



Coğrafya Dersi Alan Öğretmen Adaylarının Küresel Sorun Algılarının İncelenmesi

An Examination of the Global Problem Perceptions of Prospective Teachers Taking Geography Course

Yavuz DEĞİRMENCI¹ 
Furkan ALTUNAY¹ 

¹Bayburt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Bayburt, Türkiye



Öz

Üzerinde yaşadığımız dünyada insanları ve diğer canlıları çeşitli açılardan etkileyen pek çok sorun yaşanmaktadır. Bu sorunlar ise farklı zamanlarda farklı şekillerde etkisini göstermektedir. Bununla birlikte küresel sorunlar daha fazla insan ve çevresel unsurların etkilendiği, etkisinin daha geniş alanlarda hissedildiği sorunlar olarak dikkat çekmektedir. Dolayısıyla bu araştırmanın amacı daha önce çeşitli coğrafya dersleri almış öğretmen adaylarının “küresel sorun” algılarını incelemektir. Bu amaç kapsamında katılımcıların küresel sorun denilince zihin dünyalarında ilk olarak şekillenen ve sorun olarak algıladıkları kavramları ortaya koymak bu çalışmanın ana hedefini oluşturmaktadır. Araştırma bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim gören sınıf ve sosyal bilgiler öğretmen adayları ile yürütülmüştür. Araştırma nitel yaklaşıma göre tasarlanmış ve olgubilim deseni kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında kelime ilişkilendirme testi kullanılmıştır. Verilerin analizinde ise içerik analizine yer verilmiştir. Araştırma sonrasında elde edilen bulgulara göre; katılımcıların küresel sorunlarla ilgili çeşitli sayılarda kavram geliştirdikleri, bu kavramların 19 farklı boyutta toplandığı görülmüştür. Ayrıca bu kavramların genellikle iklim ve küresel ısınma ile çevre sorunları boyutunda yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Küresel sorun algısına kavramsal olarak bakıldığında ise iklim, küresel ısınma, çevre kirliliği, savaşlar, terör olayları ve salgınların ön plana çıktığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya, küresel sorunlar, öğretmen adayları, olgubilim (fenomenoloji)

ABSTRACT

There are many problems in the world we live in that affect people and other living things from various perspectives. These problems show their effects in different ways at different times. However, global problems attract attention as problems that affect more people and environmental elements and whose effects are felt in wider areas. Therefore, the purpose of this study is to examine the perceptions of “global problems” among prospective teachers who have previously taken various geography courses. For this purpose, it was attempted to reveal the concepts that are first formed in the minds of the participants when they hear the word global problem and which they perceive as problems. The research was conducted with prospective primary school and social studies teachers studying at the faculty of education of a state university. The research was designed according to the qualitative approach and phenomenological design was used. The word association test was used to collect the data. Content analysis was employed in the analysis of the data. According to the findings obtained after the research; it was seen that the participants developed various numbers of concepts related to global problems and these concepts were collected in 19 different dimensions. In addition, it was determined that these concepts were generally concentrated in the dimensions of climate, global warming, and environmental problems. When the perception of global problems is examined conceptually, it can be said that climate, global warming, environmental pollution, wars, terrorist incidents, and epidemics come to the fore.

Keywords: Geography, global problems, prospective teachers, phenomenology

Giriş

Doğal ve beşeri unsurları içerisinde barındıran coğrafya, günümüz dünyasında küresel sorunların anlaşılması, tanınması ve bu sorunlara karşı farkındalık oluşturulması açısından kritik öneme sahiptir. Küresel sorunlar, yalnızca belirli bir ülkenin veya bölgenin değil, tüm dünya toplumlarının etkilendiği, karmaşık ve çok boyutlu sorunlardır. Bu sorunlar, genellikle sosyal, ekonomik, çevresel ve siyasi boyutları içeren, insanlığın geleceğini tehdit eden, acil çözüm gerektiren meseleler olarak tanımlanabilir. Küresel ısınma, iklim değişikliği, yoksulluk, açlık, insan hakları ihlalleri, savaşlar, terör ve kitlesel göç gibi konular, bu sorunların kamu bilincinde yoğun bir biçimde yer ettiği başlıca örneklerdir (Avcı ve Gümüş, 2017). Bu sorunların neredeyse tamamı insan kaynaklı olarak ortaya çıkmaktadır. Zira insanoğlunun sergilediği tutum ve davranışların yol açtığı problemler, oldukça geniş bir etki alanı oluşturmaktadır. Küreselleşmenin de önemli bir rol oynamasıyla, bu sorunların sonuçları artık yalnızca yerel düzeyde değil, dünya genelinde herkes tarafından hissedilmektedir (Şentürk ve Şimşek, 2023).

Geliş Tarihi/Received 25.04.2025
Kabul Tarihi/Accepted 28.12.2025
Yayın Tarihi/Publication 31.12.2025
Date

Sorumlu Yazar/Corresponding author:
Yavuz DEĞİRMENCI

E-mail: ydegirmenci@bayburt.edu.tr

Cite this article: Değirmenci, Y., & Altunay, F. (2025). An examination of the global problem perceptions of prospective teachers taking geography course. *Eastern Geographical Review*, 30(54), 125-136.



Content of this journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Bu durum, farklı bölgelerde yaşayan insanları etkileyen toplumsal, ekonomik ve çevresel sorunların artmasına neden olmaktadır. Dolayısıyla, insanoğlunun eylemleri, yalnızca bireysel sonuçlar doğurmakla kalmayıp, küresel ölçekte de önemli yansımalar yaratmaktadır. Günümüzde, küresel sorunlar, dünya genelindeki toplumları, ekonomileri ve çevreleri etkileyen karmaşık ve çok boyutlu meseleler olarak karşımıza çıkmaktadır (Durmuş ve Sert, 2022). Bu sorunlar, yalnızca belirli bölgeleri değil, tüm dünyayı etkileyen dinamikler içermektedir ve çözüm arayışları da uluslararası iş birliğini zorunlu kılmaktadır. Nitekim Türk (2022)'e göre dünya sorunları yerelden küresel ölçüğe kadar etki alanı genişleyen ve çok boyutlu yapısıyla insanoğlunun en önemli konularından biri olmakta ve çözümü adına herkesin ortak mücadele etmesi gerekmektedir. Günümüzde küresel etki gösteren sorunlar incelendiğinde bunların çeşitlilik gösterdiği dikkat çekmektedir. Bununla birlikte bu çeşitlilik bu sorunların birbirinden bağımsız olduğu anlamı taşımamaktadır. Tam tersine bu sorunların birbiri ile yakından ilişkili olduğu, birbirini etkilediği ve birbirini kapsadığı söylenebilir (Kılıçoğlu vd., 2012).

Dünyayı ve dünya üzerindeki yaşamı olumsuz etkileyen küresel sorunları Özey (2017) genel olarak başta iklim değişikliği olmak üzere, deprem, erozyon, sel, hava, su, toprak, gürültü kirliliği, kuraklık, çığ gibi sorunların yanında, sosyal, ekonomik, hukuki sorunlarla birlikte, nüfus, insan hak ihlalleri, ırkçılık, terör, fakirlik, trafik kazaları, çarpık kentleşme, bağımlılıklar, enerji sorunları gibi bireyleri, toplumu ve yaşamı çeşitli açılardan etkileyen sorunlar olarak görmektedir. 2000 yılı öncesi küresel sorunlar, çoğunlukla soğuk savaş sonrası dönemin etkileriyle şekillenmiş ve daha yerel düzeyde kalmış sorunlar olarak öne çıkmıştır. Örneğin, 1980'ler ve 1990'larda, toplumsal eşitsizlik ve sosyal adalet konuları, birçok gelişmekte olan ülke için belirgin bir sorun olarak ortaya çıkmıştır (Hoffman, 2010). Ancak 2000'li yıllar sonrasında, bu sorunların yanı sıra, küresel ısınma ve çevresel bozulma gibi daha geniş ölçekli sorunlar da gündeme gelmiştir. Bu dönemde, teknolojik gelişmeler, bilgiye erişimi kolaylaştırmış ancak aynı zamanda sorunların daha fazla görünür hale gelmesine de sebep olmuştur (Baygül, 2020). Bilim ve teknoloji sayesinde iletişimin ve etkileşimin hızla sağlandığı günümüzde, yerelde yaşanan pek çok sorun evrensel boyuta taşınmış ve küresel sorun haline almıştır (Yazıcı, 2013). Teknolojinin gelişimi, küresel sorunların doğasını da değiştirmiştir. Özellikle internet ve dijital iletişim araçlarının yaygınlaşması, bilgi akışını hızlandırmış ve bireyler arasında etkileşimi artırmıştır. Ancak bu durum, aynı zamanda siber güvenlik tehditlerini ve dijital ayrımcılığı da beraberinde getirmiştir (Lyon, 2022). Ayrıca, sağlık krizleri açısından COVID-19 pandemisi, küresel sağlık sistemlerinin kırılganlıklarını gözler önüne sermiş ve sağlık eşitsizliklerini derinleştirmiştir (Aslan 2021). Bu bağlamda, gelişmiş ülkeler ile gelişmekte olan ülkeler arasındaki sağlık hizmetlerine erişim farklılıkları, günümüzün en önemli küresel sorunlarından biri olarak kabul edilmektedir. Günümüzde karşılaşılan küresel sorunlar, teknolojik gelişmelerin ve uluslararası ilişkilerin dinamikleriyle şekillenmekte ve bu sorunların çözümü için küresel iş birliği gerekmektedir. 2000 yılı öncesi ve sonrası arasındaki değişim, sorunların kapsamının genişlemesi ve daha karmaşık

