

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI**

**YÜKSEKÖĞRETİM PROGRAMLARININ
ULUSLARARASI LAŞMASI BAĞLAMINDA SINIF
EĞİTİMİ PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FUNDA KURT KESKİN

**ANKARA
MART, 2022**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI**

**YÜKSEKÖĞRETİM PROGRAMLARININ
ULUSLARARASI LAŞMASI BAĞLAMINDA SINIF
EĞİTİMİ PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FUNDA KURT KESKİN

DANIŞMAN: PROF. DR. FATMA MIZIKACI

**ANKARA
MART, 2022**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

FUNDA KURT KESKİN adlı öğrencinin hazırladığı “Yükseköğretim Programlarının Uluslararasılaşması Bağlamında Sınıf Eğitimi Programının Değerlendirilmesi” başlıklı bu çalışma Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Programları ve Öğretim Programı’nda jüri üyelerince oy birliği ile **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Başkan Prof. Dr. Gürcü ERDAMAR KOÇ

Üye Prof. Dr. Fatma MIZIKACI

Üye Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Cem BABADOĞAN

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından .../.../20... tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulunca .../.../20... tarihinde kabul edilmiştir.

.....
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

Funda KURT KESKİN

ÖZET

YÜKSEKÖĞRETİM PROGRAMLARININ ULUSLARARASILAŞMASI BAĞLAMINDA SINIF EĞİTİMİ PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ

KURT KESKİN, Funda

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Fatma MIZIKACI

Mart, 2022, xv + 154 Sayfa

Dünyanın ve dolayısıyla eğitimin sürekli değişmesi ve küreselleşmesiyle birlikte yükseköğretim de paralel bir değişim göstermektedir ve küreselleşmenin eğitim üzerindeki etkilerinden biri de yükseköğretimin uluslararasılaşmasıdır. Eğitimin ve dolayısıyla yükseköğretimin uluslararasılaşmasıyla bireylerden de uluslararası birikime ve kültürel farkındalığa sahip, dünyayı tanıyan, diğerlerine empatiyle yaklaşan ve farklı bakış açıları geliştiren insanlar olması beklenmektedir. Bireyleri bu beceri ve yeterliklerle donanımlı şekilde küreselleşen dünyaya hazırlama görevi büyük ölçüde yükseköğretim kurumlarına düşmekte, bu da ancak yükseköğretim kurumları tarafından sunulan programların uluslararasılaşması ile mümkün olabilmektedir. Özellikle Türkiye’de yükseköğretimin uluslararasılaşmasında daha çok uluslararası öğrencilere ve değişim programlarına odaklanıldığı, eğitim programları boyutunun ise eksik kaldığı görülmektedir. Bu sebeple bu çalışmada yükseköğretim programlarının uluslararasılaşmasının dünyadaki ve Türkiye’deki gelişimi bağlamında Türkiye’deki Eğitim ve Eğitim Bilimleri Fakültelerinin lisans programlarının uluslararasılaşma boyutlarının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemleri benimsenmiş, çalışma durum çalışması olarak yapılmış ve Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Lisans programı çalışmanın durumu olarak belirlenmiştir. Doküman incelemesi ve görüşmeler yoluyla elde edilen veriler içerik analizi ile incelenmiş ve veri analizi sonucunda Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programının programa yönelik ve program dışı öğelerinde uluslararasılaşma boyutlarına yer verdiği ancak bu boyutların sınırlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yürütülen bu çalışmayla, hem yükseköğretimin uluslararasılaşmasında eksik kalan eğitim programları boyutuna dikkat çekileceği hem de programların uluslararasılaşmasına yönelik stratejilere yer verilerek

sürecin etkili bir şekilde yürütülmesine katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda ilgili çalışmanın, dünyadaki Türkiye'deki alanyazına, araştırma alanına ve program uygulamalarına katkı sağlaması beklenmektedir.

Anahtar Sözcükler: yükseköğretim programları, yükseköğretim programlarının uluslararasılaşması, öğretmen yetiştirme programları, sınıf eğitimi programı



ABSTRACT

EVALUATION OF ELEMENTARY TEACHER EDUCATION PROGRAM IN THE CONTEXT OF THE INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION PROGRAMS

KURT KESKİN, Funda

Master Degree, Department of Educational Sciences

Supervisor: Prof. Dr. Fatma MIZIKACI

March 2022, xv + 154 Pages

Higher education changes in parallel with the continuous changes in education and in the world resulted from globalization. One of the effects of globalization on education is internationalization of higher education. Individuals are expected to have international background and cultural awareness, to know about the world, to feel an empathy with others and to develop different perspectives along with the internationalization of education and higher education. Responsibility for preparing students for a globalized world with these outcomes and abilities belongs to higher education institutions, and it is only possible with the internationalization of the curriculum provided by those institutions. When considered the literature, especially in Turkey, internationalization of higher education focuses on international students and mobility programs, and curriculum aspect is often neglected. Therefore, this study aimed to analyze the dimensions of internationalization of elementary teacher education program at the Gazi Faculty of Education at Gazi University within the scope of internationalization of curriculum. In the study, qualitative research methods were used with case study design. Elementary Teacher Education Undergraduate Program in the afore mentioned University was chosen as the case. Content analysis was used in the analysis of data collected with document analysis and interviews. Results showed that some of the curricular and extra-curricular implementations have internationalization dimensions, however in limited scope. It was recommended that curriculum internationalization strategies should be adopted and aligned for teacher education in particular elementary teacher education. Accordingly, it is expected that the results of this

study would contribute to the literature of teacher education, curriculum internationalization, education researchers and curriculum implementations.

Key Words: Higher education curriculum, internationalization of higher education curriculum, teacher education programs, elementary teacher education program



ÖNSÖZ

Bu çalışmada yükseköğretim programlarının uluslararasılaşmasının dünyadaki ve Türkiye’deki gelişimi bağlamında Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Lisans Programının uluslararasılaşma boyutlarını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu doğrultuda Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programı durum olarak belirlenmiştir. Bu amaçla ilgili programın resmi belgeleri incelenmiş ve yönetici, öğretim elemanı ve öğrencilerden görüş alınmıştır. Bu kapsamda çalışma beş bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde problem durumu, amaç, önem ve sınırlılıklar yer almaktadır. İkinci bölümde yükseköğretimin ve programların uluslararasılaşmasına yönelik kavramsal çerçeve yer almaktadır. Üçüncü bölümde araştırmanın modeli, durum, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi bölümleri yer almaktadır. Dördüncü bölümde bulgular sunulmuş ve bu bulgular yorumlanmıştır. Beşinci bölümde ise çalışmanın sonuçlarına ve önerilere yer verilmiştir.

Çalışma süresince her anlamda desteğini esirgemeyen ve bana daima yol gösteren danışmanım Sayın Prof. Dr. Fatma Mızıkacı’ya en içten sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Hem yüksek lisans yaptığım süre boyunca hem de tez sürecinde en büyük motivasyon kaynaklarım olan başta eşim, annem, babam ve abim olmak üzere tüm aileme teşekkür ederim.

Bu süreçte beni her zaman motive eden ve hem akademik hem de manevi desteklerini hiç esirgemeyen iş arkadaşlarım ve aynı zamanda hocalarım olan Prof. Dr. Gülgün Alpan’a, Prof. Dr. Melek Çakmak’a, Doç. Dr. Safiye Sarıcı Bulut’a, Dr. Öğretim Üyesi Handan Kocabatmaz’a, Arş. Gör. Aysun Öztürk’e ve Arş. Gör. Okan Doruk’a teşekkürlerimi sunarım.

Tez yazım sürecinde beni hep destekleyen sevgili arkadaşlarım Feyza ve Kumru’ya teşekkür ederim.

Aileme...



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiv
KISALTMALAR	xv
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ.....	1
Problem.....	1
Amaç.....	3
Önem.....	3
Sınırlılıklar	5
Tanımlar.....	5
BÖLÜM 2.....	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	7
Yükseköğretimin Uluslararasılaşması	7
Yükseköğretimin Uluslararasılaşmasına Yönelik Gerekçeler	8
Yükseköğretimin Uluslararasılaşmasında Farklı Yaklaşım ve Modeller	9
Yükseköğretim Programlarının Uluslararasılaşması	21
Yükseköğretim Programlarının Uluslararasılaşması Süreci	29
Yükseköğretim Programlarının Uluslararasılaşması Sürecinde Roller	32
Kurum ve Yönetim.	32
Uluslararası İlişkiler Ofisi.	33
Öğretim Elemanları.	33
Yükseköğretim Programlarının Uluslararasılaşmasında Öne Çıkan Kavramlar ...	35
Misyona ve Vizyon.	35
Mezuna Nitelikleri: Küresel Farkındalık ve Küresel Vatandaşlık.	36
Değişim Programları ve Uluslararası Öğrenciler/ Öğretim Elemanları.	37
İletişim Teknolojileri ve E-öğrenme.	37
Yabancı Dil Eğitimi.	38
Kampüs Ortamı.	38
Program Öğeleri.	39
Türkiye’de Yükseköğretim Programlarının Uluslararasılaşması	41
BÖLÜM 3	49
YÖNTEM	49
Araştırmanın Modeli.....	49
Durum	50

Durum: Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Lisans Programı	50
Katılımcılar	53
Çalışmanın Belgeleri.....	55
Verilerin Toplanması	58
Veri Toplama Araçları	58
Doküman İncelemesi.....	58
Yarı Yapılandırılmış Görüşme.....	59
Veri Toplama Süreci.....	60
Geçerlik ve Güvenirlilik.....	61
Yapısal Geçerlik.....	61
İç Geçerlik.....	61
Dış Geçerlik.....	63
Güvenirlilik	63
Araştırmacının Rolü.....	64
Verilerin Çözümlemesi	66
BÖLÜM 4.....	67
BULGULAR VE YORUMLAR	67
Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar	67
Program Yeterlikleri	68
Yabancı Dil Eğitimi	71
Dersler.....	73
Öğrenme Çıktıları.....	73
İçerik.....	76
Öğrenme-Öğretme Süreci.....	84
Ölçme ve Değerlendirme.....	89
Programın Uluslararası Olmasına İlişkin Görüşler.....	93
İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar	101
Misyon ve Vizyon.....	103
Program Dışı Uluslararası Faaliyetler.....	103
Öğretim Elemanlarının Uluslararasılaşması	106
Değişim Programları.....	109
Kurumun Hizmet Birimleri.....	111
Kampüs Ortamı.....	112
BÖLÜM 5.....	115
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	115
Sonuçlar	115
Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	115
İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	119
Öneriler	123
Uygulayıcılara Öneriler	123
Araştırmacılara Öneriler	125
KAYNAKLAR.....	127
EKLER	137
EK 1. Programın İnternet Sayfasının İçeriği	138

EK 2. Doküman İnceleme Formu	143
EK 3. Görüşme Formları	144
EK 4. Etik Kurul Onayı	152
BENZERLİK BİLDİRİMİ	153
ÖZGEÇMİŞ.....	154



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1 Kurumsal Düzeydeki Program Stratejileri ve Örgütsel Stratejiler.....	11
Tablo 2 Yurt İçinde ve Yurt Dışında Uluslararasılaşma	14
Tablo 3 Programların Uluslararasılaşmasına İlişkin Temalar	31
Tablo 4 YÖK Tarafından Pilot Olarak Belirlenen Devlet Üniversiteleri.....	43
Tablo 5 Stratejik Amaç ve Hedefler	44
Tablo 6 Katılımcı Profili	54
Tablo 7 Öğretim Elemanları Tarafından Sunulan Dersler.....	55
Tablo 8 Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Zorunlu Dersler	56
Tablo 9 Görüşme Süreleri	61
Tablo 10 Programa Yönelik Uluslararasılaşma Boyutları	67
Tablo 11 Programın Uluslararasılaşmasına Yönelik Öneriler	100
Tablo 12 Program Dışı Ögelerde Uluslararasılaşma Boyutları	102
Tablo 13 Program Dışı Ögelere Yönelik Öneriler	114

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
Şekil 1. ACE Kapsamlı Uluslararasılaşma Modeli	16
Şekil 2. Uygulamada Uluslararasılaşma	19
Şekil 3. Uygulamada Uluslararasılaşma-Programların Uluslararasılaşması	21
Şekil 4. Uygulamada Uluslararasılaşma-Programların Uluslararasılaşması	24
Şekil 5. Programların Uluslararasılaşmasına ilişkin Program Seviyeleri.....	25
Şekil 6. Lisans Programlarının Uluslararasılaşmasına İlişkin Durum Çalışması Akış Şeması.....	50

KISALTMALAR

YÖK	Yükseköğretim Kurulu
ÜAK	Üniversitelerarası Kurul
ACE	American Council on Education
ERASMUS	European Community Action Scheme for the Mobility of University Students
YÖKAK	Yükseköğretim Kalite Kurulu



BÖLÜM 1

GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde; problem, amaç, önem, sınırlılıklar ve çalışmada geçen kavramların tanımları yer almaktadır.

Problem

Teknolojinin, ekonominin, bilginin, insanların, değerlerin ve fikirlerin sınır ötesi akışı olarak ifade edilen küreselleşme (Knight, 1997; akt. Kreber, 2009) ile birlikte politika, siyaset, sağlık, eğitim gibi birçok alanda her geçen gün yenilikler ve değişimlerle karşılaşmaktadır. Bu alanlar arasında küreselleşen dünyanın en çok etkilenen yapılarından biri de kuşkusuz ki eğitim sistemidir. Bilginin, insanların ve fikirlerin sınır ötesi akışı eğitime de küresel bir boyut katmaktadır. Dünyadaki olayların, olguların, toplumların ve teknolojinin sürekli değişmesi ve karmaşık hale gelmesiyle birlikte yükseköğretimden beklentiler de bu küresel değişimlere paralel olarak değişmektedir. Bu değişim beklentilerinden en önemlisi yükseköğretimin uluslararasılaşması yönündeki beklentidir. Gelişmiş iletişim ve teknoloji hizmetlerinin ortaya çıkması, uluslararası piyasa hareketliliğinin artması, piyasa ekonomisine daha fazla önem verilmesi, eğitimde özel yatırımların artması ve kamu desteğinin azalması, bilgi toplumuna odaklanması ve yaşam boyu öğrenme gibi etkenler yükseköğretimin dönüşümündeki temel etkenler arasındadır (Knight, 2004). Bu etkenler, yükseköğretimin uluslararası bir boyut kazanmasının önemini de her geçen gün artırmakta ve uluslararasılaşma yükseköğretim için de artık kaçınılmaz hâle gelmektedir. Yükseköğretimin uluslararası bir boyut kazanması son 25 yılda uluslararası kuruluşların ve ulusal düzeyde hükümetlerin, yükseköğretim kurumlarının ve temsilî organlarının, öğrenci kuruluşlarının ve akreditasyon kurumlarının gündeminde de odak noktası hâline gelmiştir (De Wit, 2011). Eğitimin ve dolayısıyla yükseköğretimin uluslararasılaşmasıyla birlikte bireylerin de uluslararası birikime sahip, dünyayı tanıyan ve değişime açık, yenilikçi, eleştirel

düşünebilen, farklı bakış açıları geliştirebilen insanlar olması beklenmektedir (Korkmaz, 2015). Bireyleri bu şekilde donanımlı bir biçimde küreselleşen dünyaya hazırlama görevi büyük ölçüde yükseköğretim kurumlarına düşmektedir. Küresel vatandaşlar olarak bu yeterliklere sahip bireyler yetiştirme yolu da ancak yükseköğretim kurumları tarafından sunulan programların uluslararasılaşması ile mümkündür. Bununla birlikte yükseköğretimin uluslararası boyutunun kurum ve yönetim düzeyine odaklandığı ve programların uluslararasılaşmasına yönelik çalışmaların henüz yeterli düzeyde olmadığı anlaşılmaktadır. Programların uluslararasılaşması kavramının oldukça yeni bir kavram olduğu ve özellikle Türkiye’de eğitim programlarının uluslararasılaşmasıyla ilgili çalışmaların az sayıda olduğu söylenebilir. Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından sunulan “Yükseköğretimde Uluslararasılaşma Strateji Belgesi”nde (2017) de olduğu gibi, Türkiye’de yükseköğretimin uluslararası boyutu öncelikli olarak değişim programlarına dayandırılmaktadır. Dolayısıyla doğrudan eğitim programlarının uluslararası boyutlarına ilişkin çalışmalar bulunmamaktadır. Paralel şekilde eğitim ve eğitim bilimleri fakültelerinin uluslararasılaşmasına yönelik çalışmalar da alanda eksik kalmaktadır.

Küreselleşen dünyada yaşamaya ve çalışmaya hazır ve uluslararası becerilerle donanımlı bireyler yetiştirmek açısından yükseköğretim programları ne kadar önemliyse; genel anlamda tüm seviyeleri kapsayacak şekilde eğitimin uluslararasılaşması için öğretmen eğitiminin uluslararasılaşması da o denli önem arz etmektedir. Geleceğin bireylerini bu yeterliklerle donanımlı şekilde yetiştirmek konusunda öğretmenlerin büyük bir etkiye sahip olduğu açıktır. Öğretmen eğitimine küresel/uluslararası bakış açıları katılması yalnızca bu öğretmenler üzerinde değil, dolaylı olarak da bu öğretmenlerin hizmet sundukları öğrenciler ve toplumlar üzerinde etki yaratmaktadır (Mikulec, 2014). Dolayısıyla kendileri uluslararası yeterliklerle mezun olmayan öğretmen adaylarının yetiştirdikleri bireylerden bu tür yeterliklerin beklenmesi doğru olmayacaktır. Bu kapsamda hem yükseköğrenim gören ve geleceğin öğretmenleri olan öğrencilerin hem de onların yetiştireceği birey ve toplumların uluslararası yeterlikler kazanması açısından eğitim ve eğitim bilimleri fakültelerinin uluslararasılaşması kilit rol oynamaktadır. Bu sebeple bu çalışmada yükseköğretimin uluslararasılaşması çerçeve görevi görmekte, yükseköğretim programlarının uluslararasılaşması odak alınmakta ve çalışma eğitim ve eğitim bilimleri fakülteleri temelinde yürütülmektedir. Böylece programların uluslararasılaşmasına yönelik eksik boyutun da sürece katılarak yükseköğretimde tam anlamıyla bir uluslararasılaşma gerçekleştirilebileceği düşünülmektedir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, yükseköğretim programlarının uluslararasılaşmasının dünyadaki ve Türkiye’deki gelişimi bağlamında Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Lisans Programının uluslararasılaşma boyutlarını ortaya çıkarmaktır. Bu temel amaca ulaşmak için belirlenen alt problemler şunlardır:

1. Sınıf Eğitimi lisans programında uluslararasılaşmanın boyutları nelerdir?
2. Sınıf Eğitimi lisans programının program dışı öğelerinde uluslararasılaşmanın boyutları nelerdir?

Önem

Yükseköğretimin uluslararasılaşması son yıllarda gündem konusu hâline gelen, önemini korumanın yanı sıra her geçen gün bu önemini ve etkisini artıran bir süreçtir. Hem dünya genelinde hem de Türkiye’de yükseköğretimin uluslararasılaşmasına yönelik girişimler devam etmekte ve süreci iyileştirmeye yönelik çok sayıda politika ve strateji izlenmektedir. Uygulanan ve uygulanması planlanan politika ve stratejilerin etkinliğinin artırılması ve sürecin gerçek anlamda iyileştirilebilmesi açısından uluslararası çalışmaların yakından takip edilmesi ve bu doğrultuda çalışmaların yürütülmesi büyük önem taşımaktadır. Buna paralel olarak, Üniversitelerarası Kurul (ÜAK), yükseköğretimin uluslararasılaşma boyutunu sağlıklı bir biçimde yönetebilmek için süreçleri takip eden, dünyadaki gelişmelere ve iyi örneklerle yer veren, ülke potansiyelini de göz önüne alarak devamlı gelişmeler sağlamaya yönelik öngörülerde bulunabilen çalışmalara ihtiyaç duyulduğunu belirtmektedir (2016). Bununla birlikte uygulanan politika ve stratejiler yalnızca hareketlilik, uluslararası öğrenci ve öğretim elemanları ve değişim programları odağında ilerlemekte ve bu da tam anlamıyla bir uluslararasılaşmanın gerçekleşmesinde yetersiz kalmaktadır. Bu doğrultuda eğitim-öğretimin ve programların uluslararasılaşmasının bu sürecin ayrılmaz bir boyutu olduğunun altının çizilmesi gerekmektedir. Buna yönelik çalışmaların ise özellikle Türkiye’de eksik kaldığı görülmektedir. Dünya geneline bakıldığında özellikle de Asya, Afrika ve Güney Amerika ülkelerinin programların uluslararasılaşmasına yönelik bakış açıları ve eylemlerinin eksik kaldığı belirtilmektedir (Leask, 2013). Yükseköğretimin

uluslararasılaşması hem ulusal hem de kurumsal politikalara yansısı da, programların uluslararasılaşmasının özellikle de Türkiye için yeni bir kavram olduğunu söylemek de yanlış olmayacaktır. Yükseköğretimin uluslararasılaşmasının aksine, bu kavramın hareketlilik ve değişim programları odaklı bir uluslararasılaşma anlayışına karşı olarak ortaya çıktığı düşünülmektedir (Knight, 2004). Bu sayede yalnızca değişim programlarına katılan öğrenci veya öğretim elemanlarına değil, programın bir parçası olan tüm bireylere küresel farkındalık ve uluslararası yeterlik kazandırılması amaçlanmaktadır. Bununla birlikte alanyazında hem kavramsal çerçeve anlamında hem de programların uluslararasılaşmasına yönelik faaliyetler anlamında ciddi bir açık bulunmaktadır. Hem ülke politikalarında uluslararasılaşma yönetsel boyutlarda ele alındığından ve hareketlilik odaklı düşünüldüğünden hem de yükseköğretim kurumları uluslararasılaşma stratejilerinde bu hususlara yöneldiğinden uluslararasılaşmanın yükseköğretimin eğitim-öğretim işlevine, doğal olarak da eğitim programlarına yönelik boyutları geri planda kalmaktadır. Uluslararasılaşma kavramı ilk olarak yönetsel boyutları akla getirirken, eğitim programları ve öğretim açısından uluslararasılaşmanın ne anlama geldiği tartışma konusu edilmemektedir. Bu sebeple uluslararasılaşmanın eğitim programları ve öğretim alanının çalışma kapsamına bile girmediği görülmektedir. Dolayısıyla programların uluslararasılaşmasından ne anlaşıldığı, bu süreçte ne gibi faaliyetlerde bulunulacağı gibi konular belirsiz kalmaktadır. Bu tür eksiklikler hem ulusal hem de kurumsal düzeydeki uluslararasılaşma çabalarının hak ettiği değeri görmesine engel oluşturmaktadır. Dolayısıyla bu çalışmayla, hem yükseköğretimin uluslararasılaşmasında eksik kalan eğitim programları boyutuna dikkat çekileceği hem de programların uluslararasılaşmasına yönelik stratejilere yer verilerek sürecin etkili bir şekilde yürütülmesine katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Böylece hem uluslararasılaşma kavramı eğitim programları ve öğretim kapsamında ele alınarak bu alandaki uluslararasılaşmaya katkı sağlanacak hem de yükseköğretimin uluslararasılaşmasında eksik kalan eğitim-öğretim, öğrenme çerçevesinde program boyutuna vurgu yapılarak uluslararasılaşmaya yönelik standartların ve stratejilerin kurumsal bir bütünlük içinde ele alınmasının yolu açılacaktır. Bu açıdan ilgili çalışmanın, ilgili alanyazına, araştırmacılara, program uygulayıcılarına ve karar vericilere katkı sağlaması beklenmektedir.

Sınırlılıklar

Bu çalışma, Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi lisans programı özelinde ve bu programda sunulan dersler odağında yürütülmüştür. Çalışmada, uluslararasılaşma sürecindeki diğer etkenlere (uluslararası ortaklıklar, hareketlilik vb.) çalışmanın odağı olan lisans programına ve programdaki derslere ek unsurlar olarak zaman zaman ve kısmen yer verilmiştir. Daha geniş kapsamlı çalışmalar yürütülerek tüm bu etkenlerin bir bütün olarak ele alınması önemlidir. Ayrıca çalışmada doküman incelemesine ek olarak yapılan görüşmelerin bir kısmı, pandemi süreci sebebiyle dijital platformlarda gerçekleştirilmiştir. Yüz yüze etkileşimin daha etkili olabileceği düşünüldüğünden bu durum araştırmanın sınırlılıkları arasındadır.

Tanımlar

Bu bölümde çalışmada yer verilen işlevsel tanımlara yer verilmektedir. Yükseköğretim açısından ele alındığında uluslararasılaşma kavramı, “yükseköğretimin amacına, işlevlerine ya da sunulma biçimine uluslararası, kültürlerarası veya küresel bir boyut kazandırılması süreci” olarak tanımlanmaktadır (Knight, 2003). Yükseköğretimde eğitim programlarının uluslararasılaşması ise içerik, öğretme, öğrenme ve değerlendirme planlarına ve bir yükseköğretim programının destek hizmetlerine uluslararası ve kültürlerarası bir boyut kazandırılması sürecini ifade etmektedir (Leask, 2014). Bu sebeple, yükseköğretimin uluslararasılaşması daha üst kademelerdeki boyutlara hitap etmekte ve kurum genelinde bir anlam taşımaktadır. Bununla birlikte programların uluslararasılaşması özellikle de dersler bazında programı odağa alarak hareketlilik ve destek birimleri gibi diğer etmenleri bu odak etrafında ele almaktadır. Burada belirtilen ‘eğitim programı’ (curriculum) kavramı; yalnızca üniversitelerin sunduğu dersler ya da programlar yerine öğrencilerin, akademisyenlerin, yöneticilerin ve destek ekibinin birer parçası olduğu tüm etkinlikleri, deneyimleri ve öğrenme fırsatlarını, yani tüm öğrenme öğretme ortamını ifade etmektedir (Kreber, 2009).

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde yükseköğretimin ve yükseköğretim programlarının uluslararasılaşmasına yönelik kavramsal çerçeve ve ilgili araştırmalara yer verilmektedir.

Yükseköğretimin Uluslararasılaşması

Yükseköğretim alanına 1980’lerde giren ve başlangıçta Amerika’da uluslararası eğitim olarak tarif edilen bu kavram zamanla daha çok araştırılmaya ve geliştirilmeye başlanmış ve süreç içerisinde farklı şekillerde tanımlanmıştır (HEIDA, 2018). Genel bir ifadeyle yükseköğretimde uluslararasılaşma kavramı; “toplumların, ekonominin ve emek piyasalarının küreselleşmesiyle ilişkili gereksinim ve zorluklara daha iyi yanıt verebilmek amacıyla yükseköğretimin ortaya koyduğu sistematik ve sürdürülebilir çabalar” olarak ifade edilmektedir (Van der Wende, 1997). Bu tanımda uluslararasılaşmanın kurumsal olarak ele alınmasının ötesinde, yükseköğretime yönelik ulusal reformlara vurgu yapılmaktadır. Arum ve Van de Water (1992, 202) ise uluslararası eğitimi, “uluslararası çalışmalar, uluslararası değişim programları ve teknik işbirliğiyle örtüşen çeşitli faaliyet, program ve hizmetler” şeklinde tanımlamaktadır. Diğer yandan Knight (2003) yükseköğretimin uluslararasılaşmasını “yükseköğretimin amacına, işlevlerine ya da sunulma biçimine uluslararası, kültürlerarası veya küresel bir boyut kazandırılması süreci” olarak tanımlamaktadır. Buradaki *amaç*, bir ülkenin yükseköğretim hedeflerini, genel rolünü veya bir kurumun misyonunu ifade etmekte; *işlev*, bir kurumu ya da ulusal bir yükseköğretim sistemini karakterize eden başlıca unsur veya görevleri belirtmekte ve bunlar genellikle öğretim, araştırma ve topluma hizmet işlevlerini kapsamaktadır. *Sunulma biçimi* daha sınırlı bir kavramdır ve derslerle programların ülke içinde ya da diğer ülkelerde sunulmasını ifade etmektedir (Knight, 2007). Yükseköğretimin uluslararasılaşması için kurumların üstlendikleri misyona, rol ve işlevlere ve eğitimi sunma biçimlerine uluslararası bir boyut kazandırmaları gerekmektedir. Örneğin, bir yükseköğretim kurumunun öğrencilerine uluslararası bağlamda iş imkânı bulabilecekleri

iletişim becerileri ya da kùltùrlerarası iletişim becerileri kazandırma amacı o kurumun misyonuna; sunulan lisans programlarında, dolayısıyla öğretim hizmetinde uluslararası boyutlara yer verilmesi kurumun işlevine; kurumun bulunduğu ÷lkede yaşamayan öğrencilerine uzaktan eğitim ve benzeri ile dersler sunması eğitimin sunulma biçimine uluslararası bir boyut kazandırma olarak düşün÷lebilir. Dolayısıyla bu tanımda kurumsal faaliyetler ön plana çıkmakta ve yükseköğretim kurumlarının uluslararasılaşma çabalarına vurgu yapılmaktadır. Bu kapsamda yükseköğretimin uluslararasılaşmasına ilişkin tanım ve görüşlerin çeşitlilik gösterdiği gör÷lmektedir. Bununla birlikte uluslararasılaşma kavramına yüklenen anlam ve tanım çeşitliliği, bu kavramın karmaşıklığının ve aynı zamanda zenginliğinin bir göstergesi olarak yorumlanmaktadır (Qiang, 2003). Dolayısıyla yükseköğretimin uluslararasılaşmasına yönelik evrensel tek bir tanım bulunmamaktadır. Yükseköğretimin uluslararasılaşmasının göreceli olarak yeni bir araştırma alanı olmasının da bu durumda etkisi vardır (De Wit, 2002). Evrensel tek bir tanım olmamasına karşın, Knight tarafından 2003'te sunulan tanımın en çok kabul gören tanım olduğu gör÷lmektedir. Ayrıca bu tanımda hem bir yükseköğretim kurumu tarafından gerçekleştirilen faaliyetlere hem de yükseköğretimin işlevlerine (araştırma, eğitim-öğretim ve topluma hizmet) vurgu yapıldığı gör÷lmektedir. Bu çalışmada da uluslararasılaşma yükseköğretim programları çerçevesinde ele alındığından, bu tanımın çalışma için daha uygun olduğu düşün÷lmüş ve çalışmada bu tanım temel alınmıştır.

Yükseköğretimin Uluslararasılaşmasına Yönelik Gerekçeler

Uluslararasılaşmanın gerekçeleri politik, ekonomik, sosyal ve kültürel ile akademik olmak üzere dört ana kategori altında toplanmaktadır. Bu gerekçelerin önemi ÷lke ve bölgeye göre değişiklik göstermekte ve hangi gerekçenin baskınlık göstereceği de zamanla değişebilmektedir. Son dönemlerde ekonomik gerekçelerin diğerlerinden daha baskın olmasıyla birlikte stratejik ortaklıklar, statü ve profil gibi akademik gerekçeler de artık baskınlık kazanmakta, ayrıca bu gerekçeler her geçen gün birbiriyle daha çok ilişkili hâle gelmektedir (De Wit, 2002). Politik, kültürel ve akademik gerekçelerin dayanışmayı, ekonomik gerekçelerin ise rekabeti temel aldığı ifade edilmektedir (Kreber, 2009). Bununla birlikte birçok eğitimci için uluslararasılaşmaya yönelik temel dürtünün ahlâki olduğu ve uluslararasılaşmanın öğrencilere küresel anlamda sorumluluk ve vatandaşlık sağlayacağı belirtilmektedir (Kahane, 2009).

Uluslararasılaşma gerekçelerini bir ülkenin, sektörün ya da kurumun uluslararasılaşmaya yatırımda bulunmak istemesine sebep olan itici güçler olarak ifade eden Knight, bu gerekçeleri ulusal düzeydeki ve kurumsal düzeydeki gerekçeler olarak ele almaktadır (2007). Burada insan kaynakları geliştirme ve beyin gücü, stratejik ortaklıklar, gelir kaynağı yaratma veya ticari amaç, ulus geliştirme ve kurum geliştirme, sosyal/kültürel gelişme ve karşılıklı anlayış gibi gerekçeler ulusal düzeydeki gerekçeler olarak nitelendirilirken kurum profili ve saygınlığı, kalite geliştirme, öğrenci ve personel geliştirme, alternatif gelir oluşturma, iletişim ağları ve stratejik ortaklıklar ve araştırma ve bilgi üretimi gibi gerekçeler kurumsal düzeydeki gerekçeler olarak ifade edilmektedir. Ülkeye, sektöre ya da kuruma bağlı olarak değişkenlik gösterebilen bu unsurlardan biri, birkaçı ya da tamamı bir kurum için gerekçe olabilmektedir. Bu gerekçelerden hangisi itici güç olursa olsun, küreselleşen dünyada bunun doğal bir sonucu olarak yükseköğretim kurumlarının da bu duruma uyum sağlaması ve nihayetinde uluslararasılaşma çabasında olması ve sürece dâhil olması artık tercih değil, ihtiyaç hâline gelmiştir.

Dünyadaki eğilimlere benzer şekilde Türkiye’de de yükseköğretimin uluslararasılaşması büyük öneme sahiptir. Bu kapsamda uluslararasılaşmanın sağladığı birçok yarar olduğu, bunlardan akademik ve bilimsel etkileşim aracı olma; dış politika, kamu diplomasisi ve kalkınmada işbirliği aracı olma; ülkeler ve kültürler arası etkileşim aracı olma ve ekonomik fayda kaynağı olma şeklindeki yararların daha çok ön plana çıktığı belirtilmektedir (YÖK, 2017). Bu bağlamda yükseköğretimin uluslararasılaşmasının akademik ve bilimsel alanlardaki bilgi birikiminin paylaşımı yoluyla kurumsal kalitenin ve kapasitenin artırılmasına; uluslararası öğrenciler aracılığıyla dış politikaya, kamu diplomasisine ve ülke ekonomisine; olaylara ve gelişmelere tek bir yönden yaklaşan, dışa kapalı bir nesil yerine, birlikte yaşama kültürü edinmiş, olaylara farklı açılardan bakabilme becerisi kazanmış, evrensel barışın mümkün olduğuna inanan bir nesil yetişmesine katkıda bulunacağı düşünülmektedir (YÖK, 2017). Dolayısıyla Türkiye’de yükseköğretimin uluslararasılaşmasına yönelik gerekçelerin politik, ekonomik, sosyal-kültürel ve akademik gerekçeler çerçevesinde şekillendiği görülmektedir.

Yükseköğretimin Uluslararasılaşmasında Farklı Yaklaşım ve Modeller

Yükseköğretimin uluslararasılaşmasına yönelik tanımlar gibi yaklaşımlar da farklılık göstermektedir. Sıkça başvurulan yaklaşımlar Knight ve De Wit (1995)

tarafından sunulan faaliyet yaklaşımı, yeterlik yaklaşımı, değer ve inançlar sistemi yaklaşımı ve süreç yaklaşımı şeklindeki dört genel bakış açısıyla ele alınmaktadır.

Faaliyet yaklaşımında uluslararasılaşma; yurt dışında eğitim görme, eğitim programları, kurumsal bağlantılar ve iletişim ağları, projeler ve şube kampüsler gibi faaliyetler açısından tanımlanmaktadır (Knight, 2004). En çok başvurulan uluslararasılaşma yaklaşımının bu olduğu belirtilmektedir (De Wit, 2002). Bununla birlikte bu yaklaşımda uluslararası boyutların bir dizi faaliyet olarak algılandığı, uygulamada bu faaliyetlerin genellikle birbirinden bağımsız olarak ele alındığı ve dolayısıyla da bu faaliyetlerin birbiriyle ilişkilerinin ve birbirine etkilerinin göz önünde bulundurulmadığı parça parça ve birbirinden kopuk bir uluslararasılaşma anlayışına yol açtığı ifade edilmektedir (Qiang, 2003).

Yeterlik yaklaşımında ise uluslararasılaşma; öğrencilerin, öğretim elemanlarının ve personelin yeni bilgi, beceri, davranış ve değerler kazanması şeklinde ele alınmaktadır (De Wit, 2002). Burada uluslararasılaşmış eğitim programları geliştirmenin tek başına bir amaç teşkil etmediği, aksine öğrencilerin, öğretim elemanlarının ve personelin uygun yeterlikler kazanmasını sağlayacak bir araç olduğu vurgulanmaktadır (Qiang, 2003).

Değer ve inançlar sistemi yaklaşımı ise bir üniversite veya yükseköğretim kurumunda kültürlerarası ve uluslararası bakış açılarına ve girişimlere değer veren ve bunları destekleyen bir ortam veya kültür yaratılmasına odaklanmaktadır ve süreç yaklaşımıyla yakından ilişkilidir (Knight ve De Wit, 1995).

Son olarak süreç yaklaşımında çeşitli faaliyet, politika ve prosedürler aracılığıyla kurumun öğretim, araştırma ve topluma hizmet işlevlerine uluslararası/kültürlerarası bir boyut kazandırılmasına vurgu yapılmakta, dolayısıyla da burada politika ve prosedürlerin yanı sıra program boyutuna da odaklanılmaktadır (Qiang, 2003). Çeşitli akademik faaliyetler, kurumsal politika ve prosedürler ve stratejiler bu sürecin bir parçasıdır. Süreç yaklaşımı uluslararasılaşmaya yönelik en geniş kapsamlı yaklaşım olarak değerlendirilmektedir ve buradaki strateji kavramı; uluslararasılaşma sürecinde etkin rol oynayan herhangi bir öge, mekanizma, faaliyet, faktör ve strateji olarak da ifade edilen tüm girişimleri nitelemek amacıyla kullanılmaktadır (Knight ve De Wit, 1995). Bu yaklaşım kapsamında öne sürülen kurumsal stratejiler; program stratejileri ve örgütsel stratejiler olarak ele alınmaktadır. Bu stratejiler Tablo 1’de sunulmaktadır.

Tablo 1

Kurumsal Düzeydeki Program Stratejileri ve Örgütsel Stratejiler

	Program Stratejileri
<i>Yükseköğretim Programları</i>	Öğrenci değişim programları Yabancı dil eğitimi Uluslararasılaştırılmış bir eğitim programı Alan çalışmaları veya tematik çalışmalar Yurt dışında öğrenim görme/ çalışma Uluslararası öğrenciler Öğrenme-öğretme süreci Ortak/çift derece programları Kültürlerarası eğitim Akademik/idari personel hareketliliği Derslere katılma ve bilim insanlarını ziyaret Programlar ile diğer stratejiler arasındaki bağlantı
<i>Araştırma ve Akademik İşbirliği</i>	Alan ve tema temelli merkezler Ortak araştırma projeleri Uluslararası konferanslar ve seminerler Yayınlanmış makaleler ve bildiriler Uluslararası araştırma anlaşmaları Araştırma değişim programları Akademik alanda ve diğer sektörlerde uluslararası araştırma ortakları
<i>Dış İlişkiler: Ülke içinde ve Sınır ötesi</i>	<u>Ülke içinde:</u> Sivil toplum kuruluşları veya kamu/özel sektör gruplarıyla toplum kökenli ortaklıklar Topluma hizmet ve kültürlerarası proje çalışması Uluslararası ortaklar ve müşterilere yönelik gelenekselleştirilmiş eğitim ve öğretim programları <u>Sınır ötesi:</u> Uluslararası kalkınma yardımı projeleri Sınır ötesi eğitim programları sunulması (ticari ve ticari olmayan) Uluslararası bağlantılar, ortaklıklar ve iletişim ağları Sözleşmeye dayalı eğitim ve araştırma programları ve hizmetleri Yurt dışı mezun programları
<i>Program dışı</i>	Öğrenci toplulukları ve dernekleri Uluslararası ve kültürlerarası kampüs etkinlikleri Toplum kökenli kültürel bağlantılar

(Devam Ediyor)

Tablo 1 (Devam)

Kurumsal Düzeydeki Program Stratejileri ve Örgütsel Stratejiler

	Örgütsel Stratejiler
Yönetim	Üst düzey yöneticiler tarafından belirtilen taahhütler Akademik ve idari personelin aktif katılımı Uluslararasılaşmaya yönelik gerekçe ve hedeflerin açık bir şekilde ifade edilmesi
Faaliyetler	Misyon tanımlarının ve politikaya ilişkin belgelerin planlanması, yönetimi ve değerlendirilmesinde uluslararası boyutların yer alması Kurum çapında ve bölüm düzeyinde faaliyetlerin planlamaya, bütçeye ve kalite değerlendirme sistemlerine dâhil edilmesi Uygun örgütsel yapılar (Resmî ve resmî olmayan) iletişim sistemleri, bağlantılar ve işbirliği Uluslararasılaşmanın merkezî ve merkezî olmayan teşviki ile yönetimi arasındaki denge Yeterli finansal destek ve kaynak dağılımı sistemleri
Hizmetler	Kurum çapındaki hizmet birimlerinden destek. Örneğin öğrencilerin konaklaması, kayıtları, bağış toplama, mezunlar, bilgi teknolojisi Akademik destek birimlerinin katılımı. Örneğin kütüphane, öğretme ve öğrenme, program geliştirme, akademik ve idari personel eğitimi, araştırma hizmetleri Yurt dışından gelen ve yurt dışına giden öğrencilere yönelik öğrenci destek hizmetleri. Örneğin oryantasyon programları, danışmanlık, kültürler ötesi eğitim
İnsan Kaynakları	Uluslararası uzmanlığı destekleyen süreçlerin başlatılması Akademik ve idari personelin katkılarını artırmaya yönelik ödül ve terfi politikaları Akademik ve idari personelin mesleki gelişim faaliyetleri Uluslararası anlaşmalar ve izinlere yönelik destek

Kaynak. Knight, 2004, s. 14-15

Tablo 1’de görüldüğü gibi yükseköğretimin uluslararasılaşmasına yönelik; yükseköğretim programları, araştırma ve akademik işbirliği, dış ilişkiler ve program dışı olmak üzere program stratejileri ve yönetim, faaliyetler, hizmetler ve insan kaynakları olmak üzere örgütsel stratejiler bulunmaktadır. Bu stratejiler süreç yaklaşımı kapsamında sunulmaktadır. Yükseköğretimin uluslararasılaşmasına yönelik en çok kabul gören tanımın da süreç yaklaşımı çerçevesinde öne sürüldüğü ve artık uluslararasılaşmanın tek bir strateji veya boyutla değil; programları, program dışı unsurları ve kurumun örgütsel stratejilerini de kapsayacak şekilde tüm boyutlarıyla ele alınan bir süreç olarak değerlendirildiği görülmektedir. Başlangıçta yükseköğretimin uluslararasılaşması Amerika’da sınır ötesi eğitim sunulması, Avrupa’da ise değişim programları ve hareketlilik gibi stratejilere odaklanmaktaydı (Altbach ve Knight, 2007), dolayısıyla da sadece belirli boyutlara vurgu yapılmaktaydı. Bununla birlikte son zamanlarda

programların ya da öğrencilerin uluslararası hareketliliğinin uluslararasılaşmada tek başına yeterli olmayacağı ve tüm bireylere yönelik uluslararası bir eğitim sunulması şeklinde bir anlayış gelişmiştir. Bu doğrultuda sınır ötesi programlar ve dersler sunulması, değişim programları ve uluslararası hareketlilik gibi stratejiler önemini korurken yurt içinde tüm boyutlara yer veren bir uluslararasılaşma anlayışı da gelişmeye başlamıştır. Amerika’da birçok üniversite öğrencilerine uluslararası ve kültürlerarası bakış açıları kazandıracak ve eğitim programlarını zenginleştirecek şekilde uluslararası programlara yer verirken, Avrupa’da hareketlilik gerçekleştirmeyen öğrenciler de dâhil olmak üzere tüm öğrencilere yönelik Yurt İçinde Uluslararasılaşma gibi yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Yurt İçinde Uluslararasılaşma; öğrenme öğretme sürecine, program dışı faaliyetlere ve yerel kültürel ve etnik topluluklarla olan ilişkilere uluslararası ve kültürlerarası bir boyut kazandırılması olarak görülmektedir (Wachter, 2003). Bu akımın, ulusal ve bölgesel hareketlilik programlarında öğrenci hareketliliğine olan odağın ve sınır ötesi eğitime olan ilginin artmasına karşı ortaya çıkmış olabileceği düşünülmektedir (Knight, 2004). Yalnızca yurt dışında öğrenim gören öğrencilere yönelik değil, tüm öğrencilere yönelik öğrenme çıktılarının (learning outcomes, CEDEFOP, 2017) uluslararasılaşmasının önemini vurgulayan ‘Programların Uluslararasılaşması’ ile çok fazla ortak yön barındıran, ancak Avrupa genelinde daha sık kullanılan Yurt İçinde Uluslararasılaşma kavramının başlıca özellikleri şu şekildedir (Jones ve Reiffenrath, 2018):

1. Yurt dışında vakit geçirsün ya da geçirmesün tüm öğrencilere kendi programları dâhilinde küresel bakış açıları sunar.
2. Seçmeli derslerin ve uzmanlığa yönelik programların ötesindedir.
3. Resmi programdaki uluslararasılaşmış öğrenme çıktıları aracılığıyla uluslararası ve kültürlerarası bakış açıları kazandırılmasını gerektirir.
4. Kurum genelinde program dışı informal faaliyetlerle desteklenir.
5. Kapsayıcı öğrenme, öğretme ve değerlendirmede sınıftaki kültürel çeşitlilikten kasıtlı olarak faydalanır.
6. Yerel toplumdaki ‘kültürel olarak farklı’ olanlarla öğrenci etkileşimine yönelik olanaklar yaratır.
7. Yalnızca akademisyenleri ya da uluslararası ofislerdeki personeli değil, tüm personeli kapsar.
8. İngilizce veya başka bir köprü dilde eğitim verilmesini kapsayabilir ya da kapsamayabilir.

9. Ortak üniversiteler ile yapılan çevrimiçi çalışmalar aracılığıyla sanal hareketlilik içerebilir.
10. Uluslararası öğrencilerle kasıtlı bir etkileşim olmasını teşvik eder.

Yurt Dışında Uluslararasılaşmada ise odak noktası hareketliliktir. Yurt dışında uluslararasılaşma kavramı; öğrencilerin ve öğretim üyelerinin ve ayrıca proje, program ve tedarikçilerin hareketliliğine vurgu yapmaktadır (De Wit, 2011). Yurt İçinde ve Yurt Dışında Uluslararasılaşmanın ne tür araçlarla ya da stratejilerle gerçekleştirildiği Tablo 2’de daha detaylı biçimde gösterilmektedir.

Tablo 2

Yurt İçinde ve Yurt Dışında Uluslararasılaşma

Yurt İçinde Uluslararasılaşma	1. Eğitim Programları ve Derece Programları -Uluslararası temalar barındıran yeni programlar - Mevcut derslere eklenen uluslararası içerik -Uluslararası dil/kültür çalışmaları -Alan ya da bölge çalışmaları -Ortak dereceler ya da çift anadal 2. Öğrenme-öğretme Süreci -Uluslararası öğrencilerin aktif katılımı -Yurt dışından dönen öğrencilerin katılımı -Sınıftaki çeşitliliğin pedagojide kullanılması -Ortak dersler için sanal öğrenci hareketliliği -Uluslararası bilim insanları ve öğretmenlerden yararlanılması -Yerel uluslararası/ kültürlerarası uzmanlardan yararlanılması -Uluslararası ve kültürlerarası çalışmalara ve alan çalışmalarına, rol canlandırma ve referans yöntemlerine yer verilmesi 3. Program Dışı Faaliyetler -Uluslararası/ yerel öğrenci topluluk ve dernekleri -Uluslararası/ kültürlerarası kampüs etkinlikleri 4. Yerel Kültürel/Etnik Gruplarla Bağlantılar -Öğrencilerin stajlar, uygulamalı araştırmalar ve topluma hizmet aracılığıyla yerel kültürel ve etnik gruplara katılımı -Yerel kültürel ve etnik grupların temsilcilerinin öğrenme-öğretme faaliyetlerine, araştırma girişimlerine ve program dışı etkinlik ve projelere katılımı
----------------------------------	---

(Devam ediyor)

Tablo 2 (Devam)

Yurt İçinde ve Yurt Dışında Uluslararasılaşma

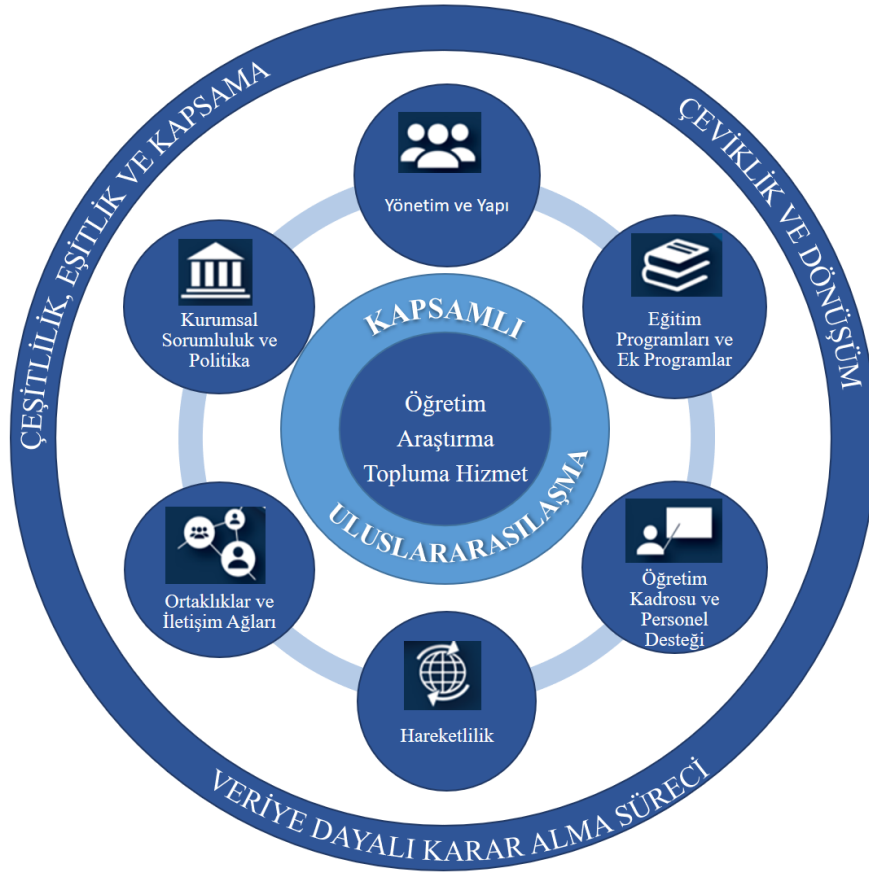
Yurt Dışında Uluslararasılaşma	1. İnsanların Hareketi Bir yıl, bir dönem ya da daha kısa süreli olarak öğrencilerin yurt dışında öğrenim görmesi Öğrencilerin yurt dışında topluma hizmet uygulamalarına ya da stajlara katılmaları Öğrenci değişimleri ve araştırma Öğretim ve araştırma amaçlı öğretim elemanı değişimleri Öğretim elemanlarının yurt dışında teknik destek/danışmanlık vermeleri Öğretim elemanlarına verilen yurt dışına seyahat ve araştırma izinleri ve yurt dışında mesleki gelişim 2. Programların Hareketi Uluslararası bağlantılar ve ortaklıklar aracılığıyla sunulan programlar Yurt dışındaki kurum tarafından verilen kredi Yurt dışındaki kurum tarafından verilen dereceler Sunulan ortak dereceler 3. Tedarikçilerin Hareketi Kurumun fiziksel olarak yurt dışında bulunması Şube kampüsler, özerk kurumlar, merkezler “Franchise” kampüsler 4. Uluslararası Projeler Ortak ders ya da program geliştirme, araştırma, karşılaştırmalı değerlendirme, teknik destek, mesleki gelişim, e-öğrenme platformları gibi kapasite geliştirme projeleri Ticari sözleşmeler, akademik bağlantılar ve kalkınma yardımı projelerinin bir parçası olan proje ve hizmetler
-----------------------------------	---

Kaynak. Olson, Green ve Hill, 2006 (araştırmacı tarafından çevrilmiş ve uyarlanmıştır.)

Tablo 2’de görüldüğü gibi Yurt İçinde Uluslararasılaşma; programlara, öğretme ve öğrenme sürecine, yerel kültürel ve etnik gruplarla ilişkilere ve araştırma faaliyetleri gibi etkinliklere vurgu yaparken Yurt Dışında Uluslararasılaşma öğrencilerin ve öğretim üyelerinin ve ayrıca proje, program ve tedarikçilerin hareketliliğine vurgu yapmaktadır. De Wit’e göre (2011) bu iki akım birbirinden tam olarak ayrılmamakta, aksine politika ve programlarda iç içe geçmektedir. Bunun bir örneği de Amerikan Eğitim Konseyi (American Council on Education- ACE) tarafından geliştirilen Kapsamlı Uluslararasılaşma Modelidir (ACE Model for Comprehensive Internationalization).

