



JOURNAL OF SOCIAL AND HUMANITIES SCIENCES RESEARCH

Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi

Open Access Refereed e-Journal & Refereed & Indexed

Article Type	Research Article	Accepted / Makale Kabul	06.08.2019
Received / Makale Geliş	13.05.2019	Published / Yayınlanma	08.08.2019

ÖĞRETMEN ADAYLARININ KÜRESEL KONULARA KARŞI GÖSTERDİKLERİ DUYARLILIKLAR VE KÜRESEL EĞİTİM ALGILARI¹

SENSITIVITY OF THE TEACHER CANDIDATES TOWARD GLOBAL PROBLEMS AND PERCEPTIONS OF GLOBAL EDUCATION

Dr. Öğr. Üyesi Şule EGÜZ

İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü, Malatya /
TÜRKİYE, ORCID:0000-0002-3633-8957

Doç. Dr. Erol KOÇOĞLU

İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü, Malatya /
TÜRKİYE, ORCID:0000-0003-4595-2892

ÖZET

Araştırmanın genel amacı öğretmen adaylarının küresel konulara karşı gösterdikleri duyarlılıkları ortaya çıkarmak ve küresel eğitime yönelik algılarını tespit etmektir. Nitel bir çalışma olarak tasarlanan bu çalışmada fenomenolojik araştırma deseni kullanılmıştır. Katılımcıların belirlenmesinde çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini en üst seviyeye çıkarmak amacıyla maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu doğrultuda Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi ile Malatya İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı'ndan her bir sınıf düzeyinde (1, 2, 3 ve 4. sınıf) 10'ar katılımcı olmak üzere toplam 80 öğretmen adayıyla çalışma yürütülmüştür. Bu çalışma İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimince desteklenmiştir. Araştırma verileri araştırmacı tarafından geliştirilen standartlaştırılmış açık uçlu görüşme formu ile 2017-2018 eğitim-öğretim yılı içerisinde toplanmıştır. Kendine özgü bir analiz süreci bulunan fenomenolojik araştırmanın analiz basamakları doğrultusunda toplanan verilerin analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre Türkiye'nin komşusu olan ülkelerde yaşanan gelişmeler, Suriye ve diğer ülkelerden savaş nedeniyle gelen mülteciler, çevresel sorunlar, Afrika'daki yoksulluk, dünyada yaşanan katliamlarda mağdur olan insanlar, terör olayları, cinsel istismar ve eğitimle ilgili faaliyetlere yönelik olarak katılımcıların duyarlılık gösterdikleri tespit edilmiştir. Küresel eğitim ise katılımcılar tarafından; evrensel bilgiye ulaşma çabası, insanların olaylar ve haberler karşısında iletişim teknolojileri aracılığıyla bilinçlendirilmesi, başka kültürlerle ve coğrafyalara uyum sağlayabileceği şekilde yetiştirilmesi süreci, dünyanın anlaşılmasını kolaylaştıran, geniş bir bakış açısı kazandıran, ortak değer ve amaçlar doğrultusunda verilen, dünyada var olan olayları değerlendirme yetisini kazandıran, evrensel kurallara dayalı eğitim olarak tanımlanmıştır. Bu tanımlamaların çoklu perspektif, diğer kültürleri ve eğitim sistemlerini anlama ve kabullenme, dünyanın birbirine bağlı bir sistem olduğunu kavrama, küresel sorunlar hakkında bilgi sahibi olma gibi küresel eğitimin esas temalarını kapsayan öğeleri yansıttığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Duyarlılık, küresel eğitim, öğretmen adayları, sosyal bilgiler.

ABSTRACT

The general aim of the research is to reveal the sensitivities of teacher candidates towards global issues and to determine their perceptions about global education. In this study, which is designed as a qualitative study, phenomenological research design is used. Maximum diversity sampling method was used in order to maximize the diversity of the individuals who could be a party to the problem studied. In this context, a total of 80 teacher candidates were conducted in Malatya Inonu University and Samsun Ondokuz Mayıs University Faculty of Education Social Studies Education Department with 10 participants in each class level (1, 2, 3 and 4 grades). The research data were collected in the 2017-2018 academic year by the standardized open-ended interview form developed by the researcher. This study was supported by İnönü University Scientific Research Projects

¹ Bu Araştırma İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimince Desteklenmiştir. Proje Numarası: 1225.

Coordination Unit. Research. Analysis of the data collected in accordance with the analysis steps of the phenomenological research, which has a specific analysis process, was carried out. According to the results obtained from the research developments in countries that are neighbours of Turkey, Syria and refugees from the war from other countries, environmental problems, poverty in Africa, the victims in the massacre in the world, terrorism, sexual abuse and the participants for the activities related to education they showed sensitivity. Global education is an effort to reach universal knowledge by the participants, to raise awareness of people through events and news through communication technologies, to educate them to adapt to other cultures and geographies, to facilitate the understanding of the world, to give a wide perspective, to be given in the world It is defined as education based on universal rules. It has been found that these definitions reflect the elements that cover the main themes of global education, such as understanding and accepting multiple perspectives, other cultures and educational systems, understanding the world as an interconnected system, and being informed about global problems.

Keywords: The Sensitivity, global education, teacher candidates, social studies.

1. GİRİŞ

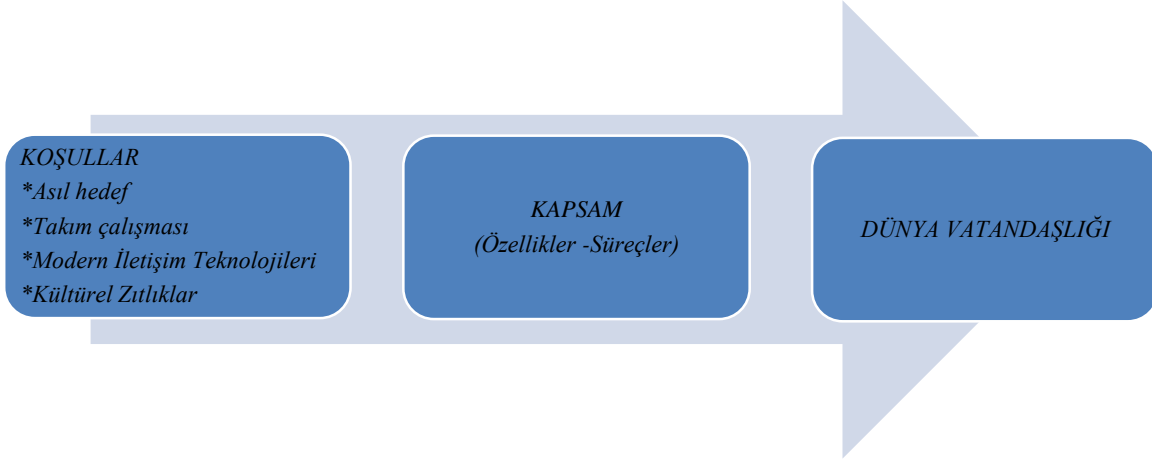
Küreselleşme, günümüzde herkesin yaşamını etkileyen önemli bir olgudur. 1960'lı yıllarda ortaya çıkan, 1980'li yıllarda parlayan bu olgu, endüstriyel gelişmeye ve kitle iletişim araçlarının yaygın hale gelmesine bağlı olarak kültürel, ekonomik ve siyasal düzeydeki çok yönlü toplumsal ilişkilerin dünya genelinde yaygınlaşması olarak ifade edilmektedir (Kürkçüoğlu ve Suğur, 1998; Aydoğan, 2011). Küreselleşme dünyadaki bütün insanlara, temel olarak ticaret, eğitim, teknoloji ve çevre ile ilgili zorluklarla karşı karşıya kalmaları ve gelecekteki hayat standartlarını bu zorluklarla başa çıkabilmek için en iyi şekilde nasıl planlayabileceklerine dair önemli sonuçlar ortaya koymaktadır (Nordgren, 2002; Adams ve Carfagna, 2006). Bu bağlamda küreselleşmenin etkileri artan bağımlılık, birbirine bağımlılık ve kültürel çeşitlilik olarak özetlenebilir (Anheier, Glasius ve Kaldor, 2001).

Küreselleşme süreci ile birlikte dünya toplumsal, kültürel, ekonomik ve siyasal alanlarda daha çok bütünleşmekte artık coğrafi mesafeler giderek önemini yitirmektedir. Bu süreçte özellikle de kitle iletişim araçları önemli bir rol üstlenerek küreselleşmenin oluşumunda itici bir güç oluşturmuştur (Büyükbaykal, 2014). Nitekim iletişim teknolojilerinin gelişmesi ve yaygınlaşması, dünya ülkeleri arasındaki sınır ve mesafeleri ortadan kaldırmıştır. Teknoloji, yaygınlaştığı oranda ucuzlamış, böylece bilgiye erişme ve bilgiyi yayma erki belirli devletlerin tekelinden çıkmıştır (Meral, 2008). Dünyada teknolojiye yaşanan hızlı gelişmeler, bilginin sürekli artması ve yenilenmesi, iletişim ağının daha etkili duruma gelmesi ile de toplumların eğitimden beklentileri değişmiştir (Çelik, 2010). Özellikle iletişim ve bilgi teknolojilerindeki hızlı gelişmelerin ortaya çıkardığı dijital devrim günlük hayatta, bilginin aktarımında ve iletişimde önemli değişimlere sebep olmuştur (Öymen-Dikmen, 2011). Bu bağlamda telefon, e-posta, video konferans, yazılı mesajlaşma, anında mesajlaşma ve Web tabanlı sesli tartışmalar gibi iletişim teknolojileri, öğrencilerin evlerini terk etmeden dünya toplumları ile etkileşime girmelerini sağlamada önemli rol üstlenmiştir. Bu bağlamda hayat, küresel sorunlar sarmalı içinde devam ederken dünya ise, sorunlarını geleceğe iletişim teknolojileri aracılığıyla artan bir şekilde taşımaktadır.