hale gelmesi olarak özetlenebilir. Bu durum, uluslararası toplumun, sürdürülebilir çözümler geliştirmesi için ortak bir çaba içinde olmasını gerektirmektedir. Ortak bir çaba içinde olmak için ise öncelikle küresel sorunlara karşı bir algının ve duyarlılığın gelişmesi gerekmektedir. Bu sebeple toplumların, bireylerinin küresel sorun algısı bilinci ile yetiştirilmesi ve küresel sorun algısı kavramının ne olduğunun erken yaşlarda bireylere açıklanması ve benimsenmesinin sağlanması önemlidir. Küresel sorun algısı, bireylerin, toplumların ve uluslararası toplulukların, belirli sorunların dünya genelinde yaygın olarak kabul edilen ve dikkate alınması gereken meseleler olarak değerlendirilmesine yönelik oluşturdukları anlayış ve tutumları ifade eder. Bu kavram, sosyal, ekonomik ve çevresel olayların karmaşıklığı içinde, belirli sorunların nasıl ön plana çıktığını ve bu sorunların çözümüne yönelik geliştirilmiş politikaların nasıl şekillendiğini anlamak için kritik bir öneme sahiptir (Toops, 2021). Küresel sorun algısı, çeşitli faktörlerden etkilenir. Medya, sosyal medya ve akademik çalışmalar, bu algının şekillenmesinde önemli bir rol oynar. Örneğin, iklim değişikliği gibi bir sorun, medya aracılığıyla sürekli gündemde tutularak, kamuoyunda bu meseleye dair bir duyarlılık oluşturabilir. Bu aşamada, bireylerin ve toplumların, sorunların aciliyeti ve önemi hakkında sahip oldukları bilgi düzeyi, algının biçimlenmesinde belirleyici bir faktördür (Beck, 2017). Ayrıca, küresel sorun algısı, uluslararası ilişkiler ve politikalarla da doğrudan ilişkilidir. Devletlerin ve uluslararası kuruluşların, küresel sorunları ele alırken benimsedikleri politikalar, bu sorunların algılanma biçimini etkileyebilir. Örneğin, Birleşmiş Milletler gibi uluslararası organizasyonların iklim değişikliği ve sürdürülebilir kalkınma konularındaki çabaları, bu sorunların küresel düzeyde nasıl algılandığını şekillendirebilir (Carlsen ve Bruggemann 2021). Sonuç olarak, küresel sorun algısı, bireylerin ve toplumların dünya üzerindeki sorunlara karşı duyarlılığını ve bu sorunlara yönelik politikaların şekillenmesini etkileyen karmaşık bir süreçtir. Bu süreç, medya, uluslararası ilişkiler ve bireylerin bilgi düzeylerinden kaynaklanan etkileşimlerle derinleşmektedir. Günümüzde yaşanan hızlı değişimlere uyum sağlayabilen bireylerin, küresel bir perspektifle yetiştirilmesi amacıyla eğitim kurumlarının önemli bir rolü bulunmaktadır. Eğitim, yalnızca bireylerin küreselleşmenin sunduğu değişimlere adapte olmasını sağlamakla kalmamalı, aynı zamanda bu değişimlerle etkili bir şekilde başa çıkabilmelerini de hedeflemelidir (Gürsu, 2006; Hanvey, 1982). Bu bağlamda, küreselleşmenin etkisiyle günümüz toplumlarında bilgiye erişim sağlayan ve edindiği bilgileri etkin bir biçimde kullanabilen bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Özey, 2017). Nitekim eğitim sürecinde sunulan derslerin, öğrenciler üzerinde istenen etkiyi oluşturma açısından kritik bir önemi vardır (Saleh ve Gandy, 2015). Nitekim günümüz küresel dünya sorunlarının öğrenilmesi bu sorunların çözülmesi adına önemli olduğu (Avcı ve Gümüş, 2017; Özey, 2017), ayrıca lisans eğitiminde alınan derslerin buna katkı sağladığı (Şimşir, 2023) dile getirilmiştir. Bu bağlamda eğitim bireylerin günümüz dünya sorunlarına karşı bilinçli kararlar almalarında etkilidir (Saleh ve Gandy, 2015). Bu etkiyi öğrencilere yansıtacak ve bu konudaki gerekli bilgi, beceri ve donanımı sağlayacak olan kişiler ise öğretmenlerdir. Bu sebeple öğretmen adaylarının mesleğe başlamadan önce küresel sorun algılarının ve küresel sorunlara

yönelik duyarlık ve farkındalıklarının olması önemli görülmektedir. Bununla birlikte günümüzde bireylerin ülkeler ve insanlar arasındaki ekonomik, siyasi ve kültürel ilişkileri anlamalarının bir zorunluluk haline geldiği (Açıkalın, 2010) vurgulanmaktadır. Alanyazın incelendiğinde günümüz dünya sorunları ve küresel sorunlar bağlamında çeşitli çalışmaların olduğu, bu çalışmaların; günümüz dünya sorunlarının öğretimi üzerine (Şentürk ve Şimşek, 2025), dünya sorunlarının doğasına uygun eğitim arayışı (Türk, 2022), günümüz dünya sorunlarına yönelik tutum ölçeği (Kan, 2020; Kılıçoğlu vd., 2012), günümüz dünya sorunlarına yönelik tutum (Yıldız vd., 2021), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının gözünden günümüz dünya sorunları (Şentürk ve Şimşek, 2023), günümüz dünya sorunlarına yönelik sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tutumları (Avcı ve Gümüş, 2017), Sosyal bilgiler ders kitapları bağlamında günümüz dünya sorunları (Aktaş vd., 2021; Yiğit, 2022), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının günümüz dünya sorunları hakkında durum ve görüşleri (Şimşir, 2023), günümüz dünya sorunları bağlamında coğrafya eğitimi (Turan, 2009), ortaöğretim öğrencilerinin günümüz dünya sorunlarına yönelik tutumları (Yazıcı, 2013), öğretmen adaylarının zihin haritalarında günümüz dünya sorunları (Özmen, 2015), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının günümüz dünya sorunlarına bakışı (Işık-Mercan ve Sarı, 2019), sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel sorunlara ilişkin görüşleri (Yiğit, 2019; Yiğit ve Demirkaya, 2022), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının günümüz dünya sorunlarına ilişkin algıları (Uymaz, 2021), sosyal bilgiler alanında küresel sorunlara ilişkin yapılan pek çok farklı çalışma (Aktaş vd., 2021; Dere ve Uçar, 2020; Durmuş ve Sert, 2022; Kavuşan, 2023; Özden ve Karadağ, 2021; Şeyihoğlu, Sever ve Özmen, 2018; Şeren ve Akbaş Akdoğan, 2022; Yiğit ve Demirkaya, 2022) mevcuttur. Ayrıca, yazma aktivitelerinin öğretmen adaylarının günümüz dünya sorunları bağlamında akademik başarı ve tutumlarına etkisi (Akdağ ve Yıldız, 2020), sekizinci sınıf öğrencilerinin küresel sorunlara yönelik görüşleri (Durmuş ve Çolak, 2021; Sabancı vd., 2017), Ortaokul öğrencilerinin küresel sorunlara karşı gösterdikleri duyarlılıklar (Egüz vd., 2017), günümüz önemli küresel sorunları üzerine bir değerlendirme (Kitapçı, 2017), küresel sorunlar ve insanlığın geleceği (Özkul ve Hazır, 2008), din eğitimi bağlamında küresel sorunlar ve çözüm yolları (Karslı, 2013), genel olarak günümüz dünya sorunları (Özey, 2017; Özgen, 2012), sosyal bilgiler ve coğrafya öğretmen adaylarının zihin haritalarında günümüz dünya sorunları (Şeyihoğlu vd. 2018), küresel sorunlar üzerine yapılan tez çalışmaları (İneç ve Karadeniz, 2023) gibi çeşitli konu başlıklarında ve farklı amaçlarla ilgili çalışmaların olduğu görülmektedir. Aynı şekilde yabancı literatür incelendiğinde de küresel sorunları kapsayan bazı çalışmalara (Angell ve Avery, 1992; Bogner ve Wiseman, 2004; Collins vd., 1998; Decker, 1995; Gemenne, 2015; Giddens, 2003; Hashizaki ve Kawaguchi, 2012; Held vd., 1999; Kessinger, 1998; Negev vd., 2009; Rosidin ve Suyatna, 2017) da rastlamak mümkündür. Literatürde yer alan bu kadar çeşitli çalışma olmasına rağmen sınıf ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sorunlara yönelik algılarını ortaya koyan karşılaştırmalı olarak ele alan çalışmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Dolayısıyla bu çalışma ile birlikte geleceğin bireylerinin yetiştirecek olan hem sınıf hem de sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sorunlara yönelik algı, düşünce,