ACE’ye göre yalnızca birkaç birimde yürütülen, belirli disiplinlerle sınırlı olan ya da belirli sayıda öğrenciye hizmet eden faaliyetlerle etkili uluslararasılaşmanın gerçekleşmesi mümkün değildir ve uluslararasılaşma; anlamını kendi misyon ve kültürü bağlamında her kurumun farklı şekilde algılayacağı, işbirliğine dayalı, bütüncül bir değerler sistemidir (2021a). Bu doğrultuda ACE, Kapsamlı Uluslararasılaşma Modeli

olarak adlandırdığı bir model sunmaktadır. ACE Kapsamlı Uluslararasılaşmayı; yükseköğretim ve üniversitelerin daha küresel bir biçimde yönlendirilmesi ve uluslararası bağlantıları olan kurumlar olması amacıyla politika, program, girişim ve bireyleri bir araya getiren stratejik ve düzenli bir sistem olarak tanımlamaktadır (2021a). Bu kapsamda yükseköğretimin öğretim, araştırma ve hizmet işlevlerini artırabilmek ve tam anlamıyla kapsamlı uluslararasılaşmayı gerçekleştirebilmek için birbirine bağlı altı hedef alanı belirlenmiştir (“ACE”). Bu hedef alanları bir araya geldiğinde Şekil 1’de gösterilen ACE Kapsamlı Uluslararasılaşma Modelini oluşturmaktadır.



Şekil 1. ACE Kapsamlı Uluslararasılaşma Modeli

Kaynak. “ACE”, 2021a (Araştırmacı tarafından çevrilmiş ve uyarlanmıştır.)

Şekil 1’de görüldüğü gibi ACE Kapsamlı Uluslararasılaşma Modelinde kurumsal sorumluluk ve politika; yönetim ve yapı; eğitim programları ve ek programlar; öğretim kadrosu ve personel desteği; hareketlilik ve ortaklıklar olmak üzere altı hedef alanı bulunmaktadır. Bu hedef alanlarının dış çemberinde ise 1) çeşitlilik, eşitlik, kapsama 2)

çeviklik ve dönüşüm 3) veriye dayalı karar alma süreci olmak üzere üç önemli stratejik mercek bulunmaktadır. Burada belirlenen her bir hedef alanı şu şekildedir (“ACE”, 2021a):

1. Kurumsal sorumluluk ve politika. Bir kurumun stratejik planında uluslararasılaşmanın öncelikli bir yere sahip olması gerekir. Bu; kurum yöneticileri tarafından ya da merkezi olarak yönetilen sistemler için ülke çapındaki yükseköğretim yöneticileri tarafından uluslararasılaşmaya yönelik açıkça ifade edilen sorumluluk ve politikaları ifade etmektedir.
2. Yönetim ve yapı. Üst düzey yöneticilerin ve uygun idari yapıların sürece dâhil olması uluslararasılaşmaya ve kurumsal dönüşüme yönelik önemli bir çerçeve oluşturmaktadır. Bunlar rektör; akademik eğitimden sorumlu üst yöneticiler; kampüs genelinde küresel etkinlikler, uluslararası öğrenci hizmetleri ve kampüs dışı öğrenme deneyimleri gerçekleştirmek amacıyla tayin edilen ofisler ve kurumsal araştırma, öğretim elemanlarının mesleki gelişimi, öğrenci destek hizmetleri, finans gibi konulardan sorumlu birimler şeklindedir.
3. Eğitim programları ve ek programlar. Yükseköğretimin başlıca amacı olarak, öğrenme uluslararasılaşmanın en önemli öğelerinden birini oluşturmaktadır. Eğitim programları öğrencilerin altyapılarına, amaçlarına, becerilerine ya da gittikleri yükseköğretim kurumunun türüne bağlı olmaksızın tüm öğrencilere yönelik bir öğrenme yoludur. Uluslararasılaşmış bir program da çalışma alanları fark etmeksizin tüm öğrencilerin evlerinde/kampüslerinde uluslararası bakış açılarına maruz kalmalarını ve küresel ve kültürlerarası yeterlik kazanmalarını sağlamaktadır. Ek programlar ve faaliyetlerle ders temelli öğretimi tamamlayıcı nitelikli öğrenme deneyimleri sunulmaktadır.
4. Öğretim kadrosu ve personel desteği. Öğretimin ve bilgi üretiminin başlıca etmenleri olarak öğretim elemanlarının uluslararasılaşmanın gerçekleştirilmesindeki sorumluluğu kaçınılmazdır. Kurumsal politikalar ve destek mekanizmaları, öğretim elemanlarının kendilerinin kültürlerarası yeterlik kazanacakları ve bu deneyimlerinin öğrencilerin öğrenmesine, araştırmaya ve topluma hizmete etkisini mümkün olduğunca artıracakları olanaklara sahip olmalarını sağlamaktadır. Bunlar kadro ve yükselme politikaları, işe alım koşulları, hareketlilik ve kampüs içi mesleki gelişim fırsatları şeklinde olabilmektedir.

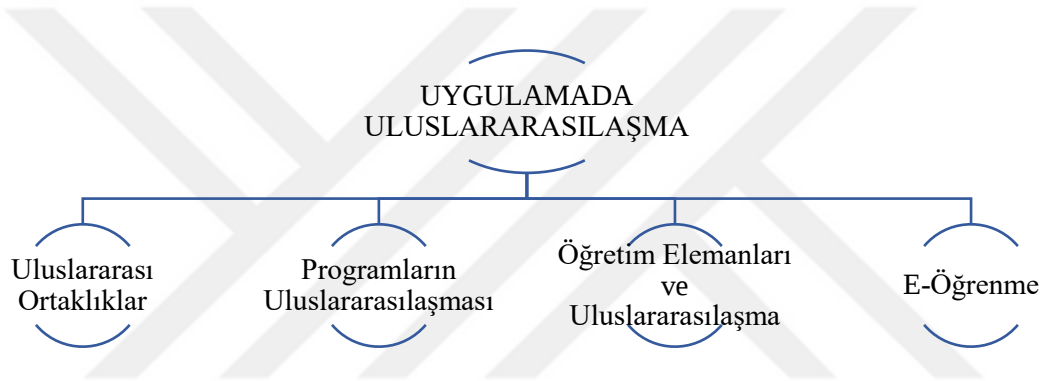
5. Hareketlilik. Hareketlilik insanların (öğrenciler, öğretim elemanları, personel), programların, projelerin ve politikaların öğrenim, araştırma ve işbirliği amacıyla kampüs dışı topluluklara ve diğer ülkelere fiziksel olarak gerçekleştirdiği gidiş ve geliş hareketlerini ifade etmektedir. Teknolojiyle birlikte kendi ülke sınırlarının ötesinde tüm öğrencilere yönelik hareketlilik olanağı artmış, bunda sanal değişimlerin ya da sanal işbirliklerinin katkısı da olmuştur. Oryantasyonlar, geri dönüş programları ve diğer destek hizmet ve aktiviteleri öğrencilerin uyum sağlamalarını kolaylaştıracak ve öğrenmeyi en üst seviyeye çıkaracak hizmetler arasındadır.
6. Ortaklıklar ve iletişim ağları. Hem ulusal hem de uluslararası ortaklıklar ve iletişim ağları küresel konulara ilişkin fikir sahibi olmaya ve bir eylemde bulunmaya yönelik farklı bakış açıları, kaynaklar ve faaliyetler sunmaktadır. Bu ortaklık ve ağlar; öğretim elemanlarının, personelin ve öğrencilerin küresel ve kültürlerarası deneyimler kazanmasını sağlar, araştırma kapasitesini geliştirir, programı zenginleştirir, gelir yaratır, bilgi üretimini çeşitlendirir ve hem ülke içinde hem de küresel olarak kurumun görünürlüğünü artırır.

Belirlenen stratejik mercekler ise şu şekilde açıklanmaktadır (“ACE”, 2021a):

1. Çeşitlilik, eşitlik ve kapsama. Burada kurumların, bireylerin ve uluslararasılaşmanın ırksal, ekonomik ve sosyal adalettaki rolü işaret edilmektedir.
2. Çeviklik ve dönüşüm. Çeviklik; aksayan yönlere cevaben ya da bunlara önlem olarak yapı ve uygulamaların değiştirilmesine yönelik bir kurumun istekliliğini ve kapasitesini ifade etmektedir. Dönüşüm merceği ise yükseköğretim kurumlarının politikaları, programları, girişimleri ve bireyleri bir araya getirdiği stratejik, düzenli ve kasıtlı bir süreçtir. Bu mercek, uluslararasılaşmanın durağan değil, sürekli değişen bir dönüşüm, idrak ve büyüme süreci olduğunu vurgulamaktadır.
3. Veriye dayalı karar alma süreci. Bu mercek, uluslararasılaşma hedeflerinin, sürecinin ve çıktılarının kurumun bireysel çalışması temelinde geliştirilmesini sağlamaktadır. Veriye dayalı olmak ile kastedilen girişim ve hedeflere başlangıçtan itibaren ölçüler koymak ve “Nasıl bileceğiz?” sorusunu sormaktır. Veriye dayalı stratejilerde, algıların ve varsayılanın ötesinde, çok sayıda kurum paydaşı dinlenir ve öğrencilerin, öğretim elemanlarının ve personelin düşünce yapısındaki değişime ve gelişime odaklanılır.

Bu şekilde bir yükseköğretim kurumunun eğitim-öğretim, araştırma ve topluma hizmet işlevlerini en iyi biçimde yerine getirebileceği; üst düzey yönetimden, disiplinlere, öğretim elemanlarına, öğrencilere, kurum personeline ve destek birimlerine kadar kurumdaki tüm ilgili ve paydaşları içine alan kapsamlı bir uluslararasılaşma modeli sunulmaktadır.

Kapsamlı Uluslararasılaşma çerçevesinde ACE, programlarındaki katılımcılardan ve uluslararasılaşma konusundaki diğer yükseköğretim uzmanlarından faydalanarak dört bölümden oluşan “Uygulamada Uluslararasılaşma” (Internationalization in Action) adı altında birtakım kurumsal strateji ve uygulamalar belirlemiştir (2021b). Uygulamada Uluslararasılaşma kapsamında ele alınan bölümler Şekil 2’de gösterilmektedir.



Şekil 2. Uygulamada Uluslararasılaşma

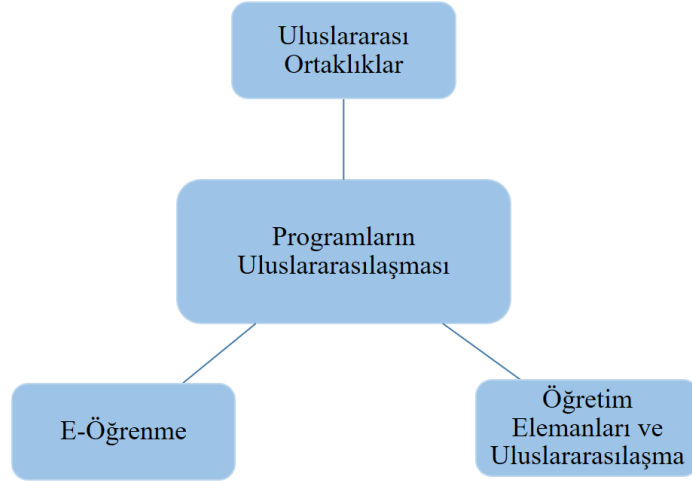
Kaynak. “ACE”, 2021b (Araştırmacı tarafından çevrilmiş ve tablo hâline getirilmiştir.)

Şekil 2’de görüldüğü üzere Uygulamada Uluslararasılaşma; uluslararası ortaklıklar, programların uluslararasılaşması, öğretim elemanları ve uluslararasılaşma ve e-öğrenme olmak üzere dört bölüm içermekte ve her bölümde çeşitli kurumlardan örneklere, belgelere ve önerilere yer vermektedir (“ACE”, 2021b). Uluslararası ortaklıklar, programların uluslararasılaşması, öğretim elemanları ve uluslararasılaşma ve e-öğrenme unsurlarının her biri farklı bölümler olarak ele alınmış olmasına rağmen bu unsurları birbirinden ayrı düşünmek olanaksızdır. Aynı amaca hizmet eden etkenler olarak bu dört unsur aynı zamanda etkileşim içerisinde ve birbirini tamamlayacak niteliktedir ve bu şekilde düşünülmelidir.

Yükseköğretimin uluslararasılaşmasına yönelik tanım, yaklaşım, strateji ve modeller incelendiğinde bu kavrama yüklenen anlamın ve dolayısıyla kavrama ilişkin

yaklaşımların zamanla değişime uğradığı ve değişen bu yaklaşımlar çerçevesinde farklı stratejilere ve modellere yer verildiği görülmektedir. Başlangıçta genel olarak sınır ötesi eğitim ve uluslararası hareketlilik merkezli bir uluslararasılaşma anlayışı hâkimken, zaman içerisinde bu yaklaşımlar yükseköğretimin uluslararasılaşmasının bir süreç olduğu ve bu süreçte çeşitli boyutlara yer verilmesi gerektiği şeklinde değişim göstermiştir. Son zamanlarda ortaya çıkan yaklaşım ve modellerde de görülmektedir ki artık bu stratejiler tek başına bir uluslararasılaşma aracı olarak değil, bir bütünün parçaları olarak görülmektedir. Dolayısıyla artık yalnızca değişim programları, sınır ötesi sunulan programlar, öğrenci ve öğretim elemanlarının uluslararası hareketliliği gibi stratejilerle sınırlı kalan bir uluslararasılaşma değil; bunların yanı sıra yurt içindeki programların da uluslararası nitelik taşıdığı, uluslararası çalışmalara ve araştırmalara yer verilen, tüm öğrencilere uluslararası yeterlikler kazandırmayı amaçlayan bir uluslararasılaşma süreci gündemdedir. ACE Kapsamlı Uluslararasılaşma Modeli'nde de görüldüğü gibi bu süreçte kurum politikaları, uluslararası ortaklıklar, eğitim programları, öğretim elemanlarının uluslararasılaşması ve hareketlilik gibi birçok boyut yer almaktadır. Bununla birlikte yönetsel boyutlara, ortaklıklara ve hareketliliğe başlangıçtan beri vurgu yapıldığı ancak eğitim programlarının uluslararasılaşmasının yeni bir kavram olduğu görülmektedir. Dolayısıyla hem yeni bir kavram olması hem de sürecin ayrılmaz bir parçası olması sebebiyle bu boyutun üzerinde daha fazla durulması gerektiği ve bu konudaki çalışmalara ağırlık verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Görece yeni bir kavram olması ve bu konudaki çalışmalara ihtiyaç duyulması sebebiyle eğitim programlarının uluslararasılaşması bu çalışmanın ana konusunu oluşturmaktadır. Bu doğrultuda ilgili çalışmanın başlıca amacı programların uluslararasılaşması sürecini incelemek olduğundan, Uygulamada Uluslararasılaşma'ya yönelik Şekil 2'de sunulan şema yeniden uyarlanmış, programların uluslararasılaşması merkeze alınarak şemada yer verilen diğer üç unsur programların uluslararasılaşması çerçevesinde yan faktörler olarak değerlendirilmiştir. Bu çalışma kapsamına uygun şekilde yeniden uyarlanan şema Şekil 3'te sunulmuştur.



Şekil 3. Uygulamada Uluslararasılaşma-Programların Uluslararasılaşması

Kaynak. “ACE”, 2021b (Uygulamada Uluslararasılaşma şemasından araştırmacı tarafından uyarlanmıştır.)

Şekil 3’te gösterildiği gibi, bu çalışmada, ACE tarafından sunulan Uygulamada Uluslararasılaşma bölümleri ‘programların uluslararasılaşması’ çerçevesinde ele alınmaktadır. Bununla birlikte bu unsurlar programların uluslararasılaşması için yeterli olmayıp yalnızca yardımcı unsurlardan bazılarıdır. Programların uluslararasılaşmasına ilişkin detaylar bir sonraki bölümde sunulmaktadır.

Yükseköğretim Programlarının Uluslararasılaşması

Yükseköğretimde programların uluslararasılaşması içerik, öğretme, öğrenme ve değerlendirme planlarına ve bir yükseköğretim programının destek hizmetlerine uluslararası ve kültürlerarası bir boyut kazandırılması sürecini ifade etmektedir (Leask, 2014). Öğrenci ve personelin çoğunluğunun hareketliliğe katılmadığı ve dolayısıyla kültürel beceri geliştirmeye yönelik imkânların yalnızca okuma veya çalışma amacıyla diğer ülkelere seyahat ederek elde edilemeyeceği gerekçesiyle ortaya çıkan bu kavram Yurt İçinde Uluslararasılaşma kavramıyla benzerlik gösterse de bu kavramdan farklı olarak hareketliliği de kapsamaktadır.

Programların uluslararasılaşması; giderek daha çok küreselleşen dünyada yaşayan ve çalışan Küresel Öğrencilerin kültürel ve etik olarak daha fazla farkındalığa sahip olarak yetiştirilmesi amacıyla personelin ve öğrencilerin dönüşümsel öğrenmelerine

yönelik bir uyarıcı işlevi gören bir değişim aracıdır (Simm ve Marvell, 2017). Programların uluslararasılaşmasına yönelik açıklamalardan da anlaşılacağı üzere burada belirtilen ‘program’ (curriculum) kavramı; yalnızca üniversitelerin sunduğu dersler ya da programlar yerine öğrencilerin, akademisyenlerin, yöneticilerin ve destek ekibinin birer parçası olduğu tüm etkinlikleri, deneyimleri ve öğrenme fırsatlarını, yani tüm öğrenme öğretme ortamını ifade etmektedir (Kreber, 2009).

Programların uluslararasılaşması farklı ülke veya bölgelerde farklı şekillerde algılanabilmektedir. Bu durum bazı yanlış yorum ve kanıları da beraberinde getirmektedir. Leask (2015) bu yanlış kanıları şu şekilde ifade etmektedir:

- Uluslararası öğrenci alımının, tüm öğrencilere yönelik uluslararasılaşmış bir program meydana getireceği yanılgısıdır. Uluslararası öğrencilerin sınıfa kültürel bir sermaye getirdikleri doğru olsa da, yalnızca uluslararası öğrencilerin varlığı programın uluslararasılaşmasını sağlamamaktadır ve programların uluslararasılaşmasına yönelik çabaların yalnızca uluslararası öğrencilere odaklanması yeterli olmamaktadır. Bu sebeple uluslararası öğrencilerin varlığı ancak programların uluslararasılaşması sürecine yönelik bir itici güç ve hatta öğrencilerinde kültürlerarası yeterlik geliştirmeyi hedefleyen kişilere yönelik yararlı bir kaynak olabilir. Ayrıca, programların uluslararasılaşması özünde tüm öğrencilere yönelik bir program sunulmasını amaçladığından, sadece uluslararası öğrencilerin bulunması ya da uluslararası öğrencilere eğitim sunulması tek başına bu amaca hizmet etmeyecektir.
- Uluslararasılaşmış bir programla; herhangi bir yerde herhangi birine öğretililebilecek ve her yerde aynı olan küreselleşmiş ve genel bir program kastedilmemektedir. Burada amaçlanan, hızla değişen ve giderek birbirine daha bağlı hâle gelen küresel bir toplumda tüm öğrencilerin etkili bir biçimde yaşayan ve çalışan mezunlar, iş insanları ve dünya vatandaşları olmalarını sağlayacak bilgi, beceri ve davranışları kazanmasını kolaylaştıracak bir programdır.
- Daha çok eğitimin sınır ötesi sunulmasına odaklanan Avustralya ve Birleşik Krallık gibi ülkelerde rastlanan bir diğer yanlış kanı ise programın uluslararasılaşmasının, bir programın “sınır ötesi”, yani programın geliştirildiği ve normalde sunulduğu ülkeden farklı bir ülkede sunulacak şekilde uyarlanması olarak görülmesidir. Burada programın uluslararasılaşması; “yerel” durum çalışmalarının dâhil edilmesi gibi içerikte değişiklikler yapılması ve bazen de “yerel” koşulları, beklentileri ve öğrenme biçimindeki farklılıkları kapsayacak

şekilde farklı öğretim süreçlerinin benimsenmesiyle ilişkilendirilmektedir. Amaçlanan ve gerçek öğrenme çıktılarında uluslararası ve kültürlerarası bakış açılarına yer verilebilir ya da verilmeyebilir, bu bakış açılarının geliştirilmesi desteklenip değerlendirilebilir ya da değerlendirilmeyebilir. Dolayısıyla burada programın uluslararasılaşması değil, bağlama göre ele alınması ve “yerelleştirilmesi” söz konusudur.

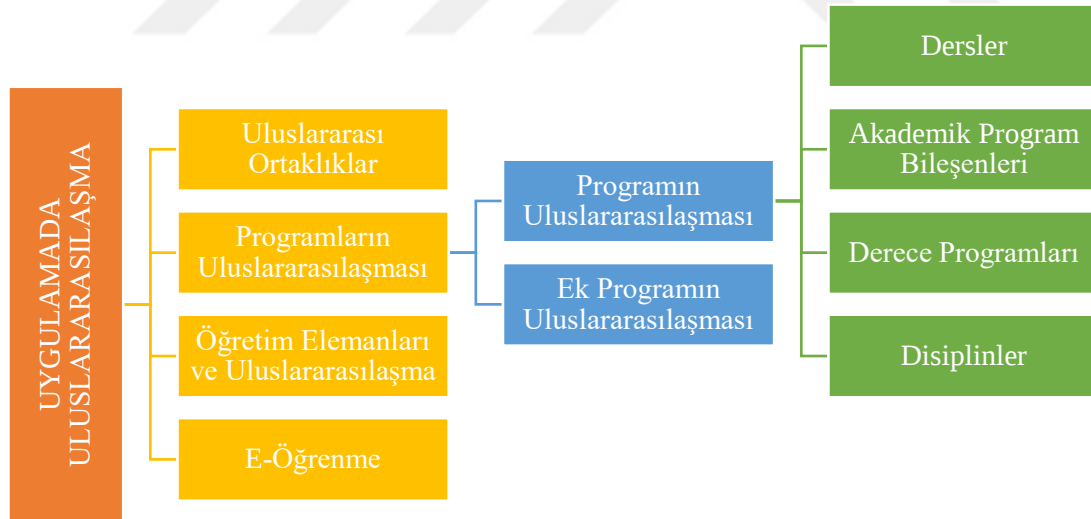
- Özellikle Birleşik Devletler ve Avrupa’daki bir diğer yanlış kanı ise programın uluslararasılaşmasının; yurt dışına eğitim ya da değişim şeklindeki giden öğrenci hareketliliğiyle ilişkili olduğu ve öğrencilerin yurt dışında öğrenim görmelerini sağlayacak ne kadar olanak sağlanırsa programın da o kadar uluslararasılaşacağı görüşüdür. Bu deneyimler yalnızca hareketli olan az sayıda öğrenciye yönelik olup elde edilecek sonuçlarınsa ölçülmesi zordur ve bazı durumlarda olumsuz etkiler meydana gelebilmekte; öğrencilerin ufuklarını açacak olumlu etkiler yerine bazı önyargı ve klişeleri destekleyici olumsuz etkiler ortaya çıkabilmektedir (Leask, 2015). Bu sebeple hareketlilik, öğrencinin uluslararası veya kültürlerarası farkındalık kazanmasına, dolayısıyla da programın uluslararasılaşmasına katkı sağlayabilir bir faktör olsa bile, bu olanaklardan az sayıda öğrenci yararlanmakta, tüm öğrencilere yönelik bir katkı sağlamamakta ve aynı zamanda sonuç her zaman olumlu etki yaratmamaktadır. Bundan dolayı son birkaç yılda Avrupa’daki odak, programların uluslararasılaşması kavramıyla oldukça benzerlik gösteren ve tüm öğrencilere yönelik olan Yurt İçinde Uluslararasılaşma kavramına; Birleşik Devletler’de ise Kapsamlı Uluslararasılaşma kavramına yönelmiştir.

Yurt İçinde Uluslararasılaşma ve Kapsamlı Uluslararasılaşma kavramları bir önceki bölümde ele alınmıştı. Yurt İçinde Uluslararasılaşma kavramının; yalnızca değişim programlarına ve uluslararası hareketliliğe odaklanan Yurt Dışında Uluslararasılaşma yaklaşımına karşı ortaya çıktığı görülmektedir. Dolayısıyla programların uluslararasılaşması; yalnızca hareketliliğe vurgu yapan Yurt Dışında Uluslararasılaşma kavramının ve yalnızca kampüs içi etkinliklere odaklanan Yurt İçinde Uluslararasılaşma kavramının bir sentezi olarak düşünülebilir ve bu kavram, kampüs içi faaliyetlere ağırlık verecek şekilde hareketliliği de kapsayıcı bir nitelik göstermektedir.

Kapsamlı Uluslararasılaşma ise yükseköğretim ve üniversitelerin daha küresel bir biçimde yönlendirilmesi ve uluslararası bağlantıları olan kurumlar olması amacıyla

politika, program, girişim ve bireyleri bir araya getiren stratejik ve düzenli bir sistem olarak tanımlanmaktadır (“ACE”, 2021a). Bu şekilde ACE, bir yükseköğretim kurumunun eğitim-öğretim, araştırma ve topluma hizmet işlevlerini en iyi biçimde yerine getirebileceği; üst düzey yönetimden, disiplinlere, öğretim elemanlarına, öğrencilere, kurum personeline ve destek birimlerine kadar kurumdaki tüm ilgili ve paydaşları içine alan kapsamlı bir uluslararasılaşma modeli sunmaktadır. Programların uluslararasılaşmasına benzer şekilde burada da hareketlilik odak noktası olmamakla birlikte, kurumun ve tüm öğrencilere yönelik sunulan programın uluslararasılaşması sürecinin bir parçası olarak yer almaktadır.

Kurumun, kampüsün ve programların uluslararasılaşmasının birçok farklı yönü kapsayacak şekilde ele alındığı ACE Kapsamlı Uluslararasılaşma Modeli çerçevesinde, daha önce de bahsedildiği gibi, dört bölümden oluşan “Uygulamada Uluslararasılaşma”ya yönelik bazı kurumsal strateji ve uygulamalar belirlenmiştir (“ACE”, 2021b). Bu bölümler; uluslararası ortaklıklar, programların uluslararasılaşması, öğretim elemanları ve uluslararasılaşma ve e-öğrenmedir (“ACE”). Programların uluslararasılaşması bölümüne ilişkin şema Şekil 4’te gösterilmektedir.

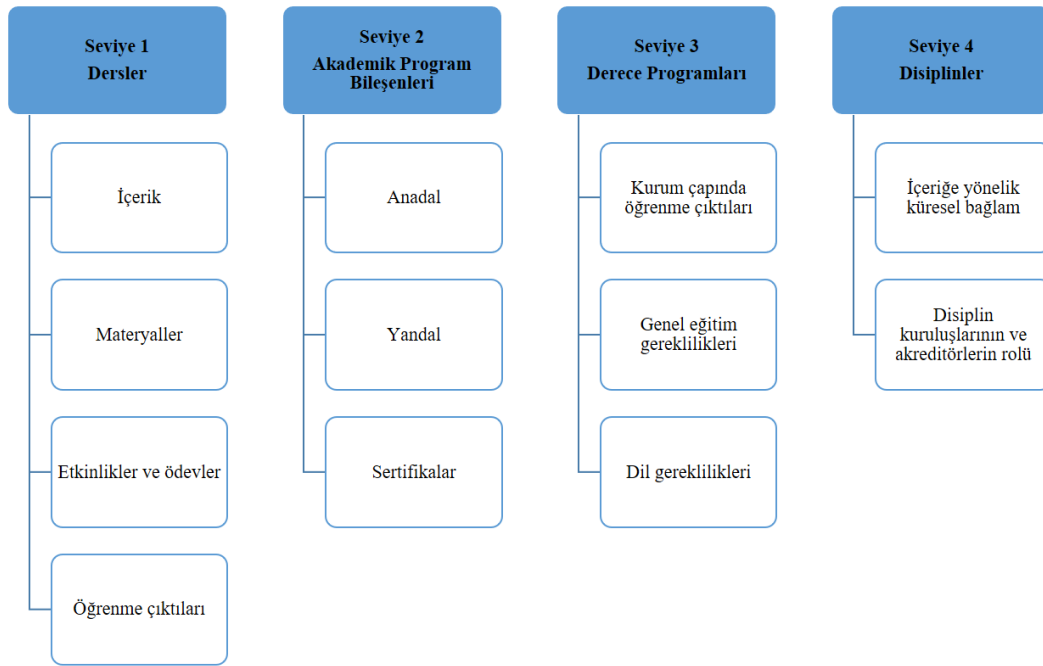


Şekil 4. Uygulamada Uluslararasılaşma- Programların Uluslararasılaşması

Kaynak. “ACE”, 2021b (Araştırmacı tarafından çevrilmiş ve tablo hâline getirilmiştir.)

Şekil 4’te görüldüğü gibi programların uluslararasılaşması, programın kendisinin ve ek programın uluslararasılaşması olarak ele alınmaktadır. Burada ek programın

uluslararasılaşmasında uluslararası öğrencilerin sürece katılması, ek programa küresel ve kültürlerarası eğitimin dâhil edilmesi ve son olarak uluslararasılaşma ve öğrenci işleri gibi unsurlar söz konusudur. Programın uluslararasılaşmasına yönelik ise; kurumun türüne ve misyonuna, öğrenci sayısına, mevcut kaynaklara ve diğer etkenlere bağlı olarak uluslararasılaşmış bir program farklı kampüslerde farklı şekillerde gerçekleşse de tam anlamıyla uluslararasılaşmış bir öğrenci deneyimi sağlayabilmek için üzerinde durulması gereken dört program “seviyesi”nden bahsedilmektedir (“ACE”, 2021c). Bu seviyelere ilişkin şema Şekil 5’te verilmiştir.



Şekil 5. Programların Uluslararasılaşmasına ilişkin Program Seviyeleri

Kaynak. “ACE”, 2021c (Araştırmacı tarafından çevrilmiş ve uyarlanmıştır.)

Şekil 5’te görüldüğü üzere programların uluslararasılaşmasına yönelik dört program seviyesinden söz edilmektedir. Burada temel program bileşenleri olarak derslerden başlayarak daha geniş çapta disiplinlere kadar seviyelere yer verilmektedir. ACE, bu seviyeleri şu şekilde açıklamaktadır.

1. Dersler (“ACE”, 2021c): Uluslararasılaşmış dersler, uluslararasılaşmış bir programın yapı taşlarını oluşturur. Küreselleşmiş genel eğitim gerekliliklerinin, uluslararası yandal ve sertifikaların ve kurum çapındaki diğer program

girişimlerinin nihayetinde uygun öğrenme deneyimleri meydana getirebilmesi için ilk olarak uluslararasılaşmış derslerden faydalanması gerekmektedir. Uluslararası derslerin uluslararası bir programın yapı taşlarını oluşturması gibi, derslerin kendisi de genel anlamda uluslararasılaşmada rol oynayan içerik, materyaller, etkinlikler ve öğrenme çıktıları gibi bileşenlerden oluşmaktadır (derslerin uluslararasılaşmasına ilişkin detaylara, daha sonraki “Programların Uluslararasılaşmasında Öne Çıkan Kavramlar” bölümünde yer verilmektedir).

2. Akademik program bileşenleri (“ACE”, 2021d): Çeşitli öğeler barındırmasına ve kapsamının farklılık gösterebilmesine karşın derslerin uluslararasılaşması, yaygın bir “birim” anlayışının bulunması nedeniyle (bir ders her yerde derstir, ifade edilen birim kuruma göre farklılık göstermez) bu seviyeye göre nispeten daha anlaşılardır. Bununla birlikte program seviyesinde durum daha karmaşık olup farklı kurumlar programlarını anadal, yandal, bölüm veya sertifikalar gibi farklı birimler şeklinde “parçalara ayırmaktadır”. Dolayısıyla farklı kurumlarda program seviyesinde uluslararasılaşmaya yönelik çeşitli olasılıklar bulunmakta ve “uluslararasılaşmış” bir anadal çeşitli anlamlara gelebilmektedir. Bir kurum; 1) belirli bir ülke veya bölgeye odaklanan programlar (örn. Latin Amerika Çalışmaları), 2) yabancı dil programları, 3) uluslararası veya küresel çalışmalara yönelik programlar (örn. Ekonomi, Tıp), 4) tabiatı gereği uluslararası olan diğer programlar (örn. Uluslararası İlişkiler), 5) daha kapsamlı bir program içerisinde yer alan uluslararası ağırlıklı bölümler, alt dallar (örn. Uluslararası Ağırlıklı İşletme, Toplum Sağlığı) ve 6) programda zorunlu veya seçmeli olarak yer alan uluslararası odaklı derslerden birkaçı ya da tamamı aracılığıyla uluslararasılaşmış bir program sunabilir.
3. Derece programları (“ACE”, 2021e): Akademik derece düzeyinde programın uluslararasılaşmasındaki “yapı taşları” (dersler ve program bileşenleri) uyumlu bir bütün oluşturacak şekilde bir araya getirilmektedir. Kurum düzeyindeki küreselleşmiş öğrenme çıktıları hem ders hem de program içeriğine rehber niteliği taşımakta ve istenilen yeterlikler açısından öğrencileri, öğretim elemanlarını ve yöneticileri ortak bir noktada buluşturmaktadır. Uluslararasılaşmış genel eğitim ve yabancı dil gereklilikleri ise akademik uzmanlık alanları fark etmeksizin tüm öğrencilerin uluslararası bakış açılarına maruz kalmalarını ve belirlenen öğrenme çıktılarını kazanmalarını sağlayacak bir çerçeve sunmaktadır.

4. Disiplinler (“ACE”, 2021f): Yükseköğretim kurumları programların uluslararasılaşması için çeşitli çaba ve faaliyetlere yer verse bile, bazen öğretim elemanları için bu çabaların derslerine nasıl yansıtılacağını görmek zor olabilmektedir. Öyle ki belirli bir rehberlik olmadan “dünyanın neresinde olursanız olun, içerik içeriktir” anlayışının önüne geçebilmek oldukça zordur. Bu bağlamda disiplinlere yönelik dernekler, akreditörler ve diğer mesleki kuruluşlar; kurumsal çabaları tamamlayacak şekilde alana özgü uluslararası içerik ve öğrenme çıktılarının belirlenmesinde önemli bir role sahip olabilmektedir. Disiplin temelli mesleki kuruluşlar genellikle alanın sesi olarak işlev görmektedir, bu sebeple odağın ve yönelimin değişmesinde kilit rol oynamaktadır. Uluslararasılaşma kurumlar için öncelik konumuna gelirken disiplinlere yönelik dernek ve kuruluşlar da küreselleşen bir dünyada etkili bir şekilde çalışabilecek öğrenciler yetiştirme ihtiyacının farkına varmaktadır. Bu doğrultuda bu kuruluşlar öğretim elemanlarına çalışmalarındaki uluslararası boyutları fark etme ve açıkça belirtme; alana özgü bilgiyle daha geniş küresel bir bağlam arasında ilişki kurma ve bu bağlantıları öğrencilerine iletebilme konusunda yardımcı olabilecek konumdadır. Bu bağlamda ilgili dernek ve kuruluşlar 1) uluslararasılaşmış içerik ve öğrenme çıktıları konusunda doğrudan yönlendirme, 2) ilgili kuruluşların bünyesinde uluslararası birimlerin bulunması, 3) uluslararası “kardeş” kuruluşlarla bağlantılar, 4) alan çalışmalarına (Doğu Asya Çalışmaları gibi disiplinler arası alanlar) yönelik kuruluşlardaki kaynakların diğer alanlardaki öğretim elemanlarına da sunulması aracılığıyla uluslararasılaşmada rol sahibi olabilmektedir. Bunun yanı sıra disiplin temelli akreditasyon kuruluşlarının da alanların önceliklerini ve yönelimlerini belirlemede katkıları olmaktadır. Standartlarda uluslararası boyutlara yer verilmesiyle akreditasyon kuruluşlarının etkisi rehberlikten ziyade gereklilik hâline geleceği için bu kuruluşlar, çok sayıda kurumda programlara uluslararası bir boyut kazandırılması hususunda önemli bir konuma sahiptir.

Kısaca özetlemek gerekirse programların uluslararasılaşması öğrenme çıktıları, içerik, eğitim durumları ve ölçme ve değerlendirme gibi öğeler aracılığıyla derslere ve daha genel çerçevede ise öğrencilerin öğrenmelerine katkıda bulunacak her türlü kurumsal faaliyet ve hizmete uluslararası ve kültürlerarası bir boyut kazandırılması şeklinde değerlendirilmektedir. Dolayısıyla yalnızca uluslararası öğrencilere ev sahipliği yapılması; sunulan programın ve program kapsamındaki derslerin genel geçer olması ve

küresel bağlamda her yerde aynı şekilde ele alınması; programın geliştirildiği ülke dışında bir ülkede sınır ötesi olarak sunulması ya da değişim programları aracılığıyla uluslararası hareketlilik gerçekleştirilmesi gibi unsurların hiçbiri programın uluslararasılaşması anlamına gelmemektedir. Bu unsurlar sadece programların uluslararasılaşması sürecinde yararlanılabilecek strateji veya alternatifler olabilir. Programların uluslararasılaşmasının bu şekilde tek boyutlu olarak ele alınmaması gerekmektedir. Daha sistematik bir uluslararasılaşma çabasına ihtiyaç duyulmaktadır ve bu doğrultuda dersler, akademik programlar, sunulan dereceler (lisans derecesi gibi) ve disiplinler programların uluslararasılaşmasındaki farklı seviyelerini işaret etmektedir.

Bu çalışmada da programların uluslararasılaşma süreci ele alınırken, yukarıda bahsedilen tanım ve program seviyeleri göz önünde tutulmuş ancak çalışma Sınıf Eğitimi lisans programı genelinde ve bu programdaki dersler odağında yürütülmüştür. Çalışmada, uluslararasılaşma sürecindeki diğer etkenlere (uluslararası ortaklıklar, hareketlilik vb.) ve diğer program düzeylerine gerektiğinde çalışmanın odağı olan lisans programına ve programdaki derslere ek unsurlar olarak zaman zaman ve kısmen yer verilmiştir. Daha geniş kapsamlı çalışmalarda tüm bu etkenlerin ve program düzeylerinin bir bütün olarak ele alınması önemlidir. Bununla birlikte programa yönelik boyutların derinlemesine araştırılmasına olanak sağlamak amacıyla bu çalışmada odak, programların uluslararasılaşmasına yöneltilmiştir.

Yükseköğretim Programlarının Uluslararasılaşmasına Yönelik Gereçekler

Yoksulluk, bulaşıcı hastalıklar, beslenme kapasitesi, çevresel sürdürülebilirlik gibi dünyanın başlıca sorunları yarının mezunlarının dar görüşlü olmamalarını ve yalnızca kendi fikirleriyle sınırlanmamalarını zorunlu hâle getirmektedir. Dolayısıyla, bugünün öğrencilerinin dünyanın her kesiminden bilgi ve ilime ulaşmalarını, kökenlerine bakılmaksızın yeni fikirlere açık olmalarını, karmaşık problemlere yenilikçi çözümler sunabilecek nitelikte olmalarını ve kendilerinin olduğu kadar başkalarının da yararına olacak eylemlerde bulunmalarını sağlamak gerekmektedir (Leask, 2015). Bu doğrultuda uluslararasılaşmış kampüslerde okuyan öğrencilerin uluslararası olaylar, bakış açıları ve yöntemler konusunda daha fazla bilgi sahibi oldukları belirtilmekte ve ikinci dil edinimi, kültürel farkındalık, uluslararası bağlantılar ve uyum becerileri gibi modern işgücü ve küresel koşullar için gerekli olan beceriler geliştirdiklerinden bu öğrencilerin yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası gelişmeye olumlu yönde katkı sağladıkları ifade

edilmektedir (Kreber, 2009). Yükseköğretim programları ulusal, uluslararası veya küresel olabilen bu problemlerin çözümlerine yönelik gerekli beceriler ile yakından ilişkilidir ve yarının mezunlarının bu becerilere sahip olması ancak etkili programlar ile gerçekleştirilebilecektir. Ayrıca, Leask (2015) “Eğitim Programlarının Uluslararasılaşması” (Internationalizing the Curriculum) çalışmasında farklı disiplin gruplarından elde ettiği cevaplar doğrultusunda bu gerekçeleri şu şekilde sıralamaktadır:

- Küresel toplumun tüm üyelerine yönelik etik bir sorumluluk taşımak (Hemşirelik lisans programı),
- Küresel medya iletişiminin etkisi hususunda etik ve sosyal sorumluluklarını yerine getirmek (Medya ve İletişim lisans programı),
- Uluslararası, bölgesel ve yerel piyasalardaki bağlantılara yönelik çeşitli kültürel tepkilere duyarlı olmak (Medya ve İletişim lisans programı),
- Saygılı, etik, sorumlu, uyumlu ve esnek olmak (Medya ve İletişim lisans programı),
- Kendi kültürlerinin düşünme biçimleri üzerindeki etkisinin farkında olmak ve başkalarına küresel bir bağlamda yaklaşabilmek (Medya ve İletişim lisans programı),
- Biyoloji alanındaki birçok problemin uluslararası çözümler gerektiren uluslararası sorunlar olması (Biyoloji Bilimi lisans programı),
- Küreselleşen dünyadaki bilim insanlarının kültür, bilgi ve bilimdeki mesleki uygulamalar arasındaki ilişkileri eleştirel bir şekilde inceleyebilmesinin, probleme dayalı yöntemler kullanmasının ve ayrıca sanayi odaklı olduğu kadar toplum odaklı araştırmalar da yürütebilen esnek, uyumlu ve dönüşümsel problem çözücüler olmasının gerekli olması (Fen Bilimleri lisans programı) (s. 23-24).

Burada sunulan gerekçeler belirli disiplinlerden elde edilen sonuçlar doğrultusunda ortaya çıkmasına rağmen genellenebilir özelliktedir. Örnek teşkil eden bu gerekçeler küreselleşen dünyamızda her geçen gün artmakta ve farklılık gösterebilmektedir. Bu gerekçeler yalnızca programların uluslararasılaşmasından ne anlaşıldığına göre değil, bulunulan bağlama, ulusa, yükseköğretim kurumuna ve yükseköğretim programının kendisine bağlı olarak da değişebilmektedir.

Yükseköğretim Programlarının Uluslararasılaşması Süreci

Programların uluslararasılaşması, yükseköğretimin uluslararasılaşmasının çok önemli bir parçasıdır ve aşağıdaki faaliyetlerin gerçekleştirilmesi hâlinde uluslararasılaşmış bir programın öğrenmeye etkisinin çok daha derin olacağı belirtilmektedir (Leask, 2015):

- Öğrenme çıktıları, içerik, öğretme ve öğrenme faaliyetleri ve değerlendirme yöntemlerinin uluslararasılaşmasına dikkat edilmesi
- Benimsenen yaklaşımın; küçük bir grup öğrenciye yönelik sadece seçmeli dersler, deneyimler ve aktivitelerin ötesine geçmesi ve tüm öğrencilerin öğrenmesine odaklanması
- Programa rastgele bir şekilde serpiştirilmiş uluslararası çalışmalardan ziyade sürecin planlı ve sistematik bir şekilde yönetilmesi

Böylece programların uluslararasılaşmasının asıl amacına hizmet edecek şekilde tüm öğrencilere yönelik, kasıtlı ve sistematik olarak gerçekleştirilecek biçimde, hem derslerin hem de genel olarak programın uluslararasılaşması sağlanabilir. Dolayısıyla uluslararasılaşma sürecinde etkili programlar sunabilmek için, programların uluslararasılaşması her biri ayrı ayrı ele alınabilecek aşamalar dizisi olarak görülmemeli, aksine çok yönlü bir kavram olarak düşünülmelidir. Bu bağlamda program içeriğinin uluslararasılaşması; değişim programlarından, uluslararası öğrencilerin sınıfa getireceği zengin kültür mozağinden, öğretim elemanlarına uluslararası deneyim ve mesleki gelişim sağlamak amacıyla tasarlanan eğitim ve seyahat programlarından, kurumdaki programlara ya da program dışı yaşantıya uluslararası bilim insanlarının katılmasından ayrı olarak ele alınmamalıdır (Harari, 1992). Lisans eğitiminin, dolayısıyla programların uluslararasılaşmasının bu şekilde kavramsallaştırılması oldukça önemli olup sürecin gerektiği şekilde yürütülmesi, kurumdaki programların ve hedeflerin kurumsal ve programa yönelik uygulamasına da çok daha etkili bir şekilde yansımaktadır.

Öğrenciyi “uluslararasılaştıracak” bir, iki ya da belirli sayıda dersler dizisini öngörmek mümkün olmasa da uluslararasılaşma araçları olarak düşünülebilecek bazı alternatifler vardır. Uluslararasılaşmaya yönelik kullanılabilecek bu araçlar/ alternatifler, bu çalışmanın kapsamını yansıtacak şekilde farklı kaynaklardan derlenerek programa yönelik ve program dışı temalar olmak üzere Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3

Programların Uluslararasılaşmasına İlişkin Temalar

Programa Yönelik Temalar	Genel olarak program Program yeterlikleri Yabancı dil eğitimi Dersler Küresel ve uluslararası öğrenme çıktıları Uluslararası içerik Uluslararası ders materyalleri Öğrenme-öğretme süreci Değerlendirme yöntemleri Kaynak olarak uluslararası öğrenciler Uluslararası ve kültürlerarası çalışmalar Uluslararası derslere katılma ve bilim insanlarını ziyaret Öğretim ve araştırmalarda karşılaştırmalı yaklaşımlar
Program Dışı Temalar	Misyon ve Vizyon Öğrenci ve personel hareketliliği Uluslararası öğrenciler Ortak/çift derece programları Öğretim elemanlarının uluslararası çalışmaları Akademik ve idari personelin uluslararası faaliyetlerinin desteklenmesi (işe alım, terfi, teşvik vb.) Uluslararası bağlantı ve ortaklıklar Uluslararası konferans ve seminerler Kampüs şubeler ve uzaktan eğitim ile yurt dışına eğitim sunulması Kurumun hizmet birimlerinden destek (Uluslararası İlişkiler Ofisi, kütüphane hizmetleri vb.) Kampüs ortamı Öğrenci toplulukları ve dernekleri

Kaynak. “ACE”, 2021c; 2021d; 2021e; Harari, 1992; Knight, 2004; 2007; Kreber, 2009; Korkmaz, 2015; Leask, 2015’ten yararlanılarak araştırmacı tarafından oluşturulmuştur.

Tablo 3’te ifade edilen temalar, uluslararasılaşma sürecindeki etkinlikler veya araçlar olarak ifade edilebilir. Burada belirtilen faaliyetlerin her birinin dikkatli bir şekilde yürütülmesi ve kurumun gelişim düzeyi ile ihtiyaçlara uygun hâle getirilmesi gerekir. Bunların yanı sıra kurumun misyonu ve sorumlulukları doğrultusunda programa yönelik ya da program dışı başka ne tür faaliyetler gerçekleştirilmesi gerektiğine ilişkin hedef odaklı incelemelere yardımcı olacak konularda çalıştay, seminer vb. de düzenlenebilir (Harari, 1992). Böylece program bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirilerek hem kurumun hem de ilgili programın ihtiyaçları doğrultusunda programın

uluslararasılaşmasına yönelik adımlar atılabilir. Bu doğrultuda “küresel öğrenciler”in yetiştirilebilmesi için belirtilen uluslararasılaşma faaliyetlerinden kuruma ve programa en uygun olanlar seçilerek sosyal yönden sorumluluk sahibi ya da küresel vatandaşlar olan, başkalarına ve başkalarının farklı çevre ve toplumlardaki hayatlarına empati duyan, kültürlerarası yeterliliğe sahip bireyler yetiştirilebilir. Dolayısıyla hem programa yönelik hem de programı destekleyici program dışı faaliyetler aracılığıyla yükseköğretim programlarının uluslararasılaşması sürecinde önemli adımlar atılabilir. Bu kapsamda tüm bu unsurların bütüncül bir yaklaşımla ele alınması gerekmektedir. Bu çalışmada da bir lisans programının hem programa yönelik hem de program dışı boyutlar açısından bütüncül bir şekilde ele alınması amaçlandığından, çeşitli kaynaklardan derlenerek sunulan bu faaliyet ve stratejiler ilgili çalışmaya da kaynaklık etmektedir.

Yükseköğretim Programlarının Uluslararasılaşması Sürecinde Roller

Programların uluslararasılaşmasına yönelik faaliyetler gerçekleştirilirken özellikle de kurum çapında birimlere ve kişilere belirli görevler düşmektedir. Bunlar kurum ve yönetim, uluslararası hizmet birimi ve öğretim elemanları olarak sınıflandırılabilir.

Kurum ve Yönetim. Kurum ve yönetim açısından ele alındığında; bir kurumun büyüklüğü, konumu ya da kaynakları nasıl olursa olsun o kurumun bünyesinde uluslararası faaliyetlere yönelik bir sorumluluk ve yönetim merkezi barındırması gerekir. Küçük üniversitelerde bu sorumluluğu akademik ve idari personelin kısmî ya da tam zamanlı desteğiyle Rektör veya Dekan kişisel olarak üstlenebilir, büyük üniversitelerde ise bu durum daha fazla personelin desteğiyle uluslararası hizmetler ve anlaşmalar şeklinde gerçekleştirilebilir; ancak her iki durumda da istenilen kurumsal değişimin gerçekleştirilmesinde üst kademelerdeki yöneticilik ve liderlik kritik rol oynamaktadır (Harari, 1992). Özellikle Rektör ve Akademik İşlerden sorumlu Rektör Yardımcısı gibi üst düzey yöneticilerin liderliği çok önemlidir. Uluslararası eğitim faaliyetlerine katılım, kurumun uluslararasılaşmasını destekleyecek öğretim vb. materyallere fon sağlanması, yurt dışında öğretim ve araştırma yapmanın ödül ve terfi için bir zorunluluk olarak değil, bir değer olarak kabul edilmesi de dâhil öğretim elemanlarının gelişimine yönelik fırsatlar sunulması, planlama ve kalite değerlendirme sistemlerine uluslararası faaliyetlerin dâhil

edilmesi, finansal destek gibi faaliyetler üst düzey yöneticilerin kurumun uluslararasılaşmasına verdiği önceliğe örnek teşkil edebilir (Harari, 1992; Knight, 2007). Ayrıca, öğretim elemanlarının her ne kadar programları oluşturması ve öğretmesi beklense de, toplumun gelecekteki ihtiyaçlarının yalnızca tek bir disiplin açısından değil, daha kapsamlı olarak belirlenmesi ve genel programın yeniden yapılandırılarak geliştirilmesi gerekir. Bu doğrultuda öğretim elemanları yardım ve desteğe ihtiyaç duymaktadır. Toplumun gelecekteki ihtiyaçlarının öğretim elemanlarına aktarılması, öğretim elemanlarının bakış açılarını geliştirmeleri, derslerini iyileştirmeleri ve yeni dersler oluşturmaları konularında onlara yardımcı olacak danışmanlar, konferanslar ve çalıştaylar aracılığıyla liderlik ve rehberlik etme ve ayrıca bu teşvik ve uzlaşma ortamının yaratılması ile yükseköğretimin hem kurum hem de kolektif olarak ihtiyaç duyduğu “vizyon” ve “liderlik” sağlama sorumluluğu eğitim liderlerine, Rektörlere, Akademik İşlerden sorumlu Rektör Yardımcılarına, Dekanlara ya da bölüm başkanlarına düşmektedir (Harari, 1992).

Uluslararası İlişkiler Ofisi. Uluslararası hizmet birimlerinin desteği kurumun ve programların uluslararasılaşmasında önemli yer tutmaktadır. “Uluslararası Programlar Ofisi”, “Uluslararası İlişkiler Ofisi” ya da farklı şekilde adlandırılan birimler tüm kurumun uluslararasılaşması yönünde kurumsal değişim için katalizör etkisine, yani hızlandırıcı ve dönüştürücü bir etkiye sahiptir. Bu birimler; diğer ülkelerle uluslararası bağlantılar, programların uluslararasılaşmasının desteklenmesi, kampüse gelen uluslararası öğrencilere yönelik kalite hizmetleri sunulması, yurt dışında eğitime teşvik, öğretim elemanlarının uluslararası alanda gelişimine yönelik fırsat ve fon sağlanması gibi hususlarda önem teşkil etmektedir (Harari, 1992). Bu birimler hem çeşitli bölüm ve akademik birimlere programa yönelik doğrudan hizmet sağlayacak şekilde hem de bireysel olarak öğretim elemanlarına ve öğrencilere mesleki hedeflerini gerçekleştirmeleri için yardım edecek şekilde fakültenin ayrılmaz bir parçası olarak çalışmalıdır (Harari).

Öğretim Elemanları. Birçok durumda öğretim elemanları hem bölüm hem de kurum düzeyinde uluslararası programlar tasarlayıp yönetmekte; uluslararası çalışmalarda, alan çalışmalarında karşılaştırmalı çalışmalarda programlar geliştirip öğretim yapmakta ve ayrıca uluslararası ilişkiler alanına ilgi duymaları ve uluslararası bir

kariyer sahibi olmaları yönünde öğrencilerine tavsiyelerde bulunup danışmanlık yapmaktadır. Kısaca öğretim elemanları uluslararası farkındalık ve yeterliliğin uygulayıcıları rolünü üstlenmektedir (Carter, 1992). Programların uluslararasılaşmasına ilişkin pek çok yanlış kanı veya çeşitli anlayışlar olmasına rağmen, bu süreçte öğretim elemanlarının kilit rol oynadıkları hususunda ortak bir kanı vardır. Dolayısıyla, öğretim elemanlarının kurumun genel anlamda uluslararasılaşmasında bir katalizör işlevi gördüğünü ve birçok kampüste uluslararası eğitimin mihenk taşı olarak hizmet verdiğini söylemek yanlış olmayacaktır.

