

# INTERNATIONAL JOURNAL OF FIELD EDUCATION



## An Investigation of Global Citizenship Levels of Preservice Social Studies Teachers\*

**Döndü ÖZDEMİR ÖZDEN<sup>1</sup>**

*Kütahya Dumlupınar University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences*

<https://orcid.org/0000-0002-0784-2206>

**Yıldırım KARADAĞ<sup>2</sup>**

*Ondokuz Mayıs University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences*

<https://orcid.org/0000-0002-0336-7815>

### ABSTRACT

In this study, it is aimed to examine the global citizenship levels of preservice social studies teachers according to various variables. In the study, scanning model was used. The research data were obtained from 221 preservice social studies teachers studying at Dumlupınar University Faculty of Education. Data were collected through the "Global Citizenship Scale". The data analyzed using frequency, percentage and arithmetic means of the data and t-test and one-way analysis of variance. As a result of the study, it was determined that preservice teachers have moderate global citizenship level. In addition, it was observed that the preservice teacher who are interested in and aware of global issues, and who qualify their knowledge as high, have higher levels of global citizenship. It was determined that the variables such as ender, grade level, academic achievement level and frequency of internet use did not affect preservice teachers' global citizenship levels. Based on the results of the research, curriculum makers may be advised to add courses directly related to global citizenship to their social studies undergraduate curriculum and to make arrangements in citizenship courses.

**Key Words:** Global citizenship, social studies, preservice teachers, citizenship education

### ARTICLE INFO

*Received:*

24.09.2021

*Published online:*

31.12.2021

\* A part of this research was presented as a summary paper at the 5th International Symposium on Social Studies Education

<sup>1</sup> Corresponding author: Assistant Professor, [dond.ozden@dpu.edu.tr](mailto:dond.ozden@dpu.edu.tr)

<sup>2</sup> Corresponding author: Research Assistant [yildiray.karadag@omu.edu.tr](mailto:yildiray.karadag@omu.edu.tr)

## **Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Küresel Vatandaşlık Düzeylerinin İncelenmesi\***

**Döndü ÖZDEMİR ÖZDEN<sup>1</sup>**

*Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü*

<https://orcid.org/0000-0002-0784-2206>

**Yıldıray KARADAĞ<sup>2</sup>**

*Ondokuz Mayıs University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences*

<https://orcid.org/0000-0002-0336-7815>

---

### **ÖZET**

Bu araştırmanın amacı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerini çeşitli değişkenler aracılığıyla incelemektir. Çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma verileri Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 221 sosyal bilgiler öğretmen adayından elde edilmiştir. Veriler “Küresel Vatandaşlık Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistiksel teknikler olan frekans, yüzde ve aritmetik ortalama ile t-testi ve tek yönlü varyans analizi teknikleri işe koşulmuştur. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının orta düzeyde küresel vatandaşlığa sahip olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan küresel sorun ve olayları daha fazla takip eden, bu sorun ve olaylara ilgi duyan ve küresel sorun ve olaylar hakkında bilgi düzeylerini yüksek olarak niteleyen öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet, sınıf düzeyi, akademik başarı düzeyi ve internet kullanma sıklığı değişkenlerinin ise öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerini etkilemediği belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarından yola çıkarak program yapıcılara, sosyal bilgiler lisans programına doğrudan küresel vatandaşlık ile ilgili dersleri eklemeleri ve vatandaşlık derslerinde düzenlemeleri yapmaları önerilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Küresel vatandaşlık, sosyal bilgiler, öğretmen adayları, vatandaşlık eğitimi

---

### **MAKALE BİLGİSİ**

*Alınma*

*Tarihi:24.09.2021*

*Çevrimiçi*

*yayınlanma tarihi:*

*31.12.2021*

---

\* Bu araştırmanın bir bölümü 5. Uluslararası Sosyal Bilgiler Sempozyumunda özet bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>1</sup> Sorumlu yazar: Dr. Öğr. Üyesi, [dond.ozden@dpu.edu.tr](mailto:dond.ozden@dpu.edu.tr)

<sup>2</sup> Sorumlu yazar: Arş. Gör., [yildiray.karadag@omu.edu.tr](mailto:yildiray.karadag@omu.edu.tr)

## Giriş

20. yüzyılın ikinci yarısı itibariyle teknolojik alanlarda yaşanan büyük çaplı gelişmeler toplumların yoğun bilgi birikimine erişmeleri olarak sağlamış ve siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik vb. birçok alanda değişim ve gelişim sürecini başlatmıştır. Bu değişim ve gelişimle süreciyle birlikte dünya yeni bir ifade ile “küresel köy” haline gelmiş ve küreselleşme tartışmalı bir konu haline almıştır (Powers ve McLuhan, 2015). Bu süreçte özellikle kozmopolit fikirlerin yükselişi, sivil toplum merkezlerini ortaya çıkışı, uluslararası hukuktaki büyük değişimler, evrensel insan haklarının gelişmesi ve küresel düzeyde ortaya çıkan sorunlar vatandaşlık kavramının ulus-devlet anlayışından farklı olarak sınırlar ötesi bir anlayış kazanmasını sağlamış (Alpaslan, 2008; Çakmak, Bulut ve Taşkıran, 2015; Oxfam, 2015; Thomas ve Banki 2020), değişen dünyayı anlayabilen ve uluslararası düşünebilen “küresel vatandaş” fikri ortaya çıkmıştır (Thomas ve Banki, 2020).

Ulusal vatandaşlık anlayışı, bireylere ulus-devlet sınırları içerisinde devlet tarafından hukuk çerçevesinde verilen haklar ve sorumluluklarla ilgilidir ve her ulus-devlet vatandaşlarının istekleri ve beklentileri ışığında kararlar alabilir (Elkorghli, 2021). Küresel vatandaşlık ise hukuksal anlamda dünya kimliğine sahip olmayan, belirli idealler etrafında bütün toplumların beraber yaşayabilmeleri adına gereken küresel bilgi, beceri, değer ve tutumlar üzerine odaklanır (Kan, 2009a; Oxfam, 2015). Diğer bir deyişle küresel vatandaşlık hem ulus devletleri hem de bölgesel ve küresel dünya ile bağlantılı rol ve sorumluluklarla ilgilidir. Literatürde küresel vatandaşlıkla ilgili birçok farklı tanım bulunmaktadır. En yaygın kabul gören ve kapsayıcı tanımlardan birini yapan Oxfam’a (2015) göre küresel vatandaş; dünyadaki farklı ülkelerin ve toplumların varlığının farkında olan ve bu dünya içerisinde kendi rolünü algılayabilen, farklılıklara saygı duyan ve değer atfeden, adalete yürekten bağlı, yerel ve küresel düzeyde toplum sosyal katılım gösteren, dünyayı daha adaletli ve yaşanılabilir kılmak adına başkalarıyla iş birliği içinde olan ve eylemlerinin sorumluluğunu alan kişilerdir. UNESCO’ya (2017) göre de küresel vatandaş hem yerel hem de küresel olarak aktif roller üstlenen ve daha adil, barışçıl, hoşgörülü, kapsayıcı, güvenli ve sürdürülebilir bir dünyaya katkıda bulunan kişiler olarak betimlenmektedir. Bu tanımlara ek olarak Oxfam (2015) küresel vatandaşlık özelliklerini “bilgi ve anlayış”, “beceri” ve “değer ve tutumlar” olmak üzere üçe ayırmıştır. Bilgi ve anlayış kategorisinde küresel bir vatandaşın sosyal adalet, insan hakları, eşitlik, barış, farklılık, çatışma ve küreselleşme gibi konularda belirli bir bilgi ve anlayışa sahip olması gerektiği vurgulanmıştır. Kritik ve yaratıcı düşünme, empati, öz farkındalık, iletişim, iş birliği ve çatışmaları çözme, karmaşıklığı ve belirsizliği yönetme, bilgili ve yansıtıcı eylem becerilerini küresel vatandaşın sahip olması gereken beceriler olarak sıralamıştır. Ayrıca değer ve tutumlar kategorisinde küresel vatandaş benlik duygusu ve özgüveni yüksek, sosyal adalete ve eşitliğe bağlı, insanlara saygılı, çeşitliliği önemseyen, doğal çevre için duyarlı ve sürdürülebilir gelişmeye inanan bireyler olarak tanımlanmıştır.

