küreselleşmeyi -özellikle küresel öğrenci alımı boyutunda- yükseköğretim bağlamında incelemektedir. Çalışmanın amacı küreselleşmenin etkisini ulusal ve küresel bir çerçeve çizerek yerel olarak anlamaya çalışmaktır. Bu yaklaşım kür-yerel yaklaşım olarak bilinmekte ve bireylerin rekabet ederek ve dünya üzerindeki diğer bireylerle birlikte çalışarak küresel pazarı etkileme gücüne sahip oldukları çağdaş küreselleşmenin özünü oluşturmaktadır. Araştırmada belge analizi ve durum çalışması yöntemleri kullanılmıştır. Deneysel çalışmadan önce araştırmacının web siteleri, yıllık raporlar ve stratejik planlar gibi kamuya açık belgelerden bir başlangıç noktası seçmesi Ontario'daki yükseköğretimin kapsamı ve ona ilişkin konuları kavramasına ve doğru araştırma soruları sormasına yardımcı olmuştur. Burnett'in çalışmasının büyük kısmını ise Ontario'daki belirli üniversitelerin küreselleşmeyi nasıl algıladıkları ve nasıl karşılık verdiklerini anlamak amacıyla karşılaştırmalı durum çalışmaları oluşturmaktadır. Belge analizi ve yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular durum çalışmalarını

oluşturmuştur. Rektör/ rektör yardımcısı, Uluslararası birim yöneticisi, Kayıt yöneticisi, Öğrenci işleri yöneticisi, Baskın olarak yerel perspektifi olan bir fakültenin dekanı, Önemli ölçüde küresel öğrencileri olan bir fakültenin dekanı görüşmeci olarak seçilmiştir çünkü çalışmanın odağına en yakın kişiler olarak değerlendirilmişlerdir. Çalışmaya derinlik kadar genişlik de katması amacıyla her bir üniversiteden altı kişiyle görüşme yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre durum çalışmasında yer alan üniversitelerin küreselleşmeye kendi özellikleri, ortamları ve deneyimleri bağlamında cevap verdiklerini ortaya koymaktadır.

Millar Wood (2008)'un küreselleşmenin eğitim reformu üzerindeki etkisi üzerine gerçekleştirdiği çalışmasının amacı, küreselleşmenin Uganda'daki eğitim reformunu özellikle ortaöğretim bağlamında nasıl etkilediğini incelemektir. Araştırmada nitel bir yaklaşım izlenmiştir. Araştırmada gerçekleştirilen alan araştırması 47 bireysel görüşmeden; iki tane gayrı resmi grup görüşmesi (gruplardan biri beş ortaokul öğrencisinden, diğeri ise 15 meslek lisesi yöneticisinden) oluşmaktadır. Bireysel görüşmeler akademik çevrelerden (%4), merkezi ve yerel kamu görevlilerinden (%44), sivil toplumdan (%11), kâr amaçlı özel sektörden (%11) ve diğer alanlardan (%9) olan katılımcılarla gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, paydaşlar Uganda bağlamında küreselleşmenin çoklu boyutlarının ve Uganda üzerindeki etkilerinin – ekonomik, kültürel ve politik- farkındadırlar ve küreselleşmenin eğitimi birçok şekilde etkilediğini düşünmektedirler. Bununla beraber, araştırma bulguları Uganda'da son yirmi yıl içinde üç temel reform –yerelleşme; özelleşme, ilk ve ortaöğretimin evrenselleşmesi- yaşandığını ortaya koymaktadır. Uganda'daki ulusal koşulların da eğitimde reformu gerekli kılmasına karşın, küresel topluluklarla etkileşim, politika yapıcıların düşünce tarzlarını etkilemiştir. Reform fikirleri Uganda'ya çeşitli küresel aktarıcılar aracılığı ile getirilmiş ve yerel şartlara uyarlanmıştır. Bu sebeple küreselleşmenin Uganda'daki eğitim reformları üzerinde rol oynadığı ve oynamakta olduğu söylenebilir.

Bayhan (2009), çalışmasında eleştirel söylem analizi yöntemini kullanarak Türkiye'deki yükseköğretim sistemini yeniden değerlendirmeyi ve yükseköğretim tartışmalarına alternatif bir bakış açısı geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmacı çalışmasında Yükseköğretim Kurulu içinde oluşturulan bir kurul tarafından 2007'de yayınlanan "Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi" adlı raporu temel almıştır. Bu raporda önerilen yükseköğretim stratejilerinin mevcut doğası incelenmiş ve yükseköğretim kurumlarının çeşitli alanlarında ne önerdiğini ve bunların mevcut ve gelecekteki

paydaşlar için olduğu kadar toplum için ne anlama geldiğini anlamak için eleştirel söylem analizi yöntemi uygulanmıştır. Çalışma sonuçlarına göre, Türkiye'de yükseköğretim küresel paradigmalar ve Avrupa Birliği yükseköğretim politikaları çerçevesinde yapılandırılmaktadır. Yükseköğretim ağırlıklı olarak ulusal ekonomik kalkınma için sözsüz fayda taşıyan bir alan olarak görülmektedir. Yükseköğretimde küreselleşme ve bilgi ekonomisine vurgu yapılmakla birlikte bu olgular soyut gerçeklikler olarak ele alınmaktadır. Yine küreselleşme ve bilgi ekonomisinin sonuçları olarak "yeni yönetişim stratejileri, yeni finansman modelleri, üniversite-sanayi iş birliği, öğrencilerin yükseköğretimin finansmanına daha aktif katılımı ve akademik personelin yeni dönemin koşullarına uyum sağlaması gerekliliği" gibi konulara yer verildiği vurgulanmaktadır. "

Alkanat Akman (2010), doküman analizi yöntemiyle gerçekleştirdiği çalışmasında Bologna Süreci'nin ilkeleri, ilkeleri uygulama yöntemleri, hedefleri, ulusal ve kurumsal düzeyde işlevselliği incelemiştir. Çalışma kapsamında 1999 yılından bu yana Avrupa Yükseköğretim Kurumları'nın değişim çerçevesini belirleyen Bologna sürecinin sonucu olan yeniden yapılanmanın ulusal ve kurumsal olarak ne düzeyde gerçekleştirildiği incelenmiş, uygulamaların uluslar ve yükseköğretim kurumları bazında yaşadığı ve yaşayabileceği sonuçlar belirlenmeye çalışılmış ve sürecin sunduğu fırsat ve tehditler değerlendirilmiştir. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre sürece 2001 yılında dahil olan Türkiye'deki yükseköğretim reformlarında Avrupa'dakilerle belli oranda paralellik görülmektedir. Türkiye yükseköğretim kurumları bir değişim ve gelişim süreci içerisinde olup, sürece uyum sağlama ve süreçten faydalanma çabaları göstermektedir. Kurumsal anlamda sürecin uygulanması biraz daha karmaşık bir durumdadır. Araştırmada ulaşılan diğer bir sonuç ise Türkiye'de akademisyen ve öğrenci hareketliliğinin Bologna süreci çerçevesinde artış gösterdiği ancak uluslararası hareketliliğe 1987'de başlayan Avrupa ülkelerine göre bu artışın geride olduğudur. Bununla birlikte Avrupa'dan Türkiye'ye olan hareketlilik Türkiye'den Avrupa'ya öğrenci ve personel hareketliliğinin oldukça gerisindedir. Son olarak Bologna süreci kapsamında Avrupa'daki üniversiteler kurumsal özerkliğe sahipken, Türk yükseköğretim kurumları oldukça limitli bir özerkliğe sahip olduğu ortaya konan diğer bir sonuçtur.

Zheng (2010) yükseköğretim bağlamında Çin'den Kanada'ya ve diğer OECD ülkelerine öğrenci göçünün sosyal ve eğitimsel olgusunu anlamayı amaçlayan araştırmasında durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmada özellikle uluslararası öğrenci hareketliliği ile ilgili olan politika pozisyonlarını analiz etmek için web-tabanlı politika

dokümanları ve politika tartışmaları ya da alanyazın taramasını içeren belge analizi yapılmıştır. Çinli mezun öğrencilerin daha sonraki üniversite yaşamları için Kanada'ya taşınmaları kararlarına ve Kanada'da eğitim aldıktan sonra kendilerini nasıl hissettiklerine ilişkin algılama elde etmek için 11 Çinli öğrenci ile bireysel görüşmeler, odak grup görüşmesi ve katılımcı gözlemi yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmada, bireysel özgeçmiş farklılıkları ve farklı kişisel deneyimler yüzünden araştırmaya katılan kişiler yurtdışında okuma yönelimleri konusunda farklı yanıtlar verse de genel olarak bu yönelimler içsel ve dışsal güdüler şeklinde sınıflandırılmıştır. Görüşme ve gözlemlerden elde edilen veriler analiz edilerek yurtdışında lisansüstü eğitim gören mezun öğrencilerin yurtdışındaki eğitim kurumlarının sunduğu burs olanaklarına bağlı oldukları ortaya çıkarılmıştır. Bununla beraber aile geçmişi ve anne babanın sosyoekonomik statüsü öğrencilerin yurtdışında lisansüstü eğitim almaları kararları üzerinde etkili olmakla birlikte hem yüksek gelirli hem de düşük gelirli ailelerden gelen öğrenciler yurt dışı üniversitelerden teklif alabilmek için çok çaba harcadıklarını vurgulamışlardır.

Brisset (2011) çalışmasında uluslararası ve ulusal değerlerin, hedeflerin ve stratejilerin çelişkileri ve kesişimleri ile politika yapıcıların temsil yeteneğini, iştirakini ve direncini araştırmak ve analiz etmek amaçlanmıştır. Veri toplama yöntemi olarak politika belgelerinin niteliksel içerik analizi kullanılan çalışmada Jamaika'nın ortaya çıkan politika söylevlerinin yönetimde yerelleşme ve eğitimde girişimcilik olarak belirtilmiştir. Araştırma sonuçları yönetimde yerelleşmenin hesap verebilirliği parçaladığı ve eğitimin yatırım olarak görülmesinin ise eğitim fırsatını ödeme kapasitesine dayandırdığını göstermektedir. Bu etkilerin yoğunluğu eğitim seviyesine bağlı olmakla birlikte yükseköğretim gibi daha sonraki basamaklarda daha çok görülmektedir.

Vigil (2011)'in, eğitim kurumlarında küreselleşme, öğretim programı, organizasyon yapıları ve algılanan öğrenci çıktıları üzerine yaptığı çalışmasının amacı küreselleşmeye hitap eden Kaliforniya okullarının program öğelerini ve ilişkili öğrenme çıktılarını belirlemektir. Güney Kaliforniya Üniversitesi'nde sekiz kişilik tematik araştırma grubunun bir parçası olarak bu çalışma Kaliforniya'da bir okul üzerine odaklanmıştır. Tematik araştırma grubu tüm sekiz okulun (o okullardan biri bu araştırma için seçilmiştir) seçiminde küresel bir vizyon ve misyonu olan, liderlik ve öğretmen alımını içeren küresel kültüre sahip, yabancı dil öğretimi olan, küresel programların entegrasyonuna yer veren, ortaklık, kişisel gelişim, iş birliği, proje temelli öğrenme ve

küresel vatandaşlık gibi özelliklere sahip olanları tercih etmiştir. Çalışmada nitel durum araştırması yöntemlerinden veri üçgenlemesi araştırma modeli kullanılmıştır. Veri toplama yöntemleri olarak; gözlem, görüşme ve var olan okul belgelerinin incelenmesi (belge analizi) aşamaları seçilmiştir. Araştırmanın sonucunda araştırılan okulda küreselleşmeyi destekleyen birçok öğe bulunmuştur. Bunlar iyi geliştirilmiş bir program, örgütlü liderlik, uluslararası öğretim üyeleri, değişim programları, 21. yüzyıl becerilerine odaklanma olarak sırlanabilir. Bu öğelerin özgecil projeler, toplum hizmeti ve akademik mükemmeliyetçilik gibi sonuçları da açıkça ortaya konmuştur.

Yavuz (2012), gerçekleştirdiği çalışmada yükseköğretim kurumlarının yönetiminde dünyada ve Türkiye'de yaşanan dönüşümü analiz ederek Türkiye için alternatif yönetim modeli önerisinde bulunmayı amaçlamıştır. Araştırmada belge analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışmada orta çağ üniversitesinden günümüz üniversitesine doğru süregelen bir sıralama izlenmiş ve YÖK sistemine alternatif olarak özerk üniversite modeli sunulmuştur. Çalışmada önerilen model üç düzeyde ele alınmış, üniversite yönetimi, üniversiteler üstü yönetim -yükseköğretim hizmet alanının devlet tarafından yönetimi- ve üniversite ile devlet arasındaki ilişkinin yönetimine yönelik öneriler sunulmuştur.

Menand (2013) çalışmasında 21. yüzyıl öğretimini küreselleşmenin yerel düzeyde eğitim üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışma bu çerçevede bir yükseköğretim kurumunun, öğretmen adaylarını devlet ortaokulu ortamında 21. yüzyıl eğitimi vermeye hazırlama becerisini incelemektedir. Bu kapsamda veriler görüşme tekniği kullanılarak bir eğitim fakültesinde görevli altı profesör ve bu fakülteden mezun olup bölgedeki iki devlet ortaokulunda çalışan beş öğretmenden toplanmıştır. Çalışmada nitel araştırma deseninden yararlanılmıştır. Çalışma bulguları üniversite ile devlet ortaokulu ortamı arasında bir bağlantı olduğunu ortaya koyulmakta hem öğretim üyelerinin hem de öğretmenlerin küreselleşmeyi ve 21. yüzyıl öğretimini açıkça kavramsallaştırdıkları sonucuna ulaşılmaktadır. Son olarak, sonuçlar küreselleşmenin yerel düzeyde sınıf öğretimi üzerinde bir etkisi olduğu hipotezini desteklemektedir.

Burdzinski (2014) nicel desende gerçekleştirdiği çalışmasında Florida'daki 28 devlet üniversitesinde çalışan öğrenci işleri yöneticilerinin küreselleşme, uluslararasılaşma ve üniversitelerindeki uluslararasılaşma çabalarını etkileyen stratejilere ilişkin tutumlarını ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın verileri 120 orta ve üst düzey yöneticiden (öğrenci işlerinden sorumlu dekan, dekan yardımcısı, bölüm başkanı ya da

birim müdürleri, vb.) anket formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın bulguları Florida'daki devlet üniversitesinde çalışan öğrenci işleri yöneticilerinin küreselleşme ve uluslararasılaşma hakkında olumlu tutumlara sahip olduğunu ve bu olumlu tutumların, devlet üniversitelerini uluslararasılaştırmada öğrenci işleri yöneticilerinin hizmet etmesi gereken role ilişkin algılarıyla güçlü bir şekilde ilişkili olduğunu göstermiştir. Araştırmada yabancı dil bilgisine sahip öğrenci işleri yöneticileri, yabancı dil yeterliliği olmayan yöneticilere göre yabancı dil becerilerinin üniversitelerinin uluslararasılaşmasında önemli olduğunu vurgulamışlardır. Bununla birlikte araştırma yöneticilerden daha çok uluslararası deneyime sahip olan öğrenci işleri yöneticilerinin üniversitelerinin uluslararasılaşmasında daha çok role sahip olduklarını düşündüğünü ortaya koymuştur.

Cho (2015) yaptığı araştırmada Kore'de bulunan biri araştırma odaklı ve biri öğretme-odaklı iki üniversitede küreselleşme eğilimlerine cevaben ortaya çıkan uluslararasılaşma dinamikleri ve kurumsal değişimleri araştırmıştır. Araştırmada hangi güçlerin üniversiteleri uluslararasılaşmaya ittiğini ve bu süreci başarmak için üniversitelerin hangi stratejileri takip ettiklerini ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Çalışmada çoklu nitel durum çalışması kullanılmış olup, araştırma bulguları belge analizi ve görüşme tekniği aracılığıyla elde edilen verilerden oluşmakladır. Araştırmada görüşmeler altısı Eğitim Bakanlığında uluslararasılaşma biriminden sorumlu yönetici, 15'i üç farklı anabilim dalında görevli öğretim üyesi, beşi öğrenci işleri birimlerinde çalışan yönetici ve beşi de uluslararası öğrenci olmak üzere toplam 41 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Her iki üniversitenin de geniş bir uluslararasılaşma stratejisi takip ederek üniversitelerinde reform gerçekleştirdiği ve bunu yaparken girişimci üniversite modeline doğru ilerledikleri ortaya çıkarılmıştır. Girişimci model daha fazla bütçe edinmeyi olanaklı kılan uluslararası öğrenci alımı ve artan üniversite-sanayi iş birliği olarak kendini göstermiştir. Bu çalışma ile Kore'deki uluslararasılaşma ve kurumsal reformların küresel eğilimlere benzer şekilde gerçekleştiğini göstermiştir.

Mosneaguta (2019) tarafından gerçekleştirilen eylem araştırmasının amacı, küresel eğitim programının sekizinci sınıf öğrencilerinin eleştirel küresel farkındalık düzeyleri üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmada programın sekiz katılımcı üzerindeki etkisini incelenmiş, beş kadın ve üç erkek katılımcı, küresel bir seçmeli ders sınıfına kaydolmuştur. Gün aşırı gerçekleştirilen 90 dakikalık görüşmeler sonucunda yapılan veri analizi öğrencilerin okulda küresel eğitim konularına maruz kalmadıkları, öğrencilerin

daha fazla kültürler arası bağlantı kurma ihtiyacı içinde oldukları ve öğrencilerin bilgilerini başkalarıyla paylaşmaya istekli oldukları sonuçlarını göstermiştir.

Gerçekleştirdiği eylem araştırmasında Fochier, (2020) bölge üniversitelerinde öğretim üyelerinin öğretim programını küresel bir bakış açısıyla dönüştürmek için stratejiler belirlemede karşılaştıkları zorlukları belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmacı amaçlı örnekleme kullanmış ve Los Angeles, California'daki bir bölge üniversitesinde yardımcı ve tam zamanlı olarak çalışan dokuz öğretim üyesinden oluşan bir örneklem elde etmiştir. Veri toplama, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve ders izlence dokümanlarından oluşmaktadır. Görüşmelerden toplanan verilerin ve görüşmeler boyunca katılımcıların paylaştığı ders izlence dokümanlarından toplanan verilerin analizinde tümevarımsal analiz modeli kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen temel bulgular, tüm öğretim üyelerinin öğretim programını küresel bir bakış açısıyla uluslararasılaştırmadığı ve tüm öğretim üyelerinin küreselleşme ve uluslararasılaşma kavramlarını anlamlandıramadığını ortaya koymaktadır. Çalışma, öğretim üyelerinin mevcut öğretim programını, dersleri, öğretim uygulamalarını ve öğrenme sonuçlarını küresel bir bakış açısıyla dönüştürmek için mesleki gelişime ve zamana ihtiyacı olduğunu ortaya koymuştur.

Alanyazında küreselleşmenin çeşitli eğitim seviyelerinde ve yükseköğretim kurumlarında görülen yansımalarına ilişkin çalışmalar olduğu görülmektedir. Bu çalışmaların ya sadece nicel araştırma (Seyfi, 2006; Şentürk, 2007; Abalı, 2007; Burdzinski, 2014) ya da sadece nitel araştırma (Atila, 2003; Ağrı, 2006; Chiung-Yao, 2006; Burnett, 2008; Millar Wood, 2008; Bayhan, 2009; Alkanat Akman, 2010; Zheng, 2010; Brisset, 2011; Vigil, 2011, Yavuz, 2012; Menand, 2013; Cho, 2015; Mosneaguata, 2019; Fochier, 2020) yaklaşımlarıyla gerçekleştirildiği görülmüştür.

Alanyazında rastlanan çalışmalarda verilerin yükseköğretim kurumlarının çeşitli birimlerinde görev yapan öğretim elemanları ve öğrenciler, yükseköğretim kurumlarının öğrenci işlerinden sorumlu olan yöneticileri, lisans öğrencileri, ortaokul öğrencileri ve öğretmenleri, Eğitim bakanlığı yöneticileri ve lise okul yöneticileri vb. gibi katılımcılardan ya da konuyla ilgili dokümanlardan elde edildiği görülmüştür. Küresel eğitim uygulamalarının yükseköğretim kurumlarının yabancı dil öğretme misyonuna sahip birimi olan Yabancı Diller Yüksekokullarına yansımaları üzerine hem nicel hem nitel yöntemlerin kullanıldığı karma desende gerçekleştirilmiş bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu yüzden, bu araştırmada yukarıda verilen çalışmalardan farklı olarak,

tartışmalı bir konu olan küreselleşmenin yükseköğretim üzerine yansımaları Yabancı Diller Yüksekokulları bağlamında ele alınmış olup; sıralı açıklayıcı karma desen ile modellenmiştir. Bu yüksekokullarda görevli öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamaları kapsamında ele alınan öğrenci kazanımları, uluslararasılaşma, teknoloji kullanımı, küresel öğretiler ve örgütsel yapı/işleyiş boyutlarına ilişkin görüşleri incelenmiştir.

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, verilerin toplanmasında kullanılan ölçme araçlarının geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarına, verilerin toplanması sürecine ve verilerin çözümlenmesine yönelik bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Yabancı Diller Yüksekokullarında çalışan öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının çalıştıkları yüksekokullar üzerine yansımalarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Bu yöntemin temel varsayımı "araştırmacının istatistiki eğilimleri (nicel veriler) öyküler ve kişisel deneyimlerle (nitel veriler) birleştirmesinin, araştırma problemini daha iyi anlamak için bu yöntemlerden herhangi birini yalnız başına kullanmaya kıyasla daha avantajlı olacağıdır" (Creswell, 2017, s.2). Nicel ve nitel araştırma yöntemlerindeki güçlü yanların birlikte kullanılmasını ve ortaya çıkarılan verilerin birbirleriyle ilişkilendirilmesini sağladığı ve araştırmacıya farklı bakış açıları kazandırdığı için (Creswell, 2014, s. 78) bu çalışmada karma yöntem tercih edilmiştir.

Karma yöntem araştırmalarında kullanılan desenler çalışmada nicel ya da nitel verilerin hangi sırada toplanmasına ve verilerin araştırma sürecindeki ağırlıklarına göre kategorilere ayrılmaktadır. Bu araştırmada karma yöntem araştırması kapsamında sıralı açıklayıcı desen kullanılmıştır. Sıralı açıklayıcı desende önce nicel veriler toplanır ve analiz edilir, sonra da nitel veriler toplanır ve analiz edilir. "Bu desen gücünü araştırmanın birbiri üzerine inşa edilen kolaylıkla anlaşılabilir ve birbirinden ayırt edilebilen iki aşamadan almaktadır" (Creswell, 2017, s. 39).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmada nicel ve nitel veri toplama yöntemlerinin bir arada kullanılması sebebiyle nicel boyutun evren ve örneklemi ile nitel boyutun araştırma grubu araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenmiştir.

3.2.1. Nicel verilerin toplanması için oluşturulan evren ve örneklem

Araştırmanın nicel boyutunun evrenini, 2021-2022 akademik yılında Türkiye'deki devlet üniversitelerinde bulunan 104 Yabancı Diller Yüksekokulu'nda görev yapan 1250'si erkek, 2978'i kadın olmak üzere toplam 4228 öğretim görevlisi oluşturmaktadır (Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, 2022).

Araştırmanın nicel boyutunda amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örneklemede araştırmacının amacına en uygun birimler örnekleme dahil edilmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2015, s. 135). Bu örnekleme türünde her tabaka için bir kota konmamakla birlikte, "uygun örneklemede olduğu gibi her önüne gelen de örnekleme alınmaz" (Balcı, 2009, s. 98). Bu araştırmada Türkiye'deki her bir coğrafi bölgeden olmak üzere araştırma izni vermiş olan ve pilot uygulamanın dışında kalan 32 üniversitenin Yabancı Diller Yüksekokullarında görev yapan öğretim görevlilerinin tamamı olan 2096 öğretim görevlisine ulaşılmıştır.

Örneklem olarak alınan öğretim görevlilerinin çalıştıkları Yabancı Diller Yüksekokullarının bağlı oldukları üniversiteler, bu YDYO'lardaki toplam öğretim görevlisi sayısı ve araştırmaya katılım sağlayan öğretim görevlilerinin sayısı Tablo 3.1'de verilmiştir.

Tablo 3. 1. *Araştırmanın örneklemine ilişkin üniversite ve sayı verileri*

	Üniversite	**Öğr.Gör. Sayısı**	**Katılımcı Sayısı**
Marmara Bölgesi	Bandırma On Yedi Eylül Üniversitesi	18	5
	Bursa Teknik Üniversitesi	48	4
	Bursa Uludağ Üniversitesi	103	25
	Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi	49	8
	Galatasaray Üniversitesi	46	5
	İstanbul Teknik Üniversitesi	189	12
	Kocaeli Üniversitesi	86	1
	Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi	28	2
	Türk Alman Üniversitesi	65	6
Ege Bölgesi	Dokuz Eylül Üniversitesi	99	4
	Ege Üniversitesi	131	19
	İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü	48	6
	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi	44	15
	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	77	11
	Uşak Üniversitesi	11	1
İç Anadolu Bölgesi	Ankara Üniversitesi	165	11
	Erciyes Üniversitesi	76	11
	Gazi Üniversitesi	136	25
	Ortadoğu Teknik Üniversitesi	142	17
	Selçuk Üniversitesi	73	2

Tablo 3. 1. (Devam) *Araştırmanın örneklemine ilişkin üniversite ve sayı verileri*

	Üniversite	**Öğr.Gör. Sayısı**	**Katılımcı Sayısı**
Akdeniz Bölgesi	Akdeniz Üniversitesi	24	18
	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	17	4
	Çukurova Üniversitesi	61	3
	Mersin Üniversitesi	74	2
Karadeniz Bölgesi	Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	46	8
	Giresun Üniversitesi	11	3
	Karabük Üniversitesi	47	3
	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	57	3
Doğu Anadolu Bölgesi	Atatürk Üniversitesi	24	3
	Fırat Üniversitesi	36	5
Güneydoğu Anadolu Bölgesi	Gaziantep Üniversitesi	47	8
	Harran Üniversitesi	18	1
	TOPLAM	**2096**	**251**

Tablo 3.1'de görüldüğü üzere Marmara Bölgesinden dokuz, Ege Bölgesinden altı İç Anadolu Bölgesinden beş, Akdeniz Bölgesinden dört, Karadeniz Bölgesinden dört, Doğu Anadolu Bölgesinden iki ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinden iki olmak üzere 32 üniversitenin Yabancı Diller Yüksekokulundan toplam 2096 öğretim görevlisine Küresel Eğitim Uygulamaları Ölçeği e-posta ve ofis ziyaretleri yoluyla ulaştırılmış ve 251 dönüş sağlanmıştır.

Tablo 3. 2. *Araştırmanın örnekleminde yer alan öğretim elemanlarına ait demografik bilgiler*

Değişkenler		**n**	**%**
Cinsiyet	Kadın	196	78.1
	Erkek	55	21.9
Çalışma Süresi	1-10 yıl	70	27.9
	11-20 yıl	118	47
	21-30 yıl	56	22.3
	31 yıl ve yukarısı	7	2.8
Mezuniyet Derecesi	Lisans	65	25.9
	Yüksek Lisans	148	59
	Doktora	38	15.1
Yurtdışı Deneyimi	Var	219	87.3
	Yok	32	12.7
Yönetimsel Görev	Var	70	27.9
	Yok	181	72.1

Tablo 3.2 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretim görevlilerinin % 78.1'ini kadın ve % 21.9'unu erkek öğretim görevlileri oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan 251 öğretim görevlisinin çalışma süreleri sınıflandırıldığında katılımcıların %27.9'unun çalışma süresi 1 ile 10 yıl arası, %47'sininki 11 ile 20 yıl arası, %22.3'ünün çalışma süresi 21-30 yıl arası, %2.8'inin çalışma süresi 31 ile 40 yıl arası olarak görülmektedir. Öğretim görevlilerinin eğitim düzeyleri incelendiğinde, %25.9'unun lisans programından, %59'unun yüksek lisans programından, %15.1'inin doktora programından mezun olduğu görülmektedir. Öğretim görevlilerinin %87.3'ünün mesleki gelişim amacıyla ya da yurt dışında yaşamak ya da tatil yapmak gibi kişisel sebeplerden dolayı yurt dışında bulundukları ortaya çıkmaktadır. Örneklem grubundaki öğretim görevlilerinin %12.7'sinin ise herhangi bir yurt dışı deneyimi bulunmamaktadır. Araştırmaya katılan öğretim görevlileri yönetimsel görevinin bulunup bulunmaması açısından incelendiğinde %27.9'unun çalıştıkları okulda yönetimsel bir görevlerinin olduğu, %72.1'inin ise herhangi bir yönetimsel görevinin olmadığı görülmektedir.

3.2.2. Nitel verilerin toplanması için oluşturulan çalışma grubu

Araştırmanın nitel boyutunda amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklemesi kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme tekniğinde "mevcut farklılıkları ortaya çıkarabilmek için birbirinden farklı özellikler sergileyen bireyler seçilir" (Creswell, 2017, s. 81). Nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğü yıllardır tartışılan bir konu olmasına karşın, tercih edilen yaklaşım örneklem büyüklüğünü verinin doygunluğa eriştiği nokta olarak belirlemek şeklindedir. Verinin doygunluğa erişmesi, yeni katılımcılardan elde edilen veriler, eski katılımcılardan elde edilenlerin tekrarı niteliği taşıdığında gerçekleşmekte ve araştırmacının bu noktada veri toplamayı bitirmesi uygun olmaktadır. (Creswell, 2017, s. 82; Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.296). Araştırmanın nitel boyutunun çalışma grubu oluşturulurken maksimum çeşitliliğin sağlanması için katılımcıların mümkün olduğunca farklı üniversitelerden oluşmasına dikkat edilmiştir. Aynı üniversiteden birden fazla kişi seçildiğinde ise cinsiyetlerinin, mezuniyet derecelerinin ve yönetimsel görev durumunun farklı olmasına dikkat edilmiştir.

Nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğü yıllardır tartışılan bir konu olmasına karşın, tercih edilen yaklaşım örneklem büyüklüğünü verinin doygunluğa eriştiği nokta olarak belirlemek şeklindedir. Verinin doygunluğa erişmesi, yeni katılımcılardan elde edilen veriler, eski katılımcılardan elde edilenlerin tekrarı niteliği taşıdığında

gerçekleşmekte ve araştırmacının bu noktada veri toplamayı bitirmesi uygun olmaktadır. (Creswell, 2017, s. 82; Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.296).

Görüşmeler yarı yapılandırılmış olarak hazırlanan soruların katılımcılara çevrimiçi görüşme uygulaması Zoom üzerinden video konferans yoluyla gerçekleştirilmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklemesinin gerektirdiği şekilde çalışmanın nitel boyutunun 12 kişiden oluşan çalışma grubunun özellikleri Tablo 3.3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. 3. *Görüşme yapılan katılımcılara ait bilgiler*

	Üniversite	**Cinsiyet**	**Çalışma Süresi (Yıl)**	**Mezuniyet Derecesi**	**Yönetimsel Görev**	**Yurtdışı Deneyimi**
K1	Niğde Ömer Halisdemir	Erkek	24	YL	Var	Yok
K2	Süleyman Demirel	Kadın	16	YL	Yok	Var
K3	Bursa Uludağ	Kadın	12	YL	Yok	Var
K4	Akdeniz	Kadın	17	Lisans	Yok	Var
K5	Nevşehir Hacıbektaş Veli	Kadın	18	Doktora	Var	Var
K6	Süleyman Demirel	Erkek	14	YL	Yok	Var
K7	Pamukkale	Kadın	14	Doktora	Var	Var
K8	Süleyman Demirel	Kadın	19	YL	Var	Yok
K9	Uşak Üniversitesi	Erkek	9	YL	Var	Var
K10	Bandırma On Yedi Eylül	Erkek	30	YL	Yok	Var
K11	Gaziantep Üniversitesi	Kadın	8	YL	Var	Var
K12	Nevşehir Hacıbektaş Veli	Erkek	2	Lisans	Yok	Var

Tablo 3.3 incelendiğinde görüşmeye katılan öğretim görevlileri dokuz farklı üniversitedeki YDYO'larda görev yapmaktadır. Yedisi kadın, beşi erkek olan öğretim görevlilerinin çalışma süreleri sekiz ile otuz yıl arasında değişmektedir. Katılımcılardan ikisinin lisans, sekizinin yüksek lisans ve ikisinin de doktora mezunu olduğu görülmektedir. Öğretim görevlilerinin altısının yönetimsel görevi bulunurken kalan altısının herhangi bir yönetimsel görevi bulunmamaktadır. Son olarak çalışma grubunda yer alan öğretim görevlilerinin 10'u konferans, sempozyum ve Erasmus değişim programı gibi mesleki gelişim amacıyla ya da yurt dışında yaşamak ya da tatil yapmak gibi kişisel sebeplerden dolayı yurt dışında bulunduğu görülürken, iki öğretim görevlisinin herhangi bir yurt dışı deneyimi bulunmamaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Yabancı Diller Yüksekokullarında çalışan öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının çalıştıkları yüksekokullar üzerine yansımalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi için gerekli veriler araştırmacı tarafından geliştirilen "Küresel Eğitim

Uygulamaları Ölçeği" ve "Küresel Eğitim Uygulamaları Görüşme Soruları" adlı görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. "Küresel Eğitim Uygulamaları Ölçeği" EK-1'de, "Küresel Eğitim Uygulamaları Görüşme Formu" EK-2'de sunulmuştur.

3.3.1. Veri toplama aracının geliştirilmesi

Araştırmanın amaçları doğrultusunda gerekli veriler araştırmanın evrenini oluşturan ve Türkiye'deki devlet üniversitelerdeki Yabancı Diller Yüksekokullarında görev yapan öğretim görevlilerinden nicel ve nitel veri toplama araçları kullanılarak toplanmıştır. Bu bölümde nicel ve nitel verilerin toplanması için araştırmacı tarafından geliştirilen "Küresel Eğitim Uygulamaları Ölçeği" ve "Küresel Eğitim Uygulamaları Görüşme Formuna" ilişkin bilgiler sunulmuştur.

3.3.1.1. Küresel eğitim uygulamaları ölçeği

Verilerin toplanmasında ayrıntılı bir alanyazın taraması sonucunda elde edilen küresel eğitim uygulamalarına ilişkin 50 maddelik taslak ölçek formu oluşturulmuştur. Yapılan alanyazın taramasında ilgili soru maddeleri çeşitli araştırma ve yayınlardan (Altbach, 2004; Carnoy, 1999; Carnoy ve Rhoten, 2002; Genelin, 2005; Kassabian, 2011; Burton, 2014; Burdzinski, 2014; Yoder, 2006; YÖK, 2007; Aktan, 2009; Meyer vd., 2011; Özden, 2008; Mitchell ve Nielsen, 2012; Egron Polak ve Hudson, 2010) yararlanılarak oluşturulmuştur. Bununla beraber ölçek madde havuzunun oluşturulması aşamasında alanyazın taraması sürecinde ulaşılan bu çalışmalarda yer alan küresel eğitim uygulamaları göstergelerini içeren tablolar da dikkate alınmıştır.

Hazırlanan taslak ölçek formunun kapsam geçerliliğine sahip olup olmadığına ilişkin Anadolu Üniversitesi Eğitim Yönetimi alanından iki profesör ve Temel Eğitim Bölümünden bir profesör ile Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Yönetimi alanından bir doktor öğretim üyesi olmak üzere toplam dört uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Ölçekteki ifadelerin anlaşılırlığına ve araştırmanın amacına uygunluğuna yönelik uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda Küresel Eğitim Uygulamaları Ölçeği 45 madde olarak şekillendirilmiştir. Ölçeğin pilot uygulaması için kurumlarının web sayfalarında yer alan e-posta adresleri üzerinden dokuz Yabancı Diller Yüksekokulundaki 516 öğretim görevlisine gönderilen veri toplama aracına 153 yanıt alınmış, eksik doldurma sebebiyle bir tanesi değerlendirme dışı bırakılmış; 152 tanesi analize tabi tutulmuştur.

Pilot uygulama için açımlayıcı faktör analizi (AFA) uygulamasından önce elde edilen veri setlerinin uygunluğu incelenmiştir. Ölçek maddelerinin bazıları katılımcılar tarafından farklı algılanmış olabilmekte ve bu maddelerin bazı kriterler doğrultusunda analizden çıkarılması gerekmektedir. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) tüm soru grubunun faktör analizine uygunluğunu ölçmekte, Measures of Sampling Adequacy (MSA), soruların her birinin faktör analizine uygunluğunun tespiti için kullanılmaktadır (Sipahi, vd., 2010, s. 80-81). MSA değerinin her bir madde için .50'den fazla olması gerekmektedir (Sipahi, vd., 2010, s.81). Bu çalışmada da Anti-Image Correlation matrisinde bulunan MSA değerleri tek tek incelenmiş ve tüm maddelerin MSA değerinin .50'nin üzerinde olduğu görülmüştür.

Açımlayıcı faktör analizi; bir ölçme aracında bulunan maddelerin kaç boyut altında sınıflandırılabileceğini ve aralarında ne tür bir ilişki olduğunu belirlemek için yapılmaktadır (Seçer, 2013, s. 153). Açımlayıcı faktör analizinde ilk olarak örneklem büyüklüğünün yeterliliği konusunda başvurulan ölçütlerden biri Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testidir. Hutcheson ve Sofroniou (1999) KMO değerleri kullanarak örneklem yeterliliğini yorumlamaya ilişkin şöyle bir değerlendirme sunmaktadır: KMO değeri .90 ve üzeri mükemmel, .80 ve üzeri çok iyi, .70 ve üzeri iyice, .60 ve üzeri vasat, .50 ve üzeri çok kötü, .50 ve altında olan değerler kabul edilemez. Dolayısıyla örneklem yeterliliği konusunda bir yargıya varmak için KMO kullanıldığında, bu değerin .70 ve üzerinde olması gerektiği ifade edilebilir (akt. Seçer, 2013, s. 155).

Yabancı Diller Yüksekokullarındaki öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan 45 maddelik 'Küresel Eğitim Uygulamaları Ölçeğinin' örneklem büyüklüğünün açımlayıcı faktör analizine uygunluğunu belirlemek için KMO testi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda ulaşılan KMO değeri (.861), örneklem büyüklüğünün faktör analizine uygunluğunun "çok iyi" derecede olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Verilerin faktör analizine uygunluğunu belirleyen Barlett's Sphericity testi ölçek için $\chi 2$= 3099,335, df: 528 ve $p < 0.001$ olarak bulunmuş, elde edilen ki-kare değerinin .01 düzeyinde anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu, verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiği ve veri setinin faktör analizi için uygun olduğu şeklinde yorumlanmıştır (Çokluk vd., 2016, s. 228). AFA için seçilen örnekleme ilişkin tanımlayıcı istatistiki bulgular Tablo 3.4'te görülmektedir.

Tablo 3. 4. *AFA için seçilen örnekleme ilişkin tanımlayıcı istatistiki bulgular*

Demografik Özellikler		Frekans	%
Cinsiyet	Kadın	96	63,2
	Erkek	56	36,8
Çalışma Süresi	1-10 yıl	51	33.5
	11-20 yıl	83	54.6
	21-30 yıl	15	9.9
	31-40 yıl	3	2
Eğitim Düzeyi	Lisans	48	31.6
	Yüksek Lisans	76	50
	Doktora	28	18.4
Yönetimsel Görev	Var	40	26.3
	Yok	112	73
Yurtdışı Deneyimi	Var	117	77
	Yok	35	23

Tablo 3.4 incelendiğinde, örneklem grubunun %63.2'sinin kadın, %36.8'inin erkek öğretim görevlisinden oluştuğu görülmektedir. Çalışmaya katılan 152 öğretim görevlisinin çalışma süreleri sınıflandırıldığında ortaya çıkan yüzdeler şu şekildedir: Katılımcıların %33.6'sının çalışma süresi bir ile on yıl arası, %54.6'sınınki 11 ile 20 yıl arası, %9.9'unun çalışma süresi 21-30 yıl arası, %2'sinin çalışma süresi 31 ile 40 yıl arası olarak görülmektedir.

Öğretim görevlilerinin eğitim düzeyleri incelendiğinde, %31.6'sının (48 kişi) lisans programı mezunu, %50'sinin (76 kişi) yüksek lisans programı mezunu, %18.4'ünün (28 kişi) doktora programı mezunu olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretim görevlilerinin %26.3'ünün (40 kişi) çalıştıkları okulda yönetimsel bir görevlerinin olduğu, %73.7'sinin (112 kişi) ise herhangi bir yönetimsel görevinin olmadığı görülmektedir.

Örneklem grubundaki öğretim görevleri yurtdışı deneyimi açısından incelendiğinde %77'sinin (117 kişi) konferans, sempozyum ve Erasmus değişim programı gibi mesleki gelişim amacıyla ya da yurt dışında yaşamak ya da tatil yapmak gibi kişisel sebeplerden dolayı yurt dışında bulundukları ortaya çıkmaktadır. Örneklem grubundaki öğretim görevlilerinin %23'ünün (35 kişi) ise herhangi bir yurt dışı deneyimi bulunmamaktadır.

Küresel eğitim uygulamaları ölçeğinin yapı geçerliliğini test etmek ve boyutlarını belirlemek amacıyla pilot veri üzerinde uygulanan açımlayıcı faktör analizinde temel bileşenler yöntemi kullanılmıştır (Seçer, 2013, s.160). Birden fazla faktörlü olduğu tespit

edilen ölçekte hangi maddelerin hangi boyutlar altında yer aldığını belirlemek için döndürme işlemine gereksinim duyulmuştur (Çokluk, vd., 2010, s. 201). Faktörler arasında ilişki tespit edildiği için eğik döndürme yöntemlerinden olan direct oblimin (Seçer, 2013, s. 169) tekniği kullanılmıştır.

Yapılan analiz sonucunda, analize temel olarak alınan 45 madde için öz değeri 1'in üzerinde olan 10 faktör olduğu bulunmuştur. Faktör sayısının çok olması yorumlamayı ve faktörlerin adlandırılmasını zorlaştıracağı için, çalışmanın başında alanyazına dayalı olarak ölçeğin beş boyut altında toplanabileceği düşünüldüğünden veri seti beş boyutlu olarak tekrar analize tabi tutulmuştur. Teorik olarak anlamlı yapıların ortaya çıkması için faktör yük değerlerinin kabul düzeyleri .40 (Seçer, 2013, s. 166) olarak ele alınmış ve .40'ın altında faktör yük değerine sahip maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Faktör yük değerleri kabul düzeyinin altında kalan maddeler (10, 11, 13, 14, 15, 20, 24, 25, 28, 35) ölçekten çıkarıldıktan sonra, taslak ölçekte yer alan 45 madde 35 maddeye inmiştir. Faktör yük değeri bulunduğu boyut içinde en düşük olan 12. madde (.429) teorik olarak da ilgili boyuta uymadığı için ölçekten çıkarıldıktan sonra kalan madde sayısı 34 olarak belirlenmiştir.

Ölçekte yer alan 34 maddenin ve analiz sonucunda elde edilen beş faktörlü yapının toplam varyansa yaptıkları katkı %60.53'tür. Analiz sonucunda elde edilen beş boyut (1) Öğrenci Kazanımları (2) Uluslararasılaşma (3) Teknoloji Kullanımı (4) Küresel Öğretiler (5) Örgütsel Yapı ve İşleyiş olarak adlandırılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen faktör deseni, ölçek maddelerinin faktör yükleri ve her bir faktörün açıkladığı varyanslar Tablo 3.5'te verilmiştir.

Tablo 3. 5. *Küresel Eğitim Uygulamaları- açımlayıcı faktör analizi sonuçları*

Madde No	1. Faktör	2. Faktör	3. Faktör	4. Faktör	5. Faktör
44	.819				
43	.722				
42	.709				
41	.641				
39	.560				
40	.547				
38	.545				
34	.478				
30	.440				
23		.862			
22		.706			
26		.575			
29		.533			
27		.407			

Tablo 3. 5. (Devam) *Küresel Eğitim Uygulamaları- açımlayıcı faktör analizi sonuçları*

Madde No	1. Faktör	2. Faktör	3. Faktör	4. Faktör	5. Faktör
9			.844		
7			.825		
8			.824		
5			.604		
6			.593		
4			.524		
3				.850	
1				.816	
33				.756	
32				.721	
2				.666	
36				.559	
31				.527	
45				.517	
37				.448	
18					.830
21					.764
17					.727
16					.711
19					.535
Açıklanan Varyans	%33.79	%7.65	%7.11	%6.84	%5.12

Tablo 3.5'te görüldüğü üzere birinci faktör dokuz maddeden (30, 34, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44) oluşmakta ve varyansın %33.79'unu açıklamaktadır. Birinci faktörün madde faktör yüklerinin .44- .81 arasında yer aldığı belirlenmiş, söz konusu maddeler incelendiğinde, öğrenci kazanımları ile ilgili oldukları görülmüştür, bu nedenle ilgili faktörün "öğrenci kazanımları" olarak adlandırılmasının uygun olacağı düşünülmüştür. İkinci faktörün beş maddeden (22, 23, 26, 27, 29) oluştuğu, madde faktör yüklerinin .40 - .86 arasında değiştiği ve varyansın %7.65'ini açıkladığı belirlenmiş; maddelerin içeriği incelendiğinde uluslararasılaşma olarak adlandırılması uygun bulunmuştur. Üçüncü faktörün altı maddeden (4, 5, 6, 7, 8, 9) oluştuğu, madde faktör yüklerinin .52 - .84 arasında değiştiği, tek başına varyansın %7.11'ini açıkladığı görülmüş, ilgili maddeler incelendiğinde tümünün teknoloji kullanımına ilişkin olduğu belirlenmiş ve üçüncü faktör teknoloji kullanımı olarak adlandırılmıştır. Dördüncü faktör dokuz maddeden (1, 2, 3, 31, 32, 33, 36, 37, 45) oluşmakta, madde faktör yükleri .44 - .85 arasında değişmekte, varyansın % 6.84'ünü açıklamaktadır. Bu faktöre ilişkin maddeler derslerde değinilen küresel konulara ilişkin olduğu için ilgili faktörün küresel öğretiler olarak adlandırılmasının uygun olacağı düşünülmüştür. Son olarak beşinci faktörün beş maddeden (16, 17, 18, 19, 21) oluştuğu ve madde faktör yüklerinin .42-.83 arasında

değiştiği ve varyansın %5.12'sini açıkladığı belirlenmiştir. Beşinci faktörü oluşturan maddelerin içeriği yüksekokulların yönetimsel yapıları ve işleyişi ile ilgili olması sebebiyle söz konusu faktörün örgütsel yapı ve işleyiş olarak adlandırılmasının uygun olabileceği düşünülmüştür. Beş faktör ve 34 maddeden oluşan ölçeğin madde faktör yüklerinin .40-.86 arasında değiştiği, toplam varyansın %60.53'ünü oluşturduğu ve Cronbach Alpha değerinin (α=.93) olduğu görülmektedir. Küresel Eğitim uygulamaları ölçeğinin açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen faktörlerin arasındaki ilişkiyi gösteren faktör korelasyon matrisi Tablo 3.6'da verilmiştir.