Programlardaki dersler, programın uygulayıcıları olan öğretim elemanları tarafından öğretilmektedir ve derslere uluslararası modüller veya bileşenler dâhil ederek derslere, dolayısıyla da programlara uluslararası bir bakış ve boyut kazandırmak konusunda öğretim elemanlarına önemli bir görev düşmektedir. Ayrıca, öğretim elemanları yalnızca sınıftaki rolleriyle değil, aynı derecede önem teşkil eden danışmanlık rolleriyle de öğrencilerin uluslararası bir bakış açısı kazanmalarına yardımcı olabilir (Carter, 1992). Örneğin, ders seçimi ve program dışı faaliyetler konusunda danışmanlık isteyen öğrenciler, öğretim elemanının sağlayacağı destek ile yurt dışında bir programa katılabilir ya da uluslararası alanda bir ders seçiminde bulunabilir. Bu doğrultuda öğretim elemanının danışmanlığı bu uluslararası derse veya faaliyete katılma konusunda kritik rol oynayacaktır. Ders verme ve danışmanlık yapmalarının yanı sıra öğretim elemanları uluslararası ortak çalışmalarda da yer almalı ve uluslararası konferans ve toplantılara katılım sağlamalıdır. Bu doğrultuda öğretim elemanlarına yönelik geliştirme faaliyetleri için hem bölüm hem de kurum düzeyinde desteğe ihtiyaç duyulmaktadır. Destek ve motivasyonun olmaması gibi durumlarda öğretim elemanlarının bu konudaki altyapısı ve uluslararası alanlara ilgisi eksik kalmaktadır. Öğrencilere uluslararası yeterlik kazandırabilme konusunda öğretim elemanlarının önemli bir araç olmasının tek yolu onların da derslerine ve programlarına uluslararası bir bakış açısı katmaları yönünde motive edilmeleri ve eğitim almalarıdır. Bu motivasyon ve destek 1) uluslararası yeterlik kazanma yönünde öğretim elemanlarına daha fazla imkân sunmak, 2) uluslararası konularda araştırma yapmaları için öğretim elemanlarını teşvik etmek ve uluslararası iletişimi ve işbirliğini kolaylaştıracak gerekli iletişim teknolojileri ile kaynaklara erişimlerini sağlamak ve 3) öğretim elemanlarının uluslararası eğitim yönünden yeterlik ve niteliklerinin tanınması ve ödüllendirilmesi ile ilgili olarak işe alım, kadro ve terfi politikalarının gözden geçirilmesi şeklinde olabilir (Carter, 1992).

Kısaca programların uluslararasılaşması sürecinde sadece programların uygulayıcıları olan öğretim elemanlarına değil, kurumun özellikle üst düzey yöneticilerine ve hizmet birimlerine büyük sorumluluk düşmektedir. Öğretim elemanları hem program geliştirme çalışmaları hem de geliştirilen programları doğrudan öğrencilere sunan kişiler olmaları sebebiyle bu süreçteki en etkin faktörlerden biridir. Bununla birlikte programların etkili bir şekilde uluslararasılaşmasının sağlanması için öğretim elemanlarının çalışma ve çabalarının desteklenmesi gerekmektedir. Burada uluslararasılaşmanın ve programların uluslararasılaşmasının öncelikli olarak ele alınacağı bir misyon ve vizyona, bir kurum kültürüne ve dolayısıyla kurumsal bir çaba olmasına ihtiyaç bulunmaktadır. Diğer yandan kurumun hedeflediği uluslararasılaşma hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik hizmet birimlerinin desteğine ihtiyaç duyulmaktadır. Dolayısıyla uluslararasılaşma çabası içinde olma ve bu çaba ve faaliyetleri destekleyici olanaklar sunma konusunda hem Rektörlük ve Fakülte gibi idari birimlere hem de Uluslararası İlişkiler Ofisi gibi kurumun diğer hizmet birimlerine sorumluluk düşmektedir. Ancak bu şekilde kurumsal olarak ve her boyuta önem verilerek gerçek bir uluslararasılaşmadan bahsedilebilecektir. Bu çalışma kapsamında da kurumun hizmet birimlerinin hem öğrencilere hem de öğretim elemanlarına yönelik sağladığı desteklere programların uluslararasılaşması çerçevesinde yer verilmektedir.

Yükseköğretim Programlarının Uluslararasılaşmasında Öne Çıkan Kavramlar

Hem programların uluslararasılaşmasına yönelik sunulan alternatifler/ eylemler düşünüldüğünde hem de bu süreçte birim ve kişilere düşen görevler düşünüldüğünde bazı kavramların öne çıktığı görülmektedir. Misyon ve vizyon, mezun nitelikleri, değişim programları ve uluslararası öğrenciler/ öğretim elemanları, e-öğrenme, yabancı dil eğitimi, kampüs ortamı ve ayrıca programı oluşturan ögeler gibi bazı hususlar uluslararasılaşma sürecinde önemli bir yer tutmakta ve bu kavramlara sık rastlanılmaktadır. Programların uluslararasılaşması sürecinde öne çıkan kavramlardan bazıları aşağıda verilmektedir.

Misyon ve Vizyon. Yükseköğretim programlarının uluslararasılaşması için öncelikli olarak yükseköğretim kurumunun kendisi bunu bir amaç olarak nitelemeli ve misyonunda uluslararası boyuta yer vermelidir. Uluslararası boyutun, bir kurumun

misyonunun ayrılmaz bir parçası olarak belirlenmesi ve kurumun öncelikleri arasında yer alması programların uluslararasılaşması sürecinde kritik rol oynar. Bu doğrultuda programların uluslararasılaşmasına ilişkin bütüncül bir programlama ve stratejik planlama gerekir ve bu da son gelişmelerin ve geleceğe yönelik ihtiyaçların belirlenmesi ve minimum maliyet ve maksimum etkiyle kurumun uluslararası misyonunun gerçekleştirilmesi anlamına gelmektedir.

Mezun Nitelikleri: Küresel Farkındalık ve Küresel Vatandaşlık. Dünyanın farklı yerlerinde programların uluslararasılaşmasının ne anlama geldiğine yönelik çeşitli yorumlar bulunsa da, birtakım “küresel uzlaşma noktaları” vardır ve programların uluslararasılaşmasının küreselleşmeyle ilişkili olması, bu uzlaşma noktalarından biridir (Leask, 2015). Üniversitelerin, mezunlarını küresel bir toplumda yaşamaya ve çalışmaya hazırlamaya yönelik bir sorumluluğu vardır ve dünyanın bazı bölgelerinde, özellikle de Avustralya ve Birleşik Krallık’ta bu, program öğrenme çıktılarının bir parçası ya da bunlardan ayrı olarak sistematik bir şekilde uluslararasılaşma ve küreselleşmeyle ilişkili mezun niteliklerinin geliştirilmesine odaklanılarak gerçekleştirilmektedir (Leask). Programların uluslararasılaşması; küresel bakış açılarını ve bu küresel bakış açılarının yerel ve kişisel bakış açılarıyla nasıl örtüştüğünü ve etkileşimde olduğunu anlamaya, diğer kültürlerle aktif olarak etkileşimde bulunacak şekilde kültürlerarası yeterliklere sahip olmaya ve farklı değer sistemleri ile bu değer sistemlerinin sonucu olan eylemler üzerinde düşünen sorumluluk sahibi bir vatandaş olmaya teşvik eden bir süreçtir (Clifford, 2009). Uluslararasılaşmış bir programın çıktısı da dünyaya ilişkin bakış açılarını ve dünyayla olan ilişkilerini değiştirmiş öğrencilerdir (Simm ve Marvell, 2017). Dolayısıyla programların uluslararasılaşması yalnızca sınıfta çok sayıda uluslararası öğrenci bulunduğu için yürütülen bir süreç olarak değil, bir kurumun öğrencilerini küreselleşmiş bir dünyada yaşayabilecek küresel vatandaşlar olarak yetiştirmek konusundaki öz farkındalığı olarak görülmelidir (Lehr, 2007). Küresel vatandaşlar yetiştirmek üzere ülkelerin eğitim politikalarında da ortak amaçları olduğunu belirten Korkmaz (2015), bu ortak amaçları şu şekilde ifade etmektedir:

- Öğrencilere kültürlerarası farklılıkları ayırt etme becerisi kazandırmak,
- Olayları küresel açıdan değerlendirmeye yardımcı olmak,
- Değişik kültürlerde çalışmayı amaçlayan öğrencilere yönelik yabancı dil ve uyum sağlama becerisi kazandırmak,
- Değişik kültürden gelen insanlarla beraber çalışma becerisi kazandırmak,

- Kültürel duyarlılık ve deneyim kazandırılması amacıyla çok taraflı düşünme becerisi edindirmek,
- Kültürel farklılıklara uygun olarak nasıl hareket edileceğini öğretmek,
- Çok uluslu bir grubun nasıl yönetileceğini öğretmek.

Değişim Programları ve Uluslararası Öğrenciler/ Öğretim Elemanları.

Değişim programları ve uluslararası öğrenciler/ öğretim elemanları uluslararasılaşma sürecinde en çok değinilen hususların başında gelmektedir. Bilim insanlarının ve öğrencilerin uluslararası hareketi uluslararası değişimler olarak nitelendirilir. Öğrenci veya öğretim elemanlarının farklı bir ülkeye eğitim amacıyla gittikleri bu değişim programları kendi içlerinde bir değer barındırsa da, daha özenli bir şekilde planlandığında iyi hazırlanmış bir programın amaçlarına hizmet edecek şekilde çok daha güçlü etkiler yaratacaktır (Harari, 1992). Özellikle de kampüslerde uluslararası öğrencilerin bulunması istenilen bir durum olsa da bu, kültürlerarası iletişimin ve öğrenme deneyimlerinin yaşanacağı anlamına gelmemektedir (Otten 2003). Dolayısıyla değişim programlarıyla ulaşılmak istenen amaç, yalnızca kampüste uluslararası öğrencilerin bulunması değil; uluslararası öğrenciler aracılığıyla öğrenme-öğretme sürecinin, içeriğin ve ortamın uluslararasılaşmasıdır (Harari, 1992). Kültürel bakış açılarına ve deneyimlere sahip uluslararası öğrenciler; kültürel olarak kapsayıcı bir program geliştirilmesine, dolayısıyla da programların uluslararasılaşmasına katkı sağlamaktadır (Sawir, 2013).

Programları uluslararası bakış açıları yönünden zenginleştirmenin bir diğer yolu da öğretim üyelerinin hareketliliğidir. Yabancı üniversitelerden nitelikli öğretim elemanlarının getirilmesi ve kampüsteki öğretim elemanlarının da yurt dışı deneyimlere sahip olması benzer şekilde öğrenme-öğretme sürecinin, içeriğin ve ortamın uluslararasılaşmasına katkıda bulunacaktır (Harari, 1992).

İletişim Teknolojileri ve E-öğrenme. Programların uluslararasılaşmasındaki en önemli gelişmelerden biri şüphesiz ki iletişim teknolojilerinin gelişmesidir. Üniversitelerin de bu teknolojik gelişmeye uyum sağlaması sonucu e-öğrenme eğitim için tercih edilen seçeneklerden biri hâline gelmiştir. E-öğrenme, yurtdışına fiziki olarak, maddi sebepler ya da iş yoğunluğu nedeniyle gidemeyen kişiler için eğitim olanağı olarak karşımıza çıkmaktadır (Korkmaz, 2015). Teknolojinin gelişimiyle birlikte artık çok daha fazla kişi fiziksel bir hareketlilik ya da değişim olmadan da bu e-öğrenme ortamlarına ulaşabilmekte, yabancı bir sınıfta yabancı bir öğretim elemanından kolayca ders

alabilmektedir. Benzer şekilde artık ğretim elemanları ve yöneticiler de iletişim teknolojilerini kullanarak uluslararası konferanslara katılım sağlayabilecek, uluslararası araştırmalar yürütebilecek ve derslerinde yabancı ğretim elemanları ya da öğrenciler ağırlayarak uluslararası faaliyetler gerçekleştirebilecek olanaklara daha fazla sahiptir.

Yabancı Dil Eğitimi. Yabancı dil eğitimi, yükseköğretimin ve programların uluslararasılaşmasında büyük öneme sahiptir. Hem ğrenciler hem de ğretim elemanları açısından düşünüldüğünde yabancı dil eğitiminin uluslararasılaşmanın önemli bir yönünü oluşturduğu görülebilir. Yabancı dil eğitimi alan ve bir dil yeterliliği olan öğrenciler ve ğretim elemanları başka kültürlerden insanlarla farklı bir dil konuşarak anlaşabilecek ve böylece kültürlerarası etkileşimin n açılmış olacaktır. Kültürlerarası etkileşim aracı olmasının yanı sıra, farklı diller öğrenen bireylerin farklı kültürlere da aşına olması ve farklı bakış açıları geliştirmesi de kaçınılmaz olacaktır. Ayrıca, hem öğrenciler hem de ğretim elemanları yabancı dil yeterlikleri sayesinde uluslararası derslere, seminerlere, konferanslara vb. katılabilecek ve uluslararası araştırmalar yürütebileceklerdir. Tüm bu faaliyetler programların uluslararasılaşmasında etkin bir rol üstlendiğinden, yabancı dil eğitimi programların uluslararasılaşmasında ön plana çıkmaktadır.

Kampüs Ortamı. İdeal olarak bir kurumun disiplinlerin ötesine geçen ve kampüste farklı bir uluslararası ortam yaratan uygulamalar geliştirmesi gerekir. Lisans eğitiminde uluslararası bir içerik ve ortam yaratmadan ve bu hususta kapsamlı ve istikrarlı çalışmalar yapılmadan öğrencilerin çok kültürlü bir dünyaya yeteri lde hazırlanabilecekleri nitelikte bir program sunulması mümkün değildir (Harari, 1992). Bununla birlikte kampüste çok kültürlü bir ortamın sağlanabilmesi için, daha önce de bahsedildiği gibi, yalnızca kampüste uluslararası öğrencilerin ve ğretim elemanlarının bulunması değil, öğrenciler ve ğretim elemanlarının uluslararası ğrenci ve ğretim elemanlarıyla etkileşimde bulunmaları ve uluslararası faaliyetlere maruz kalmaları gerekir. Ayrıca, kampüste gerçekleştirilen festivaller gibi eğlence faaliyetlerinin ya da seminerler gibi akademik faaliyetlerin uluslararası çapta düzenlenmesi, ğrenci topluluklarının kültürlerarası etkinlikler düzenlemesi, dünya problemleri üzerine etkinlikler yapılarak çözümler aranması, uluslararası konularda konferanslar, paneller vb. organize edilmesi gibi faaliyetler kampüste yerleşik birçok kültürlü ortam yaratacaktır.

Bu tür pozitif bir uluslararası farkındalığın ve sorumluluğun olduğu bir kampüs ortamında bu durum kaçınılmaz olarak programlara ve kurumsal değerlere de yansiyacaktır.

Program Öğeleri. Programların uluslararasılaşmasına yönelik farklı anlayışlar, modeller ve stratejiler göz önünde bulundurulduğunda öğrenme çıktılarının, içeriğin, öğrenme ve öğretme sürecinin ve değerlendirme yöntemlerinin, yani program öğelerinin uluslararasılaşmasına vurgu yapıldığı görülmektedir. Bir programa genel olarak program yeterlikleri ve yabancı dil gereklilikleri gibi uluslararası boyutlar katılabileceği gibi derslere de bu öğeler aracılığıyla uluslararası boyutlar katılabilmektedir. Dersleri uluslararasılaştırmaya yönelik öğretim elemanları tarafından kullanılan üç temel yaklaşım bulunmaktadır (Bond, 2003):

1. *Üzerine ekleme.* Birçok eğitmeniye göre uygulaması en kolay yaklaşım olsa da bakış açısı oldukça dardır. Derse; uluslararası/kültürlerarası bir okuma parçasının, ya da ödevin eklenmesi veya uluslararası bir misafir öğretim elemanının derse davet edilmesi şeklinde olabilir. Bu yaklaşım dersin özünde köklü bir değişiklik gerektirmez.
2. *Programa kültürlerarası bilgi, beceri ve davranışların dâhil edilmesi:* Hazırlık ve ders tasarımının yeniden gözden geçirilmesini gerektirir ve çok daha faydalı olabilir. Kültürlerarası konu ve yaklaşımları yansıtacak şekilde dersin amaçlarının gözden geçirilmesi, farklı bakış açılarını yansıtan okumalar ve materyaller seçilmesi, öğrenmenin zenginleştirilmesi amacıyla öğrenci deneyimlerinin derse dâhil edilmesi şeklinde olabilir.
3. *Dönüştürme:* Uygulaması diğerlerine göre daha zor bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımın odak noktası öğrencilere iki ya da daha fazla dünya görüşü arasında hareket imkânı sağlamaktır. Öğrencilerin başka bir kültürde yaşamalarını gerektiren değişim programları bu yaklaşıma bir örnektir. Bununla birlikte bu yaklaşımın tek bir kültürün baskın olduğu “evde/kampüste” uygulanması oldukça zordur.

Öğrenme çıktıları, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme yöntemleri olarak program öğeleri ele alındığında kullanılabilecek uluslararasılaşma stratejileri şu şekildedir (Leask, 2005):

1. *Öğrenme çıktıları. Öğrencilerin bu derste kazanmaları beklenen uluslararası bakış açıları (bilgi, beceri ve davranışlar) neler olmalıdır? Uluslararasılaşmış*

öğrenme çıktıları öğrencilere uluslararası öğrenmenin önemini aşılır. Mümkün olduğu takdirde uluslararası öğrenme çıktıları; bilişsel, duyuşsal ve devinışsel kazanımlar barındırmalıdır. “....ne ilişkin uluslararası yönelimleri analiz eder.” şeklinde olabilir.

2. İçerik. *Uluslararası bakış açıları geliştirebilmek için öğrenciler hangi uluslararası içeriğe ya da kaynağa ihtiyaç duyar?* Ders konularını farklı bakış açılarıyla ele alan okumalar ve materyaller kullanılması, alandaki uluslararası dergilerden makalelere yer verilmesi, meslek hayatındaki kültürlerarası konulara referansta bulunulması, farklı ülke ve kültürlerden örnekler kullanılması şeklinde olabilir.
3. Öğrenme ve öğretme faaliyetleri. *Ne tür öğrenme etkinlikleri öğrencilerin uluslararası bakış açısı kazanmalarını ve değerlendirmeye yönelik hazırlanmalarına yardımcı olur?* Uluslararası veya kültürlerarası öğeler barındıran alıştırma ya da ödevlere yer verilmesi, grup çalışması ve işbirliğine dayalı projeler aracılığıyla yerli öğrenciler ile uluslararası öğrencileri bir araya getiren etkinlikler tasarlanması, kültürlerarası öğrenme etkinliklerine ya da canlandırmalara yer verilmesi, öğrencilerden uluslararası gazetelerden haberleri incelemeleri ya da uluslararası öğrencilerle veya uluslararası çalışan kişilerle görüşmeler yapmalarının istenmesi şeklinde olabilir.
4. Değerlendirme yöntemleri. *Öğrencilerin uluslararası bakış açıları kazandıklarını gösterebilecek ne tür değerlendirme yöntem(ler)i kullanılabilir?* Öğrencilerin uluslararası bakış açılarına yönelik kendilerini değerlendirmeleri, öğrencilerin diğer kültürlerle birlikte kendi kültürlerini de yansıtmalarının istenmesi, öğrencilerden gerçekte ya da simülasyon olarak uluslararası/kültürlerarası bir kitleye sunum yapmalarının istenmesi şeklinde olabilir.

Genel olarak hem kurumla hem de programla ilişkilendirilen misyon ve vizyon, mezun yeterlikleri-program yeterlikleri, iletişim teknolojilerinin kullanımı, yabancı dil eğitimi ve kampüs ortamı gibi etkenlerin programların uluslararasılaşmasında rol üstlendikleri görülmektedir. Doğrudan programdaki dersler düşünüldüğünde ise öğrenme çıktıları, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme yöntemleri şeklinde ders öğeleri öne çıkmaktadır. Bununla birlikte burada sunulan kavramlar ve bunlara ilişkin stratejiler örnek niteliği taşımaktadır ve bu kadarla sınırlı değildir. Dolayısıyla bunlara yeni örnek ve stratejiler eklenmesi mümkündür. Burada elde edilen bilgiler ışığında

çalışmaya kaynaklık edecek başlıca ögeler üzerinde durulmaktadır. Hem program genelinde hem de dersler odağında tüm bu etkenler sürecin birer parçası olup karşılıklı olarak etkileşim hâlinindedir. Dolayısıyla herhangi birinin göz ardı edilmesi, geri planda bırakılması ya da eksik kalması etkili bir uluslararasılaşma sürecinin önüne geçecektir. Bu çalışmada da hem kurum ve program genelindeki stratejilerle programların uluslararasılaşması hem de ders ögeleri aracılığıyla programda yer alan derslerin uluslararasılaşması sürecinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu sebeple bu bölümde yer verilen ögeler ve stratejiler çalışmanın geri kalanı için de kaynak oluşturmaktadır.

Türkiye’de Yükseköğretim Programlarının Uluslararasılaşması

2000’li yıllarda uluslararasılaşma tüm dünyada yükseköğretimin temel unsurlarından biri ve eğilimi hâline gelmiş, yükseköğretim kurumlarının geleceğe yönelik stratejilerinin ayrılmaz bir parçası olmuş ve Türkiye yükseköğretiminin de bugünü ve yarını için olmazsa olmaz bir süreç olmuştur (ÜAK, 2016). Bu doğrultuda Türkiye’de yükseköğretimin uluslararasılaşmasına büyük önem verilmiş ve çeşitli politika ve stratejiler işe koşularak uluslararasılaşma yönünde önemli girişimlerde bulunulmuştur.

Türkiye’nin uluslararasılaşmaya yönelik en önemli girişimlerinden biri Bologna Sürecine katılmak olmuştur. Bologna reformu etkili bir öğrenim hareketliliği, sınır ötesi akademik ortaklıklar ve yurt dışında edinilen öğrenim ve niteliklerin karşılıklı tanınması açısından kilit rol oynamakta ve öğrenme ve öğretimin niteliğinin artırılması da Bologna Sürecinin başlıca görevleri arasında yer almaktadır (“European Commission”, 2021). Avrupa yükseköğretim alanının yeniden yapılandırılmasına ilişkin olarak 1999 yılında İtalya’nın Bologna şehrinde düzenlenen toplantı sonunda 29 Avrupa ülkesinin yükseköğretimden sorumlu bakanlarının imzaladığı “bildirge” ile başlayan Bologna Sürecine Türkiye 2001 yılında katılmıştır ve bu kapsamda belirlenen temel hedefler şu şekildedir (YÖK, 2017):

1. Kolay anlaşılır ve birbirleriyle karşılaştırılabilir yükseköğretim diploma ve/veya dereceleri oluşturmak (bu amaç doğrultusunda Diploma Eki uygulamasının geliştirilmesi),
2. Yükseköğretimde Lisans ve Yüksek Lisans olmak üzere iki aşamalı derece sistemine geçmek,
3. Avrupa Kredi Transfer Sistemini (AKTS) uygulamak,

4. Öğrencilerin ve öğretim görevlilerinin hareketliliğini sağlamak ve yaygınlaştırmak,
5. Yükseköğretimde kalite güvencesi sistemleri ağını oluşturmak ve yaygınlaştırmak,
6. Yükseköğretimde Avrupa boyutunu geliştirmek.
7. Yaşam boyu öğrenimin teşvik etmek,
8. Öğrencilerin ve yükseköğretim kurumlarının sürece aktif katılımını sağlamak,
9. Avrupa Yükseköğretim Alanı'nı cazip hâle getirmek ve
10. "Avrupa Araştırma Alanı (European Research Area, ERA) ile Avrupa Yükseköğretim Alanı (European Higher Education Area, EHEA) arasında bir sinerji kurmak ve Doktora çalışmaları".

Bu doğrultuda diploma eki ve AKTS ön plana çıkmıştır. Diploma eki, Avrupa'da yükseköğretim alanında diploma ve derecelerle ilgili olarak ortak ve herkesçe anlaşılır formatta bilgi sunmak amacıyla tasarlanan bir form niteliği taşımakta ve uluslararası şeffaflığı pekiştirmek amacıyla ülke dışından alınan diploma ve derecelerın tanınmasında ilgili kurum ve kuruluşlara yardımcı olmaktadır ancak not çizelgesi veya diploma yerine geçmemektedir (YÖK, 2021). Öğrenci hareketliliğini ve öğrencilerin yurt dışında gördükleri eğitimlerinin kendi ülkelerinde akademik olarak tanınmasını kolaylaştırmak için Avrupa Birliği tarafından geliştirilen AKTS öğrenci merkezli, öğrencinin iş yüküne dayalı bir kredi sistemi olup öğrencinin bir dersi başarıyla tamamlayabilmesi için yapması gereken çalışmaların tümünü (teorik ders, uygulama, seminer, bireysel çalışma, sınavlar, ödevler vb.) ifade eden bir birimdir (YÖK, 2021). Türkiye'de de diploma eki ve AKTS'nin uygulanışı büyük öneme sahiptir ve birçok üniversite bu konuda yoğun çaba göstermektedir. Benzer şekilde Uluslararasılaşma Strateji Belgesi'nde de Türkiye'nin bu süreçle amaçlanan hedefleri gerçekleştirmek için başından beri çaba sarf ettiği ve sürece tam uyum gösterdiği belirtilerek özellikle ERASMUS değişim programlarıyla Avrupa ülkelerinden Türkiye'ye yoğun öğrenci akışının, bu girişimin Türk yükseköğretiminin uluslararasılaşmasına önemli katkısı olduğuna dikkat çekilmektedir (YÖK, 2017).

Dünya üniversite sıralamalarında saygın bir yer edinmiş, uluslararası öğrenciler açısından tercih edilir, Türkiye'nin yükseköğretimde uluslararasılaşma stratejilerini kısa vadede gerçekleştirmeye en uygun üniversitelerin belirlenerek uluslararasılaşmaya yönelik desteklenmesi Türkiye'nin uluslararasılaşmaya yönelik girişimlerinden bir diğeridir (YÖK, 2017). Bu kapsamda üniversiteler belirlenirken The Times Higher Education World University Rankings, QS World University Rankings, Academic

Ranking of World Universities ve CWTS Leiden Ranking Academic Ranking gibi uluslararası sıralamaların da dikkate alındığı, belirlenen üniversitelerin en az bir sıralandırma kuruluşunun ilk 500 üniversite sıralamasında bulunabilmesine yönelik politikaların geliştirilerek ilgili üniversitenin destekleneceği ifade edilmektedir (YÖK, 2017). Bu strateji doğrultusunda pilot olarak belirlenen devlet üniversiteleri Tablo 4’te sunulmaktadır.

Tablo 4

YÖK Tarafından Pilot Olarak Belirlenen Devlet Üniversiteleri

#	Üniversite Adı
1	Anadolu Üniversitesi
2	Ankara Üniversitesi
3	Atatürk Üniversitesi
4	Boğaziçi Üniversitesi
5	Çukurova Üniversitesi
6	Dokuz Eylül Üniversitesi
7	Ege Üniversitesi
8	Erciyes Üniversitesi
9	Gazi Üniversitesi
10	Gebze Teknik Üniversitesi
11	Hacettepe Üniversitesi
12	İstanbul Teknik Üniversitesi
13	İstanbul Üniversitesi
14	İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü
15	Karadeniz Teknik Üniversitesi
16	Marmara Üniversitesi
17	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
18	Selçuk Üniversitesi
19	Uludağ Üniversitesi
20	Yıldız Teknik Üniversitesi

Kaynak. YÖK, 2017, s. 50

Tablo 4’te görüldüğü gibi uluslararasılaşma stratejilerinin bir parçası olarak, uluslararasılaşmaya yönelik desteklenmek üzere 20 pilot üniversite belirlenmiştir. Bu doğrultudaki bir başka uygulama da uluslararası öğrenci ve öğretim elemanlarının yükseköğretim sistemine dâhil olmalarını kolaylaştıracak politikalardır ve Uluslararasılaşma Strateji Belgesi’nde başlıca amaçlardan birinin yükseköğretime erişimi kolaylaştırarak dünyanın başarılı öğrencilerini ve öğretim elemanlarını yükseköğretim alanımıza kazandırmak olduğu belirtilmektedir (YÖK, 2017). Buna yönelik YÖK tarafından sunulan stratejik amaç ve hedefler Tablo 5’te gösterilmektedir.

Tablo 5

Stratejik Amaç ve Hedefler

Stratejik Amaç ve Hedefler	
Amaç 1. Türkiye'nin yükseköğretim alanında çekim merkezi haline gelmesini sağlamak	
Hedef	Eylem Adı
No	
1.1	Uluslararası öğrenci sayısının artırılması
1.2	Uluslararası öğretim elemanı sayısının artırılması
1.3	Tersine beyin göçü ile ülkemize nitelikli öğretim elemanı çekilmesi
1.4	Uluslararası öğrenci ve öğretim elemanı değişimi alanında işbirliğinin ve değişim programlarına katılımcı sayısının artırılması
1.5	Uluslararası öğrencilere yönelik barınma olanaklarının artırılması
1.6	Üniversitelerimizin uluslararası işbirliği potansiyelinin artırılması
1.7	Yükseköğretim alanının uluslararası görünürlüğünün artırılması
1.8	Yabancı dilde eğitim programları sayısının artırılması
1.9	Akademisyenlerin yabancı dilde eğitim verme kapasitelerinin artırılması
1.10	Yabancı hükümetler ve çok uluslu kurumlar ile işbirliği antlaşmalarının artırılması
Amaç 2. Uluslararasılaşmada kurumsal kapasitenin artmasını sağlamak	
Hedef	Eylem Adı
No	
2.1	Yükseköğretim bünyesinde "Uluslararası İlişkiler Daire Başkanlığı"nın oluşturulması
2.2	Uluslararası ilişkiler alanında nitelikli ve yeterli insan kaynağı temini
2.3	Uluslararasılaşma alanında mevzuat, güncel gelişmeler ve eğilimler konusunda kurumlar arası iletişim mekanizmaları oluşturulması
2.4	Hedef/Odak ülkelerdeki dış temsilciliklerimizde "akademik müşavir" sıfatıyla yükseköğretim alanından sorumlu personel istihdam edilmesinin sağlanması

Kaynak. YÖK, 2017, s. 52

Tablo 5'te görüldüğü gibi belirlenen stratejik amaç ve hedefler uluslararası öğrenci ve öğretim elemanlarına ve değişim programlarına odaklanmaktadır. Açıkça görülmektedir ki yükseköğretimin uluslararasılaşmasından çıkarılan anlam ve güdülen amaç, yurt dışından öğrenci ve öğretim elemanı çekmektir. Türkiye'nin uluslararası öğrencileri çekme bakımından önemli mesafe kat etmiş olduğu da (T.C. Kalkınma Bakanlığı, 2015) uluslararasılaşmaya ilişkin belgelerde özellikle belirtilmektedir. Bu sebeple Türkiye'de yükseköğretimin uluslararasılaşması dendiğinde akla ilk önce üniversitelerdeki uluslararası öğrenci sayısını arttırmak geldiği ifade edilirken; Ar-Ge çalışmaları ve projelerle şekillenen araştırma boyutunun, yayın boyutunun ve değişim programları boyutunun da ihmal edilmemesi gerektiğine vurgu yapılmaktadır (ÜAK, 2016). "Uluslararası öğrencileri doğrudan ya da dolaylı yoldan etkileyebilecek konuları bütün boyutlarıyla ele alan kapsayıcı bir strateji belgesi"nin eksikliği ve kapsamlı bir uluslararasılaşma stratejisinin hazırlanması gerektiği (T.C. Kalkınma Bakanlığı, 2015) belirtilirken bile yalnızca uluslararası öğrencilere odaklanılmaktadır. Bununla birlikte

yükseköğretimin eğitim-öğretim işlevine yönelik bir uluslararasılaşma çabasıdır. Neredeyse hiç bahsedilmemektedir. Yükseköğretimde eğitim-öğretim boyutunun da uluslararasılaşmasına yönelik ifadeler belirli çalışmalarla sınırlı kalmaktadır. Örneğin, Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK) Uluslararasılaşma Politikası'nda yükseköğretimin uluslararasılaşmasına yönelik “bir kurumun eğitim-öğretim, araştırma–geliştirme ve toplumsal katkı fonksiyonlarına uluslararası ya da kültürlerarası boyut entegre etme süreci” şeklindeki tanım temel alınmakta, uluslararasılaşma politikasının bir odağının bulunması gerektiği ancak uluslararasılaşma hedeflerinin her üç fonksiyonla da (eğitim-öğretim, araştırma-geliştirme ve topluma katkı) bütünleştirilmesinin doğru bir karar olacağı ifade edilmektedir (YÖKAK, 2021). Bununla birlikte uluslararasılaşmaya yönelik birçok çalışmada eğitim-öğretime, dolayısıyla yükseköğretimde sunulan programlara yönelik bir vurguya rastlanmamaktadır.

YÖK Tez Merkezi'nde yer alan tezler konu bazında incelendiğinde programların uluslararasılaşmasına yönelik çalışmaların eksik kaldığı bir kez daha görülmektedir. Eğitim alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezleri “uluslararasılaşma” anahtar sözcüğüyle incelendiğinde 18 çalışma görüntülenmektedir. Bu çalışmaların tamamında yükseköğretimin uluslararasılaşması konu alınırken programların uluslararasılaşmasını konu alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Programların uluslararasılaşması araştırmanın konusu ya da amacı olmamakla birlikte, Eriçok'un (2020) “Türkiye’de Yükseköğretimin Uluslararasılaşmasının Değerlendirilmesi” adlı doktora tez çalışmasında bu konuya değinilmektedir. Çalışmanın programlara yönelik bulgularında; üniversitelerin çoğunlukla belirli uluslararası öğrenme çıktılarına sahip olduğu, lisans eğitim programını uluslararası hâle getirmeye yönelik girişimlerde bulunulduğu ancak çalışanların bir kısmının kendi birimlerinin sorumluluğunda olmadığından her iki konuyla ilgili bir fikirlerinin bulunmadığı, iki dönemlik zorunlu yabancı dil dersi ve isteğe bağlı/zorunlu yabancı dil hazırlık sınıfı şeklinde dil şartı olduğu; uluslararası konulara yer veren seçmeli/zorunlu derslerin bulunduğu ancak uluslararası konular içeren bu derslerin içeriği sorulduğunda çalışanların buna ilişkin bir bilgilerinin olmadığı ifade edilmiştir (Eriçok, s. 12-13). Dolayısıyla yükseköğretimin uluslararasılaşması üzerine hazırlanan bu çalışmanın programa yönelik bulguları konuya ilişkin bir fikir verse de, hem programların hem de programlar dâhilindeki derslerin uluslararasılaşma çabalarının karşılık bulabilmesi adına derinlemesine çalışmalara ihtiyaç vardır.

Programların uluslararasılaşmasına yönelik makale ve benzeri çalışmalar incelendiğinde bu konuyu doğrudan ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Program

geliştirme bağlamında uluslararasılaşmayı konu alan “Türkiye’de Yükseköğretimde Program Geliştirme Bağlamında Uluslararasılaşma” (Gündoğdu, Çelik, Hancı Yanar, Yolcu ve Ceylan, 2016) adlı çalışmada, Bologna Süreci ve sürece uyum sağlanması amacıyla uluslararası standartlara uygun şekilde program geliştirilmesi temel alınmıştır. Bu çalışma dışındaki çalışmalarda uluslararasılaşma, program geliştirme açısından ele alınmamış ve programın ve program kapsamındaki derslerin çeşitli boyutlarla uluslararasılaşmasına yönelik araştırmalara rastlanmamıştır.

Ülke genelindeki politika ve stratejiler ve yapılan çalışmalar Türkiye’de yükseköğretimde uluslararasılaşma dendiğinde ağırlıklı olarak uluslararası hareketlilik ve değişim programlarının akla geldiğini göstermektedir. Yükseköğretimin uluslararasılaşmasına yüklenen anlam genel olarak bu stratejilerle sınırlı kalmaktadır. Dolayısıyla yükseköğretimin uluslararasılaşmasına yönelik çalışmalarda programların geri planda kaldığı ve yapılan çalışmalarda programların uluslararasılaşmasına sadece değinildiği ya da hiç değinilmediği görülmektedir. “Türkiye’de Uluslararası Öğrenciler” (Özer, 2012), “Türkiye Üniversitelerinin Uluslararasılaşma Politikaları Bağlamında Uluslararası Öğrencilerin Yükseköğretim Taleplerini Etkileyen Etkilerin İncelenmesi” (Radmard, 2012), “Yükseköğretim Kurumlarında ERASMUS Programının Değerlendirilmesi- Giresun Üniversitesi Örneği” (Özdem, 2013), “Yükseköğretimde Uluslararasılaşma: En Çok Öğrenci Alan Ülkeler ve Türkiye Perspektifinden 1999-2013 Yıllarına Bakış” (Arkalı Olcay ve Nasır, 2016), “Erasmus Hareketlilik Programının Türk Üniversitelerinin Uluslararasılaşma Sürecine Etkisi: Akdeniz Üniversitesi Örneği” (Aybar, 2016), “Uluslararasılaşmanın Yansımaları: Avrupa Birliği Değişim Programlarının Hemşirelik Eğitimine Etkileri” (Yıldırım ve Dündar, 2017), “Yükseköğretim Öğrencilerinin ve Öğretim Elemanlarının Erasmus Programı Hakkındaki Görüşleri- Muş Alparslan Üniversitesi Örneği” (Adanır, 2019) gibi Türkiye’de yükseköğretimde uluslararasılaşmaya ilişkin yapılan çalışmalar çoğunlukla uluslararası öğrencilere ve değişim programlarına odaklanmaktadır. Oysaki tam anlamıyla ve gerçek bir uluslararasılaşma sürecinin gerçekleştirilebilmesi için eğitim programları da bu politika ve stratejilerde yer almalı ve buna yönelik derinlemesine çalışmalar yürütülmelidir. Eğitim-öğretimin ve paralel olarak yükseköğretim kurumlarınca sunulan programların uluslararasılaşma sürecinin dışında tutulması mümkün değildir. Bu sebeple program yeterlikleri, yabancı dil eğitimi ve derslerin yanı sıra, program dışı uluslararası faaliyetler, öğretim elemanlarının uluslararasılaşması, değişim programları, kurumun hizmet birimleri ve kampüs ortamı gibi programı

destekleyici unsurların da bütüncül bir yaklaşımla değerlendirilerek sürece dâhil edilmeleri gerekmektedir. Bu doğrultuda ilgili çalışmanın hem kavramsal çerçeve açısından alana katkı sağlayacağı hem de derslerini ve programlarını uluslararasılaştırmak isteyen kurumlar, fakülteler ve öğretim elemanları için yararlı olacağı düşünülmektedir.



BÖLÜM 3

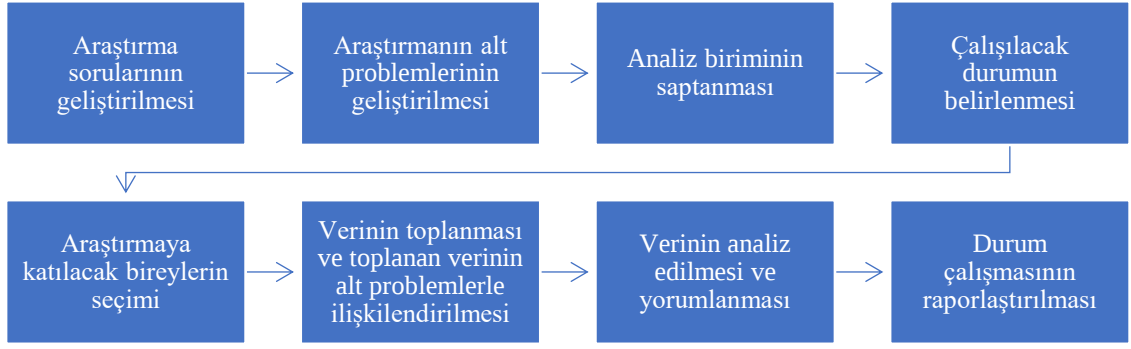
YÖNTEM

Bu bölümde araştırmaya ilişkin olarak araştırmanın modeli, durum, verilerin toplanması ve verilerin çözümlemesi alt başlıklarına yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma durum çalışması modeline göre tasarlanmış nitel bir araştırmadır. Gözlem, görüşme ve doküman incelemesi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algı ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmasını amaçlayan nitel bir sürecin izlendiği araştırmalar nitel araştırma olarak adlandırılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Glesne (2015) de benzer şekilde nitel araştırmacıların amacının algıların, tutumların ve süreçlerin daha iyi anlaşılmasını sağlamak olduğunu belirtmektedir. Nitel araştırma yöntemi olarak durum çalışması ise güncel bir olay veya durumun derinlemesine ve kendi gerçek dünyasında, özellikle de bağlam ve durum arasındaki sınırlar belirgin olmadığında otantik ortamda incelenmesine olanak sağlayan bir yöntem olarak tanımlanmaktadır (Yin, 2009). Bu doğrultuda ilgili çalışmada amaç yükseköğretim programlarının uluslararasılaşmasının dünyadaki ve Türkiye'deki gelişimini inceleyerek Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi lisans programının uluslararasılaşma boyutlarını belirlemek ve bu boyutların daha iyi ve derinlemesine anlaşılabilmesini sağlamak olduğundan çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni ile tasarlanmıştır. Yine bu sebeple durum çalışması türlerinden betimsel bilgi vermek için kullanılan açıklayıcı/tanımlayıcı durum çalışması (Davey, 1990) olarak tasarlanan bu araştırmada bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır.

İlgili çalışma yürütülürken Şekil 6'daki adımların izlenmesi planlanmıştır.



Şekil 6. Lisans Programlarının Uluslararasılaşmasına İlişkin Durum Çalışması Akış Şeması

Kaynak. Yıldırım ve Şimşek, 2018’den yararlanılarak oluşturulmuştur.

Şekil 6’da gösterilen akış şemasındaki ilk iki adım önceki bölümde gerçekleştirilmiş olup sonraki adımlar aşağıdaki bölümde açıklanmaktadır.

Durum

Bu bölümde araştırmada çalışılan analiz birimi, araştırmaya dâhil edilen katılımcılar ve çalışmanın belgelerine ilişkin bilgiler sunulmaktadır.

Durum: Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Lisans Programı

Yin, analiz biriminin “durum”un ne olduğunu tanımlamaya ilişkin bir boyut olduğunu ve aslında analiz birimi ile durum kavramlarının aynı olduğunu ifade etmektedir ve durum çalışmalarında bir birey veya karar verme süreçleri, programlar, belirli uygulama süreçleri veya örgütsel değişim konularının analiz birimi/ durum olabileceğini belirtmektedir (2009). Araştırmanın amacı doğrultusunda bu çalışmanın durumu Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi lisans programıdır. İlgili araştırmada üzerinde çalışılan durumun belirlenmesinde ilk olarak amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır (Patton, 2002). Belirlenen durum üzerine yapılan çalışmada hem programın ilgili dokümanlarına hem de görüşme yoluyla programdaki yönetici, öğretim elemanı ve öğrencilere başvurulduğundan ve araştırmacı Ankara’da ikamet ettiğinden bu örnekleme yöntemi tercih edilmiştir ve bu şekilde

çalışmaya pratiklik kazandırılması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda Ankara'daki Eğitim ve Eğitim Bilimleri Fakültelerinden biri tarafından sunulan bir programın tercih edilmesi uygun görülmüştür. İkinci olarak ise çalışma kapsamında incelenen durumda uluslararasılaşmaya yönelik çaba ve faaliyetlerin incelenebilmesi amacıyla ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede, çalışmanın konusu olan birey veya durumların belirli ölçütleri karşılaması beklenmektedir (Palys, 2008). Dolayısıyla bu çalışmada uluslararasılaşmaya yönelik faaliyet ve uygulamaların incelenmesi amaçlandığından ilk olarak bu kurumların belirli ölçüde bu çabaları göstermesi beklenmektedir. Bu amaçla kullanılan ölçütler, araştırmacı tarafından ilgili literatür taraması yapılarak ve daha önceki bölümde “*Programların Uluslararasılaşmasına İlişkin Temalar*” başlığı altında sunulan tablodan (Tablo 3) yararlanılarak belirlenmiştir. Buradan hareketle, hem kurum hem de fakülte olarak misyon ve vizyonunda evrensel, küresel ve uluslararası değerlere yer verme, politikalarında uluslararasılaşma sürecine yönelik faaliyetlere yer verme, yabancı dil eğitime önem verme ve uluslararası öğrencilere ev sahipliği yapma gibi etmenler hem de YÖK tarafından uluslararasılaşmada desteklenecek pilot üniversitelerden biri olması göz önünde bulundurularak Ankara'daki Eğitim ve Eğitim Bilimleri Fakülteleri arasından Gazi Üniversitesi ve buna bağlı olarak Gazi Eğitim Fakültesinin seçilmesi uygun görülmüştür. Ayrıca araştırmacı Gazi Eğitim Fakültesinde görev yaptığı için kuruma ait dokümanlara ve görüşülecek kişilere erişim hususunda ilgili fakültenin zaman ve maliyet açısından daha ekonomik olacağı düşünülmüştür. Bu doğrultuda seçilen Gazi Eğitim Fakültesine yönelik ilk aşamada elde edilen bilgiler şu şekildedir:

- Kurumsal olarak misyonunu “Topluma liderlik yapabilecek, milli, manevi, kültürel ve insani değerlere saygılı bireyler yetiştirmek; öncü araştırmalarla bilgiyi üreterek, paylaşarak ve hayata dönüştürerek toplumun yaşam boyu eğitim ve gelişim sürecine katkıda bulunmak” şeklinde ifade eder. Vizyonunu ise “Disiplinler arası ve nitelikli araştırmaları, girişimciliği, üst düzey eğitimi, topluma hizmeti ile ulusal ve uluslararası düzeyde saygın ve öncü bir üniversite” şeklinde belirtir (“Gazi Üniversitesi”, 2021a).
- Kurum olarak hem eğitim-öğretim hem de araştırma politikalarında uluslararası boyutlara yer veren Gazi Üniversitesi, özel olarak uluslararasılaşma politikasını ise şu şekilde ifade etmektedir (“Gazi Üniversitesi”, 2021b):

- Yabancı dilde eğitim veren ve uluslararası tanınırlığı olan programların sayısını artırmak,
 - Uluslararası öğrenci sayısını artırmak, öğrencilerin geldikleri ülkeleri çeşitlendirmek,
 - Öğrencilerin, akademik ve idari personelin yurtdışı öğrenim görme, staj ve eğitim alma hareketlilik sayılarını artırmak,
 - Yurtdışı üniversitelerle ortaklık, işbirliği, araştırma, bilimsel, kültürel ve sosyal faaliyetleri artırmak,
 - Araştırma projelerinin yayın/lisans/patent gibi çıktılarının uluslararası düzeyde tanınırlığını artıracak faaliyetleri teşvik etmek.
- Gazi Eğitim Fakültesinin misyonu aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir:

Cumhuriyet'in temel değerlerine bağlı, öğrenmeyi, öğretmeyi ve insan gelişimini temel alarak kendisini yenileyen, geliştiren, eleştirel düşünebilen, yeniliklere açık, topluma rehberlik edebilen, kendisi ile barışık, gelecek kaygısından uzak, öğretmen, uzman ve akademisyenler yetiştirmek; ulusal ve uluslararası düzeyde kurulan işbirlikleri sayesinde yüksek nitelikli bilimsel araştırma/geliştirme faaliyetleri ile eğitim kuramlarını ve uygulamalarını ilerleten eğitim hizmetleri sunmak.

Vizyonu ise “Türk eğitim sisteminin değişim ve dönüşümüne rehberlik ederek, geleceğe yön veren araştırma/geliştirme çalışmaları ile ulusal ve küresel ölçekte öncü, öğretmen yetiştiren bir araştırma ve eğitim kurumu olmak” şeklinde belirtilmektedir (“Gazi Eğitim Fakültesi”, 2021a).

- Gazi Eğitim Fakültesi, 173 uluslararası öğrenciye ve çeşitli kurumlarla uluslararası ortaklıklara ev sahipliği yapmaktadır (“Gazi Üniversitesi Bilgi Paketi”, 2021).

Gazi Eğitim Fakültesinde sekiz bölüm bulunmaktadır: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) Bölümü, Eğitim Bilimleri Bölümü, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Matematik ve Fen Bilimleri Bölümü, Özel Eğitim Bölümü, Temel Eğitim Bölümü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü ve Yabancı Diller Eğitimi Bölümü. Bu bölümlerden Temel Eğitim Bölümü kapsamındaki programlardan Sınıf Eğitimi lisans programı çalışmanın amacına uygun görülmüştür. Sınıf Eğitimi programı yapısı itibarıyla Edebiyat, Fen Bilimleri, Matematik, Müzik ve Resim gibi birçok branşı içinde barındırdığından ve tüm bu branşlara eşit mesafede olup alan konusundaki “tarafsızlığından” ötürü çalışmanın amacına hizmet etmektedir. İngiliz Dili Eğitimi gibi başka bir ülkenin kültür ve dillerini konu alan programların ya da Matematik Öğretmenliği gibi evrenselliği ön plana çıkmış programların seçilmesinin çalışmada yanlılık oluşturacağı düşüncesiyle hem bu branşların hepsini barındırma hem de bu branşların hepsine eşit mesafede olma gerekçeleriyle Sınıf Eğitimi programının doğru bir

tercih olacağı düşünülmüş ve ilgili lisans programı, araştırmanın durumu olarak belirlenmiştir.

Sınıf Eğitimi Anabilim Dalının misyonu “yaşam boyu öğrenen, yenilik ve gelişmelere uyum sağlayan ve destekleyen, insana ve doğaya duyarlı, insani ve kültürel değerlere sahip öğretmenler yetiştirerek ülke ve toplum geleceğine sunmak” olarak belirtilmektedir. Amacı ise

Öğrencilere mesleki yaşamlarında gerekli olacak temel bilgi, beceri ve yetenekleri kazandırmak, alan deneyimleriyle teorik eğitimi birleştirmek, kişisel ve mesleki yaşamlarında öğrencileri için doğru bir model oluşturabilecek, alanındaki gelişmeleri yakından izleyen, zamanını verimli kullanan ve etkili iletişim kurma becerilerine sahip, bilimsel etik kurallarını benimsemiş, yaşam boyu öğrenmenin bilincinde olan, insana, topluma ve doğaya duyarlı sınıf öğretmenleri yetiştirmek.

şeklinde ifade edilmektedir (“Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi”, 2021a).

Dolayısıyla Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi lisans programının ilan edilen misyon ve vizyonuna göre uluslararasılaşma yönünden çalışmanın amacına hizmet ettiği görülmektedir.