Küresel vatandaşlıkla ilgili bir diğer önemli çalışma ise Morais ve Ogden’e (2011) aittir. Morais ve Ogden (2011) çalışmalarında küresel vatandaşlıkla ilgili kavramsal bir model oluşturmuşlar ve bu modelde küresel vatandaşlığı sosyal sorumluluk, küresel yeterlik ve küresel katılım olmak üzere üçe ayırmıştır. Modeldeki sosyal sorumluluk küresel adalet ve eşitsizlikler, fedakârlık ve empati, küresel bağlılık ve kişisel sorumlulukla ilgili boyutları ifade eder. Sosyal sorumluluk sahibi öğrenciler topluma, diğer insanlara ve çevreye karşı ilgi düzeyi yüksek, sosyal sorunları değerlendirebilen, küresel adaletsizlik ve eşitsizlik örneklerini saptayabilecek bireylerdir. Ayrıca öğrenciler farklı bakış açılarına saygı gösterir, küresel ve yerel sorunları ele alır, yerel davranışların küresel sonuçlarını algılayabilirler. Küresel yeterlik de öz farkındalık, kültürlerarası iletişim ve küresel bilgi ile ilgili boyutları ifade eder. Küresel yeterliliğe sahip öğrenciler kültürlerarası ortamlara katılma konusunda kendi sınırlılıklarını ve yeteneklerini

bilir, bir dizi kültürlerarası iletişim becerilerini kullanır, farklı ülkelerde gerçekleşen olaylara ve sorunlara ilgi duyar ve bu konularda bilgiye sahiptirler. Küresel katılım da toplumsal örgütlere katılım, siyasal söylem ve küresel sivil aktivizm ile ilgili boyutları ifade eder. Küresel katılım özelliklere sahip öğrenciler yerel, ulusal veya küresel düzeydeki toplumsal örgütlerde gönüllü olarak çalışır veya katkıda bulunur, küresel bilgi ve deneyimlerini sentezleyerek kamusal alanda siyasal söylemlerini ifade eder ve küresel sorunlar karşısında tepki oluşturmak için faydalı yerel davranışlarda bulunur (Morais ve Ogden, 2011). Son yıllarda küresel vatandaşlık kavramına yönelik yoğun bir ilgi olması nedeniyle ele alınan bu tanımlamalar birçok kurum veya yazarın görüşleriyle ele alınarak çoğaltılabilir.

Güncel gelişmeler ışığında oluşturulmak istenen küresel vatandaş profili birçok ülkede eğitimin ulaşmak istediği bir hedef olarak kendini göstermeye başlamıştır. Nitekim Bromley (2009) tarafından yapılan bir çalışmada dünyanın farklı bölgelerindeki 69 ülkenin 1970-2008 yılları arasında kullandıkları tarih, vatandaşlık ve sosyal bilgiler ders kitapları incelenmiştir. Araştırma sonuçları bu ülkelerin ders kitaplarında kozmopolit çeşitlilik fikirlerine ve küresel vatandaşlıkla ilgili değerlere daha fazla vurgu yapmaya yönelik ortak bir küresel eğilim olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlar küresel vatandaşlık eğitimine verilen önemin bütün dünyada arttığına yönelik kanıtlardan yalnızca biridir. Özellikle UNESCO (2014) ve Oxfam (1997; 2007; 2015; 2015b; 2018; 2019) tarafından yapılan çalışmalar eğitimde küresel vatandaşlığa yönelik uygulamaların tartışılmasını ve kabul görmesini sağlamıştır. Örneğin UNESCO (2014) 2030 sürdürülebilir gelişme hedeflerinde küresel vatandaşlığı merkezi bir ilke olarak kabul etmiş ve buna yönelik önemli çalışmalar yayınlamıştır. Böylece Birleşmiş Milletler'in üyesi olan birçok ülkede küresel vatandaşlığın tartışılmasına katkıda bulunmuştur (van Werven, Coelen, Jansen ve Hofman, 2021). Benzer biçimde Oxfam'ın geliştirdiği küresel vatandaşlık programı Kuzey İrlanda, İskoçya ve Galler'i etkilemiş, ABD ve Kanada gibi birçok ülkenin öğretim programlarında yer almıştır (Göl, 2013; Günel ve Pehlivan, 2015; Kaya ve Kaya, 2012; Reysen ve Katzarska Miller, 2013; Niensa ve Reilly, 2012; Bamber, Bullivant, Clark ve Lundie, 2018). Ayrıca Kore (Cho ve Chi, 2015), Japonya (Hammond ve Keating, 2018), İsrail (Yemini ve Furstenburg, 2018), Avustralya (Thomas ve Banki, 2020; Casinader ve Manathunga, 2020) gibi ülkelerde de küresel vatandaşlıkla ilgili konular üzerinde pek çok çalışma yapılmıştır. Bu bağlamda Türkiye'de de son yıllarda küresel vatandaşlığa yönelik çalışmaların yoğunlaştığı görülmektedir. Bu çalışmalara yönelimin ise özellikle sosyal bilgiler eğitimi alanında yoğunlaştığı söylenebilir. Bunun nedeni 2005 program değişimi ile sosyal bilgiler dersi öğretim programlarına (SBDÖP) somut bir biçimde yansıyan küresel vatandaşlık vurgusu ile açıklanabilir.

2005 SBDÖP genel amaçları incelendiğinde küresel vatandaşlıkla ilgili olarak “Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar” ve “insanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir.” ifadeleri dikkati çekmektedir (MEB, 2005a, 2005b; Çiydem ve Kaymakçı, 2021). Benzer şekilde 2018 SBDÖP'de “Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekân algılama becerilerini geliştirmeleri”, “Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları”, “Millî, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri” ve “Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri” biçiminde belirlenen özel amaçlar programdaki küresel vatandaşlık yansımaları ortaya koymaktadır (MEB, 2018; Çiydem ve Kaymakçı, 2021). Ayrıca yine 2005 öğretim programında oluşturulan Küresel Bağlantılar öğrenme alanında öğrencilerle dünyanın çeşitli bölgelerindeki olaylar ve sorunlar ele alınmaktadır (MEB, 2005a, 2005b). Söz konusu öğrenme alanı 2018 SBDÖP'de de varlığını devam ettirmiştir. Programda küresel bağlantılar

öğrenme alanında 4., 5., 6. ve 7. sınıf düzeylerinde dörder kazanım ile küresel boyutta etkili olan faktörleri kavramaları, değerlendirmeleri ve dünya gündemini takip eden, karşılaştığı sorunlara çözüm üreten etkin ve sorumlu Türk vatandaşları olarak yetiştirme amacı vurgulanmıştır (MEB, 2018; Yılar ve Tomal, 2021). Bunlara ek olarak 2018 SBDÖP’de yer alan ve öğrencilere sosyal bilgiler dersi yoluyla kazandırılması öngörülen çevre okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, eleştirel düşünme, empati, iletişim, iş birliği, politik okuryazarlık, sosyal katılım, yenilikçi düşünme becerileri ve değerlerden adalet, barış, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, saygı, sevgi, tasarruf ve yardımseverlik gibi değerler (MEB, 2018) Oxfam’ın (2015) küresel vatandaşlarda olması gerektiğini ifade ettiği beceri ve değerlerle örtüşmektedir. Ayrıca Kan (2009a) tarafından yürütülen çalışmada da SBDÖP’nin amaçlarının küresel vatandaş yetiştirme amacıyla örtüştüğü ortaya konmuştur. Benzer biçimde Topkaya ve Çoşkun (2016) tarafından yürütülen bir diğer çalışmada SBDÖP’de yer alan değerlerin küresel vatandaş yetiştirmede etkili olduğu belirlenmiştir. Son olarak Balbağ ve Türkcan (2017) 4. sınıf öğrencilerinin dünya ve dünya vatandaşlığıyla ilgili bilgilerini çoğunlukla sosyal bilgiler dersinde öğrendiklerini tespit etmiştir. Bu bağlamda gelecekte ülkemizin yönetiminde, eğitiminde, ekonomisinde veya sosyal alanlarda etkili olacak bireylerin çağın gerekliliklerine uygun biçimde küresel olayların farkında olan etkili bireyler olarak yetiştirilmesinde sosyal bilgiler dersinin önemli ve etkili olduğu yadsınamaz bir gerçekliktir.

Küresel vatandaşlıkla ilgili Türkiye’deki ilgili literatür incelendiğinde küresel vatandaşlık veya küresel vatandaşlıkla ilgili olan küreselleşme ve küresel eğitim gibi konuların sosyal bilgiler dersindeki yerini veya etkililiğini inceleyen kuramsal çalışmalara ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan biri olan Kan (2009a) araştırmasında, sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitiminin gerekliliğini kuramsal bir bakış açısıyla ele almıştır. Bir diğer çalışmada Açıkalin (2010a) küresel eğitimin SBDÖP üzerindeki etkisini analiz etmiş ve Türkiye’de küresel eğitimi güçlendirmek için gerekli olan revizyonları tartışmalı bir biçimde sunmuştur. Açıkalin bir diğer çalışmasında da (2010b) sosyal bilgiler eğitiminde çokkültürlü eğitim ve küresel eğitimle ilgili genel bir çerçeve sunan derleme çalışması yapmıştır. Kuramsal açıdan ele alınabilecek bir diğer çalışmada Topkaya ve Çoşkun (2016), SBDÖP’de yer alan değerlerin küresel yurttaşlığı oluşturmadaki etkililiğini incelemiştir. Bu çalışmalara ek olarak küresel vatandaşlıkla ilgili sosyal bilgiler öğretmenleri ile yürütülen birtakım çalışmalarda literatürde mevcuttur. Örneğin Çolak, Kabapınar ve Öztürk (2019) küresel vatandaşlık ve küresel vatandaşlık eğitimi ile ilgili sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini incelemişlerdir. Benzer biçimde Tüncüler (2020) de sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitime, çokkültürlü eğitime ve küresel vatandaşlık eğitime yönelik bakış açılarını ele almıştır. Bir diğer çalışmada da Akhan ve Kaymak (2021) sosyal bilgiler öğretmenlerinin küreselleşme, küresel eğitim ve küresel vatandaşlık kavramlarına yönelik görüşlerini incelemiştir. Öte yandan literatürde küresel vatandaşlıkla ilgili olarak sosyal bilgiler öğretmen adayları ile yürütülen birçok araştırmaya da ulaşılmıştır. Bu araştırmalarda Kaya ve Kaya (2012), Egüz (2016) ve Günel ve Pehlivan (2016) küresel vatandaşlığa yönelik sosyal bilgiler öğretmen adaylarının algılarına odaklanmıştır. Ayrıca Günel ve Pehlivan’ın (2016) araştırmasında sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlığın yerini öğretmen adaylarının bakış açısıyla irdelenmiştir. Sosyal bilgiler öğretmen adayları ile ilgili olan diğer araştırmalardan Göl (2013), Karaca ve Çoban (2015) ve Durmuş’un (2017) araştırmalarında ise araştırmacılar öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık tutum düzeylerini incelemişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmen adayları ile ilgili bazı araştırmalarda ise öğretmen adaylarının internet kullanma durumları (Çakmak, Bulut ve Taşkiran, 2015), sosyal girişimcilik ve çevre davranış özellikleri (Çermik, 2015), sosyal bilgiler eğitim programı ve uygulamalarında dünya vatandaşlığı kavramı (Şahin, Şahin ve Gögebakan Yıldız, 2016) ve sürdürülebilir kalkınma (Bulut, 2019) gibi konular ile küresel vatandaşlık algıları, davranışları

