

Technology-supported global education: A mixed method study

Şule EGÜZ ^{*a}, Cemil ÖZTÜRK ^{**b}, Alper KESTEN ^{***c}

^a Inonu University, Education Faculty, Malatya/Turkey

^b Marmara University, Atatürk Faculty of Education, İstanbul/Turkey

^c Ondokuz Mayıs University, Education Faculty, Samsun/Turkey



Article Info

DOI: 10.14527/pegegog.2019.040

Article History:

Received 17 February 2019
Revised 31 July 2019
Accepted 20 August 2019
Online 02 October 2019

Keywords:

Global education,
Communication technologies,
Social studies.

Article Type:

Research paper

Abstract

The purpose of this study was to investigate the effects of using communication technologies in teaching of attainments related to global education in social studies course on students' academic success, knowledge retention and their opinions on teaching practice. The research was carried out on the 6th grade students in a secondary school in the province of Samsun. In the research, exploratory order model, one of the mixed method research designs, was used. There were 44 students in the experimental group and 41 students in the control group. "Academic achievement test" was used for data collection. The second phase of the study was designed as a case study and a semi-structured interview form was used to collect data. The interview form prepared for 10 students in the experimental group was applied. One-factor ANOVA was used for the repeated measures of the relationship between pre-test, post-test and retention scores of the experimental and control groups to determine the retention of the program in learning. Descriptive analysis method was used in the analysis of qualitative data. At the end of the research, it was found that the technology supported teaching program applied to the experimental group was more effective in increasing students' academic achievement and learning retention compared to the teaching application in the control group which was not supported by communication technologies and where teacher-centered teaching -straight expression method- was used.

Teknoloji destekli küresel eğitim: Bir karma yöntem çalışması

Makale Bilgisi

DOI: 10.14527/pegegog.2019.040

Makale Geçmişi:

Geliş 17 Şubat 2019
Düzeltilme 31 Temmuz 2019
Kabul 20 Ağustos 2019
Çevrimiçi 02 Ekim 2019

Anahtar Kelimeler:

Küresel eğitim,
İletişim teknolojileri,
Sosyal bilgiler.

Makale Türü:

Özgün makale

Öz

Bu çalışma, sosyal bilgiler dersinde küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde iletişim teknolojileri kullanarak uygulaması yapılan öğretimin, öğrencilerin akademik başarısına ve bilginin kalıcılığına olan etkisini ortaya çıkarmak ve onların yapılan öğretim uygulamasına yönelik görüşlerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, Samsun ilindeki bir ortaokulda öğrenim gören 6. sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Araştırmada karma yöntem araştırma desenlerinden açılımlı sıralı model kullanılmıştır. Deney grubunda 44, kontrol grubunda 41 öğrenci yer almıştır. Veri toplama amacıyla "Akademik Başarı Testi" kullanılmıştır. Araştırmanın ikinci aşaması ise durum çalışması olarak desenlenmiş, verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formundan faydalanılmıştır. Deney grubunda yer alan 10 öğrenciye hazırlanan görüşme formu uygulanmıştır. Uygulanan programın öğrenmedeki kalıcılığını belirlemek için deney ve kontrol gruplarının ön-test, son-test ve kalıcılık puanları arasındaki ilişkiyi gösteren tekrarlı ölçümler için Tek Faktörlü ANOVA kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonunda deney grubuna uygulanan teknoloji destekli öğretim programının, kontrol grubuna uygulanan öğretmen merkezli eğitime göre öğrencilerin akademik başarılarını arttırmada ve öğrenme kalıcılığı sağlamada daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

* Author: suleeguz@gmail.com

** Author: cozturk@marmara.edu.tr

*** Author: alperkestn@gmail.com

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-3633-8957>

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-2433-350x>

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-2657-3168>

Introduction

Globalization is one of the most frequently used terms in the field of international politics and diplomacy as well as academic studies in this field (Bayar, 2008; Robertson, 1999 as cited in Eguz, 2016). As a word, globalization, which means the siege, comprehending and integration of the whole, was seen as a form of perception of the postmodern era throughout the world after the industrial revolution (Giddens, 1990), a pluralistic form of perception of the postmodern period. Globalization points to a rather complex set of processes, resulting in a gradual integration of the world into a greater interdependence due to an increasingly integrated global economy and a worldwide communications boom (Yang & Vidovich, 2002). While this process provides new opportunities for development and improvement, it increases the interdependence of societies with each other (Karlsen, 2002). Globalization, which increases day by day due to the weakening of the national structures of the economy and societies, is regarded today as one of the most comprehensive forces shaping the Modern World (Amin & Thrift, 1995; Knight, 2015). This power has made itself felt more particularly in the field of education (Güven, 1999).

Global education develops knowledge skills and attitudes that are essential for active participation in a multicultural, interdependent and internationally competitive world order (Merryfield, 1995). Global factors, technological changes, personal expectations and dissatisfaction, social expectations and limitations oblige nations to make education in the globalized world (Aslan, 2004). The aim of global education is to support individuals in dealing with complex life conditions and uncertainties in the future, to shape education through democratic policies, to guide students in shaping a more peaceful world, and to offer teachers new opportunities (Kirkwood 2001; Scheunpflug & Absrand, 2006). Merryfield (1997), Kirkwood (2001) and Pincas (2001) listed the dimensions of global education affecting students as follows;

- Approaching events and situations from different perspectives,
- Forming research and application communities,
- Having knowledge about global dynamics,
- Learning,
- Learning English as an international language,
- Understanding and respecting other cultures and intercultural awareness,
- Gaining the ability to learn different languages,
- Electronic literacy.

In order to compete more effectively in the global market, it is important to approach social studies program from a broader geographical perspective and to make arrangements accordingly for global education (Pike, 2000). Because against the dynamics of globalization, both our social needs and our social relationships and our cultural values are changing greatly.

Education reforms in Turkey since 2006 have caused radical changes especially in the curriculum and social studies program has been affected by these arrangements (Açıklın, 2010a; Ministry of National Education [MoNE], 2005b). When the current social studies program in Turkey is examined, it is determined that the most important aspect of global education is the learning areas. It is observed that the units and acquisitions related to global education are structured within the framework of the "Global connections" learning area in social studies program from 4th to 7th grade. This field of learning, which has been in the context of global education since 2005, was also included in the last updated program in 2017 (Table 1).

When Table 1 is examined, it is found out that the program titled "Global Connections" has been renewed in 5th, 6th and 7th grades in 2017 (MoNE, 2018). In the curriculum used until 2005, "Global Connections" learning area was divided into "My Friends in the Distance" in the 4th grade, "World of All of Us" in the 5th Grade, and "Our country and the world" in the 6th Grade and "Bridges between countries" in the 7th Grade (MoNE, 2005).

Table 1.

“Global Connections” Teaching Area Units, Attainment Numbers, Course Hours and Total Course Hours. (MoNE, 2005; MoNE, 2014; MoNE, 2015; MoNE, 2018)

Class	Teaching Area	Units	Number of Attainment	Course Hours	Rate to Course Hours(%)
4	GLOBAL CONNECTIONS	4.7. Global Connections	4	14	13.00
5		5.7. Global Connections	5	14	13.00
6		6.7. Global Connections	4	14	13.00
7		7.7. Global Connections	4	12	11.10
Total			17	54	50.10

In the global world, communication technologies are far more successful than schools in transferring, disseminating, evaluating information (Çağlar, 2008). In this context, the media industry, which started with the most important newspapers and then expanded with the addition of radio and television, became global in the last thirty years and changed the fields of education, culture, politics and economy (Büyükbaykal, 2014). Especially, this change is affecting the layers of cultures more deeply, and in this context cultural trends become more open to the process of globalization. Within this scope, communication technologies and culture industry have jointly functioned as control mechanisms in the world (Alioğlu, 2011). In order to overcome challenges generated by the communication technologies that have become a control mechanism in the world, it is necessary to make students active by forming environments where students can use modern communication technologies with new learning styles (Buckingham, 2002).

With advances in communication technologies, the world has become more known and accessible. Global education through communication technologies strives to provide students with multiple perspectives, in order for them to understand and respect other cultures, to have knowledge of global events and problems and to gain knowledge, skills and competences (Bozkurt, 2013). New research in education, which seems to have started with the effect of technological developments, needs to be passed through a serious filter with academic, technical, economic and psycho-social dimensions, and strategies to develop both global and national dimensions, especially with regard to the application. In order not to fall behind this great leap in technology, both theoretical and practical studies are needed in Turkey. The studies carried out in Turkey and abroad, especially global education studies were determined as descriptive studies and most of them were found to have been carried out abroad (Açıklalın, 2010a; Açıklalın, 2010b; Addey, 2017; Ainscow, 2016; Alazzi, 2011; Alice & Bundy, 2018; Bozkurt, 2013; Case, 1993; Chin & Jacobsson, 2016; Dean, 2003; Gallo & Beckman, 2016; Haselkorn, 2014; İlhan, 2009; Kan, 2009; Kılınç & Kılınç, 2018; Kilpatrick, 2010; Kniep, 1986; Koluman, 2011; Kuonanoja & Oinas-Kukkonen, 2018; Lingard, 2019; Marshall, 2007; Mundy & Manion, 2008; Özkan, 2006; Reimer & McLean, 2009; Savelyeva, 2008; Verger, Steiner-Khamsi & Lubienski, 2017; Yang, 2010). Again, studies on media or communication tools in our country focus mostly on their negative effects (Alver, 2005; Demir, 2016; Deniz & Gürültü, 2018; Doğan, 2006; Doğutaş, 2013; Erjem & Çağlayandereli, 2006; Oğuz, 2016; Savcı & Aysan, 2017; Şahin & Gülnar, 2016; Tahiroğlu et al., 2010; Tokdemir, et al., 2009; Tutkun et al., 2017). However, there are studies that report positive effects of communication technologies such as increasing the creativity of students, make it easier to access information, and facilitating attention to the lesson (Collins & Halverson, 2018; Heflin, Shewmaker & Nguyen, 2017; Holden & Westfall, 2005; Knill, 2007; Purcell et al., 2013; Reiser, 2001; Walters, 1994; Tondeur et al., 2017).

There are no practical studies aiming at understanding how the global education in Turkish educational institutions is put into practice and the benefits and importance of communication technologies in global education. Existing studies are descriptive studies which determine the situation (Açıklalın, 2010a; Açıklalın, 2010b; Bozkurt, 2013; Kan, 2009; Kaplan, 2019; Özkan, 2006; Öztürk, 2014). In

this study, it is important to reveal the impact of communication technologies on students in teaching of attainments related to global education, to determine knowledge retention related to global education which is intended to give to students by using communication technologies in social studies course and to ensure that the academic achievements of the students are improved. In this context, it is thought that the present study will help to understand how students bring to bear the global education approach, which includes such concepts as global system, interdependence/dependence, social justice, different perspectives, different cultures and diversity, to the field of application, the impact of global education approach on their academic achievement and retention, determine their views on classroom practices, the place and importance of the global education and communications technologies in the teaching of social studies in Turkey.

The main purpose of this study is to investigate the effects of using communication technologies (newspapers, television, video and news blogs) in teaching of attainments related to global education in social studies course on students' academic success, knowledge retention.

For this purpose, the research seeks answers to the following questions:

1. Do the communication technologies used in teaching global education have an impact on academic success?
2. What is the impact of supporting global education-related attainments in social studies course through communication technologies on learning retention?
3. What are the factors that attract students' attention and the contribution of communication technologies to the understanding of issues in teaching practice about global education-related attainments?

Method

Research Design

In this study, a mixed method model was used. Mixed methods include collecting, analyzing and interpreting qualitative and quantitative data on the same fundamental facts in a single study or series of studies (Given, 2008; Leech & Onwuegbuzie, 2007). The quantitative dimension of the study was determined in accordance with the semi-experimental pattern with unbalanced pre-test post-test control group. Semi-experimental patterns are a very high model of application validity, especially in terms of educational research where it is impossible to control all variables (Cohen, Manion & Morrison, 2007; McMillan & Schumacher, 2006). In the research conducted in educational settings, it is not possible to change the quantity and quality of the students included in the class; and the studies are carried out on the basis of the classes. Since it is not possible to interfere with the classes in this study, the use of an unbalanced pre-test post-test control group semi-experimental pattern was preferred.

The qualitative dimension of this research is designed as a case study. This pattern is defined as an intensive and detailed description and analysis of one or more cases (Christensen, Johnson, & Turner, 2015). Case studies involve looking at what is happening in the working environment, collecting data systematically, analyzing data, and revealing the results based on them (Davey, 1991). The main features of case studies are determinism, description and intuition (Merriam, 2013). The study was designed as a program implementation case study model. This design helps to understand whether the implementation is being carried out appropriately in line with its purpose. In general, such case studies provide in-depth information on the operation of the application (Davey, 1991).

Study Group

The research was carried out in a secondary school in the province of İlkadım in Samsun with 6th grade students due to the managerial, physical and practical facilities provided as the field of application to the researchers. The characteristics of the study are as follows: Implementation of the MoNE program, social studies courses' weekly course hours are same as those in all schools, each course has 40 minutes duration and the students are not placed in the teaching process with any exams

(success/ability). A homogeneous sampling method was used to determine the sample. In homogeneous sampling, a similar subgroup or situation in the universe is generated in relation to the problem of the research (Büyükoztürk, 2012).

The subjects of the study consisted of students studying at 6-L, 6-K, 6-H, 6-F branches, which were determined to be equal to each other in both socio-economic and academic terms (GPA and achievement averages in different subjects). The research was carried out with the participation of 85 students, 44 in the experimental group and 41 in the control group. Experimental procedures were carried out with the participation of 85 students, 20 in experimental-1 (6-L) group, 24 in experimental-2 (6-K) group; and 22 in Control-1 (6-H) group, 19 in Control-2 (6-F) group. 54.50 % of the experimental group consisted of girls and 45.50 % of boys while 48.80 % of the control group consisted of girls and 51.20 % of boys.

The achievement test prepared for the research subject was applied as pre-test to the students in the selected branches and independent samples t-test was used to test whether the difference between the averages of the groups was significant or not. The results are shown in Table 2.

Table 2.

Unrelated T-Test Results for the Pre-Test Scores of The Students in the Experiment and Control Group in the Academic Achievement Test.

Group	N	\bar{X}	Sd	df	t	p
Experiment	44	54.55	21.17	83	.94	.35
Control	41	50.54	17.77			

*: $p < .05$

Depending on the pre-test findings of the study, there was no significant difference between the pre-test scores of the experimental and control group students for academic achievement test, [$t(83) = .94$, $p > .05$]. In the study, it was seen that the success of the experimental and control group students were close to each other before the application and it was concluded that the comparison of these two groups was appropriate and 6-L / 6-K were assigned experimental group and 6-H / 6-F as control group.

In determining the qualitative group of the study, maximum variation sampling method was used. In this study, scores obtained from the academic achievement test, grades obtained from written and oral exams, success shown in performance homework and frequency of participation in the course were based on the determination of the study group in order to provide the maximum diversity among the participants. Based on the information received from the students, a total of 10 students, five girls and five boys, who were determined to be as high, medium and low levels, were chosen for the qualitative study groups. In the qualitative section of the study, three participants were identified as high-level (participant 5, participant 8, participant 10), four participants as medium (participant 1, participant 3, participant 3, participant 4, participant 9) and three participants as low-level (participant 2, participant 6, participant 7), and a semi-structured form developed by the researcher was applied to these participants. Within the frame of research ethics, the names of the participants were not used directly; the participants were numbered between 1 and 10, and were mentioned with these codes in the research. Two social studies teachers provided support in the conduct of the study. The teacher who contributed to the execution of the procedures in the experimental group graduated from the department of social sciences teaching and has 15 years of professional experience; and the control group teacher is a graduate of history department and has 21 years of professional experience.

Data Collection Tools and Data Collection

In this study, an academic achievement test was used as a quantitative data collection tool and a semi-structured interview form was used as a qualitative data collection tool.

Academic achievement test: The academic achievement test was developed by the researcher as a total of 52 questions, including selected unit topics, with at least 10 questions for each attainment. In

order to determine the validity and reliability of the academic achievement test, the following procedures were performed:

In order to determine the validity of the questions in the test, the researchers and six social studies education department and two social studies teachers were given forms prepared by the Department of Measurement and Evaluation. The experts were asked to evaluate the appropriateness of the questions to the attainments and grade level, whether there was any scientific error, intelligibility in terms of language and expression and whether the test and items are defective in technical properties. Following experts' opinions, the number of the questions was reduced to 35. In order to determine the reliability of the academic achievement test prepared for the pre-application and to make item analysis, it was regarded as appropriate to make the pre-application of the test on the students who had already learned the unit to be applied. For this reason, it was applied to 350 students in four secondary schools in Samsun province. After pre-application of the achievement test, Cronbach Alpha reliability coefficient was evaluated and reliability coefficient of the test was calculated as $\alpha=.82$. In this context, according to Doran's (1980) reliability range assessment, it was accepted that the academic achievement test was highly reliable. In addition, item analysis was carried out to calculate the item statistics of the test, to determine question items to be directly tested and the corrections to be made to these items. According to the results of item analysis of the Academic Achievement Test, 10 questions with a discrimination of less than .30 were eliminated and a total of 25 multiple choice questions with four options involving questions at moderate difficulty and high discrimination were arranged in test form and prepared for the main application. The academic achievement test prepared for data collection and the teaching plans and activities were implemented in April-May in the 2014-2015 academic year. As the main applications coincided with the end of the semester, the retention test was conducted at the beginning of October four months after the implementation.