Küresel duyarlılık, kültürel farklılıklara, küresel olaylara, değişik kültürlerden insanların bakış açılarına karşı duyarlı olmayı ifade eder (Bhawuk ve Brislin, 1992). Chen ve Starosta (1996) küresel duyarlılığı, ülkelerarası iletişim yeterliliğinin duyusal boyutu olarak kabul ederek açık fikirlilik, öz-kavram, peşin hükümlü olmama ve sosyal rahatlık olmak üzere dört önemli özelliğinin olduğunu ileri sürmüşlerdir. Açık fikirlilik, kişinin kendini net bir şekilde ifade etmeye ve diğer insanların görüşlerini kabullenmeye karşı istekli oluşunu vurgular. Öz-kavram, insanların kendilerini algılama şeklidir ve özgüvenle bağlantılıdır. Nitekim özgüveni yüksek olan kişiler özgüveni düşük olanlara göre kendi kültürleri ya da grupları dışında kalanlara karşı daha olumlu bakış açısı geliştirebilirler. Peşin hükümlü olmamak, kişinin ülkelerarası ya da kültürlerarası iletişim esnasında karşısındaki bireyi samimi bir biçimde dinlemesine engel olan ön yargılardan kurtulmasıdır. Sosyal rahatlık ise, ülkelerarası ya da kültürlerarası iletişim esnasında sosyal kaygının en aza indirilmesi anlamında kullanılmaktadır. Bütün bu özelliklerden hareketle insanoğlunun en büyük sorumluluğu ve görevi, günümüz dünyasının gerçekleri ile yüzleşmektir diyebiliriz (Özey, 2011). Dolayısıyla günümüzde dünya sorunlarının giderek artması nedeniyle bu konudaki yapılacak eğitim faaliyetleri gün geçtikçe önem kazanmaktadır. Çünkü birçok küresel problemin temelinde sorumluluk sahibi olmayan insan davranışlarının olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda insanların dünya sorunları hakkında bilinçlendirilmesi ve eğitilmesi gerekmektedir. Dünya sorunlarının çözümüne davranışsal boyutta yapılabilecek uygulamaları daha da artırmak ancak dünya sorunlarını tanımak, bilmek ve çözümüne yönelik bir bilinç oluşturmakla mümkün olabilir. Bu açıdan gerek çevre gerek beşeri ve ekonomik dünya sorunlarına kadar birçok konuda bilgi sahibi bireylerin yetiştirilmesinin gerekliliği ön plana çıkmaktadır. Bu gereklilikte ancak dünya sorunlarıyla mücadele

etmede ve çözüm üretmede duyarlı bireyler ve toplumlar yetiştirmeyi amaçlayan bir eğitim planlamasıyla giderilebilir. Dolayısıyla küresel konular, öğrencilerin gelişimine paralel şekilde her sınıf ve her ders programında aşamalı olarak yer almalıdır (Demirkaya, 2016).

Küresel eğitim ulusal sınırları aşan problemlerle konuları, ayrıca birbirine bağlı olan kültürel, ekolojik, ekonomik, politik ve teknolojik sistemleri öğrenmeyi içerdiği gibi, bizden farklı kültürel geçmişleri bulunan komşularımızı anlamak, araştırmak ve onların değerini bilerek dünyayı başkalarının gözünden görebilmeyi, algılamayı ve benzerlik ile ortaklıkların farkına varılmasını içerir (Tye, 2003). Bu farkına varma sürecinin gelişmesinde küresel öğrenmelerimiz ön plana çıkmaktadır. Küresel öğrenme, küresel eğitimden ortaya çıkan bir olgudur. Doğrudan birinci dereceden bir etki olarak gerçekleşmesini sağlayabilecek belirli bir pedagojik yaklaşımı yoktur. Aksine, küresel öğrenme, bir dizi gerekli koşullardan kaynaklanan daha üst düzey bir etkidir (Şekil 1) (Gibson, Rimmington ve Landwehr-Brown, 2008).



Şekil 1: Küresel Öğrenmenin Koşullarını İfade Eden Kavram Haritası (Gibson vd., 2008).

Eğitmenin öncelikle katılımcı küresel öğrencilerin çalışabileceği uygun bir hedef belirlemesi gerekir. İdeal hedef, içerik alanı açısından otantik olmalıdır. İyi bir takımın birlikte modern iletişim teknolojileri kullanılarak elde edilen küresel öğrenme deneyimi, yüksek derecede kültürel zıtlıklar kullanıldığında öğrenciler için daha etkili olabilir. Nitekim kültürel farklılık arttıkça, katılımcıların “kültür şoku” sıklığı ve yoğunluğu artar ve sonuç olarak küresel eğitim sürecindeki öğrenme deneyimi daha canlı ve akılda kalıcı olur (Gibson vd., 2008). Bütün bu koşulların sağlanması ise dünya vatandaşı olma yolunda bireyin önünü açacaktır. Günümüzde değişen dünya şartlarında etkin bir dünya vatandaşı olmak, farklı kimliklerin varlığının bilincinde olarak, geniş bir perspektiften dünyadaki yaşanan değişimleri ve gelişimleri yakından izlemeyi gerektirir (Egüz, 2016).

Küreselleşen bilgi toplumunda değişim sürecinin ortaya çıkarabileceği olası sonuçlara yönelik tedbir almak, bireyi ve toplumu değişimin üstesinden gelebilecek şekilde geleceğe hazırlamak zorunlu hale gelmiştir (Yurdabakan, 2002). O halde bu sürece hazırlığa, eğitim kurumları ve bu kurumlarda yer alacak öğretmen adaylarından başlaması gereklidir. Öğretmenlere de, bu kapsamda bazı görevler düşmektedir (Öztürk ve Otluoğlu, 2002);

- Öğretmenler, eğitimde meydana gelen gelişmeleri yakından takip ederek bunları sınıflarına getirmelidirler.
- Küreselleşmenin, milli kültürü yok etme olasılığına karşı sosyal bilgiler dersinde bu konulara da yer verilmelidir.
- Küreselleşme sürecinde, milli dilin yok olma tehlikesine karşılık Türkçe öğretimine ağırlık verilmelidir.
- Çok kültürlü olma, güç dengeleri tarafından farklı amaçlarla kullanılabilir. Öğretmenler, milli bütünleşmenin ve barışın sağlanmasına yardımcı olmalıdırlar.
- Küresel sorunlara (çevre kirliliği, nüfus artışı gibi) karşı duyarlı olmalıdırlar.

Alanyazın incelendiğinde Türkiye’de sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel duyarlılıklar, farkındalıklar ve küresel eğitime yönelik algılarına, düşüncelerine, pratiğine ilişkin çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir (Özkan, 2006; Kan, 2009; Açıkalm, 2010a; Açıkalm, 2010b; Keskin ve Öğretici, 2013; Bozkurt, 2013; Öztürk ve Günel, 2016; Egüz, Öztürk ve Kesten, 2017; Egüz, Öztürk ve Kesten, 2018). Yurtdışında ise küresel sorunları içeren ve küresel farkındalık artırmaya yönelik önemli çalışmalar yapılmıştır (Torney-Purta, 1982; Woyach, 1988; Christy, 1991; Angry, 1992; Decker, 1995; Lierl, 1995; Wilson, 2000; Olson ve Kroeger, 2001; Burnouf, 2004; Clarke, 2004; Saltelli ve Terry, 2008; Gaudelli, 2014; Weitze ve Örngreen, 2014). Küresel eğitimle ilgili yine önemli çalışmalar bulunmaktadır (McFadden, Merryfield ve Barron, 1997; Merryfield, 1998; Kirkwood, 2001; Tye, 2003; Burnouf, 2004; Mundy ve Manion, 2008; Jackson ve Conteh, 2008; Appleyard, 2009; Lucas, 2010; Mangram ve Watson, 2011; Broad vd., 2011; Camilleri ve Gritter, 2016, Ferguson-Patrick, Reynolds ve Macqueen, 2018). Küresel duyarlılığın gelişmesinde küresel gelişmelerle yakından ilgilenen, ulusal bilince sahip ve evrensel olana açık olan öğretmenlerin yetiştirilmesi gereklidir. Bu çalışma ise geleceğin öğretmenlerinin küresel konulara karşı gösterdikleri duyarlılıklarını tespit etmek ve küresel eğitim algılarını ortaya çıkarmak açısından önem taşımaktadır. Dolayısıyla araştırma sonuçlarının bu konuda yapılacak olan diğer araştırma ve uygulamalara yol göstereceği ve Türkiye’de sınırlı sayıda yapılan araştırmalara ise katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi ile Malatya İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı’nda öğrenim gören 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğretmen adaylarının küresel konulara karşı gösterdikleri duyarlılıkları ortaya çıkarmak ve küresel eğitime yönelik algılarını tespit etmektir. Bu genel amaç doğrultusunda şu alt problemlere yanıt aranmıştır:

- ✓ Öğretmen adaylarının küresel gelişmeleri takip etme durumları ve takip ederken kullandıkları iletişim araçları nelerdir?
- ✓ Öğretmen adaylarının küresel konulara karşı gösterdikleri duyarlılıkları nasıl ifade etmişlerdir?
- ✓ Öğretmen adaylarının mevcut derslerde küresel gelişmelerin yer verilmesine yönelik düşünceleri nelerdir?
- ✓ Öğretmen adaylarının küresel eğitime yönelik algılarının özü ve yapısı nedir?

2. YÖNTEM

Bu araştırma nitel araştırma paradigmasına göre yapılandırılmıştır. Nitel araştırma türünde araştırmacılar, bireylerin deneyimlerini nasıl anlamlandırdıklarını ve yorumladıklarını, kelimeleri ve bunların anlamlarını nasıl yapılandırdıklarını belirlemeye çalışır (Merriam, 2014).

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma geleneklerinden fenomenolojik araştırma deseni kullanılmıştır. Fenomenolojik araştırmalar, günlük hayatta farkına vardığımız ancak derinlemesine ve detaylı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara yoğunlaşarak deneyimlerimizi ve kendi düşünce dünyamızdaki bu tecrübelerle yüklediğimiz anlamı ortaya çıkarmayı hedeflemektedir (Titchen ve Hobson, 2005; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Fenomenolojik araştırmalar varoluşçu, yorumlayıcı ve transandantal olmak üzere üçe ayrılır. Bu çalışmada, A. Giorgi’nin ‘betimleyici fenomenolojik araştırma’ deseni kullanılmış bu doğrultuda (Giorgi, 2009) katılımcıların tecrübelerinde ve tecrübelerine yükledikleri anlamlarda ortak olan esas özellikler ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi ve İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı’nda öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini en üst düzeye çıkarmak amacıyla maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Araştırmada her bir sınıf düzeyinde (1, 2, 3 ve 4. sınıf) 10’ar katılımcı olmak üzere her iki üniversiteden toplam 80 öğretmen adayı ile çalışma yürütülmüştür.