ve farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bir diğer araştırma olan Egüz, Öztürk ve Kesten'in (2019) çalışmasında sosyal bilgiler dersinde yer alan küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde iletişim teknolojilerinin 6. sınıf öğrencilerin akademik başarısına ve bilgilerinin kalıcılığına etkisi incelenmiştir. Literatürde sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlıkla ilgili öğretmen, öğrenci, SBDÖP veya sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programı kapsamında birden fazla örneklem grubunda yürütülen kimi araştırmalarda bulunmaktadır. Bu çalışmalardan Balbağ ve Türkcan (2017) ilkökul 4. sınıf öğrenci ve öğretmenlerinin küresel vatandaşlık algılarını, Çolak (2015) ise sosyal bilgiler ile vatandaşlık ve demokrasi dersinde küresel vatandaşlık eğitiminin nasıl gerçekleştirildiğini öğrenci, öğretmen ve öğretim programları aracılığıyla incelemiştir. Bir diğer çalışmada da Ersoy (2013) küresel vatandaşlık bağlamında uluslararası çatışma ve sosyal olayları Türk öğretmen ve öğrencilerin nasıl algıladıklarını ve sosyal bilgiler dersinde bu konulara nasıl yer verildiği ve karşılaşılan problemleri incelemiştir. Son olarak Kaymakçı (2012) da küresel vatandaşlığı sosyal bilgiler eğitimi alanındaki akademisyenler, öğretmenler ve öğretmen adaylarını görüşleriyle ve sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programı ve müfredatını ise doküman analizi yoluyla inceleyerek ele almıştır.

Yurt dışında sosyal bilgiler eğitiminde küresel vatandaşlıkla ilgili çalışmalar ele alındığında öğretmenler, öğretmen adayları, öğrenciler, ders kitapları veya öğretim programları üzerine odaklanan kimi araştırmalara ulaşılmıştır. Örneğin Ortloff (2011) araştırmasında Almanya'daki sosyal bilgiler sınıflarında çokkültürlülük ve küresel vatandaşlıkla ilgili sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini incelemiştir. Benzer biçimde Pubgliese (2015) de çalışmasında Amerika Birleşik Devletlerindeki geleneksel bir lisedeki sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimini öğretmen ve öğrenci görüşleri bağlamında ele almıştır. Bir diğer araştırmada Rapoport (2010), ABD'deki sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlığı nasıl anlamlandırdıklarını ve kendi sınıflarındaki uygulamaları incelemiştir. Benzer biçimde Jim (2019), Güney Kore'deki ortaokullarda çalışan sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlık eğitimine ilişkin algılarını ve deneyimlerini araştırmıştır. Diğer bir araştırmada Rapoport (2013) Amerika Birleşik Devletleri'ndeki yerel okullarda görev yapan öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlığı kavramsal çerçevesini nasıl ele aldıklarını, hangi program araçlarını ve pedagojisini kullandıklarını yapılan gözlem ve görüşmeler aracılığıyla belirlemeye çalışmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adayları ile yürütülen bir diğer araştırmada da Prachagool ve Nuangchalerm (2019), Tayland Mahasarakham Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 4. sınıf sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demokratik vatandaşlık tutumlarını ve küresel vatandaşlık tutumlarını incelemiştir. An (2014) da araştırmasında 69 ilkökul 4. sınıf öğretmen adayını küresel vatandaşlık eğitimcileri olarak yetiştirmek için bir eylem araştırması yürütmüştür. Araştırmada küresel vatandaşlıkla ilgili kavramlar, yaklaşımlar ile küresel vatandaşlık eğitimcileri olarak kendilerine güven duymalarını sağlamaya dönük olarak temel bir sosyal bilgiler yöntemleri dersi geliştirmiştir. Bu araştırmaların yanı sıra sosyal bilgiler ders kitapları ile ilgili Choi ve Kim (2020) tarafından Kore'deki 12 resmi sosyal bilgiler ders kitabının küresel vatandaşlığı teşvik etme konusundaki yeri incelemiştir. Bir diğer araştırmada da Byker (2016) küresel vatandaşlık müfredatının Kuzey Carolina ve Teksas'taki öğretmen eğitimi programlarına entegrasyonunu araştırmıştır. Bu araştırmalara ek olarak küresel vatandaşlıkla ilgili çeşitli branşlardan öğretmenler (Goren ve Yemini, 2016; Robbins, Francis ve Elliott, 2003; Schweisfurth, 2006; Yamashita, 2006; Yusof, Noor, Jalil, Mansor ve Nordin, 2019) ve öğretmen adayları (Bruce, North ve FitzPatrick, 2019; McGaha ve Linder, 2014) ile veya ilkökul, ortaokul ve lise öğrencileriyle (Myers, 2010; Yamashita, 2006) yürütülen kimi araştırmaların da literatürde yer aldığı söylenebilir. Nitekim bu araştırma örnekleri çoğaltılabilir. Literatürde ele alınan bu araştırmalar incelendiğinde son yıllarda sosyal bilgiler eğitiminde küresel vatandaşlık konusuna verilen önemin Türkiye'de ve

yurtdışında gittikçe artığı görülmektedir. Küresel vatandaşlık konusuna artan bu yoğun ilgi konunun farklı ülkelerde çeşitli örneklem gruplarıyla yürütülmesini önemli kılmaktadır. Bu çalışma ise Türkiye’de yer alan bir devlet üniversitesinde öğrenim gören sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerine odaklanmaktadır. Araştırmanın sosyal bilgiler lisans programlarında verilen vatandaşlık eğitiminin küresel vatandaşlık açısından etkililiğiyle ilgili doğrudan veya dolaylı sonuçları ortaya koyabileceği ifade edilebilir. Bununla beraber araştırma sonucunda öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeyleri ile ilgili ortaya çıkan sonuçların sosyal bilgiler lisans programında verilen vatandaşlık eğitimiyle ilgili politika geliştiricilere ve uygulayıcı öğretim üyelerine fikir vereceği düşünülmektedir. Son olarak araştırmanın ileriki yıllarda görev alacak sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrencilerine kazandırması beklenen küresel vatandaşlık yeterliliklerini karşılama düzeyleri ile ilgili fikir sağlayacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın genel amacı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerini incelemektir. Araştırmada bu genel amaç çerçevesinde şu sorulara yanıt aranmıştır:

- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeyleri nedir?
- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeyleri cinsiyet, sınıf düzeyi, akademik başarı düzeyi, internet kullanma sıklığı, küresel sorun ve olaylara yönelik ilgi düzeyi, küresel sorun ve olayları takip etme sıklığı, küresel sorun ve olaylar hakkındaki bilgi düzeyi değişkenlerine göre değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

## **Yöntem**

### **Araştırmanın Deseni**

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modeli işe koşulmuştur. Tarama modeli daha büyük örneklem grupları üzerinde çalışmaya olanak tanıyan ve katılımcıların bir konu veya olaya ilişkin görüş, ilgi, beceri veya tutum vb. özelliklerinin belirlenmesi için kullanılan bir yöntem olarak ifade edilebilir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015). Bu modelde araştırmacılar üzerinde çalıştıkları doğal ve toplumsal olguları kontrol etmez ve ortama yeni bir değişken eklemeyiz (Sönmez ve Alacapınar, 2020). Dolayısıyla tarama modelini kullanan bir araştırmacı, araştırmada ele alınan olguları etkileme ve değiştirme çabasından uzak bir biçimde var olduğu gibi ele alır (Karasar, 2015). Bu doğrultuda araştırmada görece daha büyük bir örneklem grubuyla araştırmayı yürütmek ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerini etkileme ve değiştirme çabasından uzak biçimde var olduğu gibi ele alabilmek adına bu modelinin kullanılması uygun görülmüştür.

### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın genel evrenini tüm Türkiye’deki sosyal bilgiler öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma evrenini ise 2015-2016 bahar döneminde Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda öğrenim gören tüm sosyal bilgiler öğretmen adayları oluşturmuştur. Belirlenen bu çalışma evreninin tümüne ulaşmak mümkün olduğu için ayrıca örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ilişkin kişisel bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

*Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarına İlişkin Kişisel Bilgiler*

<b>Kişisel Bilgiler</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
<b>Cinsiyet</b>		
Kadın	119	53.8
Erkek	101	45.7
Kayıp veri	1	0.5
<b>Sınıf</b>		
1.Sınıf	54	24.4
2.Sınıf	53	24.0
3.Sınıf	62	28.1
4.Sınıf	52	23.5
<b>Akademik başarı düzeyi</b>		
2.49 ve altı	66	29.87
2.50-2.99 arası	106	47.96
3.00 ve üstü	49	22.17
<b>İnternet kullanma sıklığı</b>		
Arada sırada veya daha az	51	23.1
Sık sık veya sürekli	170	76.9
<b>Küresel sorun ve olaylara yönelik ilgi düzeyi</b>		
Orta düzeyde veya daha az	107	48.4
Yüksek veya çok yüksek	114	51.6
<b>Küresel olay ve sorunları takip etme sıklığı</b>		
Arada sırada veya daha az	81	36.7
Sık sık veya sürekli	140	63.3
<b>Küresel sorun ve olaylar hakkındaki bilgi düzeyi</b>		
Düşük	24	10.9
Orta	132	59.7
Yüksek	65	29.4
<b>Toplam</b>	<b>221</b>	<b>100</b>

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %53.8'inin kadın, %45.7'sinin ise erkek olduğu görülmektedir. Katılımcıların %0.5'i bu soruya yanıt vermemiştir. Öğretmen adaylarının %24.4'ü birinci sınıfta, %24'ü ikinci sınıfta, %28.1'i üçüncü sınıfta, %23.5'i ise dördüncü sınıfta öğrenim görmektedir. Akademik başarı düzeyi açısından, katılımcıların %29.87'si 2.49 ve altı, %47.96'sı 2.50-2.99 arası, %22.7'si ise 3.00 ve üstü genel not ortalamasına sahiptir. Ayrıca öğretmen adaylarının %23.1'inin arada sırada veya daha az, %76.9'unun ise sık sık veya sürekli internet kullandığı; küresel sorun ve olaylara yönelik %48.4'ünün orta düzeyde veya daha az düzeyde ilgiye, %51.6'sının ise yüksek veya çok yüksek düzeyde ilgiye sahip olduğu belirlenmiştir. Son olarak öğretmen adaylarının %36.7'sinin küresel olay ve sorunları arada sırada veya daha az sıklıkla, %63.3'ünün sık sık veya sürekli takip ettiği; küresel sorun ve olaylar hakkındaki bilgi düzeyi açısından ise %10.9'unun düşük, %59.7'sinin orta ve %29.4'ünün yüksek düzeyde bilgiye sahip olduğunu ifade ettiği görülmüştür.

#### **Veri Toplama Araçları**



Araştırmada iki bölümden oluşan bir veri toplama aracı kullanılmıştır. Birinci bölümde öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerini etkileyeceği düşünülen cinsiyet, sınıf düzeyi, akademik başarı düzeyi, internet kullanma sıklığı, küresel sorun ve olaylara yönelik ilgi düzeyi, küresel sorun ve olayları takip etme sıklığı ve küresel sorun ve olaylar hakkında bilgi düzeyi değişkenlerine ait kişisel bilgiler yer almıştır. Bu değişkenlerin belirlenmesi için ilgili alan yazında daha önce yürütülen benzer araştırmacılar incelenmiş ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerini etkileyebileceği düşünülen değişkenler belirlenerek araştırmaya dahil edilmiştir. İkinci bölümde ise Morais ve Ogden (2011) tarafından geliştirilen ve Şahin ve Çermik (2014) tarafından Türkçeye uyarlanan “Küresel Vatandaşlık Ölçeği (KVÖ)” yer almıştır. KVÖ öz bildirim dayalı ve beşli likert tipinde hazırlanmıştır. Ölçek “Sosyal Sorumluluk”, “Küresel Yetkinlik” ve “Küresel Sivil Katılım” olmak üzere üç alt faktör ve 30 maddeden oluşmaktadır. Uyarlama çalışmasında iç tutarlılık kat sayısı ölçek genelinde .75 olarak hesaplanmıştır. Alt faktörlere ait hesaplanan iç tutarlılık katsayıları ise sırasıyla .73, .75 ve .76 biçimindedir. “Kesinlikle katılmıyorum (1)” ve “kesinlikle katılıyorum (5)” şeklinde puanlanan ölçekten alınabilecek en düşük puan 30 iken, en yüksek puan 150’dir.

Araştırmada verilerin toplanması sürecinde ilgili sınıflarda derslere giren öğretim üyeleriyle görüşülmüş ve ölçek formunun öğretmen adaylarına dağıtılacağı zaman aralıkları belirlenmiştir. Ardından öğretmen adayları ile bir araya gelinmiş ve ölçeğin genel yapısı hakkında bilgi verilmiştir. Bu süreçte öğretmen adaylarının yönelttiği her soruya cevap vermeye çalışılmış ve öğretmen adaylarının araştırmaya katılmaya gönüllü olmasına özen gösterilmiştir. Ayrıca araştırmaya katılacak olan öğretmen adaylarına kişisel bilgilerinin ikincil kişilerle paylaşılmayacağı ifade edilmiştir. Araştırmada 226 öğretmen adayından veriler toplanmış fakat eksik veya hatalı doldurulmuş 5 ölçek formu kapsam dışında bırakılmıştır. Sonuç olarak veriler 221 katılımcıdan elde edilmiştir. Araştırma verileri analiz edilmeden önce elde edilen verilerin güvenilir olup olmadığı tespit etmek için Cronbach Alpha katsayıları incelenmiştir. Bu doğrultuda iç tutarlılık katsayısı .87 olarak hesaplanmıştır. Tespit edilen iç tutarlılık katsayı Büyüköztürk (2016) tarafından ifade edilen ve literatürde yaygın biçimde kabul edilen .70 ve üzerinde olduğu için verilerin güvenilir olduğu söylenebilir.

### **Verilerin Analizi**

Verilerin analizi sürecinde öncelikle kullanılacak istatistiksel analiz tekniğini saptamak adına ilk olarak Skewness ve Kurtosis değerleri ile Kolmogorov-Smirnov değerleri incelenmiştir. Analiz sonucunda Skewness ve Kurtosis değerlerinin sırasıyla .162 ve .326 olduğu ve Kolmogorov-Smirnov değerlerinin .061 olduğu tespit edilmiştir. Büyüköztürk’e (2016) göre Skewness ve Kurtosis katsayısı aralığının -1 ile +1 arasında yer alması ve Kolmogorov-Smirnov değerlerinin .05’ten yüksek olması verilerin dağılımının normal olduğunu göstermektedir. Ayrıca verilerin normal dağılım özelliği gösterip göstermediğini belirlemek adına Q-Q Plot grafiği, Histogram ve Kutu-çizgi grafiği de incelenmiştir. Yapılan incelemeler neticesinde araştırmanın verilerinin normal dağılım özelliği gösterdiği bu doğrultuda parametrik istatistiksel tekniklerin kullanılabileceği tespit edilmiştir. Bu kapsamda öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerini belirlemek için öncelikle frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistiksel yöntemler kullanılmıştır. Diğer taraftan

katılımcıların puanlarının bağımsız değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Tüm analiz işlemlerinde SPSS 17. istatistiksel veri analizi paket programı kullanılmış ve anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Öğretmen adaylarının ölçek boyutlarından aldıkları puanlar yorumlanırken 30-70 arası düşük, 70-110 arası orta ve 110-150 arası yüksek küresel vatandaşlık düzeyi olarak kabul edilmiştir.

### **Etik**

Araştırma sürecinin tamamında araştırma ve yayın etiği kurallarına uyulmuştur. Bu amaçla araştırmanın etik ilkelere uygun olduğunu gösteren etik kurul raporu Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'ndan alınmıştır (26.02.2021/ Sayı No: 2021/175).

### **Bulgular**

Bu bölümde öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerine yönelik bulgular amaçlarda izlenen sıraya uygun olarak ele alınmıştır.

### **Öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeyi**

Öğretmen adaylarının KVÖ'den aldıkları puanlarının genel dağılımı Tablo 2'de verilmiştir.

*Tablo 2. Öğretmen Adaylarının KVÖ'den Elde Ettikleri Puanların Genel Dağılımı*

<b>N</b>	<b>Minimum</b>	<b>Maksimum</b>	<b>X</b>	<b>Ss</b>
221	64	139	102.42	14.31

Tablo 2 incelendiğinde öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları minimum puanın 64, maksimum puanının ise 139 olduğu görülmektedir. Puanların aritmetik ortalaması ise 102.4'tür. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmen adaylarının ortalama küresel vatandaşlık düzeyine sahip oldukları söylenebilir.

### **Değişkenlere göre öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeyleri**

Bu bölümde öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeyleri, bu düzeyi etkileyebileceği düşünülen cinsiyet, sınıf, akademik başarı, internet kullanma sıklığı, küresel sorun ve olaylara yönelik ilgi, küresel olay ve sorunları takip etme sıklığı ve küresel sorun ve olaylar hakkındaki bilgi düzeyi değişkenleri açısından incelenmiştir.

### **Cinsiyet**

Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre küresel vatandaşlık puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

*Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Küresel Vatandaşlık Puanlarının Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar T -Testi Sonuçları*

<b>Gruplar</b>	<b>N</b>	<b>X</b>	<b>Ss</b>	<b>Sd</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Kadın	119	103.27	12.73	218	.949	.344
Erkek	101	101.43	16.04			

Tablo 3'teki analiz sonuçlarına göre hem kadın ve hem erkek öğretmen adayları "orta" düzey küresel vatandaşlık puanına sahiptir. Ayrıca kadın ve erkek öğretmen adaylarının puanları arasında kadın öğretmen adayları lehine düşük oranda bir fark söz konusudur. Fakat yapılan t-testi sonuçları bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığını göstermektedir [ $t_{(.949)}=.344$ ;  $p>.05$ ]. Başka bir deyişle öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı söylenebilir.