Semi-structured interview form: The most frequently used data collection tool for qualitative research is the interview method (Yıldırım & Şimşek, 2013). The qualitative data of this research were collected with a semi-structured interview form. Semi-structured interviews are more flexible than other interview techniques (Türnüklü, 2000). In this context, the relevant literature was first reviewed in order to ensure content validity in the development process of the form. Questions were presented to the researchers and two field experts and required corrections were made. After the corrections, the pre-application of the interview form prepared for the students was conducted with two students in the experimental group who would not participate in the main interviews. These two interviews were recorded but they were excluded from the study. In the preliminary application of the interview, after the interview with the students was completed, the students were asked whether they understood questions and the answers and notes were written on the form. Following the preliminary interviews, corrections were made on the form and the form was made ready for the main application. The interviews with the students lasted between 10-15 minutes and were recorded with an audio recording device. During the interviews, there were no problems and the questions in the form and the probe questions were directed to the participants.

Data Analysis

In order to analyze the quantitative data of the study, the scores of both groups in the pre-test, post-test and retention test were calculated and analyzed with SPSS package program. The normality of the variables was first examined in order to determine the tests that should be used in the achievement test analysis. In this study, Shapiro-Wilk test was used because the sample was fewer than 50 in both experimental and control groups. Parametric tests were used in cases where the Shapiro-Wilk values of the students' scores were greater than .05. In cases where Shapiro-Wilk values were less than .05, it was accepted that they did not indicate normal distribution and were analyzed using non-parametric tests. All analyses in this research were evaluated at .05 significance level. In order to determine the retention of the applied program in learning, a single factor ANOVA was used for repeated measurements showing the relationship between the pre-test post-test and retention scores of the experiment and control groups.

Qualitative data collected through semi-structured interview form were analyzed according to the “descriptive analysis” method. The data obtained in descriptive analysis are summarized and interpreted according to the previously determined themes (Yıldırım & Şimşek, 2013). The qualitative analysis of this research was started by transcribing the data recorded in the Audio Recorder into the Word file. The opinions obtained are coded and interpreted under the defined categories. Direct quotations are included in order to better reflect the opinions of the participants and to ensure the validity of the research.

Course Plans and Activities Applied to Experimental Group

Within the scope of the research, course plans, made by using communication technologies, prepared for the teaching of global education related attainments and supported by activities, were applied to experimental group by the instructor according to the direction of the researcher. The unit of “Our country and world” consists of five subjects and five attainments. A total of five different activities were created, one for each subject in the unit. All of the course plans and activities were prepared by the researcher and at this stage different communication technologies were given frequently in the plans. 11 lesson plans with five activities were prepared for teaching the attainments related to global education by using communication technologies, were evaluated by two field experts and two social studies teachers, and, by making corrections in accordance with expert recommendations, were pre-applied for four weeks with 21 students studying in 6th grade. A total of 11 sessions (1 session= 40 minutes) and four weeks of “our country and the world” unit were prepared for the experimental group (Table 3).

Table 3.
Descriptive Information on the Applications to the Experimental Group.

Unit	Topics	Attainments	Communication Tech.		Course Hour	Course Plan Number
			Used in Practice	Activities		
OUR COUNTRY AND THE WORLD	Where and how do we live?	Makes inferences about the causes of the distribution of population and economic activities around the world using visual materials and data.	Newspaper clippings, video, news blog	Invitation to City	3	3
	Economic Relations	Evaluation of the economic relations of our country with other countries in terms of resources and needs.	Newspaper clippings, television, news blog	Product Marketing	2	2
	Leader Turkey	Evaluates our cultural, social, political and economic relations with Turkic republics, neighbouring and other countries in terms of Atatürk's national foreign policy understanding.	Newspaper clippings, television, news blog	Newspaper Page Designing	2	2
	The Fruit of Brotherhood	Realizes the importance of solidarity and cooperation of our country with other countries in natural disasters and environmental problems.	Newspaper clippings, television, news blog	Help Mobilization	2	2
	I love People	Evaluates the role of international culture, art, fair and sports activities in inter-communal interaction.	Newspaper clippings, video, news blog	Addressing the World	2	2
Total					11	11

No intervention was made to the control group during the applications in the experimental group. In control group, the social studies teacher was told to carry out the course and the unit in the same way as the previous years and not to make any changes. In this context, the researcher joined the courses in the control group as an observer. In the observations made in the control group, it was determined that the teacher did not use any communication technologies, did not deviate from the textbook mostly, occasionally benefited from projector and preferred direct instruction method. Direct instruction method is defined as teaching a subject or event by explaining and showing it to the students by the teacher. In the method which is made through verbal symbols, what is to be learned is presented to the student in the final form (Açıkgöz, 2007).

Findings

The Effect of Communication Technologies (Newspaper, Television, Video and News Blogs) Used in Teaching Global Education-Related Attainments on Academic Success

The academic achievement test prepared for our country and world unit in the experimental and control group was applied to both groups as pre-test, post-test and retention tests. In order to test the effect of communication technologies used in teaching of global education-related attainments on academic success, post-test scores of the students in the experimental and control groups and pre-test-post-test mean scores of the experimental and control groups were compared. Post-test scores of the groups were analyzed by Mann-Whitney U Test and the results obtained from this analysis are given in Table 4.

Table 4.
Mann-Whitney U Test Results for Post-Test Scores in the Academic Achievement Test of Students in the Experimental and Control Group.

Group	N	Sequence Average	Sequence Total	U	p
Experimental Group	44	56.41	2482.00	312.00	.00
Control Group	41	28.61	1173.00		

In Table 4, it was found that there was a significant difference between the post-test scores of the students in the experimental and control groups for the Academic Achievement Test [$U = 312.00$, $p < .05$]. The fact that the sequence average of the experimental group (56.41) is higher than that of the control group (28.61) shows that the significant difference is in favor of the experimental group. This result indicates that the teaching program applied to the experimental group for our country and the world unit is more effective in increasing student achievement than the teacher-centered direct instruction method applied in the control group.

Table 5.
Wilcoxon Signed Ranks Test Results for Pre-test and Post-Test in Academic Achievement Test of Experimental Group Students.

Pre – Post test	N	Sequence Average	Sequence Sum	Z	p
Negative sequence	2	4.00	8.00	-5.62	.00
Positive sequence	41	22.88	938.00		
Equal	1				

In Table 5, the scores of the experimental group from the pre-test and post-test in the Academic Achievement Test were analyzed with Wilcoxon Signed Ranks Test. Accordingly, it was found that there was a significant difference between the pre-test and post-test scores of the experimental group students for academic achievement test [$z = -5.62$, $p < .05$]. The fact that the positive rank mean (22.88) of the experimental group students was greater than the negative rank mean (4.00) shows that the significant difference is in favor of the positive ranks, i.e. post-test (pre=54.55, post =82.55).

Table 6.

Wilcoxon Signed Ranks Test Results for Pre-test and Post-test in the Academic Achievement Test of the Students in the Control Group.

Pre – Post test	N	Sequence Average	Sequence Sum	Z	p
Negative sequence	11	13.36	147.00	-3.40	.01
Positive sequence	28	22.61	633.00		
Equal	2				

In Table 6, the scores of the control group from the pre-test and post-test in the academic achievement test were analyzed with Wilcoxon Signed Ranks Test. According to the results of the analysis, it was concluded that there was a significant difference between the pre-test and post-test scores of the control group students for academic achievement test [$z = -3.40, p < .05$]. The fact that the positive rank mean (22.61) of the control group students was greater than the negative rank mean (13.36) indicates that shows that the significant difference is in favor of the positive ranks, i.e. post-test (pre=50.54, post=60.68). These results show that the education given in both experimental and control groups increases the success of the students.

The Effect of Supporting Global Educational Attainments in Social Studies Course with Communication Technologies on Learning Retention

Within the scope of teaching attainments related to global education in social studies course, pre-test, post-test and retention test scores were compared to determine the effect of use and non-use of communication technologies in teaching our country and the world unit on knowledge retention. Repeated measures ANOVA was used in order to determine whether there is a significant difference between the pre-test, post-test and retention test scores of the experimental and control group students. This technique tests whether the average scores of two or more related measurement sets differ significantly from each other (Büyükoztürk, 2010).

Table 7.

Single-Factor ANOVA Test for Repeated Measurements Showing the Relationship between Pre-Test, Post-Test and Retention Scores of Experimental Group Students.

Source of Variance	Sum of Squares	df	Average of Squares	F	p	Significant Difference*
Between test subjects	24269.58	43	177.35	48.35	.00	2>1, 3>1
Measurement	18179.88	2	9089.94			
Error	16166.79	86	187.99			

*The source of the difference was obtained by Bonferroni from post-hoc tests.1: Experiment Group pre-test, 2: Experiment Group post-test, 3: Retention post-test

Table 7 indicates that there was a statistically significant difference between the pre-test, post-test and retention test scores of the experimental group students [$F(2,86)=48.35, p<.05$]. Pre-test mean score was found as $\bar{x}=54.55$, arithmetic mean score as $\bar{x}=82.55$, and the arithmetic mean of retention test as $\bar{x}=74.18$. According to this, post-test scores had the highest mean among the three factors. Pre-test scores had the minimum mean. When considering the source of the difference, it is observed that there is a difference between the pre-test and post-test and between the pre-test and the retention test scores. In light of this, it can be argued that the teaching practice using communication technologies is effective for the experimental group and makes a significant difference in students' learning.

Table 8 indicates that there is a statistically significant difference between the pre-test, post-test and retention test scores of the control group. [$F(2,80)=20.20, p<.05$]. Pre-test mean score of the control group was found as $\bar{x}=50.54$, post-test arithmetic mean score as $\bar{x}=60.68$, and the arithmetic mean of retention test as $\bar{x}=39.20$. According to this, post-test scores of the control group had the highest mean among the three factors. Control retention post-test had the minimum mean. When examining the source of the difference, it is observed that there is a difference between the pre-test and post-test and between the pre-test and retention test and between the post-test and retention test.

Table 8.

Single-Factor ANOVA Test for Repeated Measurements Showing the Relationship between Pre-Test, Post-Test and Retention Scores of Control Group Students.

Source of Variance	Sum of Squares	df	Average of Squares	F	p	Significant Difference*
Between test subjects	308500.81	40	887.75	20.20	.00	2>1, 3<1, 2>3
Measurement	9629.14	2	4814.57			
Error	19256.14	80	240.70			

*The source of the difference was obtained by Bonferroni from post-hoc tests. 1: Control Group Pre-test, 2: Control Group post-test, 3: Retention post-test

Students' Views about Using Communication Technologies in the Teaching of Attainments related to Global Education

In this section, findings obtained from the interviews with the students were examined and explained in detail in two different categories as “factors that attract the students’ attention in our country and the world unit” and “contribution of using communication technologies in the unit to the understanding of the topics”.

Elements attracting students' attention in our country and World unit: The first of the procedures to be done about the course is to attract students' attention and keep their attention alive during the course. In this section, the participants in the experimental group were asked to give their views on curriculum prepared for teaching the attainments related to global education in social studies course by using communication technologies by answering the following questions: what attracted your attention when teaching our country and world unit and can you tell three things that you remember in the teaching of our country and world unit? When examining answers given by the participants, the elements which attract the most attention when teaching our country and the world unit were found to be videos, events, frequent use of newspaper news, solidarity, Somali news, Pakistan earthquake news, Olympic news, import-export products and the characteristics of countries. Table 9 indicates the elements that draw the attention of the participants and the distribution of these elements according to the participants.

Table 9.

Elements Attracting Students' Attention in Our Country and World Unit.

Elements attracting attention	Participants
Videos	Participant 1, Participant 5, Participant 8
Events	Participant 1, Participant 2, Participant 3, Participant 6, Participant 9
Frequent use of newspaper news	Participant 1, Participant 9
The importance of helping each other	Participant 2, Participant 5, Participant 7
Somali news	Participant 4, Participant 7, Participant 10
Pakistan earthquake news	Participant 2, Participant 3, Participant 4, Participant 6, Participant 8
Olympic news	Participant 6, Participant 7, Participant 9
Imported-exported products	Participant 3, Participant 4, Participant 5, Participant 10
Characteristics of countries	Participant 8, Participant 10

The most important detail that emerged from the answers given was that the elements that attracted the participants’ attention had similar characteristics and the participants expressed them by using similar expressions. In this context, the participants' maximum attention while teaching the unit was focused on the news about events carried out and a poor Turkish child sending 1 Turkish lira to Pakistan after an earthquake disaster in this country. For example, Participant 3 said that he was impressed by the news about the Turkish boy sending 1 lira to Pakistan and added that he shared the news with his social surroundings: *Although poor, the Turkish boy who sent 1 lira remained in my mind. He broke his fast with bread from garbage, I was very sorry. I told my dad because I was so impressed*

with the letter he wrote. In this respect, almost all of the participants chose the news about the people who are especially in trouble when the unit was being taught and used similar statements emphasizing the importance of cooperation. In addition, four participants said that imported and exported products in the unit attracted their attention and three other participants said that they could not forget the Olympic images. Two participants emphasized that Newspaper News are used more frequently in our country and world unit; participant 8 and 10 listed a few of the features of the countries and drew attention to the countries that were emphasized in the lessons. In this context, the opinions of some of the participants who expressed their views on the prominent elements of our country and world unit are as follows:

"I used to wonder why other countries wanted to buy something from us. Why do they take nuts from us, they don't have gardens? Then the teacher came to one of the classes with a handful of nuts. I even wanted it. Then our teacher said that in some countries, nuts are not grown at all because of the climate. The second thing I remember, I noticed that the people in Somalia were so hungry, I was sad. And I was also surprised that the poor boy sent money to Pakistan" (Participant 4).

"The videos we watched in your class attracted my attention. Last week, we made a video by imitating our elders. We presented it to our teacher, and it was much liked. We felt ourselves like Nuri Bilge Ceylan. I was very interested and excited. Then I was attracted by the commercial activities, exports or imports that the countries did, the things that they did. It was important that we learn about countries' cooperation with each other. And I think it's something that's not in other units" (Participant 5).

"Erzurum Winter Olympics attracted my attention. The images were beautiful. There was a torch there, something like a volcano, and it was huge. I wondered at that moment how the snow didn't melt because the fire was so big. And the horsemen on the Olympic field caught my attention. Other than that, I noticed Somali. There were so many people in Somalia, there were dead, they didn't even have water. We organized a charity campaign at the event" (Participant 7).

"For example, I noticed the news about the poor child sending 1 lira to Pakistan. It surprised me that he thought of other people, not himself, and that he loved others. We saw videos. You taught something about them. I got information about countries. I'd like to see the Statue of Liberty in America and umbrella houses in Japan" (Participant 8).

"We read a lot of newspaper news every lesson. It caught my attention. Our teacher used to profit newspaper news but we didn't use them in every lesson. We learned what happened in different countries. I also noticed Erzurum Winter Olympics. The events we did were also nice" (Participant 9).

"My teacher drew my attention to the earth forms of other countries. The whole of Somalia was like earth. Japan was beautiful. The houses were like an umbrella. I also noticed Somalian people living in difficulty. Imported and exported things also attracted my attention" (Participant 10).

Contribution of Communication Technologies Used in the Unit to Understand the Issues

Innovations in communication technology are effective in education as in all areas (Karasar, 2004). Understanding and retention of learned knowledge is not possible with a rote understanding but with a learning process. In the process of learning, effective and accurate use of new communication technologies can positively affect students' learning performance. In this section, the participants were asked: *How did the effective use of newspapers, television, video and news blogs in our country and the world unit contribute to your understanding?* Table 10 indicates the contribution of communication technologies to understanding the issues in the unit in line with the participants' responses.

Table 10 indicates that almost all of the participants reported that the communication technologies used in the unit made the subject understandable. For example, participant 10 said, *"they made me understand the issue better. I don't understand much when someone reads, or tells them directly, but I can understand better when I watch a video or read a newspaper article."*

Table 10.

Contribution of Communication Technologies Use in the Unit to the Understanding of the Issues.