görüş ve farkındalıklarını karşılaştırmalı olarak ortaya koymak bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Bu kapsamda sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği bilim alanlarının seçilmesinde ise her iki programın mevcut müfredatları dikkate alınmış, sosyal bilgilerde ağırlıklı olarak, sınıf eğitiminde ise seçmeli dersler düzeyinde küresel sorunlarla ilgili çeşitli dersleri yer alması bu iki programın seçiminde etkili olmuştur. Araştırmada yukarıda ifade edilen amaç kapsamında şu alt sorulara yanıtlar aranmıştır.

- Sınıf öğretmeni adaylarının küresel sorun algıları nasıldır?
- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sorun algıları nasıldır?

Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgu bilim, insan deneyimlerinin perspektifinden olayların ve olguların anlamlarını ve etkileşimlerini açığa çıkarmayı amaçlayan bir yaklaşım olarak öne çıkmaktadır (Bogdan ve Biklen, 2022; Cohen vd., 2021; Creswell, 2021; Glesne, 2020; Patton, 2018). Olgubilim (fenomenoloji), bireylerin deneyimlerini ve bu deneyimlerin anlamını derinlemesine inceleyen bir nitel araştırma yöntemidir. Bu yöntem, özellikle sosyal ve beşerî bilimlerde yaygın olarak kullanılmakta olup, bireylerin belirli bir fenomenle ilgili algılarını, duygularını ve bakış açılarını anlamak amacıyla tasarlanmıştır. Fenomenolojik araştırmalar, katılımcıların deneyimlerini ve bu deneyimlerin nasıl anlamlandırıldığını ortaya koymak için genellikle derinlemesine görüşmeler ve açık uçlu sorular gibi veri toplama teknikleri kullanır (Bogdan ve Biklen, 2022; Creswell, 2021; Ozan ve Öztürk-Demirbaş, 2024; Öner ve Öner, 2022). Fenomenoloji, çeşitli alanlarda uygulanabilir. Örneğin, eğitim alanında, öğretmenlerin ve öğrencilerin deneyimlerini incelemek için fenomenolojik yöntemler kullanılmaktadır. Bu tür araştırmalar, öğretim süreçlerinin ve öğrenme deneyimlerinin derinlemesine anlaşılmasına katkı sağlar (Bogdan ve Biklen, 2022). Sonuç olarak nitel araştırmalar, doğal ortamda algıların veya birden fazla gerçek yaşam olaylarının gerçekçi ve bütüncül bir bakış açısıyla ortaya konulmaya çalışıldığı araştırmalar olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla katılımcıların küresel sorun algılarını ortaya koymak ve bu kavrama ilişkin bütüncül bir bakış açısını yansıtmak amacıyla bu yöntemin kullanılmasının uygun olacağı düşünülmüştür. Bu çalışma için etik komite onayı Bayburt Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulu'ndan (Tarih: 25.04.2023, Sayı: 130362) alınmış ve katılımcılardan onam alınmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu bir devlet üniversitesinin sınıf öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliği anabilim dallarında öğrenim göre ve amaçlı örnekleme türlerinden biri olan kolay ulaşılabilir örnekleme metoduna göre belirlenen 295 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Katılımcılara ait veriler tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1
Katılımcılara Ait Veriler

Bölüm	Cinsiyet		Frekans/Yüzde	
	Kadın	Erkek	Toplam	Yüzde
Sınıf Öğretmenliği Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	90	24	114	38,64
	122	59	181	61,36

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun kadınlardan oluştuğu, % 38,64'ünü sınıf öğretmeni, % 61,36'sını ise sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının oluşturduğu görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak kelime ilişkilendirme testi kullanılmıştır. Alanyazında veri toplama aracı olarak yaygın bir şekilde kullanılan kelime ilişkilendirme testleri (Coşkun Keskin ve Şentürk, 2023; Çelik ve Çakmak, 2023; Doğan vd., 2018; Durmuş ve Sert, 2022; Ekici vd., 2014; Ercan vd., 2010; Gezer ve Altun, 2024; Hacıoğlu vd., 2016; Kalaycı, 2025; Kızılay ve Hamalosmanoğlu, 2024; Kostova ve Radoynovska, 2010; Kurt, 2013; Nacaroğlu ve Arslan, 2020; Tecimer Altinel vd., 2024; Tayfun, 2020; Tokcan ve Yiter, 2017; Yeni ve Yılmaz, 2024), öğrenci merkezli bir araç olup, bireylerin bilişsel yapılarını ortaya koymak amacıyla kullanılabilir (Bahar ve Özatlı, 2003). Bu test seçilen kelimelerin bireylerde ne tür bir çağrışım oluşturduğunun anlaşılmasına ve analizine yardımcı olur (Şimşek, 2015). Bu yöntemde amaç anahtar kelime ile bireylerin zihinlerindeki düşünce ve algılarını ortaya koymaktır (Doğan vd., 2018). Dolayısıyla bu testler aracılığıyla bireylerin zihin dünyalarındaki kavramlar ve bu kavramlar arasındaki ilişkiler ortaya konulabilir (Bahar vd., 1999).

Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi nitel yaklaşımlarda sıklıkla kullanılan, araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen tema, kod ve kategorilerinin oluşturulmasıyla birlikte verilerin analiz edilmesi ve yorumlanmasıdır (Bilgin, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Kodlanan veriler ile kavramlar arasındaki ilişkiler ortaya konulmaya çalışılır (Karagöz, 2021). Araştırmada katılımcıların küresel sorun kavramına yönelik algılarını ortaya koymak amacıyla öğretmen adaylarına "küresel sorun" kavramı anahtar kelime olarak verilmiş, bu anahtar kelimeye ilişkin akıllarına ilk gelen on kelimeyi sırasıyla kısa süre içerisinde yazmaları istenmiştir. Burada amaç zincirleme etkiyi azaltmaktır (Açıkgöz, 2019; Bahar vd., 2003). Katılımcıların küresel sorunlara yönelik cevapları 1'den başlayarak sıralanmış, bu cevaplar Microsoft Excel programına aktarılmıştır. Verilen cevapların yanına tekrar edilme durumlarını belirten frekansları yazılmış ve sıklık tablosu oluşturulmuştur. Daha sonra bu bulgulardan yola çıkarak küresel sorunlara ilişkin benzer ve ilişkili cevaplarda yola çıkarak kod ve kategoriler oluşturulmuştur. Yapılan bu işlemler verilerin tutarlılık ve güvenilirliği adına iki alan uzmanı tarafından kontrol edilmiş, daha sonra Miles ve Huberman (1994)'nin önerdiği güvenilirlik formülü [Güvenirlik = (Görüş Birliği/Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)

$\times 100$] formülü ile $(208 \div (208+15) \times 100)$ çalışmanın güvenilirliği hesaplanmış, sonrasında görüş birliğinin yüksek olduğu (0,93) görülmüştür. Uzmanlar arasında benzerlik oranının % 70 ve üzeri olması güvenilirlik açısından yeterli olduğu söylenebilir (Miles ve Huberman, 1994). Daha sonra her iki katılımcı grubuna ait ulaşılan veriler tablolar halinde frekansları ile birlikte ayrı ayrı verilmiş, sonrasında ise katılımcılar tarafından sıklıkla tekrar edilen ve onların küresel sorun algılarını yansıtan kelime bulutu oluşturularak bulgular bölümünde paylaşılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde katılımcıların küresel sorun algılarına yönelik elde edilen bulgular frekansları ile birlikte tablo halinde sunulmuş ve bu verilerden yola çıkarak kavram ağları oluşturulmuştur.