### **Sınıf Düzeyi**

Öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre ölçekten elde ettikleri puanların genel dağılımı Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo 4.** Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Ölçekten Elde Ettikleri Puanların Dağılımı

<b>Gruplar</b>	<b>N</b>	<b>X</b>	<b>Ss</b>
1.Sınıf	54	98.611	13.168
2.Sınıf	53	102.094	11.969
3.Sınıf	62	103.387	15.694
4.Sınıf	52	105.596	15.363
Toplam	221	102.429	14.314

Tablo 4 incelendiğinde öğretmen adaylarının sınıf düzeyi arttıkça puanlarının da arttığı görülmektedir. Bununla birlikte tüm sınıf düzeylerinde öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık puanlarının 'orta' düzeyde olduğu bulunmuştur. Gruplar arasındaki bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Bu analizin sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo 5.** Öğretmen Adaylarının Küresel Vatandaşlık Puanlarının Sınıf Düzeylerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<b>Varyans Kaynağı</b>	<b>Sd</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
Gruplar arası	3	1371.572	457.191	2.270	.081
Gruplar içi	217	43704.591	201.404		
Toplam	220	45076.163			

Tablo 5 incelendiğinde öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık puanları arasında sınıf düzeyine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $F_{(3-217)}=2.270$ ;  $p>.05$ ]. Başka bir ifade ile öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerinin öğrenim gördükleri sınıfa göre değişmediği söylenebilir.

### **Akademik Başarı Düzeyi**

Öğretmen adaylarının akademik başarı düzeyine göre ölçekten elde ettikleri puanların genel dağılımları Tablo 6'da gösterilmektedir.

**Tablo 6.** Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Düzeylerine Göre Ölçekten Elde Ettikleri Puanların Dağılımı

<b>Akademik Başarı Düzeyi</b>	<b>N</b>	<b>X</b>	<b>Ss</b>
-------------------------------	----------	----------	-----------

2.49 ve altı	66	102.01	14.42
2.50 – 2.99	106	102.29	13.83
3.00 ve üstü	49	103.28	15.41
Toplam	221	102.42	14.31

Tablo 6'ya göre öğretmen adaylarının akademik başarı düzeyi arttıkça küresel vatandaşlık puanlarının arttığı görülmektedir. Bununla birlikte tüm akademik başarı düzeylerinde öğretmen adaylarının orta düzeyde küresel vatandaşlık puanına sahip olduğu görülmektedir. Gruplar arasında var olan farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Bu analizin sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

**Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Küresel Vatandaşlık Puanlarının Akademik Başarı Düzeylerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyans Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	2	49.244	24.622	.119	.888
Gruplar içi	218	45026.919	206.545		
Toplam	220	45076.163			

Tablo 7 incelendiğinde öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık puanları arasında akademik başarı düzeyleri açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $F_{(2-218)}=.119$ ;  $p>.05$ ]. Diğer bir ifade ile öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerinin akademik başarılarına göre değişmediği söylenebilir.

### **İnternet Kullanma Sıklığı**

Öğretmen adaylarının internet kullanma sıklıklarına göre küresel vatandaşlık puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 8'de sunulmuştur.

**Tablo 8. Öğretmen Adaylarının Küresel Vatandaşlık Puanlarının İnternet Kullanma Sıklıklarına Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları**

Gruplar	N	X	Ss	Sd	T	P
Arada sırada veya daha az	51	103.43	13.84	219	.569	.570
Sık sık veya sürekli	170	102.12	14.47			

Tablo 8'deki analiz sonuçlarına göre hem arada sırada veya daha az internet kullanan öğretmen adayları hem de sık sık veya sürekli internet kullanan öğretmen adayları "orta" düzey küresel vatandaşlık puanına sahiptir. Ayrıca arada sırada veya daha az internet kullanan öğretmen adayları lehine düşük oranda bir fark söz konusudur. Ancak yapılan t-testi sonuçları bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığını göstermektedir [ $t_{(219)}=.569$ ;  $p>.05$ ]. Bu bulguya göre öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerinin internet kullanma sıklıklarına göre değişmediği söylenebilir.

### **Küresel Sorun ve Olaylara Yönelik İlgili Düzeyi**

Öğretmen adaylarının küresel sorun ve olaylara yönelik ilgi düzeylerine göre küresel vatandaşlık puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 9'da sunulmuştur.

**Tablo 9.** Öğretmen Adaylarının Küresel Vatandaşlık Puanlarının Küresel Sorun ve Olaylara Yönelik İlgili Düzeylerine Göre Bağımsız Gruplar T- Testi Sonuçları

Gruplar	N	X	Ss	Sd	T	P
Orta veya daha az	107	97.158	13.70	219	-5.666	.000
Yüksek veya çok yüksek	114	107.377	13.10			

Tablo 9 incelendiğinde kendisini yüksek veya çok yüksek düzeyde küresel sorun ve olaylarla ilgili olarak değerlendiren öğretmen adaylarının istatistiksel açıdan anlamlı şekilde daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmektedir [ $t_{(219)} = -5.666$ ;  $p < .05$ ]. Başka bir deyişle küresel sorun ve olaylarla daha fazla ilgilenen öğretmen adaylarının daha yüksek küresel vatandaşlık düzeyine sahip olduğu söylenebilir.

### Küresel Olay ve Sorunları Takip Etme Sıklığı

Öğretmen adaylarının küresel olay ve sorunları takip etme sıklıklarına göre küresel vatandaşlık puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 10’da sunulmuştur.

**Tablo 10.** Öğretmen Adaylarının Küresel Vatandaşlık Puanlarının Küresel Olay ve Sorunları Takip Etme Sıklığına Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

Gruplar	N	X	Ss	Sd	T	P
Arada sırada veya daha az	81	97.82	13.04	219	-3.742	.000
Sık sık veya sürekli	140	105.09	14.38			

Tablo 10 incelendiğinde sık sık veya sürekli küresel olay ve sorunları takip eden öğretmen adaylarının istatistiksel açıdan anlamlı şekilde daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmektedir [ $t_{(219)} = -3.742$ ;  $p < .05$ ]. Diğer bir ifade ile küresel olay ve sorunları daha fazla takip eden öğretmen adaylarının daha yüksek küresel vatandaşlık düzeyine sahip olduğu söylenebilir.

### Küresel Sorun ve Olaylar Hakkındaki Bilgi Düzeyi

Öğretmen adaylarının küresel sorun ve olaylar hakkındaki bilgi düzeylerine göre ölçekten elde ettikleri puanların genel dağılımları Tablo 11’de sunulmuştur.

**Tablo 11.** Öğretmen Adaylarının Küresel Sorun ve Olaylar Hakkındaki Bilgi Düzeylerine Göre Ölçekten Elde Ettikleri Puanların Dağılımı

Bilgi Düzeyi	N	X	Ss
Düşük	24	94.50	15.31
Orta	132	101.53	13.07
Yüksek	65	107.18	14.90
Toplam	221	102.42	14.31

Tablo 11’e göre öğretmen adaylarının küresel sorun ve olaylar hakkındaki bilgi düzeyi arttıkça küresel vatandaşlık puanları da artmaktadır. Bununla birlikte tüm gruplarda öğretmen adaylarının orta düzeyde küresel vatandaşlık puanına sahip olduğu görülmektedir. Gruplar arasında var olan farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Bu analizin sonuçları Tablo 12’te verilmiştir.

**Tablo 12.** Öğretmen Adaylarının Küresel Vatandaşlık Puanlarının Küresel Sorun ve Olaylar Hakkındaki Bilgi Düzeylerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	3085.499	2	1542.750	8.009	.000	1-3, 2-3
Gruplar içi	41990.663	218	192.618			
Toplam	45076.163	220				

Tablo 12’de görüldüğü gibi küresel sorun ve olaylar hakkında bilgi düzeyine göre öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmaktadır [F (2-218) =8.00; p<.05]. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçları küresel sorun ve olaylar hakkında düşük ( $\bar{x}$ =94.50) ve orta ( $\bar{x}$ =101.53) düzeyde bilgiye sahip olan öğretmen adayları ile küresel sorun ve olaylar hakkında yüksek düzeyde bilgiye sahip ( $\bar{x}$ =107.18) öğretmen adayları arasında yüksek bilgi düzeyine sahip öğretmen adayları lehine anlamlı fark olduğunu göstermektedir. Diğer bir ifade ile küresel sorun ve olaylara yönelik bilgi düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının daha yüksek küresel vatandaşlık düzeyine sahip olduğu söylenebilir.