The Impact of Communication Technologies on Understanding Issues	Participants
Getting information	Participant 2, Participant 3, Participant 4, Participant 6, Participant 8
Knowledge retention	Participant 2, Participant 3, Participant 6
Expansion of the subject	Participant 1, Participant 4
Understanding of the subject	Participant 1, Participant 3, Participant 4, Participant 6, Participant 7, Participant 8, Participant 10
Repeating the subject	Participant 5, Participant 9
Causing behavior change	Participant 7, Participant 5

These words seem to emphasize that the direct instruction is a weak method to understand the subject and using communication technologies in lesson makes the subjects more comprehensible. Half of the participants did not ignore the contribution of communication technologies to knowledge acquisition. In particular, the participants point out the fact that they obtained new and different information through communication technologies. Again, three participants reported their opinion that newspapers, videos and the internet had a positive impact on the retention of the learned information. Participant 1 and participant 4 emphasized that the communication technologies used expand the topics while participant 5 and participant 9 expressed that these technologies also encouraged them to repeat the topics. Participant 5 and Participant 7, referring to a different point from the other participants who expressed their opinions, stated that communication technologies caused a positive change in their behavior. Some of the opinions of the participants embodying the above findings are given below:

"They developed us more, gave us support. They explained the information more, expanded the topic. We understand more" (Participant 1).

"We have acquired new information. I tell other friends about these things because I can remember most of the information" (Participant 2).

"We didn't take much advantage of projector. We didn't use newspapers, news, and internet in every lesson. We've used them in every class since you came. What we did helped me to understand and learn better. I gained knowledge. I remember things more" (Participant 3).

"We have imitated what we watched. We've got some copies from them. I don't think there was anything bad. Videos were also very nice. They set an example for me. When I imitated them, I repeated them. Because I saw how they were done, I had nice behavior, they made nice contributions" (Participant 5).

"It has contributed to my understanding of the issues. For example, at an event, we were thinking about what we should do. We looked at newspapers you gave us. Then we were lucky there, since we had the same as Cappadocia. We designed our newspaper using news there. That's good. We've learned different things. It caused me to keep the information in my mind by doing the event... When we think about it, it's good for us. You know, it might be better for us when we get to another class" (Participant 6).

"For example, I have a better understanding of the issue of cooperation. For example, the child there with 2 liras has attracted my attention much. The child who could not bring bread to his own house donated 1 lira to another country, which attracted my attention. He made me more helpfu." (Participant 7).

Discussion, Conclusion and Implications

It is necessary to use correctly, learn and know communication technologies and follow developments in this field in order to be aware of the current developments in the globalization process, to be able to adapt to them, to benefit from multiple channels, to communicate with the world in socio-

cultural, economic and political sense and to understand and interpret those developments and transfer changes into educational field. As a matter of fact, it is aimed to train effective citizens who can follow global developments today, adapt to these developments, and produce fast and practical solutions for increasing global problems, as well as act for the benefit of humanity. The basic approach of social studies course is to provide students with a global perspective and to raise effective citizens in this direction. In this research, a curriculum supported by communication technologies was developed and implemented in the teaching of the attainments related to global education.

Today, communication technologies are known to have a decisive and important impact on educational systems and especially on the application aspect of education. Academic achievement test prepared for our country and the world unit was applied to both experimental and control groups within the scope of the research and it was determined that there was a statistically significant difference between the pre-test and post-test scores of the experimental and control groups according to the test results. During the research, the lessons conducted with the control group were carried out by teacher-centered direct instruction method. In teacher-centered approaches, the teacher is in the position of “transmitting information” and the student is in the position of “receiving information” (Çelik, 2006). The method of direct instruction from teacher-centered program approaches applied to the control group involves the process of teaching the information to the learners (Demirel, 2000) and can contribute to the process of learning when it is used correctly as part of other teaching methods. It was found that there was an increase in the scores of the control group in which this method was applied, but this difference was less than that of the experimental group, and in this context, there was a significant difference in the post-test scores in favor of the experimental group students. Therefore, in this study, it was concluded that the teaching program applied to the experimental group is more effective in increasing the academic success of the students according to teacher-based direct instruction method applied to the control group. Similarly, in many studies, it was determined that the results were in favor of the experimental group in teaching applications using communication technologies or multimedia (Akbaba, 2009; Akgün et al., 2014; Aksin, 2006; Butler & Mautz, 1996; Damirchi-Sadri, 2014; İlhan, 2010; Mayer, 1997; Mene & Mene, 1972; Shepherdson, 2001; Şahin, 2000; Tezci, 2003; Türker & Yaylak, 2011; Yazıcı, Bulut & Aktürk, 2013; Yeşiltaş & Turan, 2015). However, in some studies where technology-supported teaching was conducted to the experimental group and methods such as expression, question-answer and demonstration were applied to the control group, no significant difference was detected in the academic achievement of the students (Altınışık & Orhan, 2002; Baltacı & Akpınar, 2011). In this study, it is thought that course plans and activities prepared to teach the attainments related to global education with use of communication technologies may have increased students' attitudes, interests and motivations towards the course and their success in our country and the world unit may have been increased as a result of following the lessons more carefully. Because the positive attitudes, interests and motivations of the students towards the course have an important role in influencing students' behavior and success in school (Akbaba, 2006; Bentley, 2003; Demirel, 2012; Erden & Akman, 1997; George, 2006; Marzano, 1992; Öztürk & Baysal, 1999; Popham, 2005; Russell, 1999).

Teacher-centered education practices that are often preferred in social studies courses do not provide a motivating opportunity for learners (Heafner, 2004). However, new values for learning and teaching require a student-centered reorganization of learning conditions. In this context, it is aimed to make teaching less formal, but more individualized (Özden, 2005). The decrease in academic achievement may be due to family or school, or economic opportunities (Tezcan, 1984). 11 students who were found to have experienced a decrease in the control group post-test scores in the research were more than those in the experimental group; this is thought to be due to difference in teaching programs. In order to maximize the learning potential of the learner during the application of teaching programs, appropriate teaching method should be chosen (Tok, 2017) and individual differences (Gençtanırım, 2018) should be taken into consideration. Therefore, the lack of enrichment of the environment with multimedia content and the lack of education based on individual methods constitute an important aspect of the failure. As a matter of fact, the limited number of sensory factors

participating in the learning process in learning environments and the design of a program that requires teaching each student in the same way can ignore the individual characteristics of the student (intelligence, learning styles, gender) (Gençtanırım, 2018; Najjar, 1996; Tezcan, 1984). Individual differences represent a variety of personal characteristics and should be taken into account because of the presence of these characteristics in all-educational settings. Because each individual is unique and one of the most natural characteristics is that they are different (Çaycı, 2007). Thus, in education, success can be achieved to the extent that it can be sensitive to differences between individuals (Aktepe, 2005). In a student-centered education, student is the basis of the educational system. In this context, individual differences should be taken into account in education process, the teacher-centered structure where learners remain passive should be moved away, all kinds of negative variables that prevent learning in learning environments should be determined through educational research, teaching environments should be enriched with multiple teaching environments and educational and instructional programs should be developed and implemented within this framework.

It is very important that what is learned in the teaching process is permanent. As stated earlier, learning environments designed using communication technologies and addressing multiple sensory organs enable learners to actively participate in the learning process and ensure learning retention. In this context, Semerci (1999) expressed that active sensory organs provide retention in learning. Seven and Ergin (2008) also argued that effective learning is permanent in the respect of the sensory organs addressed by the student. In this study, it was determined that the teaching program supported by communication technologies applied to experimental group in the teaching of the attainments related to global education in social studies class provides higher learning permanence for students compared to the teacher-centered direct instruction method applied to the control group. The role of teaching methods in learning retention is great. In parallel with the results of the present study, Raupers (2000) found that in the multi-learning environment, where communication technologies were used, more permanent learning was made than in the learning environment where teacher-centered methods were applied. In both theoretical and experimental studies, it was determined that the success of the experiment groups was higher in the results of retention tests conducted after teaching applications that address multiple sensory organs and supported by Communication Technologies (Akin, 2015; Azeta, 2008; Karaduman, 2005; Mene & Mene, 1972; Schüler, Scheiter & Gerjets, 2013; Sezgin, 2002; Shepherdson, 2001; Türkmen, 2001).

The most effective mechanism that enables to recognize the stimuli presented in the learning-teaching process, distinguish the important elements and send them to the process is attention (Öztürk, 1999). For this reason, appropriate attention strategies should be used to ensure the realization of learning. In this research, the subjects that attracted the most attention of the students during the interviews with the experimental group students were videos, events, frequent use of Newspaper News, cooperation, Somali news, Pakistan earthquake news, Olympics, imported-exported products. In this context, the rapid flow of cultural values, global changes and developments in the world through communication technologies attracted the attention of the students. In this context, it is thought that there is a positive relationship between the use of communication technologies and the level of attention and interest that students show for global issues. Therefore, it is important to increase interest in global issues and to draw attention and to design learning environments that allow communication technologies to be utilized at this point and to integrate these environments into the learning process in order to ensure sustainability of global education.

Communication technologies make it possible for learners to advance at their own pace of learning, obtain rich information from different sources, and make effective learning. It has been determined that the curriculum supported by communication technologies applied to the experimental group in the teaching of the attainments related to global education, helps the students acquire new information, contributes to the retention of information, detail the topics, makes the topics available, makes it possible to repeat the topics and causes behavioral changes. Similarly, Yavuz and Coşkun (2008) concluded that communication technologies facilitate the follow-up, repetition and understanding of

the transmitted information. In addition, in many studies, it is emphasized that students can make effective learning by using communication technologies (Allegra, Chifari, & Ottaviano, 2001; Boshuizen & Wopereis, 2003; Çuhadar & Ünal, 2017; Dağhan et al., 2015; Fluck, 2003; Hamidi & Chavoshi, 2018; Han & Yi, 2018; Jonassen, Campbell & Davidson, 1994; Koszalka & Wang, 2002; Lim & Ching, 2004; Motschnig-Pitrik & Holzinger, 2002; Koç & Ayık, 2017; Owston, 1997; Öztürk & Talas, 2015; Rashid & Asghar, 2016; Roblyer & Doering, 2013; Sandholtz, Ringstaff & Dwyer, 1997; Wilson & Lowry, 2000).

Depending on the results of the present study, taking into account the following suggestions is thought to be beneficial for the applications to be made in the classrooms and in the field:

- It was seen that the curriculum prepared for the teaching of the attainments related to global education and supported by activities and in which newspapers, television, video and news blogs are used positively affect the motivation of experiment group students. For this reason, if the classrooms cannot be equipped with newspapers, television, video and news blogs, it would be appropriate for global education to be supported by at least one class in the school with these technologies.
- MoNE should prepare a curriculum enriched by the use of newspaper, television, video and news blogs in order to support primary and secondary school students in learning about global educational attainments in social studies course. For this purpose, a wide range of research should be carried out by teachers, educators, professionals of communication technologies and child psychologists.

It may be suggested to conduct research using quantitative (wider perspective) and qualitative (in-depth) research methods and techniques for the function of global education in both social studies and other disciplines and to make comparisons for the effectiveness of these studies.

Acknowledge

This article is based on the doctoral dissertation of Şule Egüz prepared in Marmara University Institute of Educational Studies Social Studies Education Department with thesis advisors Professor Cemil Öztürk and Associate Professor Alper Kesten.

Türkçe Sürüm

Giriş

Küreselleşme, günümüzde gerek uluslararası politika ve diplomasi alanında gerekse bu alana ait akademik çalışmalarda en fazla kullanılan terimlerin başında gelmektedir (Bayar, 2008; Robertson, 1999). Kelime olarak, bütünün kuşatılması, sarılması, bütünleştirilmesi anlamına gelen küreselleşmeyi Giddens (1990), sanayi devrimi sonrasında çoğulcu, dünya çapındaki postmodern döneme ilişkin bir algılama biçimi olarak görmüştür. Küreselleşme, gittikçe bütünleşen küresel ekonomi ve dünya genelindeki iletişim artışı nedeniyle dünyanın yavaş yavaş daha fazla bir karşılıklı bağıllık içerisinde girmesiyle sonuçlanan oldukça karmaşık bir süreçler bütününe işaret eder (Yang & Vidovich, 2002). Bu süreç büyüme ve gelişme için yeni fırsatlar sağlamakla birlikte, toplumların birbirlerine olan bağımlılıklarını gün geçtikçe artırmaktadır (Karlsen, 2002). Günden güne ekonomi ve toplumların ulusal yapılarındaki zayıflamaya bağlı olarak varlığını artıran küreselleşme, günümüzde modern dünyayı şekillendiren en kapsamlı güçlerden biri olarak görülmektedir (Amin & Thrift, 1995; Knight, 2015). Bu güç özellikle de eğitim alanında kendini daha fazla hissettirmiştir (Güven, 1999).

Küresel eğitim, çok kültürlü, birbirine bağımlı ve uluslararası rekabet etme özelliği gösteren bir dünya düzeninde söz sahibi olma ve aktif katılım için temel olan bilgi beceri ve tutumları geliştirir (Merryfield, 1995). Küreselleşen dünyada ulusların eğitim yapmasını zorunlu kılan küresel etkenler, teknolojik değişimler, kişisel beklentiler ve memnuniyetsizlikler, toplumsal beklentiler ve sınırlamalardır (Aslan, 2004). Bu doğrultuda küresel eğitimin amacı, dünya toplumunun yaşam için gerekli yetkinlikleri elde etmelerine, karmaşık hayat koşullarıyla ve geleceğin belirsizlikleriyle başa çıkmada bireyleri desteklemek, demokratik politikalarla eğitimi şekillendirmek, daha barışçıl bir dünya yaratmada öğrencilere rehberlik etmek ve öğretmenlere yeni fırsatlar sunmaktır (Kirkwood 2001; Scheunpflug & Absrand, 2006). Merryfield (1997), Kirkwood (2001) ve Pincas (2001) ise küresel eğitimin öğrencileri etkileyen boyutlarını şöyle sıralamışlardır;

- Olaylara ve durumlara farklı perspektiflerden yaklaşabilme,
- Araştırma ve uygulama toplulukları oluşturma,
- Küresel dinamikler konusunda bilgi sahibi olma,
- Öğrenme,
- Uluslararası bir dil olarak İngilizce öğrenimi,
- Diğer kültürleri anlama ve kültürlerarası farkındalık ve saygı duyma,
- Farklı diller öğrenmeye yönelik beceri sahibi olma,
- Elektronik okur-yazarlık.

Küresel pazarda da daha etkili rekabet edebilmek için özellikle sosyal bilgiler programına daha geniş bir coğrafi perspektiften yaklaşılması ve bu doğrultuda düzenlemeler yapılması küresel eğitim için önemlidir (Pike, 2000). Çünkü küreselleşmenin dinamiklerine karşı, gerek toplumsal ihtiyaçlarımız ve sosyal ilişkilerimiz gerekse kültürel değerlerimiz büyük ölçüde değişime uğramaktadır.

Türkiye’de 2006’dan bu yana yapılan eğitim reformları ile özellikle öğretim programlarında köklü değişiklikler yapılmış ve sosyal bilgiler öğretim programı da bunlardan etkilenmiştir (Açıkalın, 2010a; Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005b). Türkiye’deki mevcut sosyal bilgiler programı incelendiğinde genel olarak küresel eğitimle ilgili öne çıkan en önemli unsur öğrenme alanlarıdır. Sosyal bilgiler programında 4. sınıftan 7. sınıfa kadar devam eden süreçte küresel eğitimle ilgili ünitelerin ve kazanımların “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı çerçevesinde yapılandırıldığı görülmektedir. 2005 yılından günümüze küresel eğitim bağlamında yer alan bu öğrenme alanına 2017 yılında son güncellenen programda da yer verildiği görülmektedir (Tablo 1).

Tablo 1.

“Küresel Bağlantılar” Öğrenme Alanı Üniteleri, Kazanım Sayıları, Ders Saati Süreleri ve Toplam Ders Saatine Oranları (MEB, 2005; MEB, 2014; MEB, 2015; MEB, 2018).

Sınıf	Öğr. Alanı	Üniteler	Kazanım Sayısı	Ders Saati	Ders Saatine Oranı (%)
4	KÜRESEL BAĞLANTILAR	4.7. Küresel Bağlantılar	4	14	13.00
5		5.7. Küresel Bağlantılar	5	14	13.00
6		6.7. Küresel Bağlantılar	4	14	13.00
7		7.7. Küresel Bağlantılar	4	12	11.10
		Toplam	17	54	50.10

Tablo 1 incelendiğinde “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanının 4. 5. 6. ve 7. sınıflarda 2017 yılında güncellenen programda yine aynı isimle ünitelere ayrıldığı görülmektedir (MEB, 2018). 2005 yılından günümüze kadar kullanılan öğretim programında ise “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı 4. sınıfta “Uzaktaki Arkadaşlarım”, 5. sınıfta “Hepimizin Dünyası”, 6. sınıfta “Ülkemiz ve Dünya” ve 7. Sınıfta “Ülkeler Arası Köprüler” şeklinde ünitelere ayrılmıştır (MEB, 2005).