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Küresel Sorun Algılarına İlişkin Bulgular

Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının "küresel sorun" kavramına yönelik zihin dünyalarında ilişkilendirdikleri 935 farklı kelimenin olduğu tespit edilmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının geliştirdikleri kelimeler tablo 2'de frekansları ile birlikte verilmiştir.

Tablo 2
Sınıf Öğretmeni Adaylarının "Küresel Sorun" Kavramına Yönelik Geliştirdikleri Kelimeler

Tema	Kategori	Kod/f	N	%
Küresel Sorun Kavramı	İklim ve Küresel Isınma Boyutu	İklim (58), Küresel Isınma (50), Buzulların Erimesi (31), Ozon Tabakası (25), Atmosfer ve Hava (9), Sera Etkisi (7)	180	19,25
		Çevre Kirliliği (59), Hava Kirliliği (45), Kuraklık (23), Çöp ve Atıklar (15), Çölleşme (10), Deniz ve Su Kirliliği (8), Egzoz (4), Geri Dönüşüm (3), Asit Yağmuru (3), Toprak Kirliliği (2), Ses ve Gürültü (2)	174	18,60
	Sağlık ve Hastalık Boyutu	Hastalıklar (21), Covid-19 ve Korona (17), Salgınlar (16), Kanser (11), Sağlık (11), AIDS (5), Ölümler (3), Pandemi (3), GDO (1), Diyabet (1)	89	9,51
		Savaşlar (35), Terör Olayları (15), Nükleer Silah (7), Yok Oluş (3), Soğuk Savaş (2), Silahlanma (2), Biyolojik Silahlar (1)	65	6,95
Ekonomi Boyutu	Ekonomik Nedenler (29), İşsizlik (16),	62	6,63	

Tablo 3
Sosyal Bilgiler Öğretmeni Adaylarının “Küresel Sorun” Kavramına Yönelik Geliştirdikleri Kelimeler

Tema	Kategori	Kod/f	n	%
Küresel Sorun Kavramı	İklim ve Küresel Isınma Boyutu	İklim (84), Küresel Isınma (73), Buzulların Erimesi (43), Ozon Tabakası (41), Sera Etkisi (5), Atmosfer ve Hava (3)	249	15
	Çevre Sorunları Boyutu	Çevre Kirliliği (64), Kuraklık (45), Hava Kirliliği (44), Çöp ve Atıklar (15), Deniz ve Su Kirliliği (15), Fabrika-Sanayi (10), Çölleşme (9), Ekoloji (5), Araçlar (5), Gürültü-Işık (4), Toprak Kirliliği (3), Karbondioksit (3), Radyasyon (3), Yakıtlar (3), Asit Yağmuru (2)	230	13,85
	Savaş ve Terör Boyutu	Savaşlar (123), Terör Olayları (56), Kaos ve Kargaşa (8), Dünyanın Sonu (4), Nükleer Silah (4), Silahlanma (4)	199	11,98
	Sağlık ve Hastalık Boyutu	Salgınlar (63), Sağlık (17), Hastalıklar (15), Virüsler (14), Ölümler (10), Covid-19 ve Korona (8), Kanser (5), Pandemi (5), Obezite (4), AİDS (3), Sigara (1), Hastane (1)	152	9,15
	Afet Boyutu	Meteor (28), Afetler (26), Yangın (21), Deprem (18), Sel (12), Volkanik Patlama (12), Çiğ (4), Tsunami (4), Heyelan (3), Nükleer Kazalar (2)	130	7,83
	Ekonomi Boyutu	Ekonomik Nedenler (68), Yoksulluk (18), İşsizlik (16), Tüketim ve İsrar (7), Sanayi (6), Ticaret (2), Tasarruf (2), Kapitalizm (1)	120	7,22
	Beslenme ve Açlık Boyutu	Kitlik (58), Açlık (39), Yiyecek (2)	99	5,96
	Canlı Türleri ve Biyolojik Boyut	Hayvan Neslinin Azalması (36), Ağaç ve Yeşilin Tahribi (20), Doğal Sistemin Bozulması (19), Avlanma (4)	79	4,75
	Nüfus ve İnsan Boyutu	İnsanlar (31), İletişim ve Sosyallik (26), Nüfus Artışı (11), Nüfus Sorunları (4), Toplum ve Aile (3)	75	4,51
	Su Boyutu	Su Yetersizliği (30), Su Sorunları (20)	50	3,01

Hak İhlalleri Boyutu	İrkçilik (15), Adalet-Eşitsizlik (14), Sömürü (7), İnsana ve Kadına Şiddet (5), İnsan ve Çocuk İstismarı (4), Faşizm (1), Özgürlük (1)	47	2,83
Bilim ve Teknoloji Boyutu	Teknolojik Sorunlar (27), Sosyal Medya (5), Akıllı Robotlar (4), Bilim (4), İnternet ve İletişim Araçları (4), Yapay Zekâ ve Makineleşme (2)	46	2,77
Küreselleşme ve İdeoloji Boyutu	Kültür Çatışması (13), Siyasi Sorunlar (11), Ülke Çıkarları (10), Globalleşme (4), İdeolojiler (3), Sınırlar (1)	42	2,53
Uzay ve Evren Boyutu	Karadelikler (19), Dünya (11), Evren (4), Gökteşi (3), Güneş (1)	38	2,28
Enerji Boyutu	Enerji Sorunları (26), Petrol (4), Doğal Gaz (1)	31	1,86
Kaynak Boyutu	Kaynakların Tükenmesi (14), Maden Yetersizliği (7), Doğa Tahribi (4), Verimsiz Arazi (3)	26	1,56
Mülteci ve Göç Boyutu	Göçler (16), Mülteciler (6)	22	1,32
Eğitim ve Bilinç Boyutu	Eğitim Sorunları (12), Bilinçsizlik (7)	19	1,14
Yerleşme Boyutu	Yerleşme (3), Çarpık Kentleşme (2), Konum (1)	6	0,36

Tablo 3 incelendiğinde; sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının küresel sorun kavramıyla ilişkili olarak geliştirdikleri kelimelerden yola çıkarak toplam 19 farklı kategori oluşturulmuştur. Bunlar içerisinde ön plana çıkan ilk beş kategori sırasıyla “İklim ve Küresel Isınma Boyutu”, “Çevre Sorunları Boyutu”, “Savaş ve Terör Boyutu”, “Sağlık ve Hastalık Boyutu”, “Afet Boyutu” iken, en az kavramın geliştirildiği kategoriler ise “Enerji Boyutu”, “Kaynak Boyutu”, “Mülteci ve Göç Boyutu”, “Eğitim ve Bilinç Boyutu” ve “Yerleşme” boyutlarından oluşmaktadır. Bu durumun nedeni olarak katılımcıların gerek çevrelerinde gerekse dünyada yaşanan küresel sorunların algılarını etkilediği söylenebilir. Sosyal bilgiler öğretmeni adayları küresel sorun dendiğinde zihin dünyalarına öncelikle iklim ve küresel ısınma ile ilgili kavramlar gelirken, bunu çevre sorunları, savaş ve terör boyutunun izlediğini görmekteyiz. Katılımcıların daha az sayıda kavram geliştirdikleri boyut ise yerleşme alanı olduğu görülmektedir. Bununla birlikte küresel sorun kavramı denildiğinde katılımcıların zihinlerine ilk yansıyan kavramlar savaşlar (f=123), iklim (f=84), küresel ısınma (f=73), çevre kirliliği (f=64), ve salgınlar (f=63) şeklinde kelimelerin olduğu dikkat çekmektedir. Şekil 2’de sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının küresel sorun algılarına yönelik kelime bulutu verilmiştir.