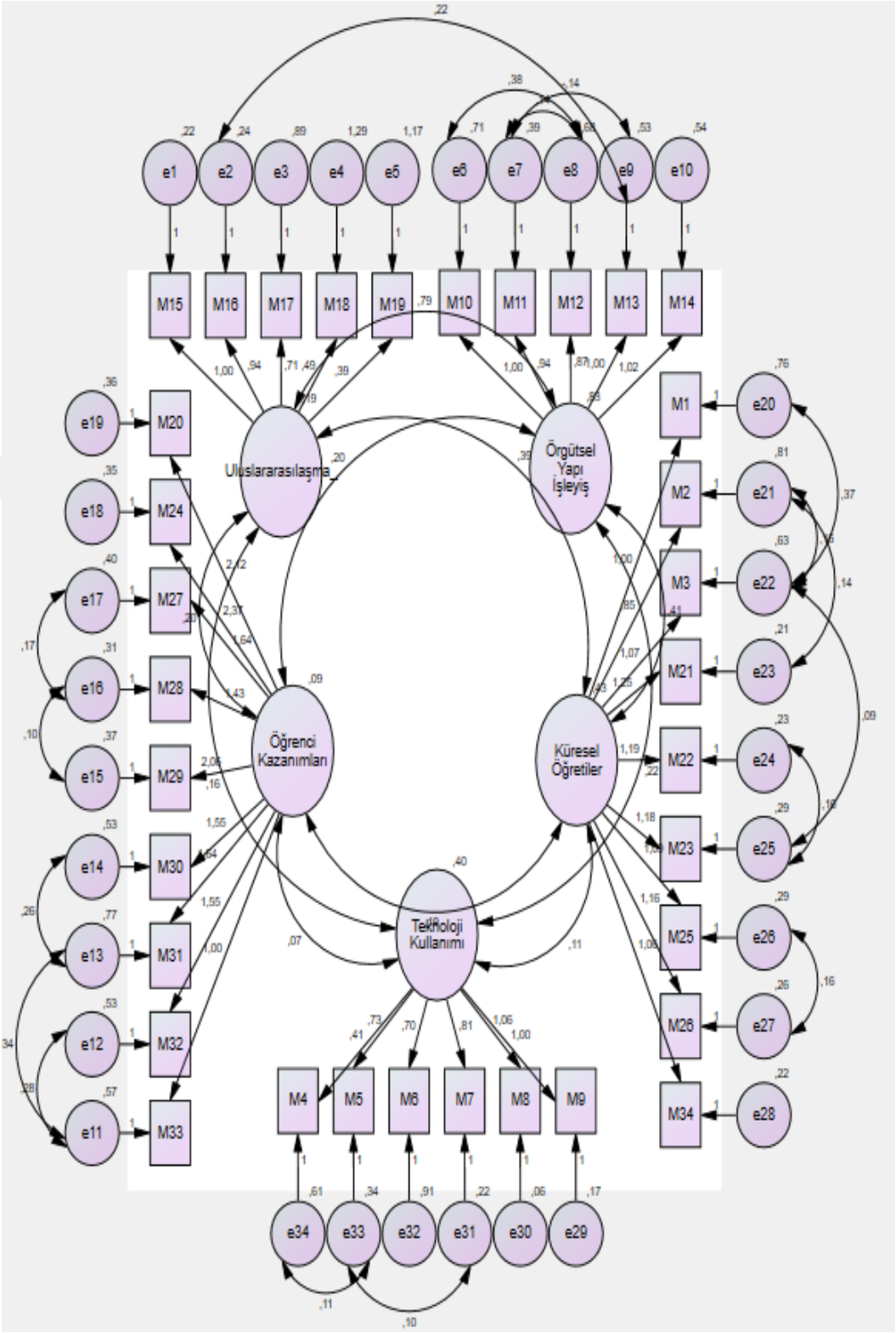
Tablo 3. 6. *Küresel eğitim uygulamaları ölçeği faktör korelasyon matrisi*

Faktör	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
1	1.000				
2	.092	1.000			
3	.223	.099	1.000		
4	-.326	-.146	-.307	1.000	
5	-.297	-.180	-.317	.329	1.000
p<.01 p<.05	n=251				

Tablo 3.6 incelendiğinde, Küresel Eğitim Uygulamaları Ölçeği kapsamında ortaya çıkan beş faktörün kendi aralarındaki korelasyonların .09 ile .32 arasında değiştiği görülmektedir. En düşük ilişki (.09) öğrenci kazanımları ve uluslararasılaşma faktörü arasında, en yüksek ilişki (.32) ise küresel öğretiler ile örgütsel yapı ve işleyiş faktörü arasındadır.

Yabancı Diller Yüksekokullarında görev yapan öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik olarak açımlayıcı faktör analizi ile beş faktörlü olarak geliştirilmiş olan Küresel Eğitim Uygulamaları Ölçeğinin bir model olarak doğrulanıp doğrulanmadığını test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. DFA, Amos 23 uygulaması kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Küresel Eğitim Uygulamaları Ölçeğinin DFA uygulaması sonucunda gözlenen değişkenler ile faktörler (örtük değişkenler) arasındaki ilişkiler Şekil 3.1.'de gösterilmiştir. Şekil 3.1.'de birinci faktör "öğrenci kazanımları", ikinci faktör "uluslararasılaşma", üçüncü faktör "teknoloji kullanımı", dördüncü faktör "küresel öğretiler" ve beşinci faktör "örgütsel yapı ve işleyiş" boyutunu temsil etmektedir.



Chi-Square=1096.78, df=500, P-value=0.000, RMSEA=0.06

Şekil 3. 1. *Küresel Eğitim Uygulamaları Ölçeği doğrulayıcı faktör analizi sonucunda değişkenler arasındaki ilişkiler*

Doğrulayıcı faktör analizi için örneklem büyüklüğünün 200'den az olmaması önerilmektedir (Kline, 2011, s. 12). Bu sebeple, doğrulayıcı faktör analizi için 251 öğretim görevlisinden elde edilen veri sayısının alanyazında önerilenin üzerinde olduğu görülmektedir. Doğrulayıcı faktör analizi ile bir modelin uyumlu olup olmadığı test edilmektedir. Söz konusu modelin yeterliliğini belirlemek için kullanılan uyum indekslerinin en sık kullanılanları Ki-Kare Uyum Testi, istatistiki anlamlılık düzeyi, tahmin hatalarının ortalamasının karekökü (RMSEA) karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI), normlaştırılmış uyum indeksi (NFI), uyum iyiliği indeksi (GFI), ve düzeltilmiş uyum iyiliği (AGFI) uyum indeksleri olarak sıralanabilmektedir (Kline, 2011, s. 205-208; Seçer, 2013, s. 234; Çokluk, vd., 2010, s. 267-272). Küresel Eğitim Uygulamaları ölçeğinin yapısal eşitlik modelinin doğrulanması için yapılan doğrulayıcı faktör analizi bağlamında da bu uyum indeksleri incelenmiş ve değerler Tablo 3.7'de gösterilmiştir:

Tablo 3. 7. *Küresel eğitim uygulamaları ölçeğine ilişkin uyum indeksleri*

Uyum İndeksleri	**Değerler**
$\chi 2/df$	2,19
RMSEA	0,06
CFI	0.90
NFI	0,83
GFI	0,79
AGFI	0,75

Alanyazın incelendiğinde, doğrulayıcı faktör analizinde $\chi 2$'nin serbestlik derecesine oranının 3 ya da 2,5 (Kline, 2005 ve Sümer, 2000'den akt. Çokluk vd., 2010, s. 271) değerinin altında olması önerilmektedir. Tablo 3.7'de görüldüğü üzere, bu araştırmanın DFA sonucuna göre $\chi 2$'nin serbestlik derecesine oranının ($\chi 2/df$) 2,19 olduğu görülmekte ve çok iyi düzeyde bir uyuma işaret etmektedir. Diğer önemli değerlerden biri olan RMSEA için ise kabul edilebilir uyum değeri 0,08 ve mükemmel uyum değeri 0,05 olarak kabul edilmektedir (Seçer, 2013, s. 234). KEUÖ'nin doğrulayıcı faktör analizinin bulgularında elde edilen RMSEA değeri 0,06 ile mükemmel uyum değerine yakın bir aralıktadır. CFI değerinin 0,95 ve üzerinde olması mükemmel uyuma, 0,90 ve üzeri olması ise uyumun iyi düzeyde olduğuna işaret etmektedir (Seçer, 2013, s. 234). Araştırmada elde edilen CFI değeri ise 0,90 ile iyi düzeydedir. DFA sonucunda sadece NFI (0,83), GFI (0,79) ve AGFI (0,75) değerleri kabul edilebilir değer olan 0,90'ın

biraz altındadır. Ancak bu değerler örneklem sayısından olumsuz etkilenebildiği için tek başına dikkate alınmaması gerektiği belirtilmektedir (Hooper, vd., 2008; s. 54-55, Akkuş, 2019, s. 711-712) ve χ2/df, RMSEA ve CFI değerlerin uyum indekslerinin iyi düzeyde olması ve NFI, GFI ve AGFI değerlerinin ise eşiğin çok az altında olması sebebiyle KEUÖ'nün açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen faktör yapısının büyük ölçüde doğrulandığı söylenebilir.

Ölçeğin yapı geçerliğini ve güvenirliğini test etmek için gerçekleştirilen analizler incelendiğinde, veri toplama aracının geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte doğrulayıcı faktör analizine dair bulgulara bakıldığında elde edilen değerlerin yeterli düzeyde olduğu kabul edilmiştir. Ele alınan boyutların da küresel eğitim uygulamalarıyla ilişkili olarak alanyazında karşılığının olduğu görülmüştür.

Küresel Eğitim Uygulamaları Ölçeğinin birinci bölümünü demografik bilgiler oluşturmaktadır. Bu bölümde, cinsiyet, görev yapılan yüksekokulda çalışma süresi, mezuniyet derecesi, yönetimsel görevin bulunup bulunmadığı ve yurt dışı deneyimin bulunup bulunmadığı gibi bilgiler istenmiştir. İkinci bölümde, küresel eğitim uygulamalarının alt başlıkları olan öğrenci kazanımları, uluslararasılaşma, teknoloji kullanımı, küresel öğretiler ve örgütsel yapı ve işleyişe ilişkin görüşleri almayı amaçlayan toplam 34 adet maddelik ölçek yer almaktadır (EK-1). İkinci bölümde verilen ifadelere, çalışılan birimde küresel eğitim uygulamalarının gerçekleşme düzeyinin belirlenmesi amacıyla Tamamen Katılıyorum ve Hiç Katılmıyorum arasında değişen 5'li Likert ölçeği uygulanmıştır.

3.3.1.2. Küresel eğitim uygulamaları görüşme formu

Araştırmanın nitel boyutunda, toplumsal araştırmalarda yaygın olarak kullanılan görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Görüşmelerdeki cümleler doğru ya da yanlış olarak nitelendirilmemekte, katılımcıların bir konuya ilişkin deneyimleri, niyetleri, yorumları ve tepkileri anlaşılmaya çalışılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 150). Araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formunda hazırlanan sorulara ve konulara bağlı kalınmış ancak bu sorular konusunda daha ayrıntılı bilgi almak için ek sorular da sorulmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 147-148).

Araştırmanın amacına uygun olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış, görüşmenin seyrine göre anlamı detaylandırmak için zaman zaman ek sorular sorulmuştur. Araştırma kapsamında kullanılan ve Yabancı Diller

Yüksekokullarında çalışan öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarını nasıl anlamlandırdıklarını derinlemesine incelemek amacıyla geliştirilen "Küresel Eğitim Uygulamaları Görüşme Formu" adlı hazırlanırken öncelikle ilgili alanyazın taranmış ve altı ana kategori altında 20 açık uçlu soruyu içeren taslak bir görüşme formu geliştirilmiştir. Geliştirilen taslak görüşme formu uzman görüşüne sunulmuş ve uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak 19 sorudan oluşan görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme formunun pilot uygulaması Mehmet Akif Ersoy Üniversitesinde görev yapan iki öğretim görevlisi ile yapılmış ve form kullanıma hazır hale getirilmiştir (EK-2).

"Küresel Eğitim Uygulamaları Görüşme Formu" iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, cinsiyet, görev yapılan üniversitede çalışma süresi, mezuniyet derecesi, yöneticilik görevinin bulunup bulunmadığı ve yurt dışı deneyimin bulunup bulunmadığı gibi demografik verileri isteyen sorulardan oluşmaktadır. İkinci bölümde ise, çalıştıkları birimde gözlemledikleri küresel eğitim uygulamalarına yönelik 19 açık uçlu soru yer almaktadır.

3.3.2. Veri toplama aracının uygulanması

Küresel Eğitim uygulamaları ölçeğinin Google forms üzerinde oluşturulan bağlantısı, yapılan araştırma izni başvurusuna olumlu yanıt veren 41 üniversiteden örnekleme dahil edilen 32 üniversitede bulunan Yabancı Diller Yüksekokullarında görev yapan 2096 öğretim görevlisinin tümüne e-posta yoluyla iletilmiştir. Öğretim görevlilerine belirli aralıklarla hatırlatma e-postaları gönderilerek ve bazı yüksekokullara ofis ziyaretleri gerçekleştirilerek henüz katılım sağlamamış olan öğretim görevlilerine elden dağıtılması suretiyle veri toplama aracının yanıtlanması rica edilmiştir. E-postalar ve ofis görüşmeleri sonucu veri toplama aracını 254 öğretim görevlisi yanıtlamıştır. Üç ölçek formu eksik/hatalı yanıtlar verildiği saptanarak değerlendirme dışı bırakılmış ve 251 yanıt veri analiz sürecine dahil edilmiştir.

"Küresel Eğitim Uygulamaları Görüşme Formu" kullanılarak yapılan görüşmeler dokuz farklı Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan 12 öğretim görevlisinden randevu alınarak, video konferans uygulamalarından biri olan Zoom üzerinden görüntülü ya da katılımcının isteği doğrultusunda sesli olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretim görevlilerine araştırma hakkında bilgi verilmiş, katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu belirtilmiş ve her birinden izin alınarak ses/ görüntü kaydı alınarak

gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın yarı-yapılandırılmış görüşme ile elde edilen ve her biri 21 dk. ile 39 dakika arasında değişen toplamda yaklaşık 345 dakikalık görüşme kaydından oluşan verileri 2021-2022 yılı bahar döneminde toplanmıştır.

3.4. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Araştırmanın nicel boyutu için araştırmacı tarafından geliştirilen "Küresel Eğitim Uygulamaları Ölçeği (KEUÖ)" kullanılmıştır. Öğretim görevlilerinin KEUÖ'ye çevrimiçi bağlantı üzerinden verdikleri yanıtlar googledocs üzerinden Excel dosyası olarak indirilmiş, ofis ziyaretleri aracılığıyla toplanan veriler ise bu Excel dosyasına eklenmiş daha sonra veriler analiz edilmek üzere SPSS 21.0 paket programına aktarılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretim görevlilerinin demografik özelliklerinin frekans (n) ve yüzde (%) değerleri ile ölçeğin alt boyut puanları için aritmetik ortalama (X) ve standart sapma (ss) puanları hesaplanmıştır. Öğretim görevlilerinden elde edilen verilerin sayısı 50'den büyük olduğu için normal dağılım özellikleri gösterip göstermediği Kolmogorov Simirnov testi kullanılarak incelenmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılarak araştırma verilerinin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiş, Kolmogorov Simirnov testine göre normal dağılım değerleri Tablo 3.8'de verilmiştir.

Tablo 3.8. *Normal dağılım değerleri*

Boyutlar	*ÇARPIKLIK*		*BASIKLIK*	
	Değer	**Standart Hata**	**Değer**	**Standart Hata**
Öğrenci Kazanımları	-.59	.154	.79	.306
Uluslararasılaşma	-.37	.154	-.45	.306
Teknoloji Kullanımı	-.78	.154	.52	.306
Küresel Öğretiler	-.53	.154	.56	.306
Örgütsel Yapı/İşleyiş	-.56	.154	-.19	.306

Normallik varsayımı için çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1.5 ve +1.5 değerleri arasında olması gerektiğini belirten araştırmacıların (Tabachnick ve Fidell, 2013, s.93) yansıra bu değerlerin -1 ile +1 arasında olması gerektiğini ifade eden araştırmacılar vardır (Hair, vd, 2010, s.36). Tablo 3.8'de çarpıklık ve basıklık değerlerinin küresel eğitim uygulamalarının tüm alt boyutları için bu sınırlar içinde olduğu görülmektedir ve alt boyutların dağılımları parametrik analizlerin yapılacağını gösterebilmektedir.

Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ölçeklere verdikleri yanıtların ortalama puanları ve standart sapmaları hesaplanmış, varyansların homojenliği ve verilerin normalliği kontrol edilmiştir. Küresel eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet, yönetimsel görevin bulunup bulunmaması ve yurt dışı deneyimin bulunup bulunmaması değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test etmek için veriler t-testi analizine tabi tutulmuştur. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına yönelik görüşlerinin çalışma sürelerine ve mezuniyet derecelerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek faktörlü ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir.

Ölçeklerden elde edilen puanlara göre öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına yönelik görüşlerinin yorumlanmasında kullanılan puanlar Tablo 3.9'da gösterilmektedir.

Tablo 3.9. ***Öğretim*** *görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına yönelik görüşlerinin yorumlanmasında kullanılan puan sınırları / ölçekten alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlar*

Küresel Eğitim Uygulamaları Ölçeği	**Puan Aralıkları**
Hiç Katılmıyorum / Çok düşük	1.00-1.79
Katılmıyorum / Düşük	1.80-2.59
Orta Derecede Katılıyorum / Orta	2.60-3.39
Katılıyorum / Yüksek	3.40-4.19
Tamamen Katılıyorum / Çok Yüksek	4.20-5.00

Veri toplama aracı, Likert beşli derecelendirme biçiminde olduğu için ortalamalar incelenmiş, ortalama puanların derecelenmesi ve yorumlanması için Tablo 3.9'daki puan aralıkları kullanılmıştır. Küresel eğitim uygulamalarının herhangi bir alt boyutuna yönelik görüşlerin ortalaması 1.00 ile 1.79 puan aralığındaysa katılımcıların ilgili boyutta belirtilen durumun yüksekokullarında görüldüğüne hiç katılmadıkları ve değerlendirme ölçütünün çok düşük olduğu şeklinde ifade edilmektedir. Görüşlerin ortalaması 1.80 ile 2.59 puan aralığındaysa katılımcıların ilgili boyuta yönelik belirtilen durumun yüksekokullarında görüldüğüne katılmadıkları ve değerlendirme ölçütünün düşük olduğu şeklinde ifade edilmektedir. Öğretim görevlilerinin herhangi bir boyuta ilişkin görüşlerinin ortalaması 2.60 ile 3.39 arasında ise katılımcıların ilgili boyutta belirtilen

durumun yüksekokullarında görülüp görülmediği konusuna orta derecede katıldıkları ve değerlendirme ölçütünün orta olduğu söylenebilir. Katılımcıların görüşleri 3.40 ile 4.19 arasında ise katılımcıların ilgili boyutta belirtilen durumun yüksekokullarında görüldüğüne katıldıkları ve değerlendirme ölçütünün "yüksek" olduğu söylenebilir. Öğretim görevlilerinin herhangi bir boyuta ilişkin görüşlerinin ortalaması 4.20 ile 5.00 arasında ise katılımcıların ilgili boyutta belirtilen durumun yüksekokullarında görülüp görülmediği konusuna tamamen katıldıkları ve değerlendirme ölçütünün çok yüksek olduğu söylenebilir.

Araştırmanın nitel boyutu için öğretim görevlileri ile görüşmeler yapıldıktan sonra ses kayıt cihazından görüşmeler üzerinde hiçbir değişiklik yapılmadan yazıya geçirilmiştir. Görüşme yapılan öğretim görevlilerinin isimlerinin gizli kalması amacıyla her bir katılımcı K harfi ile belirtilmiş ve katılımcılara sıra numarası verilmiştir. Nitel boyutta elde edilen veriler betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Betimsel analizde görüşme ya da gözlem sonucu elde edilen verilerin düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunulması amaçlanmaktadır (Karataş, 2017, s.78). Maxqda 2020 Analytics Pro programından faydalanılarak elde edilen kodlar ve kategoriler araştırmanın ilk aşaması olan nicel boyutundan elde edilen temalar altında özetlenmiş ve yorumlanmıştır. Çünkü betimsel analiz çeşitli veri toplama yöntemleri aracılığıyla elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara ya da boyutlara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içermektedir (Özdemir, 2010, s. 336).

Geçerlik ve güvenirlik kavramları, araştırmalarda bilimselliği belirleyen en önemli ölçütlerdendir. Çalışmanın nitel boyutunun geçerliliği ve güvenirliğini sağlamak için Lincoln ve Guba (1985, s.300) tarafından sınıflandırılan inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlık ve teyit edilebilirlik ölçütlerinden yararlanılmıştır.

İnandırıcılık araştırmanın güvenilir olması anlamına gelmektedir. İnandırıcılığı sağlamak için uzun süreli etkileşim, tutarlı gözlem, çeşitleme, akran değerlendirmesi, olumsuz durum analizi, katılımcı teyidi ve referans yeterliği gibi teknikler önerilmektedir (Lincoln ve Guba, 1985, s. 301-315). Bu araştırmada uzun süreli etkileşimi sağlamak için yaklaşık iki aylık bir veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı görüşmeleri yazıya aktardıktan sonra katılımcı öğretim görevlilerinden okumalarını rica ederek katılımcı teyidi almıştır. Bununla birlikte görüşmelerden elde edilen veriler Eğitim Yönetimi alanında nitel araştırmalar konusunda uzman bir araştırmacının denetimine

açılmış ve dönüt alınmıştır. Son olarak araştırma raporu yazıldıktan sonra tüm raporun eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirilmesi istenmiştir.

Aktarılabilirlik diğer bir deyişle nitel araştırmanın genellenebilirliği ölçütü araştırmanın bulgularının başka bağlamlarda da kullanılabilmesi ya da başka çalışmalara transfer edilebilmesi olarak ifade edilebilir (Erlandson vd., 1993, s.33). Arktarılabilirliğin sağlanması için araştırmada ayrıntılı betimlemeler yapılması önerildiği için (Lincoln ve Guba, 1985, s. 301-315) araştırmada veri toplama aracının hazırlanması, verilerin toplanması ve çözümlenmesi ayrıntılı bir biçimde betimlenmiştir. Bununla birlikte katılımcı görüşleri betimlenirken doğrudan alıntılara da yer verilmiştir. Bu araştırmada nitel bulgular sunulurken aktarılan görüşlerin doğru olarak yansıtılabilmesi için katılımcıların verdikleri cevaplar tek tek incelenmiş ve daha sonra temalar altında birleştirilmiştir.

Nitel araştırmada tutarlık ya da dayanıklılık araştırmanın güvenilir ve tekrar edilebilir olduğunu göstermektedir. Araştırmada tutarlığın sağlanması araştırmanın denetlenmesi önerilmektedir (Lincoln ve Guba, 1985, s. 317). Araştırmada verilerin analizi sürecinin güvenirliğini sağlamak için yapılan kodlama ve temaların verileri temsil edip etmediğini belirlemek için Eğitim Yönetimi alanından iki profesör ve bir doktor öğretim üyesi ve Temel Eğitim Bölümünden bir profesör olmak üzere toplam dört uzmanın görüşüne başvurulmuştur.

Nitel araştırmada teyit edilebilirlik tarafsızlığın derecesi anlamına gelebilmektedir. Araştırma sürecinde elde edilen verilerin araştırmacı tarafından teyit edilebilir olması ve mantıklı bir çerçeve kapsamında sunulması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 306). Bu araştırmada teyit edilebilirlik ölçütünü sağlayabilmek için araştırmacı nesnel bir tutum takınmaya özen göstererek, öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerini yansız bir şekilde yansıtmaya çalışmıştır. Elde edilen nitel verilerin çözümlenmesi süreci aşamalı olarak açıklanmıştır. Araştırmada veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesi süreci detaylı bir biçimde betimlenmiş ve uzmanların incelemesine sunulmuştur. Bulguların nesnel bir şekilde yansıtıldığının denetlenebilmesi için tüm veriler bilgisayara ve harici bir depolama aygıtında tutulmuştur.

4. BULGULAR

Bu bölümde, veri toplama araçlarından elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkarılan bulgular yer almaktadır. Bulgular, araştırmanın amacına ve alt problemlerine ilişkin olarak nicel ve nitel analiz verileri kullanılarak sunulmuştur.

4.1. Öğretim Görevlilerinin Küresel Eğitim Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin Düzeyleri

Araştırmanın birinci alt amacını Yabancı Diller Yüksekokullarında (YDYO) görev yapan öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının gerçekleşme düzeyine yönelik görüşlerinin belirlenmesi oluşturmaktadır. Bu bölümde, YDYO'larda görev yapan öğretim görevlilerinin, Küresel Eğitim Uygulamaları Ölçeğinin maddelerine ilişkin görüşlerinin ortalaması ile küresel eğitim uygulamalarının yüksekokullarındaki öğrenci kazanımları, uluslararasılaşma, teknoloji kullanımı, küresel öğretiler ile örgütsel yapı ve işleyiş boyutlarında gerçekleşme düzeyi konusundaki görüşlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Tablo 4.1'de öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamaları ölçeğinin maddelerine yönelik görüşlerinin ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir.

Tablo 4. 1. *Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamaları ölçeğinin maddelerine ilişkin görüşlerine yönelik ortalama ve standart sapma değerleri*

Ölçek Maddeleri	$\bar{x}$	**ss**
1. Kurumumuzda yabancı dil öğretirken insan hakları konusuna değinilmektedir.	3.18	.069
2. Kurumumuzda yabancı dil öğretirken çevre konusuna değinilmektedir.	3.94	.067
3. Kurumumuzda yabancı dil öğretirken demokrasi konusuna değinilmektedir.	3.12	.069
4. Kurumumuzda ders materyallerimiz kültürlerarası konulara vurgu yapmaktadır.	4.25	.052
5. Kurumumuzda teknoloji destekli öğretme olanakları vardır.	4.39	.047
6. Kurumumuzdaki öğretim faaliyetlerinde internetten elde edilen kaynaklar kullanılmaktadır.	3.92	.066
7. Kurumumuzda öğretim görevlileri öğretim faaliyetlerinde teknolojik olanaklardan yararlanmaktadır.	4.42	.044
8. Kurumumuzda kullandığımız öğretim programı teknolojiden yararlanarak bilgiye erişimi kolaylaştırmaktadır.	4.35	.045
9. Kurumumuzda kullandığımız öğretim programı teknolojiden yararlanarak bilgi paylaşımını kolaylaştırmaktadır.	4.33	.047
10. Kurumumuzun yöneticileri okulun vizyonunu okulun tüm paydaşları ile birlikte belirlemektedir.	3.24	.078

Tablo 4.1. (Devam) *Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamaları ölçeğinin maddelerine ilişkin görüşlerine yönelik ortalama ve standart sapma değerleri*

Ölçek Maddeleri	$\bar{x}$	**ss**
11. Kurumumuzun vizyonu belirlenirken küresel eğitim uygulamaları dikkate alınmıştır.	3.60	.067
12. Kurumumuzun tüm paydaşları okulumuzun amaçlarından haberdardır.	3.52	.073
13. Kurumumuz uluslararası etkinliklerde yer almaktadır.	3.34	.073
14. Kurumumuzda öğretim görevlilerine küresel eğitim uygulamalarına uygun olarak mesleki gelişim olanakları sunulmaktadır.	3.24	.075
15. Kurumumuz uluslararası kurum ve kuruluşlarla ortaklık projeleri başlatmak için girişimde bulunmaktadır.	3.18	.075
16. Kurumumuzun uluslararası kurum ve kuruluşlarla ortaklık projeleri vardır.	3.19	.076
17. Kurumumuzun farklı ülkelerden kardeş okul ilişkileri vardır.	2.54	.077
18.Kurumumuz uluslararası çalışmalara (konferans, sempozyum, proje gibi etkinliklerden en az birine) katılmak isteyen öğretim görevlilerini desteklemek için maddi kaynak sağlamaktadır.	2.85	.079
19. Kurumumuzda, yabancı uyruklu öğretim görevlileri çalıştırılmaktadır.	4.10	.074
Kurumumuzda öğretim gördükten sonra öğrencilerimizin çoğu ...		
20. kültürel farklılıkları olağan karşılamaktadır.	3.59	.056
21. çevreyle ilgili konulara önem vermektedir.	3.40	.059
22. insan hakları ilgili konulara önem vermektedir.	3.20	.058
23. demokrasiyle ilgili konulara önem vermektedir.	3.14	.060
24. öğrenme faaliyetleri sırasında iş birliği yapmaktadır.	3.66	.059
25. yaratıcılık gerektiren etkinliklerde yetkindir.	3.32	.057
26. yenilikçilik gerektiren etkinliklerde yetkindir.	3.35	.058
27. yeterli düzeyde teknolojiyi kullanma becerilerine sahiptir.	3.75	.051
28. bilgiye erişme becerisine sahiptir.	3.86	.045
29. bilgiye eleştirel yaklaşma becerisine sahiptir.	3.55	.055
30. Erasmus değişim programına katılma konusunda yüksek motivasyona sahiptir.	4.08	.055
31. Mevlana değişim programına katılma konusunda yüksek motivasyona sahiptir.	3.32	.065
32. Erasmus değişim programına katılmak için gerekli koşulları karşılamaktadır.	3.73	.055
33. Mevlana değişim programına katılmak için gerekli koşulları karşılamaktadır.	3.41	.052
34. kendilerini toplumsal/sosyal konularda sorumluluk sahibi hisseder.	3.43	.053

Tablo 4.1 incelendiğinde öğretim görevlilerinin en yüksek düzeyde görüş bildirdiği madde $\bar{x}$ = 4.42 ortalama ile "Kurumumuzda öğretim görevlileri öğretim faaliyetlerinde teknolojik olanaklardan yararlanmaktadır" maddesidir. Bu bulgu, öğretim görevlilerinin çalıştıkları yüksekokulda yeterli teknolojik olanaklara sahip olduklarını ve bu olanakları ders etkinliklerinde kullandıklarını gösterebilir. Öğretim görevlilerinin en düşük düzeyde görüş bildirdiği madde $\bar{x}$ = 2.54 ortalama ile "Kurumumuzun farklı ülkelerden kardeş

okul ilişkileri vardır" maddesidir. Bu bulgu, öğretim görevlilerinin yüksekokullarının farklı ülkelerdeki yükseköğretim kurumları ile etkileşimini yeterli görmedikleri anlamına gelebilir.

YDYO'larda görev yapan öğretim görevlilerinin, küresel eğitim uygulamalarının yüksekokullarındaki öğrenci kazanımları, uluslararasılaşma, teknoloji kullanımı, küresel öğretiler ile örgütsel yapı ve işleyiş boyutlarında gerçekleşme düzeyi konusundaki görüşlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Tablo 4.2'de öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının alt boyutlarına yönelik görüşlerine ilişkin betimsel istatistikler gösterilmektedir.

Tablo 4.2. *Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının alt boyutlarına ilişkin görüşlerine yönelik ortalama ve standart sapma değerleri*

Boyutlar	**n**	**x̄**	**ss**
Öğrenci Kazanımları	251	3.66	.68
Uluslararasılaşma	251	3.17	.89
Teknoloji Kullanımı	251	4.27	.56
Küresel Öğretiler	251	3.34	.77
Örgütsel Yapı/İşleyiş	251	3.38	.96

Tablo 4.2 incelendiğinde 251 öğretim görevlisinden oluşan katılımcıların dokuz maddeden oluşan "Öğrenci Kazanımları" boyutuna ilişkin ortalama puanı $\bar{x}$ = 3.66; beş maddeden oluşan "Uluslararasılaşma" boyutuna ilişkin ortalama puanı $\bar{x}$ = 3.17; altı maddeden oluşan "Teknoloji Kullanımı" boyutuna ilişkin ortalama puanı $\bar{x}$ = 4.27; dokuz maddeden oluşan "Küresel Öğretiler" boyutuna ilişkin ortalama puanı $\bar{x}$ = 3.34 ve beş maddeden oluşan "Örgütsel Yapı ve İşleyiş" boyutuna ilişkin ortalama puanı $\bar{x}$ = 3.38'dir. Bu bulgulara göre öğretim görevlileri yüksekokullarının teknolojiyi çok yüksek düzeyde kullandıklarını düşünmektedirler. Öğretim görevlileri yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilere 21. yüzyıl becerilerini yüksek düzeyde kazandırdıklarını düşünmektedirler. Bununla birlikte öğretim görevlilerinin yüksekokullarının orta düzeyde uluslararasılaştığını düşündükleri görülmektedir. Öğretim görevlilerinin yüksekokullarındaki ders etkinliklerinin küresel öğretileri içermesi konusunda da orta düzeyde görüş bildirmeleri küresel konulara derslerde yeteri kadar yer verilmediğini gösterebilir. Son olarak öğretim görevlileri yüksekokullarının örgütsel yapı ve işleyişinin küresel eğitim uygulamalarına orta düzeyde açık olduğunu düşünmektedirler.

4.2. Öğretim Görevlilerinin Küresel Eğitim Uygulamalarına ilişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Araştırmanın ikinci alt amacını öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının alt boyutlarının yüksekokullarında gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi oluşturmaktadır. Bu bölümde YDYO'larda görev yapan öğretim görevlilerinin, küresel eğitim uygulamalarının öğrenci kazanımları, teknoloji kullanımı, uluslararasılaşma, küresel öğretiler ile örgütsel yapı ve işleyiş boyutlarındaki gerçekleşme düzeyi konusundaki görüşlerinin "cinsiyet", "çalışma süresi", "mezuniyet derecesi", "yönetimsel görev" ve "yurtdışı deneyimi" gibi değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu incelemeleri gerçekleştirmek amacıyla yapılan tüm istatistiksel hesaplamaların anlamlılık düzeyi için. 05 değeri ölçüt olarak kabul edilmiştir.

4.2.1. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması

Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının alt boyutlarına ilişkin görüşleri cinsiyet değişkeni bağlamında bağımsız gruplar için t-testi yardımıyla karşılaştırılmıştır. Tablo 4.3'te öğretim görevlilerinin KEU'nın alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasını gösteren t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. 3. *Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre t testi sonuçları*

	Cinsiyet	**n**	**x̄**	**ss**	**t**	**df**	**p**	**Etki Büyüklüğü**
Öğrenci Kazanımları	Kadın	196	3.72	.56	2.86	249	.005	.041
	Erkek	55	3.43	.70				
Uluslararasılaşma	Kadın	196	3.23	.88	2.07	249	.039	.017
	Erkek	55	2.95	.90				
Teknoloji	Kadın	196	4.28	.56	.47	249	.637	.001
	Erkek	55	4.24	.60				
Küresel Öğretiler	Kadın	196	3.40	.71	2.11	249	.038	.023
	Erkek	55	3.11	.92				
Örgütsel Yapı/İşleyiş	Kadın	196	3.45	.88	1.78	249	.079	.017
	Erkek	55	3.14	1.18				

Tablo 4.3'te gösterilen bağımsız örneklem t-testi sonuçları incelendiğinde, öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının öğrenci kazanımları boyutuna yönelik görüşleri cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir *($t_{[249]}=2.86; p=.005$).* Kadın öğretim görevlilerinin öğrenci kazanımlarına ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3.72$) erkek öğretim görevlilerininkine ($\bar{x}=3.43$) göre daha olumludur. Öğretim görevlilerinin uluslararasılaşma boyutuna ilişkin görüşleri cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir *($t_{[249]}=2.07; p=.039$).* Kadın öğretim görevlilerinin uluslararasılaşma boyutuna yönelik görüşleri ($\bar{x}=3.23$) erkek öğretim görevlilerine ($\bar{x}=2.95$) göre daha olumludur. Öğretim görevlilerinin küresel öğretiler boyutuna ilişkin görüşleri cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir *($t_{[249]}=2.11; p=.038$).* Buna göre kadın öğretim görevlilerinin küresel öğretiler boyutuna yönelik görüşleri ($\bar{x}=3.23$) erkek öğretim görevlilerine ($\bar{x}=2.95$) göre daha olumludur.

Öğretim görevlilerinin teknoloji kullanımı boyutuna yönelik görüşleriyle *($t_{[249]}=.47; p=.637$)* ile örgütsel yapı ve işleyiş boyutlarına yönelik görüşlerinde *($t_{[249]}=1.78; p=.079$)* cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu sonuca göre öğretim görevlilerinin teknoloji kullanımı ile örgütsel yapı ve işleyiş boyutlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkeninden etkilenmediği hem kadın hem erkek öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamamaları konusunda benzer görüşlere sahip olduğu ifade edilebilir.

4.2.2. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin yönetimsel görev değişkenine göre karşılaştırılması

Yabancı Diller Yüksekokullarında görev yapan öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının alt boyutlarına ilişkin görüşleri yönetimsel görevi bulunup bulunmaması bağlamında bağımsız gruplar için t-testi kullanılarak karşılaştırılmıştır. Tablo 4.4.'te öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin ortalamalarının, yönetimsel görevlerinin bulunup bulunmamasına göre karşılaştırılmasını gösteren t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.4. *Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin yönetimsel görevlerinin bulunup bulunmamasına göre t testi sonuçları*

	Yönetimsel Görev	n	x̄	ss	t	df	p	Etki Büyüklüğü
Öğrenci Kazanımları	Var	70	3.76	.54	-1.72	249	.086	.041
	Yok	181	3.62	.62				
Uluslararasılaşma	Var	70	3.23	.87	-.64	249	.521	.017
	Yok	181	3.15	.90				
Teknoloji	Var	70	4.43	.48	-.062	249	.008	.001
	Yok	181	4.21	.59				
Küresel Öğretiler	Var	70	3.45	.70	-.53	249	.163	.023
	Yok	181	3.30	.79				
Örgütsel Yapı/İşleyiş	Var	70	3.58	.70	-2.42	249	.016	.017
	Yok	181	3.31	1.03				

Tablo 4.4 incelendiğinde, yönetimsel görevi olan ve olmayan katılımcıların teknoloji kullanımı boyutuna yönelik görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır *($t_{(249)}$=-.062; p=.008).* Bu sonuca göre yönetimsel görevi olan öğretim görevlilerinin teknoloji kullanımı boyutuna yönelik görüşleri (x̄=4.43), yönetimsel görevi olmayanlara göre (x̄=4.21) daha olumludur.

Yönetimsel görevi olan ve olmayan öğretim görevlilerinin örgütsel yapı ve işleyiş boyutuna ilişkin görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir *($t_{(249)}$= -2.42, p= .016).* Bu sonuca göre yönetimsel görevi bulunanların örgütsel yapı ve işleyiş boyutundaki ortalamalarının (x̄=3.58) yönetimsel görevi bulunmayanlara (x̄=3.31) oranla daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının öğrenci kazanımları *($t_{[249]}$=-1.72; p=.086)*, uluslararasılaşma *($t_{[249]}$=-.64; p=.521)* ve küresel öğretiler *($t_{[249]}$=-.53; p=.163)* boyutlarına yönelik görüşlerinde *($t_{[249]}$=1.78; p=.05)* yönetimsel görevlerinin bulunmasına ya da bulunmamasına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuca göre öğretim görevlilerinin öğrenci kazanımları, uluslararasılaşma ve küresel öğretiler boyutlarına ilişkin görüşlerinin yönetimsel görev değişkeninden etkilenmediği hem yönetimsel görevi olan hem olmayan öğretim görevlilerinin öğrenci kazanımları, uluslararasılaşma ve küresel öğretiler boyutları konusunda benzer görüşlere sahip olduğu ifade edilebilir.

4.2.3. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin yurt dışı deneyimi değişkenine göre karşılaştırılması

Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının alt boyutlarına ilişkin görüşleri yurt dışı deneyimlerinin bulunup bulunmaması değişkeni bağlamında bağımsız gruplar için t-testi yardımıyla karşılaştırılmıştır. Tablo 4.5'te öğretim görevlilerinin KEU'nın alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin ortalamalarının yurt dışı deneyimlerinin bulunup bulunmamasına göre karşılaştırılmasını gösteren t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. 5. *Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin yurt dışı deneyiminin bulunup bulunmamasına göre t-testi sonuçları*

	Yurtdışı Deneyimi	**n**	**x̄**	**ss**	**t**	**df**	**p**	**Etki Büyüklüğü**
Öğrenci Kazanımları	Var	219	3.65	.58	.80	249	.422	.003
	Yok	32	3.74	.74				
Uluslararasılaşma	Var	219	3.17	.89	.09	249	.922	.000
	Yok	32	3.18	.95				
Teknoloji	Var	219	4.29	.56	-1.51	249	.131	.009
	Yok	32	4.13	.55				
Küresel Öğretiler	Var	219	3.33	.74	.63	249	.528	.002
	Yok	32	3.42	.94				
Örgütsel Yapı/İşleyiş	Var	219	3.39	.96	-.43	249	.664	.001
	Yok	32	3.31	.97				

Tablo 4.5 incelendiğinde öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının beş boyutuna ilişkin görüşlerinde yurtdışı deneyimi değişkeni bazında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi sonucunda, yurt dışı deneyimi bulunan ve bulunmayan katılımcıların görüşlerinde öğrenci kazanımları *($t_{[249]}$= .80; p=.422)*, uluslararasılaşma *($t_{[249]}$=.09; p=.922)*, teknoloji kullanımı *($t_{[249]}$=-1.51; p=.131)*, küresel öğretiler *($t_{[249]}$=.63; p=.528)* ve örgütsel yapı/işleyiş *($t_{[249]}$=-.43; p=.664)* boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuca göre öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin yurtdışı deneyimi değişkeninden etkilenmediği hem yurtdışı deneyimi olan katılımcıların hem de olmayan öğretim görevlilerinin söz konusu boyutlar hakkında benzer görüşlere sahip olduğu ifade edilebilir.

4.2.4. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin çalışma süresi değişkenine göre karşılaştırılması

Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının alt boyutlarına ilişkin görüşleri çalışma süresi değişkeni bağlamında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılarak karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlara Tablo 4.6'da yer verilmiştir.

Tablo 4.6. *Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin çalışma sürelerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları*

Boyutlar	Çalışma Süresi	n	x̄	ss	sd	F	p	Etki Büyüklüğü	Fark
Öğrenci Kazanımları	1-10 yıl	70	3.62	.63	3-247	1.245	.294	.015	-
	11-20 yıl	118	3.65	.62					
	21-30 yıl	56	3.76	.52					
	30 + yıl	7	3.36	.66					
	Toplam	251	3.66	.60					
Uluslararasılaşma	1-10 yıl	70	3.07	1.04	3-247	1.184	.316	.014	-
	11-20 yıl	118	3.21	.86					
	21-30 yıl	56	3.26	.78					
	30 + yıl	7	2.71	.72					
	Toplam	251	3.17	.89					
Teknoloji	1-10 yıl	70	4.26	.57	3-247	.339	.797	.004	-
	11-20 yıl	118	4.26	.59					
	21-30 yıl	56	4.29	.53					
	30 + yıl	7	4.47	.45					
	Toplam	251	4.27	.56					
Küresel Öğretiler	1-10 yıl	70	3.31	.78	3-247	1.146	.331	.014	-
	11-20 yıl	118	3.30	.76					
	21-30 yıl	56	3.48	.73					
	30 + yıl	7	3.03	1.14					
	Toplam	251	3.34	.77					
Örgütsel Yapı/İşleyiş	1-10 yıl	70	3.22	.91	3-247	1.314	.270	.016	-
	11-20 yıl	118	3.44	.97					
	21-30 yıl	56	3.51	.93					
	30 + yıl	7	3.14	1.35					
	Toplam	251	3.38	.96					

Tablo 4.6'da görülebileceği üzere öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının "öğrenci kazanımları" boyutunda çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır *(F=1.245; p= .294).* Buna göre öğretim görevlilerinin çalışma sürelerinin küresel eğitim uygulamalarının öğrenci kazanımları boyutuna yönelik görüşleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

Öğretim görevlilerinin "uluslararasılaşma" boyutuna yönelik görüşlerinin çalışma süresi değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi için

yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir *(F=1.184; p=.316).* Buna göre öğretim görevlilerinin çalışma sürelerinin uluslararasılaşma boyutuna yönelik görüşleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı ifade edilebilir.

Küresel eğitim uygulamalarının "teknoloji kullanımı" boyutuna yönelik olarak öğretim görevlilerinin görüşlerinde çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır *(F=.339; p= .797).* Buna göre öğretim görevlilerinin çalışma sürelerinin küresel eğitim uygulamalarının teknoloji kullanımı boyutuna yönelik görüşleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

Öğretim görevlilerinin "küresel öğretiler" boyutuna yönelik görüşlerinde çalışma süresi değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi için yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir *(F=1.146; p= .331).* Buna göre öğretim görevlilerinin çalışma sürelerinin küresel öğretiler boyutuna yönelik görüşleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı ifade edilebilir.

Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının "örgütsel yapı ve işleyiş" boyutunda çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır *(F=1.314; p= .270).* Buna göre öğretim görevlilerinin çalışma sürelerinin küresel eğitim uygulamalarının örgütsel yapı ve işleyiş boyutuna yönelik görüşleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

4.2.5. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin mezuniyet derecesi değişkenine göre karşılaştırılması

Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının alt boyutlarına ilişkin görüşleri mezuniyet derecesi değişkeni bağlamında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılarak karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlara Tablo 4.7'de yer verilmiştir.

Yabancı Diller Yüksekokullarında çalışan öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının "öğrenci kazanımları" boyutuna yönelik görüşlerinin mezuniyet derecelerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir *(F=1.693; p= .186).* Buna göre öğretim görevlilerinin mezun oldukları düzeyin öğrenci kazanımlarına ilişkin görüşleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

Tablo 4. 7. *Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin mezuniyet derecesine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları*

Boyutlar	Mezuniyet Derecesi	n	x̄	ss	sd	F	p	Etki Büyüklüğü	Fark
Öğrenci Kazanımları	Lisans	65	3.70	.64	2- 248	1.693	.186	.013	-
	YL	148	3.68	.57					
	Doktora	38	3.49	.67					
	Toplam	251	3.66	.60					
Uluslararasılaşma	Lisans	65	3.21	.91	2- 248	.372	.689	.003	-
	YL	148	3.18	.88					
	Doktora	38	3.06	.93					
	Toplam	251	3.17	.89					
Teknoloji	Lisans	65	4.31	.53	2- 248	2.401	.093	.019	-
	YL	148	4.30	.54					
	Doktora	38	4.09	1.67					
	Toplam	251	4.27	.56					
Küresel Öğretiler	Lisans	65	3.38	.73	2- 248	7.585	2.124	.122	-
	YL	148	3.38	.73					
	Doktora	38	3.10	.94					
	Toplam	251	3.34	.77					
Örgütsel Yapı/İşleyiş	Lisans	65	3.42	.89	2- 248	1.879	.155	.015	-
	YL	148	3.44	.94					
	Doktora	38	3.11	1.10					
	Toplam	251	3.38	.96					

Tablo 4.7'de öğretim görevlilerinin "uluslararasılaşma" boyutuna yönelik görüşlerinin mezuniyet derecesi değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi için yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir *(F=.372; p= .689).* Buna göre öğretim görevlilerinin mezuniyet derecelerinin uluslararasılaşma boyutuna yönelik görüşleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı ifade edilebilir.

Küresel eğitim uygulamalarının "teknoloji kullanımı" boyutuna yönelik olarak öğretim görevlilerinin görüşlerinde mezuniyet derecesi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır *(F=2.401; p= .093).* Buna göre öğretim görevlilerinin mezun oldukları düzeyin küresel eğitim uygulamalarının teknoloji kullanımı boyutuna yönelik görüşleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

Öğretim görevlilerinin "küresel öğretiler" boyutuna yönelik görüşlerinde mezuniyet derecesi değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi için yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir *(F=2.124; p= .122).* Buna göre öğretim görevlilerinin mezuniyet

derecelerinin küresel öğretiler boyutuna yönelik görüşleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı ifade edilebilir.

Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının "örgütsel yapı ve işleyiş" boyutunda mezuniyet derecesi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır *(F=1.879; p= .155).* Buna göre öğretim görevlilerinin mezuniyet derecelerinin küresel eğitim uygulamalarının örgütsel yapı ve işleyiş boyutuna yönelik görüşleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

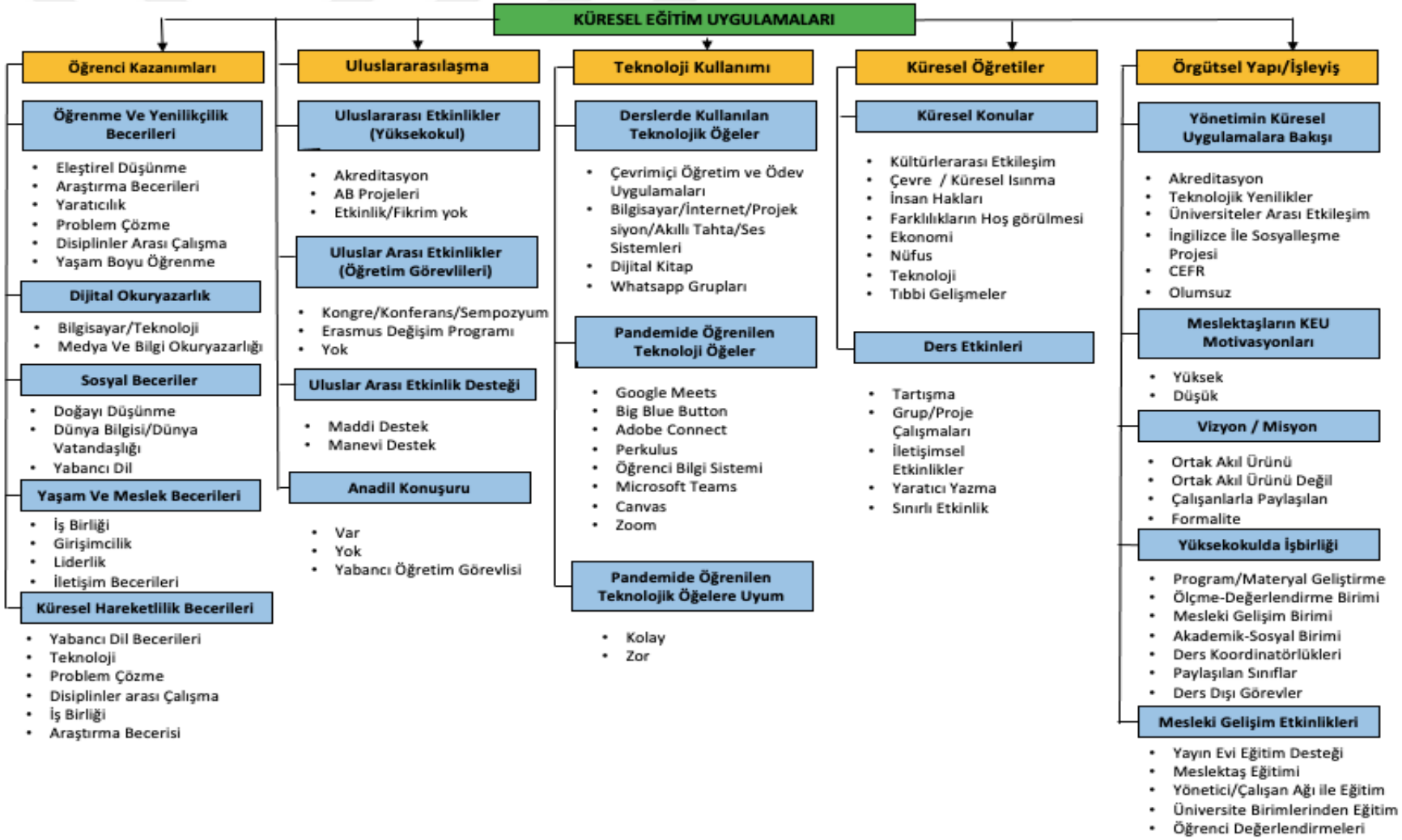
4.3. Yabancı Diller Yüksekokullarında Görev Yapan Öğretim Görevlilerinin Küresel Eğitim Uygulamalarını Anlamlandırmalarına Yönelik Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde öğretim görevlilerinin gözlenen küresel eğitim uygulamaları konusundaki görüşlerinin çözümlenmesiyle elde edilen bulgulara yer verilmektedir. Araştırmanın üçüncü alt amacını öğretim görevlilerinin YDYO'larda gözlenen küresel eğitim uygulamaları konusundaki görüşlerinin belirlenmesi oluşturmaktadır. YDYO'larda görev yapan öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarını nasıl anlamlandırdıklarına yönelik görüşleri, araştırmacı tarafından geliştirilen "Küresel Eğitim Uygulamaları Görüşme Formu" aracılığıyla belirlenmiştir. Görüşme formu araştırmanın küresel eğitim uygulamalarının beş alt boyutu göz önünde bulundurularak oluşturulmuştur. Bu bölümde, yedi kadın beş erkek olmak üzere toplam 12 öğretim görevlisinden elde edilen görüşlere ilişkin bulgulara, nicel veriler için kullanılan ölçekten elde edilen alt boyutlar doğrultusunda oluşturulan temalar kapsamında değinilmiştir.

Çalışmanın sıralı açıklayıcı desen kullanılan nitel aşamasında kodlar ve kodlardan oluşturulan kategoriler nicel verilerden elde edilen beş tema altında toplanmıştır. Şekil 4.1.'de araştırmanın nitel aşamasında YDYO'lardaki küresel eğitim uygulamaları ve bu uygulamalara ilişkin beş tema -öğrenci kazanımları, uluslararasılaşma, teknoloji kullanımı, küresel öğretiler ve örgütsel yapı/işleyiş- altında yer alan 19 kategori ve bu kategoriler altında yer alan kodlar gösterilmektedir.

Öğrenci kazanımları temasının öğrenme ve yenilikçilik becerileri, dijital okuryazarlık, sosyal beceriler, yaşam ve meslek becerileri ve küresel hareketlilik becerileri kategorilerinden oluştuğu ifade edilebilir. Uluslararasılaşma teması yüksekokulun katıldığı uluslararası etkinlikler, anadili konuşuru varlığı, öğretim görevlilerinin uluslararası etkinliklere katılımı ve yüksekokulun uluslararası etkinlik

desteği kategorilerinden oluşmaktadır. Teknoloji kullanımı teması derslerde kullanılan teknolojik öğeler, pandemide öğrenilen teknolojik öğeler ve teknolojik öğelere uyum olmak üzere üç kategori içermektedir. Küresel öğretiler temasının derslerde değinilen küresel konular ve 21. yüzyıl becerilerine yönelik gerçekleştirilen ders etkinlikleri olmak üzere iki kategoriden oluştuğu söylenebilir. Son olarak örgütsel yapı/işleyiş temasının kategorileri yüksekokul yönetiminin küresel uygulamalara bakışı, öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamaları motivasyonları, vizyon ve misyon, yüksekokulda iş birliği ve mesleki gelişim etkinlikleri olarak sıralanabilir.



Şekil 4. 1. *Küresel Eğitim Uygulamalarına ilişkin elde edilen temalar, kategoriler ve kodlar*

4.3.1. Öğrenci kazanımları

Nitel verilerin analizinde ele alınan temalardan ilki 21. yüzyılda "öğrenci kazanımları" olarak ifade edilmektedir. Öğrenci Kazanımları temasının öğrenme ve yenilikçilik becerileri, dijital okuryazarlık, sosyal beceriler, yaşam ve meslek becerileri ve küresel hareketlilik becerileri kategorilerinden oluştuğu ifade edilebilir. Öğrenci kazanımları temasını oluşturan kod ve kategoriler Tablo 4.8'de gösterilmektedir.

Tablo 4. 8. *Öğrenci kazanımları temasını oluşturan kategoriler ve kodlar*

Tema	Kategoriler	Kodlar
Öğrenci Kazanımları	Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri	Araştırma becerileri Eleştirel düşünme Yaratıcılık Problem çözme Disiplinler arası çalışma Yaşam boyu öğrenme
	Dijital Okuryazarlık	Bilgisayar/teknoloji Medya ve bilgi okuryazarlığı
	Sosyal Beceriler	Doğayı düşünme Dünya bilgisi/Dünya vatandaşlığı Yabancı dil
	Yaşam ve Meslek Becerileri	İş birliği Girişimcilik Liderlik İletişim becerileri
	Küresel Hareketlilik Becerileri	Yabancı Dil Becerileri Teknoloji Problem Çözme Disiplinler arası çalışma İş birliği

Tablo 4.8 incelendiğinde öğrenci kazanımları temasının beş kategoriden oluştuğu görülmektedir. Bu kategorilerin öğrenme ve yenilikçilik becerileri, dijital okuryazarlık, sosyal beceriler, yaşam ve meslek becerileri ve küresel hareketlilik becerileri başlıklarından oluştuğu görülmektedir.

4.3.1.1. Öğrenme ve yenilikçilik becerileri

"Öğrenci kazanımları" temasının "öğrenme ve yenilikçilik becerileri" kategorisinin, "araştırma becerileri, yaratıcılık, problem çözme, eleştirel düşünme, disiplinler arası çalışma, yaşam boyu öğrenme" kodlarından oluştuğu

gözlemlenmektedir. Tablo 4.8 incelendiğinde öğretim görevlilerinin öğrenme ve yenilikçilik becerileri kategorisinde değindikleri en önemli becerilerden biri araştırma becerileridir. Katılımcılar 21. yüzyılda öğrencilerin bilgi teknolojilerini iyi kullanmaları gerektiğini ve zaten çoğunlukla iyi kullandıklarını, öğrencilerin kendi başını araştırma yapıp, öğrenebildiklerini dile getirmişlerdir:

> Araştırma yapmada da şeyler (yeterliler). Bir konu verdiğimizde araştırma yapabiliyorlar. Bazen toparlamakta sıkıntı çekiyorlar. Bunu ifade etme kısmında. Ama araştırma yapıyorlar yani orada sıkıntıları yok. Internet, güncel kaynakları bulabiliyorlar. Bazı, doğru kaynağa ulaşmada sıkıntı yaşayanlar var ama bir şekilde bir araştırma görevi verilince araştırmayı yapıyorlar. (K5)

> Şöyle araştırma dedik mi, tabii ki biz eskiden bizim zamanımızda kütüphanelere çok giderdik. Hatta kütüphanelerde bir kitap bulamadığımızda ne yapardık? Diğer üniversitelere giderdik, bakardık ama şimdi veri kaynakları hani veri tabanları o kadar fazla ve içeriği o kadar geniş ki istediğimiz çalışmalardan bir tane değil hepsini bir anda görme şansımız var. Çok güzel bir şey bu da. Bu da tabii ki gençlerin çevrimiçi araştırma yapma becerilerini kazanması gereksinimini doğuruyor. (K12)

Öğretim görevlileri 21. yüzyılda öğrencilerin kazanması gereken öğrenme ve yenilikçilik becerilerinden bir diğerini eleştirel düşünme olarak değerlendirmişlerdir. Eleştirel düşünme becerisinin önemini K9 "yeni yüzyılın en çok konuşulan becerileri eleştirel düşünme, problem çözme, araştırma geliştirme, yaratıcılıktır" sözleriyle vurgulamıştır. Benzer şekilde K8 de "iletişim becerileri, critical thinking (eleştirel düşünme) ve grup work mesela team work (takım çalışması). Bu dört beceriyi net olarak sayabilirim. Özellikle bunlara derslerde odaklanıyoruz" sözleriyle derslerde üzerinde durdukları dört beceriden birinin eleştirel düşünme olduğunu ifade etmiştir.

Öğretim görevlilerinin dile getirdiği ve 21. yüzyılda öğrenme ve yenilikçilik kategorisi kapsamında ele alınan bir diğer becerinin yaratıcılık ya da yenilikçilik olduğu görülmüştür. Öğretim görevlileri, öğrencilerinin beyin fırtınası gibi etkinliklerde öğrencilerini yaratıcı buldukları anlaşılmaktadır:

> …yaratıcılıklarını iyi gözlemliyorum. Beyin fırtınalarında akıcı buluyorum. Farklı fikirler çıkıyor. Beyin fırtınası yaparken yenilikçi görüyorum onları, yaratıcı görüyorum. (K4)

> Özellikle bu yeni işte Z kuşağı dedikleri neslin yaratıcılık ve yenilikçilik konusunda çok çok iyi olduğunu düşünüyorum. Çünkü çok fazla uyarana maruz kalıyorlar bu dijital ortamda. Internet ya çok daha bizden çok daha fazla şey gerçekten bizim çocukluğumuza göre çok (uyarana maruz kalıyorlar). Yani ben avantaj olarak görüyorum çok daha fazla uyarana maruz kalmalarını; çok daha fazla şey deneyimleyebiliyorlar. O yüzden de daha yaratıcılar ve yeniliğe de daha açıklar. (K2)

Öğretim görevlilerinin öğrenme ve yenilikçilik kategorisinde söz ettiği diğer beceriler arasında problem çözme, disiplinler arası çalışma ve yaşam boyu öğrenme becerileri yer almaktadır. Yabancı dil derslerinde problem çözme becerilerine yönelik tartışma etkinlikleri yaptıklarını, farklı bölümlerden öğrencilerin bir araya gelip proje çalışmaları gerçekleştirdiklerini ve öğrenme deneyimlerinin sadece örgün öğretim boyunca değil yaşam boyu sürdürmenin önemli olduğunu dile getirmişlerdir:

> Yine problem çözme çok önemli bir beceri olduğunu düşünüyorum ben. (K2)
>
> Sınıfta yaptığımız bir problemi belirleyip bu problemi çözmeye yönelik geliştirdikleri tartışmalar diyelim, projeler var. (K8)
>
> Özellikle farklı disiplinlerdeki kişilerin öğrencilerin bir araya gelip farklı çalışmalar projeler yapmaları, işte hazırlık eğitimindeki bir öğrenciden bahsedersek çevre mühendisliğindeki bir öğrencinin iktisattaki bir öğrenci ile işletmedeki bir öğrenciyle; tıptaki bir öğrencinin ekonomi okuyan bir öğrenciyle farklı alanların bir araya gelip farklı disiplinlerin bir araya gelip çalışması diyebiliriz. (K6)
>
> Bu 21. yüzyıl becerilerine baktığımda da özellikle yaşam boyu öğrenme yani sadece üniversite bitince ya da işte ne bileyim liseyi bitirdiklerinde öğrenme bitmiyor. Hayat boyu sürmeli artık. (K3)

4.3.1.2. Dijital okuryazarlık

Öğrenci kazanımları temasının ikinci kategorisi olan dijital okuryazarlık kategorisi bilgisayar ve teknoloji ile medya ve bilgi okuryazarlığı kodlarından oluşmaktadır. Katılımcılar 21. yüzyılda başarılı olmak isteyen öğrencilerin dijital okuryazarlık becerilerine sahip olmalarının gerektiğini, artık eğitim ve toplantı gibi etkinliklerin bile çevrimiçi gerçekleşebildiğini ve bilgi teknolojilerine hakim olmanın bir zorunluluk haline geldiğini şu ifadelerle dile getirmişlerdir:

> Tabii bunlardan çok önemli olan becerilerden bir tanesi de bence sadece interneti kullanmak değil ama bu bilgi teknolojilerine komple olarak yetkin olmak. Mesela bir PowerPointtir, bir grafik yapmaktır Excelde. Yani bence sadece üniversiteden mezun olanlar değil, ortaöğretim mezunlarının bunların tamamına sahip olması gerekiyor. (K10)
>
> 21'inci yüzyıl deyince tabii ki teknoloji. Farklı iletişim teknolojilerinin kullanıldığı bir dönemdeyiz. Örneğin benim gözlemlediğim kadarıyla online teknolojilere geçtikten sonra web tabanlı iletişim araçlarını kullanmaya başladık. Bunu mesela fazla deneyimlememiş olan arkadaşlarımız zorluk çektiler. Yani buna alışmakta gayet zorlandılar. Hani web iletişim teknolojilerini kullanmaları çok önemli. Hani günümüzde artık eskiden toplantılara yurtdışına giderdik falan ama böyle şeylere gerek kalmadı. Biliyorsunuz akademik dünya bile bugün online artık bazı toplantıları gerçekleştirebiliyor ve bunun çok daha az maliyetli olduğunu fark ettiler. Yani aynı verimi daha az maliyetle yapabildiklerini gördüler ve seyahat

kısıtlamaları kalkmasına rağmen bugün online toplantılar, seminerler, webinarlar görüyoruz bol bol. (K12)

Öncelikle artık teknoloji çok hızlı ilerlediği için artık medya ve bilgi okuryazarlığı çok önemli. (K3)

4.3.1.3. Sosyal beceriler

Öğrenci kazanımları temasının üçüncü kategorisi sosyal beceriler olarak adlandırılmıştır. Sosyal beceriler kapsamında değerlendirilen kodlar doğayı düşünme, dünya bilgisi ve yabancı dil bilgisi kodlarını içermektedir. Her bir koda ilişkin katılımcılar K11 ve K10 görüşlerini şu şekilde ifade edilmiştir:

21. yüzyılda beklenen beceriler deyince thinking about nature (doğa hakkında düşünme) var. (K11)

Bir kere dünya bilgisi olması gerektiğini düşünüyorum. Yani dünyanın coğrafyası, ekonomisi, siyasetiyle ilgili bir genel kültür seviyesine ulaşması gerektiğini düşünüyorum, yani bu konularda bilgi sahibi olmasını. (K10)

Bir diğeri bir yabancı dili, -diğer ülkeleri anlayabilmek için bir yabancı dili- öğrenmesi gerekir diyorum. (K10)

4.3.1.4. Yaşam ve meslek becerileri

Öğrenci kazanımları temasının dördüncü kategorisi yaşam ve mesleki beceriler olarak adlandırılmıştır. Bu becerilere ilişkin katılımcıların yanıtları iş birliği, liderlik, iletişim becerileri ve girişimcilik kodlarını içermektedir. Her bir koda ilişkin katılımcıların bildirdiği görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

Artık 21. Yüzyıl ile birlikte öğrencilerin daha çok birlikte birbiriyle iş birliği halinde çalışmaları (geliyor aklıma). (K6)

…Çünkü küreselleşmede collaboration (iş birliği) gerekiyor. (K11)

… bir grup içinde var olabilme, ortak çalışabilme. İlk adımda aklıma gelenler bunlar. (K4)

Grup work mesela team work (takım çalışması). (K8)

Bunun haricinde işte liderlik, yaratıcılık, işbirlikçi çalışma, çok önemli. (K3)

…Bir de belki de girişimcilik. (K10)

Yani iletişim, birlikte çalışma. Critical thinking (Eleştirel Düşünme), creative thinking (yaratıcı düşünme). (K11)

Yani bir diğeri öğrencilerin artık dünyayı tanıyor olmaları, tabi belki bizim anladığımız anlamda tanımıyorlar ama en azından yani dünyanın öbür ucundaki insanlar ile iletişime geçip daha fazla insanı tanıyabiliyorlar. (K10)

4.3.1.5. Küresel hareketlilik becerileri

Öğrenci kazanımları temasının beşinci ve son kategorisi küresel hareketlilik becerileridir. Erasmus ve Mevlana gibi değişim programlar ile uluslararası hareketlilik yapmak isteyen öğrencilerde beklenen 21. yüzyıl becerilerinden en önemlilerinin yabancı dil becerileri, teknoloji yeterlilikleri, problem çözme, disiplinler arası çalışma, iş birliği ve araştırma becerisi kodlarından oluştuğu ortaya çıkmıştır. Hatta öğretim görevlileri hareketlilik programına katılmayı daha çok bu becerilere sahip olan öğrencilerin tercih ettiklerini dile getirmektedirler. Eşit sayıda öğretim görevlisi iş birliği becerisine ve araştırma becerisine vurgu yapmıştır. Yabancı dil, problem çözme, disiplinler arası çalışma ve teknoloji becerileri de öğretim görevlileri tarafından hareketlilik yapmak isteyen öğrencilerde bulunması gereken yeterlikler olarak ifade edilmiştir:

> Fakat diğer anlamda iletişim ve grup çalışması anlamında uyumlular. Bu konuda kendilerini geliştirdiklerini düşünüyorum. Tabii ki yüzde yüz diyemem ama yurtdışına giden öğrencilerimizin bu konuda sorun yaşadığını düşünmüyorum. O da fotoğraflarından görüyorum. Dönüt alıyorum. Yaptıkları etkinlikler, katıldıkları etkinliklerden de böyle bir çıkarım yapabiliyorum. (K8)
>
> Biliyorsunuz sınıf ortamında Türkiye'deki sınav sisteminden biraz daha farklı bir uygulama yapılıyor onlara. Değişim programıyla gittikleri için kimilerine proje ödevleri veriliyor, kimilerine makale veya essay yazma ödevleri veriliyor. Farklı sınavlara girdikleri oluyor veya öğrencilerle aynı sınavlara girseler bile bazı sorulardan muaf oluyorlar. Ve bu etkinlikler esnasında kendileri için bir model geliştirdiklerini, diğer arkadaşlarıyla iş birlikleri içerisinde bulunduklarını, hem değişim kapsamında farklı ülke veya Türkiye'den olsa bile farklı üniversiteden gelen öğrencilerle iş birliği içerisinde bulunarak ve sorun çözmeye dayalı olarak bu becerileri kullandıklarını duyabiliyoruz. (K9)
>
> …ufku olan, girişimci olan öğrenciler muhakkak suretle onu uygulayacaklardır. Mesela dil. Gidip biletini kendisi alacaktır. Veya diyelim ki bir ödev hazırlayacak kendisi yapacaktır. Ben bunu öğreneyim, sunayım, beni görsünler, tanısınlar diye. (K10)
>
> Disiplinlerarası çalışma, problem çözme ve problem çözme becerileri bence gelişiyor. Sonuçta ne olursa olsun hiç olmadık, hiç bilinmedik bir yerde çat pat konuştuğun bir dil ama o dil oranın ana dili değil. Gidiyorsun ve orada kalıp 3 ay sonra dönebiliyorsan öyle ya da böyle survive edebiliyorsun demektir. Bu da bir bence problem çözme yetisidir. (K7)

Öğretim görevlilerine öğrencilerin küresel hareketlilik motivasyon kaynaklarının neler olduğu sorulduğunda, öğrencilerin farklı kültürler ve insanlar tanımak istediklerini, daha iyi iş olanakları ya da mesleki alanlarında daha iyi olmayı arzuladıkları ve CV'lerinde bulunan Erasmus deneyiminin bir prestij olarak değerlendirileceğine inandıkları yanıtları alınmıştır. Bununla birlikte öğretim görevlilerinden bazıları

öğrencilerin yurt dışındaki üniversitelerde nasıl eğitim verildiğini ve bölümlerinin yurt dışındaki eşdeğerlerinde ne gibi uygulamalar yapıldığını merak ettiklerini ve yabancı dillerini geliştirmek, öğrendikleri yabancı dillerde pratik yapmak ve iletişim becerilerini geliştirmek istediklerini belirtmişlerdir.

4.3.2. Uluslararasılaşma

Yabancı Diller Yüksekokullarında gözlenen küresel eğitim uygulamaları kapsamında ele alınan temalardan bir diğeri uluslararasılaşmadır. Uluslararasılaşma teması Yabancı Diller Yüksekokullarının uluslararası etkinlikleri, öğretim görevlilerinin uluslararası etkinlikleri, yüksekokullar tarafından sağlanan uluslararası etkinlik destekleri ve anadil konuşuru kategorilerinden oluşmaktadır. Bu temaya ilişkin kategoriler ve kodlar Tablo 4.9'da gösterilmektedir.

Tablo 4.9. *Uluslararasılaşma temasına ilişkin kategoriler ve kodlar*

Tema	Kategoriler	Kodlar
Uluslararasılaşma	Uluslararası Etkinlikler (Yüksekokul)	Akreditasyon AB projeleri Etkinlik/Fikrim yok
	Uluslararası Etkinlik Desteği	Maddi destek Manevi destek
	Uluslararası Etkinlikler (Öğretim Görevlileri)	Kongre/Konferans/Sempozyum Erasmus Değişim Programı Yok
	Anadil Konuşuru	Var Yabancı Öğretim Görevlisi Yok

Tablo 4.9 incelendiğinde uluslararasılaşma temasının dört kategoriden oluştuğu görülmektedir. Bu kategorilerin yüksekokulun uluslararası etkinlikleri, öğretim görevlilerinin uluslararası etkinlikleri, anadil konuşuru ve yüksekokulun uluslararası etkinlik desteği gibi başlıklardan oluştuğu görülmektedir.

4.3.2.1. Yüksekokulun uluslararası etkinlikleri

Uluslararasılaşma temasının ilk kategorisi olan Yabancı Diller Yüksekokullarının uluslararası etkinlikleri kategorisi kapsamında öğretim görevlileri yüksekokullarında akreditasyon (denklik) çalışmaları olduğunu, yüksekokullarının eğitim öğretim

etkinlikleri ve derslik yeterlilikleri gibi özelliklerinin uluslararası denetim kuruluşlarınca çeşitli ölçütler doğrultusunda değerlendirilip, denklik belgesi aldıklarını ifade etmişlerdir:

> Yüksekokulumuz aslında uluslararası düzeyde akredite olmuş bir kurum mesela Pearson ile çalışıyoruz. Okulumuzdaki yönetim, eğitim öğretim ve testing yani ölçme değerlendirme birimlerinin uluslararası düzeye taşımak amaçlı başladığımız bir çalışma. Onlar tarafından denetleniyoruz ve şu ana kadar gayet başarılı sonuçlar aldık. (K8)
>
> Dil eğitiminin akreditasyonu konusunda çalışmalar yapıldı ancak/ dışardan bir üniversite ile direkt olarak iletişimin olduğu ve değişimlerin olduğu bir yapı söz konusu değil şu an için. (K6)

Yabancı Diller Yüksekokullarının uluslararası etkinlikleri kategorisinde yer alan kodlardan bir diğeri ise yüksekokulların Avrupa Birliği projelerinde yer alması ile ilgilidir. Öğretim görevlilerinden K9, Yabancı Diller Yüksekokullarının uluslararası faaliyetlerinden bir diğerinin ise Avrupa Birliği tarafından hibe desteği verilen projelerde yer almak olduğunu şu sözleriyle ifade etmiştir:

> Yüksekokulumuz temelinde olmasa da daha doğrusu bu iş birlikleri yüksekokulun doğrudan katıldığı veya iş birliği kurduğu yapılar olmasa da ben ve benim gibi iki arkadaşım daha- yüksekokulumuzda çalışan- Avrupa Birliği projeleri yürütüyoruz veya ortaklık ediyoruz. Bu tür ortaklıklar sayesinde hem network'ümüzü geliştirmiş oluyoruz hem yabancı dil alanında ve alan dışı proje konularına destek vererek hem İngilizcemizi canlı tutmuş oluyoruz diyeyim. Yani hem mesleki hem de kişisel gelişimimize katkı sağlamak adına, hem de tabii ki kurumumuzu uluslararası arenada temsil etmek adına bu projelerde yer alıyoruz. Bu projeler yani proje numaralarına baktığımız zaman burada yetişkin eğitimi başlığını görüyoruz. KA 204 projeleri yetişkin eğitimine ve eğitmen eğitimine ayrılmış projeler. Doğal olarak da öğrencilerimizin doğrudan mobiliteye katılması gibi bir durum söz konusu değil. Fakat öğrencilerimizle yapmış olduğumuz uygulamaların doğrudan proje çıktılarına etkileri var (K9)

Bazı öğretim görevlilerinin yüksekokulun uluslararası etkinlikleri kapsamında akreditasyon, uluslararası yayın şirketlerinin destekleri ve AB projeleri gibi uluslararası çalışmaların gerçekleştiğini belirtmesine karşın, yüksekokullarında herhangi bir uluslararası etkinlik gerçekleşmediğini ya da böyle etkinliklerin olup olmadığı konusunda fikrinin olmadığını belirten öğretim görevlileri de görülmüştür:

> Yok öyle bizim işte Erasmus olsun, başka şeyler olsun herhangi bir öğrenci gönderdiğimiz yok yüksekokul, Yabancı Diller Yüksekokulu olarak. (K1)
>
> Maalesef bir anlaşmamız yok fakat ben kendim önceki kurumumda, çalıştığım yerde 6 tane anlaşmam vardı. Şu an bir arayış içerisindeyim onları araştırıyorum... Şu an için yok ama ben kendim dediğim gibi bireysel olarak bir araştırma içine girmek üzereyim. (K3)

Benim bildiğim yok Canan hocam ama varsa da bize bilgilendirme yapılmadı, belki şu anda öyle bir süreçte olabilirler bilmiyorum ama bahsetmiştim ben Mevlana projesiyle Azerbaycan'da bir devlet üniversitesine gittim ama o da üniversitenin sunduğu bir şeydi. Benim yüksekokulumun değildi. "Yüksekokul bireysel olarak böyle bir şeyler yapabiliyor mu bilmiyorum. Ama varsa da haberim yok. Ama üniversitenin yani sistemin, YÖK'ün sunduğundan yararlandım. Bu konuda önümü açtılar idare olarak. Ama bizim okul şu var gider misin diye bir bilgilendirme yok bize henüz. (K4)

Yani yüksekokulun aslında uluslararası herhangi bir faaliyeti yok. Çünkü maalesef Avrupa Birliği bu Erasmus falan hazırlık sınıflarına yönelik bir program, bir şey yok. Direk hükmettiğiniz diğer programlarda da yönetici siz değilsiniz yani. Fakültelere bağlı öğrenciler. Onlar fakülte üzerinden gidiyor. Dolayısıyla çok kısıtlı… Yani uluslararasına çok giremiyoruz maalesef. (K10)

Çok hakim değilim bu konuya ama bizim ELT bölümümüz de var. Bizim çok iyi bir bağlantımız var ama başka okullar, yurtdışında okullar böyle bir iş birliği (konusunda) haberim yok. Yani böyle bir şey varsa haberim yok. (K11)

4.3.2.2. Öğretim görevlilerinin uluslararası etkinlikleri

Uluslararasılaşma temasının bir diğer kategorisi olan öğretim görevlilerinin uluslararası etkinlikleri kapsamında yer alan kodlar kongre/konferans/sempozyum, Erasmus değişim programı ve etkinlik yok olarak tespit edilmiştir. Öğretim görevlilerinin çoğu meslektaşlarının özellikle lisansüstü eğitim yapanların kendi çabaları ile uluslararası kongrelere, konferanslara ve sempozyumlara katıldıklarını belirtmişlerdir:

Müdürümüz ile beraber 5 kişi olunca bir tane hocamız yüksek lisans mezunu diğerleri doktora yapıyor ve tabi ki sempozyum, konferans (katılıyorlar). İki tane hocamız ELT'de. İngilizce öğretmenliğinin doktorasında bir tanesi bitirdi. 2 hocamız -ben ve başka hocamız- da eğitim bilimlerindeyiz. Biz de şu an tez yazma aşamasına geçtik. Bir tane hocamız Almancacı o da tezini bitirmek üzere. Ama hepimiz konferans, sempozyum evet mutlaka akademik çalışmalara katılıyoruz. (K3)

Evet var, bireysel gayretler gözlemliyorum. Özellikle akademik çalışmalar yapan yüksek lisans öğrencisi, mezunu, doktora öğrencisi mezunu arkadaşlarımın bireysel gayretleri var. (K4)

Kısmen kendi alanında hocaların bireysel olarak söyleyeyim lisansüstü eğitim gören hocalarımız yurt dışında kongreler olsun değişik konferanslara katılıyorlar. (K6)

Biz tabii ki doktora bitiren ama belki hali hazırda 10-15 tane hocam var benim burada hazır temiz ve katılıyorlar sempozyum ve konferanslara. (K7)

Evet, katılanları duyuyorum. Gayet başarılı hocalarımız var. Yani bu anlamda kişisel gelişime, mesleki gelişimine önem veren hocalarımız takip ediyorlar. (K8)

> Katılıyorlar. Evet, evet böyle. Bizim grubumuzda birkaç kişi, beş altı kişi gerçekten çok aktif çalışıyorlar ve konferans, yurt dışında konferansa katılıyorlar. Evet işte sunum yapıyorlar ve workshop yapıyorlar. (K11)

Öğretim görevlileri meslektaşlarının uluslararası etkinliklerde yer aldıklarını belirtmelerine karşın, Covid 19 pandemi sürecinin bu tür etkinliklere katılımı olumsuz yönde etkilediği yönünde görüş belirten katılımcılar da olmuştur. Bu katılımcılar pandemi sebebiyle ülkelerin sınırlarının kapanması ve ekonomik koşulların ağırlaşması gibi sebeplerin öğretim görevlilerinin uluslararası etkinliklerini kısıtladığına inanmaktadırlar:

> Eeee bunla alakalı da evet cevabını vereceğim fakat pandeminin yine etkilerini burada da görüyoruz. Şimdi bu süreç başında çocuk sahibi olan hocalarımız oldu birkaç tane. Onlar da sağlık gerekçesiyle riske atmamak adına, çocuklarından ayrı kalmamak adına bu hem duygusal hem sağlık düşüncesiyle araya girdi diyebiliriz… Yani pandemi öncesinde uluslararası konferans ve sempozyum katılımımız vardı diyebilirim. Şu aşamada yok. (K9)

> Katılıyorlar tabii ama tabii ki bu pandemi ile birlikte ve ekonomik durumla birlikte çok ciddi bir sekteye uğrama var son iki üç yıl içinde ben dahil. Yani hem fiyatların çok artmış olması hem de bu şartlar dolayısıyla sanki bir durgunluk dönemi var. Ama öncesinde söylersek evet uluslararası sempozyumlara, personel zaten belli bir kısmı böyle bir hedef seçtiği için, yani yarısından fazlası neredeyse sürekli bu tür şeylerle uğraşıyordu ama diğer yarısı da pek ilgilenmiyordu. (K10)

Öğretim görevlilerinin uluslararası etkinlikleri kategorisinde bir diğer kod ise Erasmus öğretim programı değişimi ile ilgili olup, bu hareketlilik programı Yabancı Diller Yüksekokullarında öğretim görevlilerinin katıldığı uluslararası etkinliklerinden en yaygın olanlarından biri olarak değerlendirilebilir:

> Geçmiş yıllarda Erasmus programı kapsamında bu pandemiden önce bölümümüzde hocalar gelmişti yurt dışındaki üniversitelerden bunlar ders vermişlerdi, iki- üç günlük de olsa ya da birkaç sunum şeklinde. (K2)

> Onun dışında her yıl bazen bir ya da iki arkadaşımız Erasmus faaliyetinde bulunuyor. Erasmus öğretim elemanı değişim programından yararlanıyor. Bunları söyleyebilirim. (K6)

> Yani Erasmus birimiyle bir iş birliğimiz var. Yurt dışından iki tane üniversiteyle anlaşmamız var. Peyderpey hoca yolluyoruz: ders verme etkinliği. (K7)

Araştırmanın nitel boyutu için gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmeye katılan 12 öğretim görevlisinden K1 ise meslektaşlarının ya da kendisinin herhangi bir uluslararası etkinliğinin olmadığını "Hayır, hayır. Uluslararası belki ulusal çapta kongreler falan olabilir de ama şey uluslararası herhangi bir şeye katılan yok" sözleri ile dile getirmiştir.

4.3.2.3. Uluslararası etkinlik desteği

Uluslararasılaşma temasının son kategorisi olan Yabancı Diller Yüksekokullarının uluslararası etkinlikleri destekleme eğilimleri maddi ve manevi destek kodlarından oluşmaktadır. Öğretim görevlileri yüksekokullarının kendilerine uluslararası etkinlikler için olanaklar elverdiğince yani yüksekokul bütçesi izin verdikçe maddi destek sağladığını şu sözleriyle dile getirmişlerdir:

> Evet evet bireysel ben bir sunum yapmak istiyorum. Bir çalışma, bildiri sunmak istiyorum. Buna destek var. Burada da üniversitenin imkânlarına göre yolluk yevmiyeli gidilebiliyor. Bazen onu veremiyor ama izin veriyor. Gitmemize engel gibi bir durumumuz yok. Maddi durum elverdiğince yolluklu yevmiyeli bazen de yolluksuz yevmiyesiz izin alıp katılabiliyoruz… Yıl içerisinde bir yerli bir yabancıya katılabilirsiniz diye müdürümüz belirtmişti iki yıl önce. Ama ondan sonra ben herhangi bir yere katılmadığım için bilmiyorum. (K5)

> Yani her üniversitede bulunan teşvikler üniversitemizde de uygulanmakta. Uluslararası seminer, sempozyum, konferans katılımı ile alakalı yasal çerçevede mevzuatlar kapsamında desteklenmiş olan seyahat desteği, gündelik yevmiye gibi veya katılım ücreti ile alakalı destekler üniversitemizde de mevcut. Uluslararası değişim programlarımız ve ikili iş birliklerimiz sayesinde üniversitemiz ve yüksekokulumuz personelinin uluslararası etkinliklere veya eğitimlere katılma şansları var. (K9)

> Tabii ki yüksekokulumuz bu tür sempozyumları destekliyor, hatta kendileri geliştirip yapıyorlar... Maddi olarak nasıl diyeyim ödenek bulabilirsek ödenek yani reklam alarak falan bir şekilde fiziksel olarak hocalarımız geldiğinde onları ağırlayabiliyoruz. Fakat son zamanlarda Zoom üzerinden olduğu için böyle bir maddi desteğe de bu kadar ihtiyaç olmadı... Yurt dışına gitmelerde kimi zaman var yani sınırlı bir ödenek var. (K12)

Öğretim görevlilerinden K6 ve K10, maddi desteğin yüksekokul tarafından olmasa da üniversitenin bütçesinden sağlanabildiğini, desteğin öğretim görevlilerinin elde ettikleri performans puanları karşılığında ya da TÜBİTAK ve YÖK destekleri aracılığıyla karşılanabildiğini şu sözleriyle ifade etmektedir:

> Kısmen kendi alanında hocaların bireysel olarak söyleyeyim lisansüstü eğitim gören hocalarımız yurt dışında kongreler olsun değişik konferanslara katılıyorlar. Bu süreçte yüksekokul olmasa da üniversitenin performans puanları olabilir… Yüksekokulumuzun böyle bir bütçesi yok ancak üniversitenin kendi ortak oluşturduğu sistemden öğretim görevlilerinin yararlandığı bir yapı var. Bu direkt üniversitenin rektörlüğüne bağlı bir şekilde gerçekleşiyor. Yüksekokulun bu türlü direkt destek sağladığı bir durum söz konusu değil.

> Yani bizim üniversitenin şöyle bir politikası var, hiç kimseye kendi okulu destek vermiyor. Genel olarak rektörlük üzerinden yapılıyor. Bunun tabii ki üç dört ayağı var. Bir tanesi bireylerin kendi başvuracağı bir TÜBİTAK projeleriyle TÜBİTAK, YÖK destekleri. Bir

> diğeri yine belki Avrupa programlarının destekleri ama üçüncüsü üniversitede bilimsel araştırma merkezi üzerinden desteklemeye çalışıyor. O kaynakla tabii o da yetersiz kalıyor… Bütçe olmadığı için izinleri evet yüksekokul veriyor ama nihayetinde kaynak rektörlüğe bağlı rektörlükte BAP üzerinden yapmaya çalışıyor. Başka da bir kaynak vermiyorlar işte. (K10)

Yabancı Diller Yüksekokullarının uluslararası etkinlikleri maddi olarak desteklemediğini belirten öğretim görevlileri de bulunmaktadır. Yüksekokullarının kısıtlı bütçelerinin olması, döner sermayelerinin olmaması gibi sebeplerle öğretim görevlilerinin uluslararası etkinlikleri için maddi destek sağlanmadığını belirten öğretim görevlileri vardır:

> Fakat üniversiteden veya bu bölümden herhangi bir, özellikle bölümden (YDYO'dan) herhangi bir maddi destek alamıyorlar bu konuda. YDYO'dan bir maddi destek gelmiyor. (K2)
>
> Maddi anlamda bir şey yapamıyoruz. Çünkü bizim yüksekokulumuzun bir döner sermayesi yok. (K7)
>
> … Yani yardım için siz şey maliyet mi diyorsunuz veya destek, maddi destek… Yani hiç desteklemiyorlar. Bu bizim yüksekokulumuzun kararı değil, genel bir karar. Yani para yani konferanslar için kesinlikle hiçbir maliyeti vermiyorlar. (K11)

Araştırmaya katılan bazı öğretim görevlileri çalıştıkları Yabancı Diller Yüksekokullarının kısıtlı bütçelerinden ötürü kendilerine uluslararası etkinliklere katılım desteği veremediğini belirtmekle birlikte, yüksekokul yöneticilerinin manevi olarak bu etkinliklere katılımı teşvik edici davrandıklarını ve bu etkinliklere katılmaları için izin verme konusunda gayet olumlu davranıldığını dile getirmektedirler:

> Valla kurum olarak şu ana kadar hocalarımızın istediği hiçbir şeye yok demedik. Yani gitmek isteyenler istediği yerlere, mesela Ankara'ya gidip de Millî Eğitim Bakanlığı'yla birlikte projeler yürüten hocalarımız var. Bizim hocaya ihtiyacımız olduğu halde yok demedik gittiler. Eeee destekledik yani. Tabi uluslararası böyle işte Erasmus olsun, başka hareketlilikler olsun onlarla da gitmek isteyen olursa tabii ki desteklenir. (K1)
>
> İdari izin vermek gibi (söyleyebiliriz). Bir şey yok onun dışında. (K2)
>
> Manevi olarak da yani bilgim yok ama talep edene engel olmuyorlar… Şöyle bir dilekçe yazılıyor kulaktan duyduğum kadarıyla şöyle biliyorum akışı, bir dilekçe yazılıyor: şu tarihte, şu saatte telafi dersi yapmak üzere diye. Sonrasında onaylanıyor, sonrasında telafi etmek üzere bu tip şeylere katılabiliyor arkadaşlarım. (K4)
>
> Bazen onu veremiyor ama izin veriyor. Gitmemize engel gibi bir durumumuz yok." (K5)
>
> … Bu çok daha bireysel bir çaba gerektiriyor diye düşünüyorum. Yani kurumsal bir evet bir misyonun parçası. Misyonumuzun bir parçası aslında ama desteklemek derken izin vermek sadece. İdari izin. (K8)

> Ama mesela ben Mayıs'ta İngiltere aslında İrlanda'ya gitmem gerekiyor bir sunumu için yüksekokul mesela o günleri bana izin verir. Ama maliyet (maddi destek) değil ama izin veriyor. Bu da çok iyi bir şey demek. (K11)

4.3.2.4. Anadil konuşuru

Uluslararasılaşma temasının bir diğer kategorisi Yabancı Diller Yüksekokullarında öğretilen yabancı dilin anadil konuşuru bulunup bulunmamasına ilişkin olup bu konuda öğretim görevlilerinin bir kısmı yüksekokullarında anadil konuşuru bulunduğunu ve anadil konuşurunun öğrencilerle etkileşiminin dil öğretiminde öğrenciler için oldukça faydalı olduğunu dile getirmişlerdir:

> Hocam bir tane var. Evet, geçmiş yıllarda iki taneydi, daha sonra bire düşürüldü. (K2)
>
> Var. Evet. Ben göreve geldikten sonra yaptığım ilk icraatlarından bir tanesi buydu. Ortamı farklılaştırmak, öğrencinin motivasyonunu arttırmak, biraz dünyayı tanımasını sağlamak için böyle. Onlar hala bir kısmı devam ediyor. Yani o konuda rektör bey de destek veriyor. Var yani. Başka ülkelerden çalışan hocalar oluyor. Ama tabii getirmek kolay değil istediklerinizi. Çünkü maaş ve şartlar biraz onları cezbediyor açıkçası. (K10)
>
> Eee bir tane native speaker'imiz var hatta danışmanlığını ben yapıyorum. Bu gayet etkili oluyor yani birebir yabancı bir hocayla çalışma imkânı buluyor öğrenciler. (K12)

Öğretim görevlilerinin ifadelerine göre bazı yüksekokullarda anadili konuşuru bulunmamakla birlikte öğretilen yabancı dili akıcı bir şekilde kullanan farklı ülkelerden gelen öğretim görevlileri çalışmaktadır. Öğretim görevlileri anadil konuşurunu istihdam etme şartlarının zor olmasından dolayı, diğer ülkelerden gelen öğretim görevlilerinin çalıştırılmasının daha elverişli olduğunu ifade etmektedirler:

> Native çalışmıyor ama yabancı hocalar var, Ukraynalı var, Rus var, onlar da İngilizce öğretmeni bölümleri yani bölümleri İngilizce öğretmenliği bir yabancı mı yabancı ama dilin sahibi değil. (K4)
>
> Yani hiçbir İngiliz veya Amerikan, Kanada'dan, yani Yeni Zelanda, Avustralya'dan bir kişi yok. Çünkü buraya getirmek çok zor veya şartları uygun değil. Ama yabancı olarak üç kişi sadece; eskiden daha fazlaydı ama şu anda çok az... (K11)
>
> Native çalışmıyor ama yabancı hocalar var, Ukraynalı var, Rus var, onların da bölümleri İngilizce öğretmenliği. Bir yabancı mı yabancı ama dilin sahibi değil. (K4)

Öğretim görevlilerinin büyük bir kısmı geçmişte anadil konuşuru ile çalışıldığını ve şu anda yüksekokullarında anadil konuşurunun bulunmadığını belirtmiştir. Kimi katılımcılar anadili konuşurunun öğrencilerle iletişiminde sıkıntılar yaşandığını ya da beklenen etkinin görülmediğini, kimi katılımcılar da anadil konuşuru çalıştırılmamasında pandeminin etkisi olabileceğini dile getirmişlerdir:

Hocam şu an için yok. Daha önceden vardı. Bir iki tane hocamız vardı şimdi yok. Yani bir iki senedir yok. (K1)

Bizde native yok. Biz de burada Fransızca var, Almanca var, İngilizce var. Ama gelirse söyleyeyim, bir program sonucunda buraya davet ediyorduk. Bu da tam 5-6 sene öncesinden bahsediyorum. Fakat ondan sonra sıkıntılar yaşandı. Gelen hocayı biz burada misafir ediyorduk. Ev buluyorduk, kira alıyorduk, misafir ediyorduk falan filan. Fakat hani çocuklarla iletişimlerinde sıkıntı oldu. Yani onlar şey odaklı olarak baktılar. İngiltere'nin veya Amerika'nın bir kültürel konusunda her hafta anlatalım, yaşatalım diye. Bu yanlış değil ama çocuklar çok dili kullanamadılar. Çünkü gene onlar maruz kaldılar. Yani gene hocalar konuştu. Yani çocukların production'ına (dil üretme) ilişkin bir şey olmadı. (K7)

Bu yıl çalışmıyor fakat bu yıla kadar çalışıyordu. Fakat bu yıl çalışmıyor sanırım pandeminin de etkisi olabilir bilir. (K8)

Yüksekokulumuzda native speaker bulunuyordu. Fullbright programı kapsamında gelen native hocalarımız bulunuyordu fakat pandemi sebebiyle takdir edersiniz ki bu program biraz da sekteye uğradı. (K9)

4.3.3. Teknoloji kullanımı

Araştırmanın nitel verilerinin analizinde ele alınan temalardan bir diğeri olan teknoloji kullanımı teması derslerde kullanılan teknolojik öğeler, pandemi döneminde öğrenilen teknolojik öğeler ve öğrenilen bu öğelere uyum sağlama olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır. Teknoloji kullanımı temasını oluşturan kategoriler ve kodlar Tablo 4.10'da gösterilmektedir.

Tablo 4.10. *Teknoloji kullanımı temasına ilişkin kategoriler ve kodlar*

Tema	Kategoriler	Kodlar
Teknoloji Kullanımı	Derslerde Kullanılan Teknolojik Öğeler	Çevrimiçi Öğretim ve Ödev Uygulamaları
		Bilgisayar/İnternet/Projeksiyon/Akıllı Tahta/Ses Sistemleri
		Dijital Kitap
		Whatsapp Grupları
	Öğrenilen Teknolojik Öğeler	Google Meets
		Big Blue Button
		Adobe Connect
		Perkulus
		Öğrenci Bilgi Sistemi
		Microsoft Teams
		Canvas
		Zoom
	Öğrenilen Teknolojik Öğelere Uyum	Kolay
		Zor

Tablo 4.10 incelendiğinde teknoloji kullanımı temasının üç kategoriden oluştuğu görülmektedir. Bunların derslerde kullanılan teknolojik öğeler, pandemide öğrenilen teknolojik öğeler ve pandemide öğrenilen teknolojik öğelere uyum kategorileri olduğu görülmektedir.