Küresel dünyada iletişim teknolojileri bilgiyi aktarmada, dağıtmada, değerlendirmede okullardan çok daha başarılı olmuştur (Çağlar, 2008). Bu bağlamda ilk kitle iletişim teknolojileri arasında en önemlisi olan gazetelerle başlayan, ardından radyo ve televizyonun eklenmesiyle birlikte genişleyen medya endüstrisi, son otuz yılda küresel hale gelerek eğitim, kültür, siyaset ve ekonomi alanlarını değişime uğratmıştır (Büyükbaykal, 2014). Özellikle bu değişim kültürün katmanlarını daha derinden etkilemekte ve bu bağlamda kültürel eğilimler küreselleşme sürecinde kendilerini daha fazla açığa çıkarmaktadır. Bu bağlamda iletişim teknolojileri ve kültür endüstrisi ortak çalışarak dünyada kontrol mekanizması haline gelmişlerdir (Alioğlu, 2011). Dünyada kontrol mekanizması haline gelen iletişim teknolojilerinin yarattığı zorlukların üstesinden gelebilmek için ise öğrencilere yeni öğrenme stilleri ile modern iletişim teknolojilerini kullanabilecekleri ortamlar yaratarak öğrencileri etkin kılmak gerekmektedir (Buckingham, 2002).

İletişim teknolojilerindeki gelişmelerle, dünya artık daha bilinir ve daha ulaşılabilir bir hâl almıştır. İletişim teknolojileri aracılığıyla verilen küresel eğitim, öğrencilere çoklu bakış açısı kazandırma, diğer kültürleri anlama ve saygı duyma, dünyanın birbiriyle bağlantılı bir sistem olduğunu kavrama, küresel olaylar ve sorunlar hakkında bilgi sahibi olma gibi bilgi, beceri ve yeterlilikleri kazandırma çabası içerisinde (Bozkurt, 2013). Büyük oranda teknolojik gelişmelerin etkisi ile başlamış görünen eğitimdeki yeni arayışların, teknik, ekonomik, akademik ve psiko-sosyal boyutları ile ciddi bir süzgeçten geçirilmesi, özellikle uygulama ile ilgili hem küresel hem de ulusal boyutlarda stratejiler geliştirilmesi gerekmektedir. Teknolojideki bu büyük atılımın gerisinde kalmamak için, Türkiye’de de hem kuramsal hem de uygulamaya yönelik çalışmalar yapılmasına ihtiyaç vardır. Türkiye ve yurtdışında yapılan çalışmalara bakıldığında özellikle küresel eğitimle ilgili çalışmaların betimsel çalışmalar olduğu ve büyük bölümünün de yurtdışında yapıldığı belirlenmiştir (Açıkalın, 2010a; Açıkalın, 2010b; Addey, 2017; Ainscow, 2016; Alazzi, 2011; Alice & Bundy, 2018; Bozkurt, 2013; Case, 1993; Chin & Jacobsson, 2016; Dean, 2003; Gallo & Beckman, 2016; Haselkorn, 2014; İlhan, 2009; Kan, 2009; Kılınç & Kılınç, 2018; Kilpatrick, 2010; Kniep, 1986; Kolman, 2011; Kuonanoja & Oinas-Kukkonen, 2018; Lingard, 2019; Marshall, 2007; Mundy & Manion, 2008; Özkan, 2006; Reimer & McLean, 2009; Savelyeva, 2008; Verger, Steiner-Khamsi & Lubienski, 2017; Yang, 2010). Yine ülkemizde medyaya ya da iletişim araçlarına yönelik yapılan çalışmalarda ise daha çok bunların olumsuz etkileri üzerinde durulmaktadır (Alver, 2005; Demir, 2016; Deniz & Gürültü, 2018; Doğan, 2006; Doğutaş, 2013; Erjem & Çağlayandereli, 2006; Tahiroğlu et al., 2010; Tokdemir et al., 2009; Tutkun et al., 2017). Oysa doğru kullanıldığında iletişim teknolojilerinin öğrencilerin yaratıcılığını artırması, bilgiye daha kolay ulaşmalarını sağlaması, derse dikkat çekmeyi

kolaylaştırması gibi olumlu etkiler yaptığını tespit edilen çalışmalar da mevcuttur (Collins & Halverson, 2018; Heflin, Shewmaker & Nguyen, 2017; Holden & Westfall, 2005; Knill 2007; Purcell et al., 2013; Reiser, 2001; Walters, 1994; Tondeur et al., 2017).

Türkiye'deki eğitim kurumlarında küresel eğitimin nasıl pratiğe döküldüğü ve iletişim teknolojilerinin küresel eğitimdeki yararlarını ve önemini anlamaya yönelik uygulamalı çalışmalar bulunmamaktadır. Mevcut çalışmalar ise durum tespitine yönelik betimsel çalışmalardır (Açıkalin, 2010a; Açıkalin, 2010b; Bozkurt, 2013; Kan, 2009; Kaplan, 2019; Özkan, 2006; Öztürk, 2014). Bu çalışma küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde iletişim teknolojilerinin öğrenciler üzerindeki etkisini ortaya çıkarmak, iletişim teknolojileri kullanılarak öğrencilere kazandırılmak istenen küresel eğitimle ilgili bilgilerin kalıcılığını tespit etmek ve öğrencilerin akademik başarılarının artırılmasını sağlamak açısından önem taşımaktadır. Bu doğrultuda yapılan araştırma öğrencilerin; küresel sistem, karşılıklı bağlılık/bağımlılık, sosyal adalet, farklı perspektifler, değişik kültürler ve çeşitlilik gibi kavramları içeren küresel eğitim yaklaşımını uygulama alanına nasıl yansıttıklarını, akademik başarılarına ve öğrenme kalıcılığına olan etkisini, sınıf içi uygulamalara ilişkin görüşlerini belirlemeye; küresel eğitimin ve beraberinde kullanılan iletişim teknolojilerinin Türkiye'deki sosyal bilgiler öğretimindeki yeri ve önemini anlamaya yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın başlıca amacı; sosyal bilgiler dersinde küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde iletişim teknolojileri (gazete, televizyon, video ve haber blogları) kullanarak yapılandırılan öğretimin sürecinin öğrencilerin akademik başarısına ve bilginin kalıcılığına olan etkisini ortaya çıkarmaktır.

Bu genel amaç doğrultusunda araştırmada şu sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde kullanılan iletişim teknolojilerinin akademik başarıya etkisi var mıdır?
2. Sosyal Bilgiler dersinde küresel eğitimle ilgili kazanımların iletişim teknolojileriyle desteklenmesinin öğrenmenin kalıcılığına olan etkisi nedir?
3. Küresel eğitimle ilgili kazanımlara yönelik yapılan öğretim uygulamasında öğrencilerin dikkatlerini çeken unsurlar ve iletişim teknolojilerinin konuların anlaşılmasına olan katkısı nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmada karma yöntem araştırma modeli kullanılmıştır. Karma yöntemler, tek bir çalışma ya da çalışmalar dizisindeki benzer temel olgulara yönelik nicel ve nitel veriler toplamayı, analiz etmeyi ve yorumlamayı içerir (Given, 2008; Leech & Onwuegbuzie, 2007). Bu araştırmada nitel ve nicel yöntemleri birlikte kullanma, elde edilen verileri karşılaştırma, bütünleştirme ve farklı ancak araştırma soruları ile doğrudan ilgili veriler elde etmek amacıyla karma yöntem araştırma desenlerinden açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Bu desen, araştırma sorusuna birincil öncelikle karşılık veren nicel verilerin toplanması ve çözümlenmesiyle başlar. Bu aşamanın ardından nitel verilerin toplanması ve çözümlenmesi gelmektedir (Creswell & Clark- Plano, 2015). Bu doğrultuda öncelikle araştırmanın nicel boyutu deneysel desenlerden eşitlenmemiş ön-test/son-test kontrol gruplu yarı deneysel desene uygun olarak düzenlenmiştir. Yarı deneysel desenler, bütün değişkenlerin kontrol altına alınmasının mümkün olmadığı özellikle eğitim alanındaki araştırmalarda, uygulama geçerliği oldukça yüksek bir modeldir (Cohen, Manion & Morrison, 2007; McMillan & Schumacher, 2006). Eğitim ortamlarında yürütülen çalışmalarda sınıfa dâhil olan öğrencilerin gerek nitelik gerekse nicelik açısından değiştirilmesi mümkün olmamakta ve yapılan çalışmalar sınıflar bazında yürütülmektedir. Bu araştırmada da sınıflara müdahale etmek mümkün olmadığından dolayı eşitlenmemiş ön-test/son-test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanımı tercih edilmiştir.

Bu araştırmanın nitel boyutu ise durum çalışması olarak desenlenmiştir. Bu desen bir veya daha fazla vakanın yoğun ve detaylı bir tanımı ve analizi olarak tanımlanmaktadır (Christensen, Johnson & Turner, 2015). Durum çalışmaları, çalışma ortamında neler olduğunu belirleme, sistematik bir şekilde verileri

toplama, analiz etme ve bunlara bağlı olarak sonuçları ortaya çıkarma süreçlerini içermektedir (Davey, 1991). Durum çalışmalarının temel özellikleri belirlilik, betimleme ve sezgiselliklerdir (Merriam, 2013). Araştırma, durum çalışması türlerinden program uygulama durum çalışması (Program Implementation Case Studies) modeli ile desenlenmiştir. Bu desen yapılan uygulamanın amacına uygun olarak yürütülüp yürütülmediğini anlamaya yardımcı olmaktadır. Genel olarak bu türdeki durum çalışmaları, uygulamanın işleyişi konusunda derinlemesine bilgi sağlamaktadır (Davey, 1991).

Çalışma Grubu

Araştırma, uygulama alanı olarak araştırmacılara sağladığı yönetsel, fiziksel ve uygulama kolaylıkları nedeniyle 2014-2015 eğitim öğretim yılının bahar döneminde, Samsun ili İlkadım ilçesindeki bir ortaokulda, 6. sınıf öğrencileriyle Sosyal Bilgiler dersinde yürütülmüştür. Araştırma örnekleminin özellikleri; MEB programının uygulanması, bütün okullardaki sosyal bilgiler derslerinin haftalık ders saatleri ile aynı olması, her bir dersin 40 dakika süresi olması ve öğrencilerin herhangi bir sınavla (başarı/yetenek) öğretim sürecine yerleşmemesi şeklinde sıralanabilir. Örneklemin belirlenmesinde amaçsal örneklem türlerinden benzeşik örnekleme kullanılmıştır. Benzeşik örneklemede, araştırmanın problemiyle ilgili olarak evrende yer alan benzeşik bir alt grup ya da durum oluşturulmaktadır (Büyüköztürk, 2012).

Araştırmanın denekleri hem sosyo-ekonomik hem de akademik açıdan (not ortalamaları ve farklı derslerdeki başarı ortalamaları) birbirine denk olduğu belirlenen 6-L, 6-K, 6-H, 6-F şubelerinde öğrenim gören öğrencilerden oluşmuştur. Araştırma, deney grubunda 44, kontrol grubunda ise 41 olmak üzere toplamda 85 öğrencinin katılımıyla yürütülmüştür. Araştırmanın deney-1 (6-L) grubunda 20, deney-2 (6-K) grubunda 24; kontrol-1 (6-H) grubunda 22, kontrol-2 (6-F) grubunda 19 öğrenci olmak üzere toplam 85 öğrencinin katılımıyla deneysel işlemler gerçekleştirilmiştir. Ayrıca deney grubunun %54,50'ini kız ve %45,50'ini de erkek öğrencilerin oluşturduğu belirlenmiştir. Kontrol grubunun ise %48,80'ini kız ve %51,20'sini erkek öğrencilerin oluşturduğu tespit edilmiştir.

Belirlenen şubelerdeki öğrencilere araştırma konusuna yönelik hazırlanan başarı testi ön-test olarak uygulanmış ve grupların ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için ilişkisiz t-testi tekniği kullanılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2.

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Akademik Başarı Testi'ndeki Ön-test Puanlarına Yönelik İlişkisiz t Testi Sonuçları.

Grup	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Deney	44	54.55	21.17	83	.94	.35
Kontrol	41	50.54	17.77			

* $p < .05$

Araştırmanın ön-test bulgularına bağlı olarak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Akademik Başarı Testi'ne yönelik ön-test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir [$t(83) = .94, p > .05$]. Araştırmada uygulama öncesi deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarılarının birbirine yakın olduğu görülmüş ve çalışmada bu iki grubun karşılaştırılmasının uygun olduğu sonucuna ulaşılarak 6-L/6-K deney grubu ve 6-H/6-F ise kontrol grubu olarak yansız olarak atanmıştır.

Araştırmanın nitel çalışma grubunun belirlenmesinde ise amaçlı örneklem türlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Bu araştırmanın da çalışma grubu belirlenirken katılımcılar arasındaki maksimum çeşitliliği sağlamak için öğrencilerin Akademik Başarı Testi'nden almış oldukları puanlar, yazılı ve sözlü sınavlardan almış oldukları notlar, performans ödevlerinde gösterdikleri başarılar ve derse katılım sıklıkları esas alınmıştır. Öğrencilere ilişkin alınan bilgilere bağlı olarak yüksek, orta ve düşük seviye olarak belirlenen beş kız ve beş erkek olmak üzere toplam 10 öğrenci araştırmanın nitel çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmanın nitel bölümündeki çalışma grubunu oluşturan öğrencilerden üç katılımcının üst düzey (Katılımcı 5, Katılımcı 8, Katılımcı 10), dört katılımcının orta düzey (Katılımcı 1, Katılımcı 3, Katılımcı 4, Katılımcı 9) ve üç katılımcının da alt düzeyde (Katılımcı 2, Katılımcı 6, Katılımcı 7)

olduğu belirlenmiş ve bu katılımcılara araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış form uygulanmıştır. Araştırma etiği çerçevesinde katılımcıların isimleri doğrudan kullanılmamış, katılımcı öğrenciler Katılımcı 1 ve Katılımcı 10 arasında numaralandırılarak araştırma içerisinde bu kodlarla isimlendirilmiştir. Çalışmanın yürütülmesinde ise iki sosyal bilgiler öğretmeninden destek alınmıştır. Deney grubundaki işlemlerin yürütülmesine katkı sağlayan öğretmen, sosyal bilgiler öğretmenliği bölümü mezunu olup 15 yıllık mesleki deneyime; kontrol grubu öğretmenin ise tarih bölümü mezunu olup 21 yıllık mesleki deneyime sahip olduğu belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Araştırmada nicel veri toplama aracı olarak akademik başarı testi; nitel veri toplama aracı olarak ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Başarı testi: Başarı testi araştırmacı tarafından literatür taranarak, seçilen ünite konularını içeren ve her kazanıma en az 10 soru gelebilecek şekilde toplam 52 soru olarak geliştirilmiştir. Hazırlanan başarı testinin geçerliliğini ve güvenilirliğini belirlemek amacıyla, aşağıdaki işlemler gerçekleştirilmiştir:

Testteki soruların kapsam geçerliliğini belirlemek amacıyla araştırmacılar ile altı Sosyal Bilgiler eğitimi anabilim dalından, iki Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme anabilim dalından öğretim elemanına ve iki Sosyal Bilgiler öğretmenine hazırlanan formlar verilmiştir. Form üzerinde soruların kazanımlara ve sınıf düzeyine uygunluğu (Bloom taksanomisini kapsamında bir belirtke tablosu hazırlanarak kazanımlara yönelik hazırlanan maddelerin taksonomi düzeyi belirlenmiş ve madde korelasyon değerleri hesaplanarak madde dağılımlarında denge sağlanmıştır), bilimsel yönden herhangi bir yanlılığın bulunup bulunmadığı, dil ve anlatım yönünden anlaşılabilirliği, testin ve maddelerin teknik özellikleri bakımından kusurlu olup olmadığına ilişkin değerlendirme yapmaları istenmiş ve uzman görüşleri doğrultusunda soru sayısı 35'e düşürülerek ön uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Ön uygulama için hazırlanan başarı testinin güvenilirliğini belirlemek ve madde analizi yapabilmek için uygulama yapılması planlanan üniteyi daha önceden öğrenmiş olan öğrenciler üzerinde testin ön uygulamasının yapılması uygun bulunmuştur. Bu sebeple Samsun ilinde iki farklı konumda yer alan dört ortaokulda 350 öğrenciye uygulanmıştır. Hazırlanan başarı testinin ön uygulaması yapıldıktan sonra testin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısına bakılmış ve testin güvenirlik katsayısının $\alpha=0.82$ olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda Doran'ın (1980) güvenirlik aralığı değerlendirmesine göre de hazırlanan Akademik Başarı Testi'nin güvenirliğinin yüksek olduğu kabul edilmiştir. Ayrıca testin madde istatistiklerinin hesaplanması, doğrudan teste alınacak soru maddelerinin belirlenmesi ve bu maddelere yapılması gereken düzeltmelerin tespiti için madde analizi yapılmıştır. Akademik Başarı Testi'nin madde analizi sonucuna göre ayırt ediciliği .30'dan küçük olan 10 soru elenerek toplamda dört seçenekli 25 çoktan seçmeli soruyu kapsayacak şekilde orta güçlükte ve ayırıcılık gücü yüksek olan sorular test biçiminde düzenlenip, esas uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Verilerin toplanması için hazırlanan Akademik Başarı Testi ile öğretim planları ve etkinlikler 2014-2015 eğitim öğretim yılında Nisan-Mayıs ayları içerisinde uygulanmıştır. Kalıcılık testi ise esas uygulamaların dönem sonuna denk gelmesi sebebiyle uygulamalardan dört ay sonra Ekim ayı başında yapılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu: Nitel araştırmalarda en sık kullanılan veri toplama aracı görüşmedir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Bu araştırmanın da nitel verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, diğer görüşme tekniklerinden daha esneklerdir (Türnüklü, 2000). Bu bağlamda ilk olarak formun geliştirilme sürecinde kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla ilgili literatür taranmıştır. Hazırlanan sorular araştırmacılar ile iki alan uzmanı görüşüne sunulmuş gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Yapılan düzeltmelerin ardından, öğrencilere yönelik hazırlanan görüşme formunun ön uygulaması deney grubunda yer alan ancak esas görüşmelere katılmayacak olan iki öğrenci ile yapılmıştır. Yapılan bu iki görüşme de kayıt altına alınmış fakat araştırma dışında tutulmuştur. Görüşmenin ön uygulamasında, öğrencilerle yapılan görüşme tamamlandıktan sonra, anlamadıkları sorular olup olmadığı sorularak, form üzerine notlar alınmıştır. Yapılan ön görüşmelerin ardından form üzerinde belirlenen düzeltmeler yapılmış ve esas uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler 10-15 dakika arasında sürmüş ve ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir.