Katılımcılar

Çalışılacak durumun belirlenmesinin ardından katılımcıların seçilmesi gerekmektedir. İlgili çalışmada lisans programlarının uluslararasılaşma boyutları analiz edileceğinden katılımcıların bu programdaki yöneticiler, öğretim elemanları ve öğrenciler arasından seçilmesi planlanmıştır. Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi lisans programında bir anabilim dalı başkanı, bir anabilim dalı başkan yardımcısı, 14 öğretim üyesi, üç öğretim görevlisi ve altı araştırma görevlisi olmak üzere toplam 25 öğretim elemanı bulunmaktadır (“Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi”, 2021b). Çalışmada yönetici, öğretim elemanları ve öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur. Bu doğrultuda, ilgili öğretim elemanlarından Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı başkanı ve başkan yardımcısı yönetici olarak çalışmaya katılmıştır. Ana Bilim Dalındaki tüm öğretim elemanlarından e-posta aracılığıyla çalışmaya katılmaları istenmiş, gerektiğinde bu öğretim elemanlarının ofisleri de ziyaret edilerek çalışmaya katılmaları rica edilmiştir. Bu doğrultuda gönüllülük esasına dayalı olarak çalışmaya altı öğretim elemanı katılmıştır. Son olarak öğrencilerin, programla ilgili yeterli bilgi ve donanıma sahip olabilmeleri açısından son sınıf öğrencileri olmalarına özen gösterilmiştir. Öğretim elemanlarına benzer şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak beş öğrenci çalışmaya katılmıştır. Bu şekilde çalışmada

iki yönetici, altı öğretim elemanı ve beş öğrenci olmak üzere toplam 13 katılımcı yer almıştır. Katılımcı özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

Katılımcı Profili

Katılımcı	Sayı	Cinsiyet	Hizmet/Öğrenim Süresi (yıl olarak)
Yönetici (Y)	Y1	K	2 (yönetici olarak)
	Y2	E	2 (yönetici olarak)
Öğretim Elemanı (ÖE)	ÖE1	E	12
	ÖE2	K	21
	ÖE3	K	30
	ÖE4	K	25
	ÖE5	E	14
	ÖE6	E	20
Öğrenci (Ö)	Ö1	E	4
	Ö2	K	4
	Ö3	K	4
	Ö4	K	4
	Ö5	E	4

Tablo 6’da gösterildiği gibi katılımcılar Yönetici Y, Öğretim Elemanı ÖE ve Öğrenci Ö şeklinde kodlanmıştır. Kodlamaya ilişkin bilgilere “Verilerin Çözümlemesi” bölümünde ayrıca yer verilmektedir. Çalışmaya katılan yöneticilerin ilgili birimdeki yönetici olarak hizmet süresi iki yıl, öğretim elemanlarının ilgili birimdeki hizmet süreleri 12, 21, 30 ve 25 yıl iken çalışmaya katılan öğrencilerse 4. sınıf öğrencileridir. Çalışmaya katılan öğretim elemanları tarafından sunulan dersler Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Öğretim Elemanları tarafından Verilen Dersler

Öğretim Elemanı	Unvan	Verdiği Dersler
ÖE1	Doç. Dr.	Çocuk Edebiyatı Türkçe Öğretimi İlkokuma ve Yazma Öğretimi Türk Dili-I Etkili İletişim Eğitim Sosyolojisi Bilimsel Araştırma Yöntemleri
ÖE2	Prof. Dr.	Sınıf Yönetimi Türk Eğitim Sistemi Ve Okul Yönetimi Öğretmenlik Uygulaması Topluma Hizmet Risk Altındaki Çocuklar ve Eğitim
ÖE3	Öğr. Gör.	Görsel Sanatlar Öğretimi Sanat ve Estetik
ÖE4	Prof. Dr.	Matematik Öğretimi I Matematik Öğretimi II
ÖE5	Prof. Dr.	İlkokul Programları Bilimsel Araştırma Yöntemleri Sosyolojiye Giriş Türk Kültüründe Çocuk ve Eğitim İnsan ve İletişim
ÖE6	Prof. Dr.	Sosyal Bilgiler Öğretimi Hayat Bilgisi Öğretimi Uygarlık Tarihi Türk Tarihi ve Kültürü

Tablo 7’de görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretim elemanlarının unvanları profesör doktor, doçent doktor ve öğretim görevlisi olmak üzere değişiklik göstermektedir ve altı öğretim elemanı ilgili birimde toplam 25 farklı ders vermektedir.

Çalışmanın Belgeleri

Programa yönelik uluslararasılaşma faaliyetlerinin analiz edilmesine ilişkin Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi lisans programının İnternet sayfası veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Programın geneline ve derslere yönelik detaylı bilgi edinebilmek amacıyla doğrudan bilgi sağlaması sebebiyle Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi lisans programının İnternet sayfasından yararlanılmıştır (<https://gef-sinifegitimi.gazi.edu.tr/>). İlgili İnternet sayfasının içeriği, sayfalarda yer alan linkler ve bu linkler aracılığıyla ulaşılabilecek belgeler listesi EK 1’de verilmektedir. Değişim programlarına ilişkin

veriler kurumun Değişim Programları Biriminden resmî yazışma ile alınmıştır. Derslere ilişkin bilgiler ilgili programın İnternet sayfasından erişilen ders tanımlama formları aracılığıyla sağlanmıştır. Güncel programdaki derslere yönelik ders tanımlama formları hem Türkçe hem İngilizce olarak Bologna Bilgi Paketleri kapsamında sunulmaktadır. İlgili formlarda derslere ilişkin dersin amacı, verildiği dönem, öğretim şekli gibi genel bilgiler ve öğrenme çıktıları ve içerik gibi program öğelerine yönelik bilgiler verilmektedir. Bu şekilde ders tanımlama formları aracılığıyla incelenen dersler zorunlu genel kültür, zorunlu meslek bilgisi, zorunlu alan, seçmeli alan ve seçmeli meslek bilgisi dersleri şeklindedir. Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi lisans programı YÖK’ün yetki devriyle birlikte 2020 yılında güncellenmiştir. Bu çalışmada en güncel olan program ve bu program kapsamındaki dersler incelenmiştir. Bu doğrultuda ilgili programda okutulan ve çalışma kapsamında incelenen zorunlu ve seçmeli dersler Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Programındaki Dersler

Zorunlu Alan Dersleri	Zorunlu Meslek Bilgisi Dersleri	Zorunlu Genel Kültür Dersleri
İlkokulda Temel Matematik	Eğitim Sosyolojisi	Türk Dili I
İlkokulda Temel Fen Bilimleri	Eğitime Giriş	Türk Dili II
Uygarlık Tarihi	Eğitim Felsefesi	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I
Türk Tarihi ve Kültürü	Eğitim Psikolojisi	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II
Genel Coğrafya	Öğretim Teknolojileri	Bilişim Teknolojileri
Türkiye Coğrafyası	Türk Eğitim Tarihi	Yabancı Dil I
Öğretimde Materyal Tasarımı	Eğitimde Araştırma Yöntemleri	Yabancı Dil II
Çocuk Psikolojisi	Öğretim İlke ve Yöntemleri	
İlkokulda Drama	Eğitimde Ahlak ve Etik	
Oyun ve Fiziki Etkinlikler Öğretimi	Sınıf Yönetimi	
Fen Bilimleri Laboratuvar Uygulamaları	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	
Çevre Eğitimi	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	
Müzik	Özel Eğitim ve Kaynaştırma	
Müzik Öğretimi	Okullarda Rehberlik	
Okullarda Gözlem		
Öğretmenlik Uygulamasına Giriş		
İlkokuma ve Yazma Öğretimi		
Türkçe Öğretimi		
Hayat Bilgisi Öğretimi		
Sosyal Bilgiler Öğretimi		

(Devam ediyor)

Tablo 8 (Devam)

Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Programındaki Dersler

Zorunlu Alan Dersleri	Zorunlu Meslek Bilgisi Dersleri	Zorunlu Genel Kültür Dersleri
Matematik Öğretimi I Matematik Öğretimi II Fen Öğretimi I Fen Öğretimi II Öğretmenlik Uygulaması I Öğretmenlik Uygulaması II Sanat Eğitimi Görsel Sanatlar Öğretimi Çocuk Edebiyatı Kapsayıcı Dil Öğretimi İlkokulda Alternatif Eğitim Uygulamaları Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi		
Seçmeli Alan Dersleri	Seçmeli Meslek Bilgisi Dersleri	
Sınıf Eğitiminde Uzaktan Eğitim Uygulamaları Trafik ve İlk Yardım Afetler ve Afet Yönetimi Sınıf İçi Öğrenmelerin Değerlendirilmesi Geleneksel Çocuk Oyunları Çalgı Öğreniyorum Sınıf Eğitiminde Web 2.0 Araçları Kullanımı Bilimin Doğası Uygulamaları ve Bilim Tarihi Dil Becerileri Uygulamaları Sosyal Beceri Öğretimi Öğrenme Psikolojisi Sınıf Eğitiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamları Kazanım Merkezli STEM Uygulamaları İlkokulda Yabancı Dil Öğretimi Risk Altındaki Çocuklar ve Eğitim İlkokul Ders Kitaplarının İncelenmesi	Açık ve Uzaktan Öğrenme Çocuk Psikolojisi Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Eğitim Hukuku Eğitim Tarihi Eğitimde Drama Eğitimde Program Dışı Etkinlikler Eğitim Antropolojisi Eğitimde Program Geliştirme Eğitimde Proje Hazırlama Eleştirel ve Analitik Düşünme Hastanede Yatan Çocukların Eğitimi Kapsayıcı Eğitim Karakter ve Değer Eğitimi Karşılaştırmalı Eğitim, Mikro Öğrenme Müze Eğitimi Okul Dışı Öğrenme Ortamları Öğrenme Güçlüğü Öğretimi Bireyselleştirme ve Uyarlama Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi Yetişkin Eğitimi ve Yaşamboyu Öğrenme	

Kaynak. “Gazi Eğitim Fakültesi”, 2021b (Araştırmacı tarafından tablolastırılmıştır.)

Tablo 8’de görüldüğü üzere ilgili programdaki dersler genel kültür, meslek bilgisi ve alan dersleri olmak üzere üç grupta toplanmaktadır. Program dâhilindeki tüm zorunlu dersler çalışma kapsamına alınmış olup seçmeli derslerden alan bilgisi ve meslek bilgisine yönelik dersler çalışmaya dâhil edilmiştir. Seçmeli genel kültür derslerinin ana bilim dalının müdahalesi olmadan kurum tarafından sunulan dersler olması ve programda bu derslere ilişkin belgelere yer verilmemesi sebebiyle ilgili lisans programı incelenirken seçmeli genel kültür derslerine yönelik dokümanlar çalışma kapsamı dışında tutulmuştur. Bu doğrultuda programda sunulan zorunlu alan bilgisi, meslek bilgisi ve genel kültür derslerinin ve seçmeli alan bilgisi ve meslek bilgisi derslerinin ders tanımlama formları çalışmanın başlıca belgelerini oluşturmuştur.

Verilerin Toplanması

Bu bölümde ilgili çalışmaya yönelik veri toplama araçları, veri toplama süreci ve geçerlik ve güvenirlik kanıtlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada doküman incelemesi ve görüşme yoluyla veri toplanmıştır. Veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda verilmektedir.

Doküman İncelemesi. Doküman incelemesi politikalara, geçmiş olaylara, kültürel bağlamlara, kurumlara, etkinliklere, gruplara ve çok daha fazlasına ilişkin soruları yanıtlayabilmekte, dolayısıyla hem bağımsız bir araştırma yöntemi olarak hem de diğer yöntemlere yardımcı olarak uygulanabilmektedir (Gross, 2018). Olası yanlılık, seçilmişlik, eksiklik, ulaşılabilirlik, örneklem yanlılığı, sınırlı sözel olmayan davranış, standart bir formatın olmaması ve kodlama zorluğu doküman incelemesinin zayıf yönlerini oluştururken kolay ulaşılamayacak öznelerle ulaşılması, katılımcı tepkiselliğinin olmaması, zamana yayılmış olması, örneklem büyüklüğü, bireysellik ve özgünlük, göreceli düşük maliyet ve nitelik ise doküman incelemesinin güçlü yönlerini oluşturmaktadır (Bailey, 2007). Bu çalışmada da doküman incelemesinin güçlü yönleri göz önünde bulundurularak veriler ilk önce bu yolla toplanmış, zayıf yönleri düşünülerek ek olarak

görüşme yoluna başvurulmuştur. Bowen'a (2009) göre reklamlar, kitaplar ve broşürler, günlükler ve gazete yazıları, etkinlik programları, mektup ve notlar, basın bültenleri, program önerileri, uygulama formları ve özetler, kurumsal raporlar, araştırma verileri ve çeşitli kamu kayıtları incelenebilecek dokümanlar arasındadır. Ayrıca doküman incelemesinde hem basılı hem de elektronik (bilgisayar ve İnternet tabanlı) materyaller kaynak olarak kullanılabilir (Bowen, 2009). Bu doğrultuda ilgili araştırmada durum olarak çalışılan Sınıf Eğitimi lisans programının İnternet sayfasında yer alan linkler ve belgeler bu çalışmada incelenecek olan dokümanlar olarak seçilmiştir. İlk aşamada programın resmi İnternet sayfasının yanı sıra, üniversite tarafından sunulan Bilgi Paketi sayfasının da kullanılması öngörülmüştür. Bununla birlikte araştırmanın devam ettiği süreçte ilgili lisans programının sayfası güncellenmiş ve Bilgi Paketindeki veriler bu sayfaya da aktarılmıştır. Bunun bir sonucu olarak iki adet olması planlanan Doküman İnceleme Formu birleştirilmiş ve sorular, lisans programının İnternet sayfasına yönelik olacak şekilde tek formda toplanmıştır. İlgili dokümanların incelenmesine yönelik Doküman İnceleme Formu EK 2'de sunulmuştur. Bu doğrultuda ilgili programın İnternet sayfası ve sayfadaki ders tanımlama formları incelenmiştir. İncelenen derslerin listesi daha önceki bölümde Tablo 8'de sunulmuştur.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme. Nitel araştırmalarda görüşme araştırmacı için en önemli veri toplama tekniklerinden biridir. Yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış, informal ve retrospektif olmak üzere dört görüşme türü olup yapılandırılmış ve yarı yapılandırılmış görüşmeler daha şekilseldir ve katılımcılardan belirli cevaplar almak için tasarlanan sorulardan oluşur (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2009). Bu çalışmada da ikinci veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu şekilde araştırmacı hem önceden hazırladığı konu veya alanlara sadık kalarak önceden hazırlanmış soruları sorabilmiş hem de ayrıntılı bilgi alabilmek amacıyla katılımcılara ek sorular yöneltebilmiştir. Bu doğrultuda ilgili alanyazından faydalanılarak oluşturulan uluslararasılaşmaya yönelik temalar (programa ve program dışı öğelere yönelik temalar) çerçevesinde ve ayrıca doküman incelemesinden elde edilen veriler de kullanılarak yönetici, öğretim elemanları ve öğrencilere yönelik olmak üzere üç görüşme formu hazırlanmıştır. Bu sayede hem araştırmacının esneklik kazanacağı hem de belirli bir görüşme formunun varlığı nedeniyle veriler formda yer alan soru veya konu alanları kapsamında elde edileceğinden verilerin düzenlenmesi ve analizine yönelik kolaylık

sağlanacağı düşünülmüştür (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Görüşme formlarının hazırlanmasının ardından formlara yönelik danışman onayı alınmış, daha sonra formlar görüş almak amacıyla uzmanlara gönderilmiştir. Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Orta Doğu Teknik Üniversitesinde görev yapmakta olan iki ölçme ve değerlendirme uzmanı, üç program geliştirme uzmanı ve bir eğitim yönetimi uzmanı olmak üzere toplam altı uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşlerinden gelen dönütler temel alınarak formlarda birtakım değişiklikler yapılmıştır. Dil bilgisine yönelik değişikliklere ek olarak formlarda kısaltma yoluna gidilmiştir. Hem genel anlamda programa ilişkin sorulara hem de derslere ilişkin sorulara yanıt aranması sebebiyle öğretim elemanı görüşme formunun çok uzun olduğu, bu şekilde görüşmenin çok fazla zaman alacağı, bu sebeple de görüşme veriminin azalacağı doğrultusundaki görüşler temel alınarak öğretim elemanları görüşme formunda değişiklik yapılmıştır. Bu doğrultuda program yeterlikleri ve yabancı dil eğitimi gibi genel anlamda programa ilişkin sorular ilgili formdan çıkarılmış ve formda derslere yönelik sorulara ağırlık verilmiştir. Son hâline yönelik farklı bir uzmandan tekrar görüş alındıktan sonra pilot uygulama aşamasına geçilmiştir. Öğretim elemanlarına yönelik yapılan pilot uygulama sonucu herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Sınıf Eğitimi programında öğrenim gören son sınıf öğrencisiyle pilot uygulama yapılmış ve öğrenciye yöneltilen dersler ve ders öğelerine ilişkin soruların genel olarak yanıtsız kaldığı görülmüştür. Öğrencilerin genelde bir dersin öğrenme çıktıları, içerik, eğitim durumları ve ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin detaylı ve yeterli bilgiye sahip olmamaları karşılaşılabılır bir durum olduğundan bu öğelere ilişkin detaylı sorular tek çatıda toplanmıştır. Uluslararası boyutlar barındıran dersler olup olmadığı, bu derslere uluslararası boyut katan etkenin ne olduğu gibi daha genel sorulara yer verilecek şekilde form yeniden düzenlenmiştir.

Veri Toplama Süreci

İnternet sayfasında sunulan genel bilgiler ve ilgili sayfada paylaşılan Ders Tanımlama Formları aracılığıyla programa ve bünyesindeki derslere yönelik hem genel hem de detaylı bilgilere ulaşılarak program hakkında kapsamlı bir inceleme yapılmıştır.

İncelenecek olan doküman, ilgili programın İnternet sayfası olduğundan doküman incelemesi araştırmacı tarafından İnternet tabanlı ortamda gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda İnternet sayfasının incelenmesine yönelik hazırlanan Doküman İnceleme Formu ile ilk olarak programa yönelik boyutlar çerçevesinde “program yeterlikleri”, ve

“programda sunulan dersler” gibi programa yönelik uluslararasılaşma boyutları incelenmiştir. Daha sonra ise “misyon ve vizyon” ve “program dışı uluslararası faaliyetler” gibi program dışı kategoriler incelenmiştir. Böylece programın uluslararasılaşma boyutlarına ilişkin hem genel hem de dersler bazında kapsamlı bilgilere ulaşılmıştır. Doküman incelemesinin ardından görüşmeler uygulanmaya başlanmıştır.

Görüşmelerin pandemi sürecindeki kısıtlamalardan dolayı dijital platformlar aracılığıyla yapılması planlanmış olmasına rağmen, mümkün olması hâlinde görüşmeler yüz yüze yapılmıştır. Kendi tercihleri doğrultusunda iki öğretim elemanı ile yapılan görüşmeler dijital platformlarda gerçekleştirilmiştir. Diğer tüm görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Yönetici ve öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmeler bire bir yapılırken öğrencilerle yapılan görüşme ise odak grup görüşmesi şeklinde yapılmıştır. Odak grup görüşmesi, ılımlı ve tehditkâr olmayan bir ortamda önceden belirlenen bir konuya yönelik algıları elde etmek için dikkatle hazırlanmış bir tartışmalar serisi olarak nitelendirilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu süreçte katılımcılar diğer katılımcıları ve yanıtları duyar ve buradan yola çıkarak daha önceden ifade ettikleri görüşlere eklemeler yapabilirler. Bununla birlikte katılımcıların bir uzlaşmaya varmaları ya da bir fikir ayrılığına düşmeleri beklenmez, amaç katılımcıların kendi görüşlerini diğer katılımcıların görüşlerini de dikkate alarak özgürce ifade ettikleri sosyal bir içerikten nitelikli bir veri elde etmektir (Patton, 2002). Bu doğrultuda yürütülen tüm görüşmeler katılımcıların izniyle kayıt altına alınmıştır. Katılımcılarla yapılan görüşme süreleri Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

Görüşme Süreleri

Katılımcı	Görüşme Süresi (dk)
Y1	52
Y2	35
ÖE1	57
ÖE2	57
ÖE3	78
ÖE4	72
ÖE5	40
ÖE6	90
Ö (5 öğrenci ile tek oturum odak grup görüşmesi)	121

Tablo 9’da gösterildiği gibi katılımcılarla bire bir yapılan görüşmeler en kısa 40, en uzun 90 dakika şeklindedir. Öğrencilerle yapılan odak grup görüşmesi yaklaşık iki saat sürmüştür.

Geçerlik ve Güvenirlik

Bu bölümde araştırmaya yönelik yapısal geçerlik, iç geçerlik, dış geçerlik ve güvenirliliğe ilişkin bilgiler sunulmaktadır.

Yapısal Geçerlik. Araştırmalarda yapısal geçerliliği sağlamak amacıyla dört farklı çeşitleme yoluna başvurulabileceği belirtilmektedir: yöntemsel çeşitleme, veri kaynağı çeşitlemesi, araştırmacı çeşitlemesi ve kuramsal çeşitleme (Akar, 2019). Bu çalışmada ilk olarak yöntemsel çeşitleme sağlamak amacıyla derslere ve programa yönelik doküman incelemesine ek olarak programdaki yönetici, öğretim elemanları ve öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca görüşmelere yönetici, öğretim elemanları ve öğrencilerden oluşan farklı katılımcılar dâhil edilerek veri kaynağı (katılımcı) çeşitlemesi sağlanmıştır. Buna ek olarak hem veri toplama sürecinde hem de verilerin analizinde araştırmacı tarafından sunulan bulguların ve yapılan analizlerin birbiriyle tutarlı olması açısından uzman görüşüne başvurulmuştur. Elde edilen bulgular ve analize yönelik üç uzmandan görüş ve onay alınmıştır. Dolayısıyla ilgili çalışmada yapısal geçerliliği sağlamak amacıyla yöntemsel çeşitleme, veri kaynağı çeşitlemesi ve araştırmacı çeşitlemesi olmak üzere üç tür çeşitleme yöntemi kullanılmıştır.

İç Geçerlik. İç geçerlik (inandırıcılık), araştırmacının betimlemelerinin ve yorumlarının doğru olup olmadığıyla ilgili bir boyuttur. İç geçerlik konusunda araştırmacılardan gerek veri toplama süreçlerinde, gerekse verilerin analizi ve yorumlanması süreçlerinde tutarlı olması ve bu tutarlılığı nasıl sağladığını açıklaması (Yıldırım ve Şimşek, 2018) ve “Yapılan çalışmanın geçerli bir değeri var mıdır?” sorusuna açıklık getirmesi gerekir (Akar, 2019). Bu doğrultuda araştırma süresince araştırmacı, incelenen durumu ayrıntılı ve anlamlı bir şekilde betimlemiş, farklı veri kaynakları kullanarak elde edilen verilerde ortak ya da örtüşük bulgular veya sonuçların varlığına dikkat etmiş, elde edilen bulguların kavramsal çerçeveye uyumlu olup olmadığını kontrol etmiş ve bulgularda uyumluluk ve bütünsellik gözlenip

gözlenmediğine dikkat etmiştir. Bu süreçte araştırmacı, sürekli olarak kendini ve araştırma süreçlerini eleştirel bir gözle sorgulayarak elde edilen verilerin gerçeği yansıtır yansıtmadığını denetlemiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Ayrıca tüm bu süreçlerde sık sık danışman ve alanında ve nitel araştırmada uzman diğer kişilerin görüşüne başvurularak sürece yönelik dönütler alınmıştır. Dolayısıyla araştırmacı hem kendini eleştirel bir gözle sürekli olarak sorgulamış hem de gerektiğinde uzmanlardan destek alarak izlenen sürecin değerlendirilmesini sağlamıştır.

Dış Geçerlik. Dış geçerlik (aktarılabirlik) bulguların genellenebilmesiyle ilgilidir ancak nitel araştırmalarda bu sayı odaklı bir genelleme değil, benzerlik taşıyan birim, mekân ya da durumlar bazında analitik genellemedir (Akar, 2019). Bu sebeple araştırmacının çalışma sonuçlarının doğrudan genellenemeyeceğinin farkında olarak çalışmaya ilişkin tüm ayrıntıları vermesi ve araştırma sonuçlarının başka kişi, birim, mekân ya da olaylara nasıl aktarılabileceğine yönelik açıklamalarda bulunması gerekmektedir. Bu yüzden bu çalışmada da üzerinde çalışılan durum ve elde edilen bulgular tüm yönleriyle betimlenmiştir ve benzer özelliklere sahip başka durumlar olması hâlinde analitik genellemeler yapılarak benzer durumlar için önerilerde bulunulmuştur.

Güvenirlik. Çalışmanın iç güvenilirliğinin (tutarlılığının); somut ve anlaşılır açıklamalar yaparak, ham veriler saklanarak ve verilerin doğrulanması sağlanarak elde edilebileceği ifade edilmektedir. (Akar, 2019). Bu amaçla somut ve anlaşılır açıklamalar yapmaya özen gösterilmiş ve ham veriler saklanmıştır. Buna ek olarak yapılan görüşmeler deşifre edilerek yazıya dökülmüş, bir görüşmenin yazılı hâli katılımcıya gönderilerek verilere ilişkin onay alınmıştır, böylece verilerin doğrulanması sağlanmıştır.

Dış güvenilirliğe yönelik; araştırmacının araştırma sürecindeki kendi rolünü, veri kaynağı olan bireyleri, araştırma sürecinde oluşan sosyal ortamları ve süreçleri, verilerin analizinde kullanılan kavramsal çerçeveyi ve son olarak veri toplama ve analiz yöntemlerini açık bir şekilde tanımlaması gerekmektedir (LeCompte ve Goetz, 1982). Bu kapsamda çalışmada veri kaynağı olan bireyler, araştırma sürecinde oluşan sosyal ortamlar ve süreçler, veri analizinde kullanılan kavramsal çerçeve ve veri toplama ve analiz yöntemlerine detaylı bir şekilde yer verilmiştir. Bunlara ilişkin bilgiler ilgili bölümlerde ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur. Buna ek olarak araştırmacı rolüne bir sonraki bölümde yer verilmiştir.

Araştırmacının Rolü. Nitel araştırmalarda araştırmacı da bir araç konumunda olduğundan, bu çalışmalarda araştırmacının rolünün detaylı bir şekilde açıklanması beklenmektedir. Hangi deneyim, eğitim veya bakış açısı araştırmacıyı bu alana yöneltti? Araştırmacı çalışılan alana nasıl erişim sağladı? Hangi ön bilgi araştırmacıyı araştırma problemine ve çalışma alanına yöneltti? Araştırmacının çalışılan konu, program ya da bireylerle ne gibi kişisel bağlantıları mevcut? ve benzer soruların yanıtlanması beklenirken burada esas olan, verilerin toplanması, analizi ve yorumunu etkilemiş olabilecek herhangi kişisel ve mesleki bilginin paylaşılmasıdır (Patton, 2002).

Çalışmadaki araştırmacı rolümü açıklayabilmek açısından aldığım lisans eğitiminin ve bu eğitim kapsamındaki ek faaliyetlerin özellikle çalışma konusunun seçimine yönelik büyük katkı sağladığını söylemem gerekir. Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) İngilizce Öğretmenliği bölümünde lisans eğitimimi tamamladım ve bu süreçte Avrupa Çalışmaları alanında yan dal yaptım ve ERASMUS değişim programına katıldım. ODTÜ’de okumamın avantajı olarak sürekli uluslararası öğrencilerle etkileşimde oldum, yabancı öğretim elemanlarından birçok ders alma olanağı buldum ve çok sayıda uluslararası akademik ya da sosyal faaliyetlere katılma şansım oldu. Okuduğum İngilizce Öğretmenliği programı sebebiyle lisans öğrenimim boyunca kültürlerarası birçok konuda çalışmalar yürüttüm, başka bir ülkenin kültürüne ve diline yönelik dersler aldım. Programın bir gerekliliği olarak ikinci bir yabancı dil (İtalyanca) öğrendim ve dersin öğretim elemanının yönlendirmesiyle İtalyanca ve İtalyan kültürüne ilgi duymaya başladım. Kültürü daha iyi tanıyabilmek ve dil becerimi geliştirebilmek için ERASMUS değişim programına başvurdum. Belki de aldığım lisans programı sayesinde yabancı bir ülkede yaşamaya, yabancı bir dilde iletişim kurmaya yönelik herhangi bir korkum veya endişem olmadan İtalya’ya gittim. Pavia Üniversitesi’nde bir dönem eğitim aldım ve yaklaşık altı ay İtalya’da yaşadım. Bu süreçte hem İtalyan kültürüne hem de orada tanıştığım diğer ülkelerden insanlarla arkadaşlık kurduğum için diğer kültürlerle aşinalık kazandım. Zaten sahip olduğuma inandığım kültürel farkındalık bu programla birlikte pekiştirilmiş oldu. Hem lisans eğitimimdeki hem de İtalya’daki deneyimlerimi çevremle paylaştığımda bu kültürel farkındalığın ve uluslararası ilişkiler kurmaya yönelik istek ve çabanın herkes tarafından paylaşılmadığını, birçok kişinin amacının sadece mezun olmak olduğunu, bu tür farkındalıklara ya da faaliyetlere yönelik bilgi veya imkânlarının olmadığını gördüm. Benim “uluslararası” olmaya ve uluslararası konulara yönelik ilgim zaten varken üniversitenin ve programın sunduğu olanaklar ve öğretim elemanlarının yönlendirmeleriyle bu ilgim eyleme dönüşmüş oldu ve bu konuda kendimi

“şanslı” hissediyorum. Farklı üniversitelerde, farklı bölümlerde ya da programlarda aynı lisans derecesine sahip olduğum birçok kişi bile bu tür farkındalıklar kazanmadan, bu olanaklara sahip olmadan ya da bunlardan haberi bile olmadan mezun olmaktadır. Dolayısıyla benim araştırmanın konusuna yönelik ilgim bu çerçevede şekillenmiştir. Diğer yandan lisans eğitimim sonrasında TOBB Üniversitesi’nde İngilizce okutmanı olarak görev yaptım ve yükseköğretimde çalışmak ve üniversite öğrencileriyle bir arada olmak çalıştığım konunun bir diğer boyutunun belirlenmesinde etkili oldu. Lisans eğitimim sonrasında Ankara Üniversitesi’nde Eğitim Programları ve Öğretim alanında yüksek lisans yapmaya başladım ve danışmanım Fatma Mızıkacı’nın da destek ve yönlendirmesiyle ve kendisinden aldığım Yükseköğretim Programları dersi doğrultusunda yükseköğretime yönelik ilgim arttı. Daha sonra yaptığım araştırmalarda bu alandaki boşluğu fark etmem sebebiyle çalışacağım konum yükseköğretim programlarının uluslararasılaşması olarak şekillenmiş oldu. Ayrıca hem lisans hem de yüksek lisans düzeyinde öğrenim gördüğüm alan “Eğitim” olduğu için, çalışma durumunun seçiminde Eğitim Fakültesi’nin bir ferdi olmamın katkısı olmuştur. Bir diğer yandan bu süreç içerisinde Gazi Üniversitesi’nde araştırma görevlisi olarak çalışmaya başladım. Bu durum çalışma konumun ya da çalışacağım alanın seçiminde herhangi bir etkiye sahip olmasa da veri toplama sürecimde etkili olmuştur. İlk olarak dokümanlara nasıl ulaşacağım konusunda genel olarak bilgi sahibiydim. İlgili programın İnternet sayfasına ve buradan gerekli bilgilere ve dokümanlara (ders tanımlama formları gibi) ulaşmam çok daha kolay oldu. Ayrıca gereken belgelere ya da bazen öğrencilere ulaşamama durumunda ya da kafa karışıklığı yaşama durumlarında ilgili programın araştırma görevlilerinden destek alma şansım oldu. Görüşmelere ilişkin olarak ilk aşamada e-posta ile ulaşmaya çalıştığım ancak ulaşamadığım bazı öğretim elemanlarına aynı kurumda çalışmam sebebiyle gayri resmi ziyaretlerde bulunup onlarla görüşmeler öncesinde tanışma fırsatı buldum. Böylece araştırmamı yürüttüğüm kurumda çalışıyor olmamın veri toplama sürecine önemli katkıları oldu. Bununla birlikte hem programdaki öğretim elemanlarıyla aynı kurumda çalışmak dışında herhangi bir kişisel bağlantım olmadığından hem de bu süreçteki objektifliğimi bütün aşamalarda itinayla korduğumdan bu durumun verilerin toplanması, analizi veya yorumlanması aşamalarında herhangi bir olumsuz etkisi olmamıştır. Diğer tüm aşamalar gibi, verilerin analizi ve yorumlanması bölümleri akademik ve etik değerlere bağlı şekilde yürütülmüştür.

Verilerin Çözümlemesi

Çalışmada doküman incelemesi ve görüşme yoluyla elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizinde yapılan işlem birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunu okuyucunun anlayacağı bir biçimde düzenleyip yorumlamaktır. Bu doğrultuda şu adımlar izlenerek içerik analizi yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018):

1. Verilerin kodlanması. Bu aşamada araştırmacı elde ettiği bilgileri inceleyerek anlamlı bölümlere ayırmaya ve her bölümün kavramsal olarak ne ifade ettiğini bulmaya çalışır. Burada üç tür kodlama söz konusudur: Önceden belirlenmiş kavramlara göre yapılan kodlama, verilerden çıkarılacak kavramlara yapılan göre kodlama ve genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama. Bu çalışmada genel bir çerçeve içinde kodlama yapılmıştır. Bu şekilde bir kodlama sürecinde genel kategoriler veya temalar önceden belirlenir ve bu temalar altında yer alabilecek olan daha ayrıntılı kodlar verilerin incelenmesi sonucu ortaya çıkar. Bu çalışmada da genel kategori ve temalar kavram çerçevesinden yararlanılarak oluşturulmuş, bu temalar altında yer verilebilecek kodlar ise veri analizi sonucu ortaya çıkmıştır.
2. Temaların bulunması. Kodlar bir araya getirilip incelenmiş, kodlar arasındaki ortak yönler bulunarak toplanan veriler kodlar aracılığıyla kategorize edilmiştir.
3. Verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi ve tanımlanması. İlk iki aşamada oluşturulan sisteme dayalı olarak elde edilen veriler ortaya çıkan kodlara ve temalara göre düzenlenmiş ve detaylı bir şekilde tanımlanmıştır.
4. Bulguların yorumlanması. Detaylı bir şekilde tanımlanan bulgular araştırmacı tarafından bu son aşamada yorumlanmıştır.

Bu aşamalar izlenerek gerçekleştirilen veri analizinde ortaya çıkan temalar, kategoriler ve kodlar dokümanlara ve yönetici, öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerine göre bulgulara sunulmuştur.

Bulgular ve yorumlarda ortaya çıkan temaları açıklamak ve desteklemek amacıyla doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Doğrudan alıntılarda kişisel bilgilere yer vermemek amacıyla çalışmaya katılan yöneticiler Y, öğretim elemanları ÖE ve öğrenciler Ö şeklinde kodlanmıştır. Katılımcılara yönelik kodlar Y1, Y2, ÖE1, ÖE2, ÖE3, ÖE4, ÖE5, ÖE6, Ö1, Ö2, Ö3, Ö4 ve Ö5 şeklindedir.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programındaki uluslararasılaşma boyutları belirlenmeye çalışılmıştır. Bulgular alt problemlere paralel şekilde ve doğrudan alıntılarla desteklenerek sunulmuştur.

Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu çalışma kapsamında ele alınan birinci alt problem “Lisans programlarında uluslararasılaşmanın boyutları nelerdir?” sorusudur. Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programındaki uluslararasılaşma boyutları dokümanlara ve yönetici, öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerine göre Tablo 10’da verilmiştir. İlk olarak sorulan sorular, birinci ana tema olan programa yönelik uluslararasılaşma boyutlarına yöneliktir. Bu ana tema çerçevesinde sorulan sorulara ilişkin alt temalar ise birinci sütunda verilmiştir. “Dersler” alt teması program öğelerine göre kategorilere ayrılmış ve bu kategoriler ikinci sütunda verilmiştir. Diğer alt temalarda kategorilere yer verilmemiştir. Alt temalara yönelik sorulan sorulara ilişkin cevaplar dokümanlar, yönetici, öğretim elemanı ve öğrenci şeklinde gruplandırılarak ilgili sütunlarda sunulmuştur.

Tablo 10

Programa Yönelik Uluslararasılaşma Boyutları

TEMA: Programa Yönelik Uluslararasılaşma Boyutları					
Alt tema	Kategori	Doküman	Yönetici	Öğretim Elemanı	Öğrenciler
Program Yeterlik leri		Yabancı dil eğitimi Bilişim teknolojileri	Yabancı dil eğitimi Bilişim teknolojileri	-	-

(Devam Ediyor)

Tablo 10 (Devam)

Programa Yönelik Uluslararasılaşma Boyutları

TEMA: Programa Yönelik Uluslararasılaşma Boyutları					
Alt tema	Kategori	Doküman	Yönetici	Öğretim Elemanı	Öğrenciler
Yabancı Dil Eğitimi		Temel düzeyde Birkaç dönemle sınırlı	Yeterli değil Temel düzeyde Sadece dil bilgisi odaklı	-	Yeterli değil Birkaç dönemle sınırlı Kalıcı değil Formalite
Dersler	Öğrenme Çıktıları	Farklı ülkelerden bireylere dil öğretimi Farklı dinler bilgisi Farklı kültürlerin bilgisi Dünyadaki örnekleri/gelişmeleri takip etme Dünyadaki ve Türkiye'deki örnekleri/gelişmeleri karşılaştırma Kültürel farklılıkların etkisi Küresel problemler	-	Uluslararası alanyazın Ötekini kavrama Kültürlerarası anlayış	-
	İçerik	Yurt dışından örnekler Dersin doğası gereği uluslararası/evrensel olması Yurt dışıyla karşılaştırmalar Kültürle ilgili konular Uluslararası kaynaklar		Yurt dışından örnekler Yurt dışıyla örtüşen içerik Dersin doğası gereği uluslararası/evrensel olması Yurt dışıyla karşılaştırmalar Uluslararası kaynaklar	Yurt dışından örnekler Dersin doğası gereği uluslararası/evrensel olması Yurt dışıyla karşılaştırmalar Uluslararası kaynaklar Belirli derslerle sınırlı
	Öğrenme-Öğretme Süreci	-	-	Dijital araçlarla uluslararası örneklerin incelenmesi Yurt dışında da kullanılan etkinlikler	Dijital araçlarla uluslararası örneklerin incelenmesi

(Devam Ediyor)

Tablo 10 (Devam)

Programa Yönelik Uluslararasılaşma Boyutları

TEMA: Programa Yönelik Uluslararasılaşma Boyutları					
Alt tema	Kategori	Doküman	Yönetici	Öğretim Elemanı	Öğrenciler
	Öğrenme- Öğretme Süreci	-	-	Ödevlerde uluslararası kaynaklara ve araştırmalar Ödevlerde karşılaştırmalı yaklaşımlar Ödevlerde kültürlerarası/ulus lararası konular	
	Ölçme ve Değerlendirme	Sınırlı ölçüde sürece dayalı değerlendirme	-	Sürece dayalı değerlendirme Portfolyo kullanımı Öz değerlendirme	Portfolyo kullanımı Öz değerlendirme Akran değerlendirme Sınırlı ölçüde sürece dayalı değerlendirme
Genel olarak program ın uluslararası olma durumu	-	-	Uluslararası	Uluslararası Uluslararası değil	Uluslararası değil

Tablo 10'da görüldüğü üzere programa yönelik uluslararasılaşma boyutları; program yeterlikleri, yabancı dil eğitimi, dersler ve programın uluslararası olmasına ilişkin görüşler çerçevesinde sunulmuştur.

Program Yeterlikleri

Programın resmi belgelerine göre Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programında 18 yeterlik bulunmaktadır. Bu yeterliklerden yabancı dil, bilgisayar yazılımları ve bilişim teknolojilerine yönelik olmak üzere üç yeterlikte uluslararası boyuta yer verilmektedir. Bununla birlikte programda kültürlerarası ve uluslararası farkındalık kazandırılmasına yönelik bir yeterlik bulunmamaktadır. Uluslararası boyutlar barındıran yeterlikler “Bir yabancı dili kullanarak sözlü ve yazılı iletişim kurar. (Avrupa Dil Portföyü B2 düzeyi)” (Y13), “Sınıf öğretmenliği alanının gerektirdiği düzeyde

bilgisayar yazılımlarını kullanır” (Y14) ve “Sınıf öğretmenliği alanının gerektirdiği düzeyde bilişim ve iletişim teknolojilerini ileri düzeyde kullanır” (Y15) şeklindedir. Bir yönetici program yeterliklerinin daha yerel düzeyde olduğunu, küresel öğretmenler yetiştirmeye yönelik beceriler bulunmadığını, programda yer alan yabancı dil yeterliğinin ise uygulamada gerçekçi olmadığını ifade etmiş ve bu yeterliklere ek olarak farklı kültürleri tanımaya yönelik yeterliklerin programda yer alabileceğini belirtmiştir. Bir başka yönetici de paralel olarak bu tür yeterliklerin programda kısmen yer aldığını, özellikle de yabancı dile yönelik yeterliğin sağlanamadığını ifade etmiştir.

Yani yabancı dilde iletişim kurar var da, o B2 düzeyinde iletişim değil. O çıktıyı çok fazla karşılayamadığımızı söylemek isterim. Çünkü öğrenciler dört yıl sonra mezun olduklarında, dil sınavına girdiklerinde elde ettikleri dil becerisi bunun karşılığı değil. Aslında hani bilişim teknolojilerini ileri düzeyde kullanır vesaire gibi şeyler var sadece. O yüzden çok da fazla uluslararası becerileri sağlayacak program çıktılarımız olduğunu söyleyemeyebiliriz... Daha çok Türkiye’deki sınıf öğretmenliği alanını kapsayan çıktılar var. Dolayısıyla da küresel öğretmen olabilme alanında çıktılar olmadığını düşünüyorum... Farklı kültürleri tanı, kültürlerarası ya da uluslararası problemleri bilir gibi yeterlikler olabilirdi. (Y1)

Bu programda uluslararası yeterliklerin kısmen bulunduğunu söyleyebilirim. Yabancı dil yetersizliği genel olarak bir engel teşkil ediyor bizim programımızda. Programdaki bu yeterlik tam karşılanamıyor. Yabancı dil ile ilgili bu sorunun çözülmesi gerek. (Y2)

Program yeterlikleri, öğrencilerin bir programdan mezun oluncaya kadar kazanmaları gereken bilgi, beceri ve yetkinlikleri tanımlayan ifadelerdir (YÖK, 2010). İlgili programdaki bu ifadelerle bakıldığında uluslararası yeterliklerin yabancı dil ve teknoloji kullanımıyla sınırlı olduğu ve kültürlerarası/uluslararası farkındalığa yönelik yeterlikler bulunmadığı görülmektedir. Paralel olarak Beelen (2017) birçok durumda lisans düzeyinde uluslararası ve kültürlerarası boyutlar barındıran program yeterlikleri ya da öğrenme çıktılarına yer verilmediğinin altını çizmektedir. Diğer yandan ilgili çalışmalar incelendiğinde programda “Tüm farklılıklar kapsamında çeşitliliğe dikkatle ve anlayışla yaklaşan bilgili, açık görüşlü ve sorumluluk sahibi bir birey olur”, “Kendi davranışlarının hem yerel hem de küresel toplulukları nasıl etkilediğinin farkında olur”, ve “İş birliği çerçevesinde ve adil bir şekilde dünyanın en fazla etkilendiği sorunlara yönelir” şeklinde yeterliklere yer verilebileceği belirtilmektedir (Association of American Colleges and Universities – “AACU”, 2021). Ayrıca “Küresel konuları araştırır”, “Farklılığa ilişkin eleştirel bakış açıları geliştirir”, “Kültürlerarası iletişim becerileri edinir” ve “Kültürlerarası işbirlikleri kurar” şeklinde program yeterliklerine yer

verilebilmektedir (“University of Michigan”, 2021a). Burada farklı kùltùrlere yùnelik farkındalık kazanmayı, kùltùrlørarasý iletiřim kurmayı ve konuları kùresel baēlamda dūřunebilmeyi saēlayacak yeterlikler òn plana çıkmaktadır.

Yabancı Dil Eēitimi

Programın resmi belgelerine gùre Gazi Eēitim Fakùltesi Sınıf Eēitimi programının eēitim dili Tùrkçedir. Programda dil eēitimine yùnelik Yabancı Dil I, Yabancı Dil II (İngilizce) ve Dil Becerileri Uygulamaları dersleri bulunmaktadır. Òērencilerin dil edinimlerine yùnelik bu derslerden Yabancı Dil I ve Yabancı Dil II kurum tarafından sunulan zorunlu genel kùltùr dersleri, Dil Becerileri Uygulamaları ise seçmeli alan dersleri kapsamındadır. Programda bu dersler dışında òērencilerin dil òērenmelerine yùnelik bir ders ya da hazırlık programı gibi bir program yer almamaktadır.

Yùneticiler ve òērenciler program kapsamında sunulan yabancı dil eēitiminin yeterli olmadıēı, temel düzeyde olduēu ve iletişim becerileri saēlamadıēı doērultusunda ortak gùrùř paylaşmaktadır. Yùnetici gùrùřleri programdaki yabancı dil eēitiminin temel düzeyde kaldıēını gùstermektedir. Bir yùnetici dil derslerinin dùrt yıllık programın geneline yayılmış olması ve eēitimin tùm becerilere yùnelik olması gerektiēini belirtirken bu durumun; uluslararası alanyazını takip edebilme, uluslararası baēlantılar kurma ve hareketlilikten yararlanabilme şeklinde katkı saēlayacaēını ifade etmiştir.

Yabancı dil derslerinin òērencilere sadece gramer becerisi kazandırdıēını dūřünüyorum, yazma ve konuşma becerisi kazandırdıēını çok dūřünmüyorum. ERASMUS hareketliliēine hazırlayacak ya da sonrasında dille ilgili beceri kazandıracak düzeyde deēil, temel düzeyde sadece. O yùzden tabii ki yabancı dil yeterliklerinin daha fazla artırılması tercih edilebilir. Normalde dil yeterliēi iēin bir yıl bir hazırlık okutulması aslında mantıklı olabilir ama bu sınıf òēretmenliēi iēin dūřünüldùēünde çok mantıklı deēil. Belki daha kaliteli ve dùrt yılda òērenci okulu bitirecek şekilde planlanabilir... Bùylece òērenciler uluslararası literatùrù takip edebilir, yurt dışıyla baēlantı kurabilir, ERASMUS hareketliliēinden daha rahat yararlanabilir. (Y1)

Òērenciler de yabancı dil eēitimiyle ilgili olarak yùneticiyle ortak gùrùř belirtmiştir. Òērenci gùrùřleri yabancı dil eēitimine ònem verilmediēini, eēitimin belirli bir dùnemle sınırlı olduēunu ve bu eēitimin verimli ya da kalıcı olmadıēını gùstermektedir. Òērenciler dil derslerinin tùm programa yayılacak ve okuma, yazma, konuşma ve dinleme gibi bütùn becerileri kapsayacak şekilde olmasının etkili olacaēını

ve bunun uluslararası çalışmaları takip edebilme, uluslararası bağlantılar kurma, uluslararası gelişmeleri takip edebilme, lisansüstü eğitime hazırlık ve yurt dışından eğitim alabilme gibi katkıları olacağını belirtmiştir.

Önemin ö'sü bile verilmiyor. Öğretmenimiz de demişti, çocuklar siz öğrenmiş gibi yapacaksınız, biz de size öğretmiş gibi yapacağız diyerek kendisi itiraf etti bunu. Bunun üzerine çok fazla söyleyecek söz yok yani önem verildiğini pek düşünmüyorum ben. (Ö1)

Yani bir anda bize sıkıştırılıp verilmeye çalışılıyor bir dönemde filan. Biz o dersi sadece geçmek için alıyoruz ve dolayısıyla kalıcı olmuyor. Halbuki yavaş yavaş yani bir dönem konuşma, bir dönem yazma, bir dönem dinleme gibi biraz daha öğretici ve günlük hayata entegre edici şekilde olsa çok daha kalıcı olacak. (Ö2)

Ö2'ye katılıyorum, sadece bir döneme değil de birden fazla döneme yayılmalı yabancı dil dersleri... Farklı platformlar üzerinden yurt dışındaki insanlarla uluslararası görüşebiliriz. Dönem boyunca bu gibi uygulamalarla yabancı dilimizi etkinleştirebiliriz. (Ö3)

Bu şekilde olsa, yani tüm becerilere yönelik olsa ve dönemlere yayılarak verilse yabancı dil dersleri çok daha iyi olurdu aslında. Hem yurt dışındaki gelişmeleri falan takip etmek için iyi olurdu hem de yüksek lisans yapacağımız zaman faydalı olurdu. (Ö4)

Programların uluslararasılaşmasında rol oynayan en önemli unsurlardan biri yabancı dil eğitimidir. Paralel şekilde Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında da yabancı dil eğitimi verilmektedir. Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında yabancı dil eğitimi; isteğe bağlı hazırlık sınıfı, zorunlu hazırlık sınıfı, kısmen yabancı dil eğitimi (derslerin toplam kredisinin en az %30'unun yabancı dilde verilmesi), yabancı dilde eğitim ve/veya zorunlu yabancı dil dersleri şeklinde olabilmektedir (Yükseköğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi, 2016). Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programına bakıldığında yabancı dil eğitiminin zorunlu yabancı dil dersleriyle sınırlı olduğu, programda diğer uygulamaların yer almadığı, zorunlu yabancı dil derslerinin ise uygulamada etkili olmadığı görülmektedir. Benzer şekilde Eroğlu ve Kalaycı (2020), üniversitelerdeki zorunlu yabancı dil dersinin uzaktan ve yüz yüze eğitim uygulamalarını karşılaştırdıkları çalışmalarında derslerde yalnızca gramer bilgisi verildiğinden içeriğin yetersiz olduğu ve dersin önemsenmeden yüzeysel bir şekilde işlendiği, bu nedenle öğrencilerin dersten verim alamadıkları ve dersi önemsemedikleri şeklinde bir bulguya ulaşmıştır. Diğer yandan üniversitelerde yabancı dil dersinin zorunlu ders olmasının başlıca nedeni öğrencilerin kendi alanlarında yabancı dilde yayınlanmış makaleleri, kitapları ve gelişmeleri takip edecek düzeyde yabancı dil bilgisine sahip olmalarının

amaçlanmasıdır (Ünal ve Özdemir, 2008). Bununla birlikte Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programı kapsamında sunulan yabancı dil eğitiminin bu amaca hizmet etmediği görülmektedir. Programda sunulan yabancı dil eğitimi öğrencilerin yabancı dilde iletişim kurmalarına, uluslararası alanyazını takip etmelerine ya da yabancı dilde eğitim almalarına olanak sağlayacak düzeyde değildir. Dolayısıyla yabancı dil eğitiminin amacı ve programda bu eğitimin nasıl yer aldığı göz önünde bulundurulduğunda yöneticilerin ve öğrencilerin yabancı dil eğitiminin dört yıla yayılmış olması ve tüm becerileri kapsayacak şekilde verilmesi gerektiği yönündeki önerilerinin yerinde tespitler olduğu görülmektedir.

Dersler

Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programında yer alan derslerdeki uluslararasılaşma boyutları program öğeleri olan öğrenme çıktıları, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme ve değerlendirme kategorilerinde ele alınmıştır.

Öğrenme Çıktıları. Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programının resmi belgelerine göre programda zorunlu alan dersleri kapsamında Kapsayıcı Dil Öğretimi ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi; seçmeli alan dersleri kapsamında Bilimin Doğası Uygulamaları ve Bilim Tarihi ve seçmeli meslek bilgisi dersleri kapsamında Açık ve Uzaktan Öğrenme, Eğitim Hukuku, Eğitim Antropolojisi, Eğitim Tarihi, Karakter ve Değer Eğitimi, Karşılaştırmalı Eğitim, Mikro Öğrenme, Müze Eğitimi ve Okul Dışı Öğrenme Ortamları derslerinde kültürlerarası/uluslararası boyutlara vurgu yapan öğrenme çıktılarına yer verilmektedir. Bu derslerde farklı ülkelerden bireylere dil öğretimi, farklı dinler bilgisi, farklı kültürlerin bilgisi, dünyadaki örnekleri/gelişmeleri takip etme, dünyadaki ve Türkiye’deki örnekleri/gelişmeleri karşılaştırma, kültürel farklılıkların etkisi ve küresel problemlere yönelik öğrenme çıktıları yer almaktadır. Bu derslerde yer verilen öğrenme çıktıları şu şekildedir. Kapsayıcı Dil Öğretimi: “Ana dili farklı olan çocuklara nasıl okuma yazma öğretimi yapılacağıyla ilgili teknik, yöntem ve etkinlikler hakkında bilgi sahibi olur; farklı sosyo-ekonomik kesimlerden farklı düzeyde ön bilgilerle okula gelmiş ve bundan dolayı dil becerilerini kazanma ve kullanmada sorun yaşayan öğrenciler hakkında bilgi sahibi olur” ve “Göç yoluyla gelen çocuklara Türkçenin yabancı dil/ikinci dil olarak öğretimi ve öğretim sürecinde kullanılan

yaklaşımlar, yöntemler, teknikler ve uygulamalar hakkında bilgi sahibi olur”. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi: “İslamiyet ve diğer dinleri tanır, içeriğini ve ilkelerini bilir”. Bilimin Doğası Uygulamaları ve Bilim Tarihi: “Antik Çağ'ın ve Orta Çağ'ın başlıca kültürlerindeki bilimsel faaliyetleri tanır”, “Farklı Antik Çağ ve Orta Çağ kültürlerinin bilimsel faaliyetler bakımından benzerliklerini ve farklılıklarını saptar”. Açık ve Uzaktan Öğrenme: “Dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitimin ve açık öğrenmenin tarihsel gelişimini açıklar” ve “Açık eğitim kaynakları ve dünyadaki eğilimleri yorumlar”. Eğitim Hukuku: “Eğitim hakkı ile ilgili ulusal ve uluslararası belgeleri bilir”. Eğitim Antropolojisi: “Kültürel farklılıklar ve eğitim ilişkisini kavrar” ve “Toplumsal farklılıklar ve kültür ve eğitim ilişkisini kavrar”. Eğitim Tarihi: “Batı ortaçağındaki eğitimin özellikleri söyler” ve “Ortaçağıdaki batı ve doğu medeniyetlerinin eğitimini karşılaştırır”. Karakter ve Değer Eğitimi: “Ülke ve global düzeydeki sosyal problemleri betimler”. Karşılaştırmalı Eğitim: “Türk eğitim sisteminin çeşitli ülkelerin eğitim sistemleriyle karşılaştırmalı analizini yapar”. Mikro Öğrenme: “Mikro öğretim yöntemi ve uygulaması konusunda yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmaları analiz eder”. Müze Eğitimi: “Dünya ve Türk müzeciliğinin gelişim aşamalarını açıklar” ve “Dünyada ve Türkiye’de müzecilik adına yapılan başarılı uygulamaları örneklendirir”. Okul Dışı Öğrenme Ortamları: “Farklı ülkelerin okul dışı öğrenme ortamını karşılaştırır”. Bu derslere bakıldığında Bilimin Doğası Uygulamaları ve Bilim Tarihi ve Eğitim Tarihi gibi bazı derslerin olağan yapıları gereği bu çıktılara yer verdiği söylenebilir. Tarih, sanat ve benzeri konularla ilgili derslerin dünyadan soyutlanarak yerel bir çerçevede sunulması zaten mümkün olmadığından, bu derslerde uluslararası/kültürlerarası farkındalık sağlayacak öğrenme çıktıları olsa bile bunlara özel bir vurgu yapılmadığını söylemek yanlış olmayacaktır. Ayrıca kültürlerarası/uluslararası boyutlar barındıran öğrenme çıktılarının bulunduğu derslere bakıldığında iki dersin zorunlu, diğer 10 dersin ise seçmeli olduğu görülmektedir. Programda yer alan diğer derslerde ise kültürlerarası/uluslararası boyutlara herhangi bir vurgu yapılmamaktadır. Dolayısıyla bu tür öğrenme çıktılarına yer veren dersler, özellikle de zorunlu dersler, tüm programa nispeten sınırlı kalmaktadır.