### **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Bu araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerini incelemek ve cinsiyet, sınıf, akademik başarı, internet kullanma sıklığı, küresel sorun ve olaylara yönelik ilgi, küresel olay ve sorunları takip etme sıklığı ve küresel sorun ve olaylar hakkındaki bilgi düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlemek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda araştırmada öncelikle sosyal bilgiler öğretmen adaylarının orta düzeyde küresel vatandaşlığa sahip olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen bu sonuç küresel vatandaşlık eğitiminin geleceği kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının beklenen düzeyde olmadığını düşündürülebilir. Nitekim alan yazında benzer sonuçların elde edildiği kimi araştırmalar da yer almaktadır. Örneğin Çermik (2015) araştırmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ortalama küresel vatandaşlık düzeyine sahip olduğunu tespit etmiştir. Benzer biçimde Şahin, Şahin ve Göğebakan Yıldız (2016) da araştırmalarında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dünya vatandaşlığı yeterli algılarının orta düzeyde olduğunu belirlemiştir. Yine Egüz (2016) tarafından nitel araştırma yöntemleriyle yürütülen araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlığa yönelik algılarının belirli kalıplar içerisinde kaldığı tespit edilmiştir. Karaca ve Çoban (2015) ve Prachagool ve Nuangchalem (2019) tarafından araştırmalarda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlığa yönelik tutumların beklenen düzeyde olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca McGaha ve Linder’in (2014) araştırmalarında Amerika Birleşik Devletleri’nin güneyinde bir üniversitede öğrenim gören öğretmen adaylarının küresel fikirlere yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ek olarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin uluslararası çatışma, savaş ve tartışmalı konuların öğretiminde yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadıklarını ve küresel sorunlara duyarlılık geliştirme noktasında yetersiz olduklarını tespit eden araştırma sonuçları da (Ersoy, 2013) dikkat çekmektedir. Bruce, North ve FitzPatrick (2019) tarafından yürütülen araştırmada da öğretmen adaylarının küresel vatandaşlığın tanımı hakkında net bir bilgiye sahip olmadıklarını belirlemiştir. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzey,

tutum, algı veya deneyimlerinin beklenen düzeyde olmamasının temel sebeplerinden birinin lisans programları olduğu söylenebilir. Nitekim Kaymacı (2012) araştırmasında sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programındaki derslerin çoğunlukla küresel eğitimle ilgili bilgi vermeye odaklandığını, küresel eğitimle ilgili beceri ve eğilim kazandırma konusunda ise eksik olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca aynı çalışmada sosyal bilgiler eğitimi alanındaki derslere giren öğretim üyelerinin ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının lisans programını küresel eğitim açısından yeterli bulmadığı ve programının yenilenmesi gerektiğini düşündükleri belirlenmiştir. Çolak, Kabapınar ve Öztürk'ün (2019) sosyal bilgiler öğretmenleriyle yürüttükleri çalışmada öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun küresel vatandaşlıkla ilgili kaynaklarla karşılaşmadıkları ve küresel vatandaşlıkla ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonuçları da Kaymacı'nın (2012) araştırma sonuçlarını doğrulamaktadır. Bu nedenlerle gelecekteki sosyal bilgiler sınıflarında ders verecek ve öğrencilerinin küresel dünya ile rekabet edecek bilgi, beceri ve değerleri kazanmasında katkı sağlayacak öğretmenlerin yetiştirilmesi için lisans programlarında küresel vatandaşlıkla ilgili konuların ele alınması gerekmektedir. Ayrıca Goren ve Yemini'nin (2016) İsrail'deki yerel ve uluslararası okullarda görev yapan öğretmenlerin küresel vatandaşlık algılarını karşılaştırdığı çalışmada yerel ve uluslararası okullarda görev yapan öğretmenlerin küresel vatandaşlık kavramına yükledikleri anlamların büyük ölçüde farklılaştığını belirlemiştir. Bu araştırma sonucundan yola çıkarak öğretmenlerin çalıştıkları okulların öğretim programlarının ve okul ortamının sahip olduğu çeşitli kültürel çevrenin küresel vatandaşlık algılarında farklılık yarattığı söylenebilir. Bütün bu çalışmalara ek olarak literatürde araştırma sonuçları ile çelişen bazı bulguların elde edildiği çalışmaların olduğu da söylenebilir. Örneğin Göl (2013) ve Durmuş (2017) sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlığa yönelik tutumlarının olumlu olduğunu tespit etmişlerdir. Tünkler (2020) de çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlık eğitiminin gerekliliğine inandıklarını belirlemiştir. Akhan ve Kaymak (2021) ise çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin kendilerini küresel vatandaşlar olarak gördüklerini ve öğrencilerini bu yönde eğitme eğiliminde olduğunu tespit etmiştir. Literatürdeki bu farklılığın kullanılan yöntem, veri toplama aracı ve katılımcıların kişisel özelliklerden kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırma sonucunda cinsiyet değişkeninin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerini etkilemediği belirlenmiştir. Literatürde araştırma sonuçlarını destekleyen ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeyleri, algıları ve tutumlarını inceleyen birçok çalışmaya ulaşılmıştır. Örneğin Çakmak, Bulut ve Taşkiran'ın (2015) ve Çermik'in (2015) çalışmalarında, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerinin cinsiyete göre değişmediği belirlenmiştir. Benzer biçimde küresel vatandaşlık veya dünya vatandaşlığı algılarının incelendiği çeşitli çalışmalarda da (Kaya ve Kaya, 2012; Şahin, Şahin ve Gögebakan Yıldız, 2016) cinsiyet değişkeninin anlamlı fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Yine Karaca ve Çoban (2015) ve Göl'ün (2013) çalışmalarında da cinsiyet değişkeninin öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık tutumlarını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Literatürdeki bu sonuçlara ek olarak araştırma sonuçlarıyla farklılık gösteren bazı çalışmaların olduğu da söylenebilir. Örneğin Bulut'un (2019) sosyal bilgiler öğretmen adayları ile yürüttüğü çalışmada, kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre küresel vatandaşlık düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Benzer biçimde Durmuş (2017) ve Egüz'ün (2016) araştırmalarında kadın öğretmen adaylarının küresel vatandaşlığa yönelik daha yüksek tutuma ve duyarlılığa sahip olduğu belirlenmiştir. Literatürde yer alan bir diğer çalışmada da kadın öğretmenlerin küresel sorunlara yönelik farkındalık ve küresel sorunların çözümüne yönelik davranışlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Kan, 2009b).

Araştırma sınıf düzeyi değişkeninin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. İlgili literatürdeki sosyal bilgiler öğretmen adaylarıyla yapılan araştırmaların çoğunda (Bulut, 2019; Çakmak, Bulut ve Taşkiran, 2015) benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlığa yönelik tutumlarının veya farkındalıklarının incelendiği kimi araştırmalarda da sınıf düzeyinin etkili bir değişken olmadığı tespit edilmiştir (Durmuş, 2017; Göl, 2013; Kan, 2009b). Ancak bu sonuçların aksine sınıf düzeyi değişkeninin küresel vatandaşlık düzeyleri ve tutumlarını etkilediği belirlenen birtakım araştırmalara da ulaşılmıştır. Örneğin Çermik (2015) tarafından yapılan araştırmada 4. sınıf sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 1. sınıf öğretmen adaylarına göre daha yüksek düzeyde küresel vatandaşlığa sahip olduğu tespit edilmiştir. Benzer biçimde Karaca ve Çoban'ın (2015) araştırmasında 2 ve 3. sınıf sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerinin diğer sınıflara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde sınıf düzeyi arttıkça artan yaş, olgunlaşma, bilgi ve farkındalıkla küresel vatandaşlık düzeyinin de artması beklenebilir. Fakat literatürdeki çalışmaların çoğunluğunda beklentinin tersi sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programının küresel vatandaşlık hakkındaki bilgi, beceri ve farkındalığın geliştirme konusunda yeterli olmadığı söylenebilir. Ayrıca sınıf düzeyi değişkenine yönelik anlamlı farklılık belirleyen sınırlı araştırma bulgularında bu araştırmaların gerçekleştirildiği üniversitelerin sosyal bilgiler öğretmenliği programındaki seçmeli derslerin, öğretim üyelerinin veya öğrenci profilinin etkili olduğu düşünülmektedir. Bu sonuçlara paralel olarak araştırmada öğretmen adaylarının akademik başarılarının küresel vatandaşlık düzeyini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar sınıf düzeyi değişkenine ile örtüşmektedir. Zira SBDÖP'de küresel vatandaşlık eğitimiyle ilgili doğrudan bir ders olmaması, sadece vatandaşlık bilgisi dersinde dolaylı olarak ele alınması öğretmen adaylarının bütün derslerden başarılı olsa da küresel vatandaşlıkla ilgili bilgi, beceri, tutum veya değerleri kazanmasına katkı sağlamamaktadır.