2.3. Veri Toplama Araçları

Nitel araştırma yönteminde en çok kullanılan veri toplama aracı görüşmedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırma verileri araştırmacı tarafından geliştirilen standartlaştırılmış açık uçlu görüşme formu ile 2017-2018 eğitim-öğretim yılında toplanmıştır. Standartlaştırılmış görüşme, daha önceden hazırlanan soruların hangi biçimde sorulup, verilerin ne şekilde toplanacağını detaylı şekilde tespit eden “görüşme planının” doğrudan uygulandığı bir nitel görüşme türüdür. Görüşmeciye bırakılan hareket özgürlüğü ise bu görüşme türünde en az düzeydedir. Cevapların denetimi ve sayısallaştırılması bu görüşme türünde daha kolay yapılmaktadır (Karasar, 2005: 167). Formun geliştirilme sürecinde öncelikle kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla ilgili literatür taranmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme sorularının hazırlanmasında; soruların çok boyutlu olmaması, kolaylıkla anlaşılması ve yanıtlayıcıyı yönlendirici olmaması gibi temel ilkelere dikkat edilmiştir. Hazırlanan sorular araştırmacı ile 2 alan uzmanı görüşüne sunulmuş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Yapılan düzeltmelerin ardından, öğrencilere yönelik hazırlanan görüşme formunun ön uygulaması yapılmıştır. Ön uygulamanın ardından her iki üniversiteden belirlenen sınıflardaki toplam 80 öğretmen adayının hepsine görüşme formu verilmiş ve soruları yazılı olarak cevaplamaları istenmiştir. Araştırma etiği çerçevesinde Ondokuz Mayıs Üniversitesi’ndeki katılımcılar 1. sınıf SA1...SA10, 2. sınıf SB1...SB10, 3. sınıf SC1...SC10 ve 4. sınıf SD1...SD10; İnönü Üniversitesi’ndeki katılımcılar 1. sınıf MA1...MA10, 2. sınıf MB1...MB10, 3. sınıf MC1...MC10 ve 4. sınıf MD1...MD10 şeklinde kodlanarak veriler çözümlenmiştir. Hazırlanan görüşme formunun güvenilirlik çalışmasında Güvenirlik = Görüş Birliği / Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı X 100 formülü kullanılmıştır (Miles ve Huberman, 2016). Bu formül doğrultusunda araştırmacı ile birlikte sosyal bilgiler alanındaki bir öğretim elemanı yazılı verileri ayrı ayrı kodlamışlardır. İki kodlayıcı arasındaki uyum yüzde 95 olarak hesaplanmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Fenomenolojik çalışmaların diğer nitel araştırma modellerinden farklı, kendine özgü bir analiz süreci bulunmaktadır (Yılmaz ve Şahin, 2016). Bu çalışmada, küresel duyarlılıklar ile küresel eğitimin özünü ortaya çıkarmak için ilk önce araştırma verilerini oluşturan yapılandırılmış görüşme formları bilgisayar ortamına aktararak analize hazır hale getirilmiştir. Bu teknik işlemin ardından her bir görüşme metni bütüncül bir bakış açısı elde edebilmek için okunmuştur. Daha sonra görüşme formlarındaki metinler analiz edilerek küresel duyarlılıklar ile küresel eğitimin özünü ulaşılmaya çalışılmıştır. Fenomenolojik araştırma geleneği doğrultusunda çalışmanın analiz işlemi ‘parantezleme’, ‘fenomenolojik reduksiyon’, ‘imgesel çeşitleme’, ‘anlam ve özlerin sentezlenmesi’ (Giorgi, 2009) basamaklarına uygun bir şekilde yapılmıştır. Parantezleme basamağında; araştırmacı küresel duyarlılıklar ve küresel eğitimin anlamına yönelik bütün bilgi, tutum, değer, düşünce ve ön yargılarını analiz boyunca askıya almıştır. Fenomenolojik reduksiyon basamağında, yapılandırılmış görüşme metinlerinde bulunan deneyimle ilgili esas özellikler belirlenmiştir. İmgesel çeşitlemede elde edilen temel özelliklerden hareket ederek fenomenin yapısal temaları ortaya çıkarılmıştır. Son basamakta ise katılımcıların arasındaki ortak noktalar tespit edilerek küresel duyarlılıkları ve küresel eğitimin anlam birimleri ve özleri ortaya çıkarılmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmada ulaşılmak istenen amaçlar doğrultusunda katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara yer verilmiş ve açıklanmıştır. Bulgular, “Küresel gelişmelerin takibi ve kullanılan iletişim araçları”, “Küresel konulara karşı gösterilen duyarlılıklar”, “Küresel gelişmelerin derslerde yer verilmesine ilişkin görüşler”, “Öğretmen adaylarının küresel eğitim algıları” başlıkları altında incelenmiştir. Araştırma bulguları, belirlenen konu başlıkları kapsamında aşağıda detaylı olarak açıklanmıştır.

3.1. Küresel Gelişmelerin Takibi ve Kullanılan İletişim Araçları

Bu bölümde öğretmen adaylarının küresel gelişmeleri takipleri ve bu doğrultuda kullandıkları iletişim araçlarını tespit etmek amacıyla onlara “Dünyayı ilgilendiren gelişmeleri takip ediyor musunuz ve Takip ederken hangi tür iletişim araçları kullanmayı tercih ediyorsunuz?” soruları yöneltmiş katılımcıların verdikleri cevaplar Tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo 1. Sınıf Düzeyine Göre Küresel Gelişmelerin Takibi ve Kullanılan İletişim Araçları

Kategoriler	1. Sınıf (f=20)	2. Sınıf (f=20)	3. Sınıf (f=20)	4. Sınıf (f=20)
Televizyon (TV)	13 (SA4, SA5, SA6, SA7, SA9, SA10, MA2, MA3, MA5, MA6, MA7, MA9, MA10)	15 (SB2, SB4, SB6, SB7, SB8, SB10, MB1, MB2, MB3, MB4, MB5, MB7, MB8, MB9, MB10)	14 (SC3, SC4, SC5, SC6, SC7, SC8, SC10, MC1, MC2, MC4, MC6, MC7, MC8, MC9)	10 (SD1, SD4, SD6, SD9, MD1, MD4, MD5, MD6, MD7, MD9)
İnternet	14 (SA1, SA3, SA4, SA5, SA6, SA7, SA8, SA9, SA10, MA1, MA2, MA5, MA9, MA10)	9 (SB7, SB9, SB10, MB1, MB4, MB5, MB6, MB7, MB10)	9 (SC4, SC5, SC10, MC2, MC3, MC4, MC7, MC9, MC10)	12 (SD2, SD3, SD4, SD5, SD7, SD8, SD9, MD3, MD5, MD7, MD8, MD10)
Sosyal Medya	3 (SA6, SA8, MA7)	7 (SB1, SB5, SB6, SB8, MB1, MB3, MB6)	7 (SC1, SC3, SC6, SC9, MC1, MC5, MC8)	4 (SD7, SD10, MD2, MD4)
Telefon	6 (SA2, MA1, MA3, MA4, MA6, MA8)	2 (SB2, MB8)	3 (SC3, MC2, MC4)	8 (SD5, SD6, MD1, MD4, MD6, MD8, MD9, MD10)
Gazete	3 (SA4, MA2, MA6)	4 (SB6, MB1, MB2, MB7)	3 (SC1, MC8, MC9)	6 (SD3, SD6, SD9, SD10, MD1, MD5)
Bilgisayar	3 (SA2, MA1, MA8)	1 (SB6)	-----	4 (SD5, MD1, MD8, MD10)
Dergi	-----	1 (SB6)	-----	1 (SD3)
Radyo	1 (MA3)	-----	-----	1 (MD4)
Tablet	1 (MA8)	-----	-----	-----

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların 4 sınıf düzeyinde de genel olarak küresel gelişmeleri takip ettikleri ve bu noktada TV (f=52), internet (f=44), sosyal medya (f=21), telefon (f=19), gazete (f=16), bilgisayar (f=8), dergi (f=2), radyo (f=2) ve tablettan (f=1) yararlandıkları belirlenmiştir. 1. sınıf katılımcılarının tümü küresel gelişmeleri takip ettiklerini ifade ederek, bu takipte internet (f=14), TV (f=13), telefon (f=6), bilgisayar (f=3), gazete (f=3), sosyal medya (f=3), tablet (f=1) ve radyoyu (f=1) kullandıklarını ifade etmişlerdir. SA10 kodlu katılımcı ise özellikle takip etme gibi bir girişiminin olmadığını ancak kısmen de olsa takip ettiğini “Takip etmek için takip etmiyorum, özel bir çabam yok ancak internette TV’de denk geldiğimde okumaya çalışıyorum” sözleriyle ifade etmiştir. Ondokuz Mayıs Üniversitesi’ndeki 1. sınıf düzeyindeki katılımcıların küresel gelişmeleri en fazla internet üzerinden (f=9), İnönü Üniversitesi’ndeki katılımcıların ise en fazla televizyondan (f=7) takip ettikleri tespit edilmiştir. Araştırmada 1 katılımcı dışındaki 2. sınıftaki 19 katılımcı, küresel gelişmeleri takip ettiklerini söylerken takip ettikleri iletişim araçlarını TV (f=15), internet (f=9), sosyal medya (f=7), gazete (f=4), telefon (f=2), bilgisayar (f=1), dergi (f=1) olarak sıralamışlardır. Hem Ondokuz Mayıs Üniversitesi (f=6) hem de İnönü Üniversitesi’ndeki (f=9) 2. sınıf düzeyindeki katılımcıların küresel gelişmeleri en fazla televizyondan takip ettikleri tespit edilmiştir. 3. sınıfta öğrenim gören katılımcıların ise 19’unun küresel gelişmeleri takip ettikleri ve takip ederken TV (f=14), internet (f=9), sosyal medya (f=7), gazete (f=3) ve telefonu (f=3) tercih ettikleri belirlenmiştir. Hem Ondokuz Mayıs Üniversitesi (f=7) hem de İnönü Üniversitesi’ndeki (f=7) 3. sınıf düzeyindeki katılımcıların küresel gelişmeleri en fazla televizyondan takip ettikleri tespit edilmiştir. 4. sınıf katılımcılarının ise tümünün küresel gelişmeleri takip ettiği ve takip ederken internet (f=12), TV (f=10), telefon (f=8), gazete (f=6), sosyal medya (f=4), bilgisayar (f=4), radyo (f=1) ve dergiyi (f=1) kullandıkları belirlenmiştir. Ondokuz Mayıs Üniversitesi’ndeki 4. sınıf düzeyindeki katılımcıların küresel gelişmeleri en fazla internet üzerinden (f=7), İnönü Üniversitesi’ndeki katılımcıların ise en fazla televizyon (f=6) ve telefondan (f=6) takip ettikleri tespit edilmiştir. Araştırmada SB3 ve SC2 kodlu katılımcılar ise küresel gelişmeleri takip etmediklerini ifade etmişlerdir. Küresel gelişmelerin takibi ve kullanılan iletişim araçlarına ilişkin görüşlerini dile getiren katılımcılardan bazılarının düşünceleri ise şöyledir:

“Genellikle edemiyorum çünkü yoğun bir ders programım var.” (SC2)

“Gelişmeleri takip ederim. Dünyada doğup yaşadığım yerde neler olup bittiğini bilmeliyim ki geleceğime, düşüncelerime zamana uygun ifadeler anlamlar yükleyebilirim. Takip ederken internet, dergi ve gazeteleri tercih ediyorum.” (SD3)

“Olabildiğince takip etmeye çalışıyorum. Çünkü içinde yaşadığım dünyada neler oluyor merak ediyorum. Takip ederken TV ve sosyal medyadan takip ederim daha çok.” (MB3)

“Çok sık olmasa da dünyadaki olaylardan haberdar olmak için TV ve instagramdan takip ediyorum.” (MA7)

3.2. Küresel Konulara Karşı Gösterilen Duyarlılıklar

Katılımcıların küresel konulara karşı gösterdikleri duyarlılıkları belirlemek için onlara “En son yardım etme ihtiyacı hissettiğiniz, sizi derinden etkileyen bir küresel gelişme oldu mu, Neden? Soruları yöneltilmiştir. Katılımcıların verdikleri cevaplara göre elde edilen kategoriler ile bunların sınıflara göre dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Küresel Konulara Gösterilen Duyarlılık Kategorileri ve Sınıflara Dağılımı

Kategoriler	1. Sınıf (f=20)	2. Sınıf (f=20)	3. Sınıf (f=20)	4. Sınıf (f=20)
Türkiye’nin komşusu olan ülkelerde yaşanan gelişmeler	9 (SA1, SA2, SA3, SA8, SA9, SA10, MA2, MA7, MA9)	8 (SB3, SB4, SB6, SB9, MB4, MB5, MB7, MB8)	6 (SC8, MC1, MC4, MC8, MC9, MC10)	9 (SD1, SD2, SD3, SD4, SD8, SD9, MD4, MD8, MD9)
Suriye ve diğer ülkelerden savaş nedeniyle gelen mülteciler	2 (SA5, SA7)	7 (SB2, SB5, SB7, SB8, SB10, MB1, MB10)	4 (SC3, SC9, MC5, MC6)	5 (SD5, SD6, MD1, MD5, MD6)
Çevresel sorunlar	2 (MA3, MA10)	1 (MB5)	3 (SC1, MC2, MC3)	2 (MD7, MD10)
Afrika’daki yoksulluk	3 (SA4, SA6, MA1)	3 (SB1, SB4, MB9)	-----	-----
Dünyada yaşanan katliamlarda mağdur olan insanlar	1 (MA8)	2 (SB9, MB3)	1 (SC7)	1 (SD10)
Terör olayları	-----	1 (MB5)	-----	2 (MD2, MD3)
Cinsel istismar	1 (MA4)	-----	1 (MC7)	-----
Eğitimle ilgili faaliyetler	1 (MA6)	-----	-----	1 (SD10)

Tablo 2 incelendiğinde “Türkiye’nin komşusu olan ülkelerde yaşanan gelişmeler (f=32), Suriye ve diğer ülkelerden savaş nedeniyle gelen mülteciler (f=18), çevresel sorunlar (f=8), Afrika’daki yoksulluk (f=6), dünyada yaşanan katliamlarda mağdur olan insanlar (f=5), terör olayları (f=3), cinsel istismar (f=2) ve eğitimle ilgili faaliyetler (f=2)” olmak üzere katılımcılardan elde edilen veriler 8 kategoride toplanmıştır. Araştırmaya katılan bütün öğretmen adaylarının tüm sınıf düzeylerinde en fazla “Türkiye’nin komşusu olan ülkelerde yaşanan gelişmeler” kategorisine duyarlılık gösterdikleri tespit edilmiştir. İki üniversite arasındaki dağılım incelendiğinde Ondokuz Mayıs Üniversitesi’ndeki katılımcıların (f=17) bu kategori üzerinde İnönü Üniversitesi’ndeki katılımcılardan (f=15) daha fazla yoğunlaştıkları tespit edilmiştir. Suriye ve diğer ülkelerden savaş nedeniyle gelen mülteciler kategorisi katılımcıların diğer en fazla duyarlılık gösterdikleri kategori olmuştur. Üniversiteler arasındaki dağılım incelendiğinde Suriye ve diğer ülkelerden savaş nedeniyle gelen mültecilere Ondokuz Mayıs Üniversitesi’ndeki katılımcıların (f=11) daha fazla duyarlılık gösterdikleri tespit edilmiştir. Çevresel sorunlara yönelik duyarlılığın ise en fazla İnönü Üniversitesi’ndeki katılımcılar (f=7) tarafından gösterildiği belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada terör olayları ve cinsel istismar kategorilerine yönelik duyarlılıkların ise yalnızca İnönü Üniversitesi’ndeki katılımcılar tarafından dile getirildiği saptanmıştır. Cinsel istismar ve eğitimle ilgili faaliyetler kategorileri çalışmada en az duyarlılık gösterilen kategoriler olmuştur. Ayrıca çalışmaya katılan öğretmen adaylarının 6’sı Ondokuz Mayıs, 2’si İnönü Üniversitesi’nden olmak üzere toplam 8 katılımcının yaşanan küresel gelişmelere herhangi bir duyarlılık göstermedikleri tespit edilmiştir. Tablo 2’deki bulguları somutlaştıran katılımcıların görüşlerinden bazılarını aşağıda verilmiştir:

“Sadece ben değil bütün ülkece yardım ettiğimiz son zamanların en ciddi olayı Suriyeli mülteciler. Misafir ettiğimiz 3 milyon insan var. Elimizden geldiği kadar destek veriyoruz.” (SA7)

“Özellikle Türkiye’nin komşusu konumundaki ülkelerin durumlarını görüyorum. Rusya’nın Suriye’ye müdahalesi, İran’ın mevcut ekonomik sıkıntıları ve ABD’nin ambargoları gibi.. Çünkü herhangi bir olumsuz durum ülkemizi de maalesef kötü etkiler” (SB3)

“Halep’teki Türkmenlerin katledilmesi, Doğu Türkistan’daki soydaşlarımızın katli ve Irak, Suriye, Azerbaycan’daki ırkdaşlarımızın katli.” (SB9)

“Suriye’de çıkan iç savaş sonucu ülkemize gelen mülteci vatandaşların bizleri derinden etkilediğini düşünüyorum. Aynı dinin savunucuları olarak onlara kayıtsız kalmak saçmalaktır. Suriye sorunu bir küresel sorundur.” (SC9)

“Tek bir olaydan hareketle değil; fakat sürdürülebilir kalkınma hedefleri benim küresel gelişme anlamında ilgilendiğim nokta. Bu hedeflerde birçok küresel soruna değiniliyor. Bunlardan bazıları eğitim, sağlık, su, eşitlik ve adalet. Bende sürdürülebilirlik için neler yapabiliriz konusunda çalışmalarda yer alıyorum. Bu kapsamda ulusal gençlik parlamentosunda, Türkiye eğitim gönüllüleri vakfında ve okuduğum okulunda faaliyetler yürüttüm.” (SD10)

“Afrika’daki açlık nedeni ile ölen çocuk ve kadınlara yardım etmek isterdim. Nedeni ise insani bir durum olması ve benim kayıtsız kalmama isteğim.” (MA1)

“Arakan ve Doğu Türkistan’da yaşanan gelişmelere yardım etme ihtiyacı hissettim. Çünkü yaşanan olaylar çok kötüydü.” (MB3)

“Küresel ısınma nedeniyle buzulların erimesi, kutup ayularının ve diğer bazı canlıların hayatlarını tehdit ediyor. Ben işin açıkçası bu durumu engellemeyi çok isterdim.” (MC3)

“Suriye’de yaşanan iç krizler sebebiyle yurtlarından olan mültecilerin yaşadığı sıkıntıları gördüğüm için yardım etmek istedim.” (MD6)

3.3. Küresel Gelişmelerin Derslerde Yer Verilmesine İlişkin Görüşler

Küresel gelişmelere ve gündemde yer alan olaylara derslerde yer verilip verilmediğini belirlemek amacıyla katılımcılara “Derslerde küresel gelişmelere yer veriliyor mu? Hangi derslerde yer veriliyor? Yeterli buluyor musunuz?” soruları yöneltilmiştir. Katılımcıların küresel gelişmelerin derslerde yer verilmesine ilişkin görüşleri Tablo 3’te; ders kategorileri Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 3. Küresel Gelişmelerin Derslerde Yer Verilmesine İlişkin Görüşler

Yanıtlar	1. Sınıf (f=20)	2. Sınıf (f=20)	3. Sınıf (f=20)	4. Sınıf (f=20)
Veriliyor	12 (SA2, SA4, SA5, SA7, SA8, SA9, SA10, MA1, MA3, MA5, MA9, MA10)	16 (SB3, SB4, SB5, SB6, SB8, SB10 MB1, MB2, MB3, MB4, MB5, MB6, MB7, MB8, MB9, MB10)	8 (MC1, MC2, MC5, MC6, MC7, MC8, MC9, MC10)	18 (SD1, SD2, SD3, SD5, SD6, SD7, SD8, SD9, SD10, MD1, MD2, MD3, MD5, MD6, MD7, MD8, MD9, MD10)
Verilmiyor	6 (SA1, SA3, SA6, MA4, MA7, MA8)	4 (SB1, SB2, SB7, SB9)	11 (SC1, SC2, SC3, SC4, SC5, SC6, SC7, SC8, SC9, SC10, MC3)	2 (SD4, MD4)
Yeterli değil	2 (MA2, MA6)		1 (MC4)	

Tablo 3 incelendiğinde 54 katılımcı küresel gelişmelere ve gündemdeki olaylara derslerde yer verildiğini ileri sürerken, 23 katılımcı derslerde küresel gelişmelerin ve olayların yer almadığını belirtmiştir. 3 katılımcı ise verilen küresel gelişmelere dair bilgilerin yeterli olmadığını vurgulamıştır. Katılımcıların görüşleri sınıf ve üniversiteler düzeyinde incelendiğinde en fazla İnönü Üniversitesi’nde (f=32) ve tüm sınıf düzeyinde en fazla 4. sınıftaki katılımcılar derslerde küresel gelişmelere yer verildiğini ileri sürmüşlerdir. Derslerde küresel gelişmelerin yer almadığı ise en fazla Ondokuz Mayıs Üniversitesi’nde (f=18) ve tüm sınıf düzeyinde en fazla 3. sınıf öğrencileri tarafından dile getirildiği tespit edilmiştir. Yeterli olmadığı ise yalnızca İnönü Üniversitesi’ndeki 1. ve 3. sınıf düzeyindeki katılımcılar tarafından belirtilmiştir.

Tablo 4. Küresel Gelişmelerin Derslerde Yer Verilmesine İlişkin Ders Kategorileri

Kategoriler	1. Sınıf (f=20)	2. Sınıf (f=20)	3. Sınıf (f=20)	4. Sınıf (f=20)
Günümüz dünya sorunları	-----	-----	-----	14 (SD1, SD2, SD3, SD6, SD7, SD8, SD9, MD1, MD5, MD6, MD7, MD8, MD9, MD10)
Tarih	-----	1 (SB4)	7 (MC1, MC2, MC6, MC7, MC8, MC9, MC10)	6 (SD5, SD10, MD2, MD3, MD5, MD10)
Coğrafya	2 (MA1, MA3)	4 (MB6, MB8, MB9, MB10)	5 (MC1, MC2, MC5, MC6, MC8)	-----
Bilim, teknoloji ve sosyal değişme	-----	8 (MB1, MB2, MB3, MB4, MB5, MB7, MB9, MB10)	-----	-----
Sosyal bilgilerin temelleri	6 (SA2, SA4, SA5, SA8, SA9, SA10)	1 (MB10)	-----	-----
Sosyoloji	2 (SA8, MA1)	1 (MB7)	-----	1 (MD1)
Siyaset bilimine giriş	-----	4 (SB3, SB4, SB5, SB10)	-----	-----
Temel hukuk	-----	3 (SB4, SB10, MB8)	-----	-----
Sosyal psikoloji	2 (SA5, MA1)	-----	-----	-----
Ekonomi	-----	2 (MB7, MB8)	-----	-----
Eğitim bilimine giriş	2 (MA5, MA9)	-----	-----	-----
Vatandaşlık	-----	2 (MB6, MB7)	-----	-----

Katılımcıların verdikleri cevaplar incelendiğinde günümüz dünya sorunları (f=14), tarih (f=14), coğrafya (f=11), bilim, teknoloji ve sosyal değişme (f=8), sosyal bilgilerin temelleri (f=7), sosyoloji (f=4), siyaset bilimine giriş (f=4), temel hukuk (f=3), sosyal psikoloji (f=2), ekonomi (f=2), eğitim bilimine giriş (f=2) ve vatandaşlık (f=2) derslerinde küresel gelişmelere ve güncel olaylara yer verildiği tespit edilmiştir. Sınıflara göre dağılım incelendiğinde günümüz dünya sorunlarının en fazla 4. sınıf; tarih ve coğrafya en fazla 3. sınıf; bilim, teknoloji ve sosyal değişme, siyaset bilimine giriş, temel hukuk, ekonomi ve vatandaşlık derslerinin en fazla 2. sınıf; sosyal bilgilerin temelleri, sosyoloji, sosyal psikoloji ve eğitim bilimine giriş derslerinin en fazla 1. sınıf katılımcıları tarafından ifade edildiği belirlenmiştir. Tarih (f=11), Coğrafya (f=11), bilim, teknoloji ve sosyal değişme (f=8), sosyoloji (f=3), ekonomi (f=2), eğitim bilimine giriş (f=2) ve vatandaşlık (f=2) dersleri en fazla İnönü Üniversitesi öğrencileri tarafından; sosyal bilgilerin temelleri (f=6), siyaset bilimine giriş (f=4) ve temel hukuk (f=2) dersleri ise en fazla Ondokuz Mayıs Üniversitesi'ndeki katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Katılımcılardan bazıları görüşleri şöyledir:

“Genelde sosyal bilgilerin temelleri dersinde yer veriliyor. Yeterli olduğunu düşünüyorum ancak diğer derslerde de bu konulara yer verilse daha iyi olur.” (SA10)

“Günümüz dünya sorunları dersinde veriliyor. Bence yeterli. Bu dersi diğer bölümlere de koymak gerekir.” (SD2)

“Coğrafya ve vatandaşlık derslerinde görüyoruz. Yeterli olduğunu düşünüyorum.” (MB6)

“Küresel gelişmeler hakkında daha çok siyasi boyutlar ele derste alınıyor.” (MC7)

3.4. Öğretmen Adaylarının Küresel Eğitim Algıları

Bu bölümde katılımcıların küresel eğitim algılarını ortaya çıkarabilmek için onlara “Küresel eğitim nedir?” sorusu sorulmuştur. Tablo 5’te katılımcıların küresel eğitim algıları yer almaktadır.

Tablo 5. Küresel Gelişmelerin Derslerde Yer Verilmesine İlişkin Ders Kategorileri

Sınıf Düzeyi	Öğr. Kod	Küresel Eğitim Algıları
1. SINIF	SA1	Evrensel olan bilgilerin alınmasıdır.
	SA2	Teknolojiyle eğitimin iç içe olmasıdır.
	SA3	Küresel olayların medyaya yansımalarıyla birlikte insanların olaylar ve haberler karşısında bilinçlendirilmesi süreci.
	SA4	Bilmiyorum.
	SA5	Ülkemiz ve dünyayı yakından ilgilendiren konuları sentezleyerek kendi kültürümüze uyarlamaktır.
	SA6	Sınırların olmadığı eğitimidir.
	SA7	Dünyada hakim olan görüşlerin, güncel ve tarihi olaylara olan etkisidir.
	SA8	Dünyayı ve insanları kavramamızı kolaylaştıran, bireysel düzeyde gelişimimizi sağlayan eğitimidir.
	SA9	Tüm dünyadaki olan bitenlerden haberdar olmak için dünya genelinde verilen eğitimidir.
	SA10	Küresel eğitim, insanın dünyaya dair öğrenmeleridir.
2. SINIF	MA1	Dünyayı ve içinde bulunan bütün varlıkları kapsayan ve etkileyen bir eğitim sürecidir.
	MA2	İnternet gibi ağları kullanarak yapılan eğitimidir.
	MA3	Dünyadaki gelişmelerden haberdar olmak için tüm dünya insanlarına verilen eğitimidir.
	MA4	Öğrenciyi merkeze alan eğitimidir.
	MA5	Yaşanan küresel gelişmeleri tüm dünya insanlarına bildirme sürecidir.
	MA6	-----
	MA7	-----
	MA8	Ortak değer ve amaçlar doğrultusunda verilen eğitimidir.
	MA9	-----
	MA10	-----
3. SINIF	SB1	Dünyayı ilgilendiren, küresel çaptaki olaylar hakkında bilgilenmemizi sağlayan bir eğitimidir.
	SB2	Medya aracılığıyla insanların bilinçlendirilmesidir.
	SB3	Dünyadaki ortak olan yada olması gereken eğitimidir.
	SB4	Küresel eğitim dünya çapında insanların nasıl bir eğitim alması gerektiğiyle ilgilidir.
	SB5	Öğrenciyi okulun merkezinden çıkarıp, dünya odaklı gelişmelerin takibine dahil eden bir sistemdir.
	SB6	Dünya üzerinde bizi rahat hareket ettiren, sıkıntı çekmemizi en aza indiren bir eğitim türüdür.
	SB7	Dünyanın her yerinde uygulanan belirli yönleri bulunan eğitimidir.
	SB8	Dünyanın her yerinde uygulanan eğitim metodudur.
	SB9	Toplumların, insanlığın genelini etkileyen olaylar konusunda bilgilendirilmesi ve bilinçlendirilmesi sürecidir.
	SB10	Dünyayı kavramamızı kolaylaştıracak eğitimidir.
3. SINIF	MB1	Dünya devletleriyle aynı şekilde hareket etmek için verilen eğitimidir.
	MB2	Dünyada meydana gelen önemli olayların takibini sağlamak için verilen eğitimidir.
	MB3	Dünyada olup bitenleri anlayabilmek, kavrayabilmek için verilen eğitimidir.
	MB4	Küresel eğitim, dünyayı her yönüyle tanımamız ve bilmemizdir.
	MB5	Kişinin bilişsel ve duyuşsal düzeydeki gelişimidir.
	MB6	Kişinin kendini geliştirme konusundaki yeterliliklerini ifade eder.
	MB7	Uluslararası olayların durumların eğitim aracılığıyla öğrenilmesi, bireylerin kendi kültürü ve çevresi dışında başka kültürler ve coğrafyalara uyum sağlayabileceği şekilde yetiştirilmesidir.
	MB8	Kişilerin bireysel gelişimlerini sağlayan eğitimidir.
	MB9	Öğrenciyi geniş bir bakış açısı kazandırmayı amaçlayan eğitimidir.
	MB10	Dünyadaki gelişmelerden uzak kalmamak için verilen eğitimidir.
3. SINIF	SC1	Tek tip insan yaratma çabası.
	SC2	Eğitimin bir dile bir millete bağlı kalmadan genel olarak herkese yönelik olmasıdır.
	SC3	Var olan sınırları temel almaksızın, evrensel değerler doğrultusunda sürdürülen eğitimidir.
	SC4	Küresel eğitim hakkında bilgim yok.
	SC5	Dünyadaki gelişmelere bağlı olarak eğitim sisteminin yapılandırılması.
	SC6	Küresel eğitim, tüm dünya ülkelerindeki eğitimden mahrum olan insanların da eşit bir eğitim alma hakkı.
	SC7	Uluslararası platformda, genelde politik ve teolojik kökenli konjonktürün ve amaçların objektif bir biçimde öğretilmesidir
	SC8	Tüm dünyanın aynı anda aynı bilgiye ulaşmasıdır.
	SC9	21. yy gereği günümüz sorunları ile ilgilenen eğitimidir.
	SC10	Dünyadaki insanların, dünyanın ortak sorunlarına yönelik çözüm bulma çabası.
3. SINIF	MC1	Dünyanın her yerinde verilen eğitimidir.
	MC2	Küresel eğitim dünyada meydana gelen gelişmeleri bir eğitim programı içinde harmanlayarak öğrenciyi sunar.
	MC3	Güçlü devletlerin emperyalist hedeflerini gerçekleştirmek için ortaya attıkları düşünce akımlarının bir getirisiidir.
	MC4	Dünyadaki gelişmelere geniş bir pencereden bakabilmeyi sağlar.
	MC5	-----
	MC6	-----
	MC7	Dünyayı kavramamızı kolaylaştıran eğitimidir.

MC8	-----
MC9	Evrensel kurallara dayalı verilen eğitimidir.
MC10	-----
SD1	Dünya üzerinde yaşanan olayların etkilerine ilişkin verilen eğitimidir.
SD2	Dünyanın her yerinde aynı eğitimin verilmesidir.
SD3	Çağdaş anlamda günü yakalayabilen, geleceğe şekil verebilen, bilgi ve teknolojiyle ilerleyen bir eğitimidir.
SD4	Eğitimin küresel platformda siyasi, sosyal ve ekonomik alandaki etkililiğidir.
SD5	Toplumların aynı tür bilgileri almasıdır.
SD6	Tüm dünya üzerindeki birbirleriyle uyumlu eğitimidir.
SD7	Aynı amaçlar doğrultusunda, ülkelerin kültürel özellikleri göz ardı edilmeden yapılan eğitimidir.
SD8	İnsanların diğer ülkede olan olaylardan haberdar edilmesidir.
SD9	Çok boyutlu eğitimidir.
SD10	Dünyadaki güncel olayları, güncel sorunları esnek ve güncel eğitim programı kapsamında eğitim sistemine dahil etmektir.
MD1	Küresel eğitim, kişinin bireysel ve duygusal düzeydeki gelişimidir.
MD2	Dünya çapında olan eğitimidir.
MD3	Kişinin bireysel ve duygusal düzeydeki gelişimidir.
MD4	Dünya çapında insanların bilinçlendirilmesi için verilen eğitimidir.
MD5	Bireyin yaşadığı dünyayı ve çevreyi tanımasına olanak sağlar.
MD6	Bireyin tüm dünyaya karşı duyarlı olmasını sağlayan eğitimidir.
MD7	-----
MD8	-----
MD9	Öğrencilere yaşadıkları dünyayla ilgili gelişmeleri, dünyada var olan olayları değerlendirme yetisini kazandıran eğitimidir.
MD10	-----

4. SINIF

Tablo 5 incelendiğinde katılımcılar tarafından küresel eğitim; evrensel bilgiye ulaşma çabası, insanların olaylar ve haberler karşısında iletişim teknolojileri aracılığıyla bilinçlendirilmesi, başka kültürlerle ve coğrafyalara uyum sağlayabileceği şekilde yetiştirilmesi süreci, dünyanın anlaşılmasını kolaylaştıran, geniş bir bakış açısı kazandıran, ortak değer ve amaçlar doğrultusunda verilen, dünyada var olan olayları değerlendirme yetisini kazandıran, evrensel kurallara dayalı eğitim olarak tanımlanmıştır. Bu tanımlamaların diğer kültürleri ve eğitim sistemlerini anlama, kabullenme, çoklu bakış, dünyanın birbirine bağlı bir sistem olduğunu anlama, küresel sorunlar hakkında bilgi sahibi olma gibi küresel eğitimin esas temalarını içeren tanımlamaları içerdiği belirlenmiştir. Çalışmada SA4 ve SC4 kodlu Ondokuz Mayıs Üniversitesi'ndeki 2 katılımcı ile İnönü Üniversitesi'ndeki 11 katılımcı ise küresel eğitim konusunda herhangi bir bilgiye sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir.

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Dünyayı ve tüm insanlığın geleceğini ilgilendiren sorunlara yönelik duyarlılık göstermek bütün dünya toplumları açısından büyük önem taşımaktadır (Egüz vd., 2017). Küresel konulara karşı gösterilerin duyarlılıkta bireylerin olgu ve olayları değerlendirirken, bakış açılarını değiştirip, empatik bir tutum sergilemeleri gereklidir. Nitekim dünyadaki eğilimlere karşı uygun davranma ve dünyadaki ülkelerle birlikte ortak hareket etme zorunluluğu, küreselleşme sürecinin bir sonucudur (Dağlı, 2007). Küresel dünyada birey sadece kendi çevresini değil aynı zamanda dünyanın tamamını yakından takip edebilmeli ve dünyanın bütün insanların ortak yaşam alanı olduğu bilincine sahip olarak yetiştirilmelidir (Bozkurt, 2000). Bu çalışmada 4 sınıf düzeyinde de genel olarak katılımcıların küresel gelişmeleri takip ettikleri ve bu noktada katılımcıların TV, internet, sosyal medya, telefon, gazete, bilgisayar, dergi, radyo ve tableten yararlandıkları tespit edilmiştir. Nitekim iletişim teknolojileri beraberinde küresel gelişmelerin etki alanını günden güne genişletmekte, bilgi trafiğini hızlandırmakta, birey ve toplum hayatını etkileyerek onları değişime zorlamaktadır (Egüz vd., 2017). Dolayısıyla bu teknolojilerin katılımcıların küresel gelişmeleri takibini de hızlı ve kolay hale getirmesi noktasında yararlı olduğu belirlenmiştir.

Küreselleşmenin, sınırları ortadan kaldırarak bireyleri, ulusları ve ülkeleri etkilemesi, iletişim teknolojileri sayesinde olmaktadır (Duman, 2002). Bu bağlamda küreselleşen dünyada iletişim teknolojileri sayesinde bireyler her bilgiye çok kısa bir zaman içerisinde ulaşma imkânına sahiptirler (Dilber, 2014). Bu noktada özellikle dünyanın herhangi bir yerinde meydana gelen bir olay, anında internet aracılığıyla dünyanın birçok bölgesine ulaştırılmaktadır (Büyükbaykal, 2014). Telefon özelliklerinin de hızlı bir şekilde artması ve internetin mobil hale gelmesiyle birlikte insanlar, bilgiye her an ve her yerde ulaşır duruma gelmiştir. Nitekim küresel zorluklara kısmen katkıda bulunan internet teknolojisi aynı zamanda zorlukların üstesinden gelmek için fırsatlar da sağlayabilir (Gibson vd., 2008).

Ondokuz Mayıs Üniversitesi'ndeki 1. ve 4. sınıf düzeyindeki katılımcıların da en fazla internet, İnönü Üniversitesi'ndeki 4. sınıf düzeyindeki katılımcıların en fazla TV ve telefon, diğer sınıf düzeylerinde ise her iki üniversite katılımcıları tarafından küresel gelişmelerin takibinde en fazla tercih edilen iletişim teknolojisinin TV olduğu tespit edilmiştir. Her ne kadar TV'nin olumsuz etkileri sık sık dile getirilse de bu teknoloji, insanlar arasında bilginin yayılmasına, aynı zamanda insan hakları ve sosyal konularda farkındalığın sağlanmasına katkıda bulunmakta ve bu sayede insanlar birbirleriyle daha sık temasa geçerek bilgi birikimlerinin de katkısı ile daha fazla eleştirel tüketici haline gelmelerini sağlayabilmektedir. Araştırmada SB3 ve SC2 kodlu katılımcılar ise küresel gelişmeleri takip etmediklerini ifade etmişlerdir. Ancak burada dikkati çeken nokta küresel gelişmeleri takip etmediğini ifade eden SB3 kodlu katılımcının Suriye'de yaşanan gelişmelere dair gösterdiği duyarlılıkla ilgili düşüncelerini ifade ederken gündemden bilgilere yer vermesi katılımcının "küresel gelişmeleri takip etmiyorum" düşüncesine yönelik bir çelişki oluşturmuştur.

20. yüzyılda, yaşanan teknolojik ilerlemelerden kaynaklı olarak bir bölgede ortaya çıkan düşünce akımları, siyasi, sosyal ve askeri gelişmeler yalnızca yaşandığı bölgeyle sınırlı kalmamaktadır. Küreselleşmeyle birlikte yaşanan kıtlıklar, kitlesel göçler, askeri ve siyasi gerginlikler ve kutuplaşmalar insan hayatını çok daha fazla etkilemeye başlamıştır (Öztürk ve Günel, 2016). Dolayısıyla bireylerin içinde bulunduğu dünyaya sağlıklı bir biçimde uyum sağlayıp, yapıcı bir üye olarak katkı sağlayabilmesi için gerekli davranış örüntüleriyle donanmış olmaları gerekmektedir. Araştırmada Türkiye'nin komşusu olan ülkelerde yaşanan gelişmeler, Suriye ve diğer ülkelere sığınan mülteciler, çevresel sorunlar, Afrika'daki yoksulluk, dünyada yaşanan katliamlarda mağdur olan insanlar, terör olayları, cinsel istismar ve eğitimle ilgili faaliyetlere yönelik olarak katılımcıların duyarlılık gösterdikleri tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan bütün öğretmen adaylarının tüm sınıf düzeylerinde en fazla "Türkiye'nin komşusu olan ülkelerde yaşanan gelişmeler" kategorisine duyarlılık gösterdikleri tespit edilmiştir. İki üniversite arasındaki dağılım incelendiğinde Ondokuz Mayıs Üniversitesi'ndeki katılımcıların bu kategori üzerinde İnönü Üniversitesi'ndeki katılımcılardan daha fazla yoğunlaştıkları tespit edilmiştir. Suriye ve diğer ülkelere sığınan mültecilere Ondokuz Mayıs Üniversitesi'ndeki katılımcıların daha fazla duyarlılık gösterdikleri tespit edilmiştir. Çevresel sorunlara yönelik duyarlılığın ise en fazla İnönü Üniversitesi'ndeki katılımcılar tarafından gösterildiği belirlenmiştir. Toplam katılımcılar içerisinde yalnızca 8 öğretmen adayının çevre sorunlarına karşı duyarlılık gösterdiğini ifade etmesi dikkat edilmesi gereken bir ayrıntıdır. Bu sonuçla aynı paralelde Erol ve Gezer (2006) ise üniversite öğrencilerinin çevre ve çevre sorunlarına karşı tutumlarını tespit etmek amacıyla yaptıkları çalışmada öğrencilerin çevreye ve çevre sorunlarına karşı tutumlarını genel olarak zayıf buldukları sonucuna ulaşmışlardır. Bu anlamda doğa ile iç içe olan öğretmen adaylarının Türkiye ve dünyadaki çevre sorunları konusunda daha çok sorumluluk sahibi olduklarının tespit eden Özdemir ve Yapıcı'nın (2010) çalışması öneri niteliğinde görülebilir. Ayrıca çalışmada terör olayları ve cinsel istismar kategorilerine yönelik duyarlılıkların ise yalnızca İnönü Üniversitesi'ndeki katılımcılar tarafından dile getirildiği saptanmıştır. Cinsel istismar ve eğitimle ilgili faaliyetler kategorileri çalışmada en az duyarlılık gösterilen kategoriler olmuştur. Bu bağlamda küresel konulara gösterilen duyarlılıkta araştırma verilerinden hareketle günlük yaşanan gelişmelerin dışına çıkılmadığı gözlenmiştir. Çalışmada küresel iklim değişikliği, doğal afetler, nüfus, cinsiyet eşitsizliği, enerji sorunu (Özgen, 2012) gibi konuların katılımcıların büyük bir bölümü tarafından göz ardı edilmesi dikkat çekicidir. Nitekim dünya vatandaşı olmak bölgesel ve ulusal vatandaşlığı birleştiren, çevre, barış, ticaret, açlık, hastalık ve terör tehdidi gibi küresel meselelerle ilgilenen başka bir vatandaşlık seviyesini ifade eder (Gibson vd., 2008). Öğrencilerin, farklı kültürlerden gelen ve farklı değer, inanç ve bakış açılarına sahip insanlarla etkileşimde buldukları takdirde bu öğelerin daha belirgin hale geleceği düşünülmektedir (Çolak, Kabapınar ve Öztürk, 2019). Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının 6'sı Ondokuz Mayıs, 2'si İnönü Üniversitesi'nden olmak üzere toplam 8 katılımcının ise yaşanan küresel gelişmelere herhangi bir duyarlılık göstermedikleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda yerel ve küresel olarak artan kültürel çeşitlilik, artan bağlılık ve dayanışma ile bunların gelecek nesiller için sağladığı zorlukların kaçınılmazlığı bazı katılımcılarca göz ardı edildiği düşünülebilir.

Öğretmen adayları yazılı ve görsel medya teknolojileri aracılığıyla küresel konuların ve haberlerin etkisi altında kalmaktadır. Bu bağlamda onların, yaşadıkları dünyadaki farklı toplum ve toplumun birey üzerindeki etkisine yönelik farkındalık ve duyarlılık göstermelerini sağlamak, öğrencilere küresel bir perspektif kazandırmak için derslerde küresel gelişmelere yer vermek gerekmektedir. Küresel

gelişmelerin derslerde yer verilmesine ilişkin araştırmaya katılan 54 katılımcı küresel gelişmelere ve gündemdeki olaylara derslerde yer verildiğini ileri sürerken; 23 katılımcı derslerde küresel gelişmelerin ve olayların yer almadığını belirtmiştir. 3 katılımcı ise verilen küresel gelişmelere dair bilgilerin yeterli düzeyde olmadığını ileri sürmüştür. Katılımcıların görüşleri sınıf ve üniversiteler düzeyinde incelendiğinde en fazla İnönü Üniversitesi'nde (f=32) ve tüm sınıf düzeyinde en fazla 4. sınıftaki katılımcılar derslerde küresel gelişmelere yer verildiğini ileri sürmüşlerdir. Derslerde küresel gelişmelerin yer almadığı ise en fazla Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde (f=18) ve tüm sınıf düzeyinde en fazla 3. sınıf öğrencileri tarafından dile getirildiği tespit edilmiştir. Yeterli olmadığı düşüncesi ise yalnızca İnönü Üniversitesi'ndeki 1. ve 3. sınıf düzeyindeki katılımcılar tarafından öne sürülmüştür.

Küresel gelişmelerin derslerde yer verilmesine ilişkin katılımcıların verdikleri cevaplar incelendiğinde günümüz dünya sorunları, tarih, coğrafya, bilim, teknoloji ve sosyal değişme, sosyal bilgilerin temelleri, sosyoloji, siyaset bilimine giriş, temel hukuk, sosyal psikoloji, ekonomi, eğitim bilimine giriş ve vatandaşlık derslerinde küresel gelişmelere ve güncel olaylara yer verildiği tespit edilmiştir. Sınıflara göre dağılım incelendiğinde günümüz dünya sorunlarının en fazla 4. sınıf; tarih ve coğrafya en fazla 3. sınıf; bilim, teknoloji ve sosyal değişme, siyaset bilimine giriş, temel hukuk, ekonomi ve vatandaşlık derslerinin en fazla 2. sınıf; sosyal bilgilerin temelleri, sosyoloji, sosyal psikoloji ve eğitim bilimine giriş derslerinin en fazla 1. sınıf katılımcıları tarafından ifade edildiği belirlenmiştir. Eğitimde mekân ve zaman kavramlarının değişmesiyle birlikte milli değerler, ulusal sınırlar ve vatandaşlık gibi kavramlar büyük ölçüde anlam değiştirmiştir (Aslan, 2016). Bu değişimlerin en çok hissedildiği dersleri ise sosyal bilgiler programındaki dersler barındırmaktadır. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının da sadece sorumluluk sahibi vatandaşlar olarak yetiştirilmeleri yeterli değildir, onların aynı zamanda evrensel değerleri benimseyen ve bu değerleri davranış haline getiren vatandaşlar olarak yetiştirilmeleri için ders içeriklerinin de küresel olgu ve olayları içermesi önemlidir.

Katılımcılar tarafından küresel eğitim; evrensel bilgiye ulaşma çabası, insanların olaylar ve haberler karşısında iletişim teknolojileri aracılığıyla bilinçlendirilmesi, başka kültürlerle ve coğrafyalara uyum sağlayabileceği şekilde yetiştirilmesi süreci, dünyanın anlaşılmasını kolaylaştıran, geniş bir bakış açısı kazandıran, ortak değer ve amaçlar doğrultusunda verilen, dünyada var olan olayları değerlendirme yetisini kazandıran, evrensel kurallara dayalı eğitim olarak tanımlanmıştır. Bu tanımlamaların diğer kültürleri ve eğitim sistemlerini anlama, kabullenme, çoklu bakış, dünyanın birbirine bağlı bir sistem olduğunu anlama, küresel sorunlar hakkında bilgi sahibi olma gibi küresel eğitimin esas öğeleri içeren tanımlamaları kapsadığı belirlenmiştir. Bu bulguları destekler nitelikte Mundy ve Manion (2008) da sosyal bilgiler öğretmenleriyle yapmış olduğu çalışmada küresel eğitimin içerisinde bulunan öğeleri genel anlamda bildikleri ancak küresel eğitime yönelik alanyazında yer aldığı gibi bir tanım yapamadıklarını ortaya çıkarmıştır. Benzer şekilde Appleyard (2009) da, çalışma grubunun küresel eğitimin amaçlarından en az birine yer verdiğinin altını çizmiştir. Çalışmada SA4 ve SC4 kodlu Ondokuz Mayıs Üniversitesi'ndeki 2 katılımcı ile İnönü Üniversitesi'ndeki 11 katılımcı ise küresel eğitim konusunda herhangi bir bilgiye sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. Araştırma sonuçlarına bağlı olarak öğretmen adaylarının küresel bakış açısı kazanmaları, küresel konulara yönelik duyarlı davranışlar göstermeleri, küresel eğitime yönelik olumlu bir tutum sergilemeleri için sosyal bilgiler öğretmenliği programındaki tüm derslerde küresel gelişmelere yer verilmesi, derslerde iletişim teknolojileri kullanılarak elde edilen küresel öğrenme deneyimi yaşamaları için eğitimciler tarafından çeşitli öğrenme etkinlikleri tasarlanması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- AÇIKALIN, M. (2010a). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar: Çokkültürlü ve Küresel Eğitim. *İlköğretim Online*, 9(3), 1226-1237.
- AÇIKALIN, M. (2010b). The Influence of Global Education on the Turkish Social Studies Curriculum. *The Social Studies*, 101(6), 254-259. doi: /10.1080/00377991003774887.
- ADAMS, J. M. and CARFAGNA, A. (2006). *Coming of Age in a Globalized World: The Next Generation*. Bloomfield, CT: Kumarian Press.
- ANGRY, R. (1992). *Developing and Implementing a Model for Improving Global Awareness in the Secondary School with Collaborative Learning Groups Through the end of the Multimedia*

Approach. 09 Aralık 2018 tarihinde <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED406245.pdf> adresinden erişildi.

- ANHEIER, H. K., GLASIUS, M. and KALDOR, M. (2001). Introducing Global Civil Society. In H. K. Anheier, M. Glasius, and M. Kaldor (Eds.), *Global civil society* (pp. 3-22). New York: Oxford University Press.
- APPLEYARD, N. (2009). *Teacher and Student Perceptions of the Goals of Global Education*. Unpublished Master Thesis, Ottawa, Ottawa University.
- ASLAN, S. (2016). Küreselleşme Olgusunun Sosyal Bilgiler Eğitimine Etkileri. *Harran Maarif Dergisi*, 1(1), 11-23.
- AYDOĞAN, F. (2011). *Tüm Boyutlarıyla Küresel Medya*. İstanbul: Beta Basım.
- BOZKURT, V. (2000). Küreselleşmenin Toplumsal Sonuçları. V. Bozkurt (Ed.). *Küreselleşmenin İnsani Yüzü*. İstanbul: Aya Yayınları.
- BOZKURT, M. (2013). *Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Bağlamında Küresel Eğitime İlişkin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- BHAWUK, D. P. S. and BRISLIN, R. (1992). The measurement of Intercultural Sensitivity Using the Concepts of Individualism and Collectivism. *International Journal of Intercultural Relations*, 16, 413-436.
- BROAD, I., DORSCH, I., LYONS, A., and SCHROEDER, Z. (2011). *Educating for Global Competence: A Case Study of North Woods International School*. 09 Aralık 2018 tarihinde <http://digital.library.wisc.edu/1793/66066> adresinden erişildi.
- BURNOUF, L. (2004). Global Awareness and Perspectives in Global Education. *Canadian Social Studies*, 38(3), 1-13.
- BÜYÜKBAYKAL, C. I. (2014). *Küreselleşme ve Küresel Çağda Medya*. İstanbul: Derin Yayınları.
- CAMILLERI, R. A. and GRITTER, K. (2016). Global Education and Intercultural Awareness in eTwinning. *Cogent Education*, 3(1), 1-13.
- CHEN, G. M. and STAROSTA, W. J. (1996). Intercultural Communication Competence: A Synthesis. B. B. Burleson (Ed.), *Communication Yearbook* (pp. 353-383). California: Sage Publications.
- ÇOLAK, K., KABAPINAR, Y. ve ÖZTÜRK, C. (2019). Sosyal Bilgiler Derslerini Veren Öğretmenlerin Küresel Vatandaşlığa ve Küresel Vatandaşlık Eğitimine Bakışları. *Eğitim ve Bilim*, 44(197), 335-352.
- ÇELİK, F. (2010). *5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Sorumluluk, Estetik ve Doğal Çevreye Duyarlılık Değerlerinin Kazandırılmasına İlişkin Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- CHRISTY, M. (1991). *The Influence of Global Education On Human Understanding as Perceived by Educators in Arizona*. Unpublished Doctorate Thesis, Northern Arizona University, USA.
- CLARKE, V. (2004). Students' Global Awareness and Attitudes to Internationalism in A World of Cultural Convergence. *Journal of Research in International Education*, 3(1), 51-70.
- DAĞLI, A. (2007). Küreselleşme Karşısında Türk Eğitim Sistemi. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 1-13.
- DECKER, D. K. (1995). *Increasing Students Awareness of Global and Future Issues Through a Secondary Level Mini-Course*. Unpublished Doctorate Thesis, Nova Southeastern University, USA.
- DEMİRKAYA, H. (2016). Günümüz Dünya Sorunlarına Bir Bakış. F. Aydın (Ed.), *Günümüz Dünya Sorunları* (ss. 1-16). Ankara: Pegem Akademi.

- DİLBİR, F. (2014). Kitle İletişim Araçları ve Suç Olgusu. MÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 16, 60-66.
- DUMAN, B. (2002). Küreselleşme Sürecinde Öğrenme-Öğretme Nasıl Yapılmalıdır? Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9(9), 40-55.
- EGÜZ, Ş. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Küresel Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Algıları. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 7(24), 30-49.
- EGÜZ, Ş., ÖZTÜRK, C. ve KESTEN, A. (2017). Ortaokul Öğrencilerinin Küresel Sorunlara Karşı Gösterdikleri Duyarlılıklar. *Journal of Human Sciences*, 14(1), 409-426. doi:10.14687/jhs.v14i1.4423.
- EGÜZ, Ş., ÖZTÜRK, C. and KESTEN, A. (2018). A Global Education Application in Turkey: A Product Marketing Activity. *Universal Journal of Educational Research*, 6(4), 638-646.
- EROL, G. H. ve GEZER, K. (2006). Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Çevreye ve Çevre Sorunlarına Yönelik Tutumları. *International Journal of Environmental and Science Education*, 1(1), 65-77.
- FERGUSON-PATRICK, K., REYNOLDS, R. and MACQUEEN, S. (2018). Integrating Curriculum: A Case Study of Teaching Global Education. *European Journal of Teacher Education*, 41(2), 187-201.
- GAUDELLI, W. (2014). *World Class: Teaching and Learning in Global Times*. NY: Routledge.
- GIBSON, K. L., RIMMINGTON, G. M. and LANDWEHR-BROWN, M. (2008). Developing Global Awareness and Responsible World Citizenship with Global Learning. *Roepers Review*, 30(1), 11-23.
- GIORGI, A. (2009). *The Descriptive Phenomenological Method in Psychology: A Modified Husserlian Approach*. Pittsburgh: Duquesne University Press.
- JACKSON, A. and CONTEH, J. (2008). Different Ways of Seeing: A Socio-Cultural Approach to Global Education Through Art. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 3(13), 265-280.
- KAN, Ç. (2009). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Küresel Sorunlarla İlgili Tutumları ve Ders Programlarına Yönelik Önerileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- KARASAR, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- KIRKWOOD, T. F. (2001). Our Global Age Requires Global Education: Clarifying Definitional Ambiguities. *The Social Studies*, 92, 10-15. doi: 10.1080/00377990109603969
- KÜRKÇÜOĞLU, Ö. ve SUĞUR, N. (1998). Yenedünya Düzeni Arayışları: Küreselleşme. İ. Güneş (Ed.), *Dünyanın ve Türkiye'nin Yakın Tarihi* (ss. 62-83). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- LIERL, J. M. (1995). *Effects of Global Education On the Knowledge and Perspective of High School Seniors in The International Studies Academy of an Urban School*. Unpublished Doctorate Thesis, University of Cincinnati, USA.
- LUCAS, A. G. (2010). Distinguishing Between Multicultural and Global Education: The Challenge of Conceptualizing and Addressing the Two Fields. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 83(6), 211-216.
- MCFADDEN, J., MERRYFIELD, M., and BARRON, K.R. (1997). *Multicultural & Global International Education: Guidelines for Programs in Teacher Education*. Washington, D.C.: ACCTE.
- MERAL, P. S. (2008). Küreselleşme Yada Emperyalizm: Değişen Gündelik Hayatın Reklamlardaki Yeni Yüzü. C. Bilgili ve N. Tan-Akbulut (Ed.), *Küreselleştirme Makinesi: Medya*. İstanbul: Beta Basım.

- MERRIAM, S. B. (2014). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. USA: John Wiley & Sons.
- MERRYFIELD, M. M. (1998). Pedagogy for Global Perspectives in Education: Studies of Teachers' Thinking and Practice. *Theory and Research in Social Education*, 26, 342-379.
- MILES, M. B. and HUBERMAN, M. A. (2016). Nitel Veri Analizi. (S. Akbaba-Altun ve A. Ersoy, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- MUNDY, K. and MANION, C. (2008). Global Education in Canadian Elementary Schools: An Exploratory Study. *Canadian Journal of Education*, 31(4), 941-974.
- NORDGREN, R. D. (2002). Globalization and Education: What Students Will Need to Know and Be Able to do in The Global Village. *Phi Delta Kappan*, 84, 318-321.
- OLSON, C. L. ve KROEGER, K. R. (2001). Global Competency and Intercultural Sensitivity. *Journal of Studies in International Education*, 5(2), 116-137.
- ÖYMEN-DİKMEN, G. (2011). Tüketen Üreticiden Üreten Tüketicieye Dönüşümde Sosyal Medyanın Rolü. Z. Hepkon (Ed.), *İletişim ve Teknoloji Olanaklar, Uygulamalar, Sınırlar* (ss. 156-175). İstanbul: Kırmızı Kedi Yayınevi.
- ÖZDEMİR, A. ve YAPICI, E. (2010). Öğretmen Adaylarının Çevre Sorunlarına Yönelik Farkındalık ve İlgili Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Anadolu Doğa Bilimleri Dergisi*, 1(1), 48-56.
- ÖZEY, R. (2011). *Günümüz Dünya Sorunları*. Ankara: Aktif Yayınevi.
- ÖZGEN, N. (2012). *Günümüz Dünya Sorunları*. Ankara: Eğiten Kitap.
- ÖZKAN, T. (2006). *İlköğretim Öğretmenlerinin Küresel Eğitime Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- ÖZTÜRK, F. ve GÜNEL, E. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Sistemler, Küresel Eğitim ve Çeşitlilik Kavramlarına İlişkin Algısı. *İlköğretim Online*, 15(1), 172-185.
- SALTELLI, M. and RATTO, T. (2008). *Global Sensitivity Analysis: The Primer*. UK: Wiley & Sons Publishing.
- TITCHEN, A. and HOBSON, D. (2005). Phenomenology. B. Somekh and C. Lewin (Eds.), *Research Methods in the Social Sciences* (pp. 121-130). England: SAGE Publications.
- TORNEY-PURTA, J. (1982). The Global Awareness Survey: Implication for Teacher Education. *Theory into Practice*, 21, 200-205.
- TYE, A. K. (2003). Globalizing Global Education to Nurture World Citizens. *Phi Delta Kapan*, 85(2), 18-23.
- WEITZE, C. L. and Ø, R. (2014). The Global Classroom Model Simultaneous Campus- And Home-Based Education Using Video Conferencing. *Electronic Journal of e-Learning*, 12(2), 215-226.
- WILSON, A. (2000). Enlarging Our Global Perspective: Lessons from Ghana. *The Social Studies*, 91, 197203.
- WOYACH, R. B. (1988). Understanding the Global Arena: A Report on the Ohio State University Global Awareness Survey. 10 Aralık 2018 tarihinde <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED296943.pdf> adresinden erişildi.
- YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- YILMAZ, K. ve ŞAHİN, T. (2016). Eğitim Fakültelerindeki Araştırma Görevlilerinin Mesleki Deneyimlerinin İncelenmesi: Araştırma Görevlisi Olmanın Anlamına İlişkin Fenomenolojik Bir Çalışma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44, 143-168.
- YURDABAKAN, İ. (2002). Küreselleşme Konusundaki Yaklaşımlar ve Eğitim. *Eğitim Araştırmaları*, 6, 61-64.