beklenenin aksine orta düzeyde kaldığı sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca toplam farkındalık puanlarında cinsiyet, yaş, çevre etkinliklerine katılım gibi değişkenlere göre anlamlı bir farklılık bulunmasa da bazı alt boyutlarda küçük farklılıklar gözlenmiştir. Genel sonuca göre araştırmacılar, öğretmen adaylarının çevre sorunları farkındalığının istenen düzeyin altında kaldığını ve bu farkındalığın artırılması gerektiğini vurgulamışlardır. Benzer şekilde Kaya (2013) da sosyal bilgiler öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada, adayların “küresel ısınma” kavramını doğru bildiklerini ancak neden-sonuç ilişkilerini kurmakta zorlandıkları sonucuna ulaşmıştır. Yine karşıt sonuca ulaşan bir başka çalışma ise Boon (2016) tarafından yapılmıştır. Boom (2016), Avustralya’da yürütülen ve öğretmen eğitimi programlarının son yılındaki 87 öğretmen adayını kapsayan bir çalışma, iklim değişikliği konusundaki bilgi gelişiminin beklenen düzeyde olmadığını göstermiştir. Araştırmada adayların çevre eğitimine yönelik tutumları son derece olumlu bulunmakla birlikte, iklim değişikliğiyle ilgili bilimsel bilgilerinin eğitimleri boyunca anlamlı bir artış göstermediği saptanmıştır. Aynı şekilde Çolak (2015) sosyal bilgiler dersi bağlamında küresel vatandaşlık eğitimine dair yaptığı incelemede, öğretmen ve öğrencilerin küresel vatandaşlık kavramına yönelik tutumlarının genelde olumlu ancak bilgi düzeylerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Verilen karşıt bulgular, öğretmen adaylarının küresel sorunlar konusundaki eğitiminde bazı boşluklar olabileceğine dikkat çekmektedir. Bir yandan adaylar küresel ısınma ve çevre sorunlarının varlığını ve önemini kabul etmekte, hatta bunlara karşı duyarlı ve istekli tutumlar sergilemektedir. Öte yandan, bu sorunların nedenleri, sonuçları ve çözümlerine ilişkin derinlemesine bilgi noktasında eksikliklerin olduğu da ifade edilebilir. Bu nedenle, eğitim fakülteleri ve öğretmen eğitim programlarında küresel sorunlara ilişkin hem teorik bilgiyi hem de alan eğitimini güçlendirecek düzenlemelere ihtiyaç olduğu söylenebilir. Nitekim Kaymakçı’ya (2012) göre küresel sorunların anlaşılmasında küresel eğitime ihtiyacın olduğunu dile getirmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bir başka sonuç ise sınıf öğretmeni adaylarının küresel sorunları, küreselleşme ve ideolojiler boyutu ile daha az ilişkilendirdikleri, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ise küresel sorunları, yerleşme boyutu ile daha az ilişkilendirdikleri tespit edilmiştir. Son yıllardaki çalışmalar, öğretmen adaylarının küresel sorunlara dair algılarında benzer eğilimler gözlemlenmiştir. Birçok araştırma, öğretmen adaylarının küresel sorunlar denildiğinde öncelikle çevresel ve insani sorunları vurguladığını, buna karşın “küreselleşme” veya ideolojik boyutlara daha az değindiğini ortaya koymuştur. Örneğin, Gürbüz ve Aydın’ın (2022) yaptıkları nitel çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adayları küresel sorunlar arasında en çok iklim değişikliği, terör, savaş, şiddet, çevre kirliliği, açlık ve kıtlık gibi konuları dile getirmiştir. Elde edilen bu bulgu neticesinde, sınıf öğretmeni adaylarının küresel sorunları daha çok çevresel ve sosyal bağlamda gördüklerini, küreselleşme ve ideolojik çatışma boyutlarını arka planda bıraktıkları ifade edilebilir. Benzer şekilde, Uymaz’ın (2021) yaptığı çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adayları küresel sorunları “dünya genelinde politik, sosyal, kültürel ve ekonomik alanlarda ortaya

çıkan sorunlar” şeklinde tanımlamış; en önemli sorun olarak ise küresel ısınmayı ilk sırada belirtmişlerdir. Dikkat çekici biçimde, bu çalışmada da küreselleşme olgusu veya ideolojik çatışmalar ön planda yer almamıştır. Şeyihoğlu ve arkadaşlarının (2018) zihinsel haritalar tekniğiyle gerçekleştirdiği araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmacılar, öğretmen adaylarının “günümüz dünya sorunları hakkında çok çeşitli bilgileri olduğunu” belirtmelerine rağmen ideolojik yaklaşımlar veya küreselleşme süreçlerinin bu listede belirgin olarak yer aldığı söylemek mümkün değildir. Bu bulgulardan hareketle, sınıf öğretmeni adaylarının küresel sorunlara ilişkin algılarında çevre ve insani sorunları önceliklendirdiğini, ideoloji ve küreselleşme boyutlarını ise görece arka planda bıraktığını desteklemektedir.

Öte yandan, literatürde bazı çalışmalar bu duruma tezat sonuçlar ortaya koymaktadır. Özellikle farklı bağlam ve gruplarda, öğretmen adaylarının küresel sorunların ideolojik ve yerleşme boyutlarına da güçlü vurgu yapabildikleri görülmektedir. Gürbüz ve Aydın’ın (2022) bulgularında yer alan terör, savaş ve şiddet örnekleri aslında küresel sorunların ideolojik/siyasi boyutlarının öğretmen adaylarınca tamamen göz ardı edilmediğini göstermektedir. Nitekim sosyal bilgiler öğretmen adayları, küresel terörizm ve savaş gibi ideolojik temelli küresel sorunları önemli birer mesele olarak değerlendirmişlerdir. Bu durum, sınıf öğretmeni adaylarının ideoloji boyutuna düşük ilgisi bulgusuna ters düşen bir tablo sunar. Benzer biçimde, “yerleşme” boyutuna ilişkin küresel sorunların da bazı bağlamlarda vurgulandığı görülmektedir. Örneğin, Aktaş vd. (2021) tarafından yapılan ders kitabı analizinde, Fransa’daki sosyal bilgiler kapsamındaki ders kitaplarında şehirleşme (kentleşme) ve demografik sorunlar küresel meseleler arasında ele alınmıştır. Aynı çalışmada farklı ülkelerin müfredatlarında savaş, terör, insan hakları ihlalleri, adalet gibi ideolojik ve şehirleşme, çevre sorunları gibi coğrafi meselelerin küresel sorunlar olarak yoğun biçimde vurgulandığı belirtilmektedir. Bu bulgular, sosyal bilgiler öğretim içeriğinde ideolojik çatışmalar ve yerleşme sorunlarının da küresel boyutta önemsendiğini göstermektedir. Dolayısıyla, bazı araştırmalar öğretmen adaylarının ve eğitim materyallerinin küresel sorunlara yaklaşımında, küreselleşme ve ideoloji boyutlarını tamamen göz ardı etmeyip bunları da ele aldığını ortaya koymaktadır. Hatta uluslararası ölçekte yapılan çalışmalar, öğretmen adaylarının küresel konulara ilişkin tutumlarının genelde olumlu olduğunu ve birbirine bağımlılık, insan hakları, göç ve benzeri meselelere duyarlılık geliştirebildiklerini işaret etmektedir (Bourn ve Hunt, 2011; Cogan vd., 1988).

Bununla birlikte ilk iki boyutun haricinde elde edilen bir başka sonuç ise sınıf öğretmeni adayları sağlık-hastalık boyutu, savaş-terör olayları ve ekonomi boyutu ile ilgili çeşitli kavramlar geliştirdikleridir. Yaklaşık son 10 yılda yapılmış çalışmalar, özellikle sınıf öğretmeni adaylarının (ve genel olarak öğretmen adaylarının) küresel sorunlara bakışında hangi boyutları vurguladığını ortaya koymuştur. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının sağlık-hastalık, savaş-terör ve ekonomi boyutlarına ilişkin geliştirdikleri kavramlara odaklanan araştırmalar incelenmiştir. Birçok çalışma, öğretmen adaylarının küresel sorunlar denildiğinde savaş/terör, ekonomik sıkıntılar ve belirli

sağlık sorunlarını akla getiren kavramlar ürettiklerini göstermektedir. Durmuş ve Sert (2022), sosyal bilgiler öğretmen adaylarına “küresel sorunlar” kavramını çağrıştıran kelimeleri sordukları çalışmada, adayların en çok “*buzullar, Covid-19, atık, depresyon, kuraklık, susuzluk, savaş, korku, ekonomi ve ırkçılık*” gibi kelimelerle ilişkilendirme yaptığı sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Egüz (2020), Gürbüz ve Aydın (2022)’nin çalışmalarında da benzer sonuçlara rastlamak mümkündür.