4.3.3.1. Derslerde kullanılan teknolojik öğeler

Derslerde kullanılan teknolojik öğeler kategorisi kapsamında öğretim görevlileri çevrimiçi öğretim ve ödev uygulamaları, bilgisayar/internet/projeksiyon/ akıllı tahta/ ses sistemleri, dijital kitap ve Whatsapp grupları gibi kodlardan söz etmişlerdir. Özellikle Covid 19 pandemisinin ortaya çıkmasından sonra çevrimiçi öğretim ve ödev uygulamalarının arttığı, öğretim görevlilerinin teknolojik öğelerden daha fazla yararlanmaya başladığı ifade edilebilir.

Çevrimiçi öğretim ve ödev uygulamaları kapsamında öğretim görevlileri bazı yüksekokullarda öğrenciler için önceden hazırlanmış ders videolarının öğrencilerin erişimine sunulduğu, İngilizce öğretimini destekleyici çeşitli çevrimiçi uygulamaların ve web sitelerinin derslerde kullanıldığını şu sözleriyle ifade etmişlerdir:

> Derslerle ilgili çekilmiş özet videolarımız var. Yazın hocalarımız sağ olsun çalıştılar ve belirli gramer konuları ve belirli kelimeler üzerine çok güzel videolar çektiler. Onu genel olarak EDS yani Eğitim Destek sistemimize yüklüyoruz. Çocuklar ek destek olarak açıp izleyip dinleyebiliyorlar. Materyal ofis bir dosya yaptı. Eğitim destek sisteminde sayısız türlerde her skill'e (beceriye) yönelik alıştırmalar var cevap anahtarları ile birlikte çocukları buralara yönlendiriyoruz. (K7)
>
> Kahoot gibi uygulamalar var. Bunları kullanıyorum zaman zaman. (K8)
>
> …Websiteler, farklı aplikasyonlar çünkü biz biliyorsunuz bizim İngilizce alanında bir sürü aplikasyonlar ve web siteleri var… Bir tane web sitesi var: Learn English. Yani öğrenciler için öğretmenler için de var ama bu (learn english) öğrenciler için. Ondan sonra Quizlet, biz vocabulary için çok kullanıyoruz ve kullanmayı öğrendiler. Ondan sonra işte Padlet'e yorumları yazıyorlar. Biz de kullanıyoruz: discussion board olarak kullanıyoruz …(K11)
>
> Mesela hocam diyorlar böyle bir konu Youtube'da var veyahut şöyle bir site var hani hemen gidiyoruz o sitelere uygulama yapıyoruz. Youtube'dan aşırı derecede faydalanıyoruz, videolarımızı oradan görebiliyoruz. Yani bu bize bayağı bir rahatlık veriyor. Çünkü sınırsız kaynak var ve aynı zamanda öğrencileri gerçek ortamlara maruz bırakabiliyoruz. (K12)
>
> Bunun dışında kullanmış olduğumuz kaynağın online learning management system'i (çevrimiçi öğrenme yönetim sistemi) var. Öğrenme yönetim sistemi diyebiliriz. Bunun üzerinden de hem öğrencilerimize sınıf esnasında, sınıfta, ders esnasında hem de evde çalışabilecekleri olanaklar sağlamaya çalışıyoruz (K9).

Öğretim görevlileri çevrimiçi öğretim desteğinin yanı sıra ders dışı etkinlik olarak öğrencilere çevrimiçi ödevler verildiğini, öğrencilerin bu ödevlerinin takibinin gerçekleştirildiğini ve öğrencilerin performansına ilişkin geribildirimde bulunulduğunu böylece öğrencilerin ilerlemelerinin izlenebildiğini ifade etmişlerdir:

> Onun haricinde online kitabımız var ve online kitabımızdan…hocalarımız ödev tanımlıyor belirli bir süre veriyoruz oradaki ödevleri yapıp bize tekrar online kitap üzerinden yolladıklarında biz onların hem kontrolünü yapıyoruz hem de dönüt veriyoruz herhangi bir hataları varsa bunları görüyorlar (K3)
>
> Biz yayınevinin sağladığı LMS (Learning Management System- Öğrenme Yönetim Sistemi) dediğimiz kaynağı kullanıyoruz… Şu anda ödevlendirme olarak kullanmıyoruz. Bireysel çalışma olarak kullanıyorlar. Ben kendim kendi yetkim çerçevesinde sınıfımdaki öğrencilere, çalışanlara dönütler veriyorum. Zaten sistem dil bilgisi kelime boyutunda kendi dönütlerini veriyor. Yani öğrencilerin ilgisini uyandırmaya, ona katılanları teşvik etmeye ve devamlı kılmaya çalışıyorum. (K4)
>
> Öğrencilere ödev atayabileceğimiz ekstra çalışma materyalleri var. Online olarak girip yapabiliyorlar. Hatta indirip yapabiliyorlar internet ihtiyacı olmadan. Teknolojiyi ciddi anlamda kullanıyoruz yani. (K5)

Öğretim görevlilerinden K2 ve K7 çevrimiçi ödev uygulamalarını kullandıklarını ancak öğrencilerin yaptıkları çevrimiçi ödevlere not vermelerinin öğrenciler tarafından olumsuz karşılandığını, öğrencilerin kendilerini kitap satın almaya zorlanmış ve almadıklarında cezalandırılmış hissettiklerini belirtmişlerdir:

> Evet online ödev uygulamaları üzerinden ödevler veriyoruz öğrencilere. Bu sonunda notlandırılıyor. Yalnız bununla ilgili olumsuz bir dönüt de aldık. Çünkü öğrenci online ödev yapabilmek için kitabı satın almak zorunda. Ben kitap satın almazsam notla cezalandırılıyorum gibi bir dönüt de aldık geçmiş yıllarda. (K2)
>
> Online ödev uygulamaları vardı hocam fakat biz şikâyet edildik. Yani online ödev uygulamalarına belirli bir puan veriyorduk. Bu puan yani sene sonu başarı puanına etkisi oluyordu. Fakat bundan dolayı kitap satışı niyetimiz olduğunu ve kitapçılar ile iş birliği yaptığımız düşünüldüğü için -ne alaka ise- bir şikayetimiz oldu ve sonunda tabii ki hiçbir şey çıkmadı. Tertemiz belgelerimiz aklandı ama o günden sonra biz de irrite olduk ve onlara da uygulamalarını zorunlu tutmuyoruz. (K7)

Yabancı Diller Yüksekokullarında görev yapan öğretim görevlilerinin hemen hemen hepsi derslerde kullanılan teknolojik öğeler kodu kapsamında sıklıkla bilgisayar, internet, projeksiyon ve akıllı tahta gibi unsurlardan en az birini kullandıklarından bahsetmişlerdir. Bazı yüksekokullarda akıllı tahtalar bulunurken bazıları kitapların dijital formlarının ve internetten elde edilen kaynakların bilgisayar ve projeksiyon yardımı ile

tahtaya yansıtıldığını ve bu şekilde öğrencilerin derse yönelik motivasyonlarının arttığını ve derslerin daha verimli geçtiğini belirtmişlerdir:

> Şimdi şöyle hazırlıkta bizim sınıflarımız zaten teknolojik sınıflar. Akıllı tahtası da var. Projeksiyon cihazları, bilgisayarlar falan da var. (K1)
>
> Her sınıfımızda bilgisayarımız var. Her sınıfımızda ses düzenimiz var. (K7)
>
> İnternete bağlanıyoruz şifrelerimizi girerek. Sınıflarda internet bağlantımız var. Herhangi bir kaynak istediğimizde internete de bağlanabiliyoruz. (K5)
>
> Yani hemen hemen dünyada kullanılanların yüzde 90'ını, 100'ünü kullanıyoruz diyebiliriz. Yani akıllı tahtadan tutun, işte internetten tutun, ne bileyim yeni ses sistemlerinden. (K10)
>
> Akıllı tahta, bilgisayar bunlar mevcut sınıflarda, bunlardan faydalanıyoruz. (K12)

Derslerde kullanılan teknolojik öğeler kapsamında kullanılan bir diğer uygulama olarak ders kitaplarının bilgisayar ortamında açılıp projeksiyon cihazı ile tahtaya yansıtılabildiği dijital kitaplardan söz edilmiştir. Hatta öğretim görevlilerinden K7 yüksekokullarında akıllı tahta olmasına karşın, dijital kitapları kullanmayı tercih ettiklerini "Akıllı tahtamız var ama kullanmıyoruz (K7). Belirli sınıflarda akıllı tahtamız var. Takdir edersiniz ki artık kitapların PDF'leri olup üzerinde çok oynayabildiğimiz için akıllı tahtaya da çok ihtiyaç olmuyor açık konuşmak gerekirse" sözleriyle dile getirmiştir. Bununla birlikte dijital kitap kullanımına ilişkin öğretim görevlileri şu ifadelerde bulunmuşlardır:

> Biz servis derslerinde de online işlediğimiz için kitaplarımızın uygulamalarını kullanıyoruz. (K1)
>
> Kullandığımız kitaplar etkileşimli kitaplar. Yani ekrana yansıtıp üzerinde cevaplarını gösterebiliyoruz. Ya da üzerine yazı yazabildiklerimiz var. Hepsinin şeyleri de var. Etkileşimli dediğimiz gibi.(K5)
>
> Kitapların online versiyonları var. Onları tahtaya yansıtıyoruz ve onun üzerinden gidiyor. Çocuklar kitaba bakmak durumunda kalmıyorlar. (K7)
>
> Evet, bir kere bu kitapların yazılımları var. Çok bizim işimizi kolaylaştıran bir sistem. Teknolojik. Küreselleşmeyle birlikte ülkemize gelen bir şey diye düşünüyorum. (K8)
>
> Akıllı tahtalar, ses düzenleri, dijital kitaplar, öğretmenin fazla kaynak taşımasını gerektirmeyen projeksiyonlar gibi. (K10)

Öğretim görevlilerinden K2 derslerde kullanılan teknolojik öğeler kapsamında kullandıkları bir diğer uygulamanın ve bu kategorinin altında yer alan son kodun öğrencilerle oluşturulan Whatsapp grupları olduğunu ve bu grupların öğrenciyle olan iletişimi kolaylaştırdığını şu sözleriyle dile getirmiştir: "Whatsapp üzerinden öğrencilerle grup oluşturuyoruz. Bu sayede öğrenciyle böyle çok hızlı iletişim sağlıyoruz, geri dönütümüz oluyor"

4.3.3.2. Öğrenilen teknolojik öğeler

Teknoloji kullanımı temasının bir diğer kategorisi pandemi sürecinde öğrenilen teknolojik öğelerdir. Öğretim görevlileri Covid 19 pandemisinin başlaması ile birlikte yabancı dil öğretiminde daha çok teknolojik unsur ile karşı karşıya kaldıklarını ve yeni teknolojik uygulamalar öğrenmek durumunda olduklarını ifade etmiştir. Pandemi sürecinde uzaktan eğitim ihtiyacının artmasıyla, öğretim görevlileri öğrenciyle çevrimiçi buluşmalarını sağlayan çeşitli uzaktan eğitim platformlarını ve kullanılan haberleşme ve iletişim araçlarını ders ortamına adapte etmeyi öğrendiklerini belirtmişlerdir:

> Teams'dir, Zoom'dur bu tür uygulamalar bize uzaktı. Biz yapmıyorduk, kullanmıyorduk. Ancak Zoom'a belki çok nadir de olsa şey yapıyorduk da şimdi Microsoft Teams bize çok yabancıydı, onu öğrendik.… Aynı zamanda Kanvas'ı biliyorsunuz Kanvas Learning management system (öğrenme yönetim sistemi) diye geçiyor onlar mesela yeni yeni öğreniyoruz... (K1)
>
> Aslına bakarsanız ben biraz dirençliyimdir bu tip şeylerde, konfor alanında kalmayı tercih ederim. Ama pandemi bana bunu mümkün kılmadı. Mecbur kaldım. Teams ile tanıştım. (K4)
>
> Evet. Zoom'u tanıdık… Biz Yabancı Diller olarak Zoom'u kullandık… Üniversitemiz Perkulus kullanmıştı. Perkulus sistemini öğrendik onu kullandık ama orada çok sıkıntı yaşadık Zoom u tercih ettik yabancı dil derslerinde özellikle çünkü etkileşimli bir şey yoktu. Sınırlı sayıda öğrenciyi bağlayabiliyorduk. Sistemsel sorunları vardı hep. Öğrenci arkada pasif bir şekilde dinleyebiliyor bizi ama katılmak istediğinde yazması gerekiyor ama dilde biz karşılıklı etkileşim bekledik. O yüzden onu kullanamadık." (K5)
>
> En önemlisi online ders yaptığımız için Zoom ve Adobe Connect kullandık bu süreçte. (K6)
>
> Big Blue Button kullanıyoruz biz. (K7)
>
> Perkulus diye bir altyapı mı deniyor artık, bir alt yapı kullanmamız istendi. (K12)

4.3.3.3. Öğrenilen teknolojik öğelere uyum

Teknoloji kullanımı temasının bir diğer kategorisi pandemi sürecinde öğrenilen teknolojik öğelere öğretim görevlilerinin uyum düzeyleridir. Öğretim görevlilerinin bir kısmı pandemi sürecinde tanıştıkları yeni teknolojik uygulamaların kendileri için zorluk yaratmadığını, bu uygulamaları öğrenirken yüksekokullarının ve üniversitelerinin öğretici videolar aracılığıyla kendilerine yardımcı olduğunu, yüksekokullarında hâlihazırda bir öğrenme yönetim sistemi bulunduğu için uzaktan eğitim sürecine kolay adapte olduklarını belirtmişlerdir:

> Öğrenirken öyle çok fazla bir zorluk yaşamadık. İlk başta bir tedirginlik vardı ama sonrasında hallettik. Hepimiz bütün hocalar olarak öğrendik bunu. (K2)

…yalnız kalsaydım çok yaşardım, çok çırpınırdım. Ancak yüksekokulumuz bu imkânı verdi. Hem üniversite olarak çevrimiçi nasıl diyeyim, kullanma basamaklarını anlatan videolar bizimle paylaşıldı, hem daha çok desteğe ihtiyacı olduğunu düşünenler için çevrimiçi toplantılar yapıldı. Onlara katılıp sistemi biraz daha detaylı öğrenmeye çalıştık. (K4)

Çok kolay atlattım, sancılı olmadı. Çok da karmaşık değildi bence. User-friendly (kullanıcı dostu) idi çoğu. Kolay atlattığımı düşünüyorum. (K8)

Yani pandemiden önce aslında bizim bir learning management sistemi (öğrenme yönetim sistemi) dediğimiz bir sistemimiz vardı. O sistemin de nasıl kullanıldığını az çok biliyorduk. Dolayısıyla hazır bir sistemimiz vardı üniversitenin… Onun dışında biz ne öğrendik? Yani bir kere sınavı yapma, internet üzerinden online sınav yapma. O konuda baya yol aldık. Onun dışında tabii ki benim kişisel olarak bir eksiğim olduğunu düşünmüyorum. Yani ben aşinayım çünkü bilgisayara falan ama diğer öğretim elemanları ben çok şey öğrendiğini düşünüyorum. Yani dosya yüklemeden tutun, ders anlatmadan tutun ondan sonra sınav sorusu hazırlama, o konularda birçok yeni şeyi öğrendiklerini düşünüyorum. (K10)

Öğretim görevlilerinin büyük bir kısmı ise tanışılan yeni teknolojileri ve uygulamaları kullanmanın kendileri için sancılı bir süreç olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretim görevlileri uzaktan eğitim uygulamalarının nasıl kullanıldığını öğrenme ve uyum sağlamada ve ders, notlar ve sınavların sisteme yüklenmesinde zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bununlar birlikte üniversitenin kullanılan uygulamayı süreç içinde değiştirmesi, koordinasyon sıkıntılarının olması ve internet altyapısından kaynaklı bağlantı problemlerinin yaşanması olarak sırlamaktadırlar:

Geçen sene çok zorluk yaşadık pandemi döneminde. Ben sabahlara kadar oturup Kanvas'ı araştırdığımı biliyorum. Yani başka sitelerden acaba ne yapabiliriz, nasıl işte sınavlar nasıl yüklenecek, işte dersler nasıl yüklenecek, başka neler yapılabilir? İşte biz öğreniyorduk, arkadaşlara anlatıyorduk, ilk sezonu o şekilde geçirdik. Birçok hatalarımız oldu ama yavaş yavaş düzeldi. (K1)

İnternetten kopmalar falan bu tarz zorluklar var ama yazılımla ilgili çok da zor değildi ama sonra üniversite bunu değiştirdi. Hani üniversitenin sürekli bir değişiklik yapması sistemde, bu, insanı zorluyor. Birine alışmışken, sonra diğeri ve sonra diğeri gibi zorluk buradaydı. (K2)

Evet pandemi biraz da ani diyebiliriz... bu süreçte biraz zorluklar yaşadık. Çünkü gerek internet alt yapısının verdiği sıkıntılar gerekse veri tabanında yaşanılan sorunlardan dolayı bazı stresler yaşadık. İste gerekse öğrencilerin kalabalık olmasından dolayı tüm öğrencilerin derse katılımında sıkıntılar yaşandı. Bunlarda kesintiye uğramalar oldu. Açıkçası alt yapı da kaldırmayınca biraz stresli başladı diyebilirim. (K6)

Big Blue Button kullanıyoruz ama ilk etapta çok zor oldu. Yani o yüz yüze bir eğitim. Bunu hop diye bir de eve tıkıldıktan sonra, evlere kapandıktan sonra bunu koordine etmek çok

zordu… Şimdi de devam ediyor bazı dersler uzaktan eğitim ama tabii ki zorluklar yaşadım... (K7)

Yani her teknolojik ekipman da olduğu gibi herkesin aynı kalitede bir internet erişimi olmaması, aynı kalitede cihazlara sahip olmaması sebebiyle belli aksaklıklar yaşadık. Bunun temel nedeninin altyapı olduğunu düşünüyorum. Alt yapısal eksiklikler veya dengesizlikler sebebiyle bazı sorunlar yaşandı. (K9)

Ben teknolojiyi çok seven bir kişiyim ama yine de zorlandım kesinlikle. Neden zorlandım? Bir anda çok çeşitli geldi ve iyiyi seçmek için çok zorlandım. Yani hangisi bana uygun oldu geçen sene hepiniz bunu yaşadık. (K11)

4.3.4. Küresel öğretiler

Araştırmanın nitel verilerinin analizinde ele alınan temalardan bir diğeri olan küresel öğretiler teması derslerde değinilen küresel konular ve derslerde kazandırılmaya çalışılan 21. yüzyıl becerileri olmak üzere iki kategoriden oluşmaktadır. Küresel öğretiler temasını oluşturan kategoriler ve kodlar Tablo 4.11'de gösterilmektedir.

Tablo 4.11. *Küresel öğretiler temasına ilişkin kategoriler ve kodlar*

Tema	Kategoriler	Kodlar
Küresel Öğretiler	Küresel Konular	Kültürlerarası etkileşim Çevre / Küresel ısınma İnsan hakları Farklılıkların Hoş görülmesi Ekonomi Nüfus Teknoloji (Uzaktan Eğitim) Tıbbi Gelişmeler
	Ders Etkinlikleri	Tartışma Grup/Proje Çalışmaları İletişimsel Etkinlikler Yaratıcı Yazma İzlenceye Dayalı Sınırlı Etkinlik

Tablo 4.11 incelendiğinde küresel öğretiler temasının iki kategoriden oluştuğu görülmektedir. Bu kategorilerin derslerde değinilen küresel konular ve 21. yüzyıl becerilerini kazandırmak için kullanılan ders etkinlikleri başlıklarından oluştuğu görülmektedir.

4.3.4.1. Küresel konular

Öğretim görevlileri derslerde öğretilen küresel konular kategorisinde kültürlerarası etkileşim, çevre, küresel ısınma, insan hakları, farklılıkların hoş görülmesi, ekonomi ve iş dünyası, nüfus, uzaktan eğitim ve tıbbi gelişmeler gibi konuların yer aldığını ifade etmişlerdir. Öğretim görevlileri kapsamlı ve konu odaklı ders kitapları kullandıklarını ve bu ders kitaplarının zaten küresel konuları ele aldığını ve bu konuları ele almak için ekstra bir çaba harcamalarına gerek olmadığını ifade etmektedirler. Bununla birlikte bazı öğretim görevlileri de ders kitaplarının haricinde gerekli gördükleri küresel konulara ilişkin materyaller ve etkinlikler hazırlayarak derslerinde bunlara yer verdiklerini dile getirmektedirler:

> …Mesela business, iş sektörü. Çevre, çevre sorunları zaten contextual syllabus, kullandığımız için yani topic based (konu odaklı), konuları takip ediyorum. Onun dışında ekstra bir küresel ya da sosyal bir konu sınıfa getirmiyorum. (K8)
>
> Bizim materyallerde aslında çok fazla benim gözüme ilişmemişti reading'in (okuma parçasının) içinde fakat ben kendim bireysel olarak yine küresel ısınma ile ilgili olabilir. (K3)

Öğretim görevlileri tarafından derslerde değinilen küresel konulara ilişkin en sıklıkla ifade edilenin kültürlerarası etkileşim olduğu söylenebilir. Öğretim görevlileri farklı kültürlerin varlığını kabullenmenin ve bu farklılıkları doğal karşılamanın öğrenciler için önemli olduğunu düşündükleri söylenebilir:

> Yani kapsamlı materyaller kullanıldığı için bizim ekstra bir çalışma yapmamıza açıkçası gerek kalmıyor ama küresel anlamda kültürel farklılıklar, kültürlerarası etkileşim… gibi konular her hafta mevcuttur. (K9)
>
> Sadece şöyle farklı kültürleri tanıtacak text'lerimiz (okuma parçalarımız) oluyor belki onlar üzerinde. Yani işte ne bileyim Uzak Doğu kültürleri olsun, Avrupa kültürleri olsun bunları tanıtacak okuma parçalarımız oluyor. (K1)
>
> Şimdi mesela kültür konusu var, yani değişik ülkelerin kültürleri var. (K10)
>
> Hani ne bileyim ülkelerin gelenek görenekleri, kültürel farklılıklar…(K3)
>
> Ben farklı kültürleri çok önemsiyorum. Yabancı olmasınlar, merakları uyansınlar istiyorum. Elimden geldiğince farklı kültürlerle ilgili bilgiler verebilmek, elime ders kaynağında öyle bir veri geldiyse onu biraz daha genişletebilmek, ne bileyim internetten biraz daha veri toplayıp derste o konuda bir başlangıç yapabilmek. Bunları önemsiyorum ve çoğu kişinin yabancı dil bildiğini vurgulamaya çalışıyorum. (K4)

Derslerde değinilen küresel konular kapsamında öğretim görevlilerinin dile getirdiği bir diğer konu da çevredir. Bu koda ilişkin özellikle çevreyi koruma örgütleri, çevre kirliliği, sel, yangın ve küresel ısınma gibi tüm dünyayı ilgilendiren konularda duyarlılığın artırıldığı söylenebilir:

Mesela reading writing (okuma yazma) dersimizde vardı... Mesela kirlilik konusu vardı. Hava kirliliği. (K5)

Mesela üniteler bazında bazen çevre konularına değinebiliyoruz. Felaketler, yangınlar olsun, sel gibi çevre konuları. (K6)

Tabii ki çevreye duyarlılık, insana ve doğaya elbet duyarlılıkla alakalı materyaller ve uygulamalar, konular her hafta mevcuttur. (K9)

Bizim materyallerde aslında çok fazla benim gözüme ilişmemişti reading'in (okuma parçasının) içinde fakat ben kendim bireysel olarak yine küresel ısınma ile ilgili olabilir (K3)

Mesela reading writing (okuma yazma) dersimizde vardı. Climate change (iklim değişikliği) var. (K5)

Global warming (küresel ısınma) mesela. Buna değiniliyor. (K12)

Öğretim görevlilerinin büyük bir çoğunluğu kültürlerarası etkileşim, çevre ve küresel ısınma konularının derslerinde yer aldığını ifade ederken birkaç öğretim görevlisi insan hakları, farklılıkların hoş görülmesi, ekonomi, tıbbi gelişmeler, nüfus ve teknoloji gibi konuların derslerde değinilen küresel öğretiler kapsamında değerlendirmektedir:

Tüm insanlık için tüm insanlara hitap eden konular diyebiliriz. İnsan hakları dünyadaki insan hakları mücadeleleri gibi. (K6)

Kitabımızda insan hakları da var, çevre de var, kültürel iletişim var, teknoloji var. (K7)

Onun dışında farklılıkların hoş görülmesi, farklılıkları hoş görme gibi, karşı taraftaki kişilerin düşünceleri, dezavantajlı grupların ya da yaşlıların bu tür kişilerin yaşadıkları şeyler. Tüm insanlık için tüm insanlara hitap eden konular diyebiliriz. (K6)

Bazen ekonomi konuları oluyor yine işte temel bilgileri içeren işte para birimleridir, ne bileyim faizdir şudur budur, onlar var ama çok da işin içine giremiyoruz. Çünkü belirli bir kitap var, onu takip ediyoruz ve onu takip ettiğimiz zaman da çok içine şey koymaya da yani fazla zaman alacak ya da başka yerlere götürecek; girmiyorsunuz fazla o konulara. (K10)

Medical neydi medical gelişmeler yani tıptaki gelişmelere yönelik… Nüfus konusu vardı. Hatta şey de var. Uzaktan eğitimle ders verme ve yüz yüze eğitim bunların karşılaştırılmasını içeren okuma parçaları var. Buna dair yazma ödevleri de var. (K5)

Teknoloji var. Hatta aşırı teknoloji. Teknoloji bağımlısı olduğumuzu düşünüp teknoloji olmadan hani neler basitçe ve ucuza yapılabilir gibi bir konu işledim mesela geçen hafta. (K7)

4.3.4.2. 21. yüzyıl becerilerine yönelik ders etkinlikleri

Küresel öğretiler temasının ikinci kategorisi olan ve yabancı dil derslerinde öğrencilere 21. yüzyıl becerilerini kazandırmak için gerçekleştirilen ders etkinlikleri kapsamında öğretim görevlileri tartışma, grup/proje çalışmaları, iletişimsel etkinlikler, yaratıcı yazma ve izlenceye dayalı sınırlı etkinlik gibi kodları dile getirmişlerdir.

Öğretim görevlileri kullandıkları ders materyallerinin küresel konulara yer vermekle birlikte öğrencilerin 21. yüzyılda sahip olması gereken küresel becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler içerdiğini ve ders kitaplarının kendilerini yönlendirici nitelikte olduğunu dile getirmektedirler. Öğretim görevlileri bu becerileri özellikle de eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmek için derslerde yapılan etkinliklerden ilkinin tartışma olduğunu belirtmişlerdir. Bu etkinliklerin özellikle yabancı dilde okuma ve yazma derslerinde ders materyali kapsamında gecen ya da kendi belirledikleri problemi çözmeye yönelik gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir:

> Artık yabancı dil öğretiminde kullanılan kitapların daha çok Türkiye dışından gelen kitaplar olduğu için biraz etkilerini görebiliyoruz. Nasıl ki öğrencilerin bir arada çalışmaları, proje yapmaları, eleştirel düşünmeleri fikir belirtmeleri gibi etkinlikleri çok olmasa da kısmi olarak da olsa görebiliyoruz. (K6)
>
> Sınıfta yaptığımız bir problemi belirleyip bu problemi çözmeye yönelik geliştirdikleri tartışmalar diyelim. (K8)

Bazı öğretim görevlileri derslerinde eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik tartışma etkinliklerine yer verdiklerini ancak bu etkinliklerin öğrencide karşılık bulmayabildiğini ifade ederken, öğrencinin bu yetkinliğini geliştirmenin güç olduğuna inanmaktadırlar. Öğrencilerin eleştirel düşünceye yönelik etkinliklere katılmakta isteksiz olduğu ya da altyapılarının bu etkinlikleri gerçekleştirmeye yetmediğini ya da öğretim görevlilerinin öğrencilerin hazır bulunurluğunu yanlış öngördükleri söylenebilir:

> Yoksa ben kendi derslerimde tabii ki eleştirel düşünme, analitik düşünmeye çok çok önem veriyorum ama yani karşımda da açıkçası bir dönüt olmuyor. Bir süre sonra da yani çok öyle soru soramıyorsunuz, çok öyle ders anlatamıyorsunuz. Çünkü karşınızdaki bihaber hiçbir şeyden bilgisi yok. Çok da yani üzerine gitmiyorum. (K10)
>
> Veya bir fikir hakkında eleştirel ya da farklı boyutlarda düşünmelerini sağlayacak critical thinking sorularımız var. Eleştirel düşünme sorularımız var. Bunların hepsini sınıflarımızda yapıyoruz. Ama en çok zorlandığım öğretmen olarak ve gözlemlediğim bu eleştirel düşünme. Hani bir soru var bu konuda ne düşünüyorsunuz? Buna ben tepki alamıyorum ve bu da bu alıştırmalar, bu aktivitelerim derslerde çok hızlı geçiyor. İstediğin zamanı belki en çok zaman ayırmak istediğim bölümlere çok az vakit ayırabiliyorum. Çünkü öğrencilerden gelmiyor. Ama burada benim hatam da olabilir. Hani bu öğrencilerin iki boyutlu aslında, ben onları yeterince cesaretlendirmiyor olabilirim veya yeterince onlara veri sağlamıyor olabilirim. Hani onların hazır bulunurluk düzeylerini yanlış öngörüyor olabilirim. (K8)

Derslerde kazandırılmaya çalışılan 21. yüzyıl becerileri kapsamında öğretim görevlilerinin öğrencilerinde geliştirmeye çalıştıklarını dile getirdikleri bir diğer beceri de iş birliği becerisi olup, bu becerinin gelişmesi için öğretim görevlileri öğrencilerinin

ders sırasında grup çalışması ve proje çalışmaları yapmalarını teşvik ettiklerini ifade etmektedirler. Öğretim görevlileri kullandıkları ders kitaplarının kendilerini bu beceriyi geliştirme etkinlikleri konusunda da yönlendirdiğini ifade etmektedirler:

> Grup çalışması yapmaya çalışıyorum. İki üç kişi. Hani belirli bir konu hakkında okuduğumuz parçanın akabinde. (K2)
>
> Aslında şu anda piyasadaki bütün coursebook'ların (ders kitaplarının) hepsinde bu tarz becerilere yönelik aktiviteler var. Örneğin öğrencilerin birlikte çalışabileceği, fikir alışverişinde bulunabileceği, birbirine saygılı bir şekilde çalışma ortamları yaratabilecekleri projeler var. (K8)
>
> Farklı kaynaklar elime geçtikçe, farklı yıllarda onları kullandıkça özellikle partnerle çalışma, grup çalışması, eleştirel düşünce alanında kitaplardan bizim elimize derste kullanmamız için verilerin geldiğini gözlemliyorum. (K4)

Öğretim görevlileri derslerinde iletişim ve yaratıcılık becerilerini geliştirmeye yönelik iletişimsel etkinlikler ve yaratıcı yazma etkinliklerinin yer aldığını dile getirmektedirler. Öğrencilerin ders etkinliklerinin sonucu olarak sosyal ilişkilerinde ilerleme kaydettiği söylenebilir. Öğretim görevlileri öğrencilerin yaratıcılık becerisini geliştirmek için yazma derslerinde etkinlikler yapmakta ve konuyu pekiştirmek için ödevlendirme yapmaktadırlar:

> Sosyal becerilerini geliştiren aktiviteler var. Yani sosyal ilişkilerinde kimi zaman zayıf olan öğrenciler mesela bu kaynaklardaki iletişim yöntemlerini görerek bunları deneyimliyorlar ve iletişim becerilerini de aslında bir noktada geliştiriyorlar, zenginleştiriyorlar demek yanlış olmaz. (K12)
>
> Biz evet eğitim öğretim programlarımızda ve sürecimizde hani yaratıcılık yapsın istiyoruz bize en basitinden bir writing (yazma) dersinde formatı gösteriyorsun ve diyorsun ki git konunu kendin seç ve güzelce bu formatta bir şeyi kendi fikrini yansıtan bir opinion essay (düşünceni belirten kompozisyon) yaz diyorsun veya paragraf yaz diyorsun. (K7)

Derslerinde 21. yüzyıl becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler gerçekleştirdiğini düşünen öğretim görevlilerinin yanı sıra bu etkinliklere yer veremediklerini ifade edenler de olmuştur. Öğretim görevlileri takip ettikleri bir izlencenin olduğunu ve bu izlencenin yoğun olduğunu dolayısıyla herhangi bir beceri geliştirecek etkinliklere yer vermenin mümkün olmadığını ifade etmişlerdir. Bazı öğretim görevlileri bu etkinliklerin öğrenci kaynaklı sebepler yüzünden gerçekleştirilemediğini dile getirmişlerdir:

> Yok maalesef şöyle. Zaten sınırlı bir süremiz var. Sınırlı sürede birçok şey öğretmeye çalışıyoruz. Bizim gramer konuları olsun, işte diğer konular olsun böyle çok yoğun

olduğumuz için onları verebiliyoruz. Artı bir şeyler yapamıyoruz. Sınıfta öğrenci zaten yapsak da öğrencilerin katkısının olacağını da düşünmüyorum şu anda. (K1)

Şimdi şöyle bir şey bizim eğitim programımızda ne yapıyoruz biz belirli bir kitaplarımız var. Seçilen kitaplar var. Bu kitaplar doğrultusunda izlediğimiz müfredatlar var. Hani bunlara uymak zorundayız. Çünkü dönem sonunda bitirmemiz gereken belirli bir yere kadar şuradan öğrenciler şuraya kadar, şu üniteleri bitirip şu becerileri elde etmek zorunda diye. Böyle bunların şeyleri var, müfredat programlarımız var. Biz de işte bu kullanılacak, kullanacaksınız denilen kitabın bize sunduğu imkân ölçüsünde onu biraz daha geliştirmeye çalışarak evet bizlerde ders, ben en azından bizler de demeyeyim derslerimizi geliştirmeye çalışıyoruz. (K2)

Yani elimizden geldiğince etkinlik ve communicative (iletişime dayalı) bir ders programımız var. Ama bazı noktalarda da bu şeye ulaşamıyoruz diyeyim. Yani kullandığımız araç gereçler ve yöntemler arasında var ama öğrenciye geçişi sınırlı kalıyor. (K5)

Yani açıkçası bunlar böyle çok planlanmış işte üniversitenin ve YÖK'ün bir stratejisi olarak yazılı ama programlarda bunun bir denetimi veya bir uygulaması yok. Yani böyle okullarda, fakültelerde bizim okulumuzda böyle bir yani bunları kazandıralım gibi bir hedef konulduğunu düşünmüyorum. (K10)

4.3.5. Örgütsel yapı ve işleyiş

Araştırmanın nitel verilerinin analizi sırasında ele alınan temalardan sonuncusu örgütsel yapı ve işleyiştir. Bu tema yüksekokul yönetiminin küresel uygulamalara bakışı, öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamaları konusundaki motivasyonları, vizyon/misyon, yüksekokulda iş birliği ve mesleki gelişim etkinlikleri olmak üzere beş kategoriden oluşmaktadır. Örgütsel yapı ve işleyiş temasını oluşturan kategoriler ve kodlar Tablo 4.12'de gösterilmektedir.

Tablo 4. 12. *Örgütsel yapı ve işleyiş temasına ilişkin kategoriler ve kodlar*

Tema	Kategoriler	Kodlar
Örgütsel Yapı ve İşleyiş	Yönetimin Küresel Uygulamalara Bakışı	Akreditasyon Teknolojik Yenilikler Üniversiteler Arası Etkileşim İngilizce ile Sosyalleşme projesi CEFR Olumsuz
	Meslektaşların KEU Motivasyonları	Yüksek Düşük
	Vizyon/Misyon	Ortak akıl ürünü Ortak akıl ürünü değil Çalışanlarla paylaşılan Formalite

Tablo 4. 12. (Devam) *Örgütsel yapı ve işleyiş temasına ilişkin kategoriler ve kodlar*

Tema	Kategoriler	Kodlar
Örgütsel Yapı ve İşleyiş	Yüksekokulda İş Birliği	Program/Materyal Geliştirme Birimi Ölçme-Değerlendirme Birimi Mesleki Gelişim Birimi Akademik-Sosyal Birimi Ders Koordinatörlükleri Paylaşılan Sınıflar Ders Dışı Görevler
	Mesleki Gelişim Etkinlikleri	Yayınevi Eğitim Desteği Meslektaş Eğitimi Yönetici / Çalışan Ağı ile Eğitim Üniversite Birimlerinden Eğitim Öğrenci Değerlendirmeleri

Tablo 4.12 incelendiğinde örgütsel yapı ve işleyiş temasının beş kategoriden oluştuğu görülmektedir. Bu kategorilerin yönetimin küresel uygulamalara bakışı, öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamaları konusundaki motivasyonları, vizyon/misyon, yüksekokulda iş birliği ve mesleki gelişim etkinlikleri gibi başlıklardan oluştuğu görülmektedir.

4.3.5.1. Yönetimin küresel uygulamalara bakışı

Örgütsel yapı ve işleyiş temasının ilk kategorisi olan Yabancı Diller Yüksekokulu yönetiminin küresel uygulamalara bakışı kategorisi kapsamında öğretim görevlileri yüksekokullarının yönetiminin küresel eğitim uygulamaları konusunda olumlu bir yaklaşım sergilediklerini ifade etmişlerdir. Çalıştıkları yüksekokulda hem öğretim görevlisi hem de müdür yardımcısı olarak çalışan K7 ve K9 küresel eğitim uygulamalarına yönetim olarak olumlu yaklaştıklarını şu sözleriyle dile getirmiştir:

> Çok çok iyi bakıyorum. Yeter ki birisi fikirle gelsin. Yeter ki uygulanabilir bir şey gelsin. Yeter ki bana fikir buldurmasınlar. (K7)
>
> Elbette …x… Üniversitesi Yabancı Dil Yüksekokulu ve bence şahsi fikrim olarak tüm yabancı diller yüksekokullarında, biraz da İngilizcenin ve almış olduğumuz kültürlere ve kültürlerarası etkileşime açık olmanın verdiği bir özellik olarak küreselleşmeye ve küresel uygulamalara önem veriyoruz, ehemmiyet veriyoruz ve değişikliklere, yeniliklere açığız. (K9)

Benzer şekilde, herhangi bir yöneticilik görevi olmayan bazı öğretim görevlileri de yüksekokul yönetimlerinin küresel eğitim uygulamalarına olumlu bir bakış açısı sergilediklerini belirtmektedirler:

> Tabii tam destek çıkar bizim kurumdan, hiçbir sıkıntı olmaz. Ama işte o hocaların derslerde uygulamak istediği o teknolojiler ne durumdadır? Yani bizim sistemimize uyar mı uymaz mı onu bilemiyorum ama kendileri böyle bir üniversite ile anlaşıp herhangi bir yere gitmek, gelmek gibi şeyler olursa sıkıntı olmaz. Ama o teknoloji konusunda bir şey diyemeyeceğim. Onlar tamamen maddiyatla alakalı çünkü. (K1)
>
> Çünkü biz böyle bir şey var. İngilizce öğretmenleri farklı. Yani her şeye biraz daha açık. Yani yeniliğe daha açık. Ben öyle düşünüyorum ve öyle gözlemliyorum. Ama yönetim çok açık, Kesinlikle yönetim açık. Yani iyi fikirler gelirse ve öğrencilere faydalı olacaksa kesinlikle uygulamak istiyorlar. Ama yönetim de düşünüyor. Acaba hocalar nasıl bakar? İkna etmek gerekiyor. Ne bileyim çok çok çabalamak gerekiyor ama dediğim gibi bence yani şu anda globalization (küreselleşme) konuları müfredat içinde var aslında. (K11)

Öğretim görevlileri yönetimin desteklediği küresel uygulamaları akreditasyon, teknolojik yenilikler, üniversitelerarası etkileşim, İngilizce ile sosyalleşme projesi ve Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (CEFR) olarak örneklendirmişlerdir:

> Ha şöyle bir şey var. Okulumuz son iki senedir akreditasyon programı var Pearson tarafından, onu uyguladı ve ondan da akredite oldu. Hani bu soruya bu şekilde cevap verebilirim. Bir de şöyle bir düşündüğümde evet akreditasyon programına girerek buradan başarıyla çıktı, bunu söyleyebilirim. (K2)
>
> Yani şöyle gayet destekçi olurlar bu tür durumlarda diyelim teknolojik bir yenilik var. Bunu aplike etmek istiyoruz, uygulamak istiyoruz derslerde. Tamamen desteklerler ve zaman zaman olur mesela ben toplantı isterim veyahut bir toplantı esnasında böyle bir şey düşünüyorum. Hani hatta öncesinde giderim yönetimle konuşurum bunu. Onları ters köşe yapmamak için orada söylerim. Hani benim böyle böyle düşüncelerim var tabii ki derler. Bunu paylaşalım, toplantıda konuşalım. Toplantıda buna vakit ayrılır. Düşüncelerimden bahsederim. Hem teknolojik gelişmeler konusunda hem de yeni fikirler konusunda ve her türlü açık desteği bulabiliyorum. (K12)
>
> Küreselleşme olabilir diğer üniversitelerle bilgi alışverişi olabilir. Yenilikten ve teşvikten yanalar. (K3)
>
> Örneğin son zamanda bir Speaking Club kurma düşüncem oldu. Hani öğrenciler ders dışında güzel bir şekilde iletişim kurma becerilerini arttırsın diye. Ve ELT ile bizim hazırlık programlarımızı birleştirdik, ELT öğrencileri moderatör olarak yer alacak, hem kendi skillerini (becerilerini) geliştirecekler öğretmen olarak hem de hazırlık öğrencilerimiz aktivite yapma ve sosyalleşme, İngilizce ile sosyalleşme becerilerini kazanma şansı yakalamış olacaklar. Böyle bir proje başlattık. (K12)
>
> Bir de Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'na uymaya çalışıyor. Hani bu dil seviyesi olarak da burada B1 seviyesine çıkartmaya çalışıyor bir şekilde o programı da uyguluyor. (K2)

Çoğu öğretim görevlisinin yüksekokullarının yönetimlerinin küresel eğitim uygulamalarına olumlu bakış sergilediğini söylemelerine karşın, bir kısım öğretim

görevlisi yüksekokullarının yönetimlerinin küresel eğitim uygulamalarına açık olmadığını ifade etmişlerdir. Yönetimin mevzuat sınırlılıkları, değişime dirençli öğretim görevlilerinin yönetim üzerinde baskı kurması ve öğretim görevlilerinin değişimin getireceği iş yükünden imtina etmesi ve yönetimin de öğretim görevlileri ile yaşanacak olası çatışmalardan kaçınması gibi sebeplerle küresel eğitim uygulamalarını yüksekokullarında deneyimlemekten kaçındıkları belirtilmiştir:

> Bu konuda biraz daha zorlanıyor olabiliriz. Çünkü mevzuatın verdiği bir kısıtlılık olabiliyor. Onun dışında da idari yapının yönetimin bu konularda çok da rahat hareket edemediğini söyleyebilirim. Çok da yeniliğe açık bir ortam olmuyor. Çünkü belli bir düzen içerisinde gidiliyor. Yani şöyle yüksek lisans doktora eğitimi yapan arkadaşlarımın bu yeniliklere daha açık olduğunu söyleyebilirim ancak idari yapı olarak bunun çok da idareye yansıdığını söyleyemem. Yine burada biraz daha bireysel kalabiliyor. Öğretim metotları olsun bazı uygulamaları sınıfta yapamıyoruz. Bazı ortak program nedeniyle hareket etmemiz gerektiği için bu türlü sıkıntılar olabiliyor… değişime çok açık olmayan arkadaşlar yönetim üzerinde bir baskı kurabiliyorlar yönetim de karar alırken çok sorun olmaması için yani sorunların ortaya çıkmaması için daha çok mevcut düzenin devamı gibi kararlar almaya çalışıyor böyle bir kaos ortamı olmasını istemiyorlar. (K6)
>
> Benim gözlemlediğim, kendileri ile yaptığım görüşmeler toplantılar sonucunda yeni uygulamalara kesinlikle açıklar. Fakat çalışanlardan çok direnç gördükleri için bu onlarda negatif bir davranış şekline dönüşmüş. Yani bu kurumsal bir ne olmuş, bir kültür haline dönüşmüş. Yani yeniliğe direnç, değişime direnç. Çünkü değişim aslında korkutucudur. Hemen hepimiz için öyledir. O konforumuzun bozulacağı, anlamadığımız yeni bir düzen zaten çok yoğun hayatlarımız var. (K8) Her iki açıdan baktığımızda anlayabiliyorum. Yönetim de o yüzden artık bir boş vermişliğe gitmiş. Yani bunun kurumsal bir kültür haline dönüştüğünü söyleyebilirim. Yani dersime gireyim çıkayım. Çok da fazla detaya girmeyeyim. Çok da böyle kendimi geliştireyim, bu çok fazla burada yok. (K8)
>
> Bir de tabii bu işi yapacak birileri varsa açıksınız, yoksa açık değilsiniz. İşte bir iki hoca çıkacak yükü yüklenecek yoksa yani yönetim bu işle çok ilgilenmez zaten bizim öyle idari bir güçlü tarafımız da yok. Personel eksikliği işte yapının henüz oluşmamış olması. Mesela işte bölüm başkanı var ama bölüm başkanlık kimse yok yani boşta. Dolayısıyla çok böyle geniş olanaklar da olmadığı için. Yani çok açık olduğunu söylemek doğru olmaz… Doğrusu bizim yüksekokulumuzda da hani bu işi çok profesyonel olarak yapacak bireylere ihtiyaç var ve bunu kalıcı, düzenli yapacak. Ama Türkiye'deki yapılarda şu anda devlet kurumlarında en azından bu çok mümkün değil. (K10)

4.3.5.2. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamaları motivasyonları

Örgütsel yapı ve işleyiş temasının ikinci kategorisi olan Yabancı Diller Yüksekokullarında çalışan öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamaları konusundaki motivasyon düzeyleri yüksek ve düşük olmak üzere iki koddan oluşmaktadır. Öğretim görevlilerinin büyük çoğunluğu yüksekokullarında çalışan meslektaşlarının ve kendilerinin küresel eğitim uygulamalara açık olduklarını ve yenilikleri gerçekleştirme konusunda motivasyonlarının yüksek olduğunu dile getirmektedirler:

> Evet, hocalarımızın hemen hemen hepsi yeniliklere açıktır. Biz benim gibi birkaç tane böyle eskiden kalma hocalar var. Belki onlarda biraz direnç olabilir ama yine de biz de yeniliğe açığız. Yani iyi olduğunu düşündüğümüz her şeye açığız yenilik anlamında. İyi olduğunu düşündüğümüz ama. (K1)
>
> Evet ellerinden geldiği müddetçe herkes yeniliklere açık ya da işte hani bir sıkıntı olduğu zaman herkes birbirine yardım etmeye çalışıyor ya da işte hani konferans olabilir ilgi alanları ile ilgili makale tarzı bir şeyler olabilir akıl danışma olabilir. Herkes gelişmelere de yardımseverliğe de açık. Belki de hani sayımızın az olması ve yeni tanışıyor olmamız da bir avantajı olabilir bu konuda herkes istekli, gayretli. (K3)
>
> Bence oldukça açık. Çünkü çok genç bir kadromuz var. Evet yani. Şöyle diyeyim. 40 yaş üzeri çok azdır diyebilirim… Genç bir kadro var ve hem teknolojiye hem gelişmelere çok açık arkadaşlar. Hatta yönlendiriyorlar da yani. Hani bir nasıl yapsak ne yapsak derken yeni yeni çok değişik fikirleri olan arkadaşlarımız oluyor. Onlar uygulanıyor. (K5)
>
> Şöyle lisansüstü eğitim alan arkadaşlarımın daha açık olduğunu düşünüyorum çünkü daha çok yeniliklerle karşılaşıyorlar. Daha çok araştırıyorlar daha çok okuyorlar. Bundan dolayı bu tür yeniliklere daha açık oluyorlar. (K6)
>
> Evet açığız. Çok çok açığız. Hem açık olmasak ne olacak yani açık olmasak barınamayız ki kapatacağız o zaman. Kilidi vuracağız. Çünkü sistem böyle artık. Düzen böyle açığız çok açığız. (K7)
>
> Bu arkadaşları (yeni eğilimlere açık olanları) yüzde 75 olarak görebiliriz. Sayı olarak hissi tartılar genelde doğru çıkar. (K12)
>
> Bireysel farklılıklar olabilir ama çok bariyerli olduklarını söyleyemem. Hevesliler. (K4)
>
> Yani yeni bir fikir ortaya atıldığı zaman kabul etmeye açık olmasalar da tartışmaya açık olan ve sonunda bu fikrin artılarını eksilerini değerlendirmeye, tartışmaya varılan ortak karara saygı duymaya ve uygulamaya açık arkadaşlarımız var. (K9)

Öğretim görevlilerinin bir kısmı meslektaşlarının küresel eğitim uygulamalarını gerçekleştirme konusunda daha az istekli olduklarını ya da yeniliğe açık meslektaşlarının olduğu kadar değişime direnç gösterenlerin de olduğunu düşünmektedirler. Küresel eğitim uygulamaları konusunda meslektaşlarının motivasyonlarının düşük olmasını artan

iş yükü, alışılmış rutini bozmama isteği ve konfor alanından çıkmak istememe gibi sebeplere bağlamaktadırlar:

> Onlar şöyle bu yenilikler bize yük getirdiğinde bu yeniliklere karşı konabilir. Hani her insanın haklı olarak bazı dönemleri olur. Kimisi gerçekten yeniliklere açık olmaz. Yani işini rahatlıktan şekilde yoluna devam etmeyi seçer, kimi arkadaşlar da daha çok öğrenci faydası yönünde hareket etmeyi ve kendini geliştirmeyi ister, donatmayı ister, hani iki yerden de arkadaşlarımız var. (K12)

> Ancak belli bir rutinde olan arkadaşlarım, sürekli derse giren ve bu rutinde kalan arkadaşlarımın daha kapalı olduğunu düşünüyorum diğer arkadaşlara göre. (K6)

> Yani bu kurumsal bir ne olmuş, bir kültür haline dönüşmüş. Yani yeniliğe direnç, değişime direnç. Çünkü değişim aslında korkutucudur. Hemen hepimiz için öyledir. O konforumuzun bozulacağı, anlamadığımız yeni bir düzen zaten çok yoğun hayatlarımız var. Yani bunun kurumsal bir kültür haline dönüştüğünü söyleyebilirim. Yani dersime gireyim çıkayım. Çok da fazla detaya girmeyeyim. Çok da böyle kendimi geliştireyim, bu çok fazla burada yok. (K8)

> Yani bazı hocalar yani belki 20 seneye çalıştığı hocalar çok tecrübeli hocalar şey diyebilir. Biz bunu uygulayabiliriz ama biz bunu yaptık ve iyi sonuç gördük. Neden değiştireceğiz? Yani değiştirme işine biraz karşı çok karşı değil aslında ama çok da tamamen hadi bunu uygulayalım demiyorlar… Çünkü portfolyolar var. Ondan sonra bir sürü başka görevler var. Yani az değil ve yani 23 saat 30'a kadar çıkabilir. Yani ders yükü gerçekten var. Yani o etkileyebilir ve ikincisi alışkanlık. Tabii ki ben böyle bir şekilde dersi işledim. Neden değiştireceğim yani? Ben konuları biliyorum, öğrencileri biliyorum, tepkileri de biliyorum. (K11)

4.3.5.3. Vizyon ve misyon

Örgütsel yapı ve işleyiş temasının üçüncü kategorisi yüksekokulun vizyon ve misyonu ile ilgili olup, bu kategori, ortak akıl ürünü, ortak akıl ürünü değil, çalışanlarla paylaşılan ve formalite kodlarından oluşmaktadır. Öğretim görevlilerine yüksekokullarının vizyon ve misyonu oluşturulurken öğretim görevlilerinin fikirlerinin alınıp alınmadığı yani vizyon ve misyonun ortak akıl sürecinin bir sonucu olup olmadığı sorulduğunda küçük bir kısmı bu sürece dahil edildiklerini ifade etmişlerdir:

> Bunda kesinlikle ortak bir faaliyet olduğunu söyleyebilirim. Çünkü tüm üniversitelerde devam eden kalite çalışmaları var biliyorsunuz. Ve bu kalite çalışmaları her birim içerisinde belli komisyonlar tarafından yürütülüyor. Fakültelere, enstitülere nazaran yüksekokulumuz tek bir bölümden oluştuğu için, sayıca daha az personele sahip olduğumuz için herkesin birebir katılımıyla bu komisyonlar toplanıyor ve biraz önce bahsetmiş olduğunuz misyon, vizyon, temel hedefler gibi kavramlar tamamen ortak akılla üretiliyor diyebilirim. (K9)

> Yani misyonumuz ve vizyonumuzu bir ortak çalışma dokümanı üzerinde herkesin iste …x… Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu'nun misyonu ne olmalıdır, vizyonu ne olmalıdır şeklinde, ayrı ayrı paylaştıkları bir doküman üzerinde hepsini tek tek okuyarak ve hepsi üzerinde çeşitli çalışmalar yapılarak en basit şekilde ve hepsini kapsar şekilde nasıl oluşturabilecek isek ve tabii misyon ve vizyon tanımları ile alakalı da belli temel kurallar var. Yani çok uzun olmaması, çok detaya inmemesi, genel kalması gibi işlemler var. Bunları da uygulayarak misyonumuzu vizyonumuzu oluşturduk. Bunu rahatlıkla söyleyebilirim. (K9)

Öğretim görevlilerinin bir diğer kısmı yüksekokullarının vizyon ve misyonu oluşturulurken sürece sadece bir öğretim görevlisinin ya da bir grup öğretim görevlisinin dahil edildiğini ancak çoğunun vizyon ve misyon oluşturulmasına katkısı bulunmadığını ya da kendilerinden böyle bir katkı talep edilmediğini ifade etmişlerdir. Öğretim görevlilerinin ifadelerinden vizyon ve misyon ifadelerinin genellikle akreditasyon çalışmalarını yürüten kişiler tarafından ortaya çıkarıldığı anlaşılmaktadır:

> Evet, akademik dünyada İngilizcesiyle var olabilen öğrenciler yetiştirmek olarak kastediliyor, ben de buna katılıyorum. Genel anlamda özeti bu. Ama süreçte bir beyin fırtınası bizden istenmedi. (K4)
>
> Akreditasyonda kalite kısmından sorumlu arkadaşlar bunu şey yaptı. Ayrıca bir de şeyimiz var. Üniversitemiz paylaştı tek tek yani tüm personelle. Üniversitemizin vizyon ve misyonunu paylaştı. … Maille herkese gönderildi yani bu. (K5)
>
> Evet paylaşılmaktadır. Fakat bizim personel el kitapçığımız var işte bu akreditasyon süreciyle oluştu ve her hocaya da birer örnek verildi. Bu herkesle paylaşıldı fakat bu süreçte bu vizyon ve misyonun hazırlanma sürecinde herkes dahil edilmedi. Yani örneğin şöyle bir çalışma yapılabilirdi özellikle vizyon için. Bazen ikisinin karıştırıyorum, o yüzden biraz duruyorum. Vizyon için örneğin "5 yıl sonra …x… Üniversitesi Yabancı Yüksekokulu'nu nerede görüyorsunuz arkadaşlar?" deyip müdür beyin eşliğinde yöneltilebilirdi. Atıyorum Türkiye'de dil öğretiminde lider üniversitelerden biriyiz gibi 5 yıllık bir vizyon çizilebilirdi. Bu yapılabilecek bir şey. Ama ben bunu kendi başıma yazmak zorunda kaldım (katılımcı akreditasyon çalışmaları koordinatörüdür). Evet kendi başına yazmak zorunda kaldım. (K8)
>
> Valla bize biz onu çok düşünerek, planlayarak yaptık. Ama biz personele defalarca gönderdiğimiz halde kimse herhangi bir yorumda bulunmuyor… Ama biz tabii ki çok orijinal olsun, abartılı olmasın, bizi yansıtsın gibi çok uğraştık onlarla ilgili 4-5 defa değiştirdik onları basit yapmaya çalıştık. (K10)
>
> Yani orada bir grup çalıştı, o misyonu ve vizyonu herkese ve bütün hocalara yollandı. (K11)
>
> Misyon ve vizyon ifadeleri benim çalışmam sonucu ortaya çıktı, daha iyi ve bölge ve üniversiteye özel gerçekler gözetilerek birer vizyon ve misyon ifadesi oluşturuldu ve web sitemizde ilgili linkten herkese açık durumdadır. (K12)

Yüksekokulların vizyon ve misyon oluşturma sürecinde tüm öğretim görevlileri katılmasa/ katılamasa bile bir kişi ya da grup tarafından oluşturulan vizyon ve misyon

ifadelerinin daha sonra öğretim görevlileriyle yüksekokul web sitesi, elektronik posta ya da yüz yüze yapılan toplantılar aracılığıyla paylaşıldığı ve bu ifadelerin kapsamının genel olarak çoğu öğretim görevlisi tarafından benimsendiği ifade edilmektedir:

> Evet, akademik dünyada İngilizcesiyle var olabilen öğrenciler yetiştirmek olarak kastediliyor, ben de buna katılıyorum. Genel anlamda özeti bu. Ama süreçte bir beyin fırtınası bizden istenmedi. (K4)
>
> Üniversitemiz paylaştı tek tek yani tüm personelle. Üniversitemizin vizyon ve misyonunu paylaştı. Kurumlarımızın vizyon ve misyonlarında üniversitemizin vizyon ve misyonunu karşılayan açıklamaların yer alması şeklindeydi. Hani birbiri ile uyumlu olması diye. O nedenle de biraz böyle bir aşinalık var. Maille herkese gönderildi yani bu. (K5)
>
> Evet paylaşılmaktadır. Fakat bizim personel el kitapçığımız var işte bu akreditasyon süreciyle oluştu ve her hocaya da birer örnek verildi. (K8)
>
> Evet web sitemizde var tabi ki, sizin okulunuzda da web sitenizde var ama bütün hocalar o kurumun misyonu ve vizyonu (biliyorlar) (K11) akreditasyon da alındı. Yani Pearson akreditasyonu, sizinki gibi. Evet. Yani orada bir grup çalıştı, o misyonu ve vizyonu herkese ve bütün hocalara yollandı. Yani herkes farkında. Herkes farkında. Aslında bir birlik beraberlik var. Yani biz ne yapıyoruz burada? Bizim okulumuzun misyonu ve vizyonumuz. Ben öyle düşünüyorum, herkes bilir. Yani çok iyi bilir. (K11)
>
> İfadeler herkesin benimseyeceği şekildedir. Dediğim gibi, kesinlikle zaruri değil, keyif ve sevgiyle, alanda bilgi sahibi olarak hazırlandılar, sizi temin ederim. (K12)

Öğretim görevlilerinin bir diğer kısmı da vizyon ve misyon ifadelerinin oluşturulması sürecinde yer almadıklarını, bu ifadelerin halihazırda oluşturulurmuş ve yüksekokul web sitesinde yer alan ve formalite gereği yani resmi zorunluluk sebebiyle yazılmış ifadeler olduğunu dile getirmektedirler. Bu ifadelerin resmi zorunluluktan yazılmış olduklarını düşünseler bile kimi öğretim görevlilerinin bunları incelediği ve benimsediği kimilerinin ise bunlara herhangi bir ilgisinin olmadığı ve gerekli bulmadığı söylenebilir:

> Vizyon ve misyon ifadeleri genelde bunlar yüksekokul sayfalarında yazılan şeylerdi. Misyonumuz şudur vizyonumuz şudur kimse herhalde ezberinde aklında tutmuyor. (K2)
>
> Evet web sitesinde yer alıyor ama yakın zamanda yer aldı çok geçmişte yoktu. Üniversitemizin kalite çalışmaları vs. artı yüksekokulumuz akredite olmaya çalışıyor o çalışmaların içerisinde netleşti. Yani kendi adıma söyleyeyim biraz herhalde yazıda kalıyor gibi ama yazılan şey söylediğinde doğru denebilir. Hani öyle havada kalan bir şey değil. Gerçekleşme ihtimali olan bir şey. (K5)
>
> O misyon ve vizyon ifadelerinin tamamen böyle bir resmi zorunluluktan yazıldıklarını düşünüyorum. Yani birçoğunun hocalar tarafından (bilindiğini sanmıyorum ben bile ezbere bilmiyorum mesela vizyonumuzun, misyonumuzun ne olduğunu idareci olmama rağmen. Diğer hocalarımızın da aynı şekilde olduğunu düşünüyorum. (K1)

> Ben Türkiye'de bu işlerin hepsinin hikâye olduğunu düşünüyorum. Yani orada yazıyorsunuz, ilkelerimiz, etik ilkeler diyorsunuz. Yani kaç kişi acaba her günkü işinde etiği düşünüyor? Veya diyorsunuz ki ayrımcılık yapmamak diyorsunuz. Kaç kişi bunu düşünüyor veya işini düzgün yapmak yani kaç kişi düzgün yapıyor? Dolayısıyla sadece bizim kurumla ilgili değil genel olarak ben onların okunmadığı ve kalpten paylaşılmadığını düşünüyorum. (K10)

4.3.5.4. Yüksekokulda iş birliği

Örgütsel yapı ve işleyiş temasının dördüncü kategorisi yüksekokulda iş birliği olup, bu kategori, program/materyal geliştirme birimi, ölçme-değerlendirme birimi, mesleki gelişim birimi, akademik sosyal birimi, ders koordinatörlükleri, paylaşılan sınıflar, konuşma kulübü ve not yoklama girişi kodlarından oluşmaktadır. Öğretim görevlileri okullarında gerçekleştirilmesi gereken görevler ve öğretim uygulamaları konusunda iş birliği içinde çalıştıklarını, bu iş birliğinin genellikle birimler bazında gerçekleştiğini ve her bir öğretim görevlisinin en az bir birimde görevinin olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretim görevlilerinden K9 ve K10 yüksekokullarında gerçekleştirilen iş birliği örneklerini şu sözleriyle özetlemektedir:

> Biliyorsunuz öğretmiş olduğumuz öğretme uygulamaların tamamında farklı görevlerimiz var. Kimi arkadaşlarımız müfredat geliştirirken, kimileri sınavlarla alakalı paylaşımları yapıyorlar, kimileri sosyal ve mesleki gelişim destekleyecek aktiviteler, etkinlikler planlıyorlar. (K9)

> Şimdi eğitim öğretimde iş birliği yapmak zorundalar yani. Çünkü ortak yapılıyor. Yani bu bir zorunluluktan kaynaklanıyor. Aynı sınıfa derse giriyorlar. Aynı sınavın bir bölümünü hazırlıyorlar. Aynı sınavda görev alıyorlar. Dolayısıyla iş birliği yapmak zorundalar. (K10)

Yabancı Diller Yüksekokullarında iş birliği yapılan birimlerin başında yıl içinde öğretimi gerçekleştirilecek konuların ve yapılacak ders etkinliklerinin organizasyonunu ve takip edilecek izlencenin içeriğini hazırlayan program geliştirme birimi gelmektedir. Öğretim görevlilerinin çoğunun bu birimin varlığından ve işlerliğinden bahsettiği söylenebilir:

> …hangi hafta hangi konular işlenecek? Ek materyal verilecek mi gibi. Burada iş birliğine gidiyorlar evet… Yani kurullar da var, sınav hazırlama kurulları testing (ölçme değerlendirme) veya işte curriculum (program geliştirme) gibi. (K2)

> Program hazırlama birimimiz var. Buralarda genelde belirli arkadaşlarımız yıllardır görev yapıyorlar. Ben de onlardan biriyim. Ben program hazırlama ofisinde çalışıyorum. Bu okulda on birinci yılımdayım. Dokuz yıldır dolu dolu orada çalışıyorum. (K4)

> Evet program geliştirilen bir birim var. Onun dışında da ekstra çalışmalar yapılan bir birim yok. Daha çok sınav ve program geliştirme üzerine iki birim seklinde oluşuyor. (K6)

> Kimi arkadaşlarımız müfredat geliştirirken, kimileri sınavlarla alakalı paylaşımları yapıyorlar, kimileri sosyal ve mesleki gelişim destekleyecek aktiviteler, etkinlikler planlıyorlar. (K9) Materyal geliştirme ekibimiz var ve biraz önce de yine belirttiğim gibi sayımız çok fazla olmaması bunda etkili diyebilirim. (K9)

Öğretim görevlileri iş birliği içinde çalıştıkları bir diğer birim olarak ölçme değerlendirme birimini dile getirmişlerdir. Bu birimde yer alan öğretim görevlileri yıl içi sınavlarının, sürpriz sınavların, final sınavlarının ve Erasmus değişim programına katılmak isteyen öğrenciler için yapılan sınavların hazırlanması, kontrol edilmesi, çoğaltılması ve dağıtılması gibi etkinlikleri gerçekleştirmektedirler:

> Gerek sınav soruları hazırlama…Yani kurullar da var, sınav hazırlama kurulları testing veya işte curriculum (program geliştirme) gibi. (K2)
>
> Şimdi şöyle ölçme değerlendirme ekibimiz vardı mesela en azından hani vize soruları, final soruları ya da Erasmus'la Mevlana ile ilgili öğrenci seçme sınavlarında bunlarla ilgili iş birliği yapıyoruz- bir tanesi benim- ölçme değerlendirme ekibinin. (K3)
>
> Sınavlar ortak ve testing office (ölçme değerlendirme birimi) var. Soruları testing office hazırlıyor. (K5)
>
> Testing ofis sizin kurumda da artık hani temel taşlardan biri. Sonuçta sınavın üstünde şey çerçevesinde dönüyor her şey. Valla dişlinin yayı gibi diyeyim. Öyle derler ya saat yayı gibi tıkır tıkır işliyor işler. Bu da takım çalışmasının ürünü. Şöyle söyleyeyim testing bütün okul çalışıyor. Testing için soru ekipleri var. Reading, writing, listening, grammardan soru ekiplerinin head'leri var. Ekiplerde üyeler var. O sorular orada olgunlaşıyor, head'ler tarafından kontrol ediliyor. Sonra bölüm başkanlığına geliyor. Bölüm başkan yardımcısı sorumlu bölüm başkan yardımcısı soruları kontrol ediyor. Feedback veriyor, düzeltecek varsa geriye dönüyor. Devam ediyorsa top testing ofise gidiyor. Testing ofiste soruları formatlayan bir grup var. Soruları basan bir grup var. Zarflayan bir grup var. Ben daha nasıl iş birliği örneği göstereyim size. Her şey böyle tıkır tıkır. (K7)
>
> Örneğin sınav hazırlama. Quizler. Ödevler, hangi ödevleri verelim. (K8)

Öğretim görevlileri mesleki gelişim birimini Yabancı Diller Yüksekokullarında iş birliği içinde çalıştıklarını gösteren bir başka birim olarak değerlendirmektedirler. Bu birimin öğretim görevlilerine ihtiyaç analizi yaparak ve onların beklentileri doğrultusunda eğitimler düzenleyen ve onların mesleki olarak gelişimlerini destekleyen etkinlikler organize eden öğretim görevlilerinden oluştuğu söylenebilir:

> Professional development unit'imiz var. Çok da keyifli bir koordinatörümüz var. Çok keyifli seminerler yapıyor. Mesela 2 hafta önce burada birini, bir hocamızı buraya davet etti. Çok keyifli bir seminer yaptık. Kendimizi ve zihnimizi keşfetme üzerine hop oradan bir fikir çıktı, Halk Eğitim bünyesinde burada bir diksiyon kursu düzenlensin diye. Hop o kursu hemen açtık. 15 kişi kaydoldu, haftaya kurslarımız başlayacak. Böyle yani her şey dişlinin yayı gibi. (K7)

> Kimi arkadaşlarımız müfredat geliştirirken, kimileri sınavlarla alakalı paylaşımları yapıyorlar, kimileri sosyal ve mesleki gelişim destekleyecek aktiviteler, etkinlikler planlıyorlar. (K9)
>
> Professional Development birimi (Mesleki gelişim) var. (K11)
>
> Bizden mesela istek toplanır. Hani hangi alanda eğitime ihtiyacımız var? Mesela bazı opsiyonlar verilir. Biz yine bu eğitimleri alabileceğimiz seminerleri seçeriz ve hani bunların yapılması konusunda hangi alanda daha fazla eğitime ihtiyacımız varsa bu alanlarda seminerler düzenlemeye veyahut webinalar düzenlemeye, toplantılar düzenlemeye çalışırlar. Her sene birkaç kere olan gerçekleşen bir durum. (K12)

Öğretim görevlileri Yabancı Diller Yüksekokullarında görülen iş birliğini örneklendiren diğer bir birimi akademik-sosyal birimi olarak nitelendirmektirler. Akademik-sosyal birimi, öğretim görevlilerinin sosyal hayatlarında kutlanması gereken akademik terfi, evlilik, çocuk sahibi olma gibi olaylarda hediyeleşmeyi ve tebrik ziyaretlerini organize eden birim olarak dile getirilmektedir:

> Akademik sosyal koordinatörlüğümüz var. (K7)
>
> Biliyorsunuz öğretmiş olduğumuz öğretme uygulamaların tamamında farklı görevlerimiz var. Kimi arkadaşlarımız müfredat geliştirirken, kimileri sınavlarla alakalı paylaşımları yapıyorlar, kimileri sosyal ve mesleki gelişim destekleyecek aktiviteler, etkinlikler planlıyorlar. (K9)
>
> Bir tane de sosyal etkinlik gibi bir birim var. (K5)
>
> Öyle bir birimimiz var. Mesela bir arkadaşımız evlenecek. Ona toplanıyoruz hediye alıyoruz. O ortak bir şekilde götürülüyor. Ya da bir arkadaşımızın çocuğu oldu ya da biri doktorayı bitirdi kutlama gibi, bazen yemek gibi. O organizasyonları yapma, para toplama, yer ayarlama yani hocaların sosyal etkinliği açısından bir etkinliğimiz var. (K5)

Öğretim görevlilerinin iş birliği yaptığı bir diğer birim ise ders (beceri) ve kur koordinatörlükleridir. Derslerde öğretilen okuma, yazma, konuşma, dinleme ve dilbilgisi becerileri için bazı yüksekokullarda zümreler oluşturulmuştur. Bazı yüksekokullarda da bu gruplandırmalar öğretilen kur ile yani seviye ile ilgilidir. Her bir zümre ve her bir kur içindeki öğretim görevlilerinin öğrettikleri beceriye ilişkin zümre arkadaşları ile iş birliği yaptığı söylenebilir:

> Bizde genelde evet iş birliği, zümre zümre. Mesela İngilizcenin, hani beceri bağlamında da listening, speaking, reading gibi zümrelerden oluşmuş ve her bir zümre içindeki öğretim elemanları iş birliği yapıyor. (K2)
>
> Evet ve koordinatörlerimiz var. Yani her modülün koordinatörleri var. (K11)

Öğretim görevlileri yüksekokullarında var olan belirli birimler dışında ortak girdikleri sınıfların ders etkinliklerinin takibi için de iş birliği yapmaktadırlar. Öğretim görevlileri paylaştıkları sınıflarda bulunan öğrencilerin ders etkinlikleri, ödevleri ve

sınavları konusunda birbirleriyle paylaşımda bulunmakta ve öğrencilerinin gelişimlerini takip etmek bağlamında iş birliği yapmaktadırlar:

> Mesela bizim burada sınıflarımızı iki hoca ya da üç hoca paylaşırız. Günde haftada 24 dersleri vardır. Ee sınıfı paylaştığım arkadaşımla da bir iş birliği içinde oluyorum o dönem boyunca, o yıl boyunca o sınıfı paylaştığım için. Birbirimize dönüt alıp veriyoruz, uyumlu gidiyor. İdare de görevlendirme yaparken aynı ofisteki arkadaşımla beni aynı sınıfı paylaştırdığında, bunu da önemsiyorlar, fark ediyoruz. Bu da keyifli oluyor. Teneffüslerde öğrencilerle ilgili, ödevler ile ilgili, işlediğimiz konu, tekrarlanması gereken konu, bir etkinlikle ilgili bir sohbet fırsatımız oluyor. Yani iş birliği okulumuzda güzel akıyor diyebilirim. Bu da öğrenci lehine bir şey. (K4)
>
> Şimdi eğitim öğretimde iş birliği yapmak zorundalar yani. Çünkü ortak yapılıyor. Yani bu bir zorunluluktan kaynaklanıyor. Aynı sınıfa derse giriyorlar. Aynı sınavın bir bölümünü hazırlıyorlar. Aynı sınavda görev alıyorlar. Dolayısıyla iş birliği yapmak zorundalar. (K10)

Öğretim görevlilerinden K11, ortak sınıf konusunda yapılan iş birliğinin pandemi öncesinde daha yaygın olduğunu, pandemi sonrasında her bir şubeye tek öğretim görevlisinin ders verdiğini "Pandemiden önce çok iyi partner vardı ama pandemi döneminde ve sonra ve şu anda her hocanın bir sınıfı var. Yani benim bir sınıfım var A2'de aldım. Mesela A2'de aldım şu anda B1'deyiz. Çünkü modüler sistemimiz var" sözleriyle ifade etmiştir.

Öğretim görevlileri tarafından dile getirilen son iş birliği örneği ise ders dışı görevler için yapılmaktadır. Ders dışı görevler öğrencilerin sınav notlarının öğrenci bilgi sistemine girilmesi ya da öğrenciler ve çalışılan üniversitedeki akademisyenlere yönelik düzenlenen konuşma kulübü etkinliği olarak ifade edilmiştir:

> İki tane de farklı hocalarla bir araya gelip işte hani soru hazırlama tarzında olabilir ya da yönetimin özellikle hazırlık sınıfı için yoklama girme şeklinde ekstra istekleri olabiliyor. Öğrencilerin devamlarının OBS'ye işlenmesi tarzında. (K3)
>
> Mesela geçen sene speaking club tarzında konuşma kulübü tarzında öğrencilere ya da işte akademisyenlere bu küresel konularla da ilgili hatta her hafta internet üzerinden ilgili konuşma düzenleniyordu speaking club etkinliği olarak. Orada da herkes elinden geldiğince iş birliği içinde üzerine düşen görevi yerine getiriyordu. (K3)

4.3.5.5. Mesleki gelişim etkinlikleri

Örgütsel Yapı ve İşleyiş temasının son kategorisi olan mesleki gelişim etkinlikleri konusunda öğretim görevlilerinin yanıtlarından edinilen kodlar yayınevi eğitim desteği, meslektaş eğitimi, yönetici/çalışan ağı ile eğitim, üniversite birimlerinden eğitim ve öğrenci değerlendirmeleri olarak sıralanabilir.

Mesleki gelişim etkinlikleri kategorisinde yer alan kodlardan ilki uluslararası yayın şirketleri tarafından Yabancı Diller Yüksekokullarına verilen eğitim ve danışmanlık destekleridir. Çalışmaya katılan öğretim görevlileri, yüksekokullarında kullandıkları yabancı dil kitaplarını sağlayan yayın şirketleri tarafından kendilerine öğretmen eğitimcileri aracılığıyla öğretimde küresel eğilimlerle ilgili mesleki gelişim eğitimleri verildiğini dile getirmişlerdir. Bu eğitimler öğretim görevlilerinin ihtiyaçlarına göre çevrimiçi gerçekleştirilebildiği gibi yüz yüze gerçekleştirilenleri de mevcuttur:

> Pearson, Oxford gibi, Cambridge gibi kurumlardan -ya da daha farklı ismini hatırlamadığım kurumlar da oluyor- teacher trainer'lar (öğretmen eğitimcileri) gelip hani senede her sene bir veya iki kez hocalarımıza eğitim veriyorlar. Bir training (eğitim) süreci oluyor, bir veya iki günden oluşmak üzere çoğu zaman bir gün oluyor bir session veya iki session (oturum) şeklinde. Evet, hani böyle bir mesleki gelişim için böyle bir çalışma yapılmakta. (K2)
>
> Yine bu Oxford, Cambridge, Pearson gibi şirketlerden gelen teacher trainer'lar (öğretmen eğiticiler), yabancı teacher trainer'lar vardı. Hani bize eğitim veren bir iki seanslık. (K2)
>
> Yayınevlerinin genel çevrimiçi eğitimleri için bilgi mesajı geliyor idareden. (K4)
>
> Yani şöyle CPD (Sürekli Mesleki Gelişim) diye bir birimimiz var. En çok o konuda yardım alıyoruz. Yayınevleri ile bağlantıları var ve bize eğitimler veriyorlar arada. Teaching writing (yazma öğretimi) teaching reading (okuma öğretimi) gibi... Yayınevleri aracılığıyla kurs gibi diyelim bir saatlik iki saatlik bazen tam günlük iki üç seanstan oluşan böyle eğitimler ve sertifikalı eğitimler veriyorlar. Hatta sonrasında nasıl gelişimler yapabiliriz? Ne ihtiyacımız var? Bir ihtiyaç analizi yapılıp ona göre birkaç eğitim aldık. O şekilde var yani. (K5)
>
> Mesleki gelişim olarak daha çok bazı yayınevlerinin konferansları oluyor bilgi toplantıları oluyor ama bunun da ben çok yeterli olduğunu düşünmüyorum. Daha çok online tüm çalışmaların online yapılabildiği bir ortamda bunların çok yeterli olduğunu düşünmüyorum. Sadece kitabi satın alınan yayınevi ile bir çalışma yapılıyor. (K6)
>
> Onun dışında seminerlere yayınevlerinden temsilciler geliyor takdir edersiniz ki. Onların hani yurt yurtdışından çalıştırdığı Professional trainer'lar (eğitimciler) geliyor. Online seminerler var gene yayınevlerinin düzenlediği, onlara sertifikalı olanlarına hocalarımızı dahil ediyoruz. (K7)
>
> Yani materyal sağlayan firmaların temsilcileri zaten teacher education (öğretmen eğitimi) sağlıyorlar. Yerli veya yabancı teacher trainerlardan (öğretmen eğiticileri) destek alabiliyorsunuz. (K9)
>
> Seminerler webinarlar, yine yurt dışı tabanlı yayınevlerinin görevlilerinin gelip verdiği eğitimler. Bu tür faaliyetlerimiz var. (K12)
>
> Pearson, Oxford gibi yayınevlerinin röprezantları gelir gider bize yeni uygulamalardan bahseder. Hatta kendi bünyelerindeki akademisyenler gelirler bize uygulamalar yaptırırlar yeni çıkan eğilimlerle ilgili. Hani bunlar derslerde nasıl uygulanabilir?... Biz de bunların haricinde bu yayınevlerinin online verdiği çeşitli konularda seminerler oluyor yine veyahut

dersler oluyor. Bunları mesela her birimiz birkaç tane konu seçerek o konularda eğitim alabiliyoruz. (K12)

Öğretim görevlileri mesleki gelişim etkinlikleri kapsamında öğretmen eğitimcileri dışında meslektaş eğitiminden de faydalandıklarını belirtmektedirler. Meslektaş eğitimi belli konuda akademik makaleler okuyan öğretim görevlilerinin öğrendiklerini birbirine aktardıkları tartışma oturumları, derslerde birbirilerini gözlemlemeleri ve geribildirimde bulunmaları ya da derslerdeki tecrübelerini paylaşmaları ve birbirlerine belirli konularda seminer vermeleri gibi etkinlikleri kapsamaktadır. Öğretim görevlileri konuya ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler:

> Biz kendi içimizde de seminer veriyoruz. Ben mesela seminer veriyorum. Burada İngilizce öğretmen önceki hocalarımız da biz zaten hani kardeş arkadaş gibiyiz. (K7)
>
> Ayrıca öğretim görevlileri arasında da bu eğitimler olabilir yani öğretim görevlilerin birbirlerine eğitim verdiği birbirleri ile bilgilerini paylaştığı bir ortam olabilir. (K6)
>
> Mesleki gelişimler için yaptığımız idea sharing session'larimiz var ISS dediğimiz (fikir paylaşım seansları) Bir makale okuyoruz. 4-5 hoca bir sınıfta toplanıp bir yerde toplanıp bunun üzerine tartışıyoruz. Bunun etkili olduğunu düşünüyorum. Peer observation (Akran gözlemi) yapıyoruz. Peer observation dediğimde de birbirimizin derslerini gözlemliyoruz ve birbirimize feedback (geribildirim) veriyoruz. Bunların hazır zaten tool'lari (gözlem araçları) hocalara veriliyor. (K8)
>
> Mesleki gelişim ile alakalı olarak önce ihtiyaç analizi yapılmakta. İhtiyaç analizi ile başlıyoruz. Burada ihtiyaç analizinden kastımız anketler uygulamak, yeterlilikleri ölçmek değil elbette. Bizler her dönem başında hocalarımıza yönetim grubu olarak iki anket gönderiyoruz. Bir tanesi hangi alanda kendinizi yetkin hissediyorsunuz, yeterli hissediyorsunuz. Hangi alanda desteğe ihtiyacınız olduğunu düşünüyor veya hangi alanda eğitim almak istersiniz şeklinde iki başlıktan oluşuyor. Burada ama amaç eğer hocalarımızdan birinciyi ankete gayet yetkin olduğunu ve bu anlamda bir eğitim düzenleyebileceğini düşünen arkadaşlarımız varsa ve eğitime ihtiyacı olduğunu düşündüğümüz konularla alakalı sunduğumuz ankettekiler eşleşirse doğrudan kurum içerisinde kendi kendimizi eğitme sağlamak. (K9)
>
> Ama bazen hocalar böyle bir şeyi (eğitimi) veriyor. Çünkü hepsi tecrübeli hocalar. Gerçekten hepsi tecrübeli. Yani yeni belki iki üç kişi. Belki meslekte yeni değil, okulda daha yeniler. Okulda yeni yani hepsi en azından, beş senelik tecrübeleri var. Yani çok yeni hocalar yok. Böyle şey diyorlar; tamam dışarıdan gelebilir, eğitmen gelebilir ama o konu yani bize ne kadar yarar? Yani bize nasıl yardım edebilirler? (K11)

Mesleki gelişim etkinlikleri kapsamında yayınevlerinin sağladıkları eğitimler dışında yüksekokul yöneticilerinin ya da çalışan öğretim görevlilerinin mesleki ağları sayesinde tanıdıkları uzmanlardan alınan eğitimler de mevcuttur. Lisansüstü eğitim

aracılığıyla edinilen ağlar ya da yöneticilerin ya da çalışanların eş, dost ve akrabalarından gönüllülük esasına dayalı eğitimler sağlandığını ifade eden öğretim görevlileri olmuştur:

> Alanında uzman yurtdışından özellikle İngiltere'den hocalar her hafta -onu bir tane hocamız vardı o kendisi iletişime geçiyordu, yüksek lisansı da İngiltere'dendi onun. Daha rahat iletişim kurabiliyordu- yurtdışı kaynaklı webinarlar düzenliyorduk ancak o şekilde hani mesleki gelişimimize katkı sunmaya çalışıyorduk. (K3)

> Başka seminer yani psikolojik destek alsın çocuklar dedik bu süreçte. Mesela gene buradaki bir hocamızın kuzeni, bir klinik psikolog onu davet ettik. O kırmadı o geldi böyle kendi yağımızla kavruluyoruz. (K7)

> Yüksekokul da yani özellikle metodoloji, kaynak kullanımı gibi konularda kendi çabasıyla herhangi bir bütçe olmadığı için ancak işte bu yayıncılarla veya gönüllü kişilerle zaman zaman çok düzenli olmasa da hocaların o tür ihtiyacını karşılıyor. (K10)

Yabancı Diller Yüksekokullarında görev yapan öğretim görevlileri mesleki gelişimleri için zaman zaman çalıştıkları üniversitelerin diğer bölümlerinde görev yapan öğretim üyelerinden eğitim aldıklarını ya da diğer birimlerde gerçekleşen eğitimlerin zamanını takip ederek onlara katıldıklarını ifade etmektedirler:

> Bunların haricinde de biz ELT (İngilizce Öğretmenliği bölümü) ile de sıkı bağlarımız var. Herhangi bir seminer olduğunda onları da takip ediyoruz. Gayet de verimli seminerler oluyor. (K12)

> Üniversitenin yaptıkları. İşte teknoloji kullanımı vs. şeklinde ekstralar (K5)

> Müdürümüz de zaten İngilizce öğretmenliğinden olduğu için oradaki profesör, doçent hocalarımızla iş birliği halindeyiz. (K7)

> Yani yine üniversite inisiyatifi elinde üniversitenin, onları yaptırıyor mesela işte sağlıkla ilgili, afetle ilgili, ne bileyim makale yayını ile ilgili üst yönetim bunları genellikle toplu halde yapıyor. (K10)

Yabancı Diller Yüksekokullarında çalışan öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına uyum sağlamak için gerçekleştirdikleri mesleki gelişim çalışmalarından sonuncusu öğrenci değerlendirmeleridir. Öğretim görevlileri bu anketler sayesinde öğrencilerinden geribildirim almakta zayıf ve güçlü oldukları yanlarını belirleyebilmekte ve zayıf yanlarını geliştirmek için çalışmalar yapabilmektedir.

> Ayrıca mesleki gelişimde anket boyutu da önemlidir. Hani evaluation questionaire'lerimiz (değerlendirme anketlerimiz) var. Bu anketlerde hocalarımızın öğrencilerden aldıkları geri dönütler var. Buna göre kendilerinde eksik olan ve güçlü oldukları noktaları görebiliyorlar. Bu tür imkânlarımız var. (K8)

5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın amaçları ve alt amaçlarına yönelik ortaya konulan bulgular çerçevesinde ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar üzerinden gerçekleştirilen tartışmalara yer verilmiştir. Bununla birlikte araştırmanın sonuçlarından hareketle gelecekteki uygulama ve araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada Türkiye'deki devlet üniversitelerinde yer alan Yabancı Diller Yüksekokullarında görev yapmakta olan öğretim görevlilerinin, küresel eğitim uygulamalarının yüksekokullarında gerçekleşme düzeyine ve küresel eğitim uygulamalarını nasıl anlamlandırdıklarına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırma kapsamında üç araştırma sorusuna yanıt aranmıştır. Yanıt aranan sorulara ilişkin ulaşılan sonuçlar yorumlanarak açıklanmıştır.

5.1.1. YDYO'larda görev yapan öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının gerçekleşme düzeyine yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar ve tartışma

Araştırmanın birinci alt amacı, YDYO'larda görev yapan öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının gerçekleşme düzeyine yönelik görüşlerinin belirlenmesidir. Bu bölümde, Türkiye'deki devlet üniversitelerinde bulunan ve araştırma yapılmasına izin veren 30 Yabancı Diller Yüksekokulundaki öğretim görevlilerinden küresel eğitim uygulamaları ölçeği ile elde edilen nicel verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

Öğretim görevlilerinin Küresel Eğitim Uygulamaları Ölçeğinden (KEUÖ) aldıkları ortalama puan bulguları, öğretim görevlilerinin teknoloji kullanımı boyutuna ilişkin görüşlerinin çok yüksek düzeyde; öğrenci kazanımları boyutuna ilişkin görüşlerinin yüksek düzeyde; uluslararasılaşma, küresel öğretiler ve örgütsel yapı ve işleyiş boyutlarına ilişkin görüşlerinin orta düzeyde olduğunu göstermektedir.

Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının alt boyutlarından olan öğrenci kazanımları boyutuna verdikleri yanıtların puan ortalamalarının yüksek düzeyde olması öğretim görevlilerinin çalıştıkları yüksekokulda öğrenim gören öğrencilerin 21. yüzyıl becerileri olarak da adlandırılan kazanımları edindiklerini düşündüklerine dikkat

çekmektedir. Öğrenci kazanımları boyutunda değerlendirilen beceriler kültürel farklılıkları olağan karşılama, iş birliği yapabilme, teknolojiyi etkin kullanabilme, bilgiye erişebilme ve eleştirel yaklaşabilme ile küresel hareketlilik becerileri olarak sıralanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bu bulgular Singh ve Papa, (2010, s. 3), Bernal (2014, s. 37), Ananiadou ve Claro, (2009, s.6-10), Clark (2013, s. 128)'ın ve Estevez, (2011, s. 90)'in çalışmalarında vurgulanan 21. yüzyılda öğrencilerin edinmesi gereken beceriler bağlamında benzerlik göstermektedir. Söz konusu çalışmalarda da öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine yön verilmesi, inisiyatif alma ve girişimcilik gibi becerilerin geliştirilmesi, etkili sözlü ve yazılı iletişimin desteklenmesi, öğrencinin gerçek hayat problemlerini analiz etmesinin sağlanarak bilgiye erişme ve analiz etme becerilerinin desteklenmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

YDYO'larda gerçekleştirilen bu araştırmada öğretim görevlilerinin öğrencilerinin yüksekokullarında aldıkları öğretim sırasında eleştirel düşünme, yaratıcılık, bilgiye erişme ve bilgiyi kullanabilme, teknoloji okuryazarlığı gibi 21. yüzyıl becerilerini kazandıklarına inandıkları ortaya çıkmıştır. Kaliforniya'da küresel eğitim uygulamalarını takip eden bir lisede Kassabian (2011, s. 100) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Söz konusu çalışmada eleştirel düşünme, proje temelli öğrenme, uluslararası vatandaş olabilme ve teknolojiyi etkili kullanma becerilerinin kazandırılmasının önemi ortaya konmuştur.

YDYO'larda gerçekleştirilen bu araştırmada öğrenci kazanımları boyutunda yer alan ve öğretim görevlilerinin öğrencilerinde yüksek düzeyde gerçekleştiğine inandıkları kültürel farklılıkları olağan karşılama kazanımı Vigil (2011, s. 104)'in çalışmasındaki bulgularla benzerlik göstermektedir. Vigil'in araştırması küreselleşme çağında çeşitli kültürleri ve inançları anlamanın öneminin giderek arttığını, küresel eğitim uygulamalarını içselleştirmiş bir okul olan Global Academy'de öğrenci davranışlarının bu amaçla uyumlu olduğu sonucunu vurgulamıştır. Bununla beraber YDYO'larda görev yapan öğretim görevlilerinin öğrencilerinin kendilerini toplumsal ve sosyal konularda sorumlu hissederler maddesine ilişkin yüksek düzeyde görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Vigil (2011, s. 118) çeşitleme deseninde yaptığı araştırmasının gözlem boyutunda Global Academy'de öğrencilerin 150 saatlik toplum hizmeti gerçekleştirmesi gerektiğini ve öğrencilerin bu saatin çok üzerinde ve gönüllü olarak bu hizmeti gerçekleştirdikleri sonucunu ortaya koymuştur.

YDYO'lardaki öğretim görevlilerinin öğrencilerinin eleştirel düşünme ve yaratıcılık gibi 21. yüzyıl kazanımlarını edindiklerine yüksek düzeyde inandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Küreselleşmeyi içselleştiren bir okul olan Global Academy üzerine Vigil (2011, s. 118)'in gerçekleştirdiği araştırmada öğrencilerin küreselleşen dünyanın gerektirdiği becerilere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu okulda eleştirel düşünme ve yaratıcılık becerilerini geliştiren öğrenme etkinlikleri gerçekleştirildiği, öğrencilerin sınıf içi tartışmalara katılarak fikirlerini güçlü bir şekilde savundukları ve iyi yazılmış makaleler ürettikleri ifade edilmiştir.

Öğretim görevlilerinin okullarında öğrenim gören öğrencilerin 21. yüzyıl öğrenci kazanımlarının yüksek olduğunu düşündükleri ve bu durumun diğer çalışmalarla benzerlik gösterdiği görülmüştür. Bu durum, küreselleşmeyi içselleştiren okulların öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerini kazanmalarına önem verdiği ve öğrencilerin bu kazanımlarını geliştiren etkinlikler yürüttükleri şeklinde yorumlanabilir.

YDYO'larda gerçekleştirilen bu çalışmada küresel eğitim uygulamaları kapsamında yer alan uluslararasılaşma, küresel öğretiler ve örgütsel yapı ve işleyiş boyutlarına öğretim görevlilerince verilen yanıtların ortalamasının orta düzeyde olduğu sonucu ortaya çıkarılmıştır. Buna göre öğretim görevlilerinin yüksekokullarının uluslararası etkinliklerini yeterli düzeyde görmedikleri, küresel öğretilerin derslerde çok sık ele alınmadığına inandıkları ve örgütsel yapı ve işleyişin küresel uygulamalara yeterince ayak uydurmadığını düşündükleri söylenebilir.

Öğretim görevlileri yüksekokullarının uluslararası kurum ve kuruluşlarla ortaklık projeleri yaptığına ve farklı ülkelerden kardeş okul ilişkilerinin olduğuna, meslektaşlarının konferans, sempozyum, proje gibi uluslararası etkinlilere katılımlarının desteklenmesine ve yüksekokullarında yabancı uyruklu öğretim görevlilerinin çalıştırılmasına orta derecede katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim görevlilerinin görüşleri YDYO'ların uluslararasılaşmasına yönelik görüşlerinin ortalaması teknoloji kullanımı ve öğrenci kazanımları boyutuna oranla daha düşüktür. Bu durum YDYO'ların uluslararasılaşma eylemlerini yeteri kadar gerçekleştirmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Bu çalışmadaki uluslararasılaşma boyutu, öğretim görevlilerinin gözledikleri uygulamaları ölçmeyi amaçlamakta ve bu konudaki etkinliklerin yüksek olmadığını ortaya koymaktadır. Araştırmadan elde edilen bu bulgular Clark (2013, s. 128) ve Vigil (2011, s.93) tarafından gerçekleştirilen çalışmaların bulguları ile farklılık göstermektedir. Söz konusu olan ilk çalışmada katılımcıların, öğrencileri uluslararası/küresel anlayışla

hazırlamanın yükseköğretimin misyonunun bir parçası olması (%82.9) ve üniversitelerin öğrenciler arasında uluslararası ve küresel anlayışı artırmak için bir planı olması (%84) konularında yüksek ya da çok yüksek düzeyde görüş bildirdikleri anlaşılmaktadır (Clark, 2013, s. 128). Küreselleşmeyi içselleştiren bir okul üzerine yapılan diğer çalışmada da okulun öğrencilere gerçek anlamda uluslararası bir eğitim sunmaya önem verdiği ve okul yönetiminin bunu yıl boyunca öğrencilere sundukları kültürel, akademik ve yabancı dil geliştirme gezileri aracılığıyla sağlamaya çalıştığı ifade edilmiştir. Bu gezilerin, öğrencilerin lisede geçirdikleri süre boyunca aldıkları küresel ve uluslararası eğitimi zenginleştirmesi ve geliştirmesi hedeflenmektedir (Vigil, 2011, s. 93, 121). Buradan küresel eğilimli eğitim kurumlarında uluslararası etkinliklere vurgu yapıldığı, Türkiye'deki YDYO'lardaki uluslararasılaşma etkinliklerinin artırılması gerektiği sonucuna ulaşılabilir.

YDYO'larda gerçekleştirilen bu çalışmada kullanılan ölçekte uluslararasılaşma boyutunda yer alan maddelerden bir tanesi de öğretim görevlilerinin uluslararası etkinliklere katılmak için kurumlarının destek sağlayıp sağlamamasına ilişkin görüşlerinin belirlenmesini içermekteydi. Öğretim görevlileri uluslararası etkinlikler konusunda kurumlarının kendilerini desteklemeleri konusuna orta düzeyde katıldıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgu, desteğin beklenen düzeyde olmadığı şeklinde yorumlanabilir ve bu durum Clark (2013, s. 127)'ın çalışması ile örtüşmektedir. İlgili çalışma öğretim üyelerinin istedikleri destek miktarı ve gerçekte verilen destek miktarına ilişkin algıları arasında önemli bir fark olduğunu göstermiştir. Öğretim üyelerinin kurumlarının kendilerini uluslararası etkinlikler konusunda desteklemeleri gerektiğine inanmakla birlikte bekledikleri desteği alamadıklarını düşündükleri de ortaya çıkarılmıştır. Öğretim üyelerinin üniversitelerindeki uluslararası konferans, sempozyum gibi uluslararası hareketlilik etkinlikleri konusunda gerekli gördükleri desteği üniversite yönetiminden alamadıkları anlaşılmaktadır. Her iki çalışmada elde edilen bu sonuç ülkedeki ekonomik iklim ve sınırlı bütçeler nedeniyle seyahat ve diğer kaynaklara yeteri kadar pay ayrılamamasından kaynaklanıyor olabilir. Araştırmanın uluslararası etkinliklere kurum desteğine ilişkin bulguları Genelin (2005, s. 71)'in bulguları ile de örtüşmektedir. Söz konusu çalışmaya katılan öğretim görevlilerinin uluslararası seyahat ve değişim hareketliliği ve yurt dışında eğitim etkinliklerine ayrılan bütçe konusundaki görüşlerinin ortalama puanlılarının da oldukça düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı uluslararası etkinliklerin önemine dikkat çekerek gerekirse özel sektör iş birliklerinden

kaynak sağlayarak uluslararası çalışmalara katılımın desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Küresel eğitim uygulamaları kapsamında yer alan teknoloji kullanımı boyutuna verilen yanıtların ortalamasının çok yüksek düzeyde olması öğretim görevlilerinin çalıştıkları yüksekokulda öğretim etkinlikleri sırasında bilgisayar, projeksiyon, akıllı tahta, ses sitemi gibi teknolojik donanımlardan ve internet, çevrimiçi ödev, çevrimiçi ders uygulamaları ve dijital kitaplar gibi yazılımlardan yüksek düzeyde yararlandıklarına vurgu yapmaktadır. Araştırmadan elde edilen bu bulgular Şentürk (2007, s. 145)'ün Türkiye'deki Eğitim Fakülteleri üzerine yapılan araştırması ile yükseköğretim kurumlarında teknoloji kullanımının yüksek olduğu konusunda benzerlik göstermektedir. Eğitim Fakültelerinde görev yapan öğretim üyelerinin küreselleşmenin fakültelerinin üzerindeki etkilerine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada da küreselleşmenin en net şekilde gözlenen etkilerinin teknoloji kullanımı boyutunda gerçekleştiği, bilgi kaynağı olarak da internet ve elektronik veri tabanlarının kullanımının yaygınlaştığı ifade edilmektedir (Şentürk, 2007, s. 145). Bu durum Türkiye'deki farklı yükseköğretim kurumlarının ve bu kurumlardaki birimlerin teknolojik donanımlarının yeterli olduğu ve derslerde teknolojik olanaklardan yararlanıldığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada öğretim görevlilerinin yüksekokullarında gerçekleştirilen küresel eğitim uygulamalarının küresel öğretiler boyutunu orta düzeyde değerlendirmeleri, ders etkinlikleri sırasında küresel konulara yüksek düzeyde yer verilmediği, kimi öğretim görevlilerinin demokrasi, çevre, insan hakları toplumsal konularda farkındalık ve sorumluluk gibi küresel konulara yer verirken kimilerinin bu öğretileri göz ardı ettiği şeklinde yorumlanabilir. Araştırmadan elde edilen bu bulgular Vigil (2011, s.91)'in küreselleşmeyi içselleştirmiş bir okul üzerine gerçekleştirdiği çalışmada elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir. Söz konusu okulun öğretim programı aracılığıyla küresel eğitim misyonunu ele aldığı vurgulanmıştır. Okulun başarısının temelinde öğretim programının ve birden fazla kültüre odaklanmanın olduğu ortaya koyulmuştur. Katılımcılar okulun öğrencilerini uluslararası yetkinlikler ve 21. yüzyıl becerileri konusunda yönlendirme misyonunu yerine getirmesinde çok boyutlu ve disiplinler arası bir öğretim programına yer vermesinin etkili olduğunu belirtmiştir (Vigil, 2011, 91). Her iki çalışmadaki küresel öğretilere ilişkin bulgulardan, bu öğretilere yer veren eğitim

kurumlarında başarının artacağı, değişen dünyaya daha iyi uyum sağlayabilen bireyler yetiştirilebileceği sonucuna ulaşılabilir.

Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının alt boyutlarından olan örgütsel yapı ve işleyiş boyutuna verdikleri yanıtların orta düzeyde olması öğretim görevlilerinin çalıştıkları yüksekokulun yönetimi tarafından gerçekleştirilmesi gereken sorumlulukların diğer boyutlara göre daha düşük olarak algılandığını göstermektedir. Bu sorumluluklar arasında vizyonunun tüm paydaşlarca belirlenmesinin sağlanması yani yönetişimin desteklenmesi, vizyonun belirlenirken küresel eğitim uygulamalarının dikkate alınması, yüksekokulda iş birliğinin desteklenmesi, tüm paydaşların yüksekokulun amaçlarından haberdar olmasının sağlanması, küresel eğitim uygulamalarına uygun olarak mesleki gelişim olanaklarının sunulması sıralanabilir.

Örgütsel yapı ve işleyişten ve küresel eğitim uygulamalarının bu yapıda yer almasından en çok sorumlu tutulacak kişilerin okul yöneticileri olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. YDYO'lardaki öğretim görevlilerinin yanıtları küresel eğitim uygulamalarının örgütsel yapı ve işleyişe entegrasyonu konusunda orta düzeyde görüş bildirmeleri yüksekokullarının yöneticilerini küresel eğilimler ve bu eğilimleri okullarına yansıtmaları konusunda yeterli görmemelerinden kaynaklanıyor olabilir. Araştırmadan elde edilen bu bulgu Kassabian (2011, s. 77)'ın çalışmasından elde edilen bulgular ile farklılık göstermektedir. Söz konusu araştırmada yer alan küreselleşmeyi içselleştirmiş bir okulun öğretim liderliği ekibi kurduğu, bu ekibin eğitim ve planlama toplantıları için aylık olarak toplandığı ve bu toplantıların okulun yer aldığı bölge tarafından desteklendiği ve örgütsel yapının ve okul yönetim ekibinin küresel eğilimleri yeterli düzeyde gerçekleştirdikleri ortaya konmuştur. Bu bağlamda Türkiye'deki yüksekokulların örgüt yapısının küresel eğilimlere yeterince uyumlaşmamış olduğu söylenebilir.

5.1.2. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarına yönelik görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar ve tartışma

Araştırmanın ikinci alt amacı öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılmasıdır. Bu bölümde bu amaç doğrultusunda öğretim görevlilerinin görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılmasına yönelik sonuçlara ve buna ilişkin tartışmalara yer verilmiştir.

Öğretim görevlilerinin KEUÖ'nin boyutlarından aldıkları ortalama puanların cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması için yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre öğretim görevlilerinin öğrenci kazanımları, uluslararasılaşma ve küresel öğretiler boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre kadın öğretim görevlilerinin her üç boyuta erkek öğretim görevlilerine göre daha olumlu yaklaştıkları ve bu boyutların gerçekleşme düzeyini daha yüksek olarak değerlendirdikleri söylenebilir. Araştırmadan elde edilen bu bulgular, Umurbek (2010, s. 88) tarafından öğretim elemanlarının yükseköğretimde uluslararasılaşmaya yönelik algılarının belirlenmesi için gerçekleştirilen çalışmada elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir. Söz konusu çalışmada ele alınan boyutlar ve bu boyutlara ilişkin öğretim görevlilerinin cinsiyet değişkeni bağlamında görüşleri farklılık göstermektedir. Umurbek (2018, s. 88)'in çalışmasında uluslararasılaşmaya ilişkin ele alınan boyutlar farklı olsa da araştırmanın uluslararasılaşmaya ait iki alt boyutunda kadın öğretim görevlilerinin görüşlerinin erkeklerinkine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Her iki araştırmadan elde edilen sonuçlara göre kadın öğretim görevlilerinin çalıştıkları eğitim kurumlarındaki uluslararasılaşma etkinlikleri konusundaki farkındalıklarının daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının teknoloji kullanımı ile örgütsel yapı ve işleyiş boyutlarına yönelik görüşlerinde cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu sonuca göre öğretim görevlilerinin teknoloji kullanımı ile örgütsel yapı ve işleyiş boyutlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkeninden etkilenmediği hem kadın hem erkek öğretim görevlilerinin teknoloji kullanımı ve örgütsel yapı/işleyiş konusunda benzer görüşlere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretim görevlilerinin KEUÖ'nin boyutlarından aldıkları ortalama puanların yönetimsel görevin bulunup bulunmaması değişkenine göre karşılaştırılması için yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre yönetimsel görevi olan ve olmayan katılımcıların teknoloji kullanımı ve örgütsel yapı ve işleyiş boyutlarına yönelik görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuca göre yönetimsel görevi olan öğretim görevlilerinin hem teknoloji kullanımı hem de örgütsel yapı ve işleyiş boyutuna yönelik görüşleri yönetimsel görevi olmayanlara göre daha olumludur. Yönetimsel görevi olanların teknoloji kullanımına ilişkin ortalamalarının daha yüksek olmasının sebebi, yönetici olarak teknolojik olanakları öğretim görevlilerine sunma konusunda kendilerini sorumlu hissetmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Yönetimsel

görevi olan katılımcıların örgütsel yapı ve işleyiş boyutunu daha olumlu algılamalarının nedeni, bu katılımcıların kurumlarının işleyişinden kendilerini sorumlu hissetmelerinden ve yürüttükleri yönetim görevinde kendilerini başarılı bulmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının öğrenci kazanımları, uluslararasılaşma ve küresel öğretiler boyutlarına yönelik görüşlerinde yönetimsel görevlerinin bulunmasına ya da bulunmamasına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuca göre öğretim görevlilerinin öğrenci kazanımları, uluslararasılaşma ve küresel öğretiler boyutlarına ilişkin görüşlerinin yönetimsel görev değişkeninden etkilenmediği hem yönetimsel görevi olan hem olmayan öğretim görevlilerinin öğrenci kazanımları, uluslararasılaşma ve küresel öğretiler boyutları konusunda benzer görüşlere sahip olduğu ifade edilebilir. Bu bulgular Genelin (2005, s. 61) tarafından Teknik Yüksekokul yöneticileri ve akademisyenlerinin küresel eğitim uygulamalarını algılamaları üzerine gerçekleştirdiği çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Küresel eğitim uygulamalarının boyutlarını YDYO'daki bu çalışmanın boyutlarından farklı ele alan çalışmada küresel eğitim uygulamalarının hiçbir alt boyutunda yüksekokulun yöneticileri ve öğretim üyelerinin algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu durum teknoloji kullanımı ve örgütsel yapı ve işleyiş boyutları haricinde yönetimsel görevin öğretim elemanlarının görüşlerini etkileyen bir değişken olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının beş boyutuna ilişkin görüşlerinde yurtdışı deneyimi değişkeni bazında öğrenci kazanımları, uluslararasılaşma, teknoloji kullanımı, küresel öğretiler ve örgütsel yapı/işleyiş boyutlarının hiçbirinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuca göre öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarının alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin yurtdışı deneyimi değişkeninden etkilenmediği hem yurtdışı deneyimi olan katılımcıların hem de olmayan öğretim görevlilerinin söz konusu boyutlar hakkında benzer görüşlere sahip olduğu ifade edilebilir. Araştırmanın katılımcılarının yurtdışı deneyimi bulunup bulunmamasına değişkenine göre elde edilen bu bulgular, Clark (2013, s. 124)'ın çalışmasındaki bulgular ile farklılık göstermektedir. Söz konusu çalışmada yurtdışında daha uzun süre yaşayan veya okuyanların, uluslararasılaşmanın önemine ilişkin algılarında, daha az uluslararası seyahat deneyimi olanlara göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Daha uzun süre yurt dışı deneyime sahip olanların daha az deneyime sahip olanlara göre daha yüksek ortalama

puanlara sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ankete katılanların ne tür uluslararası deneyimler yaşadıkları bilinmese de uzun süreli yurtdışı seyahatlerinin uluslararasılaşmanın önem derecesi ile ilgili olduğu ortaya çıkarılmıştır (Clark, 2013, s. 124). Clark (2013, s.124)'ın çalışmasının aksine bu araştırmada uluslararasılaşma boyutu bağlamında, yurt dışı deneyiminin bulunup bulunmaması değişkeninin anlamlı farklılık ortaya koymaması ilginç ve beklenmedik bir sonuçtur. Zira yurt dışı deneyiminin olması öğretim görevlisinin uluslararası etkinliklere daha yatkın olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretim görevlilerinin KEUÖ'nin alt boyutlarından aldıkları ortalama puanların çalışma süresi değişkenine göre değerlendirilmesinden elde edilen sonuçlar incelendiğinde küresel eğitim uygulamalarının beş alt boyutunun hiçbirinde çalışma süresi bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç alanyazında Clark (2013, s. 125)'ın çalışması ile farklılık göstermektedir. Söz konusu çalışmada yükseköğretimde 26 yıl veya daha fazla deneyime sahip katılımcıların, daha az yıl deneyime sahip olanlardan çok daha yüksek oranlarda uluslararası öğretim stratejilerini derslerine dahil ettikleri ortaya çıkarılmıştır. Bununla birlikte öğretim görevlilerinin çalışma süresi ne kadar fazla ise, öğretim programını uluslararasılaştırmaya yardımcı olacak öğretim stratejilerini derslere entegre edebilme olasılıkları o kadar yüksek olmaktadır (Clark, 2013, s. 134). YDYO'larda çalışma süresi değişkeninin küresel eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri etkilemediği söylenebilir.

Öğretim görevlilerinin KEUÖ'nin boyutlarından aldıkları ortalama puanların mezuniyet derecesi değişkenine göre değerlendirilmesinden elde edilen sonuçlar incelendiğinde küresel eğitim uygulamalarının beş alt boyutunun hiçbirinde mezuniyet derecesi bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular alanyazındaki birden fazla araştırma (Abalı, 2005, s. 90; Umurbek, 2018, s.92-93; Burdzinski, 2014, s. 92) ile örtüşmektedir. Eğitim Bilimleri lisansüstü öğrencilerinin ve öğretim elemanlarının küreselleşme ve yükseköğretime etkilerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi konulu araştırmada yüksek lisans ve doktora mezuniyet derecesine sahip katılımcıların görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Verilen yanıtların yüzdelik dağılımlarının birbirine oldukça yakın olduğu görülmüştür (Abalı, 2005, s.90). Öğretim elemanlarının yükseköğretimde uluslararasılaşmaya yönelik algılarının belirlenmesi için gerçekleştirilen bir başka çalışmada ölçeğin akademik, eğitim-öğretim-yönetim, paydaşlar ve yabancı dil boyutlarının hiçbirinde yüksek lisans yapan öğretim elemanlarının algıları ile doktora

yapan öğretim elemanlarının algıları arasında anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir (Umurbek, 2018, s. 92-93). Küreselleşme ve uluslararasılaşmaya yönelik tutumlar ve öğrenci işleri yöneticilerinin rolleri hakkındaki tutumları ölçmeyi amaçlayan bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Benzer şekilde katılımcıların mezuniyet derecesinin 'öğrenci işleri yöneticilerinin devlet üniversitelerini uluslararasılaştırmadaki rolüne ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan analizde bu iki değişken arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı ortaya çıkarılmıştır (Burdzinski, 2014, s. 92). Bu durum mezuniyet derecesinin küresel eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerde belirleyici bir faktör olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

5.1.3. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarını anlamlandırma biçimlerine yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar ve tartışma

Araştırmanın üçüncü alt amacı, YDYO'larda görev yapan öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarını ve alt boyutlarını nasıl anlamlandırdıklarının belirlenmesidir. Bu bölümde, Türkiye'deki devlet üniversitelerinde bulunan dokuz Yabancı Diller Yüksekokulundaki 12 öğretim görevlisinden Küresel Eğitim Uygulamaları Görüşme Formunda yer alan sorular ile elde edilen nitel verilerin çözümlenmesiyle küresel eğitim uygulamalarının kapsamına ve alt boyutlarına ilişkin ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara ilişkin tartışmaya yer verilmiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarını nasıl anlamlandırdıklarına ilişkin ele alınan temalardan ilki öğrenci kazanımlarıdır. Öğrenci kazanımları, Yabancı Diller Yüksekokullarında öğrenim görmüş öğrencilerin ders içi ve dışı etkinlikleri sırasında edindikleri bilgilerin yanı sıra 21. yüzyılda var olabilmeleri için edindikleri beceriler olarak düşünülebilir. Öğrenci kazanımları teması öğrenme ve yenilikçilik becerileri, dijital okuryazarlık, sosyal beceriler, yaşam ve meslek becerileri ve küresel hareketlilik becerileri kategorilerinden oluşmaktadır. Öğretim görevlilerinin öğrencilerinin yüksekokullarındaki dersleri sırasında 21. yüzyıl becerileri olarak kazandırılan edinimler kapsamında dile getirdiği eleştirel düşünme, araştırma becerileri, yaratıcılık, problem çözme, disiplinler arası çalışma ve yaşam boyu öğrenme gibi beceriler bu çalışmada öğrenme ve yenilikçilik becerileri kapsamında değerlendirilmiştir. Bu bulgular Wood (2011, s.103)'un çalışmasındaki bulgular ile tutarlılık göstermektedir. Küreselleşmeyi içselleştiren bir okulda gerçekleştirdiği eylem araştırmasında, öğretmenlerin öğretim programlarına eleştirel düşünme ve problem

çözme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikleri dahil ettiklerini, öğrencilerinin bilgiye erişmek ve fikirlerini paylaşmak için teknolojiyi kullanabilen ve eleştirel düşünebilen dünya vatandaşları olmaya hazırlama konusunda çaba sarf ettiklerini belirtmiştir. Yurt içi ve yurt dışındaki eğitim kurumlarının öğretim programlarını 21. yüzyıl öğrenci kazanımları bağlamında şekillendirdikleri ve bu becerilerin kazandırılmasının önemsendiği görülmektedir.

Araştırmada öğrenci kazanmalarının bir diğer kategorisi ise dijital okuryazarlık olarak ortaya çıkmaktadır. Katılımcılar, 21. yüzyılda var olmak isteyen öğrencilerin dijital okuryazarlık becerilerinin olması gerektiğini, artık eğitim ve toplantı gibi etkinliklerin bile çevrimiçi gerçekleşebildiğini ve bilgi teknolojilerine hakim olmanın bir zorunluluk haline geldiğini ifade etmişlerdir. Araştırmanın bu bulguları alanyazında Bak (2011, s. 86-87)'ın çalışmasıyla teknolojinin özellikle de dijital okuryazarlığın 21. yüzyıl eğitiminin önemli bir bileşeni olarak gösterilmesi bağlamında benzerlik göstermektedir. Araştırmanın sonuçları benzer şekilde Kassabian (2011, s. 104) tarafından gerçekleştirilen çalışmayla da teknolojinin derslerde kullanılması bakımından örtüşmektedir. Söz konusu çalışmada da küresel eğitim uygulamalarını öğretim programı kapsamına alan birçok okulun teknolojiyi; öğretme, öğrenme ve iletişim aracı olarak kullandığı ortaya çıkarılmıştır. Bu durumda eğitim kurumlarının öğretim etkinlikleri sırasında ve ders dışı iletişim kurma amacıyla teknolojik olanaklardan oldukça yüksek düzeyde yararlandıklarını söylemek mümkündür.

Öğrenci kazanımları temasının üçüncü kategorisi sosyal beceriler olarak adlandırılmıştır. Sosyal beceriler kapsamında edinilen kodlar doğayı düşünme, dünya bilgisi ve yabancı dil bilgisi gibi başlıklardan oluşmaktadır. Bu becerilerden yabancı dil bilgisinin öğrenci kazanımları arasında yer aldığı bulgusu alanyazında Olney (2008, s.54)'in çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Söz konusu çalışmada Amerika Birleşik Devletleri'nde iş dünyası yöneticilerinin ön lisans programları için hangi becerilerin önemli olduğunu düşündüklerini belirlemek için yapılan çalışmanın bulguları iş dünyası yöneticilerinin büyük bir çoğunlukla (%73) yabancı dil becerilerini seçtiklerine vurgu yapmaktadır. Bununla birlikte araştırmadan elde edilen yabancı dil kazanımı bulgusu Burdzinski (2014, s.26)'nin çalışması ile de tutarlılık göstermektedir. 2006 yılında gerçekleştirilen araştırmanın raporunda işverenlerin %63.3'ünün öğrencilerin ihtiyaç duyacağı en temel becerinin bir yabancı dil olduğunu belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan araştırmalarda en önemli beceri olarak yabancı dil becerisinin elde edilmesi

sınırların ortadan kalktığı dünyada bireylerin küresel arenada var olabilmeleri ve uluslararası etkileşimlerde bulunabilmeleri için gerekli olması sebebiyle şaşırtıcı değildir.

Öğrenci kazanımları temasının dördüncü kategorisi yaşam ve mesleki beceriler olarak adlandırılmış ve katılımcıların yanıtlarından edinilen bulgular doğrultusunda iş birliği, liderlik, iletişim becerileri ve girişimcilik kodlarından oluştuğu şeklinde değerlendirilmiştir. Bu bulgular Wagner (2008)'in, araştırmasında 21. yüzyılda başarılı ve etkili küresel vatandaşlar olmak için bireylerin sahip olması gereken temel beceriler olarak görülen yedi hayatta kalma becerisinden iş birliği ve liderlik, inisiyatif ve girişimcilik, etkili sözlü ve yazılı iletişim ile örtüşmektedir (Wagner, 2008'den akt. Estevez, 2011, s. 89-90).

Öğrenci kazanımları temasının beşinci ve son kategorisi olan küresel hareketlilik becerileri kategorisi, Erasmus ve Mevlana gibi değişim programları ile uluslararası hareketlilik yapmak isteyen öğrencilerde olması gereken 21. yüzyıl becerilerinin neler olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretim görevlileri küresel hareketliliğe katılan öğrencilerin sahip olması gereken becerilerden en önemlilerinin yabancı dil becerileri, teknoloji yeterlilikleri, problem çözme, disiplinler arası çalışma, iş birliği ve araştırma becerisi olarak dile getirmişlerdir. Hatta öğretim görevlileri hareketlilik programına katılmayı daha çok bu becerilere sahip olan öğrencilerin tercih ettiklerini dile getirmektedirler.

Araştırmanın nitel verilerinin analizi sırasında ele alınan ikinci tema uluslararasılaşmadır ve öğretim görevlilerinin uluslararasılaşmayı nasıl anlamlandırdıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Uluslararasılaşma teması Yabancı Diller Yüksekokullarının uluslararası etkinlikleri, öğretim görevlilerinin uluslararası etkinlikleri, yüksekokullar tarafından sağlanan uluslararası etkinlik destekleri ve anadil konuşuru kategorilerinden oluşmaktadır.

Uluslararasılaşma temasının YDYO'ların uluslararası etkinlikleri kategorisi kapsamında bazı yüksekokullarda akreditasyon (denklik) çalışmaları olduğunu, yüksekokulların eğitim öğretim etkinlikleri ve derslik yeterlilikleri gibi özelliklerinin uluslararası denetim kuruluşlarınca çeşitli ölçütler doğrultusunda değerlendirilip, denklik belgesi aldıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretim görevlileri yüksekokullarının yönetim, eğitim-öğretim ve ölçme değerlendirme birimlerini uluslararası düzeye taşımak amaçlı akreditasyon başvurusunda bulunduklarını ve bu süreçten olumlu sonuçlar aldıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgu alanyazında Ülker (2015, s. 262)'in çalışmasıyla tutarlılık

göstermektedir. Yabancı dil hazırlık programlarının akreditasyonunun akademik kaliteye etkisi üzerine gerçekleştirilen bu çalışmanın bulguları benzer şekilde akreditasyonun en çok öğrenme kazanımlarına verilen önemin artmasına katkı sağladığını, akreditasyonla birlikte kurumların öğrenme kazanımlarına daha fazla önem vermeye başladıklarını ortaya koymuştur. Akreditasyonun ayrıca kurumdaki sürekli kalite iyileştirme kültürü, öğrenme kazanımlarının program değerlendirme ile uyumlaştırılması, genel anlamda eğitim programının kalitesi ve kurumsal uygulamaların sistematik olarak belgelendirilmesi gibi süreçler üzerinde katkı sağladığı bulguları YDYO'larda gerçekleştirilen bu çalışmanın bulguları ile tutarlılık göstermektedir (Ülker, 2015, s. 262-263). Yapılan çalışmalardan hareketle akreditasyon sürecinin yükseköğretim kurumlarının akademik kaliteye ve kurumsal uygulamaların takibine yönelik katkılar sunduğu söylenebilir.

Diğer bir uluslararası etkinlik olarak YDYO'ların Avrupa Birliği tarafından hibe desteği verilen projelerde yer aldığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Yüksekokul yönetimi ve öğretim görevlilerinin bu projeleri hem mesleki hem de kişisel gelişimlerine katkı sağlamak, hem de yüksekokullarını uluslararası arenada temsil etmek için gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular, AB projelerinin kurumsal kapasite gelişimi ve bölgesel kalkınmaya etkisi konulu çalışmasında Abacı (2014, s. 102)'nın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Söz konusu çalışma da AB hibe destekli projelerin kurumsal kapasite üzerinde bölgesel kalkınmadan daha etkin olduğunu ortaya koymuştur. Bu benzerlikten hareketle, öğretim elemanlarının AB projelerini kurumsal ve bireysel gelişimleri konusunda olumlu değerlendirdikleri ifade edilebilir.

Yabancı Diller Yüksekokullarında gerçekleştirilen bu araştırmada bazı öğretim görevlilerinin akreditasyon ve AB projeleri gibi uluslararası etkinliklerin yüksekokullarında gerçekleştiğini belirtmesine karşın, yüksekokullarında herhangi bir uluslararası etkinlik gerçekleşmediğini ya da böyle etkinliklerin olup olmadığı konusunda fikrinin olmadığını belirten öğretim görevlileri de olmuştur. Bu durum söz konusu yüksekokulların uluslararası etkinliklerinin olmadığı ya da tanıtım çalışmalarının yetersiz olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Uluslararasılaşma temasının bir diğer kategorisi olan öğretim görevlilerinin uluslararası etkinlikleri kapsamında kongre/konferans/sempozyum gibi etkinlikler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın uluslararası etkinliklere yönelik nitel bulguları özellikle lisansüstü eğitim yapan öğretim görevlilerinin uluslararası kongrelere,

konferanslara ve sempozyumlara katıldıkları sonucunu ortaya koymaktadır. Bu durum Türkiye'deki akademisyenlerin uluslararasılaşma etkinlikleri ve akademisyenlerin uluslararasılaşmaya katılımında farklı demografik değişken gruplarının etkisini inceleyen bir çalışmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Söz konusu araştırmada Türkiye'deki akademisyenlerin en sık katıldıkları uluslararasılaşma etkinliklerinin uluslararası yayın ve sunum süreçleri ile ilgili olduğunu (Çalıkoğlu ve Arslan, 2018, s. 222) ve akademisyenlerin uluslararasılaşmaya katılımını açıklamada seçili demografik değişkenler arasında en önemlisinin akademik disiplin olduğu ortaya koyulmuştur (Çalıkoğlu ve Arslan, 2018, s. 224). Bu durum öğretim elemanlarının uluslararası kongre, konferans ve sempozyumlara katılımları konusunda lisansüstü çalışma yapma ve akademik disiplin gibi değişkenlerin önemli olduğunu göstermektedir.

Öğretim görevlilerinin uluslararası etkinlikleri kategorisinde bir diğer etkinlik Erasmus öğretim programı değişimi ile ilgili olup, bu hareketlilik programının YDYO'lardaki öğretim görevlilerinin katılmayı en çok tercih ettikleri uluslararası etkinliklerinden biri olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte öğretim görevlilerinin Erasmus öğretim hareketliliği programını kişisel gelişimlerine en çok katkı sağlayan uluslararası etkinliklerden biri olarak değerlendirdikleri ortaya çıkarılmıştır. Bu bulgu alanyazında Erasmus öğretim görevlisi hareketliliği programlarına ilişkin akademisyenlerin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bir çalışmadan edinilen bulgularla benzerlik göstermektedir. Söz konusu araştırmada da akademisyenlerin mesleki gelişimleri için bu hareketliliklere katılmalarının çok önemli olduğu, bu programların akademisyenlerin öğretim becerilerini ve mesleki bakış açılarını geliştirme gibi katkılarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte bu programların fikir paylaşımı sağlama, yeni iş birliği faaliyetleri ve ortak projeler geliştirmeye olanak sağladığı ortaya koyulmuştur (Tüzün, 2015, s. 56). Bu araştırmaların sonuçlarındaki benzerlik, Türkiye'deki öğretim elemanlarının Erasmus öğretim hareketliliği programları konusunda oldukça olumlu tutuma sahip oldukları ve kişisel ya da mesleki gelişim için bu programlara katılma konusunda istekli oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Öğretim görevlilerinin özellikle lisansüstü eğitim yapan ya da yapmış olanların uluslararası etkinliklere katıldıkları sonucuyla birlikte Covid 19 pandemi sürecinin bu tür etkinliklere katılımı olumsuz yönde etkilediği sonucuna da erişilmiştir. Pandemi sebebiyle ülkelerin sınırlarının kapanması ve ekonomik koşulların ağırlaşması gibi sebeplerin öğretim görevlilerinin uluslararası etkinliklerini kısıtladığı söylenebilir.

Uluslararasılaşma temasının bir diğer kategorisi Yabancı Diller Yüksekokullarında öğretilen yabancı dilin anadil konuşuru bulunup bulunmamasına ilişkin olup elde edilen bulgular sonucunda bazı YDYO'larda anadil konuşuru bulunduğu anlaşılmıştır. Bu yüksekokullardaki öğretim görevlilerinin; anadil konuşurunun öğrencilerle etkileşiminin hedeflenen yabancı dilin ve kültürün öğretiminde öğrenciler için oldukça faydalı olduğuna, anadil konuşurunun dil öğrenme ortamını farklılaştırdığına ve öğrencinin motivasyonunu arttırdığına inandıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar alanyazında anadili İngilizce olan öğretmenlerin, öğrencilerin tutumları ve başarısı üzerine etkilerini belirlemeyi amaçlayan ve Şahin (2005, s. 9) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Çalışmada edinilen bulgular anadil konuşuru dil öğretmenlerinden ders alan öğrencilerin, derslerine anadil konuşuru dil öğretmeni girmeyen öğrencilere göre İngilizce dili ve toplumuna karşı daha pozitif tutumlara sahip olduğunu ve İngilizce derslerinde daha başarılı olduklarını göstermektedir. Bu çalışmalardan hareketle yabancı dil derslerinde anadil konuşuru istihdam etmenin derslerdeki verimliliği artırdığı ve dil öğretimini olumlu etkilediği söylenebilir.

Öğretim görevlilerinin ifadelerine göre bazı yüksekokullarda anadili konuşuru bulunmamakla birlikte öğretilen yabancı dili akıcı bir şekilde kullanan farklı ülkelerden gelen öğretim görevlilerinin çalıştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum İngiltere, ABD, Avusturalya ya da Kanada gibi ekonomik olarak kalkınmış ülkelerden getirilecek olan anadil konuşurunu istihdam etme şartlarının ve finansmanının zor olmasından ve kalkınmakta olan ülkelerden gelen öğretim görevlilerinin çalıştırılmasının daha elverişli olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Uluslararasılaşma temasının son kategorisi olan Yabancı Diller Yüksekokullarının uluslararası etkinlikleri destekleme durumları maddi ve manevi destek kodlarından oluşmaktadır. Çalışmanın bulgularından yüksekokulların, öğretim görevlilerine uluslararası etkinlikler için olanaklar elverdiğince yani yüksekokul bütçesi izin verdikçe maddi destek sağladığı sonucuna erişilmiştir. Bununla beraber, öğretim görevlilerinin uluslararası etkinlikler gerçekleştirmeleri için gerekli maddi katkının yüksekokul bütçesi dışında üniversitenin bütçesinden elde ettikleri performans puanları ya da TÜBİTAK ve YÖK'ün destekleri aracılığıyla sağlanabildiği sonucu da ortaya çıkmaktadır.

Araştırmanın nitel verilerinden uluslararasılaşma boyutuna ilişkin elde edilen bulguların sonuçlarına göre bazı Yabancı Diller Yüksekokullarının uluslararası

etkinlikleri maddi olarak desteklemediği söylenebilir. Yüksekokulların bütçelerinin kısıtlı olması, döner sermayelerinin olmaması gibi sebeplerle öğretim görevlilerinin uluslararası etkinliklerinin karşılanamadığı anlaşılmaktadır. YDYO'lardaki öğretim görevlilerinin uluslararası etkinliklerine maddi desteğin yeterli olmaması durumu Çalıkoğlu ve Arslan (2018, s.222)'ın çalışmasının sonuçlarıyla açıklanabilir. Bu çalışmaya göre uygulamalı bilimlerde çalışan akademisyenlerin uluslararasılaşmaya katılımları temel ve sosyal bilim alanlarında çalışanlara göre daha fazladır. Bununla beraber TÜBİTAK'ın ulusal ve uluslararası destek programlarında teknoloji ve enerjiye yönelik uygulamalı alanlara öncelik verdiği görülmektedir. Bu farklılığın uluslararasılaşmaya katılımı açıklamada anlamlı olduğu görülmektedir.

Kısıtlı bütçelerinden ötürü uluslararası etkinliklere katılımlara maddi destek veremeyen YDYO yönetimlerinin öğretim görevlilerinin bu etkinliklere katılımını manevi olarak destekledikleri sonucuna ulaşılmıştır. YDYO yönetimlerinin öğretim görevlilerine uluslararası etkinliklere katılımları konusunda teşvik edici davrandıkları ve bu etkinliklere katılmaları için izin verme konusunda gayet olumlu yaklaştıkları söylenebilir.

Araştırmanın nitel verilerinin analizinde ele alınan temalardan bir diğeri olan teknoloji kullanımı, derslerde kullanılan teknolojik öğeler, pandemi döneminde öğrenilen teknolojik öğeler ve öğrenilen teknolojik öğelere uyum olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır. Derslerde kullanılan teknolojik öğeler kategorisi kapsamında öğretim görevlilerinin çevrimiçi öğretim ve ödev uygulamaları, bilgisayar/ internet/ projeksiyon cihazı/ akıllı tahta/ ses sistemleri, dijital kitap ve Whatsapp gruplarından yararlandıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Özellikle Covid 19 pandemisi süresince çevrimiçi öğretim ve ödev uygulamalarının arttığı, öğretim görevlilerinin teknolojik öğelerden daha fazla yararlanmaya başladığı ifade edilebilir.

Bazı YDYO'larda çevrimiçi öğretim ve ödev uygulamaları kapsamında öğrenciler için önceden hazırlanmış ders videolarının öğrencilerin erişimine sunulduğu, İngilizce öğretimini destekleyici çeşitli çevrimiçi uygulamaların ve web sitelerinin derslerde kullanıldığı ve hatta yüz yüze gerçekleştirilen derslerin kayıt altına alındığı sonucuna ulaşılmıştır. Çevrimiçi öğretim desteğinin yanı sıra ders dışı etkinlik olarak öğrencilere çevrimiçi ödevler verildiği, öğrencilerin bu ödevlerinin izlendiği ve öğrencilerin performansına ilişkin geribildirimde bulunulduğu ortaya çıkmıştır.

Yabancı Diller Yüksekokullarında görev yapan öğretim görevlilerinden elde edilen nitel bulgulara göre hemen hemen hepsinin derslerde bilgisayar, internet, projeksiyon cihazı ve akıllı tahta gibi unsurlardan en az birini kullandıkları anlaşılmaktadır. Bazı yüksekokullarda akıllı tahtalar bulunurken bazılarında kitapların dijital formlarının (dijital kitapların) ve internetten elde edilen kaynakların bilgisayar ve projeksiyon cihazı yardımı ile tahtaya yansıtıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim görevlilerinin bu şekilde öğrencilerin dersi takip etmelerinin daha kolay olduğunu ve derslerin daha verimli geçtiğini düşündükleri ortaya çıkmıştır.

YDYO'larda görev yapan öğretim görevlilerinin kullandıkları bir diğer uygulamanın öğrencilerle oluşturulan Whatsapp grupları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim görevlilerinin Whatsapp gruplarını ders dışında ders etkinlikleri hakkında iletişimin sağlanması ve materyal paylaşımı gibi amaçlarla kullandığı ifade edilebilir. Araştırmadan elde edilen bu bulgular alanyazında İngilizce okutmanlarının teknoloji kullanımları ve eğitimde bilgi/iletişim teknolojilerine yönelik tutumları üzerine yapılan bir çalışmanın bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Söz konusu çalışma benzer şekilde İngilizce okutmanlarının genellikle eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutumlarının olumlu olduğunu ortaya koymaktadır (Çobanoğlu ve Yücel, 2017, s. 458). Bununla birlikte her iki çalışmada da İngilizce okutmanlarının günlük hayatlarında interneti sıklıkla kullandıkları, ders hazırlarken ve ders işlerken bilgisayar ve iletişim teknolojilerinden yararlandıkları ve derslerinde genellikle görsel malzeme ve müzik içeren ilgi çekici sunuları, videoları ve resimleri kullanmayı tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Okutmanların en çok projeksiyon cihazı, dizüstü bilgisayar ve hoparlörü öğretim aracı olarak kullandıkları bulguları benzeşiklik göstermektedir.

Çeşitleme deseninde gerçekleştirdiği çalışmasında Bak (2011, s. 87), bu çalışmanınkine tutarlı bir şekilde teknolojinin bir öğretim aracı olarak kullanıldığını, küresel amaçlar için teknolojik araçların tüm derslerde öğretimin ayrılmaz bir parçası olduğunu, öğretim ve öğrenme süreci boyunca yönetim, öğretmenler ve öğrenciler tarafından önemsendiğini ve sınıflarda ve okul topluluğunun tüm üyeleri arasında önemli bir iletişim aracı olduğunu ortaya koymuştur. Bu durumda eğitim kurumlarının çoğunun olanakları dahilinde teknolojiyi öğretim etkinliklerinde kullandığını söylemek yanlış olmayacaktır.

Araştırmanın teknoloji kullanımı temasına ilişkin elde edilen bulgulara göre ele alınan bir diğer kategori pandemi sürecinde öğrenilen teknolojik öğelerdir. Öğretim

görevlilerinin Covid 19 pandemisinin başlaması ile birlikte yabancı dil öğretiminde daha çok teknolojik unsur ile karşı karşıya kaldıkları ve yeni teknolojik uygulamalar öğrenmek durumunda oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Pandemi sürecinde uzaktan eğitim ihtiyacının artmasıyla, öğretim görevlilerinin öğrenciyle çevrimiçi buluşmalarını sağlayan çeşitli uzaktan eğitim platformlarını ve kullanılan haberleşme ve iletişim araçlarını ders ortamına adapte etmeyi öğrenmeleri gerekliliği doğmuş ve öğretim görevlileri buna ilişkin yeni teknolojik kazanımlar edinmişlerdir. Elde edilen bulgular ışığında öğretim görevlileri daha çok Google Meets, Big Blue Button, Adobe Connect, Perkulus, Microsot Teams Canvas ve Zoom gibi uzaktan eğitim platformlarından üniversite yönetimlerince belirlenen bir ve/veya birkaç tanesini kullanmayı öğrenmek durumunda kalmışlardır. Bununla birlikte öğretim görevlilerinin bu süreçte ders materyallerini ve notlarını öğrenci bilgi sistemine nasıl yükleyeceklerini öğrendikleri anlaşılmaktadır.

Elde edilen bulgular kapsamında pandemi sürecinde öğrenilen teknolojik öğelere öğretim görevlilerinin uyum düzeylerine ilişkin bazı çıkarımlara da ulaşılmıştır. Öğretim görevlilerinin bir kısmı için pandemi sürecinde tanıştıkları yeni teknolojik uygulamaların kendileri için zorluk yaratmadığı anlaşılmıştır. Bu uygulamaları öğrenirken yüksekokullarının ve üniversitelerinin öğretici videolar aracılığıyla öğretim görevlilerine yardımcı olduğu ya da yüksekokullarında hâlihazırda bir öğrenme yönetim sistemi bulunduğu için uzaktan eğitim sürecine kolay adapte oldukları söylenebilir.

Öğretim görevlilerinin büyük bir kısmı için tanışılan yeni teknolojileri ve uygulamaları kullanmanın sancılı bir süreç olduğu ifade edilebilir. Uzaktan eğitim uygulamalarının nasıl kullanıldığını öğrenme ve uyum sağlama sürecinin zorluklarının, bilgisayar ve iletişim teknolojileriyle çok ilgili olmamaktan, üniversitenin kullanılan uygulamayı süreç içinde değiştirmesinden, eşzamanlı çalışma sürecinin sıkıntı yaratmasından ve internet altyapısından kaynaklı bağlantı problemlerinden kaynaklandığı sonuçlarına ulaşılabilir.

Araştırmanın nitel bulgularında ele alınan dördüncü tema olan küresel öğretiler; derslerde değinilen küresel konular ve 21. yüzyıl becerilerini kazandırmak için gerçekleştirilen ders etkinlikleri olmak üzere iki kategoriden oluşmaktadır. Öğretim görevlilerinden edinilen bulgular derslerde kültürlerarası etkileşim, çevre, küresel ısınma, insan hakları, farklılıkların hoş görülmesi, ekonomi, iş dünyası, nüfus, uzaktan eğitim ve tıbbi gelişmeler gibi küresel konuların yer aldığı sonucunu ortaya koymuştur. Derslerde

kapsamlı ve konu odaklı ders kitaplarının kullanıldığı ve bu ders kitaplarında çoğunlukla küresel konuların hali hazırda yer aldığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte bazı öğretim görevlilerinin ders kitaplarının haricinde gerekli gördükleri küresel konulara ilişkin materyaller ve etkinlikler hazırladıkları ve derslerinde bunlara yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Derslerde değinilen küresel konulara ilişkin en sıklıkla ifade edilenin kültürlerarası etkileşim olduğu söylenebilir. Edinilen bulgulardan öğretim görevlilerinin farklı kültürlerin varlığını kabullenmenin ve bu farklılıkları doğal karşılamanın öğrencilere kazandırılmasının önemli olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır. Öğretim görevlileri tarafından öğretilen küresel konulardan bir diğeri ise çevredir. Bu kapsamda özellikle çevreyi koruma örgütleri, çevre kirliliği, sel, yangın ve küresel ısınma gibi tüm dünyayı ilgilendiren konularda duyarlılığın artırıldığı ifade edilebilir.

Edinilen bulgulardan derslerde çoğunlukla kültürlerarası etkileşim, çevre, küresel ısınma ve insan hakları konularının yer aldığı anlaşılırken, kısmen farklılıkların hoş görülmesi, ekonomi, tıbbi gelişmeler, nüfus ve teknoloji gibi konuların da derslerde yer alan küresel öğretiler kapsamında olduğu söylenebilir. Bu bulgular Vigil (2011, s. 31) ve Bak (2011, s. 112)'ın çalışmalarındaki bulgularla benzerlik göstermektedir. Söz konusu iki çalışmada da öğrencilerin dünyanın diğer bölgeleriyle iletişim kurmaları gerektiği, okulda farklılıklar, kültür ve küresel konulara yer vermenin önemli olduğu ve kültürel farklılıkların olağan karşılanmasının gerektiği vurgulanmıştır. Bunu gerçekleştirmek için öğrencilerin yabancı dil ve kültür bilgisine ihtiyaçları olduğu, bu kültürlerin ve değerlerin yapısının küreselleştiğini anlamaları gerektiği sonuçlarına da ulaşılmıştır. Bu bulgulardan hareketle küreselleşmeyi içselleştirmiş eğitim kurumlarında küresel konulara yer verildiği söylenebilir.

Küresel öğretiler temasının ikinci kategorisi olan öğrencilere 21. yüzyıl becerilerini kazandırmak için gerçekleştirilen ders etkinlikleri kapsamında tartışma, grup/proje çalışmaları, iletişimsel etkinlikler ve yaratıcı yazma etkinliklerinin yer aldığı ortaya çıkarılmıştır. Bu bulgu Vigil (2012, s. 118)'in çalışmasında araştırılan küresel bir okulda eleştirel düşünme ve yaratıcılık becerilerini geliştiren öğrenme etkinlikleri gerçekleştirildiği, öğrencilerin sınıf içi tartışmalara katılarak fikirlerini güçlü bir şekilde savundukları ve iyi yazılmış makaleler ürettikleri bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Estevez (2011, s. 90) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, bu araştırmayla benzer bir bulgu elde edilmiş, gözlemlenen okulda öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem

çözme becerilerine yön verildiği, inisiyatif alma ve girişimcilik gibi becerilerin geliştirildiği, etkili sözlü ve yazılı iletişimin öğrencisinin çalışmasının sergilenmesi yoluyla desteklendiği, öğrencinin gerçek hayat problemlerini analiz etmesi sağlanarak bilgiye erişme ve analiz etme becerilerinin desteklendiği ve son olarak da fen derslerinde öğrencilerin araştırma yapmalarının teşvik edilerek yaratıcılık becerilerinin geliştirildiği ortaya konulmuştur.

Öğretim görevlileri kullandıkları ders materyallerinin halihazırda öğrencilerin 21. yüzyılda sahip olması gereken küresel becerileri geliştirmeye yönelik etkinlikler içerdiğini ve ders kitaplarının kendilerini yönlendirici nitelikte olduğunu dile getirmektedirler. Öğretim görevlilerinden elde edilen yanıtlardan bu becerileri özellikle de eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmek için derslerde yapılan etkinliklerden ek sık gerçekleştirilenin tartışma olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Bazı derslerde eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik tartışma etkinliklerine yer verildiği ancak bu etkinliklerin öğrencide karşılık bulmayabildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bazı öğretim görevlilerinin öğrencinin bu yetkinliğini geliştirmenin güç olduğuna inandığı anlaşılmaktadır. Öğrencilerin eleştirel düşünceye yönelik etkinliklere katılmakta isteksiz olduğu ya da altyapılarının bu etkinlikleri gerçekleştirmeye yetmediği ya da öğretim görevlilerinin öğrencilerin hazır bulunurluğunu yanlış öngördükleri de bulgulardan çıkarılabilecek diğer sonuçlardır.

Derslerde kazandırılmaya çalışılan bir diğer becerinin iş birliği becerisi olduğu, bu becerinin gelişmesi için öğretim görevlilerinin öğrencilerinin ders sırasında grup ve proje çalışmaları yapmalarını teşvik ettikleri ortaya çıkarılmıştır. Bununla beraber derslerde iletişim ve yaratıcılık becerilerini geliştirmeye yönelik iletişimsel etkinlikler ve yaratıcı yazma etkinliklerinin yer aldığı ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin ders etkinliklerinin sonucu olarak sosyal ilişkilerinde ilerleme kaydettiği söylenebilir. Öğretim görevlilerinin öğrencilerin yaratıcılık becerisini geliştirmek için yazma derslerinde yaratıcı yazma etkinlikleri yaptıkları ve konuyu pekiştirmek için ödev verdikleri söylenebilir.

Bazı YDYO'larda görev yapan öğretim görevlilerinin derslerinde 21. yüzyıl becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere yer veremedikleri ortaya çıkan sonuçlardan bir diğeridir. Öğretim görevlilerinin bir izlenceye bağlı olarak derslerini yürüttüklerini, bu izlencenin yoğun olduğu ve kapsamı dışında etkinlikleri gerçekleştirmeye zaman kalmadığını düşündükleri ortaya çıkmıştır. Bununla beraber bu etkinliklerin öğrenci

kaynaklı sebepler yüzünden gerçekleştirilemediğini düşünen öğretim görevlilerinin olduğu görülmüştür.

Araştırmanın nitel verilerinin analizinde ele alınan son tema olan "örgütsel yapı ve işleyiş" teması yüksekokul yönetiminin küresel eğitim uygulamalarına bakışı, öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamaları konusundaki motivasyonları, vizyon/misyon, yüksekokulda iş birliği ve mesleki gelişim etkinlikleri olmak üzere beş kategoriden oluşmaktadır.

Örgütsel yapı ve işleyiş temasının ilk kategorisi olan Yabancı Diller Yüksekokulu yönetimlerinin küresel uygulamalara bakışı kapsamında öğretim görevlilerinin çoğunun yüksekokullarının yönetiminin küresel eğitim uygulamaları konusunda olumlu bir yaklaşım sergilediklerini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Öğretim görevlileri yönetimin desteklediği küresel uygulamaları akreditasyon, teknolojik yenilikler, üniversitelerarası etkileşim, İngilizce ile sosyalleşme projesi ve Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programına uyumlu öğretim programı (CEFR) olarak örneklendirmişlerdir.

Çoğu öğretim görevlisinin yüksekokullarının yönetimlerinin küresel eğitim uygulamalarına olumlu bakış sergilediğini söylemelerine karşın, bir kısım öğretim görevlisi yüksekokullarının yönetimlerinin küresel eğitim uygulamalarına açık olmadığını ifade etmişlerdir. Yönetimin mevzuat sınırlılıkları, değişime dirençli öğretim görevlilerinin yönetim üzerinde baskı kurması ve öğretim görevlilerinin değişimin getireceği iş yükünden imtina etmesi ve yönetimin de öğretim görevlileri ile yaşanacak olası çatışmalardan kaçınması gibi sebeplerle küresel eğitim uygulamalarını yüksekokullarında deneyimlemekten kaçındıkları ortaya çıkarılmıştır. Bu bulgular Canlı, vd. (2015 s. 644) tarafından okul yöneticilerinin değişime yönelik eğilimleri üzerine gerçekleştirilen araştırmalarının bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Söz konusu çalışmada okul yöneticilerinin değişimin yararına inandıklarını belirtmekle birlikte statükoyu koruma eğiliminde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum bazı eğitim kurumlarının yöneticilerinin küresel eğitim uygulamalarına ve yeniliklere açık olmakla birlikte değişime karşı oluşabilecek dirençten, artan iş yükünden ve çatışmalardan kaçınma gibi sebeplerden dolayı bu yenilikleri uygulayamadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Örgütsel yapı ve işleyiş temasının bir diğer kategorisi Yabancı Diller Yüksekokullarında çalışan öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamaları konusundaki motivasyonlarını belirlemek oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel

verilerinden elde edilen bulgular öğretim görevlilerinin büyük çoğunluğunun yüksekokullarında gerçekleştirilecek küresel eğitim uygulamalarına açık olduklarını ve yenilikleri gerçekleştirme konusunda motivasyonlarının yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bulgu alanyazında Tekcan ve Geçer (2022, s.277-278)'in yükseköğretim kurumunda çalışan öğretim elemanlarının yenilikçilik özelliklerine ilişkin gerçekleştirdikleri araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir. İlgili çalışmada Denizcilik Meslek Yüksekokulunda görev yapan öğretim elemanlarının yeniliklere, bilişim teknolojilerine, öğrenmeye, gelişime ve iş birliğine açık olma durumlarını algılama düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada ele alınan boyutlar küresel eğitim uygulamaları kapsamında değerlendirilebileceği için öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamaları konusundaki motivasyonlarının yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretim görevlilerinin bazılarının küresel eğitim uygulamalarını gerçekleştirme konusunda daha az istekli oldukları ya da yeniliğe açık öğretim görevlilerinin olduğu kadar değişime direnç gösterenlerin de olduğu ortaya çıkan sonuçlar arasındadır. Küresel eğitim uygulamaları konusunda öğretim görevlilerinin motivasyonlarının düşük olmasının sebepleri arasında artan iş yükü, alışılmış rutini bozmama isteği ve konfor alanından çıkmak istememe gibi sebepler olduğu anlaşılmaktadır.

Örgütsel yapı ve işleyiş temasının üçüncü kategorisi yüksekokulun vizyon ve misyonu ile ilgili olup, bu kategori ile ilgili sorulan görüşme soruları aracılığıyla vizyon ve misyonun ortak akıl ürünü olup olmadığı, yüksekokuldaki öğretim görevlilerince paylaşılıp paylaşılmadığı ve öğretim görevlilerinin vizyon ve misyonu benimseyip benimsemediği ya da bu ifadeleri formaliteden ibaret görüp görmediği anlaşılmaya çalışılmıştır. Öğretim görevlilerine yüksekokullarının vizyon ve misyonu oluşturulurken kendilerinin fikirlerinin alınıp alınmadığı yani vizyon ve misyonun ortak akıl sürecinin bir sonucu olup olmadığı sorulduğunda öğretim görevlilerinin çok azının bu sürece dahil edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bazı Yabancı Diller Yüksekokullarının vizyon ve misyonunun oluşturulması sürecine sadece bir öğretim görevlisinin ya da bir grup öğretim görevlisinin dahil edildiği, çoğunun vizyon ve misyon oluşturulmasına katkıda bulunmadığı ya da kendilerinden böyle bir katkı talep edilmediği ortaya çıkmıştır. Öğretim görevlilerinin ifadelerinden vizyon ve misyon ifadelerinin genellikle akreditasyon çalışmalarını yürüten kişiler tarafından oluşturulduğu anlaşılmaktadır.

Yüksekokulların vizyon ve misyon oluşturma sürecine tüm öğretim görevlileri katılsa da katılamasa da bir kişi ya da grup tarafından oluşturulan vizyon ve misyon ifadelerinin daha sonra öğretim görevlileriyle yüksekokul web sitesi ve e-postası ya da yüz yüze yapılan toplantılar aracılığıyla paylaşıldığı ve bu ifadelerin kapsamının genel olarak çoğu öğretim görevlisi tarafından benimsendiği araştırmanın nitel verilerinden elde edilen sonuçlardan bir diğeridir. Bu sonuçlar alanyazında ilkokullarda yapılan bir çalışma (Memduhoğlu ve Uçar, 2012, s. 248) ile farklılık göstermekte, kâr amaçlı bir kamu kuruluşunda yapılan çalışma (Darbi, 2012, s. 107) ile benzerlik göstermektedir. İlkokullarda yapılan çalışmanın bulgularına göre "öğretmenler görev yaptıkları okulların güçlü yanlarının, sahip oldukları fırsatların ve karşı karşıya oldukları çevresel tehditlerin farkında değildirler; öğretmenlerin yalnızca %35'i okullarının vizyon cümlesini, %33'ü sloganını, %28'i misyon cümlesini bilmektedir" (Memduhoğlu ve Uçar, 2012, s. 248). Kâr amaçlı kamu kuruluşunda yapılan araştırmanın bulgularına göre çalışanlar misyon ve vizyon açıklamalarının önemini takdir etmekte ve oldukça fazla sayıda kişi bunların varlığından birinci elden bilgiye sahip olduğunu belirtmektedir (Darbi, 2012, s.107).

Öğretim görevlilerinin bir kısmının vizyon ve misyon ifadelerinin oluşturulması sürecinde yer almadıklarını, bu ifadelerin halihazırda oluşturulurmuş ve yüksekokul web sitesinde yer alan ve formalite gereği yani resmi zorunluluk sebebiyle yazılmış ifadeler olduğuna inandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Çalık (2003)'ın çalışmasının bulguları bu durumu destekler nitelikte olup, okulların stratejik planlamalarında bulunan misyon ve vizyon ifadelerinin birbirinden kopyalandığı sonucunu ifade etmiştir. Bu durum okulların misyon ve vizyon ifadelerini resmi zorunluluk ya da formalite olarak değerlendirdiklerini gösterebilir (Çalık (2003)'tan akt. Özdem, 2011, s. 1890). Bu ifadelerin resmi zorunluluktan yazılmış olduklarını düşünseler bile YDYO'lardaki bazı öğretim görevlilerinin bunları okuyup incelediği ve benimsediği çok azının ise herhangi bir ilgisinin olmadığı ve vizyon ve misyon ifadelerini gerekli bulmadığı söylenebilir.

Örgütsel yapı ve işleyiş temasının dördüncü kategorisi yüksekokulda iş birliği olup, öğretim görevlilerinin program/materyal geliştirme, ölçme-değerlendirme, mesleki gelişim ve akademik-sosyal birimleri kapsamında ve ders koordinatörlükleri, paylaşılan sınıflar, konuşma kulübü ve not/yoklama girişi konularında iş birliği yaptıkları ortaya çıkmıştır. Buna göre YDYO'larda çalışan öğretim görevlilerinin gerçekleştirilmesi gereken görevler ve öğretim uygulamaları konusunda iş birliği içinde çalıştıkları

söylenebilir. Bu iş birliğinin genellikle birimler bazında gerçekleştiği ve her bir öğretim görevlisinin en az bir birimde görevinin olduğu da elde edilen sonuçlardan biridir.

Yabancı Diller Yüksekokullarında iş birliği yapılan birimlerin başında yıl içinde öğretimi gerçekleştirilecek konuların ve yapılacak ders etkinliklerinin organizasyonunu ve takip edilecek izlencenin içeriğini hazırlayan program geliştirme birimi gelmektedir. Öğretim görevlilerinin iş birliği içinde çalıştıkları bir diğer birimin ölçme değerlendirme olduğu ortaya çıkarılmıştır. Bu birimde yer alan öğretim görevlileri yıl içi ve final sınavlarının, sürpriz sınavların ve Erasmus değişim programına katılmak isteyen öğrenciler için yapılan sınavların hazırlanması, kontrol edilmesi, çoğaltılması ve dağıtılması gibi etkinlikleri gerçekleştirmektedirler.

Öğretim görevlileri mesleki gelişim birimini Yabancı Diller Yüksekokullarında iş birliği içinde çalıştıklarını gösteren bir başka birim olarak değerlendirmektedirler. Bu birimin öğretim görevlilerine ihtiyaç analizi yaparak, onların beklentileri doğrultusunda eğitimler düzenlediği ve onların mesleki olarak gelişimlerini destekleyen etkinlikler organize ettiği söylenebilir.

Öğretim görevlilerinin iş birliği yaptığı bir diğer birim ise ders (beceri) ve kur koordinatörlükleridir. Derslerde öğretilen okuma, yazma, konuşma, dinleme ve dilbilgisi becerileri için bazı yüksekokullarda zümreler oluşturulmuştur. Bazı yüksekokullarda da bu gruplandırmalar öğretilen kur ile yani seviye ile ilgilidir. Her bir zümre ve her bir kur içindeki öğretim görevlilerinin öğrettikleri beceriye ilişkin zümre arkadaşları ile iş birliği yaptığı söylenebilir.

Yabancı Diller Yüksekokullarında öğretim görevlilerinin iş birliğini örneklendiren diğer bir birim akademik-sosyal birimi olarak nitelendirilmektir. Akademik-sosyal biriminin, öğretim görevlilerinin sosyal hayatlarında kutlanması gereken akademik terfi, evlilik ve çocuk sahibi olma gibi durumlarda hediyeleşme ve tebrik ziyaretlerini organize eden birim olduğu söylenebilir.

Öğretim görevlileri yüksekokullarında var olan belirli birimler dışında ortak girdikleri sınıfların ders etkinliklerinin takibi için de iş birliği yapmaktadırlar. Öğretim görevlileri paylaştıkları sınıflarda bulunan öğrencilerin ders etkinlikleri, ödevleri ve sınavları konusunda birbirleriyle paylaşımda bulunmakta ve öğrencilerinin gelişimlerini takip etmek bağlamında iş birliği yapmaktadırlar. Diğer bir iş birliği örneğinin ise ders dışı görevler için yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ders dışı görevler öğrencilerin sınav

notlarının öğrenci bilgi sistemine girilmesi ya da öğrenciler ve çalışılan üniversitedeki akademisyenlere yönelik düzenlenen konuşma kulübü etkinliği olarak sıralanabilir.

Tüm yükseköğretim kurumlarında olduğu gibi Yabancı Diller Yüksekokullarında öğretim görevlilerinin iş birliği yapmasının öğrenci başarısını artırdığı, okulda birbirinden öğrenen bir takım ruhu ortaya çıkardığı, olumlu bir öğrenme ortamı sağladığı ve öğretim görevlilerinin motivasyonunu canlı tuttuğu söylenebilir. Bu bulgu Lester ve Evans (2009, s. 373)'ın çalışmalarından elde edilen bulgularla benzerlik göstermekte olup, söz konusu çalışmada okullarda takım olarak çalışan öğretim görevlilerinin işbirlikçi yaklaşımlarının sadece öğrencilerin öğrenme ortamını değil, öğretim görevlilerininkini de geliştireceğine vurgu yapılmaktadır. Bulgular ayrıca Cerit (2009, s. 652)'in çalışması ile tutarlılık göstermekte, çalışmada birbirine güven duyan öğretmenlerin meslektaşlarıyla daha çok iş birliği yaptığı, bunun öğrencilerin öğrenmelerine katkı sağladığı çünkü öğretmenlerin birbirlerinin iyi uygulamaları hakkında bilgi sahibi olarak kendi sınıflarına bunu transfer edebildikleri vurgulanmaktadır. Bu sonuçlardan hareketle, eğitim kurumlarında iş birliği yapmanın olumlu bir ortam sağladığı ve öğretim görevlilerinin ve öğretmenlerin iş birliği etkinliklerinden mesleki olarak fayda sağladıkları söylenebilir.

Örgütsel yapı ve işleyiş temasının son kategorisi olan mesleki gelişim etkinlikleri konusunda öğretim görevlilerinin yanıtlarından bu etkinlilerin yayınevi eğitim desteği, meslektaş eğitimi, yönetici/çalışan ağı ile eğitim, üniversite birimlerinden eğitim ve öğrenci değerlendirmeleri olarak gerçekleştirildiği ortaya çıkarılmaktadır. Bu bulgular Arslan ve Özenici (2017, s. 289)'nin çalışmasının bulguları ile benzerlik göstermekte olup, ilgili çalışmada İngilizce okutmanlarının mesleki gelişim programlarını önemli, akademik yaşam için teşvik edici ve yeni öğretim taktikleri ve stratejileri için yararlı olarak gördükleri ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca mesleki gelişim programlarının öğretme becerilerini ve yeterliliklerini geliştirme, öğretim yöntemlerini gözden geçirme ve sınıf içi uygulamalar için bazı faydalı bilgiler edinme konularında çok etkili olduğu vurgulanmıştır.

Öğretim görevlileri yüksekokullarında gerçekleştirilen mesleki gelişim etkinliği olarak en çok yayın şirketleri tarafından verilen eğitim ve danışmanlık desteklerini belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan öğretim görevlilerine, yüksekokullarında kullandıkları yabancı dil kitaplarını sağlayan yayın şirketleri sponsorluğunda getirilen öğretmen

eğitimcileri aracılığıyla öğretimde küresel eğilimlerle ilgili mesleki gelişim eğitimleri verildiği sonucuna ulaşılmaktadır.

YDYO'larda sağlanan mesleki gelişim etkinlikleri kapsamında öğretim görevlilerinin öğretmen eğitimcileri dışında meslektaş eğitiminden de faydalandıkları sonucuna ulaşılmaktadır. Meslektaş eğitimi kapsamında öğretim görevlileri belli konuda akademik makaleler okuyarak; tartışma oturumları düzenleyip öğrendiklerini birbirine aktarmakta, derslerde birbirilerini gözlemlemekte ve geribildirimde bulunmaktadırlar. Ayrıca öğretim görevlilerinin tartışma oturumlarında derslerdeki tecrübelerini paylaştıkları ve birbirlerine ilgi duydukları alanlarda ve hazırlandıkları belirli konularda seminer verdikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Bu bulgular, İlğan vd. (2021, s. 195) tarafından öğretmenler ve öğretim görevlileri üzerine gerçekleştirilen bir çalışmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Söz konusu çalışmada öğretim elemanlarının öğretmenlere göre daha sık ders gözlemi yaptıkları ve meslektaşlarının derslerini gözlemlemenin ve kendi sınıflarına uyarlamanın etkili bir mesleki gelişim aracı olduğu ortaya konulmuştur. Bozak vd. (2011, s. 78-79) çalışmalarında bu araştırmadaki bulgularla tutarlı bir şekilde meslektaş gözleminin, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağladığını, onların öz güvenlerini, öz saygı ve öz farkındalıklarını geliştirdiğini ortaya koymuşlardır. Bununla birlikte meslektaş eğitiminin okullardaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin daha etkili yapılmasına olanak tanıdığını; öğretmenler arası güvenin, saygının ve iş birliğinin gelişmesine katkı sağladığını ve öğretmendeki olumlu etkinin öğrencilere ve okula yansıdığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Yapılan bu üç araştırmanın sonucu olarak mesleki gelişim etkinlikleri kapsamında meslektaş eğitiminin öğretmenlerce ve öğretim elemanlarınca olumlu bir yaklaşım olarak görüldüğü, bireylerin meslektaşlarının uygulamalarından, bilgi ve deneyimlerinden faydalanmasının onlara katkı sağladığı sonuçlarına ulaşılabilir.

Mesleki gelişim etkinlikleri kapsamında dış paydaşlardan edinilen eğitimler dışında yüksekokul yöneticilerinin ya da çalışan öğretim görevlilerinin kişisel ya da mesleki ağları sayesinde tanıdıkları çeşitli uzmanlardan alınan eğitimler bulunduğu ortaya çıkan bir diğer sonuçtur. Öğretim görevlilerinden edinilen nitel veriler sonucunda lisansüstü eğitim aracılığıyla edinilen ağlar ya da yöneticilerin ya da çalışanların eş, dost ve akrabalarından gönüllülük esasına dayalı eğitimler sağlandığı ortaya çıkmaktadır.

Mesleki gelişim etkinliği olarak YDYO'larda öğretim görevlilerinin çalıştıkları üniversitelerin diğer bölümlerinde görev yapan öğretim üyelerinden eğitim aldıkları ya

da diğer birimlerde gerçekleşen eğitimleri izlemek ve katılmak suretiyle kendilerini geliştirdikleri sonucu ortaya çıkmaktadır. Öğretim görevlilerinin mesleki gelişim çalışmalarından sonuncusu öğrenci değerlendirmeleri olarak belirlenmiştir. Öğretim görevlileri hakkında öğrencilere anketler uygulanmakta, anketlerin verileri sayesinde öğrencilerden geribildirim alınmakta, öğretim görevlileri güçlü ve zayıf oldukları konular hakkında bilgi sahibi olmakta ve zayıf yanlarını geliştirmek için gerekli mesleki gelişim çalışmalarına katılabilmektedir.

Araştırmanın nicel ve nitel verilerinden edinilen bilgilere göre öğretim görevlileri yüksekokullarındaki ders etkinliklerinde öğrencilerinin 21. yüzyıl kazanımlarını edindiklerini düşünmektedirler. Öğrencilere kazandırılmaya çalışılan beceriler kapsamında en çok dile getirilen becerilerin teknolojiyi etkili kullanabilme, araştırma yapma, iş birliği ve yaratıcılık olduğu görülmüştür. Bununla birlikte küresel hareketlilik becerileri kapsamında bu becerilerin önemli olduğu ve genellikle bu becerilere sahip olan öğrencilerin küresel hareketlilik programlarına ilgi gösterdikleri ortaya çıkmıştır.

Nicel verilerden elde edilen bulgular öğretim görevlilerinin yüksekokullarında görülen uluslararasılaşma etkinliklerinin orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Görüşmelerden edinilen sonuçlar, nicel verilerin sonuçlarını desteklemektedir. YDYO'ların kurum bazında akreditasyon ve AB projeleri gibi uluslararası faaliyetlerde yer aldıkları; öğretim görevlilerinin de bireysel olarak kongre, sempozyum ve Erasmus öğretim hareketliliği gibi uluslararasılaşma çabaları olduğu ortaya çıkarılmıştır. Öğretim görevlileri uluslararası etkinliklere katılım konusunda sağlanan maddi desteği çok yeterli bulmamaktadırlar. Nicel ve nitel verilerden elde edilen bulgular öğretim görevlilerinin en düşük düzeydeki görüşlerinin uluslararasılaşma boyutunda ve uluslararası etkinliklerin maddi olarak desteklenmesi konusunda olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Araştırmanın nicel boyutundan edinilen bulgular Yabancı Diller Yüksekokullarında teknolojik olanakların oldukça yeterli olduğunu ve öğretim görevlilerinin ders etkinlikleri sırasında teknolojik olanakları çok yüksek düzeyde kullandıklarını göstermektedir. Bu sonuçlar nitel bulgular ile desteklenmektedir. Görüşmelerden edinilen bulgulara göre derslerde kullanılan teknolojik öğeler kodu kapsamında sıklıkla bilgisayar, internet, projeksiyon cihazı ve dijital kitap gibi teknolojik öğelerin yanı sıra öğretim görevlilerinin öğrencilerle çevrimiçi buluşmalarını sağlayan çeşitli uzaktan eğitim platformlarının ve iletişim araçlarının kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretim görevlilerinin uluslararasılaşma boyutundan sonra en düşük düzeyde görüş bildirdikleri boyut küresel öğretilerdir. Bu bulguya göre öğretim görevlilerinin yüksekokullarındaki ders etkinliklerinde küresel konulara orta düzeyde yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Nitel bulgulara göre kullanılan ders kitaplarının küresel konuları içerdiğini ve 21. yüzyıl öğrenci kazanımlarını destekleyen etkinlikleri konusunda öğretim görevlilerini yönlendirdiği ortaya çıkmaktadır. Nitel bulgular derslerde sıklıkla değinilen küresel konuların kültürlerarası etkileşim, çevre ve insan hakları olduğunu; 21. yüzyıl öğrenci kazanımlarını destekleyen öğretim tekniklerinin de tartışma, grup çalışmaları, yaratıcı yazma ve iletişimsel etkinliklerden oluştuğunu ortaya koymuştur.

Araştırmanın nicel boyutundan edinilen bulgular Yabancı Diller Yüksekokullarının örgütsel yapı ve işleyişinin küresel eğitim uygulamalarına uyumunun orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Araştırmanın nitel bulguları bu sonucu destekler niteliktedir. Öğretim görevlilerinin çoğu yüksekokullarının örgüt yapısının küresel eğitim uygulamalarına ve yeniliklere açık olduğunu düşündükleri ortaya çıkarılmıştır. Bununla birlikte bazı yüksekokulların yönetimlerinin mevzuat sınırlılıkları, değişime dirençli öğretim görevlilerinin yönetim üzerinde baskı kurması, öğretim görevlilerinin değişimin getireceği iş yükünden imtina etmesi ve yönetimin de öğretim görevlileri ile yaşanacak olası çatışmalardan kaçınması gibi sebeplerle küresel eğitim uygulamalarına açık olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim görevlilerinin çoğunun küresel eğitim uygulamalarına yönelik motivasyonlarının yüksek olduğu; bazılarının ise iş yükü, alışılmış rutini bozmama isteği ve konfor alanından çıkmak istememe gibi sebeplerle küresel eğitim uygulamaları konusunda direnç gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçları doğrultusunda uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler

- Öğretim görevlilerinin uluslararasılaşma, küresel öğretiler ve örgütsel yapı ve işleyiş boyutlarına ilişkin görüşlerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Bu bağlamda:
    - ✓ YDYO'larda uluslararası faaliyetlerin artırılması için öğretim görevlilerine küresel/uluslararası kapsamda konferanslara ve toplantılara seyahat etme fırsatları sağlamak amacıyla maddi ve manevi teşvik

sağlanabilir, yüksekokul olarak yurt dışı kurumlarla ortaklık projeleri yürütülebilir. Yabancı dil derslerinin öğretimi farklı kültürlerin etkileşimine vurgu yaptığı için öğrenilen dilin kültürünü aktarması için anadil konuşuru istihdam edilebilir.

✓ Öğrencilerinin küresel vatandaşlık bilincini edinmelerini sağlamak için öğretim görevlilerinin derslerinde küresel konulara daha fazla yer vermeleri sağlanabilir, öğretim görevlilerinin küresel öğretileri derslerine entegre edebilmeleri için gereken tartışma ve grup çalışması gibi ders etkinliklerinin etkililiğini artırmak amacıyla onlara eğitimler ya da mesleki gelişim olanakları sunulabilir.

✓ Örgütsel yapı ve işleyiş boyutuna ilişkin de gelişme gösterilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda yüksekokulların küresel içerikli bir vizyon ve misyon belirleme konusunda öğretim görevlileri ile birlikte onları da sürece dahil ederek bir çalışma yapmaları onları küresel eğitim uygulamaları konusunda motive edebilir. Yüksekokul yönetiminin küresel eğitim uygulamaları konusunda eğitimler alıp, bunları okullarında uygulamaları önerilebilir. Öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamalarını etkin kullanmalarını teşvik edecek toplantılar düzenlenebilir, öğretim görevlilerinin birbirleriyle ve yönetimle iş birliği yapmaları sağlanabilir, mesleki gelişim etkinlikleri desteklenebilir.

- Teknoloji kullanımına ilişkin belirtilen görüşlerden yüksekokulların bu boyutta yeterli olanaklara sahip olduğu anlaşılmaktadır. Ancak her alanda olduğu gibi teknoloji alanında da hızlı değişimler yaşanmaktadır. Yüksekokulların değişen teknolojiyi takip etmeleri, eğitimlerinin etkililiği için yeni donanım ve yazılımları kullanmaları tavsiye edilebilir. Bununla birlikte teknolojiyi derslerinde kullanma konusunda zorluk yaşayan öğretim görevlilerine eğitim olanakları sağlanabilir.

- Öğrenci kazanımları boyutunda öğretim görevlilerinin görüşlerinin yüksek olması, ders etkinlikleri sırasında öğrencilerin 21. yüzyılda sahip olması gereken becerileri edinmeleri için gerekli etkinliklerin yaptığı şeklinde yorumlanabilir. Bu kazanımların sürekliliğinin sağlanması öğretim görevlilerinin bu konudaki çabalarına bağlıdır. Öğretim görevlilerini 21. yüzyıl becerileri konusunda güncel tutmak için ve bu kazanımlar konusunda fikri olmayan öğretim görevlilerini eğitmek için mesleki gelişim olanakları sunulabilir.

5.2.2. İleri araştırmalara yönelik öneriler

- Araştırma Yabancı Diller Yüksekokullarındaki öğretim görevlilerini kapsamaktadır. Bu nedenle diğer yükseköğretim birimlerinde farklı örneklemlerde küresel eğitim uygulamalarını açıklamaya yönelik nicel, nitel ve karma yöntem desenli araştırmaların yapılması önerilebilir.
- Küresel eğitim uygulamalarına ilişkin araştırmalar vakıf üniversitelerinde yer alan Yabancı Diller Yüksekokullarında gerçekleştirilebilir ve devlet üniversitelerindeki YDYO'larda yapılan çalışmaların sonuçlarıyla karşılaştırılarak küresel eğitim uygulamalarına yönelik vakıf ve devlet üniversitesi etmenleri ortaya konabilir.
- Bu araştırmada geliştirilen Küresel Eğitim Uygulamaları Ölçeği ve Küresel Eğitim Uygulamaları Görüşme Formu gelecekte yürütülecek çalışmalarda kullanılarak yükseköğretim kurumlarının diğer birimlerinde görev yapan öğretim görevlilerinin küresel eğitim uygulamaları düzeylerine ve bu uygulamaları nasıl anlamlandırdıklarına ilişkin çalışmalar yapılabilir ve sonuçlar karşılaştırılabilir.
- Küresel eğitim uygulamalarının örgüt iklimi, örgüt kültürü, tükenmişlik gibi eğitim öğretimle yakından alakalı diğer değişkenler ile ilişkisini ortaya koymayı amaçlayan araştırmalar yapılabilir.
- Küresel eğitim uygulamaları konusunda yükseköğretimin diğer paydaşlarının görüşleri ile öğretim görevlilerinin görüşleri arasındaki benzerliklerin ve farklılıkların belirlenmesi amacıyla benzer bir çalışma öğrencilerle ve yöneticilerle de yapılabilir.
- Araştırmada, öğretim görevlilerinden elde edilen veriler yalnızca var olan duruma ilişkin betimleyici bir özellik taşımaktadır. Bu tür çalışmalar süreç içerisindeki gelişimi ya da değişimi ortaya koymadığı için küresel eğitim uygulamaları üzerine zaman içerisindeki değişimlerin belirlenmesi amacıyla öğrencilerin de görüşlerinin alındığı boylamsal çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Abacı, H. (2014). *AB projelerinin kurumsal kapasite gelişimi ve bölgesel kalkınmaya etkisi (Tr82 düzey 2 bölgesi örneği).* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çankırı: Çankırı Karatekin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Abalı, H. G. (2005). *Eğitim Bilimleri lisansüstü öğrencilerinin ve öğretim elemanlarının küreselleşme ve yükseköğretime etkileri konusundaki görüşlerinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ağrı, G. I. (2006) *Küreselleşme sürecinde yükseköğretim politikaları ve ERASMUS projesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Alkanat Akman, T. (2010). *Bologna süreci ve yükseköğretim kurumlarındaki yansımaları.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aktan, C. C. (2009). Yükseköğretimde değişim: global trendler ve yeni paradigmalar. Değişim çağında yükseköğretim, *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi.*1 (2), 39-97.

Albatch, P. G. (2004). Globalisation and the university: myths and realities in an unequal world, *Tertiary Education and Management*, 10 (1), 3-25.

Altbach, P.G., Reisberg, L. and Rumbley, L.E. (2009). *Trends in global higher education: tracking an academic revolution*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Altbach, P. G. (2013). *The international imperative in higher education*. Rotterdam: Sense Publishers.

Ananiadou, K. and Claro, M. (2009). 21st century skills and competences for new millenium learners in OECD countries. *OECD Education Working Papers No:41*, 1-34.

Arslan, A. ve Özenici, S. (2017). English instructors' beliefs, obstacles, and needs about professional development programs. *The Journal of Academic Social Science*. 5 (56), 267-292.

Atila, M. (2003). *Örgütsel değişim ve küreselleşme; yönetim süreçlerine etkisi üzerine bir uygulama*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi

Bak, A. A. (2011). *Bringing the 21st century into California schools: a case study*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Los Angeles: University of Southern California, The Usc Rossier School of Education.

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

Bayhan, S. (2009). *Recontextualisation of higher education in Turkey: a discourse analysis of higher education strategy report for Turkey*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bayraktaroğlu, S. (2012). Neden yabancı dil eğitiminde başarılı olamıyoruz? Türkiye'de yabancı dil eğitiminde eğilim ne olmalı? Arif Sarıçoban ve Hüseyin Öz (Editörler), *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı Bildirileri* içinde (s. 9-14). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

Bernal, E. (2014). *A case study on the impact of globalization and multinational corporations on the development of 21st century skills and educational leadership.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Los Angeles: University of Southern California, The USC Rossier School of Education.

Bolman, L. G. and Deal, T. E. (2013). *Reframing organizations: artistry, choice, and leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Bozak, A., Yıldırım, M. C. and Demirtaş, H. (2011). An alternative method for professional development of teachers: peer observation. *Inonu University Journal of The Faculty of Education,* 12 (2), 65-84.

Brisset, N. O. M. (2011). *A critical analysis of Jamaica's emerging educational policy discourses in the age of globalization*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Amherst: Massachusetts Amherst University, Graduate School.

British Council (2015). Tü*rkiye'de yükseköğretim kurumlarındaki İngilizce eğitimi: Bir durum analizi.* Ankara: British Council.

Burdzinski, D. R. (2014). *Attitudes about globalization, internationalization, and the role of student affairs administrators in internationalizing Florida's community and state colleges*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Tampa: University of South Florida, College of Education.

Burnett, S.A. (2008). *The impact of globalisation on higher education institutions in Ontario.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Bath: University of Bath, School of

Management.

Bursalıoğlu, Z. (2015). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi.

Burton, M. (2014). *The impact of globalization and multinational corporations on education in Costa Rica.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Los Angeles: University of Southern California, The USC Rossier School of Education

Canlı, S., Demirtaş, H. and Özer, N. (2015). School administrators' tendencies towards change. *Elementary Education Online*, 14 (2), 634-646.

Capalbo, R. (2010). *Global education in brief: Globalization 101*. New York: The Levin Institute, The State University of New York.

Carnoy, M. (1999). *Globalization and educational reform: what planners need to know.* Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Carnoy, M. and Rhoten, D. (2002). What does globalization mean for educational change: A comparative approach. *Comparative Education Review*, 46 (1), 1-9.

Cerit, Y. (2009). Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile iş birliği yapma düzeyleri arasındaki ilişki. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12 (2), 637-657.

Chinnammai, S. (2005). Effects of globalisation on education and culture. *ICDE International Conference*, New Delhi.

Chiung-Yao, H. (2006). *China's higher education excellence in the context of globalization: the world-class university*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Austin: The University of Texas, Graduate School.

Chipperfield, C. and Purcell, W. (2010). The role and new responsibilities of universities within the framework of global issues. *2010 World Universities Congress* Ankara: Pozitif Matbaacılık, s. 131.

Cho, J. (2015). *Responses to Globalization: Internationalization and institutional reform in two different types of universities in Korea*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. College Park: University of Maryland. Graduate School.

Choi, J. G. (2003). *The internationalization of higher education: the case of Korean universities*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Michagan: The Catholic University of America, School of Arts and Sciences.

Clark, B. (2013). *Faculty perceptions of the importance of internationalizing the general education curriculum in the Florida college system*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Tampa: University of South Florida, Graduate School.

Cloete, N., Maasen, P., Fehnel, R., Moja, T., Gibbon, T. and Perold, H. (2006). Curriculum. *Transformation in higher education: Global pressures and local realities in South Africa* içinde (s. 179-194). Dordrecht: Springer.

Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (Çev: Mustafa Sözbilir). Ankara: Pegem Akademi.

Creswell, J. W. (2014). *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches*, (4. baskı). Thousand Oaks, CA: Sage.

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

Çalıkoğlu, A. ve Arslan, H. (2018). Türkiye'deki akademisyenlerin uluslararasılaşması: uluslararası etkinliklere katılım ve CHAID analizi ile bir inceleme. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14 (2), 215-230.

Çetin, Ş. (2004). Değişen değerler ve eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 161.

Çobanoğlu, A.A. ve Yücel, Z. E. (2017). İngilizce okutmanlarının teknoloji kullanımları ve eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutumları. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 7 (3). 453-461.

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LİSREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi

Dağlı, A. (2007). Küreselleşme karşısında Türk eğitim sistemi. *D. Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 1-13.

Darbi, W. P. K. (2012). Of mission and vision statements and their potential impact on employee behavior and attitudes: the case of a public but profit-oriented tertiary institution. *International Journal of Business and Social Science* 3 (14), 95-109.

DPT (2000). *Sekizinci beş yıllık kalkınma planı küreselleşme özel ihtisas komisyonu raporu*. Ankara.

Dimitrova, V. (2010). Higher education in the globalized world: key elements and perspectives., *2010 World Universities Congress*, Ankara: Pozitif Matbaacılık, s.398.

Egron-Polak, E. and Hudson, R. (2010). *IAU 3rd global survey report: internationalization of higher education: global trends, regional perspectives*. Paris: International Association of Universities.

Erdem, A. R. (2006). Dünyadaki yükseköğretimin değişimi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 299–314.

Erişkon Cangil, B. (2004). Küreselleşme ve Avrupa Birliği yabancı dil eğitim politikaları ışığında 2000'li yıllarda Türkiye'de yabancı dil ve yabancı dil öğretmeni yetiştirme politikalarına bir bakış. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi* 2, 273-282.

Erlandson, D. A., Harris, E. L., Skipper, B. and Allen, S. D. (1993). *Doing naturalistic inquiry: a guide to methods*. Newbury Park, CA: Sage Publications.

Ertekin, İ. (2017). Klasik örgüt kuramları. *Journal of Emerging Economies and Policy*, 2 (2), 64-73.

Ertürk, S. (2013). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Edge Akademi.

Eser, E. (2014), Küreselleşme süreci ve eğitime etkisi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 2, (2), 211-224.

Estevez, K. D. (2011). *Preparing our nation's youth for success in the 21st century: a case study on the implementation of globalization in educational practices and curriculum*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Los Angeles: University of Southern California, The Usc Rossier School of Education.

EUR-Lex (2011). *European area of lifelong learning*.
https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/summary/european-area-of-lifelong-learning.html. (Erişim tarihi: 20.10.2020).

Eurydice, (2015). *The European higher education area in 2015: Bologna process implementation report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Fochier, M. (2010). *Community college faculty internationalizing curriculum with a global perspective for competition in the global economy: a qualitative case study*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. California: Northcentral University, School of Education.

Gallos, J. V. (2006). Reframing complexity: a four-dimensional approach to organizational diagnosis, development and change. J. V. Gallos (Ed.), *Organization Development* içinde (s. 344-362). San Francisco: Jossey-Bass.

Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa Birliği sürecinde Türk eğitim sistemi: sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1-1, 66-80.

Genç, S. Z. ve Eryaman, M. Y. (2007). Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması: changing values and new education paradigm. Afyon *Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 9, (1), 89-102.

Genelin, N. (2005). *Technical college administrator and faculty perceived levels of global education initiatives*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Minneapolis: University of

Minnesota, Graduate School.

Green, M. and Baer, M. (2000). What does globalization mean for teaching and learning? Chet Transformation Debates.

http://joevans.pbworks.com/f/GreenBaerGlobalizationTeachingLearning.pdf

(Erişim Tarihi: 21.07.2021).

Gibson, K. L., Rimmington, G. M. and Landwehr-Brown, M. (2008). Developing global awareness and responsible world citizenship with global learning. *Roeper Review,* 30(1), 11-23.

Güngör, S. (2014). Eğitim ve eğitim yönetiminde paradigmalar. *Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1 (3), 26-40.

Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J. and Anderson, R.E. (2010) *Multivariate data analysis. 7th Edition*, New York: Pearson

Hişmanoğlu, M. (2012). The impact of globalization and information technology on language education policy in Turkey. *Social and Behavioral Sciences* 31, 629-633.

Hoy, W. K. and Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi: teori, araştırma ve uygulama*. (Çev. Ed.: S. Turan). Ankara: Nobel Yayın.

İlğan, A., Çelik-Çalı, M., Sevim, F. ve Bolat, Ö. (2021). Eğitimcilerin örgütsel güven algılarının mesleki gelişim faaliyetleri üzerindeki etkisi *Öğretmen Eğitiminde Yenilikçi Araştırmalar Dergisi*, 2(3), 193-213.

Jean-Francois, E. (2010). *Motivational factors and worldwide dimensions associated with perceptions of global education initiatives by U.S. college professors*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Tampa: University of Florida, College of Education.

Jiang, X. (2012). *The internationalization of higher education in an era of globalization: a case study of a national research university in an emerging municipality in Southwest China*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Los Angeles: University of Southern California, The Usc Rossier School of Education.

Johnson, L. D. (2012). *Measuring and assessing globalization in higher education: the creation of a scale of global engagement*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Los Angeles: University of Southern California, The Usc Rossier School of Education.

Karataş, H. (2007). *Yıldız Teknik Üniversitesi Modern Diller Bölümü İngilizce II dersi öğretim programının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre bağlam, girdi, süreç ve*

ürün (CIPP) modeli ile değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karataş, Z. (2017). Sosyal bilim araştırmalarında paradigma değişimi: nitel yaklaşımın yükselişi. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi* 1(1), 68-86.

Kassabian, N. M. (2011*). Globalization in curricular elements and instructional practices in California schools: a high school case study*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Los Angeles: University of Southern California, The Usc Rossier School of Education.

Kembara, M. D., Rozak, R. W. A. and Hadian, V. A. (2019). Research-based lectures to improve students' 4c (communication, collaboration, critical thinking, and creativity) skills: *Advances in Social Sciences Education and Humanities Research,* 306, 22-26.

Kıral, E ve Deliveli, E. (2019). Yönetim süreçleri. N. Cemaloğlu ve M. Özdemir (Editörler), *Eğitim yönetimi* içinde. Ankara: Pegem Akademi. (s.161-221).

Kirecçi, M., Bacanlı, H., Erişen, Y., Karadağ, E., Çeliköz, N., Dombaycı, M., Toprak, M., ve Şahin, M. (2016). Türkiye'de yükseköğretimin uluslararasılaşması: bir endeks oluşturma çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 41 (187), 1-28.

Kim, W. (2007). *English in the era of globalization: the conceptualization of English in Korean students in American higher education*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Denton: Texas Woman's University, Department of English, Speech, and Foreign Languages.

King, A. (1995). Designing the instructional process to enhance critical thinking across the curriculum: Inquiring minds really do want to know: using questioning to teach critical thinking. *Teaching of Psychology,* 22(1), 13-17.

Kline, R.B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: Guilford Press.

Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*. 8 (5), 5-31.

Köse, C. (2012). *Uludağ Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu İngilizce hazırlık eğitim programının incelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kumar, S. and Ahmad, S. (2007). Meaning, aims and process of education. https://www.academia.edu/22840657/MEANING_AIMS_AND_PROCESS_OF_EDUCATION_Satish_Kumar. (Erişim tarihi: 16.11.2021).

Kurul Tural, N. (2004). *Küreselleşme ve üniversiteler*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Lam, Y. Y. (2010). Impact of globalization on higher education: an empirical study of education policy and planning of design education in Hong Kong. *International Education Studies*. 3 (4), 73-85.

Lester, J. N. and Evans, K. R. (2009). Instructors' experiences of collaboratively teaching: building something bigger. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education.* 20 (3), 373-382.

Lincoln, Y. S., and Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly, CA: Sage.

Marcel, M. and Mkojera, B. (2021). Is university education limited by globalization and technology in developing countries?: An observation done during pandemic. S. Waller, L. Waller, V. Mpofu ve M. Kurebwa (editörler) *Education at the Intersection of Globalization and Technology* içinde https://www.intechopen.com/chapters/73505. (Erişim Tarihi: 07.07.2022).

Memduhoğlu, H. B. ve Uçar, İ.H. (2012). Yönetici ve öğretmenlerin stratejik planlama algısı ve okullarda mevcut stratejik planlama uygulamalarının değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12 (23), 234-256.

Menand, H. (2013). *Globalization and education: 21st century instructional practices for urban teachers.* Yayımlanmamış Doktora Tezi Chapel Hill: University of North Carolina.

Meyer, M., Bushney, M. and Ukpere, W. I., (2011). The impact of globalisation on higher education: achieving a balance between local and global needs and realities. *African Journal of Business Management*. 5 (15), 6569-6578.

Mitchell, D. E. and Nielsen, S. Y. (2012). Internationalization and globalization in higher education. H. Cuadra-Montiel (Ed.)., *Globalization–education and management agendas* içinde (s. 3-22). IntechOpen.

Millar Wood, J. C. (2008). *The impact of globalization on education reform: a case study of Uganda*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. College Park: University of Maryland, Graduate School.

Mosneaguta, M. (2019). *The impact of a global education program on the critical global awareness level of eighth grade students in a rural school in South Carolina*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Columbia: University of South Carolina, College of Education.

Mundy, K. (2005). Globalization and educational change: new policy worlds. N. Bascia,

A. Cumming, A. Datnow, K. Leithwood ve D. Livingstone (Editörler) *International handbook of educational policy* içinde (s. 3-17). Cornwall: Springer.

Nazikian, F. and Park, J. (2016). How to develop "21st century skills" in foreign language education. *Japanese Language and Literature*, 50 (2), 347–373.

OECD. (2005). *The measurement of scientific and technological activities: Guidelines for collecting and interpreting innovation data: Oslo manual (3rd ed.).* Paris: OECD.

Olney, R. L. (2008). *U.S. based business needs for technical/occupational employees with international skills: considerations for community college and sub-baccalaureate programs in the Tampa Bay Economic Zone*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Tampa: University of South Florida, College of Education.

Omidvar, R. and Sukumar, B. (2013). The effects of global education in the English language conversation classroom. *English Language Teaching.* 6 (7), 151-157.

Özbay, F. (2008). *Türkiye'de yabancı dil öğretiminin tarihi geçmişi ve Türkiye'nin günümüzdeki yabancı dil politikası*. http://www.onlinearabic.net/sizden_gelenler_dosya/8043444.doc. (Erişim Tarihi: 08.12.2020).

Özdem, G. (2011). An analysis of the mission and vision statements on the strategic plans of higher education institutions. *Educational Sciences: Theory & Practice* – 11 (4), 1887-1894.

Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: sosyal bilimlerde yöntembilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*., 11 (1), 323-343.

Özden, Y. (2008). *Eğitimde yeni değerler: eğitimde dönüşüm*. Ankara: Pegem Akademi.

Özkanal, Ü. (2009). *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü İngilizce hazırlık programının değerlendirilmesi ve bir model önerisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

P21 (2009). P21 framework definitions. *Partnership for 21st Century Skills*. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519462.pdf (Erişim Tarihi: 25.10.2021).

Pellegrino, J. W. and Hilton, M. L. (2012). *Education for life and work: Developing transferable knowledge and skills in the 21st century*. Washington, D.C.: National Research Council.

Porter, P. and Vidovich, L. (2000). Globalization and higher education policy. *Educational Theory*. 50 (1), 449-465.

Ryan, T. (2015). Quality assurance in higher education: a review of literature. *Higher Learning Research Communications*, 5 (4), 1-12.

Sahlberg, P. (2004). Teaching and globalization. *International Research Journal of Managing Global Transitions*, 2 (1), 65-83.

Scott, C. L. (2015). The futures of learning 2: what kind of learning for the 21st century? *UNESCO Education Research and Foresight, Paris: ERF Working Papers Series* 14, 1-14.

Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LİSREL ile pratik veri analizi: Analiz ve raporlaştırma.* Ankara: Anı.

Seyfi, T. (2006). *Küreselleşme-kültür ilişkisinin eğitim örgütlerini etkileme biçimleri.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Singh, J. (2004). E-learning, knowledge management, and globalization: an Outlook. *2nd International CALIBER*, 12-14. (Erişim tarihi: 14.06.2020).

Singh, N. and Papa, R. (2010). *The impacts of globalization in higher education.* https://www.ncpeapublications.org/attachments/article/35/m34497.pdf (Erişim tarihi: 10.10.2022).

Sipahi, B., Yurtkoru, E. S. ve Çinko, M. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi*. İstanbul: Beta.

Soland, J., Hamilton, L. S. and Stetcher, B. S. (2013). *Measuring 21st century competencies: guidance for educators*. Washington, DC: RAND Corporation.

Şahin, İ. (2005). The effect of native speaker teachers of English on the attitudes and achievement of learners. *Journal of Language and Linguistic Studies.* 1 (1), 29-42.

Şentürk, İ. (2007). *Küreselleşmenin eğitim fakülteleri üzerindeki etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şimşek, E. ve Garipağaoglu, B. Ç. (2016). Analysis of the leadership orientations of academic leaders with respect to Bolman and Deal's four frames model. *İnönü University Journal of the Faculty of Education*. 17 (1), 81-94.

Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics (6th ed.)*, Boston: Allyn and Bacon.

Tanrıöğen, Z. M., Baştürk, R. ve Başer, M. U. (2014). Bolman ve Deal'ın dört çerçeve kuramı: müdürlerin liderlik tarzları ve örgüt kültürü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı 36, 191-202.

Tekcan, Z. Ş. ve Geçer, A. (2022). Yükseköğretim kurumlarında çalışan öğretim elemanlarının yenilikçilik özellikleri. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 12 (2), 261-281.

Tosun, C. (2012). Yurdumuzda yabancı dil öğretme ve öğrenme sürecinde başarısızlığın nedeni yöntem mi? Arif Sarıçoban ve Hüseyin Öz (Editörler). *Türkiye'de Yabancı Dil Eğitiminde Eğilim Ne Olmalı: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı Bildirileri*, s. 33. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

Tura, B. ve Akbaşlı, S. (2021). Öğretmen yenilikçiliğini etkileyen faktörler. *Uluslararası Temel Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 2 (1), 15-28.

Tütüniş, B. (2014). İngilizce öğretiminde yöntem sorunları. Arif Sarıçoban ve Hüseyin Öz (Editörler). *Türkiye'de Yabancı Dil Eğitiminde Eğilim Ne Olmalı? Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı Bildirileri,* Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları. s. 37.

Tüzün, F. (2015). *Erasmus teaching staff mobility: from the perceptions of Turkish ELT academics.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Bahceşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Umurbek, M. M. (2018). *Öğretim elemanlarının yükseköğretimde uluslararasılaşmaya yönelik algılarının belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kars: Kafkas Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Uslu Çetin, O. (2015). Küreselleşmenin eğitimin farklı boyutları üzerindeki etkileri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 75-93.

UNESCO (2015). *Global citizenship education: topics and learning objectives*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Ülker, N. (2015). *Yabancı dil hazırlık programlarının akreditasyonunun akademik kaliteye etkisi üzerine uluslararası bir araştırma*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Vigil, R. (2011). *Globalization, curricular elements, organizational structures and perceived student outcomes in California schools*. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Los Angeles: University of Southern California, The USC Rossier School of Education.

Watkins, W. H. (2006). Globalization education and new realities. *American Educational History Journal*, 33 (1), 9–17.

Wood, R. (2011). *Globalization in curricular elements and instructional practices in California schools a case study*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Los Angeles: University of Southern California, The USC Rossier School of Education.

Yavuz, M. (2012). *Yükseköğretim yönetiminde dönüşüm ve Türkiye için alternatif yönetim modeli önerisi*. Yayınlanmış Uzmanlık Tezi. Ankara: T.C. Kalkınma Bakanlığı, Sosyal Sektörler ve Koordinasyon Genel Müdürlüğü.

Yıldırım, A. (1996). Disiplinler arası öğretim kavramı ve programlar açısından doğurduğu sonuçlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 12, 89-94.

Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2016) *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yoder, B. L. (2006). *Globalization of higher education in eight Chinese universities: incorporation of and strategic responses to world culture*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Pittsburgh: University of Pittsburgh.

YÖK, (2007). Türkiye'nin yükseköğretim stratejisi.
https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/Turkiyenin-yuksekogretim-stratejisi.pdf (Erişim Tarihi: 13.11.2020).

YÖK. (2016). *Yükseköğretim kurumlarında yabancı dil öğretimi ve yabancı dille öğretim yapılmasında uyulacak esaslara ilişkin yönetmelik*.
https://resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/03/20160323-6.htm
(Erişim Tarihi: 16.11.2020).

Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi (2022). https://istatistik.yok.gov.tr/ (Erişim Tarihi: 16.10.2021).

Zheng, J. (2010). *Exploring international student mobility: neoliberal globalization, higher education policies and Chinese graduate student perspectives on pursuing higher education in Canada*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Edmonton: University of Alberta.

EKLER

EK 1: Küresel Eğitim Uygulamaları Ölçeği

EK 2: Küresel Eğitim Uygulamaları Görüşme Soruları

EK-3: Araştırma İzin Belgeleri

EK-1: Küresel Eğitim Uygulamaları Ölçeği

KÜRESEL EĞİTİM UYGULAMALARI ÖLÇEĞİ

Sayın Hocam,

Bu araştırma, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı'nda doktora öğrencisi Canan GÜNEL DURAN (Danışman: Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU) tarafından yürütülen doktora tez çalışması kapsamındadır. Bu çalışmada, küresel eğitim uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarında gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretim görevlilerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Sizden beklenen her bir ifadeyi dikkatle okuyarak, katılma durumunuzu en iyi yansıtan seçeneği işaretlemenizdir. Toplanan veriler yalnızca araştırma amaçları doğrultusunda kullanılacak, tamamen gizli tutulacaktır.

Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir aşamada çalışmadan ayrılma hakkına da sahipsiniz. Bu size hiçbir sorumluluk getirmeyecektir. Çalışma sırasında ya da sonrasında kendinizi böyle bir çalışmaya katılmış olmaktan dolayı rahatsız hissederseniz ya da çalışma hakkında daha fazla bilgi almak isterseniz araştırmacıya [redacted]) ulaşabilirsiniz. Çalışma ortalama 3-5 dakika sürecektir. Ayıracağınız zaman ve değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

BİRİNCİ BÖLÜM: Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz: (___) Kadın (___) Erkek

2. Öğretim görevlisi olarak çalışma süreniz (_____)

3. En son bitirdiğiniz derece
(___) Lisans (___) Yüksek Lisans (___) Doktora

4. Koordinatörlük ya da idari göreviniz var mı? (Varsa hangi birim/etkinlik koordinatörüsünüz?)
(___) Evet
(.....)
(___) Hayır

5. Yurt dışında bulundunuz mu? Bulunduysanız hangi amaçla (Erasmus değişimi, uluslararası proje, konferans, tatil...) ve ne kadar süreyle kaldığınızı belirtir misiniz?
(___) Evet (.....)
(___) Hayır

6. Çalıştığınız Üniversite
(.....)

EK-1 (Devam): Küresel Eğitim Uygulamaları Ölçeği

Yönerge

Aşağıdaki veri toplama aracında küresel eğitim uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarında gerçekleşme düzeylerine ilişkin her biri 5 seçenekten oluşan 34 ifade bulunmaktadır. Lütfen bu maddelere katılma durumunuzu; **1'den (Hiç Katılmıyorum) 5'e (Tamamen Katılıyorum)** doğru derecelendirerek belirtiniz.

	Hiç Katılmıyorum				**Tamamen Katılıyorum**
1. Kurumumuzda yabancı dil öğretirken insan hakları konusuna değinilmektedir.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
2. Kurumumuzda yabancı dil öğretirken çevre konusuna değinilmektedir.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
3. Kurumumuzda yabancı dil öğretirken demokrasi konusuna değinilmektedir.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
4. Kurumumuzda ders materyallerimiz kültürlerarası konulara vurgu yapmaktadır.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
5. Kurumumuzda teknoloji destekli öğretme olanakları vardır.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
6. Kurumumuzdaki öğretim faaliyetlerinde internetten elde edilen kaynaklar kullanılmaktadır.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
7. Kurumumuzda öğretim görevlileri öğretim faaliyetlerinde teknolojik olanaklardan yararlanmaktadır.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
8. Kurumumuzda kullandığımız öğretim programı teknolojiden yararlanarak bilgiye erişimi kolaylaştırmaktadır.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
9. Kurumumuzda kullandığımız öğretim programı teknolojiden yararlanarak bilgi paylaşımını kolaylaştırmaktadır.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
10. Kurumumuzun yöneticileri okulun vizyonunu okulun tüm paydaşları ile birlikte belirlemektedir.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
11. Kurumumuzun vizyonu belirlenirken küresel eğitim uygulamaları dikkate alınmıştır.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
12. Kurumumuzun tüm paydaşları okulumuzun amaçlarından haberdardır.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
13. Kurumumuz uluslararası etkinliklerde yer almaktadır.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
14. Kurumumuzda öğretim görevlilerine küresel eğitim uygulamalarına uygun olarak mesleki gelişim olanakları sunulmaktadır.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**

EK-1 (Devam): Küresel Eğitim Uygulamaları Ölçeği

15. Kurumumuz uluslararası kurum ve kuruluşlarla ortaklık projeleri başlatmak için girişimde bulunmaktadır.	1	2	3	4	5
16. Kurumumuzun uluslararası kurum ve kuruluşlarla ortaklık projeleri vardır.	1	2	3	4	5
17. Kurumumuzun farklı ülkelerden kardeş okul ilişkileri vardır.	1	2	3	4	5
18. Kurumumuz uluslararası çalışmalara (konferans, sempozyum, proje gibi etkinliklerden en az birine) katılmak isteyen öğretim görevlilerini desteklemek için maddi kaynak sağlamaktadır.	1	2	3	4	5
19. Kurumumuzda, yabancı uyruklu öğretim görevlileri çalıştırılmaktadır.	1	2	3	4	5
Kurumumuzda öğretim gördükten sonra öğrencilerimizin çoğu...	**Hiç Katılmıyorum**				**Tamamen Katılıyorum**
20. kültürel farklılıkları olağan karşılamaktadır.	1	2	3	4	5
21. çevreyle ilgili konulara önem vermektedir.	1	2	3	4	5
22. insan hakları ilgili konulara önem vermektedir.	1	2	3	4	5
23. demokrasiyle ilgili konulara önem vermektedir.	1	2	3	4	5
24. öğrenme faaliyetleri sırasında iş birliği yapmaktadır.	1	2	3	4	5
25. yaratıcılık gerektiren etkinliklerde yetkindir.	1	2	3	4	5
26. yenilikçilik gerektiren etkinliklerde yetkindir.	1	2	3	4	5
27. yeterli düzeyde teknolojiyi kullanma becerilerine sahiptir.	1	2	3	4	5
28. bilgiye erişme becerisine sahiptir.	1	2	3	4	5
29. bilgiye eleştirel yaklaşma becerisine sahiptir.	1	2	3	4	5
30. Erasmus değişim programına katılma konusunda yüksek motivasyona sahiptir.	1	2	3	4	5
31. Mevlana değişim programına katılma konusunda yüksek motivasyona sahiptir.	1	2	3	4	5
32. Erasmus değişim programına katılmak için gerekli koşulları karşılamaktadır.	1	2	3	4	5
33. Mevlana değişim programına katılmak için gerekli koşulları karşılamaktadır.	1	2	3	4	5
34. kendilerini toplumsal/sosyal konularda sorumluluk sahibi hisseder.	1	2	3	4	5

EK-2: Küresel Eğitim Uygulamaları Görüşme Soruları

Demografik Bilgiler

1. Cinsiyet
2. Öğretim görevlisi olarak çalışma süresi?
3. En son bitirilen derece / Hangi alanda?
4. Koordinatörlük ya da idari görevi var mı? (Varsa hangi birim/etkinlik?)
5. Yurt dışında bulunma durumu? Evetse hangi amaçla?
6. Çalışılan Üniversite

Görüşme Soruları

1. Küresel eğitim uygulamaları ya da küreselleşmenin eğitime etkileri denince aklınıza neler gelmektedir?
2. 21. yüzyıl becerileri denince aklınıza neler gelmektedir?
    a. Öğretim programınızda öğrencilerin 21. yy becerilerinden (*araştırma yapma, iş birliği, eleştirel düşünme, yaratıcılık, yenilikçilik, disiplinler arası çalışma ve problem çözme)* hangilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere yer veriyor musunuz?
    b. Derslerinizde ne gibi küresel konulara yer vermektesiniz? (İnsan hakları, çevre, demokrasi, kültürel farklılıklar, kültürlerarası iletişim)
    c. Öğrencilerinizin 21. yüzyıl becerilerinden (araştırma yapma, iş birliği, eleştirel düşünme, yaratıcılık, yenilikçilik, disiplinler arası çalışma ve problem çözme becerileri) hangisini/hangilerini daha çok sergilediklerini düşünüyorsunuz? Örneklendirebilir misiniz?
3. a. Öğretim programınızı desteklemek için ne gibi teknolojik unsurlar/ bilgi teknolojileri kullanıyorsunuz? (Internet kaynakları, akıllı tahta, online ödev uygulamaları)

    b. Pandemi sürecinde ne gibi yeni teknolojilerle tanıştınız? Bunları kullanmayı öğrenirken zorluk yaşadınız mı?
4. a. Yüksekokulunuzun ne gibi uluslararası faaliyetleri/ iş birlikleri vardır? Örneklendirebilir misiniz?

    b. Yüksekokulunuzda öğretilen dilleri anadili olarak konuşan (native speaker) öğretim görevlileri çalışmakta mıdır?

    c. Öğretim görevlileri uluslararası sempozyum/ konferanslara katılmakta mıdır?

    d. Kurumunuz uluslararası faaliyetleri desteklemek için neler yapmaktadır?

EK-2 (Devam): Küresel Eğitim Uygulamaları Görüşme Soruları

5. a. Yüksekokulunuzdaki örgütsel yapı/ atmosfer küresel eğitim uygulamalarını ne ölçüde desteklemektedir?

   b. İş arkadaşlarınız küresel eğitim uygulamalarını ne ölçüde ve nasıl desteklemektedirler?

   c. Yüksekokulunuzda misyon ve vizyon ifadeleri tüm çalışanlarca paylaşılmakta mıdır? Genel hatlarıyla kurumunuzun misyon ve vizyonunu dile getirebilir misiniz?

   d. Yüksekokulunuzdaki iş birliği (takım çalışması) konusunda ne düşünüyorsunuz? Çalışanların iş birliği yaptığını gösteren ne gibi örnekler vardır?

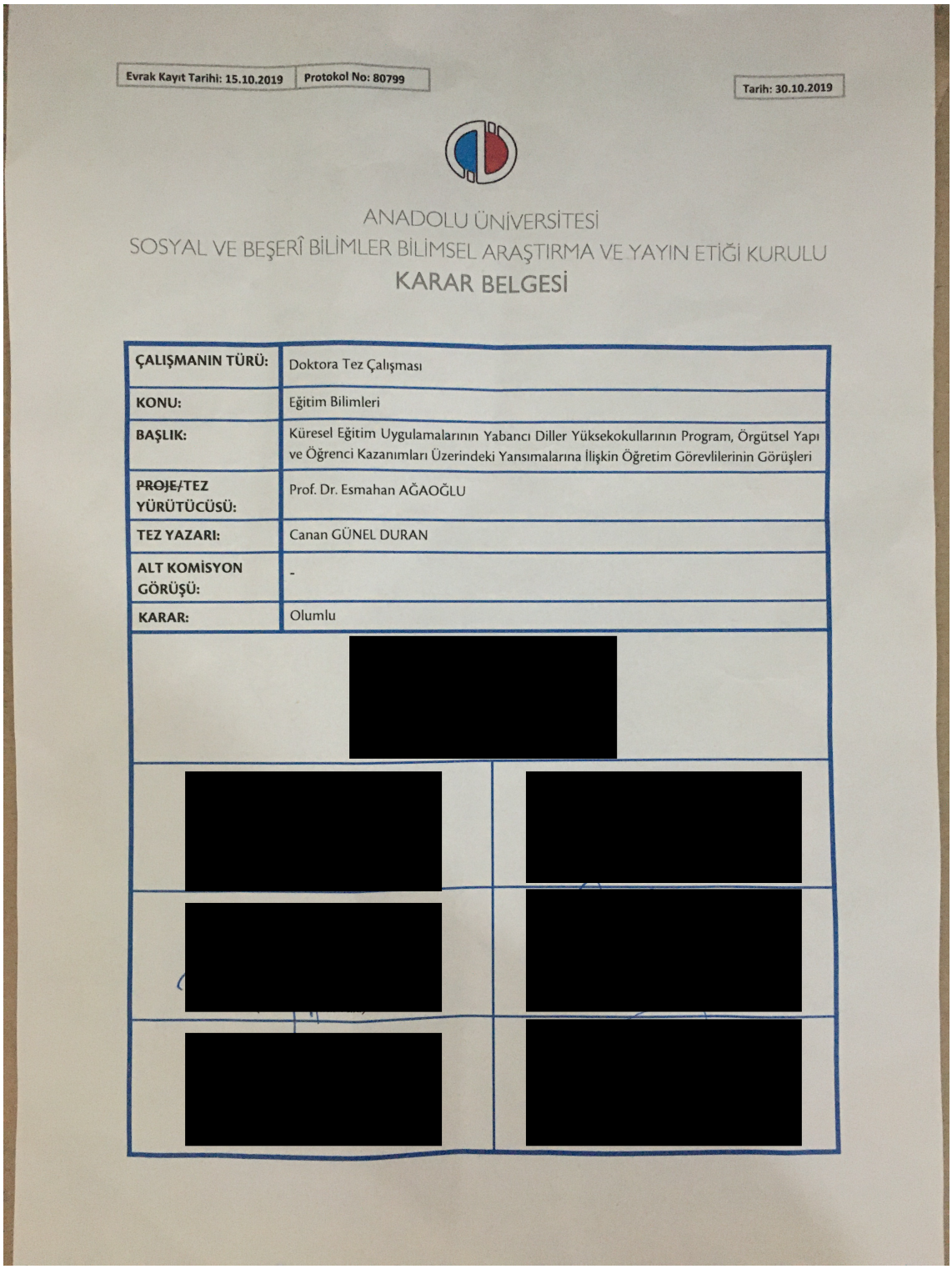
   e. Kurumunuzdaki öğretim elemanlarının mesleki gelişimleri için neler yapılmaktadır? Küresel eğitim uygulamalarına ayak uydurmak için ne gibi eğitimler verilmektedir?

6. a. Öğrencilerinizin hareketlilik programlarına (Erasmus, Mevlâna) katılma konusundaki motivasyonları ne düzeydedir?

   b. Öğrencilerinizin hareketlilik programlarına katılmayı isteme sebepleri nelerdir?

   c. 21. yüzyıl becerileri açısından düşünecek olursak, öğrencilerinizin bu hareketlilik programlarına katılma yeterlilikleri konusunda ne düşünüyorsunuz?

EK-3: Araştırma İzin Belgeleri



Evrak Kayıt Tarihi: 15.10.2019 | Protokol No: 80799

Tarih: 30.10.2019

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Doktora Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri
~~PROJE~~/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU
TEZ YAZARI:	Canan GÜNEL DURAN
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Ana.Üni.: 09/03/2020-E.21635

T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik
Yazı İşleri Müdürlüğü

Sayı : 63784619-605.01-E.21635
Konu : Canan GÜNEL DURAN'ın Doktora Tezi Uygulama İzin Talebi

09/03/2020

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 21/02/2020 tarihli ve 16558 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazınızda belirtilen Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN'ın, Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU'nun danışmanlığında hazırladığı "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" başlıklı Doktora tez çalışmasını, Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulunda gerçekleştirmesi Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Rahmi ATALAY
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Dağıtım:
Gereği:
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Bilgi:
Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğüne

[redacted]

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğü
Yüksekokul Sekreterliği

Sayı : 90530290-302.14.01-E.222 05.03.2020
Konu : Canan GÜNEL DURAN hk.

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : Ankara Üniversitesi Rektörlüğü (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)'nün 05.03.2020 tarihli ve 14267719-302.14.01-E.17380 sayılı yazısı.

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi doktora programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN, "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" konulu doktora tezinin uygulanmasını Yüksekokulumuzda yapma talebi ve konu ile ilgili görüşlerimizin Rektörlüğümüze bildirilmesi hakkındaki ilgi yazınız alınmıştır.

Konu ile ilgili olarak Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi doktora programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN'ın yukarıda bahsi geçen doktora tezinde kullanılmak üzere 2019-2020 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında Yüksekokulumuzda ders saatleri ve ders programları uygun olan öğretim görevlilerimizle görüşme yapması uygun görülmüştür.

Bilgilerinize saygılarımla arz ederim.

Doç. Dr. Zeynep Zeren ATAYURT FENGE
Müdür V.

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 08/06/2020-E.58927

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğü

Sayı : 73037112-605.01-E.58927 08/06/2020
Konu : Canan GÜNEL DURAN'ın Doktora
Tezi Uygulama İzin Talebi

REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına)

İlgi : 02/03/2020 tarihli ve 50913635-605.01-E.29649 sayılı yazı,

İlgi sayılı yazınızda bahsi geçen anketin Yüksekokulumuzda uygulanmasında sakınca bulunmamaktadır.

Bilgilerinizi arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Namık Kemal SÖNMEZ
Müdür

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğü

Sayı : 61570131-300-E.2100037313 05.02.2021
Konu : Canan GÜNEL DURAN'ın
Doktora Tezi Uygulama İzin Talebi

REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 27.02.2020 tarihli ve 88179374-300-E.2000065936 sayılı belge.

İlgi yazınıza istinaden; Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi doktora programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN'nın *"Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri"* başlıklı doktora tez çalışması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz/rica ederim.

Prof.Dr. Mehmet TAKKAÇ
Yüksekokul Müdürü

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 10/03/2020-E.14993

T.C.
BANDIRMA ONYEDİ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Personel Daire Başkanlığı

Sayı : 71333010-100-
Konu : Doktora Tez Uygulama Talebi

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 27.02.2020 tarihli ve 63784619-605.01-E.13198 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinden Canan GÜNEL DURAN'ın doktora tez çalışması kapsamında Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulunda eğitim ve öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde araştırma çalışmasının yapılması Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Süleyman ÖZDEMİR
Rektör

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 12/03/2020-E.15595

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik
Yazı ve Arşiv Hizmetleri Şube Müdürlüğü

Sayı : 40220967-044/
Konu : Anketler

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 27.02.2020 tarih ve 63784619-605.01-E.13198 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN tarafından Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU'nun danışmanlığında "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" başlıklı doktora tezi kapsamında 2019-2020 öğretim yılı bahar döneminde Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan öğretim görevlileri ile araştırmanın uygulanması talebi uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Aydın HİM
Rektör V.

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 04/03/2020-E.13893

T.C.
BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ
Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğü

Sayı : 63722109-302.08.01--13893 04/03/2020
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 03/03/2020 tarihli, 13699 sayılı ve "Bilimsel ve Eğitim Amaçlı." konulu yazı

İlgi yazı ile bildirilen, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN'ın Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU danışmanlığında yürüttüğü "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" başlıklı doktora tezi kapsamında yapmak istediği uygulama, derslerin aksamasına neden olmadan ve araştırmacının kendisinin uygulaması koşuluyla uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Mehmet ÖZCAN
Müdür

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

T.C.
BURSA TEKNİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı :31633970-605.01 /3377 24/11/2020
Konu :Canan GÜNEL DURAN'ın Doktora
Tezi Uygulama İzin Talebi

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 27/02/2020 tarihli ve 13198 sayılı yazınız

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN'ın tez çalışması kapsamında 2019-2020 öğretim yılı Bahar döneminde etik kurallar çerçevesinde ve gönüllülük esasına dayalı olarak Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulumuzda görev yapan öğretim görevlilerinin araştırmanın uygulama sürecinde yer almalarında sakınca bulunmamaktadır.
Bilgilerinize arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Ramazan KURT
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 05/03/2020-E.14398

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı: 26468960-755.02.01/E.10073 04.03.2020
Konu: Canan GÜNEL DURAN'ın Doktora Tezi Uygulama İzin Talebi

İlgi : 27.02.2020 tarihli ve 63784619-605.01.01.01-E.13198 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Genel Sekreterlik Yazı İşleri Müdürlüğünden alınan ilgi yazınızda bahsi geçen Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN'ın çalışması kapsamında Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan öğretim görevlileriyle uygulama yapma isteği Rektörlüğümüzce uygun bulunmuştur.

Bilgilerinize arz/rica ederim.

Prof. Dr. Ferudun YILMAZ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek:
Üst Yazı

Dağıtım :
Gereği :
Anadolu Üniversitesi Rektörlüğüne (Ek Konulmadı)

Bilgi :
Yabancı Diller YO Müdürlüğüne

Bu Belge, 5070 sayılı Kanun hükümlerine uygun olarak elektronik imza ile imzalanmıştır.

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 06/03/2020-E.14673

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı : 13186036-605.01
Konu : Canan Günel DURAN'ın Doktora Tezi Uygulama İzin Talebi

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik)

İlgi : Anadolu Üniversitesi Genel Sekreterliği'nin 27/02/2020 tarihli ve 605.01-E.13198 sayılı yazısı.

İlgi yazınız ile bildirilen Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı Öğrencisi Canan GÜNEL DURAN'ın; Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU danışmanlığında *"Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri"* başlıklı doktora tezinin 2019-2020 Akademik Yılı Bahar Yarıyılında sınavlara, dönem sonu son haftasına **denk düşmemek** kaydıyla aşağıda belirtilen Yabancı Diller Bölüm Başkanı ve Koordinatörlerden randevu alınarak Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulu öğretim görevlilerine uygulanması uygun görülmüştür.
Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Öğretim Görevlisi Gökhan HINIZ	-	Bölüm Başkanı	-	ghiniz@comu.edu.tr
Öğretim Görevlisi Aysun ZOR	-	Koordinatör	-	aysunzor@comu.edu.tr
Öğr. Gör. Anıl CEYLAN	-	Koordinatör	-	anilceylan@comu.edu.tr
Öğretim Görevlisi D. Sevgi ÖZGİDER	-	Koordinatör	-	didemozgider@comu.tr

e-imzalıdır
Prof. Dr. Suat UĞUR
Rektör V.

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 09/03/2020-E.14765

T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 27224817-044/
Konu : Tez İzni (Canan GÜNEL DURAN)

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 27.02.2020 tarihli ve 13198 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN, Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU'nun danışmanlığında "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" başlıklı tez çalışmasını 2019-2020 öğretim yılı Bahar döneminde Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan öğretim elemanlarına uygulayabilmesi talebi uygun görülmüştür.
Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

e-imzalıdır
Prof.Dr. Şeref ERDOĞAN
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Yabancı Diller Yüksekokulu

Sayı : 48367134 -903.99-
Konu : Doktora Tezi Uygulama İzin Talebi

DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Personel Daire Başkanlığına)

İlgi : 03/03/2020 tarihli, 27667 sayılı ve "Doktora Tezi Uygulama İzin Talebi" konulu yazı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN, Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU'nun danışmanlığında "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" başlıklı doktora tez çalışması kapsamında 2019-2020 öğretim yılı Bahar döneminde Yüksekokulumuzda görev yapan öğretim görevlileriyle araştırmanın uygulanmasına yönelik talepleri Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Doç. Dr. Faruk GÖKÇE
Yüksekokul Müdürü

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 16/04/2020-E.18161

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Personel Daire Başkanlığı

E-İmzalıdır

Sayı : 38137489-903.07.02-E.35499
Konu : Canan GÜNEL DURAN

14/04/2020

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : a) 27.02.2020 tarihli ve 63784619-605.01-E.13198 sayılı yazınız.
b) Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğünün 13.04.2020 tarihli ve 70348285-900.99-35261 sayılı yazısı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN'ın, tez çalışması kapsamındaki araştırmasının, 15 Haziran 2020-24 Temmuz 2020 tarihleri arasında, Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan öğretim görevlileriyle Uygulanmasının uygun görüldüğü ilgi (b) yazı ile bildirilmektedir.
Bilgilerine ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Uğur MALAYOĞLU
Rektör Yardımcısı

[redacted]

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 27/05/2020-E.20010

T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Sayı : 85553214-600
Konu : Araştırma İzni (Canan GÜNEL DURAN)

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 27/02/2020 tarihli ve 63784619-605.01-E.13198 sayılı yazınız.

İlgi yazınız ile "Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN, Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU'nun danışmanlığında "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" başlıklı doktora tezini hazırladığı, tez çalışması kapsamında 2019-2020 öğretim yılı Bahar döneminde Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan öğretim görevlileriyle araştırmanın uygulanması planlandığı" belirtilmiş idi.

Anılan yazı ve ekleri Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğünce incelenmiş olup konu ile ilgili olarak anılan Müdürlüğümüzden alınan cevabi yazıda; "...yapılması planlanan araştırmanın kurumumuzda yapılması uygun olmakla birlikte öğretim görevlilerimizin hali hazırda yoğun senkron ders eğitim ve öğretim faaliyetlerinin yanı sıra içinde bulunduğumuz koşullar göz önüne alındığında, araştırmanın önümüzdeki akademik yılda gerçekleştirilmesi uygun olacaktır." denilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Mehmet ERSAN
Kurul Başkanı

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 06/03/2020-E.14569

T.C.
ERCİYES ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Personel Daire Başkanlığı

Sayı :62637355/903.07.02/E. 5033 06/03/2020
Konu :Canan GÜNEL DURAN'ın Doktora Tezi Uygulama İzin Talebi

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Yunus Emre Kampüsü PK:26470 Tepebaşı/ESKIŞEHIR

İlgi : 27/02/2020 tarihli ve 63784619-605.01-E.13198 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN'ın, Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU'nun danışmanlığında "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" başlıklı doktora tez çalışması kapsamında 2019-2020 öğretim yılı Bahar döneminde Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan öğretim görevlileriyle araştırmanın uygulanmasını planladığı ilgi yazınız ile bildirilmektedir.

Adı geçenin söz konusu doktora tez çalışması kapsamındaki araştırma uygulamasını Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulunda yapması Rektörlüğümüze uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi arz ederim.

e-imzalıdır

Prof.Dr. Mustafa ÇALIŞ
Rektör

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 02/03/2020-381918

T.C.

FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğü

Sayı :39345886/605.01/
Konu :İzin Talebi (Doktora Tezi Uygulaması)

GENEL SEKRETERLİĞE

İlgi :27/02/2020 tarihli, 381269 sayılı ve "İzin Talebi" konulu yazı

Anadolu Üniversitesi doktora programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN'ın "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" başlıklı doktora tezini 2019/2020 öğretim yılı bahar döneminde Yüksekokulumuz bünyesinde görev yapan öğretim görevlilerine uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

e-imzalıdır.
Prof. Dr. İhsan DAĞTEKİN
Yüksekokul Müdürü

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

T.C.
GALATASARAY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Fakültesi Dekanlığı

Sayı : 42346113-044-E.2623 09/03/2020
Konu : Canan GÜNEL DURAN'ın Doktora
Tezi Uygulama İzin Talebi

GENEL SEKRETERLİĞE

İlgi : 28/02/2020 tarihli ve 65364513-044-E.2285 sayılı yazınız.

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora öğrencilerinden Canan GÜNEL DURAN'ın "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokulları'nın Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" başlıklı Doktora tezine ilişkin anket talebi incelenmiş olup, anket uygun bulunmuştur.

Gereğini rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Necmi YÜZBAŞIOĞLU
Dekan

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 05.03.2021-41349

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Personel Daire Başkanlığı

Sayı : E-18744377-903.07.02-44813
Konu : Canan GÜNEL DURAN

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : a) 27.02.2020 tarih ve E-63784619-605.01-13198 sayılı yazınız.
b) Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğünün 04.03.2021 tarih ve E-39701152-903.07.02-44018 sayılı yazısı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN, Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU'nun danışmanlığında "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" başlıklı Doktora tezi çalışması kapsamında 2020-2021 öğretim yılı Bahar döneminde Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulu öğretim görevlilerine araştırmanın uygulanması Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Musa YILDIZ
Rektör

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 11/02/2021-14142

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük

Sayı : E-87841438-605.01-14142
Konu : Canan GÜNEL DURAN'ın Doktora Tezi Uygulama İzin Talebi

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 27/02/2020 tarihli, 13198 sayılı ve "Canan GÜNEL DURAN'ın Doktora Tezi Uygulama İzin Talebi" konulu yazı

İlgi yazı ekindeki Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN'ın, Prof.Dr. Esmahan AĞAOĞLU'nun danışmanlığında "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" başlıklı doktora tez çalışması kapsamında, Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulu bünyesinde görev yapan öğretim görevlileriyle, 2020- 2021 öğretim yılı Bahar döneminde anket uygulama talebi uygun görülmüş olup,

Bilgilerinizi arz ederim.

Prof.Dr. Arif ÖZAYDIN
Rektör

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

T.C.
GİRESUN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Yabancı Diller Yüksekokulu

Sayı :15713246-100-E.14490 09.03.2020
Konu :Araştırma İzni (Can GÜNEL DURAN)

GENEL SEKRETERLİK MAKAMINA

İlgi : 03.03.2020 tarihli ve 55447807-100-E.13192 sayılı yazınız.

İlgi yazı ile Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN'ın Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU'nun danışmanlığında "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" başlıklı doktora tezi hazırladığı; tez çalışması kapsamında 2019-2020 öğretim yılı Bahar döneminde Yüksekokulumuzda görev yapan öğretim görevlileriyle araştırmanın uygulanmasının planlanlandığı bildirilmiş olup, söz konusu tez kapsamında araştırma uygulaması yapılması uygundur.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

e-imzalıdır
Prof.Dr. Yusuf ŞAHİN
Yüksekokul Müdürü

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 03/03/2020-E.11119

T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğü

Sayı : 64221277-605.01
Konu : Canan GÜNEL DURAN'ın Doktora Tezi Uygulama İzin Talebi Hk.

GENEL SEKRETERLİĞE
(Yazı İşleri Şube Müdürlüğü)

İlgi : 28/02/2020 tarih ve 10529 sayılı yazınız,

İlgi yazınız gereğince, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN'ın "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" başlıklı Doktora Tezi çalışması kapsamında Yüksekokulumuz Öğretim Görevlileri ile çalışmanın yapılabileceği Müdürlüğümüzce de uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

e-imzalıdır
Dr. Öğr. Üyesi Fatih Mehmet CİĞERCİ
Müdür

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 13/03/2020-E.15948

İTÜ

T.C.
İSTANBUL TEKNİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Yazı İşleri Müdürlüğü

Sayı : 85854597-044-E.18527/261 13.03.2020
Konu : Araştırma Uygulama İzni (Canan GÜNEL DURAN)

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a) 27.02.2020 tarihli ve 63784619-605.01-E.13198 sayılı yazınız.
b) Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğünün 09.03.2020 tarihli ve 62813595-000-E.17147/224 sayılı yazısı.

İlgi yazınızda belirtilen Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN'ın, Prof.Dr.Esmahan AĞAOĞLU'nun danışmanlığında yürütmekte olduğu "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" başlıklı doktora tez çalışması kapsamında 2019-2020 eğitim-öğretim yılı, bahar döneminde Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan öğretim görevlileriyle araştırmanın uygulanması talebiniz incelenmiş olup, söz konusu talep ilgi (b) yazı doğrultusunda *elde edilen bilgilerin gizliliğinin sağlanması ve bulguların Üniversitemizle paylaşılması kaydıyla* uygun bulunmuştur.

Gereği için bilgilerinize arz ve rica ederim.

(E-İmza)
Prof. Dr. Ali Fuat AYDIN
Rektör Yardımcısı

Dağıtım:
Gereği:
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Bilgi:
Yabancı Diller Yüksekokulu
Güvenlik Müdürlüğü

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 16/03/2020-E.16110

T.C.
İZMİR KÂTİP ÇELEBİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

K - Q
TSE-ISO-EN
9000

Sayı : 24346654-605.01
Konu : Canan GÜNEL DURAN'ın
Doktora Tezi Uygulama İzin
Talebi

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik)

İlgi : 27.02.2020 tarihli ve 13198 sayılı yazınız.

İlgi yazınıza istinaden, Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN'ın, Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU'nun danışmanlığında "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" başlıklı doktora tezi çalışması kapsamında, 2019-2020 öğretim yılı bahar döneminde Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan öğretim görevlileriyle araştırmasının uygulanması İlgili Yüksekokulumuz tarafından uygun bulunmuştur.

Gereğini ve bilgilerinize arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Turan GÖKÇE
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 10/03/2020-E.15200

T.C.
İZMİR YÜKSEK TEKNOLOJİ ENSTİTÜSÜ REKTÖRLÜĞÜ
Personel Daire Başkanlığı

Sayı : 71878583-605.01
Konu : Anket Araştırması

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Genel Sekreterlik
(Yazı İşleri Müdürlüğü)

İlgi : 27/02/2020 tarihli ve 13198 sayılı yazınız.

İlgi yazınız ile, Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi olan Canan GÜNEL DURAN'ın, Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU danışmanlığında "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" başlıklı anket araştırmasının 2019-2020 öğretim yılı bahar döneminde Enstitümüz Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapmakta olan öğretim görevlilerimize uygulanması talebiniz Rektörlüğümüz tarafından uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

e-imzalıdır
Prof.Dr. Serdar KALE
Rektör V.

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 02/03/2020-E.13566

T.C.
KARABÜK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı : 32469041-605.01-E.2324
Konu : Canan GÜNEL DURAN'ın Doktora Tezi Uygulama İzin Talebi

02/03/2020

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 27/02/2020 tarihli ve 13198 sayılı yazı.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı öğretim üyesi Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU danışmanlığında Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN'ın, "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" konulu doktora tez çalışmasını 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılı Bahar döneminde Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulu'nda görev yapan öğretim görevlileriyle yapabilmesi uygun görülmüş olup, konuya ilişkin Üniversitemiz Rektörlük Makamının 28/02/2020 tarih ve 10848 sayılı olur yazısı ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Refik POLAT
Rektör

Ek: Olur Yazısı (60 sayfa)

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 09/03/2020-E.14913

Karadeniz Teknik Üniversitesi
Personel Daire Başkanlığı - Akademik Personel Diğer İşlemleri
03/03/2020 14:20 - 44710342-605.01-E.629
02429727

T.C.
KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
GENEL SEKRETERLİK
Personel Daire Başkanlığı

Sayı : 44710342-605.01-E.629 03/03/2020
Konu : Canan GÜNEL DURAN'ın Doktora Tezi Uygulama İzin Talebi

DAĞITIM YERLERİNE

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN'ın, Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU'nun danışmanlığında yürüttüğü *"Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri"* adlı doktora tezi ile ilgili Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulunda görevli öğretim görevlileriyle araştırmanın uygulamasına ilişkin izin talebi Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz/rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Asım ÖREM
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek: Yazı örneği ve ekleri. (Yabancı Diller YO'na)

Dağıtım :
Anadolu Üniversitesi Rektörlüğüne
Yabancı Diller Yüksekokulu Yazı İşleri Birimine

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğü

Sayı : E-26853223-903.07.02-31926
Konu : Canan GÜNEL DURAN

REKTÖRLÜK MAKAMINA

İlgi : 27.02.2020 tarihli, 13198 sayılı ve "Canan GÜNEL DURAN'ın Doktora Tezi Uygulama İzin Talebi" konulu yazı

İlgi yazı gereği Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN'ın Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU'nun danışmanlığında "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" başlıklı Doktora tezi ile ilgili Tez çalışması kapsamında 2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar döneminde Yüksekokulumuzda görev yapmakta olan öğretim görevlilerimize anket uygulanması talebinin uygun bulunduğuna dair görüş yazımızın ilgili Üniversiteye iletilmesi hususunda gereğini arz ederim.

Öğr.Gör. Şule KILCI
Yüksekokul Müdürü

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 13/03/2020-E.12555

T. C.
KÜTAHYA DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ
Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğü

Sayı : 34940314-100-
Konu : Canan GÜNEL DURAN'ın Doktora Tezi Uygulama İzin Talebi

REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 10/03/2020 tarihli ve 92527314-100-12021 sayılı yazı.

İlgi yazınıza istinaden, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN'ın "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" konulu doktora tezi çalışması için gerekli olan "Küresel Eğitim Uygulamaları" başlıklı anketini Yüksekokulumuz öğretim elemanlarına uygulamasında Müdürlüğümüz açısından herhangi bir sakınca bulunmamaktadır.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

e-imza
Prof. Dr. Kaan ERARSLAN
Yüksekokul Müdürü

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 13/03/2020-E.15873

T.C.
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ
Personel Daire Başkanlığı

Sayı : 66325398-903.07.02-
Konu : Canan GÜNEL DURAN'ın Doktora Tezi Uygulama İzin Talebi

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 27/02/2020 tarihli ve 13198 sayılı yazı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi doktora programı öğrencisi Canan Günel Duran'ın, 2019-2020 eğitim öğretim yılı Bahar döneminde "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" başlıklı doktora tez çalışmasının Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulu'nda görev yapan öğretim görevlileriyle uygulanması uygun bulunmuştur.

Bilgilerinize arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Ahmet ATAÇ
Rektör

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

T.C.
MERSİN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğü
İdari İşler Birimi

MERSİN ÜNİVERSİTESİ EBYS - İDARİ İŞLER BİRİMİ
Tarih: 10/02/2021
Sayı: E-62711699-044-1583765
0001583765

Sayı : E-62711699-044-1583765 10.2.2021
Konu : Canan GÜNEL DURAN'a Ait Tez Anket İzni

ÖĞRENCİ İŞLERİ DAİRE BAŞKANLIĞINA

İlgi : 28.02.2020 tarihli ve E-12685297-302.08.01-00001323850 sayılı yazınız.

İlgi sayılı yazıda belirtilen **"Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri"** konulu tez çalışması müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Öğr.Gör. Abdullah AKMAZ
Müdür

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 13/03/2020-E.15810

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 28677689-000-E.165476
Konu : Canan GÜNEL DURAN'ın Doktora Tezi Uygulama İzin Talebi

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : a) 27/02/2020 tarih ve 63784619-605.01-E.13198 sayılı yazınız.
b) EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI'nın 11.03.2020 tarihli ve 89241861-000-E.164685 sayılı yazısı

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN'ın , Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU'nun danışmanlığında hazırlamakta olduğu "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" konulu tez çalışması kapsamındaki ölçme araçları uygulama talebi Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Dekanlığından alınan ilgi (b) yazıdaki değerlendirmeleri dikkate alınarak Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Sırrı Sunay GÜRLEYÜK
Rektör a.
Rektör Yrd.

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 06/03/2020-E.14662

T.C.
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Kurul Başkanlığı

Sayı : 84902927-605-E.1323 05/03/2020
Konu : Canan GÜNEL DURAN'ın Doktora Tezi Uygulama İzin Talebi Hk.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 27/02/2020 tarihli ve 63784619-605.01.01.01-E.13198 sayılı yazınız.

İlgi yazınız gereği, Üniversiteniz öğretim üyesi Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU'nun danışmanlığında hazırlanan Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN'ın "***Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri***" başlıklı Doktora tezi çalışması kapsamında yapılacak olan araştırma uygulamasının, 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Yarıyılında Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapmakta olan öğretim görevlileriyle yapılmasınında herhangi bir etik sakınca bulunmamaktadır.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Erdoğan ÇİÇEK
Rektör Yardımcısı
Etik Kurul Başkanı

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 09/03/2020-13751

T.C.
NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ
Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğü

Sayı : 18686360-302.08.01-E.13751 09/03/2020
Konu : Uygulama İzni (Canan GÜNEL DURAN)

REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 02.03.2020 tarih ve 69972237-302.08.01-E.12492 sayılı yazınız.

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN'ın, Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU'nun danışmanlığında "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" konulu doktora tezi çalışması kapsamında 2019-2020 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Yüksekokulumuzda görev yapan öğretim görevlileri ile anket uygulaması yapması gönüllülük esasında kurum ve kişi bilgilerinin toplu değerlendirmeye esas olarak gizli tutulması koşuluyla uygun bulunmuştur.

Bilgilerinize arz ederim.

e-imzalıdır
Doç. Dr. Mehmet DEMİRAL
Yüksekokul Müdürü

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 09/03/2020-E.14923

TASNİF DIŞI
T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
Rektörlük

Sayı : 49933177-605.01-E.5831 09/03/2020
Konu : Canan GÜNEL DURAN'ın Doktora Tezi Uygulama Talebi

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 27/02/2020 tarihli ve 63784619-605.01.01.01-E.13198 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazınızda belirtilen Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN'ın, "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" başlıklı doktora tezi kapsamında Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulunda araştırma yapma isteği Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Mehmet KURAN
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

UYGULAMALI ETİK ARAŞTIRMA MERKEZİ
APPLIED ETHICS RESEARCH CENTER

ORTA DOĞU TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
MIDDLE EAST TECHNICAL UNIVERSITY

DUMLUPINAR BULVARI 06800
ÇANKAYA ANKARA/TURKEY
T: +90 312 210 22 91
F: +90 312 210 79 59
ueam@metu.edu.tr
www.ueam.metu.edu.tr

Sayı: 28620816 /

04 Mart 2021

Konu : Değerlendirme Sonucu

Gönderen: ODTÜ İnsan Araştırmaları Etik Kurulu (İAEK)

İlgi : İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Başvurusu

Sayın Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU

Danışmanlığını yürüttüğünüz Canan GÜNEL DURAN'ın "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" başlıklı araştırması için İAEK başvurunuz değerlendirilmiş olup; Anadolu Üniversitesinden aldığınız Etik Onay doğrultusunda üniversitemizde araştırma yapmanız uygun bulunmuştur. Saygılarımızla bilgilerinize sunarız

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 09/03/2020-E.26103

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğü

Sayı : 33597861-900/ 5539 10/03/2020
Konu : Doktora Tez Uygulama İzni

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Personel Daire Başkanlığı)

İlgi : 04/03/2020 tarihli, 24524 sayılı yazı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora öğrencisi Canan GÜREL'in doktora tezi çalışması kapsamında Yüksekokulumuzda görev yapan öğretim görevlileriyle araştırma yapma talebi ile ilgili yazı incelenmiş olup araştırmanın uygulanması Yüksekokulumuzca uygun bulunmuştur.

Bilgilerinize arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Ahmet Kazım ÜRÜN
Yüksekokul Müdürü V.

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 03/03/2020-E.14003

Tarih: 03.03.2020
Sayı : E.37460

T.C.
SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ
Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğü
Personel İşleri Birimi

Sayı :49327135-605.01-E.
Konu :Öğr.Gör.Canan GÜNEL DURAN' ın
Doktora Tezi Uygulama İzin Talebi

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi :27.02.2020 tarihli ve 99132376-63784619-605.01.01.01-E.13198 sayılı yazınız.

Yüksekokulumuz Öğretim Görevlisi kadrosunda görev yapan ve Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi. Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN, Prof.Dr.Esmahan AĞAOĞLU' nun danışmanlığında "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" başlıklı Doktora Tez çalışması kapsamında 2019-2020 öğretim yılı Bahar Döneminde yüksekokulumuzda görev yapan öğretim görevlileriyle araştırmanın uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

Dr. Öğr. Üyesi Kağan BÜYÜKKARCI
Yüksekokul Müdürü

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 15.03.2021-46632

T.C.
TEKİRDAĞ NAMIK KEMAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Yazı İşleri Müdürlüğü

Sayı : E-11197185-044-21197
Konu : Canan GÜNEL DURAN'ın Doktora Tezi Uygulama İzin Talebi

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Yunus Emre Kampüsü PK:26470 Tepebaşı/ESKIŞEHIR

İlgi : Canan GÜNEL DURAN ın Doktora Tezi Uygulama İzin Talebi 0.pdf

İlgi yazınıza istinaden, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN, Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU'nun danışmanlığında "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" başlıklı Doktora tezi çalışması kapsamında Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan öğretim görevlileri ile online olarak anket çalışması yapma talebi uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Bülent EKER
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 12.02.2021-2361

T.C.
TÜRK-ALMAN ÜNİVERSİTESİ
Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğü

Sayı : E-57410443-605.01-2361
Konu : Canan GÜNEL DURAN'ın Doktora Tezi Uygulama İzin Talebi

REKTÖRLÜK MAKAMINA

İlgi : Anadolu Üniversitesinin 27.02.2020 tarihli ve 13198 sayılı yazısı.

Anadolu Üniversitesi "Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı" öğrencisi Canan GÜNEL DURAN, Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU'nun danışmanlığında "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" başlıklı Doktora tezi çalışması kapsamında 2019-2020 öğretim yılı Bahar döneminde Yüksekokulumuzda görev yapan öğretim görevlileriyle araştırmanın uygulanmasının uygun bulunduğu hususunda bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Aysel UZUNTAŞ
Yüksekokul Müdürü V.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 28.02.2020-13414

T.C.
UŞAK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı : 33424009-044-
Konu : Tez İşleri (Canan GÜNEL DURAN)

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Genel Sekreterlik
(Yazı İşleri Müdürlüğü)

İlgi : 27/02/2020 tarihli , 13198 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Canan GÜNEL DURAN'ın "Küresel Eğitim Uygulamalarının Yabancı Diller Yüksekokullarının Program, Örgütsel Yapı ve Öğrenci Kazanımları Üzerindeki Yansımalarına İlişkin Öğretim Görevlilerinin Görüşleri" başlıklı tez çalışması kapsamında 2019-2020 öğretim yılı Bahar döneminde Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan öğretim görevlileriyle araştırmasını uygulama talebi uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr.Adem DURU
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

[redacted]

EK-3 (Devam): Araştırma İzin Belgeleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 11.03.2020-3944

T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
Genel Sekreterlik

Sayı : 39633678/605.01/
Konu : Canan GÜNEL DURAN'ın Doktora Tezi Uygulama İzin Talebi

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 27/02/2020 tarihli ve 13198 sayılı yazı.

İlgi yazıda bahsi geçen "Canan GÜNEL DURAN'ın Doktora Tezi Uygulama İzin Talebi" konulu yazı Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğünce incelenmiş olup, gönüllü öğretim görevlileri tarafından doldurulmasının uygun görüldüğü bildirilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Veysel Haktan ÖZAÇMAK
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

[redacted]

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Canan GÜNEL DURAN

Yabancı Dil : İngilizce

Doğum Yeri ve Yılı :

E-Posta :

Eğitim Geçmişi

2002 Hacettepe Üniversitesi İngiliz Dili Eğitimi Lisans Programı

2008 Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans Programı

Mesleki Geçmişi

2002- 2005 Isparta Gazi Lisesi İngilizce Öğretmeni

2005- Halen Süleyman Demirel Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Öğretim Görevlisi

Yayın ve Bildiriler

Günel Duran, C. (2015). Impacts of globalization on higher education institutions. *10th International Balkan Education and Science Congress* (*on the topic of education and globalization)* toplantısında sunulan bildiri. Ohrid: Ss. Cyril and Methodius University.

Taş, A. ve Günel, C. (2007). İngiltere ve Türkiye'deki okulların denetimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 35 (173), s. 139-156.