Araştırmada internet kullanma sıklığının sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Çermik'in (2015) araştırmasında da sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerinin internet kullanma sıklığına göre değişmediği belirlenmiştir. Sınıf ve beden eğitimi öğretmen adaylarıyla yapılan kimi araştırmalarda da (Engin ve Sarsar, 2016; Kayışoğlu, 2016) benzer sonuç elde edilmiştir. Ancak araştırmanın bu sonucu beklenmedik olarak değerlendirilmektedir. Çünkü Dünya'da 2020 yılı itibariyle aktif bir şekilde internet kullanan kişi sayısı 4.54 milyardır (We Are Social, 2020). Türkiye'de ise 62,07 milyon kişi internet kullanmaktadır ve Türkiye dünyada internet kullanımı sıralamasında 14. sıradadır (We Are Social, 2020). Dolayısıyla interneti sık kullanan öğretmen adaylarının diğer ülkelerdeki insanları daha yakından tanıyabileceği ve farklı kültürleri, düşünceleri ve olayları kavrayabileceği düşünülmektedir. Nitekim Rye (2016) tarafından gençlerin internet kullanımı aracılığıyla küresel vatandaşlık inşası adlı çalışma bu



düşünceleri doğrulamaktadır. Benzer şekilde Günel ve Pehlivan (2016) tarafından yapılan araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlıkla ilgili bilgilere sosyal medyadan ulaştığı ve Kan (2009b) tarafından yapılan araştırmada da yine sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sorunlarla ilgili farkındalıklarını ve küresel sorunların çözümüne yönelik davranışlarını geliştirmede internetten büyük oranda faydalandıkları yönündeki araştırma bulguların araştırma sürecinin başlangıcındaki beklentiye dayanak oluşturmaktadır. Öte yandan Türkiye’de farklı sonuçlar ortaya koyan araştırmalar da mevcuttur. Örneğin Kaya ve Kaya (2012) araştırmalarında interneti haftada bir kereden fazla ve her gün kullanan öğretmen adaylarının hiç kullanmayanlara göre küresel vatandaşlık algılarının yüksek olduğunu belirlemiştir. Benzer biçimde Çakmak, Bulut ve Taşkiran (2015) da sosyal bilgiler öğretmen adaylarının internet kullanımına yönelik tutumları arttıkça küresel vatandaşlık düzeylerinin de arttığını tespit etmiştir.

Araştırma sonuçları küresel sorun ve olaylar ile daha fazla ilgilenen, küresel sorun ve olayları takip etme sıklığı yüksek ve küresel olaylar hakkındaki daha fazla bilgili sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerinin de daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Literatürde bu sonuçlarla örtüşen veya çelişen birtakım araştırmalara rastlanmıştır. Örneğin bu araştırma ile benzer şekilde Kan (2009b) araştırmasında küresel sorunların ilgi alanlarına girmesinin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sorunlarla ilgili farkındalıklarını ve küresel sorunların çözümüne yönelik davranışları etkilediğini sonucuna ulaşmıştır. Çermik (2015) tarafından araştırma da ise sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerinin küresel sorunlara ilgi duyma değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu durum Çermik’in (2015) kullandığı ölçme aracından veya örnekleme katılan öğretmen adaylarının kişisel özelliklerinden de kaynaklanabilir. Göl (2013) ve Karaca ve Çoban’ın (2015) araştırmalarında ise benzer bir değişken olan siyasi olaylara yönelik ilgi veya takip etmenin sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlık tutumlarını etkilemediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerinin incelendiği bu araştırmanın sonuçları birtakım sınırlılıklara sahiptir. Bu sınırlılıklardan ilki çalışma grubunun 2015-2016 yılında Dumlupınar Üniversitesi sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde öğrenim gören ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan 221 sosyal bilgiler öğretmen adayıyla yürütülmüş olmasıdır. Araştırmanın bir diğer sınırlılığı ise araştırmada elde edilen verilerin kullanılan KVÖ kapsamında yer alan maddelerden elde edilmiş olmasıdır. Son olarak araştırma öğretmen adaylarının doldurduğu ölçme aracından elde edilen verilerin analizi ile sınırlıdır. Öte yandan araştırma sonucunda bazı öneriler geliştirilmiştir. Gelecekte küreselleşmenin etkilerinin daha fazla olacağı düşünüldüğünde öğretmen adaylarını bugünlerden hazırlamamız gerekmektedir. Kuşkusuz bu hazırlığın sosyal bilgiler lisans programlarına küresel vatandaşlıkla ilgili derslerin eklenmesi, seminer veya toplantıların yapılması ve öğrencilere küresel vatandaşlıkla ilgili bilgi, beceri, değer ve davranışların kazandırılması ile gerçekleştirilebileceği düşünülmektedir. Bu nedenlerle program yapımcılara büyük bir görev düşmektedir. Ayrıca araştırmacılara küresel vatandaşlıkla ilgili karma araştırma yöntemleriyle yürütülecek daha geniş çaplı araştırmaların yapılması önerilebilir.

### Kaynakça

- Açıkalın, M. (2010a). The influence of global education on the turkish social studies curriculum. *The Social Studies*, 101(6), 254-259. <https://doi.org/10.1080/00377991003774887>
- Açıkalın, M. (2016b). Sosyal bilgiler eğitiminde yeni yaklaşımlar: Çokkültürlü ve küresel eğitim. *Elementary Education Online*, 9(3), 1226-1237. Erişim adresi: <http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/view/1763/1599>
- Akhan, N. E., ve Kaymak, B. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küreselleşme, küresel eğitim ve küresel vatandaş kavramlarına yönelik görüşleri. *Milli Eğitim*, 50(229), 129-155. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1557018>
- Alpaslan, G. (2008). *Küreselleşme sürecinde ulus-devlet ve vatandaşlık ilişkisi: Vatandaşlığın dönüşümü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- An, S. (2014). Preparing elementary teachers as global citizenship educators. *Journal of Education*, 194(3), 25-38. <https://doi.org/10.1177/002205741419400304>
- Balbağ, N. L., ve Türkcan, B. (2017). İlkokul 4. sınıf öğrenci ve öğretmenlerinin küresel vatandaşlık algıları. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 8(2), 216-249. DOI: 10.17569/tojqi.270274
- Bamber, P., Bullivant, A., Clark, A., & Lundie, D. (2018). Educating global Britain: Perils and possibilities promoting 'national' values through critical global citizenship education. *British Journal of Educational Studies*, 66(4), 433-453. DOI:10.1080/00071005.2018.1533097
- Bromley, P. (2009). Cosmopolitanism in civic education: Exploring cross-national trends 1970-2008. *Current Issues in Comparative Education*, 12(1), 33-44. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ879767.pdf>
- Bruce J., North, C., & FitzPatrick, J. (2019). Preservice teachers' views of global citizenship and implications for global citizenship education. *Globalisation, Societies and Education*, 17(2), 161-176. DOI: 10.1080/14767724.2018.1558049
- Bulut, B. (2019). Correlation between global citizenship and sustainable development awareness levels of pre-service teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 11(3), 279-293. <https://doi.org/10.15345/iojes.2019.03.019>
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum* (22. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (19.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Byker, E. J. (2016). Developing global citizenship consciousness: Case studies of critical cosmopolitan theory. *Journal of Research in Curriculum and Instruction*, 20(3), 264-275. DOI: 10.24231/rici.2016.20.3.264
- Casinader, N., & Manathunga, C. (2020). Cultural hybridity and Australian children: Speaking back to educational discourses about global citizenship. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 41(6), 940-952. DOI: 10.1080/01596306.2019.1593108
- Cho, Y. H., & Chi, E. (2015). A comparison of attitudes related to global citizenship between Korean- and US-educated Korean university students. *Asia Pacific Journal of Education*, 35(2), 213-225. DOI: 10.1080/02188791.2014.924393
- Choi, Y., & Kim, Y. (2020) Deconstructing neoliberalism in global citizenship discourses: An analysis of Korean social studies textbooks. *Critical Studies in Education*, 61(4), 464-479. DOI: 10.1080/17508487.2018.1501718
- Çakmak, Z., Bulut, B., ve Taşkıran, C. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının internet kullanım durumları ile küresel vatandaşlık algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 99-102. <http://dx.doi.org/10.17984/adyuebd.34905>
- Çermik, F. (2015). *Sosyal girişimcilik, küresel vatandaşlık ve çevre davranışı arasındaki ilişki: Yapısal eşitlik modellemesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Çiydem, E., ve Kaymakçı, S. (2021). Türkiye’de sosyal bilgiler dersinin yönelimi üzerine bir değerlendirme. *İnsan ve İnsan*, 8(27), 179-207. DOI: 10.29224/insanveinsan.818742
- Çolak, K. (2015). *Sosyal bilgiler ile vatandaşlık ve demokrasi eğitimi derslerinde küresel vatandaşlık eğitimi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çolak, K., Kabapınar, Y., ve Öztürk, C. (2019). Sosyal bilgiler derslerini veren öğretmenlerin küresel vatandaşlığa ve küresel vatandaşlık eğitimine bakışları. *Eğitim ve Bilim*, 44(197), 335-352. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2019.7721>
- Durmuş, G. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Egüz, Ş. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık eğitimine yönelik algıları. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 7(24), 30-49. Erişim adresi: <http://www.ijoess.com/DergiTamDetay.aspx?ID=457&Detay=Ozet>
- Egüz, Ş., Öztürk, C., & Kesten, A. (2019). Technology-supported global education: A mixed method study. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 9(4), 1209-1244. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2019.040>

- Elkorghli, E. A. B. (2021). The impact of neoliberal globalisation on (global) citizenship teacher education in Norway. *Globalisation, Societies and Education*. DOI: 10.1080/14767724.2021.1872369
- Engin, G., ve Sarsar, F. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 12(1), 150-161. Erişim adresi: <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/ijhs/article/view/3159>
- Ersoy, A. F. (2013). Global citizenship education in social studies: Experiences of Turkish teachers and students in international conflict and war. *Journal of Qualitative Research in Education*, 1(1), 7-30. <http://dx.doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.1s1m>
- Goren, H., & Yemini, M. (2016). Global citizenship education in context: Teacher perceptions at an international school and a local Israeli school. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 46(5), 832-853. DOI: 10.1080/03057925.2015.1111752
- Göl, E. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık tutum düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Günel, E. ve Pehlivan, A. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algısı. *Journal of Educational and Future*, 10, 51-69. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/226248>
- Günel, E., ve Pehlivan, A. (2015). Küresel eğitim çerçevesinde vatandaşlık ve demokrasi eğitimi ders kitabı ve öğretim programı. *Journal of Social Studies Research*, 6(1), 123-171. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/179069>
- Hammond C. D., & Keating, A. (2018). Global citizens or global workers? Comparing university programmes for global citizenship education in Japan and the UK. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 48(6), 915-934. DOI: 10.1080/03057925.2017.1369393
- Kan, Ç. (2009a). Sosyal bilgiler eğitiminde küresel vatandaşlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26), 25-30. Erişim adresi: [http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/1577961273\\_%c3%87i%c4%9fdem%20Kan1.pdf](http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/1577961273_%c3%87i%c4%9fdem%20Kan1.pdf)
- Kan, Ç. (2009b). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sorunlarla ilgili tutumları ve ders programlarına yönelik önerileri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karaca, S., ve Çoban, A. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık tutum düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(17), 10-22. Erişim adresi: [https://asosjournal.com/?mod=makale\\_tr\\_ozet&makale\\_id=33352](https://asosjournal.com/?mod=makale_tr_ozet&makale_id=33352)
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (28. Baskı). Ankara: Nobel akademi yayıncılık.