Bununla birlikte, literatürde bazı çalışmalar öğretmen adaylarının küresel sorun algısında farklı öncelikler veya görece zayıf vurgular tespit etmiştir. Uymaz’ın (2021) sosyal bilgiler öğretmen adayları ile yaptığı araştırma, adayların günümüz dünyasındaki sorunlar içinde en çok çevresel ve iklim kaynaklı problemleri önceliğini ortaya koymuştur. Bu durum, Uymaz’ın (2021) çalışmasında adayların ekonomik boyutu ayrı bir sorun başlığı olarak değil, daha çok diğer sorunların (savaşlar, sömürgecilik vb.) altyapısını oluşturan bir etken olarak gördüklerini göstermektedir. Dolayısıyla, ilgili çalışmanın bulgularının karşıt bir eğilimi temsil ettiği ifade edilebilir. Aynı şekilde Sunthonkanokpong ve Murphy (2019) tarafından Tayland’da gerçekleştirilen kapsamlı bir ankette de benzer şekilde öğretmen adaylarının bazı küresel sorunlara dair bilgisinin sınırlı olduğu görülmüştür. Sonuç olarak, sınıf öğretmeni adaylarının küresel sorun algıları üzerine yapılan çalışmaların çoğu, adayların insanlığın karşı karşıya olduğu büyük krizleri fark edebildiğini ve bunlar arasında savaş-terör, ekonomik sorunlar ve çevre problemlerini sıkça dile getirdiklerini göstermektedir.

Çalışmada elde edilen bir başka sonuç ise sınıf öğretmeni adaylarından farklı olarak sosyal bilgiler öğretmeni adayları ise savaş-terör olayları, sağlık-hastalık ve afet boyutunu ön plana çıkardıkları, yani küresel sorunları bu boyutlarla daha fazla ilişkilendirdikleridir. Bu durum sosyal bilgiler öğretim programının içeriği ve yapısıyla yakından ilişkili olup, müfredatın politik ve küresel vatandaşlık boyutlarının da etkisi olabileceği düşünülebilir. Son yıllarda yapılan çeşitli araştırmalar, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sorunları özellikle savaş/terör, sağlık/hastalık ve afet boyutlarında algıladığını ortaya koymuştur. Örneğin, Şeyihoğlu, Sever ve Özmen (2018) sosyal bilgiler ve coğrafya öğretmen adaylarının zihinsel haritalarında “savaş ve işgaller, doğal afetler” gibi konuların en önemli küresel sorunlar arasında yer aldığını bulmuştur. Benzer şekilde, Sentürk ve Şimşek (2023) 46 sosyal bilgiler öğretmen adayıyla yaptıkları nitel araştırmada, katılımcıların çözülmesi gereken “şiddet içerikli sorunları” (örneğin savaş ve terör) öncelikli küresel sorunlar olarak gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu öğretmen adayları, günümüz dünya problemlerinin temel nedenini “bilinçsizlik” olarak belirtirken çözüm için eğitim yolunu vurgulamışlardır. Yine Yamashita (2006)’nın İngiltere’de yaptığı bir çalışmada, öğretmenlerin savaş, çatışma ve hastalık gibi konuları en kaygı verici küresel sorunlar olarak gördüğü sonucuna ulaşmıştır. Durmuş ve Sert (2022)’in çalışmasında da sosyal bilgiler öğretmen adayları insan kaynaklı sorunlara ilişkin kavramlara, doğa kaynaklı sorunlara kıyasla çok daha fazla vurgu yapmışlardır – başka bir deyişle, beşerî sorunlar (ör. savaş, terör, göç) adayların zihninde başı çekerken çevresel/doğal sorunlara daha az değinilmiştir.

Öte yandan, bazı araştırmalar öğretmen adaylarının küresel sorunlara bakışında farklı öncelikler de tespit etmiştir. Özellikle çevre ve iklim sorunları gibi boyutların daha öne çıktığı bulgular da mevcuttur. Uymaz (2021) tarafından 23 sosyal bilgiler öğretmen adayıyla gerçekleştirilen çalışmada, katılımcıların en önemli gördüğü küresel sorunun “küresel ısınma” olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmada Sentürk ve Şimşek’in (2023) çalışmasından farklı olarak öğretmen adayları, dünya sorunlarının birincil nedeni olarak insan faaliyetlerini görürken çözüm olarak toplumun bilinçlendirilmesini önermişlerdir.

Özetle, son on yıldaki çalışmalar incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sorun algılarında insan kaynaklı tehditlere (savaş, terör, çatışma, salgın hastalık gibi) sıkça vurgu yaptıkları, birçok çalışmada bu konuları öncelikli gördükleri anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, çevresel sorunları ilk sıraya koyan bulgular da vardır; özellikle iklim değişikliği ve küresel ısınma bazı gruplarca en kritik küresel sorun olarak görülmüştür. Ayrıca, bazı araştırmalar afetler ve sağlık sorunları gibi boyutların kimi zaman arka planda kaldığını, adayların bu konulara daha az bağlantı kurabildiğini ortaya koymaktadır. Bu farklılıklar, öğretmen adaylarının küresel sorun algısının eğitim aldıkları program, güncel olaylar ve bireysel farkındalık düzeyi gibi faktörlere göre değişebileceğini göstermektedir.

Öneriler

- Gelecekteki araştırmalarda, sadece sosyal bilgiler ve sınıf öğretmeni adaylarıyla sınırlı kalmayıp, farklı alanlardaki öğretmen adaylarının (fen bilimleri, matematik, yabancı dil vb.) küresel sorunlara yönelik algıları karşılaştırmalı olarak incelenebilir.
- Çalışma, farklı ülkelerde ya da kültürel bağlamlarda tekrarlanarak öğretmen adaylarının küresel sorunlara yönelik algılarındaki farklılıklar ve benzerlikler karşılaştırılabilir.
- Öğretmen adaylarının küresel sorunlara yönelik algılarının, aldıkları dersler, müfredatlar veya eğitim programları ile nasıl şekillendiği araştırılabilir.
- Mevcut çalışmaya ek olarak, öğretmen adaylarının küresel sorunlara yönelik düşüncelerini derinlemesine anlamak için mülakatlar, odak grup görüşmeleri ve günlük analizi gibi nitel araştırmalar gerçekleştirilebilir.

Etik Komite Onayı: Bu çalışma için etik komite onayı Bayburt Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulu’ndan (Tarih: 25.04.2023, Sayı: 130362) alınmıştır.

Katılımcı Onamı: Katılımcılardan onam alınmıştır.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Fikir- Y.D., F.A.; Tasarım- Y.D., F.A.; Denetleme- Y.D., F.A.; Kaynaklar- Y.D., F.A.; Veri Toplanması ve/veya İşlemesi- Y.D., F.A.; Analiz ve/veya Yorum- Y.D., F.A.; Literatür Taraması- Y.D., F.A.; Yazıyı Yazan- Y.D., F.A.; Eleştirel İnceleme- Y.D., F.A.

Çıkar Çatışması: Yazarlar, çıkar çatışması olmadığını beyan etmiştir.

Finansal Destek: Yazarlar, bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Yapay Zekâ Kullanımı: Yazarlar, bu çalışmada yapay zekâ destekli herhangi bir uygulama kullanılmadığını beyan etmiştir.

Ethics Committee Approval: Ethics Committee Approval was obtained from Bayburt University Rectorate Ethics Board (Date: 25.04.2023, Number: 130362).

Informed Consent: Consent was obtained from the participants.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Author Contributions: Concept - Y.D., F.A.; Design- Y.D., F.A.; Supervision- Y.D., F.A.; Resources- Y.D., F.A.; Data Collection and/or Processing- Y.D., F.A.; Analysis and/or Interpretation- Y.D., F.A.; Literature Search- Y.D., F.A.; Writing Manuscript- Y.D., F.A.; Critical Review- Y.D., F.A.

Conflict of Interest: The authors have no conflicts of interest to declare.

Financial Disclosure: The authors declared that this study has received no financial support.

Use of Artificial Intelligence: The authors state that no artificial intelligence-powered applications were used in this study.