Yapılan görüşmeler esnasında herhangi bir sorun yaşanmamış ve formda yer alan sorularla birlikte yer alan sonda sorular katılımcılara yöneltilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verilerini analiz etmek için her iki grubun da ön-test, son-test ve kalıcılık testinden aldıkları puanlar hesaplanmış, daha sonra SPSS paket programıyla analiz edilmiştir. Araştırmada kullanılan başarı testi analizlerinde kullanılması gereken testlerin belirlenebilmesi için ilk olarak değişkenlerin normalliğine bakılmıştır. Normallik tespitinde ise Cramer-von Mises testi, Anderson-Darling testi, Kolmogrov-Smirnov testi ve Shapiro-Wilk testi yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu 4 test arasında küçük örneklerde en hassas ve en iyi sonuçlar veren Shapiro-Wilk testidir (Ahad, Yin, Othman ve Yaacob, 2011). Bu araştırmanın da normallik tespitinde, örneklem hem deney hem de kontrol grubunda 50'den az olduğu için Shapiro-Wilk testi kullanılmıştır. Gruplardaki öğrencilerin puanlarına ait Shapiro-Wilk değerlerinin .05'ten büyük olduğu durumlarda grupların normal dağılım gösterdiği kabul edilerek parametrik testler kullanılmıştır. Shapiro-Wilk değerlerinin .05'ten küçük olduğu durumlarda ise normal dağılım göstermediği kabul edilmiş ve parametrik olmayan testler kullanılarak analiz edilmiştir. Bu araştırmadaki tüm analizler .05 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir. Uygulanan programın öğrenmedeki kalıcılığını belirlemek için ise deney ve kontrol gruplarının ön-test, son-test ve kalıcılık puanları arasındaki ilişkiyi gösteren tekrarlı ölçümler için Tek Faktörlü ANOVA kullanılmıştır.

Araştırmada yarı-yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan nitel veriler ise "betimsel analiz" yöntemine göre analiz edilmiştir. Betimsel analizde elde edilen veriler, daha önce belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Bu araştırmanın nitel analizlerine, ses kayıt cihazına kaydedilen verilerin Word dosyasına transkripsiyonu yapılarak başlanmıştır. Elde edilen görüşler kodlanarak, belirlenen kategoriler altında toplanarak yorumlanmıştır. Katılımcıların görüşlerini daha net bir şekilde yansıtabilmek ve araştırmanın geçerliliğini sağlayabilmek için doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Güvenirliğin sağlanması için ise bir başka araştırmacıdan faydalanılmıştır.

Deney Grubuna Uygulanan Ders Planları ve Gerçekleştirilen Etkinlikler

Araştırma kapsamında deney grubuna, iletişim teknolojileri kullanılarak yapılan küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretimine yönelik olarak hazırlanan ve etkinliklerle desteklenen ders planları araştırmacının yönlendirmeleri doğrultusunda ders öğretmeni tarafından uygulanmıştır. Ülkemiz ve Dünya ünitesi beş konu ve beş kazanımdan oluşmaktadır. Ünitelerdeki her konuya yönelik birer etkinlik olmak üzere toplamda beş farklı etkinlik oluşturulmuştur. Ders planları ve etkinliklerin tamamı araştırmacı tarafından hazırlanmış olup, bu aşamada farklı iletişim teknolojilerinin planlar içerisinde sıklıkla verilmesine dikkat edilmiştir. Beş etkinliğin yer aldığı 11 ders planı iletişim teknolojileri kullanılarak yapılan küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretimine yönelik hazırlanmış olup iki alan uzmanı ve iki Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından incelenmiş, uzman önerileri doğrultusunda da düzeltmeler yapılarak 6. sınıfta öğrenim gören 21 öğrenci ile dört hafta boyunca ön uygulaması yapılmıştır. Ön uygulama sonrasında gerekli düzenlemeler yapılarak esas uygulamaya geçilmiştir. Deney grubuna toplam 11 oturumdan oluşan (1 oturum= 40 dakika) ve dört hafta süren "Ülkemiz ve Dünya" ünitesine yönelik hazırlanan öğretim programı uygulanmıştır (Tablo 3).

Kontrol grubuna ise deney grubuna yapılan uygulamalar esnasında herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Sosyal Bilgiler öğretmeni önceki yıllarda dersi ve üniteyi nasıl işlemişse yine uygulama döneminde de o şekilde yürütüp, herhangi bir değişikliğe gitmemesi söylenmiştir. Bu bağlamda araştırmacı kontrol grubunun da derslerine gözlemci olarak katılmıştır. Kontrol grubuna yapılan gözlemlerde öğretmenin, iletişim teknolojilerini kullanmadığı, ders kitabının dışına çoğunlukla çıkmadığı, zaman zaman projeksiyondan faydalandığı ve düz anlatım yöntemini tercih ettiği tespit edilmiştir. Düz anlatım ya da sunum yöntemi; bir konu veya olayın öğrencilerin karşısında öğretmen tarafından açıklanarak ve gösterilerek öğretilmesidir. Daha çok sözel semboller aracılığıyla yapılan yöntemde öğrenilecek olanlar en son şekliyle öğrenciye sunulur (Açıkgöz, 2007).

Tablo 3.
Deney Grubuna Yapılan Uygulamalara Dair Tanımlayıcı Bilgiler.

Ünite	Konular	Kazanımlar	Uygulamada Kullanılan İletişim Teknolojileri	Etkinlikler	Ders Saati	Ders Planı Sayısı
ÜLKEMİZ VE DÜNYA	Nerede ve Nasıl Yaşıyoruz?	Görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.	Gazete kupürleri, video, haber bloğu	Şehre Davet Etkinliği	3	3
	Ekonomik İlişkiler	Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini, kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendirir.	Gazete kupürleri, televizyon, haber bloğu	Ürün Pazarlama Etkinliği	2	2
	Önder Türkiye	Türk Cumhuriyetleri, komşu ve diğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerimizi Atatürk'ün milli dış politika anlayışı açısından değerlendirir.	Gazete kupürleri, televizyon, haber bloğu	Gazete Sayfası Tasarlama Etkinliği	2	2
	Kardeşliğin Meyvesi	Ülkemizin diğer ülkelerle, doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder.	Gazete kupürleri, televizyon, haber bloğu	Yardım Seferberliği Etkinliği	2	2
	İnsanları Seviyorum	Uluslararası kültür, sanat, fuar ve spor etkinliklerinin toplumlar arası etkileşimdeki rolünü değerlendirir.	Gazete kupürleri, video, haber bloğu	Dünyaya Sesleniş Etkinliği	2	2
Toplam					11	11

Bulgular

Bu bölümde, veri toplama araçları ile toplanan verilerin analizlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Küresel Eğitimle İlgili Kazanımların Öğretiminde Kullanılan İletişim Teknolojilerinin (Gazete, Televizyon, Video ve Haber Blogları) Akademik Başarıya Etkisi

Deney ve kontrol grubunda işlenen Ülkemiz ve Dünya ünitesine yönelik hazırlanan akademik başarı testi ön-test, son-test ve kalıcılık testi olarak her iki gruba da uygulanmıştır. Küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde kullanılan iletişim teknolojilerinin akademik başarıya olan etkisini test etmek amacıyla öncelikle deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı testinden almış oldukları son-test puanları ve deney ve kontrol grubunun kendi içinde ön-test, son-test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Grupların son-testten aldıkları puanlar Mann-Whitney U Testi ile analiz edilmiş olup bu analizden elde edilen sonuçlar Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4'te deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Akademik Başarı Testi'ne yönelik son-test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir [$U= 312.00, p < .05$]. Deney grubu sıra ortalamalarının (56.41), kontrol grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarından (28.61) daha büyük olması anlamlı farklılığın deney grubu lehine olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, Ülkemiz ve Dünya ünitesine yönelik olarak deney grubuna uygulanan öğretim programının kontrol grubunda uygulanan öğretmen merkezli eğitim – düz anlatım yönteminin kullanıldığı iletişim teknolojileriyle desteklenmeyen öğretim uygulamasına göre öğrenci başarılarını artırmada daha etkili olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Akademik Başarı Testindeki Son-test Puanlarına Yönelik Mann-Whitney U Testi Sonuçları.

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	44	56.41	2482.00	312.00	.00*
Kontrol Grubu	41	28.61	1173.00		

Tablo 5.

Deney Grubundaki Öğrencilerin Akademik Başarı Testi'ndeki Ön-test ve Son-test Puanlarına Yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.

Ön-Son test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif sıra	2	4.00	8.00	-5.62	.00*
Pozitif sıra	41	22.88	938.00		
Eşit	1				

Tablo 5'te Akademik Başarı Testi'nde deney grubunun ön-test ve son-testten aldıkları puanlar Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiştir. Buna göre deney grubu öğrencilerinin Akademik Başarı Testi'ne yönelik ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir [$z = -5.62$, $p < .05$]. Deney grubu öğrencilerinin pozitif sıra ortalamalarının (22.88), negatif sıra ortalamalarından (4.00) daha büyük olması anlamlı farklılığın pozitif sıralar yani son-test lehine olduğunu göstermektedir. ($\bar{x}_{\text{ön}}=54.55$, $\bar{x}_{\text{son}}=82.55$).

Tablo 6.

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Akademik Başarı Testi'ndeki Ön-test ve Son-test Puanlarına Yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.

Ön-Son test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif sıra	11	13.36	147.00	-3.40	.01*
Pozitif sıra	28	22.61	633.00		
Eşit	2				

Tablo 6'da Akademik Başarı Testi'nde kontrol grubunun ön-test ve son-testten aldıkları puanlar Wilcoxon İşaretli Sıralar ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre kontrol grubu öğrencilerinin Akademik Başarı Testi'ne yönelik ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir [$z = -3.40$, $p < .05$]. Kontrol grubu öğrencilerinin pozitif sıra ortalamalarının (22.61), negatif sıra ortalamalarından (13.36) daha büyük olması anlamlı farklılığın pozitif sıralar yani son-test lehine olduğunu göstermektedir. ($\bar{x}_{\text{ön}}=50.54$, $\bar{x}_{\text{son}}=60.68$). Elde edilen bu sonuçlar hem deney hem de kontrol gruplarında verilen eğitimin öğrencilerin başarılarını arttırdığını göstermektedir.

Sosyal Bilgiler Dersinde Küresel Eğitimle İlgili Kazanımların İletişim Teknolojileriyle Desteklenmesinin Öğrenmenin Kalıcılığına Olan Etkisi

Sosyal Bilgiler dersinde küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde iletişim teknolojileri kullanılarak yapılan uygulamada, kontrol grubuyla öğretmen merkezli eğitim – düz anlatım yönteminin kullanıldığı iletişim teknolojileriyle desteklenmeyen öğretim uygulamasına göre işlenen Ülkemiz ve Dünya ünitesinin bilginin kalıcılığına etkisini belirlemek için ön-test, son-test ve kalıcılık testi puanları karşılaştırılmıştır. Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön-test, son-test ve kalıcılık test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için ise tekrarlı ölçümler ANOVA testi uygulanmıştır. Bu teknik, iki ya da daha çok ilişkili ölçüm setlerine ait ortalama puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmektedir (Büyüköztürk, 2010).

Tablo 7 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin ön-test, son-test ve kalıcılık test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir [$F(2,86) = 48.35$, $p < .05$]. Ön-test ortalama puanı $\bar{X} = 54.55$, son-test aritmetik ortalama puanı $\bar{X} = 82.55$, kalıcılık test puanı aritmetik ortalaması $\bar{X} = 74.18$ olarak belirlenmiştir. Buna göre üç faktör içinde en yüksek ortalama deney grubunun son-test

puanları olmuştur. En az ortalama ise ön-test puanlarına aittir. Anlamlı farkın kaynağına bakıldığında ön-test ile son-test arasında ve ön-test ile kalıcılık test puanları arasında farkın oluştuğu gözlemlenmektedir. Buradan hareketle uygulanan küresel eğitimle ilgili kazanımlarda iletişim teknolojileri kullanılarak yapılan öğretim uygulamasının deney grubu için etkili olduğu ve öğrencilerin öğrenmesinde anlamlı fark oluşturduğu ileri sürülebilir.

Tablo 7.

Deney Grubu Öğrencilerinin Ön-test, Son-test ve Kalıcılık Puanları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tekrarlı Ölçümler İçin Tek Faktörlü ANOVA Testi.

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark*
Gruplar arası	24269.58	43	177.34	48.35	.00	2>1, 3>1
Ölçüm	18179.88	2	9089.94			
Hata	16166.79	86	187.99			

*Farkın kaynağı Post-Hoc testlerinden Bonferroni ile test edilmiştir. 1: Deney Grubu Ön-test, 2: Deney Grubu Son-test, 3: Kalıcılık Son-test

Tablo 8.

Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön-test, Son-test ve Kalıcılık Puanları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tekrarlı Ölçümler İçin Tek Faktörlü ANOVA Testi.

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark*
Gruplar arası	308500.81	40	887.75	20.20	.00	2>1, 3<1, 2>3
Ölçüm	9629.14	2	4814.57			
Hata	19256.14	80	240.70			

*Farkın kaynağı Post-Hoc testlerinden Bonferroni ile test edilmiştir. 1: Kontrol Grubu Ön-test, 2: Kontrol Grubu Son-test, 3: Kalıcılık Son-test

Tablo 8 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin ön-test, son-test ve kalıcılık test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. [$F(2,80) = 20.20, p < .05$]. Kontrol grubunun ön-test aritmetik ortalama puanı $\bar{x} = 50.54$, son-test aritmetik ortalama puanı $\bar{x} = 60.68$, kalıcılık test puanı aritmetik ortalaması $\bar{x} = 39.02$ olarak belirlenmiştir. Buna göre üç faktör içinde en yüksek ortalama kontrol grubunun son-test puanlarıdır. En az ortalama ise kontrol kalıcılık son-test puanlarına aittir. Anlamlı farkın kaynağına bakıldığında ön-test ile son-test arasında, ön-test ile kalıcılık test puanları arasında ve son-test ile kalıcılık puanları arasında farkın oluştuğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin Küresel Eğitimle İlgili Kazanımların İletişim Teknolojileri Kullanılarak Yapılan Öğretim Uygulamasına Yönelik Görüşleri

Öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular bu bölümde “Ülkemiz ve Dünya Ünitesinde Öğrencilerin Dikkatini Çeken Unsurlar ve Üniteye Kullanılan İletişim Teknolojilerinin Konuların Anlaşılmasına Olan Katkısı” olmak üzere iki farklı kategoride incelenmiş ve detaylı olarak açıklanmıştır.

Ülkemiz ve dünya ünitesinde öğrencilerin dikkatini çeken unsurlar: Dersin işlenişine dair yapılacak işlemlerden ilki öğrencilerin dikkatlerini çekme ve ders süresince de onların dikkatlerini canlı tutmaktır. Bu bölümde Sosyal Bilgiler dersindeki küresel eğitimle ilgili kazanımların iletişim teknolojileri kullanılarak öğretilmesine yönelik hazırlanan öğretim programıyla ilgili olarak deney grubunda yer alan katılımcılara “Ülkemiz ve Dünya ünitesini işlerken neler dikkatinizi çekti?” ve “Ülkemiz ve Dünya ünitesini işlerken aklında kalan üç şey sayabilir misin?” soruları yöneltilmiştir. Katılımcıların sorulara verdikleri cevaplar incelendiğinde Ülkemiz ve Dünya ünitesi işlenirken en fazla dikkati çeken unsurlar; videolar, etkinlikler, gazete haberlerinin sıklıkla kullanımı, yardımlaşma, Somali haberi, Pakistan depremi haberi, olimpiyat haberi, ithal ve ihraç ürünleri ile ülkelerin özellikleri olmuştur. Tablo 9’da katılımcıların dikkatlerini çeken unsurlar ve bu unsurların katılımcılara göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 9.
Ülkemiz ve Dünya Ünitesinde Öğrencilerin Dikkatini Çeken Unsurlar.

Dikkati Çeken Unsurlar	Katılımcılar
Videolar	Katılımcı 1, Katılımcı 5, Katılımcı 8
Etkinlikler	Katılımcı 1, Katılımcı 2, Katılımcı 3, Katılımcı 6, Katılımcı 9
Gazete haberlerinin sıklıkla kullanımı	Katılımcı 1, Katılımcı 9
Yardımlaşmanın önemi	Katılımcı 2, Katılımcı 5, Katılımcı 7
Somali haberi	Katılımcı 4, Katılımcı 7, Katılımcı 10
Pakistan depremi haberi	Katılımcı 2, Katılımcı 3, Katılımcı 4, Katılımcı 6, Katılımcı 8
Olimpiyat haberi	Katılımcı 6, Katılımcı 7, Katılımcı 9
İthal ve ihraç ettiğimiz ürünler	Katılımcı 3, Katılımcı 4, Katılımcı 5, Katılımcı 10
Ülkelerin özellikleri	Katılımcı 8, Katılımcı 10

Verilen cevaplar doğrultusunda ortaya çıkan en önemli ayrıntı katılımcıların dikkatlerini çeken unsurların benzer özellikler taşıması ve bunları da birbirleriyle benzer ifadeler kullanarak dile getirmeleri olmuştur. Bu bağlamda ünite işlenirken katılımcıların en fazla dikkatini, yapılan etkinlikler ve Pakistan’da yaşanan deprem felaketi sonrası Türkiye’den yoksul bir çocuğun 1 TL’sini Pakistan’a göndermesi konusunu içeren gazete haberi çekmiştir. Örneğin Katılımcı 3, *“Fakir olmasına rağmen 1 TL’sini gönderen Türk çocuk aklımda kalmıştı. Çöpten ekmele iftar açmış, çok üzüldüm. Babama da anlattım. Çünkü yazdığı mektuptan çok etkiledim”* sözleriyle haberden etkilendiğini ve haberi çevresiyle paylaştığını belirtmiştir. Bu doğrultuda katılımcıların tamamına yakını da ünite işlenirken kullanılan özellikle zor durumda olan insanları konu alan haberleri seçmiş ve yardımlaşmanın önemini vurgulayan benzer ifadeleri kullanmışlardır. Bunun dışında araştırmada katılımcıların dördü üniteye ilişkin ithal ve ihraç ürünlerinin dikkatlerini çektiğini söylerken, üç katılımcı ise olimpiyat görüntülerini unutamadıklarını ifade etmişlerdir. İki katılımcı gazete haberlerinin önceki derslere göre Ülkemiz ve Dünya ünitesinde daha sık kullanıldığını vurgulamış; Katılımcı 8 ve Katılımcı 10 ise ülkelerin sahip oldukları özelliklerden birkaçını sıralayarak derslerde üzerinde durulan ülkelere dikkatleri çekmişlerdir. Bu bağlamda Ülkemiz ve Dünya ünitesinde dikkat çeken unsurlara ilişkin görüşlerini dile getiren katılımcılardan bazılarının düşünceleri ise şöyledir:

“Eskiden başka ülkelerin neden bizden bir şeyler almak istediklerini merak ederdim. Neden bizden fındık alıyorlar, onların bahçeleri yok mu diye düşünürdüm. Sonra öğretmen derslerin birinde bir avuç fındıkla derse gelmişti. Hatta canım istemişti. Sonra öğretmenimiz iklim nedeniyle bazı ülkelerde fındığın az yetiştiğini ya da hiç yetişmediğini söylemişti. İkinci aklımda kalan Somali’dekilerin o kadar aç olması benim dikkatimi çekti, üzülmuştüm. Bir de fakir çocuğun Pakistan’a para göndermesine şaşırımtım” (Katılımcı 4).

“Sizin geldiğiniz derslerde izlediğimiz videolar dikkatimi çekmişti. Geçen haftaki dersimizde büyüklerimizi örnek alarak biz de video çekmiştik. Onu öğretmenimize sunduk ve çok beğenildi. Kendimizi Nuri Bilge Ceylan gibi hissettik. O çok ilgimi çekti ve heyecanlanmama neden oldu. Sonra ülkelerin yaptıkları ticari faaliyetler, ihraç veya ithalatlar, değişik yaptıkları şeyler çekti beni. Derste ülkelerin birbirleriyle olan yardımlaşmasını da öğrenmemiz önemliydi. Hem diğer ünitelerde olmayan bir şey bu bence” (Katılımcı 5).

“Erzurum Kış Olimpiyatları benim dikkatimi çekmişti. Görüntüler çok güzeldi. Oradaki meşale, volkan gibi bir şey vardı ve çok büyüktü. Öğretmenim, o anda karların nasıl erimemiş olduğunu merak ettim çünkü ateş çok büyüktü. Bir de olimpiyat sahasındaki atlılar dikkatimi çekti. Bunun dışında Somali dikkatimi çekti. Somali’deki insan sayısı çoktu, ölümler vardı, suları bile yoktu. Etkinlikte yardım kampanyası yaptık” (Katılımcı 7).

“Mesela Pakistan’a 1 lira gönderen fakir çocuğun haberi dikkatimi çekmişti. Onun kendini değil de diğer kişileri düşünmesi, başkalarına karşı sevgi göstermesi beni çok şaşırtmıştı. Videolar izledik. Onlarla ilgili bir şeyler öğrettiniz. Ülkelerden bilgiler edindim. Amerika’daki Özgürlük Anıtı ve Japonya’daki şemsiye evleri görmek isterdim” (Katılımcı 8).

“Her ders bir sürü gazete haberi okumuştuk. O dikkatimi çekti. Çünkü önceden öğretmenimiz de kullanırdı ama bu kadar her derste kullanmazdık. Farklı ülkelerde neler olduğunu öğrenmiştik. Bir de Erzurum Kış Olimpiyatları gösterileri dikkatimi çekmişti. Yaptığımız etkinlikler de güzeldi” (Katılımcı 9).

“Öğretmenim başka ülkelerin yeryüzü şekilleri benim dikkatimi çekmişti. Somali’nin her yeri toprak gibiydi. Japonya çok güzeldi. Evler şemsiye gibiydi. Bir de Somali’deki insanların zorluk içinde yaşamaları dikkatimi çekmişti. İthal ve ihraç ettiğimiz şeyler de dikkatimi çekti” (Katılımcı 10).

Ünitede kullanılan iletişim teknolojilerinin konuların anlaşılmasına olan katkısı: İletişim teknolojisindeki yenilikler her alanda olduğu gibi, eğitimde de etkili olmaktadır (Karasar, 2004). Öğrenilen bilginin anlaşılması ve kalıcılığı ezberci anlayışla değil, öğrenme amaçlı bir süreç söz konusu olduğunda mümkün olabilir. Öğrenme amaçlı süreçte de yeni iletişim teknolojilerinin etkin ve doğru bir şekilde kullanılması öğrencilerin öğrenme performansını olumlu yönde etkileyebilmektedir. Katılımcılara da bu bölümde “Gazete, televizyon, video ve haber bloglarının Ülkemiz ve Dünya ünitesinde etkin olarak kullanılması senin konuyu anlamana nasıl bir katkı sağladı?” sorusu yöneltilmiştir. Tablo 10’da katılımcıların verdikleri cevaplar doğrultusunda iletişim teknolojilerinin ünitedeki konuların anlaşılmasına olan katkıları yer almaktadır.

Tablo 10.

Ünitede Kullanılan İletişim Teknolojilerinin Konuların Anlaşılmasına Olan Katkısı.

İletişim Teknolojilerinin Konuların Anlaşılmasına Olan Etkisi	Katılımcılar
Bilgi edinme	Katılımcı 2, Katılımcı 3, Katılımcı 4, Katılımcı 6, Katılımcı 8
Bilginin kalıcılığı	Katılımcı 2, Katılımcı 3, Katılımcı 6
Konunun genişlemesi	Katılımcı 1, Katılımcı 4
Konunun anlaşılabilirliği	Katılımcı 1, Katılımcı 3, Katılımcı 4, Katılımcı 6, Katılımcı 7, Katılımcı 8, Katılımcı 10
Konunun tekrarını yapma	Katılımcı 5, Katılımcı 9
Davranış değişikliğine sebep olma	Katılımcı 7, Katılımcı 5

Tablo 10 incelendiğinde katılımcıların tamamına yakınının ünite de kullanılan iletişim teknolojilerinin konuyu anlaşılır kıldığı yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin Katılımcı 10, “Onların olmaları konuyu daha iyi anlamama neden oldu. Mesela ben birisi okurken dinlediğimde ya da direk anlattığında fazla anlamıyorum ama bir videoyu veya gazete haberini okuduğumda daha iyi anlayabiliyorum” sözleriyle düz anlatım yönteminin konunun anlaşılmasında zayıf bir yöntem olduğunu belirtmiş ve iletişim teknolojileri kullanılarak yapılan dersin konuları daha anlaşılır kıldığına vurgu yapmıştır. Katılımcıların yarısı iletişim teknolojilerinin bilgi edinmeye olan katkısını da göz ardı etmemişlerdir. Özellikle katılımcılar iletişim teknolojileri aracılığıyla yeni ve farklı bilgiler edindiklerine dikkati çekmişlerdir. Yine üç katılımcı da gazete, video ve internetin öğrenilen bilgilerin akılda kalıcılığını olumlu yönde etkilediğine dair görüş bildirmiştir. Katılımcı 1 ve Katılımcı 4 ise kullanılan iletişim teknolojilerinin konuları genişlettiğini vurgularken; Katılımcı 5 ve Katılımcı 9 da söz konusu teknolojilerin onları konu tekrarı yapmaya teşvik ettiğini dile getirmişlerdir. Katılımcı 5 ve Katılımcı 7 ise görüş bildiren diğer katılımcılardan farklı bir noktaya değinerek, kendilerinde olumlu yönde bir davranış değişikliğine neden olduğunu ifade etmişlerdir. Yukarıdaki bulguları somutlaştıran katılımcıların görüşlerinden bazılarına aşağıda verilmiştir:

“Daha çok geliştirdi destek verdi bize. Daha çok açıklattı bilgileri, genişletti konuyu. En çok onlardan oldu. Daha çok anladık” (Katılımcı 1).

“Yeni bilgiler edindik. Başka arkadaşlarıma da anlatıyorum böyle şeyleri çünkü çoğu bilgi aklımda kaldı” (Katılımcı 2).

“Biz projeksiyondan fazla yararlanmıyorduk. Gazeteleri, haberleri, interneti her derste kullanmıyorduk. Sizin geldiğinizden beri her derste kullandık. Yaptıklarımız konuyu daha iyi anlamama ve öğrenmeme katkı sağladı. Bilgi kazandım. Konular daha çok aklımda kaldı” (Katılımcı 3).

“Örnek aldık izlediklerimizden. Onlardan biraz kopyalar aldık. Bence hiç kötü bir şey yoktu. Hem videolar da çok güzeldi. Örnek almamı sağladı. Mesela örnek alınca ben onları tekrarladım. Çünkü gördüm nasıl yapıldığını, güzel davranışlarım oldu, güzel katkılar sağladı” (Katılımcı 5).

“Konuları anlamama katkı sağladı. Mesela bir etkinliğimizde biz ne yapmalıyız hani diye düşünüyorduk. Verdiğiniz gazetelere baktık. Sonra orada şansımıza Kapadokya’nın aynısı çıktı. Biz oradaki haberden yararlanarak gazetemizi tasarlamıştık. Çok iyi oldu. Farklı bilgiler öğrendik. Etkinlik yaparak da aklımda kalmasını sağladı. Bilgi aldıkça aklımızda kaldı. Aklımızda olunca hani bizim için de iyi oldu. Hani başka sınıfa geçtiğimizde bizim için daha iyi olabilir” (Katılımcı 6).

“Mesela yardımlaşma konusunu daha iyi anladım. Mesela oradaki 2 TL’si olan çocuk benim çok dikkatimi çekti. Kendi evine ekmeğe götüremeyen çocuk 1 TL’sini başka bir ülkeye bağışladı ve bu da çok dikkatimi çekti benim. Benim daha çok yardımsever olmamı sağladı” (Katılımcı 7).

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Küreselleşme sürecinde mevcut gelişmelerden haberdar olabilmek, onlara uyum sağlayabilmek, çoklu kanallardan faydalanabilmek, sosyo-kültürel, ekonomik ve politik anlamda dünya ile iletişim kurup olanları anlayabilmek, yorumlayabilmek, yaşanan değişimleri eğitim alanına yansıtılabilmek için iletişim teknolojilerini doğru kullanmak, öğrenmek, bilmek ve bu alandaki gelişimleri takip etmek gerekmektedir. Nitekim günümüzde küresel gelişmeleri takip edebilen, bu gelişmelere uyum sağlayabilen, artan küresel sorunlara yönelik hızlı ve uygulanabilir çözümler üretilebilen, ayrıca insanlık yararına harekete geçebilecek yeterlilikte etkin vatandaşların yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Sosyal Bilgiler dersinin de temel yaklaşımı, öğrencilere küresel bakış açısı kazandırmak ve bu doğrultuda etkili vatandaşlar yetiştirmek olduğu için küresel eğitimle ilgili kazanımlara bu ders kapsamında yer verilmiştir. Yapılan bu araştırmada ise küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde iletişim teknolojileriyle desteklenen bir öğretim programı geliştirilmiş ve uygulanmıştır.

Günümüzde iletişim teknolojilerinin eğitim sistemleri ve özellikle de eğitimin uygulama boyutu üzerinde belirleyici ve önemli bir etkiye sahip olduğu bilinmektedir. Araştırma kapsamında yapılan uygulama çevresinde hem deney hem de kontrol grubuna Ülkemiz ve Dünya Ünitesi’ne yönelik hazırlanan Akademik Başarı Testi uygulanmış ve test sonuçlarına göre deney ve kontrol grubunun ön-test ve son-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Araştırma süresince kontrol grubuyla yürütülen derslerde öğretmen merkezli eğitim – düz anlatım yöntemi kullanılmış ve iletişim teknolojileriyle desteklenmeyen bir öğretim süreci takip edilmiştir. Öğretmen merkezli program yaklaşımlarında öğretmen “bilgiyi aktaran” öğrenci ise “bilgiyi alan” pozisyonunda bulunmaktadır (Çelik, 2006). Kontrol grubuna uygulanan öğretmen merkezli program yaklaşımlarından düz anlatım yöntemi ise öğretmenin bilgiyi öğrenen konumunda bulunan bireylere aktarması sürecini içerir (Demirel, 2000) ve doğru bir şekilde diğer öğretim yöntemlerinin bir parçası olarak kullanıldığında öğrenme sürecine katkı sağlayabilir. Bu yöntemin uygulandığı kontrol grubunun puanlarında da artış olduğu ancak deney grubuyla kıyaslandığında bu farkın deney grubuna oranla daha az olduğu, bu bağlamda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son-test puanlarında deney grubu öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla bu araştırmada deney grubuna uygulanan öğretim programı, kontrol grubuna uygulanan öğretmen merkezli eğitim – düz anlatım yönteminin kullanıldığı iletişim teknolojileriyle desteklenmeyen öğretim uygulamasına göre öğrencilerin akademik başarılarını arttırmada daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde bir çok çalışmada da iletişim teknolojileri ya da çoklu ortamlar kullanılarak yapılan öğretim uygulamalarında sonuçların deney grubu lehine olduğu belirlenmiştir (Akbaba, 2009; Akgün et al., 2014; Aksin, 2006; Butler & Mautz, 1996; Damirchi-Sadri, 2014; İlhan, 2010; Mayer, 1997; Mene & Mene, 1972; Shepherdson, 2001; Şahin, 2000; Tezci, 2003; Türker & Yaylak, 2011; Yazıcı, Bulut & Aktürk, 2013; Yeşiltaş & Turan, 2015). Ancak deney grubuna teknoloji destekli öğretimin yapıldığı, kontrol grubuna ise anlatım, soru-cevap ve gösterip yaptırma gibi yöntemlerin uygulandığı bazı çalışmalarda öğrencilerin akademik başarılarında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Altınışik & Orhan, 2002; Baltacı & Akpınar, 2011). Bu araştırmada ise küresel eğitimle ilgili kazanımları öğrenmeye yönelik iletişim teknolojileri kullanılarak hazırlanan ve

uygulanan ders planları ve etkinliklerin öğrencilerin derse karşı tutum, ilgi ve motivasyonlarını artırmış olabileceği, bu bağlamda öğrencilerin derse daha dikkatli takip etmeleri sonucunda da Ülkemiz ve Dünya ünitesine yönelik başarılarının yükselmiş olduğu düşünülmektedir. Çünkü öğrencilerin derse karşı gösterdiği olumlu tutum, ilgi ve motivasyonları öğrencilerin okul içerisindeki davranışlarını ve başarılarını etkilemede önemli bir role sahiptir (Akbaba, 2006; Bentley, 2003; Demirel, 2012; Erden & Akman, 1997; George, 2006; Marzano, 1992; Öztürk & Baysal, 1999; Popham, 2005; Russell, 1999).

Sosyal Bilgiler derslerinde de sıklıkla tercih edilen öğretmen merkezli eğitim uygulamaları öğrenenleri motive edici yeterli imkânı verememektedir (Heafner, 2004). Ancak öğrenme ve öğretmeye ilişkin yeni değerler, öğrenme koşullarının öğrenci merkezli olarak yeniden düzenlenmesini öngörmektedir. Bu doğrultuda öğretimin daha az kalıpsal, fakat daha çok bireyselleştirilmesi hedeflenmektedir (Özden, 2005). Akademik başarının düşmesi aileden veya okuldan kaynaklanabilir ya da ekonomik imkânlar başarının düşmesine sebep olabilir (Tezcan, 1984). Araştırmada kontrol grubunun son-test puanlarında azalma olduğu tespit edilen 11 öğrencinin sayıca deney grubundan fazla olması araştırmada uygulanan öğretim programlarındaki farklılıktan kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğretim programlarının uygulaması sırasında, öğrenenin öğrenme potansiyelinin en üst düzeye çıkması için uygun öğretim yönteminin seçilmesi (Tok, 2017) ve bireysel farklılıkların (Gençtanırım, 2018) göz önünde tutulması gerekmektedir. Dolayısıyla yapılan öğretim ortamının çoklu ortam içerikleriyle zenginleştirilmemesi ve öğretimin bireysel yöntemlere dayanılarak yapılmaması elde edilen başarısızlığın önemli bir yönünü oluşturmuştur. Nitekim öğrenme ortamlarında öğrenme işlemine katılan duyu organlarının sayısının sınırlı tutulması ve her öğrenciye aynı biçimde öğretim yapmayı gerektiren bir program tasarımı öğrencinin bireysel özelliklerini (zekâ, öğrenme stilleri, cinsiyet) göz ardı edebilmektedir (Gençtanırım, 2018; Najjar, 1996; Tezcan, 1984). Bireysel farklılıklar çeşitli kişisel özellikleri ifade etmekte ve tüm eğitim öğretim ortamlarında da bu özelliklerin bulunması nedeniyle mutlaka dikkate alınması gerekmektedir. Çünkü her birey tektir ve en doğal özelliklerinden biri, farklı olmalarıdır (Çaycı, 2007). Nitekim eğitimde, bireyler arasındaki farklılıklara duyarlı olunabildiği ölçüde başarı sağlanabilmektedir (Aktepe, 2005). Öğrenci merkezli bir eğitimde de öğrenci eğitim sisteminin temelidir. Bu bağlamda eğitim sürecinde bireysel farklılıkları dikkate alınarak, öğrenenin pasif kaldığı öğretmen merkezli yapıdan uzaklaşılması ve öğrenme ortamlarındaki öğrenmeyi engelleyen her türlü olumsuz değişkenin yapılacak eğitim araştırmalarıyla belirlenip, öğretim ortamlarının çoklu öğretim ortamlarıyla zenginleştirilmesi, eğitim ve öğretim programlarının da bu çerçevede geliştirilerek uygulanması gerekmektedir.

Öğretim sürecinde öğrenilenlerin kalıcı olması oldukça önemlidir. Daha önce de ifade edildiği gibi birden fazla duyu organına hitap eden, iletişim teknolojileri kullanılarak tasarlanmış öğrenme ortamları, öğrenenin öğrenme sürecine aktif olarak katılmasını sağladığı gibi, kalıcı öğrenmelerin oluşmasını da sağlamaktadır. Bu bağlamda Semerci (1999) de aktif duyu organlarının öğrenmede kalıcılığı sağladığını ifade etmiştir. Yine Seven ve Engin (2008) de etkili bir öğrenmenin öğrencide hitap ettiği duyu organları ölçüsünde kalıcı olduğunu öne sürmüşlerdir. Araştırmada da sosyal bilgiler dersinde küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde deney grubuna uygulanan iletişim teknolojileriyle desteklenen öğretim programının, kontrol grubuna uygulanan öğretmen merkezli eğitim – düz anlatım yönteminin kullanıldığı iletişim teknolojileriyle desteklenmeyen öğretim uygulamasına kıyasla öğrencilerde daha yüksek öğrenme kalıcılığı sağladığı tespit edilmiştir. Öğrenmenin kalıcılığında ise kullanılan öğretim yöntemlerinin rolü büyüktür. Raupers (2000) tarafından yapılan deneysel çalışmanın sonucunda da bu araştırmanın sonucuyla paralel olarak iletişim teknolojilerinin kullanıldığı çoklu öğrenme ortamında, öğretmen merkezli yöntemlerin uygulandığı öğrenme ortamına göre daha kalıcı öğrenmelerin yapıldığı saptanmıştır. Yapılan hem kuramsal çalışmalarda hem de deneysel çalışmalarda birden fazla duyu organına hitap eden ve iletişim teknolojileri kullanılarak desteklenen öğretim uygulamaları sonrasında yapılan kalıcılık testi sonuçlarında deney gruplarının başarısının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Akın, 2015; Azeta, 2008; Mene & Mene, 1972; Schüller, Scheiter, & Gerjets, 2013; Sezgin, 2002; Shepherdson, 2001; Karaduman, 2005; Türkmen, 2001).

Öğrenme-öğretme sürecinde sunulan uyarıcıların farkına varılmasını, önemli öğelerin ayırt edilmesini ve işlem sürecine gönderilmesini sağlayan en etkili mekanizma dikkattir (Öztürk, 1999). Bu nedenle öğrenmenin gerçekleştirilmesinde dikkatin sağlanması için uygun dikkat stratejilerinin kullanılması gerekmektedir. Bu araştırmada deney grubu öğrencileriyle yapılan görüşmelerde öğrencilerin uygulama esnasında en fazla dikkatlerini çeken unsurlar; videolar, etkinlikler, gazete haberlerinin sıklıkla kullanımı, yardımlaşma, Somali haberi, Pakistan depremi haberi, olimpiyatlar, ithal ve ihraç ürünleri ile ülkelerin özellikleri olmuştur. Bu bağlamda araştırmada dünyadaki kültürel değerlerin, küresel değişim ve gelişmelerin iletişim teknolojileri aracılığıyla uygulama derslerindeki hızlı akışı öğrencilerin de dikkatlerini çekmiştir. Bu doğrultuda araştırmada iletişim teknolojilerinin kullanılması ile öğrencilerin küresel konulara gösterdikleri dikkat ve ilgi düzeyi arasında pozitif bir ilişkinin olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle hem küresel konulara olan ilgiyi artırmak ve dikkati çekmek hem de bu noktada iletişim teknolojilerinden faydalanılmasına olanak tanıyan öğrenme ortamlarının dizayn edilerek, bu ortamların öğrenme sürecine entegre edilmesi küresel eğitimin sürdürülebilirliğinin sağlanması açısından önem taşımaktadır.

İletişim teknolojileri, öğrenenin kendi öğrenim hızında ilerlemesini, farklı kaynaklardan zengin bilgiler edinmesini ve etkili öğrenmeler yapabildiğini olanaklı hale getirmektedir. Görüş bildiren öğrencilerin düşüncelerinden hareketle, küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde deney grubuna uygulanan iletişim teknolojileriyle desteklenen öğretim programının, öğrencilerin yeni bilgiler edinmesini, bilginin kalıcılığını, konuyu detaylandırmaya katkı sağladığı, konuları anlaşılır kıldığı, konu tekrarını yapmayı olanaklı hale getirdiği ve davranış değişikliğine sebep olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmayla benzer şekilde Yavuz ve Coşkun (2008) da iletişim teknolojilerinin aktarılan bilgilerin takibini, tekrarını ve anlaşılmasını kolaylaştırdığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca pek çok çalışmada da öğrencilerin iletişim teknolojilerini kullanarak etkili öğrenmeler yapabilecekleri vurgulanmıştır (Allegra, Chifari, & Ottaviano, 2001; Boshuizen & Wopereis, 2003; Çuhadar & Ünal, 2017; Dağhan et al., 2015; Fluck, 2003; Hamidi & Chavoshi, 2018; Han & Yi, 2018; Jonassen, Campbell & Davidson, 1994; Koszalka & Wang, 2002; Lim & Ching, 2004; Motschnig-Pitrik & Holzinger, 2002; Koç & Ayık, 2017; Owston, 1997; Öztürk & Talas, 2015; Rashid & Asghar, 2016; Roblyer & Doering, 2013; Sandholtz, Ringstaff & Dwyer, 1997; Wilson & Lowry, 2000).

Araştırma sonuçlarına bağlı olarak ileride sınıflarda yapılacak uygulamalarda ve alanda yapılacak çalışmalarda aşağıdaki önerilerin göz önünde bulundurulmasının faydalı olacağı düşünülmektedir:

- Gazete, televizyon, video ve haber blogları kullanılan, küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretimine yönelik olarak hazırlanan ve etkinliklerle desteklenen öğretim programının deney grubu öğrencilerinin motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Bu nedenle sınıfların gazete, televizyon, video ve haber blogları kullanılarak donatılması olanağı yoksa okuldaki en az bir sınıfın bu teknolojilerle destekli hale getirilmesi küresel eğitim için uygun olacaktır.
- MEB, ilkökul ve ortaokul düzeyindeki öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki küresel eğitimle ilgili kazanımlardaki öğrenmelerini desteklemek amacıyla gazete, televizyon, video ve haber blogları kullanarak zenginleştirilmiş bir öğretim programı hazırlamalıdır. Bunun için görev başındaki öğretmenler, eğitimciler, iletişim teknolojileri uzmanları ve çocuk psikologlarını bir araya getiren geniş çaplı araştırmalar yapılmalıdır.
- Küresel eğitimin hem sosyal bilgiler hem de diğer disiplinlerdeki işlevine yönelik nicel (daha geniş bir bakış açısı) ve nitel (daha derinlemesine) araştırma yöntem ve teknikler kullanılarak araştırmalar yapılması ve bu çalışmaların etkililiğine yönelik karşılaştırmalar yapılması önerilebilir.

Bilgilendirme

Bu makale Prof. Dr. Cemil Öztürk ve Doç. Dr Alper Kesten'in tez danışmanlığını yürüttüğü Şule Egüz'ün Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı'nda hazırladığı doktora tezine bağlı olarak hazırlanmıştır.

References

- Açıkalin, M. (2010a). Sosyal bilgiler eğitiminde yeni yaklaşımlar: Çokkültürlü ve küresel eğitim. *İlköğretim Online*, 9(3), 1226-1237.
- Açıkalin, M. (2010). The influence of global education on the Turkish social studies curriculum. *The Social Studies*, 101(6), 254-259.
- Açıkgöz, K.Ü. (2007). *Aktif öğrenme*. İzmir: Biliş Gelişim Coşkusu.
- Addey, C. (2017). Golden relics & historical standards: How the OECD is expanding global education governance through PISA for development. *Critical Studies in Education*, 58(3), 311-325.
- Ahad, N. A., Yin, T. S., Othman, A. R. & Yaacob, C. R. (2011). Sensitivity of normality tests to non-normal data. *Sains Malaysiana*, 40(6), 637-641.
- Ainscow, M. (2016). Diversity and equity: A global education challenge. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 51(2), 143-155.
- Akbaba, B. (2009). *Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi öğretiminde çoklu ortam kullanımının akademik başarı ve tutumlara etkisi*. Unpublished master's thesis, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Akgün, A., Özden, M. Çinici, A., Aslan, A. & Berber, S. (2014). Teknoloji destekli öğretimin bilimsel süreç becerilerine ve akademik başarıya etkisinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(48), 27-46.
- Aksin, A. (2006). İlköğretim sosyal bilgiler dersinin öğretiminde bilgisayar destekli öğretimin erişime etkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 25, 11-22.
- Aktepe, V. (2005). Eğitimde bireyi tanımanın önemi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 15-24.
- Alazzi, K. (2011). Teachers perceptions and conceptions of global education: A study of Jordanian secondary of social studies teachers. *The Journals of Multiculturalism in Education*, 7(1), 1-19.
- Alice, A. & Bundy, D. A. P. (2018). The global partnership for education: forging a stronger partnership between health and education sectors to achieve the sustainable development goals. *The Lancet*, 2(7), 473-474.
- Alioğlu, N. (2011). *Yeni medya sanatı ve estetiği*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Allegra, M., Chifari, A. & Ottaviano, S. (2001). ICT to train students towards creative thinking. *Educational Technology ve Society*, 4(2), 48-53.
- Altınışik, S. & Orhan, F. (2002). Sosyal bilgiler dersinde çoklu ortamın öğrencilerin akademik başarıları ve derse karşı tutumları üzerindeki etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 41-49.
- Alver, F. (2005). Neil postman'ın çocukluğun yok oluşu sürecinde iletişim teknolojisi eleştirisinin eleştirisi. *İletişim Araştırmaları*, 2(2), 129-141.
- Amin, A. & Thrift, N. (1995). Globalization, institutions, and regional development in Europe. In A. Amin & N. Thrift (Eds), *European science foundation series* (pp. 22-46). UK: Oxford University Press.
- Aslan, K. (2004). Küreselleşmenin eğitim boyutu. *Ege Eğitim Dergisi*, 5, 1-5.
- Azeta, A. A. (2008). A multi-channel approach for collaborative web-based learning. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 9(4), 128-137.
- Baltacı, M. & Akpınar, B. (2011). Web tabanlı öğretimin öğrencilerin akademik başarısına etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 77-88.
- Bayar, F. (2008). Küreselleşme kavramı ve küreselleşme sürecinde Türkiye. *Uluslararası Ekonomik Sorunlar Dergisi*, 32, 25-34.
- Bentley, J. (2003). *İnsanları motive etme*. (Trans. O. Yıldırım.). İstanbul: Hayat Yayınevi.

- Boshuizen, H. P. A. & Wopereis, I. G. J. H. (2003). Pedagogy of training in information and communications technology for teachers and beyond. *Technology, Pedagogy and Education*, 12(1), 149-159.
- Bozkurt, M. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi bağlamında küresel eğitime ilişkin görüşleri*. Unpublished master's thesis, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Buckingham, D. (2002). *Media education-A global strategy for development*. Retrieved April 20, 2016, http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/user_upload/Medienbildung_MCO/fileadmin/bibliothek/buckingham_media-education/buckingham_media-education.pdf.
- Butler, J. B. & Mautz, R. D. (1996). Multimedia presentations and learning: A laboratory experiment. *Issues in Accounting Education*, 11(2), 259-280.
- Büyükbaykal, C. I. (2014). *Küreselleşme ve küresel çağda medya*. İstanbul: Derin Yayınları.
- Büyükoztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükoztürk, Ş. (2012). *Örnekleme yöntemleri*. Retrieved December 25, 2016, <http://w3.balikesir.edu.tr/~msackes/wp/wp-content/uploads/2012/03/BAY-Final-Konulari.pdf>.
- Case, R. (1993). Key elements of a global perspective. *Social Education*, 57(6), 318-325.
- Chin, A. & Jacobsson, T. (2016). TheGoals.org: Mobile global education on the sustainable development goals. *Journal of Cleaner Production*, 123(1), 227-229.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B. & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. (Trans. A. Aypay). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. New York: Routledge.
- Collins, A. & Halverson, R. (2018). *Rethinking education in the age of technology: The digital revolution and schooling in America*. New York: Teachers College Press.
- Çağlar, A. (2008). *Küreselleşme ve eğitimin geleceği: Genel bir çerçeve*. İstanbul: TÖDER Yayınları.
- Çaycı, B. (2007). *Kavram öğreniminde kavramsal değişim yaklaşımının etkililiğinin incelenmesi*. Unpublished doctorate dissertation, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, F. (2006). Türk eğitim sisteminde hedefler ve hedef belirlemede yeni yönelimler. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(11), 1-15.
- Çuhadar, E. & Ünal, F. (2017). Yaşam boyu öğrenmeye katkı sağlayan yerel gazete haberleri (Bartın İli Örneği). *Journal of International Social Research*, 10(49), 416-423.
- Dağhan, G., Kibar-Nuhoğlu, P., Çetin-Menzi, N., Telli, E. & Akkoyunlu, B. (2015). Öğretmen adaylarının sosyal medya destekli bilimsel iletişimi kullanmaları üzerine nitel bir çalışma. *Türk Kütüphaneciliği*, 29(2), 258-274.
- Damirchi-Sadri, E. (2014). *Barış eğitimi programının yedinci sınıf öğrencilerinin çatışma çözme ve iletişim becerilerine etkisi*. Unpublished doctorate dissertation, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Davey, L. (1991). The application of case study evaluations. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 2(9). Retrieved August 20, 2016, <http://pareonline.net/getvn.asp?v=2&n=9>.
- Dean, S. L. (2003). A study of innovation in community college global education. Unpublished doctorate dissertation, The University of Texas at Austin, Texas.
- Deniz, L. & Gürültü, E. (2018). Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(2), 355-367.
- Demir, Ü. (2016). Sosyal medya kullanımı ve aile iletişimi: çanakkale'de lise öğrencileri üzerine bir araştırma. *Selçuk İletişim*, 9(2), 27-50.
- Demirel, Ö. (2000). *Planlamadan uygulamaya öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Demirel, Ö. (2012). *Eğitim sözlüğü*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğan, N. K. (2006). Televizyon programlarındaki şiddet öğelerinin çocuklar üzerindeki etkisi ve ebeveynlerin tutumlarının belirlenmesine yönelik araştırma. *İÜ İletişim Fakültesi Dergisi*, 26, 1-15.
- Doğutaş, A. (2013). Medya şiddetinin çocuklar üzerindeki etkisi. *BÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 107-126.
- Doran, R. L. (1980). Basic measurement and evaluation of science instruction. Retrieved August 12, 2016, <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED196733.pdf>.
- Erden, M. & Akman, Y. (1997). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Erjem, Y. & Çağlayandereli, M. (2006). Televizyon ve gençlik: Yerli dizilerin gençlerin model alma davranışı üzerindeki etkisi. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 30(1), 15-30.
- Fluck, A. (2003). *Integration or transformation? A cross-national study of information and communication technology in school education*. Unpublished doctorate dissertation, University of Tasmania, Australia.
- Gallo, J. & Beckman, P. (2016). A global view of rural education: Teacher preparation, recruitment, and retention. *A Global View of Rural Education*, 3(1), 1-4.
- Gençtanırım, D. (2018). Bireysel farklılıklar. Ş. Işık (Ed.), *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- George, R. (2006). A cross-domain analysis of change in students' attitudes toward science and attitudes about the utility of science. *International Journal of Science Education*, 28(6), 571-589.
- Giddens, A. (1990). *The consequences of modernity*. Cambridge: Polity Press.
- Given, L. M. (2008). *The sage encyclopedia of qualitative research methods*. California: SAGE Publications.
- Savcı, M. & Aysan, F. (2017). Teknolojik bağımlılıklar ve sosyal bağıllık: İnternet bağımlılığı, sosyal medya bağımlılığı, dijital oyun bağımlılığı ve akıllı telefon bağımlılığının sosyal bağıllığı yordayıcı etkisi. *Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 30(3), 202-216.
- Şahin, M. & Gülnar, B. (2016). İletişim korkusu ve internet kullanımı ilişkisi: Türkiye'deki üniversite öğrencileri arasında bir alan araştırması. *Selçuk İletişim*, 9(2): 5-26.
- Güven, İ. (1999). Küreselleşme ve eğitim dizgesine yansımaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32(1), 145-159.
- Han, S. & Yi, Y. J. (2018). How does the smartphone usage of college students affect academic performance?. *Journal of Computer Assisted Learning*, 35(1), 13-22.
- Hamidi, H. & Chavoshi, A. (2018). Analysis of the essential factors for the adoption of mobile learning in higher education: A case study of students of the University of Technology. *Telematics and Informatics*, 35(4), 1053-1070.
- Haselkorn, J. (2014). *An investigation of pre-service social studies teachers' beliefs about global education: Evidence from personal narratives of learning and teaching*. Unpublished doctorate dissertation, University of Pittsburg, Pensilvanya.
- Heafner, T. (2004). Using technology to motivate students to learn social studies. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 4(1), 42-53.
- Heflin, H., Shewmaker, J. & Nguyen, J. (2017). Impact of mobile technology on student attitudes, engagement, and learning. *Computers & Education*, 107, 91-99.
- Holden, J. T. & Westfall, P. J. (2005). An instructional media selection guide for distance learning. Retrieved August 20, 2016, <https://www.calvin.edu/~dsc8/documents/IMSGDL-5thRev-NDLW.pdf>.
- İlhan, G. O. (2010). *Sosyal bilgiler öğretiminde çoklu ortam kullanım yararı*. Unpublished master's thesis, Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

- İlhan, İ. İ. (2009). *Küreselleşmenin eğitime yansımaları*. Unpublished master's thesis, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Jonassen, D. H., Campbell, J. P. & Davidson, M. E. (1994). Learning with media: Restructuring the debate. *Educational Technology Research and Development*, 42(2), 31-39.
- Kan, Ç. (2009). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sorunlarla ilgili tutumları ve ders programlarına yönelik önerileri*. Unpublished doctorate dissertation, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaplan, M. (2019). *Türk İngilizce öğretmenlerinin ve öğrencilerin küresel meselelerin kullanımı ile ilgili algıları ve deneyimleri*. Unpublished master's thesis, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Karaduman, H. (2005). *Sosyal bilgiler dersinde yapılandırmacı öğrenme ilkelerine göre hazırlanan öğretim materyallerinin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisi*. Unpublished master's thesis, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Karasar, Ş. (2004). Eğitimde yeni iletişim teknolojileri internet ve sanal yüksek eğitim. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(4), 117-125.
- Karlsen, G. E. (2002). Eğitim yönetimi, küreselleşme ve demokrasi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(1), 93-104.
- Kılınç, B. & Kılınç, E. P. (2018). Yeni medya ortamında çocuk birey: Yeni iletişim teknolojileri ve medya pedagojisinin önemi. *Akdeniz İletişim Dergisi*, 22, 9-23.
- Kilpatrick, J. E. (2010). *Global education in massachusetts: A case study of two high schools*. Unpublished doctorate dissertation, Boston University, Boston.
- Kirkwood, T. F. (2001). Our global age requires global education: Clarifying definitional ambiguities. *The Social Studies*, 92(1), 10-15.
- Kniep, W. M. (1986). Defining a global education by its content. *Social Education*, 50(6), 437-46.
- Knight, J. (2015). *Updating the definition of internationalization*. Retrieved August 20, 2016, <http://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/viewFile/7391/6588>.
- Knill, O. (2007). *Benefits and risks of media and technology in the classroom*. Retrieved December 22, 2016, https://www.researchgate.net/profile/Oliver_Knill/publication/265746110_Benefits_and_Risks_of_Media_and_Technology_in_the_Classroom/links/5567c42308aeccd777378d00.pdf.
- Koç, A. & Ayık, Y. Z. (2017). Sosyal medya destekli eğitim: 6. ve 7. sınıf fen bilimleri ve ingilizce derslerinde sosyal ağ kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi. *Avrupa Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(10), 7-19.
- Koluman, S. (2011). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan küresel bağlantılar öğrenme alanına yönelik öğretmen görüşleri: Balıkesir ili örneği*. Unpublished master's thesis, Balıkesir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Koszalka, T. & Wang, X. (2002). Integrating technology into learning: A summary view of promises and problems. *Educational Technology & Society*, 5(1), 179-183.
- Kuonanoja, L. & Oinas-Kukkonen, H. (2018). Recognizing and mitigating the negative effects of information technology use: A systematic review of persuasive characteristics in information systems. *Nordic Contributions in IS Research*, 326, 14-25.
- Leech, N. L., & Onwuegbuzie, A. J. (2007). An array of qualitative analysis tools: A call for data analysis triangulation. *School Psychology Quarterly*, 22, 557-584.
- Lim, C. P. & Ching, C. S. (2004). An activity-theoretical approach to research of ICT integration in Singapore schools: Orienting activities and learner autonomy. *Computers ve Education*, 43, 215-236.

- Lingard, B. (2019). The global education industry, data infrastructures, and the restructuring of government school systems. *Researching the Global Education Industry*, 135-155.
- Marshall, H. (2007). Global education in perspective: Fostering a global dimension in an English secondary school. *Cambridge Journal of Education*, 37(3), 355-374.
- Marzano, R. J. (1992). *A different kind of classroom: Teaching with dimensions of learning*. Retrieved August 20, 2016, <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED350086.pdf>.
- Mayer, R. E. (1997). Multimedia learning: Are we asking the right questions?. *Educational Psychologist*, 32(1), 1-19.
- McMillan, J. H. & Schumacher, S. (2006). *Research in education: Evidence-based inquiry*. Boston: Pearson Education.
- MEB. (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6-7. sınıflar öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2014). *İlköğretim sosyal bilgiler 4-5 öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2015). *İlköğretim sosyal bilgiler 6-7 öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Retrieved August 25, 2018, <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354>.
- Mene, J. M. & Mene, J. W. (1972). The relative efficiency of bimodal presentation as an aid to learning. *Audio Visual Communication Review*, 20, 170-180.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Trans. S. Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Merryfield, M. (1995). *Teacher education in global and international education*. Retrieved August 20, 2016, <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED384601.pdf>.
- Merryfield, M. (1997). A framework for teacher education in global perspectives. In M. Merryfield, E. Jarchow & S. Pickert (Eds.), *Preparing teachers to teach global perspectives: A handbook for teacher educators* (pp. 83-119). CA: Corwin Press.
- Motschnig-Pitrik, R. & Holzinger, A. (2002). Student-centered teaching meets new media: Concept and case study. *Educational Technology & Society*, 5(4), 160-172.
- Mundy, K. & Manion, C. (2008). Global education in Canadian elementary schools: An exploratory study. *Canadian Journal of Education*, 31(4), 941-974.
- Najjar, L. J. (1996). Multimedia information and learning. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 5, 129-150.
- Oğuz, T. (2016). Çağdaş narkisisos'lar: Facebook kullanım alışkanlıkları ve narsisizm. *Selçuk İletişim*, 9(2): 51- 68.
- Owston, R. D. (1997). The world wide web: A technology to enhance teaching and learning?. *Educational Researcher*, 26(2), 27-33.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Özkan, T. (2006). *İlköğretim öğretmenlerinin küresel eğitime yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi*. Unpublished master's thesis, Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Öztürk, B. (1999). Öğrenme ve öğretmede dikkat. *Milli Eğitim Dergisi*, 144. Retrieved August 23, 2016, http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/144/ozturk.htm.
- Öztürk, C. & Baysal N. (1999). İlköğretim 4-5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumu. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 11-20.
- Öztürk, F. (2014). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitim bilgi, deneyim ve uygulamaları*. Unpublished master's thesis, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Öztürk, M. F. & Talas, M. (2015). Sosyal medya ve eğitim etkileşimi. *Journal of World of Turks*, 7(1), 101-120.
- Pike, G. (2000). Global education and national identity: In pursuit of meaning. *Theory Into Practice*, 39(2), 64-73.
- Pincas, A. (2001). Culture, cognition and communication in global education. *Distance Education*, 22(1), 30-51.
- Popham, W. J. (2005). Students' attitudes count. *Educational Leadership*, 62(5), 84-85.
- Purcell, K., Heaps, A., Buchanan, J. & Friedrich, L. (2013). *How teachers are using technology at home and in their classrooms*. Retrieved August 20, 2016, http://www.pewinternet.org/files/old-media/Files/Reports/2013/PIP_TeachersandTechnologywithmethodology_PDF.pdf.
- Rashid, T. & Asghar, H. M. (2016). Technology use, self-directed learning, student engagement and academic performance: Examining the interrelations. *Computers in Human Behavior*, 63, 604-612.
- Raupers, P. M. (2000). Effects of accommodating learning-style preferences on long-term retention of technology training content. *National Forum of Applied Educational Research Journal*, 13(2), 23-26.
- Reimer, K. & McLean, L. R. (2009). Conceptual clarity and connections: Global education and teacher candidates. *Canadian Journal of Education*, 32(4), 903-926.
- Reiser, R. A. (2001). History of a history of instructional design and technology: Part 1: A history of instructional media. *ETR&D*, 49(1), 53-64.
- Robertson, R. (1999). *Küreselleşme, toplum kuramı ve küresel kültür*. (Trans. Ü. H. Yolsal.). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Roblyer, M. D. & Doering, A. H. (2013). *Integrating educational technology into teaching*. Boston, MA: Pearson.
- Russell, T. L. (1999). *No significant difference phenomenon (NSDP)*. USA: North Carolina State University.
- Sandholtz, J. H., Ringstaff, C. & Dwyer, D. C. (1997). *Teaching with technology: Creating student-centered classrooms*. New York: Teachers College Press.
- Savelyeva, T. (2008). *Defining a global learning environment in higher education: A case for the global seminar project*. Unpublished doctorate dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University, Virginia.
- Scheunpflug, A. & Asbrand, B. (2006). Global education and education for sustainability. *Environmental Education Research*, 12(1), 33-46.
- Schüler, A., Scheiter, K. & Gerjets, P. (2013). Is spoken text always better? Investigating the modality and redundancy effect with longer text presentation. *Computers in Human Behavior*, 29(4), 1590-1601.
- Semerci, A. (1999). *Öğretim amaçlı bir çoklu ortam yazılımı geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi*. Unpublished master's thesis, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Seven, M. A. & Engin, A. O. (2008). Öğrenmeyi etkileyen faktörler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 189-212.
- Sezgin, E. (2002). *İkili kodlama kuramına dayalı olarak hazırlanan multimedya ders yazılımının fen bilgisi öğretimindeki akademik başarıya, öğrenme düzeylerine ve kalıcılığa etkisi*. Unpublished master's thesis, Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Shepherdson, E. (2001). *Teaching concepts utilizing active learning computer environments*. Unpublished doctoral dissertation, Massachusetts Institute of Technology, Cambridge.
- Şahin, T. Y. (2000). İlköğretim sosyal bilgiler dersinde çoklu ortamların (multimedia) etkililiği. *Eğitim Araştırmaları*, 1(1), 68-73.

- Tahiroğlu, A. Y., Çelik, G. G., Bahalı, K. & Avcı, A. (2010). Medyanın çocuk ve gençler üzerine olumsuz etkileri; şiddet eğilimi ve internet bağımlılığı. *Yeni Sempozyum*, 48, 19-30.
- Tezcan, M. (1984). Okulda başarısızlık ve önlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 17(1), 385-388.
- Tezci, E. (2003). Web tabanlı eğitimin demokrasi bilincinin gelişimine etkisi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 2(3), 157-163.
- Tok, T. N. (2017). Etkili öğretim için yöntem ve teknikler. A. Doğanay (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tokdemir, M., Deveci, S. E., Açıık, Y., Yağmur, M., Gülbayrak, C. & Türkoğlu, R. (2009). İlköğretim öğrencilerinin en sık izledikleri televizyon programlarına göre fiziksel şiddete başvurma ve fiziksel şiddete yaklaşımlarının karşılaştırılması. *Türkiye Klinikleri Adli Tıp Dergisi*, 6(2), 74-85.
- Tondeur, J., Braak, V. J., Ertmer, P. A., Ottenbreit-Leftwich, A. (2017). Understanding the relationship between teachers' pedagogical beliefs and technology use in education: a systematic review of qualitative evidence. *Educational Technology Research and Development*, 65(3), 555-575.
- Tutkun, Ö. F., Demirtaş, Z., Açıkgöz, T. & Tekşal-Demirel, S. (2017). Televizyon ve dijital oyunların ortaokul öğrencilerinin şiddete eğilimine etkisi. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 83-91.
- Türker, H. & Yaylak, E. (2011). İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde internet tabanlı öğretim yönteminin ders başarısına etkisi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 153-167.
- Türkmen, D. B. (2001). *Eğitim teknolojisi kullanımının okuduğunu anlama becerisine etkisi*. Unpublished master's thesis, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24, 543-559.
- Verger, A., Steiner-Khamsi, G. & Lubienski, C. (2017). The emerging global education industry: analysing market-making in education through market sociology. *Globalisation, Societies and Education*, 15(3), 325-340.
- Walters, A. S. (1994). Using visual media to reduce homophobia: A classroom demonstration. *Journal of Sex Education & Therapy*, 20(2), 92-100.
- Wilson, B. & Lowry, M. (2000). Constructivist learning on the web. In E. J. Burge (Ed.), *New directions for adult and continuing education: The strategic use of learning technologies*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Yang, H. C. (2010). *How well are secondary social studies teachers prepared to teach global education? Pre-service teacher and faculty's perspectives of the implementation of global education in teacher education programs in Taiwan*. Unpublished doctorate dissertation, The Ohio State University, Ohio.
- Yang, R. & Vidovich, L. (2002). Üniversiteleri küreselleştirme bağlamında konumlandırmak. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(1), 209-222.
- Yavuz, S. & Coşkun, A. E. (2008). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşünceleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 276-286.
- Yazıcı, H., Bulut, R. & Aktürk, V. (2013). Sosyal bilgiler dersinde animasyon ve dijital harita kullanımının öğrencilerin mekân algılama becerilerine yönelik etkileri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 28, 1-17.
- Yeşiltaş, E. & Turan, R. (2015). Sosyal bilgiler öğretimine yönelik geliştirilen bilgisayar yazılımının akademik başarı ve tutuma etkisi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 1-23.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.