- Kaya, B., ve Kaya, A. (2012). Teknoloji çağında öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algıları. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 81-95. <http://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423911402.pdf>
- Kayıoğlu, N. B. (2016). Investigation of global citizenship levels of pre service physical education teachers. *Educational Research and Reviews*, 11, 299-306. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/298333966\\_Investigation\\_of\\_global\\_citizenship\\_levels\\_of\\_pre-service\\_Physical\\_Education\\_teachers](https://www.researchgate.net/publication/298333966_Investigation_of_global_citizenship_levels_of_pre-service_Physical_Education_teachers)
- Kaymakçı, S. (2012). Global education in the Turkish social studies teacher training programme. *Croatian Journal of Education*, 14(4), 817-854. Retrieved from <https://hrcak.srce.hr/94325>
- Kim, Y. (2019). Global citizenship education in South Korea: Ideologies, inequalities, and teacher voices. *Globalisation, Societies and Education*, 17(2), 177-193. DOI: 10.1080/14767724.2019.1642182
- McGaha, J. M., & Linder, S. M. (2014). Determining teacher candidates' attitudes toward global-mindedness. *Action in Teacher Education*, 36(4), 305-321. DOI: 10.1080/01626620.2014.948225
- McLuhan, M. ve Powers B. R. (2015). *Global köy*. (Çev. B. Öcal Düzgören). İstanbul: Scala Yayıncılık.
- MEB. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*. Ankara: MEB.
- MEB. (2005a). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4.-5. sınıf programı*. Ankara: MEB
- MEB. (2005b). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6.-7. sınıf programı*. Ankara: MEB
- Morais, B. D., & Ogden, C. A. (2011). Initial development and validation of the global citizenship scale. *Journal of Studies in International Education*, 15(5), 445-466. Retrieved from <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1028315310375308>
- Myers, J. P. (2010). Exploring adolescents' thinking about globalization in an international education program. *Journal of Research in International Education*, 9(2), 153-167. <https://doi.org/10.1177/1475240910370824>
- Niens, U., & Reilly, J. (2012). Education for global citizenship in a divided society? Young people's views and experiences. *Comparative Education*, 48(1), 103-118. DOI: 10.1080/03050068.2011.637766
- Ortloff, D. H. (2011). Moving the borders: multiculturalism and global citizenship in the German social studies classroom. *Educational Research*, 53(2), 137-149, DOI: 10.1080/00131881.2011.572362
- Oxfam. (1997). *A Curriculum for global citizenship: Oxfam's development education programme*.

- Oxfam. (2007). Get Global! A guide to active global citizenship for 11-16 year olds. Retrieved from <https://oxfamilibrary.openrepository.com/handle/10546/620727>
- Oxfam. (2015). *Global citizenship in the classroom: A guide for teachers*. Retrieved from <https://oxfamilibrary.openrepository.com/bitstream/handle/10546/620105/edu-global-citizenship-teacher-guide-091115-en.pdf?sequence=9&isAllowed=y>
- Oxfam. (2015b). *Education for global citizenship: A guide for schools*. Retrieved from <https://oxfamilibrary.openrepository.com/bitstream/handle/10546/620105/edu-global-citizenship-schools-guide-091115-en.pdf?sequence=11&isAllowed=y>
- Oxfam. (2018). Teaching controversial issues: A guide for teachers. Retrieved from <https://oxfamilibrary.openrepository.com/bitstream/handle/10546/620473/gd-teaching-controversial-issues-290418-en.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Oxfam. (2019). The Sustainable Development Goals: A guide for teachers. Retrieved from <https://oxfamilibrary.openrepository.com/bitstream/handle/10546/620842/edu-sustainable-development-guide-15072019-en.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Prachagool, V., & Nuangchalerm, P. (2019). Investigating democratic citizenship attitude of pre-service social studies teachers. *Journal of Educational Sciences and Psychology*, 9(2), 83-88. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/2371947174?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true>
- Pubgliese, G. D. (2015). *Preparing students for citizenship in a global society: A case study* (Unpublished Doctoral Dissertation). Southern Connecticut State University, New Haven.
- Rapoport, A. (2010). We cannot teach what we don't know: Indiana teachers talk about global citizenship education. *Education, Citizenship and Social Justice*, 5(3), 179–190. <https://doi.org/10.1177/1746197910382256>
- Rapoport, A. (2013). Global citizenship themes in the social studies classroom: Teaching devices and teachers' attitudes. *The Educational Forum*, 77(4), 407-420. DOI: 10.1080/00131725.2013.822041
- Reysen, S., & Katzarska-Miller, I. (2013). A model of global citizenship: Antecedents and outcomes. *International Journal of Psychology*, 48(5), 858-870. <http://dx.doi.org/10.1080/00207594.2012.701749>
- Robbins, M., Francis, L. J., & Elliott, E. (2003). Attitudes toward education for global citizenship among trainee teachers. *Research in Education*, 69(1), 93–98. <https://doi.org/10.7227/RIE.69.8>
- Rye, S. A. (2016). Young people's construction of global citizenship through internet use. In Ansell N., Klocker N., Skelton T. (Eds), *Geographies of global issues: Change and threat* (pp.163-178). Singapore: Springer. [https://doi.org/10.1007/978-981-4585-54-5\\_30](https://doi.org/10.1007/978-981-4585-54-5_30)



- Schweisfurth, M. (2006). Education for global citizenship: Teacher agency and curricular structure in Ontario schools. *Educational Review*, 58(1), 41–50. <https://doi.org/10.1080/00131910500352648>
- Sönmez, V., ve Alacapınar, F. G. (2020). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, İ. F., ve Çermik, F. (2014). Küresel vatandaşlık ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 31, 207-218. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/27049>
- Şahin, M., Şahin, S., ve Gögebakan Yıldız, D. (2016). Sosyal bilgiler eğitimi programı ve dünya vatandaşlığı: Öğretmen adaylarının perspektifinden. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 369-390. DOI:10.16986/HUJE.2016015386
- Thomas, M. A. M., & Banki, S. (2020). Toward a framework for assessing the ‘global’ and ‘citizen’ in global citizenship education in Australia and beyond. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 1-17. DOI: 10.1080/01596306.2020.1843113
- Topkaya, Y., ve Coşkun, K. (2016). Küresel vatandaşlık bilinci üzerinde sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerlerin etki boyutu. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 238-252. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/227161>
- Tünkler, V. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerin küresel, çokkültürlü eğitime ve küresel vatandaşlık eğitimine yönelik bakış açıları. *Milli Eğitim*, 49(226), 255-290. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1089723>
- UNESCO (2017). *The ABCs of global citizenship education*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248232>
- UNESCO. (2014). *Global citizenship education: Preparing learners for the challenges of the 21st century*. Paris: UNESCO. Retrieved from <https://www.gcedclearinghouse.org/resources/global-citizenship-education-preparing-learners-challenges-21st-century>
- van Werven, I. M., Coelen, R. J., Jansen, E. P. W. A., & Hofman, W. H. A. (2021). Global teaching competencies in primary education. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*. DOI: 10.1080/03057925.2020.1869520
- We Are Social. (2020). *Digital 2020 Global Digital Overview*. Retrieved from <https://wearesocial.com/digital-2020>
- Yamashita, H. (2006). Global citizenship education and war: The needs of teachers and learners. *Educational Review*, 58(1), 27–39. <https://doi.org/10.1080/00131910500352531>
- Yemini, M., & Furstenburg, S. (2018). Students’ perceptions of global citizenship at a local and an international school in Israel. *Cambridge Journal of Education*, 48(6), 715-733. DOI: 10.1080/0305764X.2017.1418835

- Yılar, M. B., & Tomal, N. (2021). Sosyal bilgiler dersi ve yenilenen ders öğretim programı. A. Uzunöz (ed.) & V. Aktepe (ed.). *Özel öğretim yöntemleri cilt-2*. (s. 3-40). Ankara: Pegem Akademi.
- Yusof, H., Noor, M. A. M., Jalil, N. A., Mansor, M., & Nordin, J. (2019). Teachers' Perception of Students' Knowledge, Skills and Attitudes on Global Citizenship. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 9(9), 153–164. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v9-i9/6278>