Kaynaklar

- Açıklın, M. (2010). The influence of global education on the Turkish social studies curriculum. *The Social Studies, 101*, 254-259.
- Açıkgöz, F. N. (2019). *Beşinci sınıf öğrencilerinin yıkıcı doğa olaylarına ilişkin algılarının kelime ilişkilendirme testi (KİT) kullanılarak incelenmesi* (Tez No: 594670). [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Akdağ, S., & Yıldız, E. (2020). İşbirliğine dayalı öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının günümüz dünya sorunlarına yönelik akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 41*, 119-133.
- Aktaş, V. Tokmak, A. & Kara, İ. (2021). Sosyal Bilgiler ders kitaplarının küresel sorunlar açısından değerlendirilmesi: Fransa ve Türkiye örneği. *Journal of Innovative Research in Teacher Education, 2*(3), 266-289. <https://doi.org/10.29329/jirte.2021.408.6>.
- Amosun, P. A. Ogunbiyi, O. A. & Ayo-Vaughan, A. F. (2015). Knowledge of global warming and climate change issues among pre-service social studies teachers in Osun State colleges of education. *International Journal of Education and Research, 3*(11), 219-230.
- Angell, A. V., & Avery, P. G. (1992). Examining global issues in the elementary classroom. *The Social Studies, 83*(3), 113-117.
- Aslan, S. (2021). COVID-19 Salgınının küreselleşmeye ve ulus devletlere etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 20*(80), 1735-1752.
- Avcı, G. & Gümüş, N. (2017). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının günümüz dünya sorunlarına yönelik tutumlarının incelenmesi. O. N. Akfırat, D. F. Staub, & G. Yavaş (Eds.), *Current debates in education* içinde (pp. 485-505). IJOPEC.
- Bahar, M. & Özatlı, N. S. (2003). Kelime iletişim test yöntemi ile lise 1. sınıf öğrencilerinin canlıların temel bileşenleri konusundaki bilişsel yapılarının araştırılması. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 5*(2), 75-85.
- Bahar, M. Johnstone, A. H. & Sutcliffe, R. G. (1999). Investigation of students' cognitive structure in elementary genetics through word association tests. *Journal of Biological Education, 33*(3), 134-141.
- Baygöl, S. (2020). Küreselleşme ve teknoloji üzerine bir değerlendirme. *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi, 6*(13), 395-411.
- Beck, U. (2017). *Mobility and the cosmopolitan perspective*. Freudendal-Pedersen, M. & Kesselring, S. (Eds.) *Exploring networked urban mobilities* içinde (pp. 140-151). Routledge.
- Bilgin, N. (2014). *Sosyal bilimlerde içerik analizi teknikler ve örnek çalışmalar*. Siyasal Kitabevi.
- Bogdan, R. ve Biklen, S. K. (2022). *Eğitimde nitel araştırma*. (Çev. Ed. B. Ahi ve S. Balcı). Pegem Akademi.
- Bogner, F. X. & Wiseman, M. (2004). Outdoor ecology education and pupils' environmental perception in preservation and utilisation. *Science Education International, 15*(1), 27-48.
- Boon, H. J. (2016). Pre-service teachers and climate change: A stalemate? *Australian Journal of Teacher Education, 41*(4), 39-63.
- Bourn, D & Hunt, F. (2011). *Global Dimension in Secondary Schools*. (Research Papers 1). Development Education Research Centre, Institute of Education, University College London.
- Carlsen, L. & Bruggemann, R. (2021). The 17 United Nations' sustainable development goals: A status by 2020. *International Journal of Sustainable Development & World Ecology, 29*(3), 219-229. <https://doi.org/10.1080/13504509.2021.1948456>
- Cogan, J. Torney-Purta, J. & Anderson, D. (1988). Knowledge and attitudes toward global issues: Students in Japan and the United States. *Comparative Education Review, 32*(3), 282-297.
- Cohen, L. Manion, L., & Morrison, K. (2021). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. (Çev. Ed. E. Dinç ve K. Kiroğlu). Pegem Akademi.
- Collins, H. T. Czarra, F. R. & Smith, A. F. (1998). Guidelines for global and international studies education: *Challenges, Cultures, and Connections*. *Social Education, 62*(5), 311-17.
- Coşkun Keskin, S. & Şentürk, G. (2023). Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan coğrafya kavramının ortaokul öğrencilerinin zihninde yapılanması. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi, 15*, 234-252.
- Creswell, J. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri, beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (Çev. Ed. M. Bütün ve S. Demir). Siyasal Kitabevi.
- Çelik, B. & Çakmak, M. (2023). 8. sınıf öğrencilerinin doğal afetlere ilişkin bilişsel yapılarının kelime ilişkilendirme testi aracılığıyla incelenmesi. *Mevzu-Sosyal Bilimler Dergisi, 10*, 773-796. <https://doi.org/10.56720/mevzu.1331333>.
- Çolak, K. (2015). *Sosyal bilgiler ile vatandaşlık ve demokrasi eğitimi derslerinde küresel vatandaşlık eğitimi* (Tez No: 412439). [Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Decker, D. K. (1995). *Increasing student awareness of global and future issues through a secondary level mini-course*. [Doctorial Dissertations, Nova University].
- Dere, İ. & Uçar, A. (2020). Küresel bağlantılar öğrenme alanının sosyal bilgiler ders kitaplarına yansımalarının incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim, 34*(2), 212-240.
- Doğan, S. Yücel, G. M. ve Güngör, O. (2018). Turizm meslek yüksekokulu öğrencilerinin sosyal medyaya yönelik bilişsel yapılarının kelime ilişkilendirme testi aracılığıyla incelenmesi. *Turizm Akademik Dergisi, 5*(1), 166-176.
- Durmuş, E. & Sert, A. E. (2022). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sorunlara ilişkin bilişsel yapılarının kelime ilişkilendirme testi ile incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 19*(3), 1177-1193.
- Durmuş, S. & Çolak, K. (2021). Global problems through the eyes of 8th grade students. *International Journal of Geography and Geography Education* (IGGE), 44, 145-160. <https://doi.org/10.32003/igge.897622>
- Egüz, Ş. (2020). Pre-service teachers' reflections of their concerns about social, environmental and global problems via drawing cartoons. *International Journal of Curriculum and Instruction, 12*(2), 618-638.
- Egüz, Ş. Öztürk, C. & Kesten, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin küresel sorunlara karşı gösterdikleri duyarlılıklar. *Journal of Human Sciences, 14*(1), 409-426.
- Ekici, G. Gökmen, A. & Kurt, H. (2014). Öğretmen adaylarının "bilgisayar" konusundaki bilişsel yapılarının belirlenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34*(3), 357-401.