Programların uluslararasılaşması sürecinde vurgulanan noktalardan biri programdaki uluslararası boyutların tüm öğrencilere yönelik olmasıdır. Bu süreçte küçük bir grup öğrenciye yönelik olan seçmeli dersler, deneyimler ve aktivitelerin ötesine geçilmesi ve tüm öğrencilerin öğrenmesine odaklanılması gerektiğinin altı çizilmektedir (Leask, 2015). Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programında ise uluslararası boyutlar barındıran öğrenme çıktıları daha çok seçmeli derslerde yer almaktadır. Dolayısıyla tüm

öğrencilerin bu dersleri alması ve bu kazanımlarla donanımlı olarak mezun olması bir varsayımın ötesine geçmemektedir.

Öğretim elemanlarının görüşleri genel olarak derslerde uluslararası/kültürlerarası öğrenme çıktılarının yer almadığını göstermektedir. Bir öğretim elemanı bu tür öğrenme çıktılarının sadece bazı derslerde yer almasının mümkün olduğunu belirtirken başka bir öğretim elemanı dersin öğrenme çıktılarını tam olarak bilmediğini ifade etmiştir. Buna yönelik öğretim elemanları Çocuk Edebiyatı (alan zorunlu), Görsel Sanatlar Öğretimi (alan zorunlu), Sanat ve Estetik (genel kültür seçmeli), Uygarlık Tarihi (alan zorunlu) ve Türk Tarihi ve Kültürü (alan zorunlu) derslerinde uluslararası/kültürlerarası çıktılara “uluslararası alanda araştırmalar yapma” ve “ötekini kavrama”, “ötekini anlamaya çalışma”, “kültürlerarası anlayış geliştirme” “dünyayı tanıma” şeklinde yer verdiklerini belirtmiştir. Başka bir öğretim elemanı ise derslerinde bu tür öğrenme çıktılarına yer vermediğini ancak dünyadaki örnekleri ve gelişmeleri takip etme ve kültürel farklılıkların bilincinde olmaya yönelik öğrenme çıktılarının olabileceğini belirtmiştir.

Çok fazla dersim yok uluslararası öğrenme çıktılarına yer veren. Yürüttüğüm derslerden dolayı bu çok mümkün olmayabiliyor, mesela Türk Dili ve Türkçe Öğretimi gibi derslerde. Ama Çocuk Edebiyatı dersimde var. Genellikle hocalar uluslararası boyutları kendileri katıyor derslere, öğrenme çıktılarında çok fazla yer almıyor bu yüzden. Daha genel ifadeler var bununla ilgili ‘Uluslararası alanda araştırmalar yapar’ gibi. (ÖE1)

Hocam benim derslerim sanat dersleri olduğu için (Sanat ve Estetik ve Görsel Sanatlar Eğitimi), o kadar evrensel bir yapı üzerinden ders veriyorum ki elbette bunun en önemli çıktılarından bir tanesi hani o ötekini kavrama, ötekini anlamaya çalışma, kültürler arası anlayış sağlama... Bir de galiba o dersle ilişkili, sanırım benden önce bir hoca veriyordu bu dersi, sanıyorum o hazırlamıştı (formu). O yüzden şimdi hiç aklıma gelmiyor çıktı olarak. (ÖE3)

Mesela risk altındaki çocuklar dediğimizde “Tüm dünyada risk gruplarını tanıy”, “farklı ülkelerdeki risk durumlarının farkında olur” gibi ifadeler kullanılabilir aslında... Mutlaka kültür farklılıklarını ele alan bir ifade kullanırdım. “Farklı kültürlerdeki okul ortamlarında disiplini sağlar, öğrenci sorunlarını fark eder”, “farklı kültürleri sınıftaki derslere yansıtır”, “öğrencilerin dil ve etnik ya da kültürel farklılıklarını kavrar” gibi ifadeler kullanırdım. (ÖE2)

Uygarlık Tarihi ve Türk Kültürü ve Tarihi gibi derslerde zaten öğrenciler dünyayı tanıyor, dünyanın bir parçası olduklarını biliyorlar. Bu anlamda uluslararasılaşma bağlamında çıktılar kattığını söyleyebilirim ama bunlar ders izlencesine yansıyor mu bilmiyorum. (ÖE6)

Bununla birlikte öğretim elemanlarının derslerinde yer verdiklerini belirttikleri öğrenme çıktılarına programın resmi belgelerinde rastlanmamıştır. Dolayısıyla öğretim

elemanlarının öğrencilerin kazandığını düşündüğü ve resmi belgelerde yer alan öğrenme çıktıları arasında farklılık bulunmaktadır. Diğer yandan uluslararası boyutların gerçekten öğretilmesini ve değerlendirilmesini ve bunun şansa bırakılmamasını sağlamak için uluslararasılaşmış öğrenme çıktılarının olması gerektiği, dolayısıyla da bu çıktıların bir programın uluslararasılaşmasının nitelik ve sürekliliği açısından başlıca göstergeler olduğu vurgulanmaktadır (Beelen ve Aşkerc, 2019). Bu doğrultuda dersin öğrenme çıktılarında bu kültürlerarası/uluslararası boyutların açıkça belirtilmesi beklenmektedir. İlgili çalışmalarda “Farklı kültürlerden akranları ile ilişkiler kurar”, “farklı kültürlerle ve farklı kültürlerden insanlara ilgi duyar”, “kültürlerarası iletişim becerileri edinir”, “küresel konularda araştırma yapar” (“University of Michigan”, 2021a), “Kültürlerarası bir bağlamda etkili ve uygun bir şekilde iletişim kurar”, “Diğer kültürlerle saygı duyar”, “Kültürel çeşitliliğe değer verir” ve “Yeni bir kültürel çevreye uyum sağlar” (Deardorff, 2006) gibi öğrenme çıktılarına yer verildiği görülmektedir. Bu şekilde mevcut öğrenme çıktılarına kültürlerarası/uluslararası boyutlar taşıyan yeni öğrenme çıktıları eklenebileceği gibi, doğrudan mevcut öğrenme çıktılarına da uluslararası bir boyut katılabileceği belirtilmektedir: “Takım çalışması yapar” ifadesi yerine “Kültürel olarak farklı bireylerle takım çalışması yapar” ya da “Alanıyla ilgili sorunlara çözüm üretir” ifadesi yerine “Alanıyla ilgili sorunlara küresel çözümler üretir” kullanılması (Beelen ve Aşkerc, 2019). Dolayısıyla yeni öğrenme çıktıları eklenerek ve/veya mevcut öğrenme çıktıları düzenlenerek uluslararası ve küresel vurgular yapılabilir. Ayrıca öğretim elemanlarının dersin öğrenme çıktılarına ilişkin bilgi sahibi olmaması da karşılaşılabilecek bir durumdur. Bir dersin öğrenme çıktılarını her zaman öğretim elemanları kendileri hazırlamamakta, önceden hazırlanan öğrenme çıktılarını olduğu gibi kullanmakta ve bazen de verdikleri dersin öğrenme çıktılarına hiç bakmamaktadır (Beelen ve Aşkerc, 2019). Bu durum ise resmiyette ifade edilen ile uygulamada gerçekleştirilen durum arasında farklar yaratmaktadır.

İçerik. Programın resmi belgeleri içerik açısından incelendiğinde zorunlu alan dersleri kapsamında Çocuk Edebiyatı, Çevre Eğitimi, Görsel Sanatlar Öğretimi, Kapsayıcı Dil Öğretimi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Matematik Öğretimi I; seçmeli alan dersleri kapsamında Sınıf Eğitiminde Uzaktan Eğitim Uygulamaları, Çalgı Öğreniyorum, Afetler ve Afet Yönetimi, Bilimin Doğası Uygulamaları ve Bilim Tarihi, İlkokulda Yabancı Dil Öğretimi ve Sınıf Eğitiminde Web 2.0 Araçları Kullanımı; zorunlu

genel kültür dersleri kapsamında Bilişim Teknolojileri ve Yabancı Dil; zorunlu meslek bilgisi dersleri kapsamında Eğitim Sosyolojisi ve seçmeli meslek bilgisi dersleri kapsamında Karşılaştırmalı Eğitim, Açık ve Uzaktan Öğrenme, Eğitim Hukuku, Eğitim Antropolojisi, Eğitim Tarihi, Eğitimde Program Geliştirme, Kapsayıcı Eğitim, Karakter ve Değer Eğitimi, Mikro Öğrenme, Müze Eğitimi, Okul Dışı Öğrenme Ortamları ve Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi derslerinin uluslararası boyutlar barındırdığı görülmektedir. Bu derslerin; dersin doğası gereği uluslararası/evrensel olması, yurt dışından örnekler verilmesi, yurt dışıyla karşılaştırmalar yapılması ve kültürle ilgili konulara yer verilmesi gibi sebeplerle uluslararası içeriğe sahip oldukları düşünülmektedir. Bu derslere uluslararası boyutlar katan içerik dersin haftalık dağılımı ve katalog tanımında şu şekilde yer almaktadır. Çocuk Edebiyatı: Türk ve dünya çocuk edebiyatının tarihsel gelişimi (3. Hafta) ve Çocuk dergileri ve dünya çocuk edebiyatının gelişmesi (14. Hafta). Kapsayıcı Dil Öğretimi: Anadili farklı olan çocuklara okuma ve yazma öğretimi teknik, yöntem ve etkinlikler (11.Hafta), Yabancılarla Türkçe öğretimi (12.Hafta) ve Göç yoluyla gelen çocuklara Türkçenin yabancı dil/ikinci dil olarak öğretimi ve öğretim sürecinde kullanılan yaklaşımlar, yöntemler, etkinlikler ve uygulamalar (13.Hafta). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi: Dinler hakkında genel bilgiler (3. Hafta), İlk dinler; Çin dinleri, Hint dinleri (4.Hafta), Mezopotamya'da din, Yahudilik ve Hristiyanlık (5. Hafta). Matematik Öğretimi I: Matematik öğretiminin kısa tarihçesi (Dünya'da ve Türkiye'de) (1. Hafta). Sınıf Eğitiminde Uzaktan Eğitim Uygulamaları: Dünyada açık ve uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi, Türkiye'de açık ve uzaktan eğitimin gelişimi (2. Hafta) ve Açık eğitim kaynakları ve dünyadaki eğilimler; kitlesel açık çevrimiçi dersler (6. Hafta). Çalgı Öğreniyorum: Evrensel çocuk şarkılarının çalınması (11. ve 12. Hafta). Afetler ve Afet Yönetimi: Türkiye'de ve dünyada afet zararlarını azaltma çalışmaları (dersin katalog tanımı). Bilimin Doğası Uygulamaları ve Bilim Tarihi: İlk yazılı kültürler olan Mısır ve Mezopotamya'da bilim (3. Hafta), Antik Yunan dünyasında bilim (4. Hafta), Orta Çağ Avrupası'nda ve İslam dünyasında bilimsel gelişmeler (5. Hafta). Eğitim Sosyolojisi: Dünyada eğitimin gelişme süreci (5. ve 6. Hafta). Karşılaştırmalı Eğitim: Ülkelerin eğitim sistemleri, Türkiye ve diğer eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı analizi (dersin katalog tanımı). Açık ve Uzaktan Öğrenme: Dünyada ve Türkiye'de uzaktan eğitimin ve açık öğrenmenin tarihsel gelişimi (4. Hafta) ve Açık eğitim kaynakları ve dünyadaki eğilimler, kitlesel açık çevrimiçi dersler (9. Hafta). Eğitim Hukuku Uluslararası Sözleşmelerde Eğitim Hakkı (11. Hafta). Eğitim Antropolojisi: Kültür, kültürleşme, kültürlenme, uyarlama, alt kültür, karşıt kültür, ortak

kültür; eğitimin kültürel temelleri ve işlevleri; kültürler arası farklılaşma; küreselleşme, kültürel etkileşim, kültürel okuryazarlık ve eğitim (dersin katalog tanımı). Eğitim Tarihi: Antik medeniyetlerde eğitim (Yunan, Isparta, Atina, Roma ve Yahudilerde eğitim), ortaçağda eğitim (Batıda, Müslüman Türk Devletlerinde ve Selçuklularda eğitim), yeniçağda eğitim (Batıda ve Osmanlılarda eğitim), yakınçağda eğitim (Asya, Avrupa, Amerika ve Osmanlılarda eğitim), 21. yüzyılda dünyada eğitim (dersin katalog tanımı). Eğitimde Program Geliştirme: Dünyada ve Türkiye’de program geliştirmede yeni yaklaşımlar ve yönelimler (dersin katalog tanımı). Kapsayıcı Eğitim: Mülteci ya da dezavantajlı topluluklar için kapsayıcı eğitim (14. Hafta). Karakter ve Değer Eğitimi: Karakter ve değer eğitiminde kültürlerarası farklılaşma ve birlikte yaşama kültürü, ülke ve global düzeydeki sosyal problemler (dersin katalog tanımı). Mikro Öğrenme: Türkiye’de ve yurt dışında mikro öğretim yöntem ve uygulamaları konusunda yapılan araştırmaların incelenmesi (5. Hafta). Müze Eğitimi: Dünyada müzeciliğin tarihine genel bir bakış ve Dünyada ve Türkiye’de çağdaş müzecilik (dersin katalog tanımı). Okul Dışı Öğrenme Ortamları: Farklı ülkelerin okul dışı öğrenme ortamlarının karşılaştırılması ve kullanım örnekleri (14. Hafta). Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi: Uluslararası Hukukta Sürdürülebilir Kalkınma Kavramı (2. Hafta) ve Türkiye’de ve Dünyada sürdürülebilir Kalkınma Politikalarının Gelişimi (4. Hafta). Bu dersler; katalog tanımlarında ve/veya haftalık dağılımlarda içerik açısından uluslararası boyutlar taşıırken Çevre Eğitimi, Görsel Sanatlar Öğretimi, Bilişim Teknolojileri, Yabancı Dil, İlkokulda Yabancı Dil Öğretimi ve Sınıf Eğitiminde Web 2.0 Araçları Kullanımı gibi dersler ise olağan yapıları gereği küresel ve uluslararası konulara yer vermektedir. Ayrıca zorunlu alan dersleri kapsamında Görsel Sanatlar Öğretimi, Çocuk Edebiyatı, Türk Tarihi ve Kültürü, Çocuk Psikolojisi, Oyun ve Fiziki Etkinlikler Öğretimi, Türkçe Öğretimi, Matematik Öğretimi I, Matematik Öğretimi II, İlkokulda Temel Matematik, Çevre Eğitimi; seçmeli alan dersleri kapsamında Sınıf Eğitiminde Uzaktan Eğitim Uygulamaları ve Bilimin Doğası Uygulamaları ve Bilim Tarihi; zorunlu genel kültür dersleri kapsamında Yabancı Dil; zorunlu meslek bilgisi dersleri kapsamında Eğitimde Araştırma Yöntemleri ve Özel Eğitim ve Kaynaştırma; seçmeli meslek bilgisi dersleri kapsamında Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, Hastanede Yatan Çocukların Eğitimi, Öğrenme Güçlüğü, Öğretimi Bireyselleştirme ve Uyarlama ve İstatistik derslerinde temel ve/veya yardımcı ders kitabı olarak uluslararası kaynaklara başvurulmaktadır.

Çalışmalar farklı kültürel bakış açılarıyla ders konularını ele alan okumalar ve öğrenme materyallerinin kullanılması, alana ilişkin uluslararası dergilerden makaleler

kullanılması, mesleki uygulamaya yönelik kültürlerarası konulara değinilmesi ve farklı ülke ve kültürlerden örnekler yer verilmesi şeklinde ders içeriğinin uluslararasılaştırılabilmesi belirtilmektedir (Leask, 2005). Ayrıca alana ilişkin uluslararası, bölgesel ve küresel yönelimlere; farklı ulusların tarihi, siyasi ve kültürel bakış açılarına; mesleki uygulamaya yönelik kültürlerarası konulara; farklı ülkelerde mesleğin uygulanmasına ilişkin uluslararası ve ulusal yasalar, standartlar ve geleneklere; alana özgü terminolojinin farklı dil ve kültürlerdeki küçük farklılıklarına yer verilmesiyle ders içeriğinin uluslararasılaşması sağlanabilmektedir (“ACE”, 2021c). Bu doğrultuda yurt dışındaki bilim insanları tarafından yazılan kitap ve makaleler, belirli bir konuyu açık bir şekilde uluslararası bir bakış açısıyla ele alan okuma metinleri, farklı ülkelere durum çalışmaları, alandaki uluslararası dergilerden makaleler ve gazeteler, uluslararası İnternet siteleri ve veri tabanları kaynak olarak kullanılabilir (ACE, 2021c). Benzer şekilde Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programındaki dersler içerik açısından dersin doğası gereği uluslararası/evrensel olması, yurt dışından örnekler verilmesi, yurt dışıyla karşılaştırmalar yapılması ve kültürle ilgili konulara yer verilmesi gibi sebeplerle uluslararası boyutlar taşımaktadır. Ayrıca programda yer alan derslerin bir kısmı temel ve/veya yardımcı ders kitabı olarak uluslararası kaynaklara da yer vermektedir. Bununla birlikte Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programında yer alan ve içerik açısından uluslararası/kültürlerarası boyutlar taşıyan dersler düşünüldüğünde dokuz ders zorunlu, diğer 19 ders ise seçmeli olduğu görülmektedir. Bu zorunlu derslerde ise belirli bir ya da birkaç haftayla sınırlı olarak uluslararası boyutlara yer verilmektedir. Dolayısıyla programda içerik yönünden uluslararası derslere yer verilmesine rağmen bu tür derslerin, özellikle de tüm öğrencilere yönelik sunulan tüm zorunlu derslere (53 ders) nispeten az sayıda olduğu görülmektedir. Öğrenme çıktılarında olduğu gibi içerik açısından uluslararası boyutlar taşıyan derslerin de büyük çoğunluğunu seçmeli dersler oluşturmaktadır.

Öğrenciler lisans eğitimleri sırasında programlarında bulunan ve tamamlamak zorunda oldukları derslerin yanı sıra başka alanlardan ve/veya kendi alanlarından dersler de seçmektedir. Öğrencilerin ders seçiminde ise çeşitli faktörler etkili olmaktadır. Babad ve Tayeb (2003) öğrencilerin ders seçiminde öğretim elemanının dersi anlatma şekli, kişiliği ve ifade tarzı, öğrencilerle iletişimi, ödevler, sınavlar ve not verme gibi akademik faktörlerin ve öğrencinin geçici bir işte çalışma ihtiyacı, ortalamasını yüksek tutma isteği, sosyal ihtiyaçlar ve ders programının yoğunluğu gibi kişisel/bağlamsal faktörlerin rol oynadığını belirtmektedir. Ayrıca Demir ve Ok (1996) öğretim üyelerinin ve öğrencilerin

seçmeli dersler hakkındaki görüşlerini inceledikleri çalışmalarında öğrencilerin kontenjan sınırından dolayı ders seçiminde sıkıntı yaşadığını ve seçmeli derslerdeki kontenjanın kaldırılması gerektiğine yönelik öneride bulunduklarını belirtmektedir. Seçmeli derslerdeki kontenjan uygulaması ve öğrencilerin istedikleri herhangi bir dersi kontenjan sebebiyle alamamaları sorunu hâlâ güncelliğini korumaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin ders seçimini etkileyen bu faktörler sadece dersin kendisiyle ilgili değildir. Öğrenciler farklı nedenlerle farklı derslere yönelmektedir. Bu sebeple uluslararası/kültürlerarası boyutlar taşıyan bu derslere; çeşitli etkenlerle dersi seçmek isteyen ve program yoğunluğuna ve kontenjana bağlı olarak bu dersi seçebilen yalnızca belirli bir grup öğrenci ulaşmaktadır.

İçerik açısından uluslararası boyutlar taşıyan derslere bakıldığında Çocuk Edebiyatı, Matematik Öğretimi I, Sınıf Eğitiminde Uzaktan Eğitim Uygulamaları, Çalgı Öğreniyorum, Afetler ve Afet Yönetimi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Program Geliştirme, Kapsayıcı Eğitim ve Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi derslerinin haftalık dağılımda ya da dersin katalog tanımında doğrudan uluslararası/kültürlerarası boyutlara vurgu yapmasına rağmen öğrenme çıktılarında bu boyutlara yer vermediği görülmektedir. Daha önceki bölümde de belirtildiği gibi uluslararası boyutların gerçekten öğretilmesi, değerlendirilmesi ve bunun şansa bırakılmadan sistematik ve planlı bir şekilde yapılması için bu boyutlara öğrenme çıktılarında da yer verilmesi şarttır. Aksi hâlde derslerde bu boyutlara yer verilip verilmeyeceğine ilişkin herhangi bir standart olmayacak ve bu durum dersi veren öğretim elemanının tercihine bağlı olacaktır.

Öğretim elemanları kendi ders içeriklerini temel alarak görüş belirtmiştir. Öğretim elemanları derslerinde yurt dışından örneklerle ve yurt dışıyla karşılaştırmalara yer vererek ders içeriğine uluslararası boyutlar kattıkları yönünde ortak görüş belirtmiştir. Buna ek olarak bir öğretim elemanı ders içeriğinin yurt dışındaki derslerle örtüşmesi sebebiyle (Sınıf Yönetimi), bir başka öğretim elemanı ise dersin doğası gereği (Sanat ve Estetik ve Görsel Sanatlar Öğretimi) uluslararası olduğunu ifade etmiştir.

Çocuk Edebiyatı, İlkokuma ve Yazma Öğretimi, Türkçe Öğretimi gibi dersler olabilir... Örneğin Çocuk Edebiyatı dersinde yabancı ülkelerin edebiyatlarına da yer veriyorum, Fransa'dan, Almanya'dan, Polonya'dan örnekler gibi. Türkçe Öğretimi ya da İlk Okuma ve Yazma Öğretimi derslerimde uluslararası içeriğe yer vermeye çalışıyorum ama bu çok kısıtlı oluyor. Bu derslerde yöntemler açısından uluslararası boyutlar katmaya çalışıyorum. Mesela bizde Türkçe öğretiminde kullanılan yöntemler neler, yurt dışında dil öğretiminde kullanılan yöntemler neler gibi. İlkokuma ve Yazma için de aynı şekilde. (ÖE1)

Bizim mevcut derslerimizin ya da kitaplarımızın içeriğinin Türk akademisyenler tarafından yazılsa bile özellikle Batı ülkelerinden esinlenilerek oluşturulduğunu söyleyebilirim. Yani mesela bugün Sınıf Yönetimi kitabını açtığınızda İngilizce bir kitapla Türkçe yazılmış bir Sınıf Yönetimi kitabı yüzde 90 örtüşmektedir. Bu da bir uluslararasılaşma diyebilirim içerik açısından böyle bir boyutta bakıyorum ben. (ÖE2)

Benim Sanat ve Estetik dersimin ilk konusu mağara resmi. İşte yirmi bin yıl öncesinin bir mağarasından yola çıkıyoruz ve sadece Avrupa'daki değil, Endonezya'dan tutun da Çin'e kadar bütün dünyadan mağara örnekleri gösteriyorum mesela. Görsel Sanatlar Öğretimi dersim de öyle. Tabii sanat eğitiminin ne olduğu, bütün tarih boyunca hangi sanat eğitim yöntemlerinin denendiği falan bu dersin içeriğini oluşturuyor. Dolayısıyla tüm dünyadan bahsediyoruz burada. (ÖE3)

Şimdi Matematik Öğretimi dersinde biz problem çözme işledik. Problem çözerken de işte problemi modelleme diye bir şey var. Ben Singapur ders kitaplarından gördüğüm örneklerle öğrencilere örnekler hazırlattım ve bütün problemleri bu şekilde modelleyeceksiniz dedim mesela. (ÖE4)

Programın resmi belgeleri ve öğretim elemanlarının görüşleri programdaki derslerde daha çok yurt dışından örneklerle ve yurt dışıyla karşılaştırmalara yer verilerek içeriğe uluslararası boyutlar dâhil edildiğini göstermektedir. Paralel şekilde öğretim elemanları dersin içerik açısından uluslararasılaştırılması için farklı ülkelerdeki örnek ve uygulamalara yer verilmesi, dünyadaki güncel gelişmelerin takip edilmesi ve karşılaştırmalı yaklaşımların kullanılması önerilerinde bulunmuştur.

Farklı ülkelerde örneğin korunmaya muhtaç çocuklara yönelik koruma sistemleri neler, devlet koruma sistemleri neler, hani neler yapılıyor, ne gibi politikalar uygulanıyor, ne gibi kararlar alınıyor, ne tür çözüm yolları kullanıyorlar, bunlar olabilir. (ÖE2)

Karşılaştırmalı yaklaşımlar kullanılabilir. Dünyadaki güncel gelişmelerin takip edilerek öğrencilerin de bu gelişmeleri takip etmeleri sağlanabilir. Çocuk Edebiyatı gibi derslerde doğrudan yabancı edebiyatlarla Türk Edebiyatı karşılaştırılabilir, yabancı eserler incelenebilir. Türkçe Öğretimi gibi uluslararası içeriğin daha kısıtlı olabileceği derslerdeyse strateji ve yöntemler açısından karşılaştırmalar yapılabilir ve yurt dışında kullanılan yöntemler ele alınabilir. (ÖE1)

Öğretim elemanları genel olarak derslerinde yabancı kaynak kullanmadığını ancak bazı durumlarda kendileri bu kaynaklardan faydalanarak öğrencilere aktardıklarını ifade etmiştir. Bir başka öğretim elemanı temel ve yardımcı ders kitapları, makaleler, web kaynakları ve uygulamalar şeklinde uluslararası kaynaklara başvurduğunu belirtirken bir başka öğretim elemanı da birincil kaynakları tercih ettiğini, dolayısıyla da uluslararası

kaynaklara da yer verdiğini ifade etmiştir. Ayrıca öğretim elemanları uluslararası kaynak olarak makaleler, haberler, İnternet siteleri ve film ve video gibi görsel-işitsel materyallerin kullanılmasına yönelik öneride bulunmuştur.

Doğrudan lisans derslerimde öyle bir İngilizce kaynak kullanmıyorum çünkü yazılı materyalleri öğrencilerimizin kavraması oldukça zor dil açısından. Ama video gibi görsel-işitsel materyaller kullanılabilir öğretim elemanının dil yetkinliğine göre. (ÖE2)

Benim dersimin gereği olarak bir konuda Türkçe literatürde bir eksiklik olduğunu gördüğüm zaman yabancı bir kaynağı kendim aktarmayı tercih ediyorum, öğrencilere şu İngilizce makaleyi okuyun demek yerine çünkü bu lisans düzeyinde zaten pek mümkün olmuyor. Bizim İngilizce ile ilgili bir önkoşulumuz olmadığı için İngilizce makale okuyun demek gibi bir lüksümüz de yok aslında. (ÖE5)

Genel olarak derslerimde yabancı kaynaklar kullanmaya dikkat ediyorum. Temel ders kitabı olarak kullanmıyorsam bile yardımcı kitap olarak ya da öneri olarak yabancı kaynaklar sunuyorum. Uluslararası makaleler, Web kaynakları, uygulamalar gibi kaynaklara başvuruyorum. Öğrencilerin dünyadaki güncel gelişmeleri takip etmeleri açısından makaleler, haberler, internet siteleri gibi uluslararası kaynaklar kullanılabilir. (ÖE1)

Ben ders kitabı çok kullanmıyorum zaten ama ders kitabı olmasa bile kaynakları seçerken birinci elden kaynakları kullanmayı tercih ediyorum. O yüzden de görsel-işitsel diğer materyalleri de seçerken uluslararası kaynaklara yer veriyorum. (ÖE6)

Öğretim elemanlarının Çocuk Edebiyatı, İlkokuma ve Yazma Öğretimi, Türkçe Öğretimi, Sınıf Yönetimi, Sanat ve Estetik, Görsel Sanatlar Öğretimi ve Matematik Öğretimi I ve II derslerinde içerik açısından uluslararası boyutlara yer verdikleri görülmektedir. Bununla birlikte programın resmi belgelerinde İlkokuma ve Yazma Öğretimi, Türkçe Öğretimi ve Sınıf Yönetimi derslerinde öğrenme çıktıları ve içerik açısından uluslararası boyutlara rastlanmamıştır. Dolayısıyla daha önceki bölümde de bahsedildiği gibi bu durum; derslerde uluslararası boyutlara yer verilmesinin öğretim elemanının tercihiyle bağlı olduğunu göstermektedir. Oysaki programların uluslararasılaşması sürecinde programa rastgele bir şekilde serpiştirilmiş uluslararası çalışmalardan ziyade sürecin planlı ve sistematik bir şekilde yönetilmesi gerekmektedir (Leask, 2015). Burada öğretim elemanları tarafından planlı veya plansız olarak derse katılan uluslararası boyutların gözden geçirilerek sürecin başında, program geliştirme aşamasında planlı ve sistematik bir biçimde gerçekleştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Öğrenciler Çocuk Edebiyatı, Kapsayıcı Dil Öğretimi, Karşılaştırmalı Eğitim, Çevre Eğitimi, Kapsayıcı Eğitim ve Matematik Öğretimi derslerinin; yurt dışından

örnekler verilmesi, yurt dışıyla karşılaştırmalar yapılması ve dersin doğası gereği uluslararası/evrensel olması sebebiyle içerik açısından uluslararası boyutlar taşıdığını belirtmiştir. Bir öğrenci “Kapsayıcı Eğitim dersi görmüştük mesela... Dünya genelinde UNICEF eğitim vizyonu için konmuş bu ders. ” (Ö5) ifadelerini kullanırken bir başka öğrenci de “Matematik Öğretimi dersini söyleyebilirim. Soru çözüm yöntem tekniği olarak çok farklı yöntem teknikler öğrendik bu derste.” (Ö1) şeklinde görüş belirtmiştir.

Çocuk Edebiyatı dersi geliyor aklıma, işlediğimiz konulara baktığımızda... Keza şu an Kapsayıcı Dil Öğretimi dersinde de başka ülkelerde yabancı dil öğretimi nasıldı ona yönelik dersler alıyoruz. Karşılaştırma söz konusu yani... Karşılaştırmalı Eğitim dersinde de kendi eğitimimizle başka eğitim sistemlerini karşılaştırıyoruz. Aynı şekilde Çevre Eğitimi dersinde de öyle, içerik açısından uluslararası olduklarını düşünüyorum. (Ö2)

Uluslararası materyal kullanımına yönelik öğrenciler genellikle Türkçe kaynakların kullanıldığını ve sadece bazı derslerde yabancı kaynak kullanıldığını belirtmiştir. Bir öğrenci “Genellikle Türkçe kaynaklar kullanıyoruz, özellikle alan derslerimizde.” (Ö1) ifadelerini kullanırken bir başka öğrenci “Uluslararası kaynak Matematik Öğretimi dersinde vardı, geometrik öğretim düzeylerini ilk defa duymuştuk mesela oradan.” (Ö5) şeklinde görüş belirtmiştir. Başka bir öğrenci de “Çocuk Edebiyatı dersinde yurt dışında kaynaklardan da çeviri yaparak bize anlatıyordu hocamız.” (Ö3) şeklinde dolaylı olarak dersin öğretim elemanının aktarımıyla uluslararası kaynaklar kullanıldığını belirtmiştir.

Öğrenciler programdaki bazı derslerin içerik açısından uluslararası olduğunu belirtirken derslerde yurt dışından örnekler verilmesi, yurt dışıyla karşılaştırmalar yapılması ve dersin doğası gereği uluslararası/evrensel olması gibi sebepler sunmuştur. Bu doğrultuda programın resmi belgeleri, öğretim elemanı görüşleri ve öğrenci görüşleri paralellik göstermektedir. Daha önce de vurgulandığı gibi ilgili çalışmalarda da benzer şekilde derslerde yurt dışından örneklerle, karşılaştırmalı yaklaşımlara, farklı bakış açılara, kültürlerarası konulara, mesleğe ilişkin uluslararası ve ulusal yasa, standart ve geleneklere, alana özgü terminolojinin farklı dil ve kültürlerdeki farklılıklarına ve uluslararası kaynaklara yer verilerek ders içeriğinin uluslararasılaştırılabilceği belirtilmektedir. Ayrıca derslerde uluslararası tema/temalara odaklanan modüllere de yer verilebilir (“University of Michigan”, 2021b). Bununla birlikte Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programındaki derslerin içeriğine uluslararası boyutlar daha çok yurt dışından örnekler verilmesi ve yurt dışıyla karşılaştırmalar yapılmasıyla yoluyla dâhil edilmektedir. Derslerde uluslararası kaynakların kullanımına yönelik ise programın resmi

belgeleri ağırlıklı olarak seçmeli derslerde uluslararası kaynakların kullanıldığını, öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri derslerde genellikle yabancı kaynak kullanılmadığını göstermektedir.

Öğrenci görüşleri içerik açısından uluslararası boyutlar barındıran derslerin tüm programa kıyasla oldukça az olduğuna işaret etmektedir. Diğer yandan öğrencilerin içerik yönünden uluslararası boyutlar taşıdığını düşündüğü Çocuk Edebiyatı, Kapsayıcı Dil Öğretimi, Karşılaştırmalı Eğitim, Çevre Eğitimi, Kapsayıcı Eğitim ve Matematik Öğretimi dersleri programın resmi belgelerinde de yer almaktadır. Bununla birlikte öğrenciler, resmi belgelerde uluslararası boyutlara yer verdiği belirtilen diğer derslerin uluslararası boyutlar taşıdığına ilişkin herhangi bir görüş belirtmemiştir. Ayrıca hem öğretim elemanları hem de öğrenciler Çocuk Edebiyatı ve Matematik Öğretimi derslerinin içerik açısından uluslararası boyutlar taşıdığını ifade ederken öğretim elemanlarının belirttiği İlkokuma ve Yazma Öğretimi, Türkçe Öğretimi, Sınıf Yönetimi, Sanat ve Estetik ve Görsel Sanatlar Öğretimi derslerinin uluslararası boyutlar taşıdığına yönelik öğrenciler herhangi bir görüş paylaşmamıştır.

Öğrenme-Öğretme Süreci. Öğretim elemanları dijital araçlarla uluslararası örneklerin incelenmesi, yurt dışında da kullanılan etkinliklerin uyarlanması, ödevlerde uluslararası kaynaklara ve araştırmalara teşvik edilmesi, ödevlerde karşılaştırmalı yaklaşımlar kullanılmasına teşvik edilmesi, ödevlerde kültürlerarası/uluslararası konulara yer verilmesi, yabancı öğretim elemanlarının derse davet edilmesi gibi yollarla zaman zaman uluslararası boyutlara katkı sağlayacak etkinliklere yer verdiklerini belirtmiştir. Öğretim elemanlarının uluslararası boyutlara katkı sağlayacak etkinliklere yer verdiklerini belirttikleri dersler Çocuk Edebiyatı, Görsel Sanatlar Öğretimi, Sanat ve Estetik ve Matematik Öğretimi dersleridir. Bir öğretim elemanı da genel olarak derslerinin doğasına bağlı olarak belirli bir alanda veya konuda uzman kişiler varsa bu konuyla ilgili Türkiye’den ya da yurt dışından öğretim elemanlarını derse davet ettiğini belirtmiştir.

Çocuk Edebiyatı dersimde dijital erişime açık olan uluslararası kütüphaneleri incelemiştik. Yabancı ülkelerde çocuk kitapları nasıl sınıflandırılıyor, ne tür kitaplar var gibi karşılaştırmalar yapmıştık. Bunun dışında yurt dışındaki programları inceleyip benzer bir derste ne gibi etkinlikler kullanılıyor buna bakıyorum. Eğer dersime uyan etkinlikler varsa bu etkinlikleri uyarlayıp kendi dersimde kullanıyorum. Ödev verirken yabancı kaynaklardan yararlanmalarını istiyorum, karşılaştırma yapmalarını istiyorum, karşılaştırma ödevleri veriyorum. (ÖE1)

Şubat gibi falan Oscar Törenleri düzenleniyor ya, bilsinler ne oluyor, ne bitiyor dünyada diye hani niye Oscar diyorlar? Niye öyle bir heykelcik var? Ondan sonra onun başka bir adı var mı? İşte hangi alanlarda Oscar veriyorlar filmlere? Mesela Türkiye'nin aday olduğu veya aday adayı olduğu filmler var mı? gibi sorular soruyorum ödev olarak, herkes haftaya bir sürü şeyle geliyor. (ÖE3)

Matematik dersimde ünlü bir ressamın tablosunu seçin ve bu tablonun hikâyesini araştırın, problemleri de bunun içine yerleştirin dedim. Bir öğrencim şöyle bir problem kurmuş. Van Gogh Yıldızlı Gece'yi hastanede yapmış. O yüzden Ayşe hastaneye Van Gogh'u ziyarete gidiyor, giderken kek götürüyor, yolda da kırtasiyeye uğruyor. Kırtasiyede bir şeyler alırken keki unuttuğunu söylüyor ama bu arada hastane-ev arası şu kadar kilometre gidiyor falan diye, en sonunda şu kadar yol gitmiştir diyor mesela. Diğer kültürlerle karşı saygılı olmayı, hoş görülmesi olmayı, kabullenmeyi, yargılamamayı, ancak bu tip çalışmalarla kazandırabiliriz diye düşünüyorum. (ÖE4)

Her dersin doğası gereği eğer özgün bir konuya ve bu alanın uzmanlarının gelmesinin öğrencilere katkı sağlayacağını düşünüyorsam önceden planlayarak öğretim elemanlarını davet ediyorum. Mesela haftaya Japon bir öğretim elemanı gelecek ama her zaman yurt dışından olmak zorunda değil bu, başka bir üniversiteden de olabiliyor bazen. (ÖE5)

Bir öğretim elemanı ise derslerinde uluslararası boyutlara katkı sağlayacak etkinlikler bulunmadığını belirtmiştir.

Mesela Türk Eğitim Sistemi dersinde öyle bir etkinliğim yok benim, bunu net olarak söyleyebilirim. Ama mesela Sınıf Yönetimi dersindeki bir etkinlikle bir öğrencim beceri kazanıyor ve bu beceriyi başka bir ülkede de uygulayabilir. Bunu bir uluslararasılaşma olarak alabilir miyiz bilmiyorum. Onun dışında lisans düzeyinde uluslararası çalışma yaptırmıyorum. (ÖE2)

Öğretim yöntemlerinin ve öğrenme ortamının hedeflenen uluslararası öğrenme çıktılarına hizmet etmesi beklenmektedir (Aerden, 2015). Bununla birlikte daha önce de belirtildiği gibi programın resmi belgelerine göre bu derslerin öğrenme çıktılarında uluslararası/kültürlerarası bir vurgu bulunmamaktadır. Dolayısıyla bazı derslerde öğretim elemanları tercihen uluslararası boyutlara katkı sağlayacak etkinliklere yer verirken bazı derslerde bu etkinliklere yer verilmemektedir.

Öğretim elemanları uluslararası boyutlara katkı sağlayacak etkinlikler olarak uluslararası proje çalışmaları yapılması, derse yabancı öğretim elemanlarının davet edilmesi, teknoloji aracılığıyla yabancı öğretim elemanlarının derse dâhil edilmesi, derse yabancı öğrencilerin davet edilmesi, teknoloji aracılığıyla yurt dışındaki sınıflara bağlanması, öğrencilerin uluslararası faaliyetlere katılımının sağlanması gibi önerilerde bulunmuştur.

Uluslararası işbirliğine dayalı, proje çalışması gibi etkinlikler yapılabilir bence. Bunların dışında yabancı hocalar davet edilebilir derse. Uzaktan eğitim aracılığıyla da yabancı öğretim elemanlarının derse dâhil edilmesi sağlanabilir aslında. (ÖE1)

Yurt dışından farklı uygulamalar yapan hocaları sanal olarak sınıfıma dâhil edip öğrenciyle karşılaşmasını, programdan söz etmesini sağlamak isterim. Bunun dışında yabancı öğretim elemanları ve öğrenciler olabilir. İletişim teknolojileri kullanılarak bir sınıfa bağlanılabilir, öğretmenler davet edilebilir, sanal olarak sınıflar gezilebilir, öğrencilerimizin kongreler gibi uluslararası etkinliklere katılması sağlanabilir. (ÖE2)

Uluslararası/kültürlerarası ögeler barındıran alıştırma ya da ödevlere yer verilmesi, grup çalışması ve işbirliğine dayalı projeler aracılığıyla yerli öğrenciler ile uluslararası öğrencileri bir araya getiren etkinlikler tasarlanması, kültürlerarası öğrenme etkinliklerine ya da canlandırmalara yer verilmesi, öğrencilerden uluslararası gazetelerden haberler incelemeleri ya da uluslararası öğrencilerle veya uluslararası çalışan kişilerle görüşmeler yapmalarının istenmesi, öğrencilerin uluslararası ve yerel kültürlerarası deneyimlerinin (yurt dışında eğitim, topluma hizmet ve staj gibi) öğrenme sürecine dâhil edilmesi şeklinde etkinlikler dersin uluslararasılaşmasına katkı sağlayacaktır (Bond, 2003; Leask, 2005; Agnew ve Kahn, 2014). Dolayısıyla dijital araçlarla uluslararası örneklerin incelenmesi, ödevlerde uluslararası kaynaklara ve araştırmalara teşvik edilmesi, ödevlerde karşılaştırmalı yaklaşımlar kullanılmasına teşvik edilmesi, ödevlerde kültürlerarası/uluslararası konulara yer verilmesi şeklinde öğretim elemanlarının uyguladığı etkinlikler, ilgili çalışmalarda bir dersin uluslararasılaşmasına katkı sağlayacağı belirtilen etkinliklerle paralellik göstermektedir. Öğretim elemanlarının uluslararası proje çalışmaları yapılması, derse yabancı öğretim elemanlarının davet edilmesi, teknoloji aracılığıyla yabancı öğretim elemanlarının derse dâhil edilmesi, derse yabancı öğrencilerin davet edilmesi, teknoloji aracılığıyla yurt dışındaki sınıflara bağlanması, öğrencilerin uluslararası faaliyetlere katılımının sağlanması şeklindeki önerilerinin de derslerin uluslararasılaşması açısından yerinde ve önemli olduğu görülmektedir.

Öğretim elemanlarının birçoğu derslerinde uluslararası öğrencilerin bulunmasının; kültürlerarası/uluslararası bilgi paylaşımı, kültürlerarası etkileşim, sosyal ağların genişlemesi, kültürlerarası farkındalık ve tabuların yıkılması şeklinde derslerin uluslararasılaşmasına katkı sağladığı/sağlayacağı yönünde görüş belirtmiştir.

Uluslararası öğrencilerden kendi kültürlerine ve ülkelerine yönelik bilgi paylaşımında bulunmalarını istiyorum. Kendi eğitim sistemleri nasıl, kendi

lkelerinde ne tür yöntemler kullanılıyor, işlediğimiz konuyla ilgili ülkelerindeki örnekler neler gibi. Yani sınıftaki öğrencilerle uluslararası öğrenciler arasında hem bilgi paylaşımı oluyor, hem de aralarında bir etkileşim oluyor. Aynı zamanda sosyal ağlarını da genişletmiş oluyorlar. (E1)

Birkaç yıl önce Danimarka'dan üç ğrenci geldi dersime. Onların sınıftaki varlığı şöyle bir şeyi değiştirdi. Bizimkiler bana hocam diyor, onlar isimle hitap ettiler. Bizimkiler şaşırdılar filan. O keskin köşeler var ya, o keskin köşeleri, o sivrilikleri alıyor yani. Onlar kültürel bir farklılıktan ötürü bu şekilde yaklaşıyorlar ve dolayısıyla sınıftaki diğer öğrenciler aslında bunun bir saygısızlık olmadığını, bu şekilde davrandıklarını öğrenmiş oluyor sonuçta. Böyle tabu haline gelmiş hem davranış kalıplarını hem fiziki ortamı kullanma kalıplarını, iletişim kalıplarını filan yerle bir edeceğini düşünüyorum. (E3)

Bir ğretim elemanı ise programlarına genellikle kültürel yönden benzer ülkelerden öğrenciler gelmesi ve gelen öğrencilerin sessiz olmaları sebebiyle uluslararası öğrencilerin etkisinin kalıcı olmadığını ifade etmiştir.

Uluslararası ğrencilerin mevcudiyetinin kültürlerarası boyutu çok etkilediğini düşünmüyorum çünkü genellikle Türkmenistan gibi ülkelerden öğrenciler geliyor. Çok benzer kültürlerden ve onlar daha sessizler. Bizim ğrencilerimiz biraz daha baskınlar. Onların söylediği şeylerin bizim ğrencilerimizde çok kalıcı bir etki yaratmadığına ilişkin gözlemlerim var. (E2)

Programların uluslararasılaşması süreci uluslararası öğrencilerle kasıtlı olarak etkileşim sağlanması gerektirir (Jones ve Reiffenrath, 2018). Dolayısıyla uluslararası öğrencilerin mevcudiyeti dersin uluslararasılaşması ve öğrencilerin kültürlerarası farkındalık kazanmaları için tek başına yeterli değildir. Bir ğretim elemanının dile getirdiği gibi bazı durumlarda uluslararası öğrenciler derslerde çok sessiz kalmakta ve sınıftaki diğer öğrencilerle etkileşimde bulunmamaktadır. Kondakçı, Van den Broeck ve Yıldırım (2008) yabancı ve yerel öğrencilerin bakış açılarından uluslararasılaşmanın önündeki engelleri ele aldıkları çalışmalarında benzer şekilde uluslararası öğrencilerin derse aktif olarak katılmadıkları, derste çok fazla yorum yapmadıkları ve soru sormadıkları, genellikle dinleyici rolünde derse katıldıkları yönünde bulgulara ulaşmıştır. Ayrıca grup çalışmalarında yerel öğrencilerin kendi aralarında gruplaştıkları ve dil probleminin yerel ve uluslararası öğrenciler arasındaki etkileşime engel olduğu da çalışmanın bulguları arasındadır. Yalnızca uluslararası öğrencilerin mevcudiyeti kültürlerarası iletişimin ve öğrenme deneyimlerinin yaşanacağı anlamına gelmemektedir (Otten 2003). Dolayısıyla uluslararası öğrencilerin mevcudiyeti tek başına bir uluslararasılaşma aracı olarak düşünülmemelidir. Kültürel çeşitliliğin kaynak olarak

kullanılabilmesi için hem uluslararası öğrencilerin hem de yerel öğrencilerin kültürel birikimlerine kasıtlı olarak yer verilmesi gerekmektedir.

Genel olarak derslerinde uluslararası öğrencilerin öğrenme ortamının uluslararasılaşması açısından katkı sağlayacağını düşünen öğretim elemanları uluslararası öğrencilerden kaynak olarak yararlanmaya yönelik; bu öğrencilerin kendi ülkelerinden örnekler sunması, kendi kültürlerine yönelik sunumlar yapması, kendi eğitim sistemlerine yönelik sunumlar yapması ve kendi ülkeleriyle bulundukları ülke arasında karşılaştırmalar yapması şeklinde öneriler sunmuştur.

Farklı ülkelerden gelen öğrencilerden kendi ülkelerinden örnekler vermeleri, kültürleri ve özellikle eğitim sistemleriyle ilgili sunum yapmaları istenebilir. Burada gördükleriyle kendi ülkeleri arasında karşılaştırma yaparak benzerlik ve farklılıkları anlatabilirler. (ÖE1)

Onlara mesela bir konuyu işlerken kendi ülkeleri üzerinden özel bir ödev verilmesi, mesela bir sunu yapmaları, karşılaştırma yapmaları şeklinde olabilir ve nasıl diyeyim bu şekilde kültürler birbirini tanıma olasılığı sağlar diye düşünüyorum. (ÖE2)

Bir kampüste uluslararası öğrenci ve öğretim elemanlarının olması, doğrudan doğruya sunulan eğitimin biçimini ve niteliğini etkilemekte ve kültürlerarası iletişimin geliştirilmesine olanak sağlamaktadır (Özer, 2012). Dolayısıyla öğrenme-öğretme sürecinde de kapsayıcı bir eğitim-öğretim sunulabilmesi için sınıftaki kültürel çeşitlilikten kasıtlı olarak yararlanılması gerekmektedir (Jones ve Reiffenrath, 2018). Bu bağlamda kampüsteki ve sınıftaki uluslararası öğrenciler kültürlerarası iletişim için etkili bir kaynak oluşturmaktadır. Bu doğrultuda uluslararası öğrencilerin kültürel bilgi ve birikimlerinin paylaşılması ve kaynak olarak kullanılmasına yönelik öğretim elemanları görüşleri ilgili çalışmalarla paralellik göstermektedir. Ayrıca dersler aracılığıyla toplumdaki farklı kültürlerle etkileşim sağlanması ve öğrencilerin kültürlerarası etkileşim ve farkındalığa teşvik edilmesi de mümkündür.

Öğrenciler derslerde uluslararası boyutlara katkı sağlayacak etkinliklerin çok fazla yer almadığını, sadece belirli derslerde bu tür etkinliklere yer verildiğini belirtmiştir.

Matematik dersinde örneğin yabancı öğrencilerin videolarını göstermişlerdi. Bu sonraki dönemde farklı derslerde de yabancı ülkelerde o konuyla ilgili neler yapılıyor diye araştırmamı sağladı. Ama çalışmaları uluslararası yapmaya yönelik özellikle bir yönlendirme söz konusu değil. Araştırdığımız kadarıyla, anlayabilmemiz durumunda öğrenebiliyoruz ama yönlendirme olmuyor. (Ö2)

Öğretim elemanlarının uluslararası boyutlara katkı sağlayacak etkinliklere yer verdiklerini belirttikleri dersler Çocuk Edebiyatı, Görsel Sanatlar Öğretimi, Sanat ve

Estetik ve Matematik Öğretimi derslerinden yalnızca Matematik Öğretimi dersine yönelik öğrenciler görüş belirtmiştir. Bununla birlikte öğrenciler uluslararası boyutlara katkı sağlayacak etkinliklere yönelik; derse yabancı öğretim elemanlarının davet edilmesi, derse yabancı öğrencilerin davet ve dâhil edilmesi, uluslararası bağlantılar kurulması ve teknoloji aracılığıyla farklı ülkelerden öğrencilerin derse dâhil edilmesi şeklinde öneriler sunmuştur.

Farklı ülkelerden sınıf öğretmenliği okuyan biriyle kardeş öğrenci olabiliriz mesela bir dönem boyunca, onunla kaynaklarımızı paylaşabiliriz, neler öğrendiğimizi paylaşabiliriz. Öğretim programlarını, kültürlerini tanımamız açısından fayda sağlayabilir. (Ö4)

Kendi hocalarımız dışında başka bir hoca da gelip bize anlatabilir dersi, yabancı bir hoca ya da öğrenci gelip anlatabilir kendi eğitim sistemlerini bize. Bu şekilde yabancı öğrencilerin ya da öğretim elemanlarının da derse katılması bence güzel olurdu. (Ö2)

Zoom üzerinden farklı ülkelerden öğrenciler seçilebilir, ortak bir kültür araştırması yapılabilir onlarla. Birbirimizin kültürlerini araştırabiliriz, eksik yönlerimizi tamamlayabiliriz. Birbirimiz hakkındaki ön yargılarımızı kırabiliriz bu şekilde. (Ö5)

Derse yabancı öğretim elemanlarının ve yabancı öğrencilerin davet edilmesi, uluslararası bağlantılar kurulması ve teknoloji aracılığıyla farklı ülkelerden öğretim elemanlarının ve öğrencilerin derse dâhil edilmesi yönünde öğrenciler ve öğretim elemanları ortak önerilerde bulunmuştur. Ek olarak öğretim elemanları teknoloji aracılığıyla yurt dışındaki sınıflara bağlanması ve öğrencilerin uluslararası faaliyetlere katılımının sağlanması şeklinde öneriler paylaşmıştır.

Programların uluslararasılaşması sürecinde uluslararası ya da uluslararası deneyime sahip öğretim elemanlarının derslerine fiziksel ya da sanal olarak katılma; uluslararası faaliyetlerde bulunan kurum ve kuruluşlara geziler düzenleme; farklı kültürel bakış açılarından konuları ele alabilmek amacıyla simülasyonlar, canlandırmalar ve tartışmalar yapma; yabancı ülkelere haberler inceleme ve yorumlama; gerçek ya da simülasyon uluslararası/kültürlerarası bir kitleye sunum yapma; uluslararası bir bağlamda çalışan meslek sahipleri ya da uluslararası öğrencilerle görüşmeler yapma; küresel ve kültürel konular üzerine makaleler yazma ve/veya yüz yüze ya da sanal olarak yerel öğrencilerle uluslararası öğrencileri bir araya getiren grup projeleri yapma şeklinde faaliyetlere yer verilebileceği belirtilmektedir (“ACE”, 2021c). Dolayısıyla öğretim elemanlarının ve öğrencilerin derslerdeki etkinliklere yönelik önerileri ilgili çalışmalarla

benzerlik gösterirken, uluslararası boyutlara katkı sağlayacak etkinliklerin bir ya da birkaç taneyle sınırlı olmadığı görülmektedir. Derslerde uluslararası öğrencilerin bulunmaması, öğrencilerin fiziki olarak yurt dışındaki derslere katılamaması ve yurt dışındaki öğretim elemanları ve öğrencilerle bir araya gelmemesi durumlarında bile dijital platformlar aracılığıyla ortak etkinlikler düzenlenebileceğine ve ortak çalışmalar yapılabileceğine işaret edilmektedir.

Ölçme ve Değerlendirme. Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programının resmi belgelerine göre programdaki birçok dersin ölçme ve değerlendirme teknikleri vize ve final ağırlıklı olup sadece derslerin bir kısmında bunlara ek olarak ödevlere de yer verilmektedir. Vize ve finallere ek olarak Karşılaştırmalı Eğitim, Yetişkin Eğitimi ve Yaşam Boyu Öğrenme ve Eğitimde Ahlak ve Etik derslerinde projelere ve Müzik, Çevre Eğitimi, İlkokuma ve Yazma Öğretimi, Görsel Sanatlar Öğretimi, Çocuk Edebiyatı, İlkokulda Alternatif Eğitim Uygulamaları, Trafik ve İlk Yardım, Çalgı Öğreniyorum, Bilimin Doğası Uygulamaları ve Bilim Tarihi ve Öğrenme Psikolojisi derslerinde ödev ve uygulamalara yer verilmektedir.

Geleneksel yöntemlerde öğrenci başarısının değerlendirilmesi genellikle öğretim sürecinden ayrı ve daha çok ürüne odaklanacak biçimde ele alınıp daha çok seçmeli ve kısa cevaplı testlere yer verilirken, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında ölçme ve değerlendirme öğretim sürecinin bir parçasıdır ve sürece de odaklanması nedeniyle daha çok ve çeşitli ölçme araç veya yöntemlerinin kullanılmasını gerektirmektedir (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007). Programların uluslararasılaşması sürecinde ise standart değerlendirmelerin uluslararası ve kültürlerarası becerileri değerlendirmede yetersiz olduğu ve tüm öğrencilerin kültürel birikimlerine yer verilecek şekilde kapsayıcı ve evrensel bir yaklaşımın benimsenmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Aerden, 2015). Dolayısıyla öğrencilerin kültürel birikimlerini yansıtabilecekleri ve kapsayıcı olacak şekilde çeşitlilik barındıran yöntem ve tekniklere yer verilmesi beklenmektedir. Bununla birlikte Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programındaki derslerde daha çok geleneksel yöntemlerle vize ve final sınavları şeklinde ölçme ve değerlendirme teknikleri kullanıldığı; ödev, uygulama, proje gibi dönem içi faaliyetlere zaman zaman yer verildiği ve birçok derste ölçme ve değerlendirme sürecinde çeşitliliğe başvurulmadığı görülmektedir.

Öğretim elemanları kendi derslerini göz önünde bulundurarak derslerin uluslararasılaşmasına yönelik kullandıkları yöntemlerin portfolyo kullanımı, öz değerlendirme şeklinde sürece dayalı değerlendirme yöntemleri olduğunu belirtmiştir.

Dersin uygunluğuna bağlı olarak çoktan seçmeli, açık uçlu sorular soruyorum ya da sürece dayalı yöntemler tercih ediyorum. Sadece final sınavı gibi tek bir yöntem kullanmıyorum, çeşitli yöntemler kullanmaya dikkat ediyorum, bu anlamda uluslararası nitelikte olduğunu söyleyebilirim. (ÖE1)

Portfolyo yaptırıyorum ama kendilerinde kalıyor bu portfolyo... Kendi öz değerlendirmesi gibi bir şey yapıyor öğrenci aslında... Sürece dayalı bir değerlendirme yapıyorum yani. O yüzden uluslararası olduğunu söyleyebilirim ben. (ÖE4)

Portfolyo yaptırıyorum ben ama kültürel arası duyarlılık gibi konulara özel bir vurgu olmuyor. Mesela Sosyal Bilgiler Öğretimi dersinde bunu yaptırdığımda kültürle ilgili konuları da kapsıyor zaten bu ama doğrudan onunla ilgili bir vurgu olmuyor. (ÖE6)

Mevcut derslerinde uluslararası boyutlara katkı sağlayacak yöntemlere yer vermediğini belirten bir öğretim elemanı ise etkinlik temelli, öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanmalarına olanak sağlayan, kendi kültürlerinden öğeler yansıtabilecekleri ve problemlere yönelik evrensel çözüm önerileri getirebilecekleri yöntemlerin derslerin uluslararasılaşması için faydalı olacağını belirtmiştir.

Uluslararası olabilmesi için etkinlik temelli olması gerekir. Bu etkinliklerde olabildiğince kendi yaratıcılıklarını kullanmalarına, kendi kültürlerinden öğeler kullanmaya fırsat verilmesi, yaratıcılığa hitap etmesi gerekir. Bir problemin çözümünü mesela yerelde değil, evrenselde düşünebilme şeklinde sorular olabilir. Mesela “sınıfınızda yabancı uyruklu bir öğrenci var, bu öğrencinizin diğer akranlarıyla iletişimini, sınıfta kabulünü ya da aidiyet duygusunu geliştirmek için ne gibi sınıf yönetimi uygulamaları yaparsınız” gibi böyle bunu teşvik edebilecek soruların sorulması, etkinliklerin verilmesi katkıda bulunabilir. (ÖE2)

Değerlendirmeler özetleyici ve biçimlendirici olmak üzere iki şekilde yapılabilmektedir. Özetleyici değerlendirmeler daha çok sonuç odaklı değerlendirmelerken biçimlendirici değerlendirmeler daha çok süreç odaklıdır (Aerden, 2015). Özetleyici değerlendirme daha çok öğrencilerin ne bildiğine ya da ne bilmediğine ilişkin belirli dönemlerde ve genellikle notlandırma amacıyla yapılırken biçimlendirici değerlendirme öğretim sürecinin bir parçasıdır ve sınıftaki uygulamalara dâhil edildiğinde öğretimi ve öğrenmeyi uyarlamaya yardımcı olacak bilgiler sağlamaktadır (Garrison ve Ehringhaus, 2011). Bu doğrultuda kültürlerarası öğrenme devam eden bir süreç olduğundan, derslerde yapılacak değerlendirmelerin de biçimlendirici ve sürece

dayalı olması önerilmektedir ancak uluslararasılaşmanın kendisi gibi her duruma uyan tek bir değerlendirme yöntemi de bulunmamaktadır (Aerden, 2015). Bu doğrultuda programların ve derslerin uluslararasılaşması sürecinde portfolyolardan, grup projelerinden ve buna bağlı değerlendirmelerden yararlanılabilir ve bu değerlendirmeler öğrenme-öğretme sürecinin bir parçası olarak görülmelidir (Aerden, 2015). Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi lisans programındaki öğretim elemanlarının kendi derslerine ilişkin görüşleri portfolyo kullanımı ve öz değerlendirme yapılması gibi sürece dayalı değerlendirme yöntemlerinin kullanıldığını göstermektedir. Öğretim elemanlarının öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanmalarına, kendi kültürlerinden öğeler yansıtabilmelerine ve problemlere yönelik evrensel çözüm önerileri getirebilmelerine olanak sağlayan etkinlik temelli yöntemlerin kullanılması yönündeki önerileri de ilgili çalışmalarla örtüşmektedir.

Derslerde kullanılan değerlendirme yöntemlerine ilişkin öğrenciler; portfolyo kullanımı, öz değerlendirme ve akran değerlendirme şeklinde sürece dayalı değerlendirme yöntemlerinin zaman zaman kullanıldığını, ancak bunların çok sınırlı olduğunu ve çoğunlukla vize ve final gibi geleneksel yöntemlere başvurulduğunu belirtmiştir.

Fen Öğretimi dersini örnek verebilirim. Ödev usulü gitmiştik, bizim değerlendirme kısmımız tamamen dönem içindeki ödevlerle olmuştu. Bu bence çok daha etkili olmuştu. Bu bize her ne kadar pandemiyle beraber gelse de verdiğimiz ödevler üzerinden değerlendirilmişti ve daha çok şey öğrenmiştik. Uluslararasılaşma açısından önemli bence bu. (Ö2)

Portfolyo da hazırlıyoruz. Mesela Türkçe Öğretimi dersinde de sürece bağlı değerlendirme yöntemine tabii tutulmuştuk. Fen öğretimi dersinde de yine aynı şekilde. Akran değerlendirme ve öz değerlendirme de kullanılan dersler var ama çoğu derste vize final şeklinde oluyor. Bazen vize yüzde 40, final yüzde 40 ise, süreç yüzde 20 olabiliyor. (Ö4)

Öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme sürecinde çoğunlukla vize ve final sınavlarını kullandıkları görülmektedir. Benzer şekilde Alaz ve Yazar (2009), ölçme ve değerlendirme sürecinde sınıf öğretmenlerinin tercihlerini ve bu tercihlerin arkasında yatan sebepleri inceledikleri çalışmalarında öğretmenlerin öğrenci sayısı ve zaman sıkıntısı sebebiyle geleneksel ölçme ve değerlendirme tekniklerinin etkisinden kurtulamadıkları sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri portfolyo, ödev, akran değerlendirme ve öz değerlendirme gibi sürece dayalı değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasının hem öğrencilerin öğrenmelerine hem de

dersin uluslararasılaşma boyutlarına katkı sağladığını göstermektedir. Ayrıca ölçme ve değerlendirmenin doğru yapıldığında öğrenmenin kalitesini ve kalıcılığını artırdığı, ölçme ve değerlendirme tekniklerinin bir fonksiyonunun da yönlendirmek olduğu ve dolayısıyla bu tekniklerin doğru ve amacına uygun kullanılmasının oldukça önemli olduğu belirtilmektedir (Alaz ve Yazar, 2009). Programların uluslararasılaşması sürecinde de derslerde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerin hedeflenen uluslararası ve kültürlerarası öğrenme çıktılarının değerlendirilmesine uygun olması gerekmektedir (Aerden, 2015). Öğrencilerin kazandıkları uluslararası bakış açıları açısından öz değerlendirme yapmaları, öğrencilerden hem kendi kültürlerini hem de diğer kültürleri yansıtmalarının istenmesi, öğrencilerin gerçek ya da simülasyon bir uluslararası/kültürlerarası kitleye sunum yapmasının istenmesi yoluyla öğrencilerin uluslararası bakış açıları edinip edinmediğinin değerlendirilebileceği belirtilmektedir (Leask, 2005). Bununla birlikte hem programın resmi belgeleri hem de öğretim elemanlarının görüşleri; dersi veren öğretim elemanının tercihen uluslararası boyutlar taşıyan içerik ve etkinliklere yer verdiğini ancak programdaki derslerin birçoğunda uluslararası/kültürlerarası öğrenme çıktılarının bulunmadığını göstermektedir. Dolayısıyla uluslararası boyutlar derslere öğretim elemanının tercihinine bağlı olarak dâhil edildiğinden ve çoğu dersin öğrenme çıktılarında bu tür boyutlara yer verilmediğinden, derslerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde de bu öğrenme çıktılarının kazanılıp kazanılmadığı değerlendirilmemektedir.

Programın Uluslararası Olmasına İlişkin Görüşler

Yönetici, öğretim elemanı ve öğrencilere Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programının genel anlamda uluslararası olup olmadığı, uluslararası boyutlar barındırması gerekip gerekmediği ve nasıl uluslararası olabileceği sorulmuştur. İlk olarak programın genel olarak uluslararası olup olmadığı sorulduğunda bir yönetici “Bizim lisans programının uluslararası olduğunu düşünüyorum ben çünkü diğer ülkelerle anlaşmalarımız var. Onun dışında ikili anlaşmalarımız da var mesela.” (Y2) ifadeleriyle programın uluslararası olduğunu belirtmiştir. Bir başka yönetici de programda yurt dışındaki programlarla benzer derslere yer verilmesi, program içeriği, uluslararası değişim programları ve uluslararası öğrencilerin olması sebebiyle programın genel olarak uluslararası olduğunu ancak yabancı dil eğitiminin yetersiz kalması sebebiyle uluslararasılaşmada eksik kalındığını ifade etmiştir.

Alanla ilgili dersler açısından uluslararası diyebiliriz çünkü Fen Bilgisi, Matematik, Müzik gibi çok farklı alan var, çeşitlilik var. Temel eğitim düzeyinde yurtdışındaki programlarda da benzer dersler var. Web 2.0 Araçlarının Tanıtımı, Farklılaştırılmış Öğretim Uygulamaları gibi dersler koyduk programımıza. Ayrıca yabancı uyruklu öğrencilerimiz var. Ama anadilde eğitim yapıyoruz biz. Yabancı dil dersi de öğrencilerin yurt dışında eğitimlerini devam ettirebileceği bir dil becerisi geliştirmiyor. Onun dışında uluslararası olduğunu düşünüyorum. (Y1)

Yönetici görüşlerine paralel olarak öğretim elemanlarının çoğu yurt dışındaki programlarla paralellik göstermesi ve içeriğin evrensel olması açısından programın uluslararası olduğunu belirtmiştir.

Genel olarak uluslararası denebilir çünkü öyle sanıyorum ki hani özel program uygulayan Finlandiya gibi ülkelerin dışında programlar arasında benzeşiklikler var. İşte anadil öğretimi, Matematik ya da Sosyal Bilgiler gibi temel bilimlerin öğretildiği genel bir program olması açısından benzeşiklikler olduğunu düşünüyorum. (ÖE3).

Ben içerik açısından kısmen uluslararası olduğunu düşünüyorum çünkü aslında evrensel bir içerik var bu programda. Buradan mezun olan bir öğretmen adayı yurt dışında da buradaki bilgisini kullanarak ilkokulda görev yapabilir. Ancak program yeterlikleri açısından sorarsanız oraya çok yansımadığını söyleyebilirim. YÖK'ün tanıdığı esneklikle birlikte programımızı güncelleyip yeni programa geçtiğimizde içerik açısından daha uluslararası oldu diyebilirim, Kapsayıcı Eğitim gibi derslerin de eklenmesiyle. (ÖE5).

Bir öğretim elemanı ise içerik ve yurt dışındaki programlarla paralel olmama sebebiyle programın uluslararası olmadığını belirtmiştir.

Programın genel anlamda uluslararası olduğunu düşünmüyorum. Özellikle içerik açısından programda uluslararası geçerli olacak, yurt dışındaki programlarda da yer alan çok fazla ders bulunmuyor. Yurt dışındaki programlar incelendiğinde ve karşılaştırma yapıldığında, Sınıf Yönetimi gibi bazı örtüşen dersler var ancak bu derslerin oranı çok düşük. Tabii bu YÖK'e de bağlı bir durum ama mevcut haliyle uluslararası olduğunu düşünmüyorum. (ÖE1)

Programın genel anlamda uluslararası olup olmamasına ilişkin öğretim elemanı ve yönetici görüşleri çeşitlilik göstermektedir. Öğretim elemanlarının görüşleri kendi içlerinde de farklılaşmaktadır. Yönetici görüşleri programın genel anlamda uluslararası olduğuna işaret ederken öğretim elemanlarının çoğu programın uluslararası olduğunu, bir öğretim elemanı ise uluslararası olmadığını belirtmiştir. Bununla birlikte programın yurt dışındaki programlarla paralellik göstermesi ve benzer derslere yer vermesi uluslararasılaşmış bir program anlamına gelmemektedir çünkü uluslararasılaşmış bir programla küresel bağlamda genel geçer bir program kastedilmemektir. Ayrıca uluslararası öğrencilere ev sahipliği yapılması da bir programın uluslararasılaşmış

olduğunu göstermemektedir. Bu şekilde bir algı oluşmasında Türkiye’de yükseköğretimin uluslararasılaşmasına yüklenen anlam büyük rol oynamaktadır. Türkiye’de yükseköğretimin uluslararasılaşması dendiğinde akla ilk önce uluslararası öğrenciler gelmektedir. Uygulanan politika ve stratejilerde de uluslararası öğrencileri çekmeye yönelik çabalara ağırlık verilmektedir (T.C. Kalkınma Bakanlığı, 2015; YÖK, 2017). Hâlbuki programların uluslararasılaşması özünde tüm öğrencilere yönelik bir program sunulmasını amaçlamaktadır ve sadece uluslararası öğrencilerin bulunması ya da uluslararası öğrencilere eğitim sunulması tek başına bu amaca hizmet etmemektedir. Uluslararasılaşmış bir program; öğrencilerin fiziksel olarak yurt dışında bulunmasına gerek duyulmadığı, seçmeli derslerin ötesine geçen, çalışma alanları fark etmeksizin tüm öğrencilerin kendi kampüslerinde uluslararası bakış açıları ve küresel ve kültürlerarası yeterlik kazanmalarını sağlayan bir programdır (“ACE”, 2021a; Jones ve Reiffenrath, 2018) ve burada vurgulanan husus bu tür bir programın tüm öğrencilere yönelik olmasıdır.

Programın uluslararası olup olmadığına ilişkin öğrenciler yurt dışındaki programlarla çok fazla örtüşmeme ve sınırlı uluslararası boyutlar barındırma sebepleriyle programın uluslararası olmadığı yönünde ortak görüş belirtmiştir.

Ben uluslararası olduğunu düşünmüyorum. Mesela geçen sene ERASMUS’a başvurmuştum, kazanmıştım da. Oranın eğitim programını karşılaştırmıştım bizimkiyle ve dersler bambaşkaydı. Hatta değişim programları bizim bölümde şu zamana kadar açılmıyormuş çünkü derslerin karşılığı yokmuş. Geçen sene açılmış ilk defa, ben de başvurdum ama derslerin karşılığını bulamadım. Dönem ya da sene uzayacaktı o yüzden gidemedim. (Ö1)

Genel olarak uluslararası olduğunu düşünmüyorum ama çok sınırlı da olsa yine bir uluslararası farkındalık kazanıyoruz programda. Gerek Çevre Eğitimi dersi olsun, gerek STEM uygulaması olsun. Onunla birlikte hem biz farkındalık kazanıyoruz hem de öğrencilere nasıl kazandırabileceğimize dair eğitim alıyoruz ama bunu ne kadar uyguluyoruz burası muallakta. Bunun için hem uygulamaya dökebileceğimiz hem de daha fazla bilgi alıp içselleştirebileceğimiz şekilde daha fazla farkındalık kazansak daha iyi olur. (Ö4)

Bu doğrultuda öğrenci görüşleri yönetici görüşlerinden ve öğretim elemanlarının çoğunluğunun paylaştığı görüşten farklılaşmaktadır. Öğrenci görüşleri sınırlı da olsa uluslararası bir farkındalık kazandırdığı ancak genel anlamda programın uluslararası olmadığı yönündedir. Uluslararasılaşmış bir programla amaçlanansa programdaki tüm öğrencilerin uluslararası/kültürlerarası farkındalık kazanabilmesidir. Dolayısıyla Gazi

Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programında bu tür farkındalıklar kazandırılmakta ancak bunlar belirli derslerle ve belirli düzeylerle sınırlı kalmaktadır.

Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programının uluslararası boyutlar barındırması gerekip gerekmediği sorulduğunda bir yönetici “Evet barındırmalı çünkü küreselleşen dünyada gelişmeleri takip edebilmek için bunların olması gerekli.” (Y2) ifadelerini kullanarak dünyadaki gelişmelerin takip edilmesi için programın bu tür boyutlar barındırması gerektiği yönünde görüş belirtmiştir.

Yönetici görüşüne paralel olarak öğretim elemanları; denklik, yurt dışında lisansüstü eğitim, yurt dışında öğretmenlik yapabilme, dünyayla bütünleşik olabilme, dünya çapındaki sorunlara çözüm getirebilme ve dünyadaki gelişmelere uyum sağlayabilme açısından programda uluslararası boyutlar olması gerektiği yönünde ortak görüş belirtmiştir.

Zaten dünya oraya doğru evrilirken siz işte eğitim daha lokal daha yerel şeylerle yürüsün falan diyemezsiniz bence. O yüzden bu boyutlar elbette ki olmalı. Dünyada olup bitenlere uyum sağlamak, gelişmeleri takip edebilmek için program da buna göre olmalı. (ÖE3)

Hem dünyayla bütünleşik olabilme, öğretmen adaylarımızın yeterliklerini artırabilmek, hem yerelde hem dünya çapında aslında toplumsal sorunları doğayla ilişkili sorunları çözebilmek, diğer uluslarla entegre olabilme açısından uluslararasılaşmanın olması gerektiğini düşünüyorum. (ÖE2)

Elbette olmalı. Programda yurt dışındaki programlarla ortak dersler bulunması ve programımızın uluslararası diğer programlarla büyük ölçüde örtüşmesi denklik açısından kolaylık sağlar. Ayrıca buradaki öğrenciler yüksek lisans veya doktora için yurt dışına gidebilirler ya da yurt dışında öğretmenlik yapacak olabilirler. Bunun için de aldıkları lisans eğitiminin uluslararası olması önemli. (ÖE1)

Kesinlikle olmalı sonuçta bizim kendi dairemizin, sırça fanusumuzun içerisinde yaşamak gibi bir lüksümüz yok, dünyada hiç kimsenin artık böyle bir lüksü yok. Sosyal medya ve benzeri araçlarla kültür aktarımı artık çok kolay. Sadece kültür aktarımı da değil, küreselleşme ile insanlar da gelip geçiyor artık sınırlara bakılmaksızın. Yani artık dünyanın her tarafı birbirine bağlı durumda. Dünyanın bir yerinde bir şey oluyor, sanki bize oluyormuş gibi oluyor mesela. Bir yandan ülkedeki reel politik de eğitime yansıyor bir şekilde, dolayısıyla eğitimin de uluslararasılaşması gerekiyor. (ÖE6)

Programın uluslararası boyutlar barındırması gerekip gerekmediğine ilişkin öğrenci görüşleri yönetici ve öğretim elemanlarıyla paralellik göstermektedir. Öğretim elemanlarına benzer şekilde öğrenciler de yurt dışında öğretmenlik yapabilme açısından programlarının uluslararasılaşması gerektiğini belirtmiştir. Öğretim elemanlarına ek

olarak kişisel gelişim açısından programda uluslararası boyutlar olması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Elbette barındırmalı. Sonuçta illa bu ülkede öğretmen olmamız gerekmiyor. Öğretmeniz ve öğretmen olmak uluslararası bir sıfat. Biz buradan mezun olduğumuzda herhangi bir yerde yurt dışında da mesleğimizi yapabiliyor olmalıyız. (Ö1)

Uluslararası olmalı bence de. Ö1'in de dediği gibi aslında sadece burada öğretmen olmak değil yurt dışında da öğretmenlik yapabilmek için de isterim. Hem de bir yandan kendi donanımım ve kişisel gelişimim için de uluslararası dersler almak isterim. (Ö3)

Uluslararasılaşmış programlar ile öğrenciler uluslararası olaylar, bakış açıları ve yöntemler konusunda daha fazla bilgi sahibi olmakta; ikinci dil edinimi, kültürel farkındalık, uluslararası bağlantılar ve uyum becerileri gibi modern işgücü ve küresel koşullar için gerekli olan beceriler kazanmakta ve yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası gelişmeye olumlu yönde katkı sağlamaktadır (Kreber, 2009). Bu doğrultuda Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programının uluslararası boyutlar taşıması gerektiği yönünde öğretim elemanları ve öğrenciler ortak görüş paylaşmaktadır.

Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programının nasıl daha uluslararası olabileceğine yönelik bir yönetici; program geliştirmeye yönelik çalıştaylar yapılması ve farklı ülkelerden görüş alınması, uluslararası programların incelenmesi ve kaynak olarak kullanılması, uygulamaya ağırlık verilmesi, uluslararası hareketlilik sağlanması ve uluslararası kariyer farkındalığına ilişkin bir ders eklenmesine yönelik önerilerde bulunmuştur. Bir başka yönetici de programın akredite olmasının, ikili anlaşmaların artırılmasının ve programda yabancı dil, dijital materyal kullanımı, kültür ve farkındalık ve iletişime yönelik derslere yer verilmesinin programın uluslararasılaşmasına katkı sağlayacağını belirtmiştir.

Türkiye'de Sınıf Öğretmenliği anabilim dalı başkanlarından oluşan büyük çaplı bir çalıştay yapılabilir, mesela her ders için belli komisyonlar bir araya gelebilir. Farklı ülkelerden görüşler istenebilirdi ya da onların programları incelenebilirdi bu çalıştayda. Ben daha çok uygulamaya yönelik şeyler eklemek isterdim programa. Yurt dışında da özellikle temel eğitimde mesleki anlamda uygulama sürelerinin daha fazla olduğunu görüyoruz. Ayrıca yurt dışından öğretim üyesi gelmesi ya da buradan öğretim üyelerimizin yurt dışına gitmesi de önemli burada. Ek olarak kariyer farkındalığına yönelik bir ders olabilir ve yurt dışı bağlantılı neler yapabilecekleriyle ilgili öğrencilere bilgi verilebilir. (Y1)

Programın akredite olması gerekir. Ayrıca ikili anlaşmaların ve projelerin de artırılması lazım bence. Ayrıca programda yabancı dil, dijital materyal kullanımı,

kültür ve farkındalık ve iletişime yönelik dersler olabilir. Bunlar katkı sağlayacaktır. (Y2)

Yönetici görüşlerine paralel olarak öğretim elemanları; uluslararası programların incelenmesi ve kaynak olarak kullanılması, uygulamaya ağırlık verilmesi ve uluslararası hareketlilik sağlanmasına yönelik öneriler sunmuştur. Bunlara ek olarak öğretim elemanları ortak programlar sunulması, İngilizce yürütülen derslere yer verilmesi, dil engelinin ortadan kaldırılması, uluslararası öğrenci ve öğretim üyelerinin konuk edilmesi, uluslararası kongre ve konferansların artırılmasına yönelik öneriler sunmuştur.

Uygulamaya daha fazla ağırlık verilmeli. Çok fazla teorik bilgi yerine öğrenciler daha fazla uygulama yaparak tecrübe edinirse edindikleri bu deneyim yurt dışında da mesleklerini daha kolay yapabilmelerini sağlar. Ayrıca yurt dışındaki programlar incelenebilir, buna göre gerektiğinde buradaki program güncellenebilir ve gerekli düzenlemeler yapılabilir, ortak programlar yürütülebilir. Hem görüş alışverişi açısından hem de farkındalık kazandırması açısından değişim programları da önemli. Ayrıca programdaki derslerin mesela yüzde yirmisi tamamen İngilizce olarak verilebilir. Bence programda İngilizce derslerin de olması programın uluslararasılaşmasına katkı sağlayacaktır kesinlikle. (ÖE1)

Programın uluslararasılaşması için mutlaka dil engelinin ortadan kaldırılması gerekiyor. Bizim öğrencilerimiz ne ERASMUS gibi bir programdan yararlanabiliyor ne de farklı ülkelerden programımıza konuk, misafir öğrenci ya da misafir öğretim elemanı gelebiliyor çünkü dil bariyeri karşımıza çıkıyor. Misafir öğretim üyesi ve öğrenci gelmesi, bizden yurt dışına öğrenci gitmesi, uluslararası kongre ve konferans gibi programların düzenlenmesi uluslararasılaşma boyutunu artıracaktır diye düşünüyorum. (ÖE2)

Öğrenciler benzer şekilde uluslararası hareketliliğe yönelik olanaklar sağlanması gerektiğini belirtmiş ve buna ek olarak uzaktan eğitim yoluyla uluslararası ortak dersler sunulması ve programa Kültürlerin Kaynaşması gibi bir ders eklenmesini önermiştir.

Gezici faaliyetlerin olması gerektiğini düşünüyorum. Dersleri de teorik olarak alabiliriz ama oralara da gidip görmek, gözlemlemek çok daha etkili olur. Uzaktan eğitimle bile kaynaştırma olsa o bile bence fayda sağlar. Zoom üzerinden şu an herkes yurt dışındaki bir eğitimi bile alabiliyorken biz ortak bir derste neden buluşmayalım. En basitinden bunu bile yapsak bizim için daha verimli olacak, hem de bizi yurt dışına çıkabiliriz düşüncesi ile teşvik edecektir. (Ö2)

Kültürlerin Kaynaşması adı altında bir ders olabilir aslında. Mesela okulumuzda Rus, Afrikalı, Azerbaycanlı gibi bir sürü farklı ülkeden arkadaşlarımız var. Bu arkadaşlarımızla kaynaşmamız için kültürlerin kaynaşması diye bir ders olabilirdi bence. (Ö5)

Bu doğrultuda yönetici, öğretim elemanı ve öğrenciler tarafından program geliştirmeye yönelik çalıştaylar yapılması ve farklı ülkelerden görüş alınması, uluslararası

programların incelenmesi ve kaynak olarak kullanılması, uygulamaya ağırlık verilmesi, uluslararası hareketlilik sağlanması, ortak programlar sunulması, İngilizce yürütülen dersler sunulması, dil engelinin ortadan kaldırılması, uluslararası öğrenci ve öğretim üyelerinin konuk edilmesi, uluslararası kongre ve konferansların artırılması, uzaktan eğitim yoluyla uluslararası ortak dersler sunulması ve Uluslararası Kariyer Farkındalığı ve Kültürlerin Kaynaşması gibi derslere yer verilmesi şeklinde önerilerde bulunulmuştur.

Sonuç olarak Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programının uluslararası olup olmamasına ilişkin görüşler yönetici, öğretim elemanları ve öğrencilere göre farklılık gösterse de programın uluslararası boyutlar taşıması yönünde ortak görüş bulunmaktadır. Programın uluslararası boyutlar taşımasına yönelik denklik, yurt dışında lisansüstü eğitim, yurt dışında öğretmenlik yapabilme, dünyayla bütünleşik olabilme, dünya çapındaki sorunlara çözüm getirebilme, dünyadaki gelişmelere uyum sağlayabilme ve kişisel gelişim gibi gerekçeler sunulmuş ve bu doğrultuda yönetici, öğretim elemanı ve öğrenciler tarafından birtakım öneriler getirilmiştir.

Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programında program yeterlikleri, yabancı dil eğitimi, dersler ve ders öğelerinde uluslararasılaşma boyutlarına sınırlı ölçüde yer verildiği görülmektedir. İlgili programdaki uluslararası yeterlikler ve yabancı dil eğitimi yetersiz kalmaktadır. Özellikle yabancı dil eğitiminin öğrencilere yeterlik kazandıracak düzeyde olmaması dikkat çekmektedir. Burada ülke genelindeki politikalar ve kurumun sunduğu olanaklar büyük önem taşımaktadır. Genel politika gereği zorunlu olarak sunulan Yabancı Dil I ve II derslerinin yetersiz kaldığı, bu derslere ek olarak kurum ya da program tarafından dil edinime yönelik olanakların olmadığı ya da çok kısıtlı kaldığı görülmektedir. Benzer şekilde programda uluslararası konulara yönelik ve uluslararası farkındalık kazandıracak dersler bulunmasına rağmen bu dersler tüm derslere nispeten sınırlı sayıda kalmakta ve bazı dersler programda seçmeli olarak yer aldığından tüm öğrencilere yönelik bir katkı sağlamamaktadır. İlgili programın yöneticileri programın genel hatlarıyla uluslararası olduğunu belirtirken, programda öğrenim gören öğrenciler ise programın uluslararası olmadığını ifade etmiştir. Dolayısıyla yapılması planlanan ile gerçekleştirilen program arasında bir fark ortaya çıkmaktadır. Dersler ve ders öğeleri incelendiğinde; öğretim elemanlarının kendi çabaları ile derslerine uluslararası boyutlar kazandığı ancak bunu planlı ve sistematik bir şekilde yapmadığı görülmektedir. Derslerin öğrenme çıktıları ve içeriği incelendiğinde uluslararası boyutlara yer veren derslerin sayısının oldukça az olduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğretim elemanları derslerinde zaman zaman bu tür uluslararası içeriğe ve uluslararası boyutlara katkı

sağlayan ders etkinliklerine yer verdiklerini belirtmektedir. Dolayısıyla derslerde içerik ve etkinlik olarak uluslararası boyutlar yer alsa bile bunlar öğrenme çıktılarında yer almamakta, uluslararası öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi de söz konusu olmamaktadır. Ayrıca derslerde daha çok vize ve final şeklinde değerlendirme yapılmakta, süreç değerlendirme çok fazla kullanılmamaktadır. Bu sebeplerle genel olarak programda ve derslerde uluslararası boyutlara yer verildiği ancak bunların yetersiz kaldığı ve sistematik bir şekilde gerçekleştirilmediği görülmektedir. Bu doğrultuda programa yönelik uluslararasılaşma boyutları kapsamında ele alınan program yeterlikleri, yabancı dil eğitimi ve derslere ilişkin yönetici, öğretim elemanları ve öğrenciler tarafından sunulan öneriler bir araya getirilmiş ve Tablo 11’de sunulmuştur. Programların uluslararasılaşması kapsamında planlı ve sistematik bir çabayla bu önerilerin hayata geçirilmesi oldukça önemlidir.

Tablo 11

Programın Uluslararasılaşmasına Yönelik Öneriler

Tema	Öneri
Program	Farklı ulusları, kültürleri tanıır
Yeterlikleri	Uluslararası problemleri bilir
Yabancı Dil	Yabancı dil yeterliklerinin artırılması
Eğitimi	Dört yıla yayılmış olması Hazırlık programı sunulması Tüm becerilere yönelik olması Günlük hayatla ilişkilendirilmesi Uluslararası iletişim sağlanması
Dersler:	Yabancı kaynaklarla karşılaştırma yapar
Öğrenme	Farklı kültürleri tanıır
Çıktıları	Öğrencilerin dil ve etnik ya da kültürel farklılıklarını kavrar Öğrencilerin dil ve etnik ya da kültürel farklılıklarını ders içinde avantaja dönüştürebilir
Dersler:	Karşılaştırmalı yaklaşımlar kullanılması
İçerik	Dünyadaki gelişmelerin takip edilmesi Farklı ülkelerden örnekler sunulması Uluslararası makale, haber, İnternet sitesi, film ve video gibi görsel işitsel materyallerin kullanılması
Dersler:	Uluslararası proje çalışmaları yapılması
Öğrenme-	Derse yabancı öğretim elemanlarının davet edilmesi
Öğretme	Teknoloji aracılığıyla yabancı öğretim elemanlarının derse dâhil edilmesi
Süreci	Derse yabancı öğrencilerin davet edilmesi Teknoloji aracılığıyla yurt dışındaki sınıflara bağlanması Öğrencilerin uluslararası faaliyetlere katılımının sağlanması Uluslararası bağlantılar kurulması

(Devam ediyor)

Tablo 11 (Devam)

Programın Uluslararasılaşmasına Yönelik Öneriler

Tema	Öneri
Dersler: Öğrenme- Öğretme Süreci (devamı)	Teknoloji aracılığıyla farklı ülkelerden öğrencilerin derse dâhil edilmesi Uluslararası öğrencilerin kendi ülkelerinden örnekler sunması, kültürlerine ve eğitim sistemlerine yönelik sunum yapması, iki ülke arasında karşılaştırmalar yapması
Dersler: Ölçme ve Değerlendirme	Etkinlik temelli değerlendirme yöntemleri Öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanmalarına olanak sağlayan yöntemler Öğrencilerin kendi kültürlerinden öğeler yansıtabilecekleri yöntemler Öğrencilerin evrensel çözüm önerileri getirebilecekleri yöntemler
Program	Program geliştirmeye yönelik çalıştaylar yapılması ve farklı ülkelerden görüş alınması Uluslararası programların incelenmesi ve kaynak olarak kullanılması Uygulamaya ağırlık verilmesi Uluslararası kariyer farkındalığı, kültür, dijital materyal kullanımı ve iletişim gibi konulara yönelik derslere yer verilmesi Uluslararası hareketlilik olanaklarının artırılması Ortak programlar sunulması Değişim programları İngilizce yürütülen dersler sunulması Dil engelinin ortadan kaldırılması Uluslararası öğrenci ve öğretim üyelerinin konuk edilmesi Uluslararası kongre ve konferansların artırılması Uzaktan eğitim yoluyla uluslararası ortak dersler sunulması

Tablo 11’de görüldüğü gibi Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programının uluslararasılaşmasına yönelik program yeterlikleri, yabancı dil eğitimi ve derslere ilişkin yönetici, öğretim elemanları ve öğrenciler tarafından öneriler sunulmuştur. Programların uluslararasılaşması kapsamında planlı ve sistematik bir çabayla bu önerilerin hayata geçirilmesi oldukça önemlidir.

İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu çalışma kapsamında ele alınan ikinci alt problem “Program dışı öğelerde uluslararasılaşmanın boyutları nelerdir?” sorusudur. Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programındaki program dışı uluslararasılaşma boyutları dokümanlara ve yönetici, öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerine göre Tablo 12’de verilmiştir. Bu doğrultuda ikinci bölümde sorulan sorular program dışı öğelerde uluslararasılaşma boyutları ana temasına

yöneliktir. Bu ana tema çerçevesinde sorulan sorulara ilişkin alt temalar ise birinci sütunda verilmiştir. Alt temalara yönelik sorulan sorulara ilişkin cevaplar dokümanlar, yönetici, öğretim elemanı ve öğrenci şeklinde gruplandırılarak ilgili sütunlarda sunulmuştur.

Tablo 12

Program Dışı Ögelerde Uluslararasılaşma Boyutları

TEMA: Program Dışı Ögelerde Uluslararasılaşma Boyutları				
Alt temalar	Doküman	Yönetici	Öğretim Elemanı	Öğrenciler
Misyon ve Vizyon	Evrensel değerler Uluslararası kalkınmaya katkı	-	-	-
Program Dışı Uluslararası Faaliyetler	Uluslararası akademik faaliyetler	Uluslararası akademik faaliyetler	Uluslararası akademik faaliyetler	Uluslararası akademik faaliyetler Yönlendirme var Katılım az Duyurular yetersiz
Öğretim Elemanlarının Uluslararasılaşması	-	Uluslararası faaliyetler yapılması Uluslararası faaliyetlere teşvik	Uluslararası faaliyetler yapılması Uluslararası faaliyetlere teşvik	-
Değişim Programları	Olanaklar mevcut	Olanaklar mevcut Programların uluslararasılaşmasına katkı	Programların uluslararasılaşmasına katkı	Olanaklar sınırlı Programların uluslararasılaşmasına katkı
Kurumun Hizmet Birimleri	-	-	-	Uluslararası kaynaklara erişim Değişim programları duyuruları Uluslararası öğrencilerle etkileşimde yetersiz
Kampüs Ortamı	-	-	-	Uluslararası etkinlikler yetersiz Uluslararası değil

Tablo 12’de görüldüğü üzere program dışı öğelerdeki uluslararasılaşma boyutları; misyon ve vizyon, program dışı uluslararası faaliyetler, öğretim elemanlarının uluslararasılaşması, değişim programları, kurumun hizmet birimleri ve kampüs ortamı çerçevesinde sunulmuştur.

Misyon ve Vizyon

Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programının resmi belgelerine göre programın misyonunda evrensel değerlere ve uluslararası kalkınmaya katkıya yönelik ifadeler yer almaktadır. Programın vizyonunda ise uluslararası/kültürlerarası bir vurgu bulunmamaktadır.

Sınıf Öğretmenliği lisans programının vizyonu; öğretmen yetiştirme alanında öncü olan ve evrensel değerler ışığında bilgi üreten, öğrencilere vereceği eğitimle ulusal ve uluslararası kalkınmaya katkıda bulunan, sınıf öğretmeni yetiştirmede güncel gelişmeleri takip eden ve uygulamaya geçiren bir anabilim dalı olmaktır.

Misyon ifadelerinde ve stratejik planlarda uluslararasılaşmaya vurgu yapılmalı ve uluslararasılaşma planları açık ve net bir şekilde ifade edilmelidir, bu şekilde kurumun uluslararasılaşma konusunda üstlendiği sorumluluk ve bağlılık açıkça belirtilmiş olur ve bu uygulamaya yönelik bir yol haritası sağlar (“ACE”, 2021a). Emekci’nin (2019) Türkiye’deki üniversitelerin misyon ve vizyon ifadelerine yönelik yaptığı çalışmada ortaya çıkan temalar incelendiğinde üniversitelerin misyon ifadelerinde evrensel bilime katkı sağlama, çağdaş eğitim sunma, evrensel değerlere uygun eğitim sunma, uluslararası düzeyde yükseköğretim kurumlarıyla etkileşimi artırma, küresel problemlerin çözümüne yönelik toplumsal katkı sağlama, insanlığa hizmet etme, çağdaş ve evrensel değerlere bağlı bireyler yetiştirme gibi uluslararası boyutlara yer verildiği görülmektedir. Vizyon ifadelerinde ortaya çıkan temalar incelendiğinde ise üniversitelerin dünya üniversitesi olma, ulusal ve uluslararası düzeyde seçkin üniversite olma, çağdaş eğitim sunma, ulusal ve uluslararası düzeyde rekabet edebilme, ulusal ve uluslararası alanda bilim ve teknoloji üretme, ulusal ve uluslararası sorunlara yaklaşım, ulusal ve uluslararası düzeyde bilim ve teknoloji ortamına ve işbirliğine açık olma, yurtiçi ve yurt dışında lider bir araştırma üniversitesi olma, ulusal ve bölgesel sorunlara odaklı olma, bölgesel kalkınmaya katkı sunma ve evrensel değerlere sahip bireyler yetiştirme şeklinde uluslararası boyutlara yer verdiği görülmektedir (Emekci, 2019). Bu misyon ve vizyon ifadeleri kurum düzeyindeki sorumluluk ve bağlılığa işaret etse de bölüm ve programlar da alanlarına yönelik misyon ve vizyon ifadelerinde bu boyutları öne çıkarabilir ve uygulamada bunları gerçekleştirmeye yönelik girişimlerde bulunabilir.

Program Dışı Uluslararası Faaliyetler

Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programının resmi belgeleri incelendiğinde uluslararası üç faaliyete yer verildiği görülmektedir. Bu faaliyetler uluslararası

sempozyum, yabancı öğretim elemanları tarafından verilen konferans ve uluslararası konulara yönelik konferans şeklindedir.

Öğrenme yalnızca sınıf ortamında gerçekleşmediğinden kültürlerarası iletişim atölyeleri, akran programları, dil kulüpleri, topluma hizmet faaliyetleri ya da kültürel faaliyetler uluslararasılaşmaya katkı sağlamaktadır (Jones ve Reiffenrath, 2018). Bununla birlikte Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programında uluslararası konferanslar dışında bu tür faaliyetlere ya da kurum çapındaki bu tür faaliyetlerin duyurularına rastlanmamıştır.

Yöneticiler uluslararası kongre/konferans/sempozyumlar, değişim programları, uluslararası eğitimler ve uluslararası öğrencilerle bilgi paylaşımı şeklinde uluslararası faaliyetler gerçekleştirildiğini belirtmiştir.

Her yıl Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Kongresi anabilim dalımız tarafından düzenleniyor. Mesela orada birçok uluslararası konuk vardı ve öğrencilerimize ücretsiz olarak katılma şansı verdik. Dolayısıyla öğrenciler yurt dışından hocaları dinleme ve onlarla iletişim kurma şansına sahip oldu. Bir de Erasmus faaliyetleri kapsamında işbirliği içerisinde olduğumuz ülkelerle bazı eğitimler düzenliyoruz. Önceki yıllarda yurt dışından gelen öğrencilerimizin diğer arkadaşlarla deneyimlerini paylaşmalarını sağlıyorduk ama şu dönemde herhangi bir ERASMUS hareketliliği olmadığı için böyle bir faaliyetimiz yok ama olsaydı aynı şekilde devam ederdi. (Y1)

Benzer şekilde öğretim elemanları da uluslararası kongre/konferans/sempozyumlar ve değişim programları şeklinde uluslararası faaliyetler gerçekleştirildiğini ve bunlara ek olarak uluslararası konuklar davet ettiklerini belirtmiştir.

Kongreler ve konferanslar düzenleniyor ve bunlar öğrencilere duyuruluyor. Sözel olarak biz bunları duyuruyoruz ya da Whatsapp grubumuzdan paylaşıyoruz. Örneğin yurt dışında tanıştığım bir hocayı bölümümüze davet etmiştim. Bu tür etkinlikler olabiliyor. Web sayfasında hepsi yer almayabiliyor ama sözel olarak daha çok paylaşım yapılıyor. Bunun dışında değişim programları var, önceki yıllarda giden öğrencilerimiz oluyordu ama şu an sayı olarak bir bilgim yok. (ÖE1)

Konferanslar, sempozyumlar falan oluyor. Mesela geçenlerde Fransa'dan bir öğretmen katıldı ve çok güzel bilgiler verdi bize. Bir de Bulgaristan'dan bir hoca katılmıştı mesela. Böyle çok sayıda konferans oluyor yabancı hocaların falan da katıldığı. (Ö4)

Program dışı uluslararası faaliyetlere yönelik programın resmi belgeleri, yönetici ifadeleri ve öğretim elemanlarının ifadeleri paralellik göstermektedir. Bu doğrultuda programda uluslararası konferanslar ve değişim programları gibi faaliyetlere yer verildiği görülmektedir.

Küresel konuların yer verildiği, programdaki uluslararası boyutların desteklendiği, farklı kültürel birikimlere sahip öğrenciler arasında etkileşimin sağlandığı ve uluslararası öğrencilerin kampüse uyumunu kolaylaştıran programlar ve faaliyetler programın uluslararasılaşmasını destekleyici faaliyetler arasındadır (“ACE”, 2021a). Bu doğrultuda uluslararası konferans ve kongre gibi faaliyetler öğrencilere uluslararası farkındalık kazandırmada oldukça önemlidir. Bununla birlikte bu tür akademik faaliyetlerin yanı sıra öğrencilerin kültürlerarası etkileşimde bulunabilecekleri ve kültürel birikimlerini paylaşılabilecekleri sosyal faaliyetlere de ihtiyaç duyulmaktadır.

Paralel olarak öğrenciler de uluslararası eğitimler gerçekleştirildiğini ve dijital platformlarda yapılması planlanan uluslararası toplantılar olduğunu belirtmiştir. Ayrıca bir öğrenci bu faaliyetlere katılma konusunda yönlendirmeler olduğunu belirtirken diğer öğrenciler duyuruların yetersiz olduğunu, bu sebeple de bu faaliyetlere katılımlarının az olduğunu belirtmiştir.

Bulgaristan’dan bazı sınıf öğretmenlerini seçmişlerdi, o alanında uzman kişiler öğrenme güçlüğüyle alakalı eğitim vermişti mesela. O öğretmenler Bulgarca konuşuyordu, tercümanlar bize Türkçe’ye çeviriyordu. Bu tür etkinlikler olabiliyor ara sıra. (Ö5)

Anabilim dalında belirlenen Zoom üzerinden çalışmalar var. Küreselleşmeyle alakalı toplantı da var önümüzde. Uluslararası konuşmacılara şu ana kadar denk geldiğimi hatırlamıyorum ama böyle bir plan da var diye biliyorum. Yeni yeni yapılmaya başlandı bu toplantılar, zamanla uluslararası olma yönünde evrilecektir diye düşünüyorum. (Ö4)

Uluslararası faaliyetlere katılma konusunda yönlendiriliyoruz aslında ama bazen derslerimizle çakıştığı için katılamıyoruz biz. Ben gidebildiğimi pek söyleyemem açıkçası ama TÜBİTAK projeleri var şuna katılabilirsiniz gibi paylaşıyor bazen hocalarımız. (Ö3)

Bu tür etkinlikler gruplarda daha çok ilan edilse, farklı platformlarda paylaşılsa ve duyurulsa daha iyi olur diye düşünüyorum ben. Evet bazen paylaşılıyor ama daha çok kendi çabamızla buluyoruz. Buna yönelik bir site bile açılabilir diye düşünüyorum. (Ö2)

Kesinlikle katılıyorum ben de. Bu tür etkinlikler olsa bile bunların duyurulma konusunda çok işe yaramıyor bence. Ö2’ye ek olarak şu sözü söyleyeceğim: Eğer ormanda bir ağaç kesilmişse ve kimsenin haberi yoksa o ağaç kesilmemiş demektir. (Ö1)

Programın resmi belgeleri ve yönetici, öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri program dışı uluslararası faaliyetlerin uluslararası eğitim ve konferanslar şeklinde akademik faaliyetlere odaklandığını göstermektedir. Bu faaliyetlerin programın uluslararasılaşmasına katkısı yadsınamaz olsa da öğrencilerin kültürlerarası

farkındalığının ve etkileşiminin artırılmasına yönelik faaliyetlerin eksik kaldığı görülmektedir. Bu kapsamda sınıf ortamında olduğu kadar sınıf dışı öğrenme ortamlarında da öğrencilerin farklı kültürlerden öğrencilerle işbirliği ve etkileşim içerisinde olmasını sağlayacak etkinliklere ihtiyaç duyulmaktadır (Jones ve Reiffenrath, 2018). Dolayısıyla yalnızca akademik yönden değil, sosyal yönden de uluslararası faaliyetler düzenlenmelidir. Ayrıca programın resmi belgelerine ve yönetici ve öğretim elemanı görüşlerine göre program dışı uluslararası faaliyetler gerçekleştirilmektedir ve yönetici ve öğretim elemanları bu faaliyetlerin öğrencilere sözel olarak duyurulduğunu belirtmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin birçoğu bu faaliyetlere yönelik duyuruların yetersiz olduğunu ve bu sebeple bu tür faaliyetlere çok fazla katılım sağlamadıklarını ifade etmiştir. Dolayısıyla yalnızca bu tür faaliyetlerin yapılması yeterli olmamakta, aynı zamanda bunların öğrencilere etkili bir biçimde duyurulması gerekmektedir.

Öğretim Elemanlarının Uluslararasılaşması

Yönetici görüşleri Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programındaki öğretim elemanlarının çeşitli yönlerden uluslararası faaliyetlerde bulunduğunu ve bu konuda teşvik edildiklerini göstermektedir.

Hocalarımızın birçoğu yurt dışı mezunu ve yurt dışı bağlantıları var. Onların yurt dışındaki arkadaşlarıyla seminerler, kitap yazma, AB projesi yürütme gibi faaliyetleri oluyor. Biz de mesela AB projeleri nasıl hazırlanır onunla ilgili bir eğitim verdik. Bulgaristan'dan konuk çağırdık, hocalarımızla tanıştırdık. Bu tür bağlantılar kurulmasına yardımcı oluyoruz. Bölüm başkanlığının bu konuda maddi destek sağlamak gibi bir imkânı yok ya da uluslararası tecrübe şeklinde bir kriterimiz yok ama eğitimler ya da bağlantılar kurulması açısından destek oluyoruz. (Y1)

Yönetici görüşlerine paralel olarak öğretim elemanları da uluslararası faaliyetler gerçekleştirdiklerini ve bu konuda teşvik edildiklerini ifade etmiştir.

Uluslararası konferanslara katılıyorum ben, davetli konuşmacı olabiliyorum ya da bir araştırmamı sunabiliyorum mesela. Daha çok konferanslar düzeyinde diyebilirim aslında. Zaten uluslararası yayın da zorunlu malum. O yüzden uluslararası çalışmalarım oluyor elbette. (ÖE2)

Uluslararası sergilerde yer aldım. Benim lisansım eğitim üzerine ama sonrasında pür sanat çalıştım. O yüzden eğitime ya da sanat eğitimiyle ilişkin yayınam yok ama sergiler var uluslararası. UNESCO çatısında Uluslararası Plastik Sanatlar Derneği'nin yönetiminde çalıştım bir dönem. (ÖE3)

Kapsayıcı Eğitim ile ilgili bir projede yer aldım mesela. Kendi akademik çalışmalarım için açıkçası üst yönetimden destek ihtiyacı duymadım ama uluslararası çalışmalar yapmaya yönelik bir teşvik var aslında. Uluslararası bir başarı elde etmişseniz ya da uluslararası bir yayın yapmışsanız onure edilmek gibi bir teşvik söz konusu. (ÖE5)

İşe alım ve yükselme politikaları, öğretim elemanlarına sunulan hareketlilik olanakları ve kampüs içi mesleki gelişim programları gibi yollarla öğretim elemanlarının uluslararası çalışmalarının desteklenebileceği belirtilmektedir (“ACE”, 2021a). Bu doğrultuda Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programındaki öğretim elemanlarının uluslararası faaliyetlerde bulunduğu ve buna yönelik teşviklerin olduğu görülmektedir ancak öğretim elemanlarının uluslararası tecrübe sahibi olmaları konusunda herhangi bir kriter bulunmamaktadır.

Öğretim elemanlarını uluslararası çalışmalara teşvik etmeye ilişkin yöneticiler; uluslararası hareketliliğe yönelik daha fazla olanak sunulması, finansal desteğin artırılması, uluslararası bağlantılar kurulması ve uluslararası projelerin artırılması şeklinde önerilerde bulunmuştur.

Birçok hoca aslında ERASMUS hareketliliğine katılmak ister ama belki verilen ücretin de çok yeterli olacağını düşünmedikleri için çok katılmıyorlar. Finansal destek artırılabilir o yüzden. Bizim ERASMUS anlaşmamız var ama anlaşmamız olmayanlarla üniversitenin bağlantı kurması ve bu konuda teşvik edici olması iyi olur. (Y1)

Daha fazla uluslararası proje yapılmalı diye düşünüyorum. Yapılan projeler yeterli değil çünkü bu anlamda. Ayrıca değişim programlarına katılım da teşvik edilmeli ve katılımın da artırılabilmesi için değişim programlarına yönelik şartlar iyileştirilmeli aslında. (Y2)

Yönetici görüşlerine paralel şekilde öğretim elemanlarının görüşleri de uluslararası hareketliliğe yönelik daha fazla olanak sunulması, finansal desteğin artırılması ve uluslararası bağlantılar kurulması gerektiğini belirtmiştir. Bunlara ek olarak bir öğretim elemanı organizasyon desteği şeklinde yönlendirme yapılması, uluslararası çalışmaların ödüllendirilmesi, kadro ve yükseltilme kriterlerinde uluslararası çalışmalara yer verilmesi önerilerinde bulunurken bir başka öğretim elemanı da akademik özerkliğin sağlanması ve uluslararası konukların davet edilmesi gibi faaliyetlerin teşvik edici olacağını belirtmiştir. Başka bir öğretim elemanı da ders yükünün azaltılması ve uluslararası faaliyetler yürütme konusunda bir protokol oluşturularak öncülük edilmesinin teşvik edici olacağını belirtmiştir. Bir öğretim elemanı ise bu konuda

dışarıdan teşvike ihtiyaç olmadığını, bunun kişisel motivasyona bağlı olduğunu belirtmiştir.

Organizasyon desteği sağlansa ve yönlendirme yapılsa çok faydalı olur. Uluslararası ortak bir çalışma yapmak istiyoruz mesela ama nasıl başlayacağız, ne yapacağız gibi bir belirsizlik olabiliyor. Proje ortaklarının olması ve ortak ağlar geliştirilmesi uluslararası çalışmalar yapmamızı kolaylaştırır. Öğretim elemanlarının uluslararası çalışmaları ödüllendirilebilir. Kadro alımlarında ve yükseltme kriterlerinde bunlara yer verilmesi teşvik edici olur. Finansal desteğin de artırılması gerek. (ÖE1)

Akademik özerkliğin sağlanmasıyla birlikte maddi desteklerin artırılması, daha fazla öğretim elemanının yurt dışına gönderilmesi ve yurt dışından öğretim elemanının davet edilmesi şeklinde olabilir. (ÖE2)

Ders yükünün azaltılması olabilir çünkü bir yere gidip gelmek çok zor oluyor bu kadar ders yükü varken. Diğer yandan kurum kimliği kullanılarak uluslararası bazı kuruluşlarla protokoller imzalanması ve onlarla bizim daha kolay iletişim kurmamızı sağlayacak bir organizasyon olması iyi olur. (ÖE6)

Eğer ben bir çalışma yapacaksam zaten dışarıdan bir teşvike ihtiyacım yok diye düşünüyorum. Ünvanımın hakkını verebilmeliyim sonuç olarak. Burada özellikle de Sosyal Bilimler’de çalışmalar çok pahalı olmadığı için bir çalışma yapmak istiyorsam yapabiliyorum zaten, dışarıdan bir motivasyona ihtiyacım olmuyor. (ÖE5)

Öğretim elemanlarını uluslararası çalışmalara teşvik edecek faaliyetlere yönelik yönetici ve öğretim elemanları görüşleri uluslararası hareketliliğe yönelik daha fazla olanak sunulması, finansal desteğin artırılması ve uluslararası bağlantılar kurulması gibi öneriler üzerine yoğunlaşmaktadır. Bununla birlikte organizasyon desteği şeklinde yönlendirme yapılması, kadro ve yükseltme kriterlerinde uluslararası çalışmalara yer verilmesi ve akademik özerkliğin sağlanması gibi öneriler de bulunmaktadır. Paralel olarak yeterli sayıda uluslararası öğretim elemanının bulunmaması ya da yurt dışında kurumun kendi personelinin olmaması uluslararası eğitime yönelik kurumsal girişimlerin yetersiz olduğu şeklinde yorumlanmaktadır (Harari, 1992). Ayrıca kurumun bütün üyeleri uluslararası anlayış ve kariyer deneyimi kazanabilecekleri olanaklara sahip olmalı ve uluslararasılaşma çabasında olan tüm kurumlar uluslararası bir kadro yaratma amacı taşımalıdır (Schiller ve Rowand, 2015). Dolayısıyla hem yabancı ya da uluslararası tecrübeye sahip öğretim elemanlarının bulunması hem de mevcut öğretim elemanlarının hareketlilik faaliyetleriyle uluslararası tecrübe kazanması önem teşkil etmektedir.

Değişim Programları

Programın resmi belgelerine göre Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği öğrencileri ERASMUS ve K171 değişim programları kapsamında hareketlilikten faydalanabilmektedir. Programın ERASMUS anlaşmaları olan üniversiteler; The Hague University of Applied Sciences (Hollanda), HU University of Applied Sciences Utrecht (Hollanda) ve South West University "Neofit Rilski"dir (Bulgaristan). Bununla birlikte son 11 yılda Sınıf Eğitimi lisans programından toplam beş öğrenci ERASMUS programı ile öğrenci hareketliliğine katılmıştır. Bu yıllarda bu program ile gelen öğrenci sayısı ise yalnızca birdir. ERASMUS programının yanı sıra Bosna Hersek ve Ukrayna ile K171 anlaşması bulunmaktadır. Bu programdan yararlanılarak gerçekleştirilen bir öğrenci hareketliliği de olmamıştır. Dolayısıyla programdaki öğrencilerin hareketlilik gerçekleştirmesine yönelik olanakların mevcut olduğu görülmektedir.

Öğrenci hareketliliği eğitim alma amacıyla hem yurt dışına giden öğrencilerin hem de yurt dışından ülkeye gelen öğrencilerin hareketliliğini ifade etmekte ve genellikle uluslararasılaşma çabalarının odağını oluşturmaktadır ("ACE", 2021a). Bu doğrultuda Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programında da öğrencilere yönelik hareketlilik imkânları sunulduğu görülmektedir ancak programın resmi belgelerinde öğrencilerin ERASMUS değişim programından yararlanabileceği belirtilmesine rağmen yönetici, öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri öğrencilerin bu faaliyetlerden yeterli düzeyde faydalanamadıklarını göstermektedir. Buna ilişkin bir yönetici "Yabancı dil eğitimi öğrencimizi Erasmus hareketliliğine hazırlayacak ya da sonrasında dille ilgili beceri kazandıracak düzeyde değil." (Y1) şeklinde yabancı dilin öğrenci hareketliliğine engel teşkil ettiğini belirtmiştir. Öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri de yönetici görüşüne paralellik göstermektedir.

Bizim öğrencilerimiz ne ERASMUS gibi bir programdan yararlanabiliyor ne de farklı ülkelerden bizim programımıza konuk, misafir öğrenci ya da misafir öğretim elemanı gelebiliyor maalesef çünkü dil bariyeri karşımıza çıkıyor burada hep. (ÖE2)

Geçen sene ERASMUS'a başvurmuştum, kazanmıştım da. Oranın eğitim programını karşılaştırmıştım bizimkiyle ve dersler bambaşkaydı. Hatta değişim programları bizim bölümde şu zamana kadar açılmıyormuş çünkü derslerin karşılığı yokmuş. Geçen sene açılmış ilk defa, ben de başvurdum ama derslerin karşılığını bulamadım. Dönem ya da sene uzayacaktı o yüzden gidemedim. (Ö1)

İyi yapılandırılmış uluslararasılaşma programları hayata geçirildiğinde bile finansal kısıtlamalar, bilgi eksikliği, dil engeli, yurt dışında öğrenim görme olanaklarının

yetersizliği gibi sebeplerden dolayı hareketlilikle ilgili problemler yaşanabilmektedir (Mızıkacı, 2006). Bu doğrultuda Gazi Eğitim Fakóltesi Sınıf Eğitimi programındaki öğrencilere yönelik uluslararası hareketlilik olanaklarının olduğu ancak hem bu sebeplerle hem de denklik sağlanamaması sebebiyle değişim programlarına yönelik olanakların uygulamada yetersiz kaldığı görölmektedir. Öğrenciler dil engeli, finansal kısıtlamalar ve derslerin sayılmaması gibi sebeplerle kendilerine sunulan değişim programları olanaklarından yararlanamamaktadır.

Yönetici görüşleri değişim programlarının kültürel farkındalık kazanma, dil yeterliklerini geliştirme ve farklı akademik bakış açıları kazanma şeklinde katkıları olduğunu göstermektedir.

Bir kere farklı bir kültürle tanışıyorlar, kendi ayakları üzerinde yabancı bir ülkede bulunuyorlar, dil yeterliklerini son derece geliştiriyorlar. Kendi alanlarını aslında yabancı bir dilde öğrenmeye çalışıyorlar. Dolayısıyla gelen öğrencilerde akademik bakış açısında farklılık oluyor. (Y1)

Öğretim elemanları benzer şekilde değişim programlarının uluslararası ilişkiler kurma, sosyal ağların genişlemesi, önyargıların kırılması, yurt dışındaki birikimin ülkeye taşınması, yaratıcı düşünmeyi sağlama ve sorunların çözümünde ortak hareket edebilme açısından katkıları olduğunu belirtmiştir.

Sosyal ağların genişlemesine, akademik tanışıklıkların artmasına yol açacaktır. Bir de mesela kültürel körlük diye tanımlayabilirim, önyargılarımızın kalıplarımızın kırılmasına yol açacaktır, başka ülkeleri başka ulusları tanımak açısından. Kendi programımızın geliştirilmesi, orada iyi olanı görüp bu iyi olanın ülkemize transfer edilmesi, oradaki birikimin ülkeye taşınması açısından da çok büyük katkısı olacağını, hem yaratıcı düşüncede hem evrensel sorunlarımızın çözümünde ortak hareket edebilmemizi sağlayacağını düşünüyorum. (ÖE2)

En başta farkındalık kazandırıyor ve görüş alışverişı yapılmasını sağlıyor bu değişim programları. Yurt dışından öğrenciler geldiğinde ya da buradan yurt dışına öğrenciler gittiğinde bir etkileşim oluyor ve öğrencinin uluslararası farkındalık kazanmasına fırsat sunuluyor. (ÖE1)

Yönetici ve öğretim elemanlarının görüşlerine paralel olarak öğrenci görüşleri de değişim programlarının kültürel farkındalık ve yurt dışındaki birikimin ülkeye taşınması açısından katkıları olduğunu göstermektedir. Bir öğrenci bunu “Hem kültürel olarak hem oradaki programların nasıl olduğunu görüp farklı programların burada paylaşılmaları açısından katkı sağlayacağını düşünüyorum.” (Ö3) şeklinde ifade etmiştir.

Değişim programları, dolayısıyla öğrenci hareketliliği yükseköğretimin uluslararasılaşmasının önemli bir boyutunu oluşturmaktadır. Bu doğrultuda bu

olanakların artırılması, denklik sorunlarının çözülmesi, yeterli finansal desteğin sağlanması, oryantasyon ve dönüş sonrasında da programlar yapılması ve uluslararası öğrencilere yönelik destek ve programlar sunulması gerekmektedir (“ACE”, 2021a). Aksi takdirde resmîyetle bu olanaklar sağlansa bile öğrencilerin bu olanaklardan faydalanması uygulamada mümkün olmayacaktır. Ayrıca yurt dışında bir dönem geçirmenin öğrencilere bir şekilde uluslararası ve kültürlerarası kazanımlar sağlayacağı yönünde yanlış bir kanı vardır. Değişim programlarıyla uluslararası ve kültürlerarası öğrenme çıktılarının kazanılması için; ilk olarak hareketlilikle programdaki hangi yeterliklerin kazanılacağına belirlenmesi ve öğrencilerin bu konuda bilgilendirilmesi ve ayrıca hem yurt dışındayken hem de döndükten sonra öğrencilerin bu kazanımlarının değerlendirilmesi gerekmektedir (Aerden, 2015). Dolayısıyla bir yandan değişim programlarına yönelik olanaklar artırılırken bir yandan da bu programlara katılan öğrencilerin nasıl uluslararası ve kültürlerarası kazanımlar elde edeceğinin önceden planlanması şarttır.

Kurumun Hizmet Birimleri

Kurumun hizmet birimlerinin (Öğrenci İşleri, Uluslararası İlişkiler Ofisi, Kütüphane) uluslararası faaliyetleriyle ilgili olarak öğrenciler; uluslararası kaynaklara erişim sağlandığını belirtmiştir. Bir öğrenci “Kütüphanede alanımızla ilgili uluslararası kaynaklara ulaşabiliyoruz.” (Ö3) şeklinde görüş belirtmiştir. Bununla birlikte öğrenciler uluslararası öğrencilerle etkileşim sağlanması yönünde beklentilerinin olduğunu belirtmiştir.

Uluslararası öğrencilerle bir araya gelip birbirimizin ve diğer ülkelerin kültürlerini öğrenebileceğimiz bir etkinlik olsa. Uluslararası İlişkiler Ofisi de yapabilir bunu, daha doğru olur. Aramızdaki etkileşimi onlar sağlayabilir diye düşünüyorum ben. Bizim programda uluslararası öğrenci yoktur belki ama başka bölümlerdekiyle bile olsa ya da giden öğrencilerle döndüklerinde ortak faaliyetler yapılabilir. (Ö2)

Kütüphaneler, üniversitedeki eğitim, öğretim ve araştırma etkinliklerini destekleyebilmek için uygun bir koleksiyona sahip olmalı, kullanıcılarının gereksinim duyduğu her türlü bilgi kaynağını nitelik ve nicelik açısından değerlendirerek kütüphaneye kazandırmayı hedeflemelidir (YÖK, 2014). Hem öğrencilerin hem de öğretim elemanlarının araştırmalarında yalnızca Türkçe kaynaklara başvurmaması gerektiği ve bu doğrultuda uluslararası kaynaklara ihtiyaç duyduğu bir gerçektir.

Dolayısıyla kütüphanelerin nitelik ve nicelik açısından bu ihtiyaca cevap verebilir olması gerekmektedir. Bunun yanı sıra ulusal ve uluslararası mesleki toplantılara katılım sağlanmalı; çalışanlar için mesleki uzmanlık eğitimleri, Erasmus programları, personel değişimi, mentorluk ve yetkinlik eğitimleri planlanmalı ve kütüphanecinin yabancı dilinin gelişimi için üniversite tarafından teşvik ve destek sağlanmalıdır (YÖK, 2014). Bu şekilde kütüphaneler hem uluslararası standartlarda herkese hizmet sunabilecek hem de uluslararası öğretim elemanları ve öğrencilerin kütüphaneyi rahatlıkla kullanmalarına olanak sağlayacaktır. Diğer yandan programların uluslararasılaşması sürecindeki tüm sorumluluğun akademik birimlere ait olmadığı, kampüs genelindeki tüm birimlerin bu süreçte birbirini destekleyecek şekilde çalışmalar yapması gerektiği anlaşılmaktadır (Jones ve Reiffenrath, 2018). Bu doğrultuda özellikle de uluslararası ilişkiler birimine büyük sorumluluk düşmektedir. Öğrencilerin özellikle uluslararası öğrencilerle etkileşim sağlanması konusunda bu birimlerden destek beklediği görülmektedir. Dolayısıyla sadece program çapında değil kurum çapında uluslararası öğrenciler ile yerel öğrencilerin kaynaşması için faaliyetlere ihtiyaç duyulmaktadır.

Kampüs Ortamı

Kampüs ortamının uluslararası olup olmamasına yönelik öğrenci görüşleri kampüste bazı uluslararası etkinliklere yer verildiğini ancak bu etkinliklerin yetersiz kaldığını ve genel olarak kampüsün uluslararası olmadığını göstermektedir. Bu doğrultuda öğrenciler hem daha fazla kültürlerarası etkinlik yapılması hem de bu etkinliklerin etkili bir şekilde duyurulması gerektiği yönünde öneride bulunmuştur.

İlan panolarında falan faaliyetler gösteriliyor. Erasmus ile, yurtdışı eğitim fırsatları ile ilgili duyurular oluyor. Bir ay önce de Erasmus tanıtım günleri ile alakalı bir etkinlik vardı. Gelen Kazak ve Kırgız öğrenciler dans gösterisi yapmışlardı. (Ö5)

En iyi 10 Erasmus fotoğrafı diye yarışma yapılmıştı. Web sitesinde duyurusu yapılmıştı ama kampüste fiziki bir etkinlik olduğuna şahit olmadım. Bir de Kırgızistan'ın bağımsızlığının 30. yıl dönümü kutlanmıştı sanırım. Onun dışında mesela kampüsteki tabelalarda sadece Türkçe açıklamalar var, İngilizce açıklama yok. Bence biraz sınırlı gibi. Yerel olduğunu düşünüyorum o yüzden. (Ö1)

Ben uluslararası bir şeye şahit olmadım ama toplulukların stant açtıkları ortam sağlanmıştı, şenlik tadında geçmişti. Bunun gibi belli zaman aralıklarıyla bir ülkeye hitap edilip onların sosyal aktiviteleriyle donatılıp araştırmamızı teşvik edici şeyler yapılabilir. Örneğin Çin'deki eğitim sistemiyle ilgili yapılanlar, kıyafetleri vs. bunların bize tanıtıldığı bir ortam sağlanabilir. (Ö2)

Kendi açımdan düşünürsem kampüs uluslararası farkındalık katmıyor malesef. Yabancı Dil ve Kültür topluluğu varmış mesela Gazi Eğitim Fakültesi'nin, bunu ben şimdi yeni öğrendim mesela. Duyuru anlamında da eksik kalıyoruz hep bu şekilde. (Ö4)

Lisans eğitiminde uluslararası bir içerik ve ortam yaratmadan ve buna yönelik kapsamlı ve istikrarlı çalışmalar yapılmadan öğrencilerin çok kültürlü bir dünyaya yeteri ölçüde hazırlanabilecekleri nitelikte bir program sunulması mümkün değildir (Harari, 1992). Dolayısıyla Sınıf Eğitimi lisans programının uluslararasılaşmasını destekleyecek şekilde kültürlerarası/uluslararası bir kampüs ortamının oluşturulmadığı görülmektedir.

Programın misyon ve vizyonunda, program dışı yürütülen faaliyetlerde, öğretim elemanlarının çalışmalarında, değişim programlarına yönelik sunulan olanaklarda, kurumun hizmet birimlerinin faaliyetlerinde uluslararası boyutlar yer almaktadır. Bununla birlikte misyon ve vizyondaki uluslararası ifadeler çok genel bir şekilde yer verildiği, yapılan uluslararası faaliyetlerin yetersiz olduğu ve bunların etkili bir şekilde duyurulmadığı görülmektedir. Kongre, konferans ve eğitimler şeklinde uluslararası faaliyetler düzenlenmekte ancak hem bu faaliyetlerin azlığı hem de bu faaliyetlere yönelik duyuruların yetersizliği sebebiyle öğrenci katılımının fazla sağlanamadığı ve öğrencilerin bu faaliyetlerden bazen habersiz kaldıkları görülmektedir. Benzer şekilde programda değişim programlarına yönelik olanaklar da bulunmakta ancak bu olanakların sınırlı olması sebebiyle birçok öğrenci uluslararası hareketlilik gerçekleştirememektedir. Diğer yandan öğretim elemanlarının uluslararası çalışmalar yürüttüğü, bu çalışmalara yönelik teşvik edildiği ancak bu teşviklerin artırılması gerektiği görülmektedir. Kurumun hizmet birimleri ele alındığında ise, kütüphane hizmetinin uluslararası kaynaklar sunduğu ancak Öğrenci İşleri ve Uluslararası İlişkiler Ofisi gibi birimlerden uluslararası öğrencilerle etkileşime yönelik daha fazla faaliyet beklendiği görülmektedir. Son olarak kampüste uluslararası faaliyetler gerçekleştiği ancak bunların çok az olduğu ve duyuruların eksik kaldığı ve kampüsün genel olarak uluslararası olmadığı ve uluslararası farkındalık katmadığı belirtilmektedir. Dolayısıyla program dışı uluslararası boyutlar genel olarak düşünüldüğünde misyon ve vizyon, program dışı uluslararası faaliyetler, öğretim elemanlarının uluslararası çalışmaları, değişim programları, kurumun hizmet birimleri ve kampüs ortamı gibi unsurlarda uluslararası boyutlara yer verilmektedir. Bununla birlikte uluslararası boyutlar oldukça sınırlı kalmakta ve öğrencilere uluslararası/kültürlerarası yeterlik ve farkındalık kazandıracak düzeyde

sunulmamaktadır. Program dışı uluslararası boyutların programın uluslararasılaşmasına katkısı göz önünde bulundurulduğunda bu konudaki eksikliğin önemi bir kez daha öne çıkmaktadır. Bu doğrultuda program dışı ögeler çerçevesinde program dışı uluslararası faaliyetler, öğretim elemanlarının uluslararasılaşması, değişim programları, kurumun hizmet birimleri ve kampüs ortamına ilişkin yönetici, öğretim elemanları ve öğrenciler tarafından sunulan öneriler bir araya getirilmiş ve Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13

Program Dışı Ögelere Yönelik Öneriler

Tema	Öneri
Program Dışı Uluslararası Faaliyetler	Daha fazla duyuru yapılmalı
Öğretim Elemanlarının Uluslararasılaşması	Hareketliliğe yönelik daha fazla olanak sunulması Finansal desteğin artırılması Uluslararası bağlantılar sağlanması Organizasyon desteği şeklinde yönlendirme yapılması Uluslararası çalışmaların ödüllendirilmesi Kadro ve yükseltilme kriterlerinde uluslararası çalışmalara yer verilmesi Akademik özerkliğin sağlanması
Değişim Programları	Derslerin saydırılabilmesi
Kurumun Hizmet Birimleri	Uluslararası öğrencilerle etkileşim sağlanması
Kampüs Ortamı	Kültürlerarası etkinlikler yapılması Duyuruların artırılması

Tablo 13’te görüldüğü gibi Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programının uluslararasılaşmasına yönelik program dışı ögeler hususunda yönetici, öğretim elemanları ve öğrenciler çeşitli önerilerde bulunmuştur. Tüm öğrencilere uluslararası yeterlik ve farkındalık kazandıracak şekilde olanaklar sunulmasını sağlayabilmek için bu önerilerin de göz önünde bulundurularak hem programa yönelik unsurlara hem de program dışı unsurlara uluslararası boyutların dâhil edilebilmesi, dolayısıyla programın bütüncül bir yaklaşımla ele alınması gerekmektedir.

BÖLÜM 5

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma soruları ile ilgili sonuçlar ve bu sonuçlara yönelik önerilere yer verilmektedir.

Sonuçlar

Araştırma sonuçları alt problemlere paralel olarak programa yönelik uluslararasılaşma boyutları ve program dışı öğelerde uluslararasılaşma boyutları şeklinde sunulmuştur.

Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programının yeterlikleri bilişim teknolojileri ve yabancı dile yönelik yeterliklerle sınırlı şekilde uluslararasılaşma boyutları taşımaktadır. Yönetici görüşleri de paralel olarak program yeterliklerinin yerel düzeyde olduğunu göstermiştir. Programda uluslararası/kültürlerarası farkındalık ya da etkileşime ilişkin herhangi bir yeterlik yer almamaktadır. Hâlbuki programların uluslararasılaşması sürecinde en çok vurgulanan noktalardan biri uluslararası/kültürlerarası farkındalık ve etkileşimdir. Temel Eğinli ve Yalçın (2016) 2000 yılı sonrasında kültürlerarası yeterliğe yönelik yapılan tanımlardan yola çıkarak bu kavramı kişinin farklı bir kültür ile ilgili bilgi edinmeye istekli olması; kültüre ait bilgi, tutum ve davranışlar edinmesi; farklı kültürel ortamlarda veya farklı kültüre sahip kişilerle uygun ve etkili iletişim kurabilme yeteneği şeklinde açıklamaktadır. Ulusal düzeydeki öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine bakıldığında tutum ve değerler yeterlik alanı çerçevesinde kültürel farklılıklara saygı duyma, evrensel değerlere açık bireyler yetiştirme, empati ve hoşgörüyü esas alma ve dünya gündemini takip etme şeklinde uluslararası ve kültürlerarası yeterliklere rastlanmaktadır (Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, 2017). Bununla birlikte Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programı yeterliklerinde bu tür öğelere yer

verilmemektedir. Diğer yandan yönetici görüşleri programda yer verilen yabancı dil becerisi geliştirmeye yönelik yeterliğin uygulamada gerçekçi olmadığını göstermiştir. B2 düzeyinde yabancı dil becerisi geliştirme şeklinde program yeterliği ve programda zorunlu olarak sunulan yabancı dil dersleri bulunmasına rağmen yönetici ve öğrenciler yabancı dil eğitiminin yeterli olmadığı, temel düzeyde olduğu ve iletişim becerileri sağlamadığı yönünde ortak görüş belirtmiştir. Ayrıca öğrenci görüşleri yabancı dil eğitimine önem verilmediğini, eğitimin belirli bir dönemle sınırlı olduğunu ve bu eğitimin verimli ya da kalıcı olmadığını göstermiştir. Burada teoride yapılması hedeflenen ile uygulamada gerçekleştirilen arasında farklılıklar olduğu dikkat çekmektedir. Eroğlu ve Kalaycı da (2020) üniversitelerdeki zorunlu yabancı dil dersinin uzaktan ve yüz yüze eğitim uygulamalarını karşılaştırmalı olarak değerlendirdikleri çalışmalarında öğrencilerin derslerin içeriği, ders işleniş (eğitim durumu) ve değerlendirme boyutlarına ilişkin problemleri olduğunu ve asıl sorunun öğretim uygulamasının türünden değil, öğretim uygulamasının tasarımından kaynaklandığı sonucuna ulaşmıştır. Eroğlu ve Kalaycı'ya (2020) göre öğrenciler ders içeriğinin basit ve yetersiz olması, öğrencilerin pasif olduğu öğretim yöntemleriyle ders işlenmesi ve sınavların güçlük ve ayırt edicilik düzeyinin düşük olması gibi problemlerle karşılaşmaktadır. Dolayısıyla sunulan yabancı dil eğitimi iletişim becerileri geliştirmekten uzak, temel düzeyde ve dil bilgisi odaklı, öğrencilerin edindikleri dil bilgisini konuşma, dinleme ve okuma becerilerinde kullanma olanağı bulamadıkları bir şekilde verilmektedir. Oysaki dil eğitimiyle öğrencilerin iletişim kurmalarına ve yabancı dildeki kaynakları rahatlıkla anlayabilmelerine olanak sağlanmalıdır.

Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programında yer alan derslerdeki uluslararasılaşma boyutları öğrenme çıktıları, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme ve değerlendirme şeklinde program öğeleri çerçevesinde ele alınmıştır. Programda yer alan derslere yönelik bulgular uluslararası boyutlara yer veren ders sayısının sınırlı olduğunu göstermiştir. Programın resmi belgeleri aracılığıyla uluslararası boyutlar taşıyan derslere bakıldığında birçok dersin öğrenme çıktılarında uluslararası boyutlara yer verilmezken içeriğinde yer verildiği görülmüştür. İçerik, bireylerin hedef davranışları kazanmasına aracı olarak seçilen ve düzenlenen bilgileri kapsamaktadır (Demirel, 2012). Dolayısıyla burada uluslararası boyutlar taşıyan ders içeriğinin hizmet ettiği belirli uluslararası/kültürlerarası hedef davranışları olması beklenmektedir. Ayrıca birçok derste uluslararası öğrenme çıktısı bulunmamasına rağmen öğretim elemanlarının kendi tercihleri doğrultusunda dersin içerik ve öğrenme-öğretme sürecinde uluslararası

boyutlara yer verdiği, diğer yandan derslerde genel olarak uluslararası/kültürlerarası öğrenme çıktılarına yer verilmediğinden bu çıktılara yönelik herhangi bir değerlendirme de olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Program açısından uluslararasılaşmanın başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için özellikle öğretim elemanlarının derslerine uluslararası bir yaklaşım ya da boyut katma çabaları büyük öneme sahiptir (Alkarzon, 2016) ancak bu çabaların program ögeleri açısından birbirini destekleyecek biçimde derslere dâhil edilmesi ve bu şekilde bütüncül ve sistematik bir yaklaşımın benimsenmesi de oldukça önemlidir. Kalender ve Baysal (2021) öğretim programı ve ders kitaplarını program ögelerinin uyumu açısından inceledikleri çalışmalarında nitelikli bir eğitimin düzenli olarak planlanmış ve ögeleri uyum içerisinde hareket eden öğretim programlarıyla gerçekleştirilebileceğini ve vurgulanan bu unsurlar arasındaki bir uyumsuzluğun öğretmenin yaptığı faaliyet ve bu faaliyetlerin sonuçları konusunda da bir uyumsuzlukla sonuçlanacağını belirtmiştir. Bu doğrultuda Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programındaki derslerde uluslararası boyutlara tüm program ögeleri açısından yer verilmemesi, öğretim elemanlarının inisiyatifleri doğrultusunda bu tür boyutlara belirli ögelerde yer verilmesi, dolayısıyla bu boyutların derslere planlı ve sistematik bir şekilde dâhil edilmemesi sebebiyle derslerdeki uluslararası boyutların öğrencilerin öğrenmelerinde etkili olacağını varsaymak mümkün değildir. Bu sebeple öğretim elemanlarının ders programlarını hazırlarken öğretim programıyla ilişkili bir şekilde hedef, içerik, yöntem, materyal, uygun öğretme-öğrenme yaşantılarını belirleme, seçme ve uygulama ve tüm süreci değerlendirmesi gerekmektedir (Ornstein ve Hunkins, 2018). Program ögeleri açısından uluslararası boyutlar taşıyan derslere ek olarak programda Çevre Eğitimi, Görsel Sanatlar Öğretimi, Kapsayıcı Dil Öğretimi, Bilişim Teknolojileri, Yabancı Dil (zorunlu dersler), Sınıf Eğitiminde Web 2.0 Araçları Kullanımı, Karşılaştırmalı Eğitim, Kapsayıcı Eğitim ve Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi (seçmeli dersler) gibi küresel konulara yer veren dersin yapısı gereği uluslararası boyutlara katkı sağlayan dersler bulunmaktadır. Ancak bu derslerin tüm derslere nazaran sınırlı sayıda olduğu ve programda farklı kültürlerle ya da kültürlerarası farkındalığa yönelik dersler bulunmadığı görülmektedir. Ersoy ve Günel de (2011) benzer şekilde öğretmen eğitimi programlarının diğer kültürlerle ilgili dersler sunmada yetersiz olduğunu ve öğrencilere kültürlerarası değerler sağlayamadığını belirtmektedir. Ayrıca programda uluslararası boyutlar barındıran derslerin genellikle seçmeli dersler kapsamında olduğu görülmektedir. Yüksel, İspir ve Kahraman Adıyaman (2016) öğrencilerin ders seçim kriterlerine yönelik yaptıkları çalışmada dersin öğretim üyesi, sistem ve ders programı,

dersin işlenişi ve öğrencinin beklenti ve isteklerinin ders seçiminde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrenciler; kontenjan sayılarına, program yoğunluklarına, dersin öğretim elemanına ve daha birçok etkene bağlı olarak kendi koşullarına en uygun olacak şekilde ders seçimi yapmaktadır. Dolayısıyla seçmeli dersler aracılığıyla aktarılması hedeflenen uluslararası ve kültürlerarası kazanımların tüm öğrencilere yönelik bir katkı sağlamadığı bir gerçektir. Hâlbuki programların uluslararasılaşması sürecinde asıl amaç tüm öğrencilere uluslararası ve kültürlerarası farkındalık kazandırmaktır. Bu sebeplerle tüm öğrencilerin öğrenmesine katkı sağlayacak şekilde programa ve derslere bütüncül bir yaklaşımla, planlı ve sistematik bir biçimde uluslararası boyutlar kazandırılması ve bunun belirli öğretim elemanları tarafından sunulan belirli derslerle ve bu derslerin belirli öğeleriyle sınırlı kalmaması sürecin devamlılığı ve niteliği açısından oldukça önemlidir.

Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programında program yeterlikleri, yabancı dil eğitimi ve dersler bağlamında uluslararasılaşma boyutlarına sınırlı bir şekilde yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Programların uluslararasılaşmasının programın kendisine yönelik program yeterlikleri, yabancı dil eğitimi ve dersler ile ders öğelerine uluslararası boyutlar kazandırılması yoluyla gerçekleştirilebileceği belirtilmektedir (“ACE”, 2021c; 2021d; 2021e; Harari, 1992; Knight, 2004; 2007; Kreber, 2009; Korkmaz, 2015; Leask, 2015). Dolayısıyla Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programının da bu unsurlar aracılığıyla uluslararası boyutlara yer verdiği ancak bu boyutların sınırlı kaldığı görülmektedir. Bununla birlikte programın genel anlamda uluslararası olup olmamasına ilişkin bulgular yönetici, öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerinin farklılaştığını göstermiştir. Yönetici ve çoğu öğretim elemanı, ilgili programı uluslararası olarak değerlendirirken bir öğretim elemanı ve öğrenciler programın uluslararası olmadığını belirtmiştir. Programda ve derslerde sunulan uluslararası boyutların öğrencilere aktarılamadığı ve uygulamada etkili olmadığı görülmektedir. Diğer yandan programın yurt dışındaki programlarla benzer derslere yer verilmesi, program içeriği, uluslararası değişim programları ve uluslararası öğrencilerin olması sebebiyle uluslararası olduğu yönündeki görüşler yönetici ve öğretim elemanlarının uluslararasılaşmaya yükledikleri anlama işaret etmektedir. Programın uluslararasılaşmasının daha çok programın yurt dışındaki programlarla içerik yönünden paralellik göstermesi ve uluslararası öğrencilere ev sahipliği yapılması şeklinde algılandığı görülmektedir. Bununla birlikte uluslararasılaşmış bir programla herhangi bir yerde herhangi birine öğretilbilecek, her yerde aynı olan, küreselleşmiş ve genel bir program kastedilmemektedir ancak programların uluslararasılaşması konusunda yaygın olarak böyle bir yanlış kanı

bulunmaktadır (Leask, 2015). Öğretim elemanlarının böyle düşünmelerine bir yönden de Türkiye’de yükseköğretimin uluslararasılaşmasına yüklenen anlam neden olmaktadır. Türkiye’deki yükseköğretim politikaları daha çok uluslararası öğrencileri ve değişim programlarını ön plana çıkardığından öğretim elemanları da uluslararası öğrencilere ev sahipliği yaparak ve/veya uluslararası programlarla paralel programlar sunarak programın uluslararasılaşacağı yönünde bir yanılgıya düşmektedir. Vural Yılmaz (2016) yükseköğretim kurumlarının stratejik planlarını uluslararasılaşma açısından incelediği çalışmada, Türkiye’de yükseköğretim kurumlarının uluslararasılaşması denildiğinde gündemin daha çok değişim programları, yabancı dil, uluslararası işbirliği ve projeler üzerinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca üniversitelerin uluslararasılaşma bağlamında öğrenci ve personel değişimi, yabancı dil yeterliliği gibi kısa vadeli ve büyük dönüşümler gerektirmeyen alanlara daha çok yöneldiği ancak programların uluslararasılaşmasına yönelik çalışmaların daha zor ve uzun vadeli oldukları için çok yaygınlaşmadığını belirtmiştir (Vural Yılmaz, 2016). Programların uluslararasılaşması sürecinde esas amaç ise uluslararası hareketlilik sağlayan ya da sağlayamayan her öğrencinin programı tamamladığında uluslararası ve kültürlerarası becerilerle donanmış ve bu yönde farkındalık sahibi bireyler olmasıdır. Bu doğrultuda Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programının tüm öğrencilere bu beceri ve farkındalığı kazandırmada yetersiz kaldığı görülmektedir. Bununla birlikte ilgili programdaki öğretim elemanları ve öğrenciler programlarının uluslararasılaşması gerektiği yönünde ortak görüş paylaşmıştır. Denklik, yurt dışında lisansüstü eğitim, yurt dışında öğretmenlik yapabilme, dünyayla bütünleşik olabilme, dünya çapındaki sorunlara çözüm getirebilme, dünyadaki gelişmelere uyum sağlayabilme ve kişisel gelişim gibi sebeplerle hem öğretim elemanları hem de öğrenciler Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programının uluslararası boyutlar barındırması gerektiğini belirtmiştir. Malewski ve Phillion (2009) da küreselleşen dünyada farklı dil ve kültürlerden öğrencilere hizmet edecek öğretmenlerin farklı kültürlerle empatiyle yaklaşan ve farklılıkları benimseyen bireyler olması gerektiğinin altını çizmektedir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programındaki program dışı uluslararası faaliyetlere yönelik bulgular, bu tür faaliyetlere yer verildiği ancak bunların uluslararası eğitim ve konferanslar şeklinde akademik faaliyetlere odaklandığını göstermektedir. Bu

faaliyetler öğrencilerin uluslararası konularda bilgi sahibi olmalarına ve uluslararası bir bağlamda bulunmalarına olanak sağlayarak programın uluslararasılaşmasına katkı sağlamaktadır. Bununla birlikte programda öğrencilerin kültürlerarası farkındalığının ve etkileşiminin artırılmasına yönelik faaliyetlerin eksik kaldığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının kültürel duyarlılığı, diğer kültürlerle yönelik bilgileri ve kültürel yönden çeşitlilik barındıran sınıflarda öğretmenlik yapabilmelerini sağlayacak yöntem bilgileri onların etkin bir şekilde farklı ortamlarda bulunmalarına olanak sağlayarak desteklenebilir (Causey, Thomas ve Armento, 2000). Bu doğrultuda program dışı uluslararası faaliyetlerin rolü kritiktir. Yalnızca akademik anlamda değil, öğrencilere sosyal açıdan da uluslararası/kültürlerarası bir ortamda bulunma fırsatı verilmesi öğrencilerin farklı kültürlerle yönelik bilgi ve tutumlarının gelişmesini sağlayacaktır. Bulduk, Usta ve Dinçer de (2017) kültürlerarası duyarlılık ve etkileyen faktörleri inceledikleri çalışmalarında farklı kültürlerle etkileşimde bulunan, yabancı dil bilen ve farklı kültürle etkileşimi olumlu olarak algılayan öğrencilerde kültürlerarası duyarlılık düzeyinin anlamlı olarak farklılık gösterdiğini belirtmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin bu kültürel duyarlılığı edinebilmeleri ve ‘diğer’ anlayışını benimseyebilmeleri için sadece sınıf ortamından değil çeşitli akademik ve sosyal faaliyetlerden yararlanılması gerekmektedir. Ayrıca öğrenci görüşleri uluslararası faaliyetlere yönelik duyuruların yeterli olmadığını ve bu sebeple bu tür faaliyetlere katılımın az olduğunu göstermiştir. Dolayısıyla yalnızca uluslararası ve kültürlerarası faaliyetler düzenlenmesine değil, aynı zamanda bu faaliyetlerin öğrencilere etkili bir biçimde duyurulmasına da ihtiyaç vardır.

Öğretim elemanlarının uluslararası faaliyetlerine yönelik bulgular öğretim elemanlarının uluslararası konferanslara katıldığını, sergilerde yer aldığını, uluslararası yayın ve proje yaptıklarını, birçok öğretim elemanının yurt dışı mezunu olduğunu ve yurt dışıyla bağlantıları olduğunu göstermiştir. Çalıkoğlu ve Arslan (2018) akademisyenlerin uluslararası faaliyetlerini inceledikleri çalışmalarında öğretim elemanlarının en fazla katıldıkları uluslararasılaşma etkinliklerinin yurt dışında yayımlanan kitap ya da dergilere çalışmaları ile dâhil olmak; uluslararası kongre, seminer, panel ya da sergi gibi etkinliklere sunum için katılmak ve yurt dışında yayımlanan kitap ya da dergilerde editörlük/hakemlik yapmak olduğu ancak öğrencilerle ilgili bazı uluslararası etkinliklere akademisyen katılımının diğer etkinliklere oranla düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu doğrultuda her iki çalışmanın da bulgularının paralel olduğu söylenebilir. Diğer yandan öğrencilerin uluslararası/kültürlerarası becerilerinin geliştirilmesi ve daha zengin bir uluslararası kampüs ortamı yaratılması gibi çok boyutlu amaçlarla uluslararası

etkinliklere ihtiyaç duyulmaktadır (Deardorff, 2006). Bu amaçlara ulaşılabilmesi için öğretim elemanlarının liderlik ettiği ve öğrencilerin uluslararası/kültürlerarası/küresel becerilerini ve paylaşımlarını geliştirmelerini amaçlayan etkinliklerin artırılması ve öğretim elemanlarının bu tür etkinliklere katılımının ve organizasyonunun daha sistemli bir şekilde teşvik edilmesinin yararlı olacağı belirtilmektedir (Çalikoğlu ve Arslan, 2018). İlgili programın öğretim elemanları aynı zamanda uluslararası faaliyetlere yönelik teşvik edildiklerini ancak uluslararası faaliyetlerin kadro ve yükseltilmede bir kriter olarak ele alınmadığını ve uluslararası hareketliliğe yönelik olanakların ve finansal desteğin yetersiz kaldığını belirtmiştir. Öğretim elemanlarının uluslararası faaliyetleri; uluslararası yeterlik kazanma yönünde daha fazla imkân sunulması, uluslararası konularda araştırma yapmaları için öğretim elemanlarının teşvik edilmesi ve uluslararası bağlantı kurmalarını kolaylaştıracak gerekli iletişim teknolojileri ile kaynaklara erişimlerinin sağlanması ve öğretim elemanlarının uluslararası eğitim yönünden yeterlik ve niteliklerinin tanınması ve ödüllendirilmesi ile ilgili olarak işe alım, kadro ve terfi politikalarının gözden geçirilmesiyle desteklenebilir (Carter, 1992). Programdaki ve programın yapı taşları olan derslerdeki uluslararasılaşma boyutlarının öğrencilere aktarılmasında en büyük sorumluluk öğretim elemanlarına düştüğünden öğretim elemanlarının uluslararasılaşma çabalarının önemli ölçüde desteklenmesi şarttır. Benzer şekilde uluslararası öğretim elemanlarının uluslararasılaşmanın önemli ayaklarından birini oluşturduğunu belirten YÖK (2017), uluslararası öğretim elemanları hareketliliği ve varlığı konusunun uluslararası öğrenci hareketliliği kadar üzerinde durulmadığını ancak buna ilişkin çalışmalar olduğunu belirtmektedir. Bununla birlikte öğretim elemanlarının uluslararasılaşması yalnızca uluslararası hareketliliğe dayandırılmamalıdır. Öğrencilere benzer şekilde öğretim elemanları da kendi ülke ve kurumlarında uluslararası çalışmalar yapabilir, yurt dışıyla bağlantılar kurabilir, hem akademik hem de sosyal yönden uluslararası ve kültürlerarası faaliyetlere katılabilirler. Tüm bunlar öğretim elemanlarının uluslararasılaşmasına katkıda bulunacağı gibi, dolaylı olarak programların ve öğrencilerin de uluslararasılaşmasını sağlayacaktır.

Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programı öğrencilerinin yararlanabileceği ERASMUS anlaşmaları olmasına rağmen yönetici, öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri öğrencilerin bu faaliyetlerden yeterli düzeyde yararlanamadıklarını göstermiştir. Bununla birlikte değişim programlarının; kültürel farkındalık kazanma, dil yeterliklerini geliştirme, farklı akademik bakış açıları kazanma, uluslararası ilişkiler kurma, sosyal ağların genişlemesi, önyargıların kırılması, yurt dışındaki birikimin ülkeye taşınması,

yaratıcı düşünmeyi sağlama ve sorunların çözümünde ortak hareket edebilme şeklinde katkıları olacağı belirtilmiştir. Paralel olarak Türk ve Akman (2018) ERASMUS değişim programından yararlanan öğrenciler ile yaptıkları çalışmalarında değişim programlarının akademik ve profesyonel yaşantıyı zenginleştirme, dil ve kültürlerarası iletişim becerilerini arttırma, kendine güven ve öz farkındalıklarını güçlendirme, farklı bakış açıları kazandırma gibi olumlu katkıları olduğunu ve tüm bu katkıların kısa, orta ve uzun vadede öğrencilerin dil yeterliliğini, kişisel gelişimlerini ve kariyer planlamalarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Bu doğrultuda programların uluslararasılaşması sürecinde değişim programları önemli bir araçtır. Bununla birlikte değişim programlarının öğrencilere bu katkıları sağlayabilmesinin garanti edilmesi; değişim programları öncesinde, program esnasında ve sonrasında planlı faaliyetler yapılarak öğrencilerin beklentiler konusunda bilgilendirilmesine ve beklenen kazanımlar açısından değerlendirilmesine bağlıdır.

Kampüs ortamının uluslararası olup olmamasına yönelik bulgular kampüste bazı uluslararası etkinliklere yer verildiğini ancak bu etkinliklerin yetersiz kaldığını ve genel olarak kampüsün uluslararası olmadığını göstermiştir. Kampüste uluslararası ve farklı kültürel kimliğe sahip öğrencilerin bulunması, uluslararası araştırmacıların ve öğretim elemanlarının kampüs yaşamına entegre edilmesi, öğrencileri bir araya getirecek programların ve faaliyetlerin düzenlenmesi, öğrencilerin toplumla etkileşiminin farklı projelerle güçlendirilmesi ve yurt dışı deneyimi bulunan öğrenci ve öğretim elemanlarının bu deneyimlerinin paylaşılması şeklindeki faaliyetler kampüste uluslararası bir ortamın yaratılmasına katkı sağlamaktadır (Vural Yılmaz, 2017). Bu doğrultuda özellikle de öğrencilerin uluslararası ve kültürlerarası etkileşimde bulunmalarına olanak sağlayacak etkinliklere ihtiyaç duyulmaktadır. Böylece sınıf içi öğrenme ortamlarında öğrencilere kazandırılması hedeflenen uluslararası/kültürlerarası kazanımlar sınıf dışı ortamlarla desteklenmiş olacaktır. Kurumun hizmet birimlerine yönelik bulgular kütüphane hizmetinin uluslararası kaynaklar sunduğunu ancak Öğrenci İşleri ve Uluslararası İlişkiler Ofisi gibi birimlerden uluslararası öğrencilerle etkileşime yönelik daha fazla faaliyet beklendiğini göstermiştir. Uluslararasılaşma politikası ve stratejik planlama, kampüste uluslararasılaşmaya ilişkin bir yönetim yapısının oluşturulması, uluslararası ofisin bu yaklaşım çerçevesinde güçlendirilmesi, uluslararasılaşmaya yönelik tüm birimler arasında bir ağ kurulması, uluslararası işbirliğini ve hareketliliği teşvik edecek mekanizmaların oluşturulması şeklinde faaliyetler ile kurumun hizmet birimleri uluslararasılaşma sürecine destek sağlayabilmektedir (Vural Yılmaz, 2017). Dolayısıyla

eğitim ve öğretimdeki rolleri sebebiyle programların uluslararasılaşmasında öğretim elemanlarının sorumluluğu kritik olmasına rağmen, kurumun diğer hizmet birimlerinin de akademik birimleri destekleyerek buna yönelik faaliyetlerde bulunması gerekmektedir. Bu doğrultuda kurumun misyon ve vizyonunun, öğretim elemanlarının, değişim programlarının, kurumun hizmet birimlerinin ve kampüs ortamının programların uluslararasılaşmasında önemli rollere sahip olduğu ve programın bunlardan tamamen ayrı olarak ele alınamayacağı görülmektedir. Dimici de (2019) benzer şekilde öğretmen eğitimi programlarına uluslararasılaşma boyutları dâhil edilmeye çalışılırken bağımsız ve birbirinden kopuk uluslararası fırsatlar sunulması yerine; programın geneline yayılmış, bütüncül bir bakış açısına sahip bir uluslararasılaşma süreci hedeflenmesi gerektiğinin altını çizmektedir. Bu doğrultuda Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programının program dışı uluslararasılaşma boyutlarının özellikle de değişim programları, kurumun hizmet birimleri ve kampüs ortamı açısından yetersiz kaldığı görülmektedir. Hem programa yönelik hem de program dışı uluslararasılaşma boyutları bütüncül, planlı ve sistematik bir şekilde ele alındığında programın, öğretim elemanlarının ve öğrencilerin uluslararasılaşması da kaçınılmaz olacaktır.

Öneriler

Bu bölümde öneriler uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik olarak iki aşamada sunulmuştur.

Uygulayıcılara Öneriler

Programların uluslararasılaşmasına yönelik birçok farklı yaklaşım, model ve strateji bulunmaktadır. Bununla birlikte ilgili çalışmanın bulgularından yola çıkarak aşağıdaki önerilerin Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programının uluslararasılaşmasında yararlı olacağı düşünülmektedir.

- Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi programında uluslararası farkındalık ve kültürlerarası iletişime yönelik yeterlikler bulunmalıdır.
- Yabancı dil eğitiminin ağırlığı artırılmalı, eğitim daha çok uygulamaya yönelik olmalı ve konuşma, dinleme ve okuma becerilerine yer vermelidir. Programa yayılmış bir şekilde dil dersleri sunulmalıdır. Öğrenciler istediklerinde kurumdan

Ücretsiz dil dersleri alabilmelidir. Ayrıca hem uluslararası öğrencilere yönelik hem de yerel öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeye yönelik programda İngilizce sunulan derslere yer verilmelidir.

- Programda uluslararası konulara ve kültürlerarası farkındalıĝa yönelik dersler olmalı, bu konuda ders  eřitliliĝi artırılmalıdır. Karşılaştırmalı Eĝitim gibi uluslararası konulara yönelik dersler tüm öğrencilerin faydalanabilmesi amacıyla zorunlu dersler kapsamında olmalıdır.
- Derslerin genellikle içerik ve öğrenme-öğretme sürecinde yer alan uluslararasılaşma boyutları daha planlı bir şekilde tasarlanmalı ve bu boyutlar program öğeleri birbiriyle uyumlu olacak şekilde derslere bütünleştirilmelidir.
- Ders programlarının hazırlanmasında program geliştirme uzmanlarından ve uluslararasılaşma alanındaki uzmanlardan destek alınarak derslerin öğrenme  ıktıları hazırlanmalıdır. Böylece tasarlanan içerik ve etkinliklerin hangi amaca hizmet edeceĝi netleştirilmeli ve bu amaçlara hizmet edip etmediĝi deĝerlendirilmelidir. Öğrencilerin belirlenen uluslararası/kültürlerarası kazanımları elde edip etmedikleri sürece dayalı deĝerlendirme yöntemleriyle deĝerlendirilmelidir.
- Programın uluslararasılaşmasına yönelik faaliyetler gerçekleştirilirken program; program yeterlikleri, yabancı dil eĝitimi, uluslararası konulara ve farkındalıĝa yönelik dersler gibi farklı boyutlarla d ş n lmeli; ayrıca  ğretim elemanlarının uluslararası çalışmaları ve kampüs ortamı gibi program dışı etkenler de dâhil edilerek uluslararasılaşmaya yönelik bütüncül bir yaklaşım sergilenmelidir.
- Deĝiřim programlarına yönelik olanaklar artırılmalıdır. Denklik problemleri ortadan kaldırılarak öğrencilerin uluslararası hareketlilik gerçekleştirebilmelerine imkân saĝlanmalıdır. Deĝiřim programı gerçekleştirecek öğrenciler için gitmeden önce, program esnasında ve dönüş sonrasında bilgi ve deneyim paylaşımına yönelik etkinlikler düzenlenmelidir.
- Öğretim elemanlarının uluslararası çalışmalarına yönelik finansal destek artırılmalı, uluslararası hareketliliĝe yönelik olanaklar sunulmalı ve uluslararası çalışmalara deĝer verildiĝi işe alım ve/veya y kseltirme kriterlerinde gösterilmelidir.
- Kampüsteki öğrencilerle uluslararası öğrenciler arasında etkileşim saĝlayacak faaliyetler yapılmalıdır. Öğrencilerin sınıf dışı ortamlarda farklı kültürlere maruz

kalacağı ve kültürel farklılıkları deneyimleyebileceği ortamlar hazırlanarak kampüste daha uluslararası bir ortam yaratılmalıdır.

Araştırmacılara Öneriler

İleride yapılması planlanan araştırmalar programa daha geniş bir açıdan bakılarak sadece lisans programı kapsamında değil, ülke genelindeki politika ve uygulamalar; kurum genelindeki mezun özellikleri, uluslararası ortaklıklar ve bağlantılar, strateji belgeleri gibi tüm kurumsal çabalar ve disiplin temelli kuruluşların da alandaki yönlendirmeleri ve etkileri göz önünde bulundurularak programların uluslararasılaşması sürecinin daha kapsamlı bir şekilde ele alınması faydalı olacaktır. Yöntemsel olarak da geniş kapsamlı veri kaynaklarının kullanıldığı; karma yöntem ve Q yöntemi gibi farklı yöntemlerin kullanıldığı, ekip çalışmalarına yer verilen çalışmalar yapılması önerilebilir.

KAYNAKLAR

- AACU. (2021). Global learning outcomes. Retrieved from: <https://www.aacu.org/global-learning/outcomes>
- ACE. (2021a). Comprehensive internationalization framework. Retrieved from: <https://www.acenet.edu/Research-Insights/Pages/Internationalization/CIGE-Model-for-Comprehensive-Internationalization.aspx>
- ACE. (2021b). ACE's internationalization in action. Retrieved from: <https://www.acenet.edu/Research-Insights/Pages/Internationalization/Internationalization-in-Action.aspx>
- ACE. (2021c). Internationalization in action: Internationalizing the curriculum, part 1 - individual courses. Retrieved from: <https://www.acenet.edu/Research-Insights/Pages/Internationalization/Intlz-in-Action-2013-December.aspx>
- ACE. (2021d). Internationalization in action: Internationalizing the curriculum, part 2 - academic program components. Retrieved from: <https://www.acenet.edu/Research-Insights/Pages/Internationalization/Intlz-in-Action-2014-January.aspx>
- ACE. (2021e). Internationalization in action: Internationalizing the curriculum, part 3 - degree programs. Retrieved from: <https://www.acenet.edu/Research-Insights/Pages/Internationalization/Intlz-in-Action-2014-March.aspx>
- ACE. (2021f). Internationalization in action: Internationalizing the curriculum, part 4 - disciplines. Retrieved from: <https://www.acenet.edu/Research-Insights/Pages/Internationalization/Intlz-in-Action-June-2014.aspx>
- Adanır, Y. (2019). Yükseköğretim Öğrencilerinin ve Öğretim Elemanlarının Erasmus Programı Hakkındaki Görüşleri (Muş Alparslan Üniversitesi Örneği) (Yüksek Lisans Tezi). Erişim adresi: <http://abakus.inonu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11616/15199/Tez%20Dosyas%c4%b1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Aerden, A. (2015). An introduction to international and intercultural learning outcomes. European Consortium for Accreditation in Higher Education.
- Agnew, M. & Kahn, H. E. (2014). Internationalization at home: Grounded practices to promote intercultural, international, and global learning. *Metropolitan Universities Journal*, 25 (3), 31-46. Retrieved from: <https://journals.iupui.edu/index.php/muj/article/view/20580/20180>
- Akar, H. (2019). Durum Çalışması. A. Saban ve A. Ersoy (Editörler), *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri* (ss.139-177). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Alaz, A. ve Yazar, S. (2009). Ölçme-Değerlendirme Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Tercihleri ve Sebepleri. I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunulan bildiri. Çanakkale, Türkiye. Erişim adresi: <http://www.eab.org.tr/eab/2009/pdf/139.pdf>
- Alkarzon, A. (2016). The influence of faculty exchange programs on faculty members' professional development. *Research in Higher Education Journal*, 30, 1-16.
- Altbach, P. G. & Knight, J. (2007). The internationalization of higher education: Motivations and realities. *Journal of Studies in International Education*, (pp.290-305).
- Arkalı Olcay, G. ve Nasır, V. A. (2016). Yükseköğretimde Uluslararasılaşma: En Çok Öğrenci Alan Ülkeler ve Türkiye Perspektifinden 1999-2013 Yıllarına Bakış. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (3), 288-296. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/higheredusci/issue/61491/918094>
- Arum, S. & Van de Water, J. (1992). The need for a definition of international education in US universities. In C. B. Klasek (Ed.), *Bridges to the Future: Strategies for Internationalizing Higher Education* (pp. 39-63). Association of International Education Administrators, Carbondale, IL.
- Aybar, D. H. (2016). Erasmus Hareketlilik Programının Türk Üniversitelerinin Uluslararasılaşma Sürecine Etkisi: Akdeniz Üniversitesi Örneği (Yüksek Lisans Tezi). Erişim adresi: <http://acikerisim.akdeniz.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/123456789/2950/T04111.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Babad, E. & Tayeb, A. (2003). Experimental analysis of students' course selection. *British Journal of Educational Psychology*, 73, 373-393.
- Bailey, K. (2007). *Methods of Social Research* (4th ed.). New York, NY: Free Press.
- Beelen, J. & Aşker, K. (2019). Integrating internationalised learning outcomes. European Association for International Education. Retrieved from: <https://www.eaie.org/blog/integrating-internationalised-learning-outcomes.html>
- Beelen, J. (2017). Internationalising learning outcomes at The Hague University of Applied Sciences. In J. Walenkamp & J. Beelen (Eds.), *All The World's A Stage: pilot studies on internationalising higher education* (191-212). Retrieved from: https://www.dehaagsehogeschool.nl/docs/default-source/documenten-onderzoek/lectoraten/global-learning/all-the-world's-a-stage-final-book-jos-walenkamp-selectie.pdf?sfvrsn=174bdf2f_6
- Bond, S. (2003). Engaging educators: Bringing the world into the classroom. Canadian Bureau of International Education (CBIE): Ottawa. Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED549850.pdf>
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. doi: 10.3316/qjrj0902027

- Carter, H. M. (1992). Implementation of international competence strategies: Faculty. In C. B. Klasek (Ed.), *Bridges to the Future: Strategies for Internationalizing Higher Education* (pp. 39-63). Association of International Education Administrators, Carbondale, IL.
- CEDEFOP. (2017). *Defining, writing and applying learning outcomes: A European handbook*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Retrieved from: https://www.cedefop.europa.eu/files/4156_en.pdf
- Çalıkoğlu, A. ve Arslan, H. (2018). Türkiye’deki Akademisyenlerin Uluslararasılaşması: Uluslararası Etkinliklere Katılım ve CHAID Analizi ile Bir İnceleme. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14 (2), 215-230.
- Davey, L. (1990). The application of case study evaluations. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 2. doi: <https://doi.org/10.7275/02g8-bb93>
- De Wit, H. (2002). *Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: A historical, comparative, and conceptual analysis*. Westport, CT: Greenwood Press.
- De Wit, H. (2011). Globalisation and internationalisation of higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 8, 241-248. doi: <https://doi.org/10.7238/rusc.v8i2.1247>
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10 (3), 241-266. doi:10.1177/1028315306287002
- Demir, A. ve Ok, A. (1996). Orta Doğu Teknik Üniversitesindeki Öğretim Üye ve Öğrencilerinin Seçmeli Dersler Hakkındaki Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 121-125. Erişim Adresi: <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1274-published.pdf>
- Demirel, Ö. (2012). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme (19. Baskı)*. Pegem Akademi.
- Ehringhaus, M. E. (2011). Formative and summative assessments in the classroom. Retrieved from: <https://www.amle.org/formative-and-summative-assessments-in-the-classroom/>
- Emekci, M. (2019). Türkiye’deki Üniversitelerin Misyon ve Vizyon İfadelerinin Tematik Olarak İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi’nden erişildi (Tez No: 544845).
- Eriçok, B. (2020). Türkiye’de Yükseköğretimin Uluslararasılaşmasının Değerlendirilmesi (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi’nden erişildi (Tez No: 633451)

- Ersoy, A. ve Günel, E. (2011). Cross-cultural experiences through Erasmus: Preservice teachers' individual and professional development. *Eğitim Araştırmaları- Eurasian Journal of Educational Research*, 42, 63-78. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/288655220_CrossCultural_Experiences_through_Erasmus_Pre-Service_Teachers'_Individual_and_Professional_Development
- European Commission. (2022). The Bologna Process and the European Higher Education Area. Retrieved from: <https://education.ec.europa.eu/levels/higher-education/inclusion-connectivity/bologna-process-european-higher-education-area>
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. & Hyun, H. H. (2009). *How to design and evaluate research in education*. McGraw Hill Education.
- Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi. (2021a). Tanıtım. Erişim Adresi: <http://gef-sinifegitimi.gazi.edu.tr/posts/view/title/tanitim-246653?siteUri=gef-sinifegitimi>
- Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi. (2021b). Akademik Personel. Erişim Adresi: <http://gef-sinifegitimi.gazi.edu.tr/posts/view/title/akademik-personel-26707>
- Gazi Eğitim Fakültesi. (2021a). Tarihçe, Misyon ve Vizyon. Erişim Adresi: <http://gef.gazi.edu.tr/posts/view/title/tarihce,-misyon,-vizyon-191519?siteUri=gef>
- Gazi Eğitim Fakültesi. (2021b). Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı. Erişim Adresi: <http://gef-sinifegitimi.gazi.edu.tr/>
- Gazi Üniversitesi Bilgi Paketi. (2021). Uluslararasılaşma. Erişim Adresi: <https://obs.gazi.edu.tr/oibs/bologna/index.aspx?gkm=05073331532220322003330338960229237679378053222432240#>
- Gazi Üniversitesi. (2021a). Misyon, Vizyon. Erişim Adresi: <http://gazi-universitesi.gazi.edu.tr/posts/view/title/misyon---vizyon-217061?siteUri=gazi-universitesi>
- Gazi Üniversitesi. (2021b). Politikalarımız. Erişim Adresi: <http://gazi-universitesi.gazi.edu.tr/posts/view/title/politikalarimiz-242709?siteUri=gazi-universitesi>
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri Hakkındaki Yeterlilik Algıları ve Karşılaştıkları Sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/87640>
- Glesne, C. (2015). *Nitel araştırmaya giriş* (A. Ersoy ve P. Yalçınoglu, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gross, J.M.S. (2018). Document analysis. B.B. Frey (Ed.), *The Sage Encyclopedia of Educational Research, Measurement, and Evaluation* (ss. 544-548). Los Angeles: SAGE Reference.

- Gündoğdu, K., Çelik, B., Hancı Yanar, B., Yolcu, O. ve Ceylan, V. K. (2016). Türkiye’de Yükseköğretimde Program Geliştirme Bağlamında Uluslararasılaşma. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (33), 35-48.
- Harari, M. (1992). The internationalization of the curriculum. In C. B. Klasek (Ed.), *Bridges to the Future: Strategies for Internationalizing Higher Education* (pp. 64-91). Association of International Education Administrators, Carbondale, IL.
- HEIDA. (2018). Yüksek Öğretimin Uluslararasılaştırılmasında Veriye Dayalı Karar Alma: Etkili İletişim Platformları Kullanarak Fakülte ve İdare Arasında Köprü Kurma. Erişim Adresi: https://heida.ku.edu.tr/wp-content/uploads/2018/10/HEIDA_Research-Report_O1-TR.pdf
- Jones, E. & Reiffenrath, T. (2018). Internationalisation at home in practice. European Association for International Education. Retrieved from: <https://www.eaie.org/blog/internationalisation-at-home-practice.html>
- Kahane, D. (2009). *Learning about obligation, compassion, and global justice: The place of contemplative pedagogy*. doi: 10.1002/tl.352
- Kalender, B. ve Baysal, Z. N. (2021). Öğretim Programı ve Ders Kitaplarının Program Öğelerinin Uyumlu Açısından İncelenmesi: Hayat Bilgisi Örneği. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 38 (2), 75-96. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1956555>
- Knight, J. & de Wit, H. (1995). Strategies for internationalisation of higher education: Historical and conceptual perspectives. In H. Wit (Ed.), *Strategies for the internationalisation of higher education. A comparative study of Australia, Canada, Europe and the United States of America* (pp. 5-32). Luna Negra, Amsterdam. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/234724517_Strategies_for_the_Internationalisation_of_Higher_Education_A_Comparative_Study_of_Australia_Canada_Europe_and_the_United_States_of_America
- Knight, J. (2003). Updated internationalization definition. *International Higher Education* 33, 2–3.
- Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8 (1), 5–31. doi: 10.1177/1028315303260832
- Knight, J. (2007). Internationalization: concepts, complexities and challenges. *International Handbook of Higher Education Springer International Handbooks of Education*, 207–227. doi: 10.1007/978-1-4020-4012-2_11
- Kondakçı, Y., Van den Broeck, H. & Yıldırım, A. (2008). The challenges of internationalization from foreign and local students’ perspectives: The case of management school. *Asia Pacific Education Review*, 9 (4), 448-463.

- Korkmaz, M. (2015). Küreselleşen Dünyada Eğitimin Küreselleşmesi. *İzmir Ticaret Odası AR&GE Bülten*, 8-12. Erişim Adresi: http://izto.org.tr/demo_betanix/uploads/cms/yonetim.ieu.edu.tr/6415_1479905479.pdf
- Kreber, C. (2009). *Different perspectives on internationalization in higher education*. doi: 10.1002/tl.348
- Leask, B. (2005). Internationalization of the curriculum: Teaching and learning. In J. Carroll and J. Ryan (Eds.), *Teaching international students: improving learning for all* (pp. 119-129). London: Routledge.
- Leask, B. (2013). Internationalization of the curriculum and the disciplines: Current perspectives and directions for the future. *Journal of Studies in International Education*, 17(2), 99–102. doi: 10.1177/1028315313486228
- Leask, B. (2014). Internationalizing the curriculum and all students' learning. *Journal of International Higher Education*, (78), 5-6.
- Leask, B. (2015). *Internationalizing the curriculum*. New York: Routledge.
- Lehr, S. (2007). Teaching for global literacy in higher education: How prepared are the educators? *Journal of Studies in International Education* 11 (2), 180-204.
- Malewski, E. & Phillion, J. (2009). International field experiences: The impact of class, gender and race on the perceptions and experiences of preservice teachers. *Teaching and Teacher Education*, 25, 52-60.
- Mızıkacı, F. (2006). *Higher education in Turkey*. Retrieved from: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000145584>
- Mikulec, E. (2014). Internationalization and teacher education: wWhat dispositions do teachers need for global engagement? *Education in a Changing Society*, 1, 5-13. doi: 10.15181/atee.v1i0.657
- Olson, C.L., Green, M.F. & Hill, B.A. (2006). *A handbook for advancing comprehensive internationalization: What institutions can do and what students should learn*. Washington: ACE.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2018). *Curriculum: foundations, principles, and issues*. Pearson Education Limited.
- Otten, M. (2003). Intercultural learning and diversity in higher education. *Journal of Studies in International Education* 7 (1), 12-26.
- Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. (2017). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. Ankara. Erişim adresi: https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEY_YENEL_YETERLYKLERY.pdf

- Özdem, G. (2013). Yükseköğretim Kurumlarında ERASMUS Programının Değerlendirilmesi (Giresun Üniversitesi Örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1 (1), 61-98. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10321/126569>
- Özer, M. (2012). Türkiye’de Uluslararası Öğrenciler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2 (1), 10-13. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1711464>
- Palys, T. (2008). Purposive sampling. In L. M. Given (Ed.), *The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods* (pp. 697-698). California: SAGE Publications
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative evaluation and research methods* (3. bs.). Newbury Park U.A.: Sage Publications.
- Qiang, Z. (2003). Internationalization of higher education: Towards a conceptual framework. *Policy Futures in Education*, 1(2), 248-270. doi:10.2304/pfie.2003.1.2.5
- Radmard, S. (2012). Türkiye Üniversitelerinin Uluslararasılaşma Politikaları Bağlamında Uluslararası Öğrencilerin Yükseköğretim Taleplerini Etkileyen Etkenlerin İncelenmesi (Doktora Tezi). Erişim adresi: https://www.academia.edu/28722247/T%C3%9CRK%C4%B0YE_%C3%9CN%C4%B0VERS%C4%B0TELER%C4%B0N%C4%B0N_ULUSLARARASILA%C5%9EMA_POL%C4%B0T%C4%B0KALARI_BA%C4%9ELAMINDA_ULUSLARARASI_%C3%96%C4%9ERENC%C4%B0LER%C4%B0N_Y%C3%9CKSEK%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M_TALEPLER%C4%B0N%C4%B0_ETK%C4%B0LEYEN_ETKENLER%C4%B0N_%C4%B0NCELENMES%C4%B0
- Sawir, E. (2013). Internationalisation of higher education curriculum: The contribution of international students. *Globalisation, Societies and Education*, 11:3, 359-378. doi: 10.1080/14767724.2012.750477
- Schiller, A. & Rowand, R. (2015). Staff exchange programmes and campus internationalisation. European Association for International Education. Retrieved from: <https://www.eaie.org/blog/internationalisation-at-home-practice.html>
- Simm, D. & Marvell, A. (2017). Creating global students: opportunities, challenges and experiences of internationalizing the geography curriculum in higher education. *Journal of Geography in Higher Education*, 41:4, 467-474. DOI: 10.1080/03098265.2017.1373332
- T.C. Kalkınma Bakanlığı (2015). Yükseköğretimin Uluslararasılaşması çerçevesinde Türk Üniversitelerinin Uluslararası Öğrenciler için Çekim Merkezi Haline Getirilmesi. Kalkınma Araştırmaları Merkezi, Ankara.
- Temel Eğinli, A. ve Yalçın, M. (2016). Kültürlerarası Yeterliliğin Gelişmesi ve Kültürlerarası Uyum. *Global Media Journal*, 7(13), 6-27.
- University of Michigan. (2021a). Learning outcomes. Center for Research on Learning & Teaching. Retrieved from: <https://crlt.umich.edu/>

- University of Michigan. (2021b). Options for internationalizing the curriculum. Center for Research on Learning & Teaching. Retrieved from: <https://crlt.umich.edu/internationalization-options>
- ÜAK. (2016). Türkiye’de Yükseköğretim ve Uluslararasılaşma. Erişim adresi: http://cdn.hitit.edu.tr/hitit/files/23530_1610041532492.pdf
- Ünal, M. ve Özdemir, M. Ç. (2008). Eğitim Fakültelerinde Ortak Ders Olarak Okutulan Yabancı Dil Derslerinde Öğrencilerin Bilişsel Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Akademik Başarıya Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 13-22. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1495063>
- Van der Wende, M. (1997). The relationship between national policies for internationalisation and those for higher education in general. In T. Kalvemark & M. Van der Wende (Eds.), *National Policies for the internationalisation of higher education in Europe*, (pp. 10-41). Hauge: National Agency for Higher Education.
- Vural Yılmaz, D. (2016). Türkiye’deki Devlet Üniversitelerinde Uluslararasılaşma Süreci; Stratejik Planlar Üzerinden Bir Değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21 (4), 1191-1212. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sduiibfd/issue/52991/701793>
- Vural Yılmaz, D. (2017). Uluslararası Eğitimde Alternatif Bir Model: Kampüste Uluslararasılaşma. *Social Sciences Journal*, 3 (8), 648-657. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/329913011_ULUSLARARASI_EGITIM_DE_ALTERNATIF_BIR_MODEL_KAMPUSTE_ULUSLARARASILASMA_A_N_ALTERNATIVE_MODEL_FOR_INTERNATIONAL_EDUCATION_INTER_NATIONALIZATION_AT_HOME
- Wachter, B. (2003). An introduction: Internationalization at home in context. *Journal of Studies in International Education*, 7(1), 5-11.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (11. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, J. G. ve Dünder, B. N. (2017). Uluslararasılaşmanın Yansımaları: Avrupa Birliği Değişim Programlarının Hemşirelik Eğitimine Etkileri. *İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(1), 37-43. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/766651>
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- YÖK. (2010). Yükseköğretimde Yeniden Yapılanma: 66 Soruda Bologna Süreci Uygulamaları. Erişim adresi: https://uluslararasi.yok.gov.tr/Documents/yay%C4%B1nlar/yuksekogretimde_yeni_den_yapilanma_66_soruda_bologna_2010.pdf

- YÖK. (2014). 2023'e Doğru Türkiye'de Üniversite Kütüphaneleri: Mevcut Durum, Sorunlar, Standartlar ve Çözüm Önerileri. Erişim adresi: <https://kutuphane.adu.edu.tr/webfolders/files/20201211154726-J727BD80D65HFPOZ2LU3-GULBOZKURT-393836483.pdf>
- YÖK. (2017). Yükseköğretimde Uluslararasılaşma Stratejileri (2018-2022). Erişim adresi: https://www.yok.gov.tr/Documents/AnaSayfa/Yuksekogretimde_Uluslararasılaşma_Strateji_Belgesi_2018_2022.pdf
- YÖK. (2021). Derece ve Öğrenim Sürelerinin Tanınması. Erişim adresi: [https://uluslararası.yok.gov.tr/uluslararasılaşma/bologna/bologna-s%C3%BCreci-ana-faaliyet-alanlar%C4%B1/diploma-ve-derecelerin-taninmasi#:~:text=Diploma%20Eki'nin%20getirilmesi%2C%20Avrupa,kurulmas%C4%B1%20bu%20mekanizman%C4%B1n%20birer%20par%C3%A7as%C4%B1d%C4%B1r.&text=Diploma%20Eki%20\(DE\)%2C%20%C3%BClkemizin,Bolonya%20S%C3%BCreci'nin%20%C3%B6%C4%9Felerinden%20birisidir.](https://uluslararası.yok.gov.tr/uluslararasılaşma/bologna/bologna-s%C3%BCreci-ana-faaliyet-alanlar%C4%B1/diploma-ve-derecelerin-taninmasi#:~:text=Diploma%20Eki'nin%20getirilmesi%2C%20Avrupa,kurulmas%C4%B1%20bu%20mekanizman%C4%B1n%20birer%20par%C3%A7as%C4%B1d%C4%B1r.&text=Diploma%20Eki%20(DE)%2C%20%C3%BClkemizin,Bolonya%20S%C3%BCreci'nin%20%C3%B6%C4%9Felerinden%20birisidir.)
- YÖKAK. (2021). Uluslararasılaşma Politikası. Erişim adresi: <https://portal.yokak.gov.tr/makale/kurumun-uluslararasılaşma-politikasi>
- Yükseköğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve Yabancı Dille Öğretim Yapılmasında Uyulacak Esaslara İlişkin Yönetmelik. (2016, 23 Mart). *Resmi Gazete* (Sayı: 29662). Erişim adresi: <https://resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/03/20160323-6.htm>
- Yüksel, E., İspir, N. B. ve Kahraman Adıyaman, H. (2016). Öğrencilerin Ders Seçimlerini Etkileyen Faktörler: Basın ve Yayın Bölümü Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. *Kurgu*, 24 (1), 1-16. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kurgu/issue/59644/859566>



EKLER

EK 1. Programın İnternet Sayfasının İçeriği

Çalışma kapsamında incelenecek programın İnternet sayfasının içeriği Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1

Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı İnternet Sayfasının İçeriği

Sayfa Adı	Sayfada Yer Alan Linkler		Linklerde Yer Alan Belgeler
	Link Adı	Link	
Hakkımızda: Tarihçe, Tanıtım, Misyon ve Vizyon	Tanıtım Videosu	https://www.youtube.com/watch?v=Gfxzxmbrr5g&ab_channel=GaziE%C4%9FitimFak%C3%BCltesi	
Hakkımızda: İletişim			
Hakkımızda: Koordinatörlükler ve Komisyonlar	ERASMUS Değişim Programı Mevzuatı	http://erasmus.gazi.edu.tr/posts/view/title/erasmus-+-97567?siteUri=erasmus	
	Mevlana Değişim Programı Mevzuatı	http://mevlana.gazi.edu.tr/posts/view/title/yonetmelik---esas-ve-usuller-259749?siteUri=mevlana	Yönetmelik Esas ve Usuller
	Orhun Değişim Programı Mevzuatı	http://degisimprogramlari.gazi.edu.tr/posts/view/title/orhun-programi-245775?siteUri=degisimprogramlari	
	Gazi Üniversitesi Bilgi Paketi	http://gbp.gazi.edu.tr/htmlProgramHakkinda.php?dr=0&lang=0&baslik=1&FK=05&BK=12&ders_kodu=1050031&sirali=0&fakulte=&fakulte_en=&bolum=&bolum_en=&ac=1	
	Öğretmenlik Uygulaması Yönergesi	http://gef.gazi.edu.tr/posts/view/title/ogretmenlik-uygulamasi-yonergesi-ve-ekleri-173026?siteUri=gef	Öğretmenlik Uygulaması Yönergesi Öğretmenlik Uygulaması Devam Takip Çizelgesi Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formu

(Devam ediyor)

Tablo 1 (Devam)

Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı İnternet Sayfasının İçeriği

Sayfa Adı	Sayfada Yer Alan Linkler Link Adı	Link	Linklerde Yer Alan Belgeler
	Yatay Geçiş Yönergesi	http://ogris.gazi.edu.tr/posts/view/title/yonergeler-193826?siteUri=ogris	Türkçe Öğrenim, Araştırma ve Uygulama Merkezi (Tömer) Eğitim-Öğretim Ve Sınav Yönergesi Önceden Kazanılmış Yeterliliklerin Tanınması Yönergesi Çift Ana Dal Yönergesi Yurt Dışından Öğrenci Kabulü Yönergesi Yaz Okulu Yönergesi Önlisans ve Lisans Öğrencileri İçin Bütünleme Sınavları Yönergesi Yabancı Dil Eğitim-Öğretim Ve Sınav Yönergesi Staj-İşyeri Eğitimi Yönergesi Özel ve Misafir Öğrenci Yönergesi Yatay Geçiş Yönergesi Program Açma-Kapatma, Müfredat Oluşturma ve Güncelleme Yönergesi Önlisans ve Lisans Kredi Transferi Ve İntibak İşlemleri Yönergesi Haklı ve Geçerli Nedenler Yönergesi Yandal Programı Yönergesi Eğitim Komisyonu Çalışma Yönergesi Akademik Danışmanlık Yönergesi Mühendislik Tamamlama Yönergesi
İntibak Yönergesi		http://ogris.gazi.edu.tr/posts/view/title/usul-esaslar-214483?siteUri=ogris	2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı Güz Dönemi Eğitim Öğretim Faaliyetlerini Uygulama Esasları Önlisans-Lisans Öğrencileri İçin 7143 sayılı Kanun'un Uygulanmasına İlişkin Gazi Üniversitesi Usul ve Esasları Gazi Üniversitesi Yüksek Lisans Eğitim Uygulama Esasları Gazi Üniversitesi Doktora Eğitim Uygulama Esasları

(Devam Ediyor)

Tablo 1 (Devam)

Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı İnternet Sayfasının İçeriği

Sayfa Adı	Sayfada Yer Alan Linkler		Linklerde Yer Alan Belgeler
	Link Adı	Link	
Eğitim- Öğretim ve Sınav Yönetmelikle ri		http://ogris.gazi.edu.tr/posts/view/title/yonetmelikler-193825?siteUri=ogris	Yükseköğretim Kurumları Öğrenci Konseyleri ve Yükseköğretim Kurumları Ulusal Öğrenci Konseyi Yönetmeliği Gazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim- Öğretim ve Sınav Yönetmeliği Gazi Üniversitesi Yabancı Dil Hazırlık Eğ itimi Yönetmeliği Gazi Üniversitesi Önlisans ve Lisans Eğitim-Öğretim Ve Sınav Yönetmeliği Gazi Üniversitesi Yaz Okulu Yönetmeliğinin Yürürlükten Kaldırılmasına Dair Yönetmelik Gazi Üniversitesi Önlisans ve Lisans Eğitim-Öğretim Ve Sınav Yönetmeliği (Eski) Meslek Yüksekokulları ve Açıköğretim Ön Lisans Programları Mezunlarının Lisans Öğrenimine Devamları Hakkında Yönetmelik Lisans Öğrenimlerini Tamamlamayan veya Tamamlayamayanların Ön Lisans Diploması Almaları veya Meslek Yüksekokullarına İntinakları Hakkında Yönetmelik
Resmî Gazete: Yurtdışı Yükseköğreti m Diplomaları Tanıma ve Denklik Yönetmeliği		https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/12/20171205-4.htm	
Yükseköğreti m Kalite Güvencesi ve Yükseköğreti m Kalite Kurulu Yönetmeliği		http://kalite.gazi.edu.tr/posts/view/title/mevzuat-30852?siteUri=kalite	

(Devam Ediyor)

Tablo 1 (Devam)

Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı İnternet Sayfasının İçeriği

Sayfa Adı	Sayfada Yer Alan Linkler		Linklerde Belgeler	Yer	Alan
	Link Adı	Link			
Yönetim	Gazi Üniversitesi Kalite Güvencesi ve Kalite Komisyonu Yönergesi	http://kalite.gazi.edu.tr/post/s/view/title/mevzuat-30852?siteUri=kalite			
	Gazi Üniversitesi Kalite Komisyonu Çalışma Usul ve Esasları	http://gef-sinifegitimi.gazi.edu.tr/post/s/view/title/koordinatorklukler-ve-komisyonlark-234011?siteUri=gef-sinifegitimi			
Akademik Personel	Kişisel Web sayfaları				
Eğitim Öğretim (Lisans)	Sınıf Öğretmenliği 2018 Öncesi Lisans Programı Ders Tanımlama Formları	https://drive.gazi.edu.tr/app/tr-TR/Klasor/Paylas/GaziDrive/a144e0bc-fec1-435d-81f7-00a2752404d9			
	Sınıf Öğretmenliği 2018 – 2021 Lisans Programı Ders Tanımlama Formları	https://drive.gazi.edu.tr/app/tr-TR/Klasor/Paylas/GaziDrive/11f58c9b-451f-4d20-a6ef-74986e91916d			
	Sınıf Öğretmenliği 2021 Lisans Programı Ders Tanımlama Formları	https://drive.gazi.edu.tr/app/tr-TR/Klasor/Paylas/GaziDrive/fb79d028-d0cf-4b6f-b273-1f2ca1caa0a3			
	Sınıf Öğretmenliği 2018 - 2021 Genel Kültür Ders Tanımlama Formları	https://drive.gazi.edu.tr/app/tr-TR/Klasor/Paylas/GaziDrive/d48e2bbd-df71-43d9-8129-79b4d8d2e2ab			

(Devam Ediyor)

Tablo 1 (Devam)

Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı İnternet Sayfasının İçeriği

Sayfa Adı	Sayfada Yer Alan Linkler		Linklerde Belgeler	Yer	Alan
	Link Adı	Link			
Eğitim Öğretim (Lisansüstü)	Sınıf Öğretmenliği 2018 – 2021 Lisans Programı Ders Tanımlama Formları	https://drive.gazi.edu.tr/app/tr-TR/Klasor/Paylas/GaziDrive/11f58c9b-451f-4d20-a6ef-74986e91916d			
	Sınıf Öğretmenliği 2021 Lisans Programı Ders Tanımlama Formları	https://drive.gazi.edu.tr/app/tr-TR/Klasor/Paylas/GaziDrive/fb79d028-d0cf-4b6f-b273-1f2ca1caa0a3			
	Sınıf Öğretmenliği 2018 - 2021 Genel Kültür Ders Tanımlama Formları	https://drive.gazi.edu.tr/app/tr-TR/Klasor/Paylas/GaziDrive/d48e2bbd-df71-43d9-e8129-79b4d8d2e2ab			
	Sınıf Öğretmenliği 2018 - 2021 Meslek Bilgisi Ders Tanımlama Formları	https://drive.gazi.edu.tr/app/tr-TR/Klasor/Paylas/GaziDrive/83a952cb-d42d-4878-98cc-8a3528f3569c			
	Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik Kılavuz, Yönergeler ve Formlar				
	Yüksek Lisans Bilgi Paketi	https://obs.gazi.edu.tr/oibs/bologna/index.aspx?lang=tr&curOp=showPac&curUnit=81&curSunit=814646180			
	Doktora Bilgi Paketi	https://obs.gazi.edu.tr/oibs/bologna/start.aspx?gkm=001031105377703880037707333603418433291333453889635600			
	Gerekli Belgeler				

Kaynak. Gazi Eğitim Fakültesi (2021a)

EK 2. Doküman İnceleme Formu

Doküman: Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi İnternet Sayfası (https://gef-sinifegitimi.gazi.edu.tr)				
	Sorular	Durum	Açıklama (Nasıl?)	
Programa Yönelik Sorular	Program yeterliklerinde uluslararasılaşmaya yönelik ifadeler yer alıyor mu?	Evet /Hayır	Program çıktısı:.....	
	Programda yabancı dil eğitime önem/ağırlık veriliyor mu?	Evet/Hayır		
	Programda küresel ve uluslararası olarak nitelendirilebilecek dersler yer alıyor mu?	Evet /Hayır	Örnek: “Etkili İletişim” dersi	
	Ders öğelerinde uluslararasılaşmaya yönelik uygulamalar yer alıyor mu?	Evet/ Hayır	Dersin hangi ögesinde yer alıyor?	Nasıl yer alıyor?
			Örnek: Öğrenme çıktıları/ içerik / eğitim durumları/ değerlendirme yöntemleri	
Program Dışı Kategorilere İlişkin Sorular	Misyon ve Vizyon açıklamalarında uluslararasılaşmaya yönelik ifadeler yer alıyor mu?	Evet /Hayır		
	Değişim programlarına yönelik olanaklar var mı?	Evet/ hayır		
	Uluslararası	Öğrenci var mı?	Evet/Hayır	
		Öğretim elemanı var mı?	Evet/Hayır	
	Öğretim elemanlarının uluslararasılaşma faaliyetlerini desteklemeye yönelik uygulamalar var mı?	Evet/Hayır	Örnek: İşe alım/ terfi politikaları vb.	
	Uluslararası ortaklıklar/ bağlantılar var mı?	Evet/Hayır		
	Uluslararası araştırmalar/ konferans ve seminer gibi faaliyetler mevcut mu?	Evet/Hayır		

EK 3. Görüşme Formları

Çalışmada kullanılan görüşme formları yöneticilere, öğretim elemanlarına ve öğrencilere olmak üzere üç şekilde sunulmuştur.



GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ SINIF EĞİTİMİ LİSANS PROGRAMININ ULUSLARARASILAŞMASINA YÖNELİK YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİ GÖRÜŞME FORMU

Merhaba, ben Funda KURT KESKİN.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. “Yükseköğretim Programlarının Uluslararasılaşması Bağlamında Sınıf Eğitimi Programının Değerlendirilmesi” adlı tezim için yükseköğretim programlarının uluslararasılaşmasına yönelik bir araştırma yürütüyorum. Bu araştırmanın bulgularının program geliştirme uzmanlarına, öğretim elemanlarına ve diğer araştırmacılara ışık tutacağını umuyorum.

Bu araştırma kapsamında durum olarak belirlediğim Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi (GEF) Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda ilgili lisans programının paydaşları olan yöneticiler, öğretim elemanları ve öğrencilerle görüşmeler yapıyorum. Bu görüşmelerde verilecek olan kişisel bilgiler yalnızca bu çalışmada kullanılacak olup tamamen gizli tutulacaktır.

Görüşmenin yaklaşık bir saat süreceğini tahmin ediyorum ve izninizle görüşmeyi kayıt altına almak istiyorum. Görüşmemize başlamadan önce bana sormak istediğiniz bir soru varsa öncelikle sorularınızı yanıtlamak isterim.

İzin verirseniz sorularıma başlamak istiyorum. İlgili formda, GEF Sınıf Öğretmenliği lisans programı kapsamında gerek programın kendisi gerekse program dışı faaliyetlere yönelik sorulara yer verilmektedir. Bu bilimsel çalışmaya yapacağınız katkılar için şimdiden teşekkür ederim.

Funda KURT KESKİN

Ankara Üniversitesi /Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Bölümü/ Eğitim Programları ve Öğretim

Demografik Sorular

1. İlgili birimde idari göreviniz nedir? Belirtiniz.

Bu birimde yönetici olarak ne kadar süredir hizmet vermektесiniz? Belirtiniz.

Görüşme Soruları

Programa Yönelik Sorular

Sizlere GEF Sınıf Öğretmenliği lisans programı kapsamında gerek programın kendisi gerekse program dışı faaliyetlere yönelik sorular yönelmek istiyorum. İlk olarak programın kendisine yönelik sorularla başlayalım.

1. Genel olarak Sınıf Öğretmenliği programını düşündüğünüzde,
 - a. Programın uluslararası olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?
 - b. Peki, size göre bu program uluslararası boyutlar barındırmalı mıdır? Neden?
 - c. Programın (daha) uluslararası olması açısından neler yapılmalıdır ya da yapılabilir?
2. Program yeterliklerini düşündüğünüzde,
 - a. Sizce bu programda öğrencilerin uluslararası beceriler kazanmasını sağlayacak program yeterlikleri bulunmakta mıdır? Ne tür yeterlikler bulunmaktadır?

Sonda: Öğrencilerin küresel vatandaşlar olmalarını sağlayacak beceriler ya da uluslararası/kültürlerarası yeterlikler gibi (bilgi teknolojilerinin kullanımı, sürdürülebilir çevre gibi küresel konularda farkındalık, dil, kültürler arası iletişim becerileri vb.)

- b. Var olan yeterlikleri yeterli buluyor musunuz? Programda olması gerektiğini düşündüğünüz başka yeterlikler var mıdır?
3. Uluslararasılaşma dendiğinde akla ilk gelen ve sık sık karşımıza çıkan unsurlardan biri de yabancı dildir.
 - a. Size göre, programda yabancı dil eğitime ne derece önem verilmektedir?
 - b. Sizce programda yabancı dil eğitime yönelik teşvik ve faaliyetler nasıl olmalıdır?
 - c. Bu yabancı dil eğitiminin programın uluslararasılaşmasına katkısı nasıl olacaktır?
4. Programda sunulan dersleri düşündüğünüzde,
 - a. Sizce uluslararası olarak nitelendirilebilecek dersler var mı? Varsa neler? Bu derslere uluslararası boyut kazandıran sebep nedir?
 - b. Programın uluslararası boyutlara sahip olması açısından sizce programda ne tür dersler yer almalıdır?

Program Dışı Faaliyetlere Yönelik Sorular

Programın kendisinin yanı sıra programa etki eden ve uluslararasılaşma sürecinde önemli yer tutan birtakım program dışı unsurlar/ faaliyetler de mevcut. Şimdi bu sorularla devam edelim.

1. Programın uluslararasılaşmasına katkı sağlayacak uluslararası faaliyetler bulunmakta mıdır? Varsa nelerdir?
2. Uluslararası faaliyetler yürütme hususunda öğretim elemanlarını ve öğrencileri;
 - a. Teşvik edici ne tür imkânlar sunulmaktadır? Size göre yeterli midir?
 - b. Teşvik edecek ne gibi imkânlar sunulabilir?
3. Uluslararası değişim programlarının uluslararası yeterlik açısından katkısı olduğunu/olacağını düşünüyor musunuz? Nasıl?
4. Eklemek istediğiniz bir şey var mı?

GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ SINIF EĞİTİMİ LİSANS PROGRAMININ ULUSLARARASILAŞMASINA YÖNELİK ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞLERİ GÖRÜŞME FORMU

Merhaba, ben Funda KURT KESKİN.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. “Yükseköğretim Programlarının Uluslararasılaşması Bağlamında Sınıf Eğitimi Programının Değerlendirilmesi” adlı tezim için yükseköğretim programlarının uluslararasılaşmasına yönelik bir araştırma yürütüyorum. Bu araştırmanın bulgularının program geliştirme uzmanlarına, öğretim elemanlarına ve diğer araştırmacılara ışık tutacağını umuyorum.

Bu araştırma kapsamında durum olarak belirlediğim Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi (GEF) Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda ilgili lisans programının paydaşları olan yöneticiler, öğretim elemanları ve öğrencilerle görüşmeler yapıyorum. Bu görüşmelerde verilecek olan kişisel bilgiler yalnızca bu çalışmada kullanılacak olup tamamen gizli tutulacaktır.

Görüşmenin yaklaşık bir saat süreceğini tahmin ediyorum ve izninizle görüşmeyi kayıt altına almak istiyorum. Görüşmemize başlamadan önce bana sormak istediğiniz bir soru varsa öncelikle sorularınızı yanıtlamak isterim.

İzin verirseniz sorularıma başlamak istiyorum. İlgili formda, GEF Sınıf Öğretmenliği lisans programı kapsamında gerek programın kendisi gerekse program dışı faaliyetlere yönelik sorulara yer verilmektedir. Bu bilimsel çalışmaya yapacağınız katkılar için şimdiden teşekkür ederim.

Funda KURT KESKİN

Ankara Üniversitesi /Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Bölümü/ Eğitim Programları ve Öğretim

Demografik Sorular

1. İlgili Ana Bilim Dalı’nda unvanınız nedir? Belirtiniz.
2. Görev yaptığınız birimde ne kadar süredir hizmet vermektесiniz? Belirtiniz.
3. Sınıf Öğretmenliği programına yönelik olarak kaç farklı ders yürüttünüz/ yürütüyorsunuz?

Görüşme Soruları

Programa Yönelik Sorular

Sizlere GEF Sınıf Öğretmenliği lisans programı kapsamında gerek programın kendisi gerekse program dışı faaliyetlere yönelik sorular yöneltmek istiyorum. İlk olarak programın kendisine yönelik sorularla başlayalım.

1. Genel olarak Sınıf Öğretmenliği programını düşündüğünüzde,
 - a. Programın uluslararası olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?
 - b. Peki, size göre bu program uluslararası boyutlar barındırmalı mıdır? Neden?
 - c. Programın (daha) uluslararası olması açısından neler yapılmalıdır ya da yapılabilir?

Genel olarak bir program; program yeterlikleri, kabul koşulları, yabancı dil eğitimi, sunulan dersler vb. ile uluslararası boyutlar barındırabileceği gibi, bir ders de kendi içerisinde uluslararası boyutlar barındırabilir. Bu bağlamda, verdiğiniz dersleri

bireysel olarak, özellikle de program ögeleri çerçevesinde (öğrenme çıktıları, içerik, eğitim durumları, ölçme ve değerlendirme) düşünmenizi istiyorum.

2. Bu doğrultuda,
 - a. Sizce uluslararası olarak nitelendirilebilecek öğrenme çıktılarına yer veren dersleriniz var mı? Varsa hangi dersler?
 - b. Bu derslerde uluslararası olarak nitelendirilebilecek öğrenme çıktıları nelerdir?
 - c. Başka öğrenme çıktıları olması gerekir mi? Bunlar neler olabilir?
3. Verdiğiniz dersleri içerik açısından düşündüğünüzde,
 - a. Uluslararası olduğunu düşündüğünüz dersleriniz var mı? Varsa hangileri?
 - b. Sizce bu derslerinizin içeriğini uluslararası yapan unsur ne?
 - c. Peki, uluslararası yönü güçlendirmek için sizce ders içeriği nasıl olmalıdır?
4. Derslerinizde kullandığınız kaynakları/ materyalleri düşündüğünüzde,
 - a. Uluslararası ne tür materyaller kullanılmaktadır?
 - b. Sizce derslerinizde uluslararası boyutu güçlendirmek amacıyla ne tür kaynak/ materyaller kullanılmalıdır?
5. Derslerinizde yürüttüğünüz etkinlikleri düşündüğünüzde,
 - a. Hangi etkinliklerin uluslararası boyutlara katkı sağladığını düşünüyorsunuz?
 - b. Derslerinizde uluslararası araştırma/çalışmalar yürütüyor musunuz?
 - c. Sizce, dersinizin uluslararası yönünü güçlendirmek için ne gibi etkinlikler yapılmalıdır ya da yapılabilir?
6. Peki, sınıfınızda uluslararası öğrencilerin olması durumunda,
 - a. Uluslararası öğrencilerin varlığı derslerinizdeki uluslararası/kültürlerarası boyutu nasıl etkilemektedir?
 - b. Derslerinizde uluslararası öğrencilerin mevcudiyetinden kaynak olarak nasıl faydalaniyorsunuz?
 - c. Dersinizin uluslararası boyutunu güçlendirmek amacıyla uluslararası öğrencilerin varlığından kaynak olarak nasıl daha fazla yararlanılabilir?
7. Derslerinizin ölçme ve değerlendirme sürecini düşündüğünüzde,
 - a. Kullandığınız yöntemlerin uluslararası bir kitleye hitap ettiğini düşünüyor musunuz?
 - b. Dersinizin uluslararası boyutunu güçlendirmek amacıyla sizce ne tür ölçme ve değerlendirme yöntemlerine başvurulmalıdır?
8. Derslerinizde,
 - a. Öğrencilerinizi uluslararası çalışmalar yapmaya yönlendiriyor musunuz? Nasıl?
 - b. Bu hususta katkı sağlayabileceğini düşündüğünüz etkinlikler/çalışmalar neler?

Sonda: Araştırma, proje, seminer ve konferanslara katılım gibi

Program Dışı Faaliyetlere Yönelik Sorular

Programın kendisinin yanı sıra programa etki eden ve uluslararasılaşma sürecinde önemli yer tutan birtakım program dışı unsurlar/ faaliyetler de mevcut. Şimdi bu sorularla devam edelim.

1. Programın uluslararasılaşmasına katkı sağlayacak uluslararası faaliyetler bulunmakta mıdır? Varsa nelerdir?
 2. Uluslararası çalışmalar yürütüyor musunuz? Ne tür çalışmalar yürütüyorsunuz?
- Sonda: Araştırma, proje, konferans vb.

- a. Bu konuda ilgili birimlerden destek görüyor musunuz/ teşvik ediliyor musunuz?
 - b. Ne tür olanaklar sizi uluslararası faaliyetler yürütmeye teşvik eder?
3. Uluslararası değişim programlarının uluslararası yeterlik açısından katkısı olduğunu/olacağını düşünüyor musunuz? Nasıl?
4. Eklemek istediğiniz bir şey var mı?



GAZİ EĞİTİM FAÜLTESİ SINIF EĞİTİMİ LİSANS PROGRAMININ ULUSLARARASILAŞMASINA YÖNELİK ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ GÖRÜŞME FORMU

Merhaba, ben Funda KURT KESKİN.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. “Yükseköğretim Programlarının Uluslararasılaşması Bağlamında Sınıf Eğitimi Programının Değerlendirilmesi” adlı tezim için yükseköğretim programlarının uluslararasılaşmasına yönelik bir araştırma yürütüyorum. Bu araştırmanın bulgularının program geliştirme uzmanlarına, öğretim elemanlarına ve diğer araştırmacılara ışık tutacağını umuyorum.

Bu araştırma kapsamında durum olarak belirlediğim Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi (GEF) Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda ilgili lisans programının paydaşları olan yöneticiler, öğretim elemanları ve öğrencilerle görüşmeler yapıyorum. Bu görüşmelerde verilecek olan kişisel bilgiler yalnızca bu çalışmada kullanılacak olup tamamen gizli tutulacaktır.

Görüşmenin yaklaşık bir saat süreceğini tahmin ediyorum ve izninizle görüşmeyi kayıt altına almak istiyorum. Görüşmemize başlamadan önce bana sormak istediğiniz bir soru varsa öncelikle sorularınızı yanıtlamak isterim.

İzin verirseniz sorularıma başlamak istiyorum. İlgili formda, GEF Sınıf Öğretmenliği lisans programı kapsamında gerek programın kendisi gerekse program dışı faaliyetlere yönelik sorulara yer verilmektedir. Bu bilimsel çalışmaya yapacağınız katkılar için şimdiden teşekkür ederim.

Funda KURT KESKİN

Ankara Üniversitesi /Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Bölümü/ Eğitim Programları ve Öğretim

Demografik Sorular

1. Sınıf Öğretmenliği programında kaçınıcı sınıfsınız?

Görüşme Soruları

Programa Yönelik Sorular

Sizlere lisans programınız (GEF Sınıf Öğretmenliği) ile ilgili gerek programın kendisine gerekse program dışı faaliyetlere yönelik sorular yöneltmek istiyorum. İlk olarak programın kendisine yönelik sorularla başlayalım.

1. Genel olarak Sınıf Öğretmenliği programını düşündüğünüzde,
 - a. Programın uluslararası olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?
 - b. Peki, size göre bu program uluslararası boyutlar barındırmalı mıdır? Neden?
 - c. Programın (daha) uluslararası olması açısından neler yapılmalıdır ya da yapılabilir?
2. Uluslararasılaşma dendiğinde akla ilk gelen ve sık sık karşımıza çıkan unsurlardan biri de yabancı dildir.
 - a. Size göre, programda yabancı dil eğitime ne derece önem verilmektedir?
 - b. Sizce programda yabancı dil eğitime yönelik teşvik ve faaliyetler nasıl olmalıdır?
 - c. Bu yabancı dil eğitiminin programın uluslararasılaşmasına katkısı nasıl olacaktır?
3. Programda sunulan dersleri düşündüğünüzde,

- a. Sizce uluslararası olarak nitelendirilebilecek dersler var mıdır? Varsa nelerdir? Bu derslere uluslararası boyut kazandıran sebep/unsur nedir?
- b. Programın uluslararası boyutlara sahip olması açısından sizce programda ne tür dersler yer almalıdır?

Genel olarak bir program; program yeterlikleri, kabul koşulları, yabancı dil eğitimi, sunulan dersler vb. ile uluslararası boyutlar barındırabileceği gibi bir ders de kendi içerisinde uluslararası boyutlar barındırabilir. Bu bağlamda, aldığınız dersleri bireysel olarak düşünmenizi istiyorum.

4. Derslerinizi öğrenme çıktıları, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme ve değerlendirme açısından ele aldığınızda;
 - a. Sizce uluslararası olarak nitelendirilebilecek dersler var mıdır? Varsa nelerdir?
 - b. Dersin hangi ögesinde uluslararası boyutlar yer almaktadır?
 - c. Kullanılan kaynaklar uluslararası mıdır?
 - d. Derslerinizde uluslararası çalışmalar yürütüyor musunuz?
 - e. Peki, bir dersin uluslararası olması için neler yapılabilir?

Sonda: kullanılan kaynaklar, önerilen kaynaklar, uluslararası çalışmalar/araştırmalar, kullanılan yöntemlerin çeşitliliği vb.

Program Dışı Faaliyetlere Yönelik Sorular

Programın kendisinin yanı sıra programa etki eden ve uluslararasılaşma sürecinde önemli yer tutan birtakım program dışı unsurlar/ faaliyetler de mevcut. Şimdi bu sorularla devam edelim.

1. Programın uluslararasılaşmasına katkı sağlayacak uluslararası faaliyetler bulunmakta mıdır? Varsa nelerdir?
2. Derslerinize ek olarak uluslararası çalışmalar/ faaliyetler yürütüyor musunuz/ faaliyetlere katılıyor musunuz?
 - a. Uluslararası faaliyetler yürütme ya da faaliyetlere katılma hususunda ilgili birimlerden/ kişilerden destek görüyor musunuz/ teşvik ediliyor musunuz?
 - b. Ne tür olanaklar sizi uluslararası faaliyetler yürütmeye ya da bu faaliyetlere katılmaya teşvik eder?
3. Uluslararası değişim programlarının öğrenciye uluslararası yeterlik kazandırması açısından katkısı olduğunu/olacağını düşünüyor musunuz? Nasıl?
4. Uluslararası İlişkiler Ofisi, öğrenci işleri ve kütüphane gibi kurumun hizmet birimlerini düşündüğünüzde,
 - a. Birimin çalışmalarını uluslararasılaşma açısından nasıl değerlendirirsiniz?
 - b. Uluslararası faaliyetleri destekleyecek şekilde bu birimler tarafından ne gibi hizmetler sunulmasını beklersiniz?
5. Kampüs ortamını düşündüğünüzde,
 - a. Uluslararası/kültürlerarası öğeler barındıran kampüs etkinlikleri, öğrenci toplulukları gibi fırsatlar var mı? Varsa nelerdir?
 - b. Peki, bunları düşündüğünüzde kampüsün uluslararası olduğunu söyleyebilir misiniz? Neden?
 - c. Kampüsün (daha) uluslararası olması için sizce neler yapılmalıdır ya da yapılabilir?
6. Ekleme istediğiniz bir şey var mı?

EK 4. Etik Kurul Onayı

ANKARA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 02/08/2021
Toplantı Sayısı : 13
Karar Sayısı : 263

263- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Funda Kurt**'un "Dünyada ve Türkiye'de Yükseköğretim Programlarının Uluslararasılaşması" başlıklı tezi ile ilgili "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Funda Kurt**'un "Dünyada ve Türkiye'de Yükseköğretim Programlarının Uluslararasılaşması" başlıklı tezi ile ilgili araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Yükseköğretim Programlarının Uluslararasılaşması Bağlamında Sınıf Eğitimi Programının Değerlendirilmesi” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Beş sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan Alıntılar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 31.01.2022
Gönderim Numarası	: 1751822109
Sayfa Sayısı	: 126
Sözcük Sayısı	: 33104
Karakter Sayısı	: 252686
Benzerlik Oranı	: % 9
Savunma Tarihi	: 01.03.2022

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı: Funda KURT KESKİN

Tarih:31/01/2022

İmza:

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Funda KURT KESKİN :

E-Posta Adresi

:

İş Deneyimi

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Araştırma Görevlisi	Gazi Üniversitesi	2019-devam ediyor
Öğretim Görevlisi	TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi	2017-2019
İngilizce Öğretmeni	Amerikan Kültür Dil Okulu	2017-2018
İngilizce Öğretmeni	Özel Yükselen İlkokulu	2017

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Yabancı Diller Bölümü/ İngilizce Öğretmenliği	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	2017
Yan dal	Uluslararası İlişkiler/ Avrupa Çalışmaları	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	2017

Yayınlar:

Kitap Bölümü: Karşılaştırmalı Eğitim: Tematik Bir Yaklaşım / Eğitimde Küreselleşme ve Uluslararasılaşma