- Ercan F. Taşdere A., & Ercan N. (2010). Kelime ilişkilendirme testi aracılığıyla bilişsel yapının ve kavramsal değişimin gözlenmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7(2), 136-154.
- Gemenne, F. (2015). One good reason to speak of climate refugees. *Forced Migration Review*, 49, 70-71.
- Gezer, M., & Altun, S. (2024). Üniversite hazırlık öğrencilerinin yabancı dil olarak İngilizceye yönelik algılarının incelenmesi. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 10(3), 409-422. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11391236>.
- Giddens, A. (2003). *Runaway world: How globalization is reshaping our lives*. Taylor & Francis.
- Glesne, C. (2020). *Nitel araştırmaya giriş*. (Çev. Ed. A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu). Anı.
- Gürbüz, G. & Aydın, M. (2022). Öğretmen adaylarının küresel sorunlara ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 82-97. <https://doi.org/10.29129/inujse.1165609>.
- Gürsu, S. (2006). Eğitim penceresinden küreselleşme. *Eğitim Dergisi*, 12, 1-12.
- Hacıoğlu, Y. Yamak, H., & Kavak, N. (2016). Pre-service science teachers' cognitive structures regarding science, technology, engineering, mathematics (STEM) and science education. *Journal of Turkish Science Education*, 13, 88-102.
- Hanvey, R. G. (1982). An attainable global perspective. *Global Perspectives in Education*, 21(3), 162-167.
- Hashizaki, Y. & Kawaguchi, H. (2012). Japanese student teachers' perceptions about teaching global issues. P. Cunningham & N. Fretwell (Eds.), *Creating communities: Local, national and global içinde*. London: CiCe, pp. 58 - 71.
- Held, D. McGrew, A. Goldblatt, D. & Perraton, J. (1999). Global transformations: Politics, economics and culture. D. Held & A. McGrew (Eds.), *Politics at the edge: The PSA yearbook 1999 içinde* (pp. 14-28). London: Palgrave Macmillan UK.
- Hıgde, E. Öztekin, C. & Şahin, E. (2017). Turkish pre-service science teachers' awareness, beliefs, values, and behaviours pertinent to climate change. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 26(3), 253-263.
- Hoffman, S. J. (2010). The evolution, etiology and eventualities of the global health security regime. *Health Policy and Planning*, (25)6, 510-522. <https://doi.org/10.1093/heapol/czq037>
- Işık Mercan, S. & Sarı, İ. (2019). Günümüz dünya sorunları dersini alan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bu derse ve günümüz dünya sorunlarına bakışı. *Tarih Okulu Dergisi*, 12, 171-197.
- İneç, Z. F. ve Karadeniz, D. (2023). küresel sorunlar üzerine Türkiye'de gerçekleştirilen lisansüstü çalışmaların incelenmesi. *Afet ve Risk Dergisi*, 6(2), 464-488.
- Kalaycı, S. (2025). Biyolojide öğrenilmesi zor olan konular ve etkili öğrenme yolları: Fen bilgisi öğretmen adaylarının görüşleri. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 14(1), 164-183. <https://doi.org/10.33206/mjss.1477826>
- Kan, Ç. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sorunlarla ilgili tutum ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30(1), 77-90.
- Karadağ, Y. & Acar, F. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik farkındalıklarının incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 4(1), 62-78.
- Karagöz, Y. (2021). *SPSS-AMOS-META Uygulamalı nicel-nitel-karma bilimsel araştırma yöntemleri ve yayın etiği*. Nobel.
- Karslı, N. (2013). Din eğitimi bağlamında küresel sorunlar ve çözüm yolları. *Küreselleşme Sürecinde Din Eğitimi Sempozyum*, 97-108. Eskişehir.
- Kavuşan, S. (2023). *Küresel vatandaşlık yaklaşımı bağlamında sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitapları* [Master's thesis, Ankara Üniversitesi].
- Kaya, M. F. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının "küresel ısınma" kavramına yönelik metafor algıları. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 18(29), 117-134.
- Kaymakçı, S. (2012). Global education in the Turkish social studies teacher training programme. *Croatian Journal of Education*, 14(4), 817-854.
- Kessinger, T. A. (1998). *The global knowledge of Ohio's public secondary social studies teachers: An exploratory study*. University of Cincinnati.
- Kılıçoğlu, G. Karakuş, U., & Öztürk, T. (2012). Günümüz dünya sorunlarına yönelik tutum ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Turkish Studies*, 7(4), 2209-2224.
- Kızılay, E. & Hamalosmanoğlu, M. (2020). *Sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. *Öğretmen Eğitimi ve Öğretim Dergisi*, 11(3), 25-34.
- Kızılay, E. & Hamalosmanoğlu, M. (2024). Fen bilgisi öğretmen adaylarının fen bilimleri dersi ile ilgili bilişsel yapılarının incelenmesi. *The Journal of Social Sciences*, 32(32), 625-636.
- Kitapçı, İ. (2017). Günümüzün önemli küresel sorunları üzerine bir değerlendirme. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(4), 241-258. <https://doi.org/10.25272/j.2149-8385.2017.3.4.21>.
- Kostova, Z. & Radoynovska, B. (2010). Motivating students' learning using word association test and concept maps. *Bulgarian Journal of Science & Education Policy*. 4(1), 209-231.
- Kurt, H. (2013). Biyoloji öğretmen adaylarının enzim konusundaki bilişsel yapılarının belirlenmesi. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty*, 33(2).
- Lyon, D. (2022). Surveillance. *Internet Policy Review*, 11(4), 1-18. <https://doi.org/10.14763/2022.4.1673>
- Miles, B. M. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). Sage.
- Nacaroğlu, O. & Arslan, M. (2020). Özel yetenekli öğrencilerin bilim insanı imajlarının ve bilim insanının özelliklerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 9(2), 332-348. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.584499>.
- Negev, M. Garb, Y. Biller, R., Sagy, G., & Tal, A. (2009). Environmental problems, causes, and solutions: An open question. *The Journal of Environmental Education*, 41(2), 101-115.
- Ozan, H. & Öztürk-Demirbaş, Ç. (2024). Sosyal bilgiler dersi kapsamında ortaokul öğrencilerinin yer duygusuna yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 5(1), 80-99. <https://doi.org/10.69643/kaped.1412042>.
- Öner, S., & Öner, M. (2022). Opinions of social studies teacher candidates on distance teaching practices during the pandemic period: Problems, suggestions and use of materials in geography teaching. *International Journal of Geography and Geography Education*, 45, 36-52. <https://doi.org/10.32003/igge.1008360>.
- Özden, D. Ö. & Karadağ, Y. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Field Education*, 7(2), 12-35.
- Özey, R. (2017). *Günümüz dünya sorunları*. Aktif.
- Özgen, N. (2012). *Günümüz dünya sorunları: Disiplinlerarası bir yaklaşım* (1. Baskı). Eğiten Kitap.
- Özku, O. & Hazır, M. (2008). Küresel sorunlar ve insanlığın geleceği. *Türk Dünyası Araştırmaları*, 176, 223-240.
- Özmen, F. (2015). *Öğretmen adaylarının zihin haritalarında günümüz dünya sorunları* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi].
- Patton, M. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev. Ed. M. Bütün ve S. Demir). Pegem Akademi.
- Rosidin, U. & Suyatna, A. (2017). Teachers and students knowledge about global warming: A study in smoke disaster area of Indonesia. *International Journal of Environmental and Science Education*, 12(4), 777-786.

- Sabancı, O. Faiz, M. & Akyol, C. (2017). Sekizinci sınıf öğrencilerinin küresel sorunlara yönelik görüşleri. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 8(28), CCCLXII–CCCXCIII.
- Saleh, E. S. & Gandy, S. K. (2015). Perceptions of geography students in the USA and Egypt on global issues. *Intercultural Education*, 26(5), 377–396.
- Sunthonkanokpong, W. & Murphy, E. (2019). Sustainability awareness, attitudes and actions: A survey of pre-service teachers. *Issues in Educational Research*, 29(2), 562-585.
- Şeker, F. & Sert, H. (2022). Sınıf öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik farkındalık düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 116-127.
- Şentürk, M. & Şimşek, U. (2025). Günümüz dünya sorunlarının öğretiminde yaratıcı çizgi roman: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının deneyimleri. *Bilgisayar ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(25), 554-574. <https://doi.org/10.18009/icer.1617659>.
- Şentürk, M. & Şimşek, U. (2023). Examination of current world problems from the perspective of social studies pre-service teachers. *Educational Academic Research*, 48(1), 125-135.
- Şeren, G. Y. & Akdoğan, D. A. (2022). Post-covid sürecinde sosyal refah devletinin vergilerle bağı: Küresel sorunlar çerçevesinde bir değerlendirme. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(2), 603-622.
- Şeyhoğlu, A. Sever, R. & Özmen, F. (2018). Sosyal bilgiler ve coğrafya öğretmen adaylarının zihin haritalarında günümüz dünya sorunları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 37, 1-15. <https://doi.org/10.14781/mcd.386035>.
- Şimşek, N. (2015). Sosyal bilgiler öğretimi. M. Safran (Ed.), *Sosyal bilgilerde ölçme ve değerlendirme* içinde (s. 613-666). Pegem Akademi.
- Şimşir, M. (2023). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının günümüz dünya sorunları hakkında durumları ve görüşleri. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 6 (Cumhuriyet'in 100. Yılı Özel Sayısı), 1-22.
- Tayfun, İ. (2020). Özengen piyano dersi alan ilköğretim öğrencilerinin piyano çalgısına yönelik bilişsel yapılarının kelime ilişkilendirme testi aracılığıyla incelenmesi. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 9(66), 240-250. doi: <https://doi.org/10.17753/sosekev.1237426>
- Tecimer Altınel, Z. Hamalosmanoğlu, M. & Kızılay, E. (2024). Examination of pre-service teachers' cognitive structures regarding environmental issues. *Journal of Individual Differences in Education*, 6(1), 1-19.
- Tokcan, H., & Yiter, E. (2017). 5. sınıf öğrencilerinin doğal afetlere ilişkin bilişsel yapılarının kelime ilişkilendirme testi (KİT) aracılığıyla incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 115-129.
- Toops, S. Peterson, M.A. Vanderbush, W., Sackeyfio, N., & Anderson, S. (2021). *International studies: An interdisciplinary approach to global issues* (5th ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003028314>.
- Turan, İ. (2009). Günümüz dünya sorunları karşısında coğrafya eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 184, 176-191.
- Türk, H. (2022). In search of education pertinent to the nature of world problems: A theoretical framework for social studies and geography education. *International Journal of Geography and Geography Education*. 47, 82-114. <http://dx.doi.org/10.32003/igge.990362>.
- Uymaz, M. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının günümüz dünya sorunlarına ilişkin algılarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 59-79. <https://doi.org/10.30855/gjed.2021.07.01.005>.
- Yamashita, H. (2006). Global citizenship education and war: The needs of teachers and learners. *Educational Review*, 58(1), 27-39.
- Yazıcı, Ö. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin günümüz dünya sorunlarına yönelik tutumları. *Turkish Studies*, 8(6), 807-823. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.4716>.
- Yeni, Z. & Yılmaz, A. A. (2024). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının etkin vatandaşlık kavramına ilişkin bilişsel yapılarının incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(38), 72-90.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yıldız, E. Akdağ, S. & Ünlü, Y. (2021). Öğretmen adaylarının günümüz dünya sorunlarına yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 497-517.
- Yiğit, K. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel sorunlara ilişkin görüşleri* (Tez No: 551965). [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Yiğit, K. & Demirkaya, H. (2022). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel sorunlara ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17, 24-43.
- Yiğit, Ö.F. (2022). *Günümüz dünya sorunları karşısında sosyal bilgiler öğretimi: Sosyal bilgiler ders kitaplarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi].