



(ISSN: 2602-4047)

Recepoğlu, S. (2022). The Analysis of The Global Social Responsibility Levels of Social Studies Prospective Teachers, *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 7(16), 588-622.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijoecc.552>

Article Type (Makale Türü): Research Article

THE ANALYSIS OF THE GLOBAL SOCIAL RESPONSIBILITY LEVELS OF SOCIAL STUDIES PROSPECTIVE TEACHERS

Serpil RECEPOĞLU

Assistant Professor, Kastamonu University, Kastamonu, Turkey, srecepoglu@kastamonu.edu.tr
ORCID: 0000-0002-4189-4456

Received: 19.11.2021

Accepted: 15.02.2022

Published: 02.03.2022

ABSTRACT

The aim of this research is to determine the global social responsibility levels of social studies prospective teachers. It is thought that as a result of determining the global social responsibility levels of social studies prospective teachers, it can be a guide for what changes can be made in the program. As a research model, mixed method was used in this study. In this study, descriptive survey model was used as a quantitative research method. In the qualitative part of the study, a case study was used. While the data collection tools were applied to 182 participants in the quantitative research part, it was applied to 20 participants in the qualitative part. Data for the quantitative part of the research were collected with the "Global Social Responsibility Scale" developed by Başer and Kılınc (2015). The scale was applied by the researchers to the 1st, 2nd, 3rd and 4th year social studies prospective teachers in the spring term of the 2020-2021 academic year. The Global Social Responsibility Scale consists of 30 items. The scale developed in a 5-point Likert type has four sub-dimensions: action-oriented responsibility, ecological responsibility, altruistic responsibility, and national responsibility. The data obtained from the participants of the research were analyzed using the SPSS 25.0 statistical package program. In the qualitative part of the research, the data were analyzed with descriptive analysis. According to the results obtained from the research, it was found that the social studies prospective teachers' global social responsibility levels were at a good level. When the sub-dimensions of the scale are examined, it is seen that the highest average belongs to the ecological responsibility dimension. As a result, according to the qualitative data of the research, prospective teachers stated that they mostly participate in social responsibility activities such as participating in community service practices and participating in civil society organizations, helping the orphans, they are sensitive to environmental cleaning, and to the problems in the world.

Keywords: Responsibility, social responsibility, global social responsibility, social studies, prospective teachers

INTRODUCTION

Industrialization, urbanization, developments in technology and economy, which started with the industrial revolution, which brought rapid changes in the structure of the society, cause conflicts and tensions in social relations and cause social events and problems. These social problems are related to education, environmental pollution, unemployment, terrorism, traffic, gender discrimination, violence, population growth, technology, health, economy, social-cultural problems, political, refugee problem, old age, disability problems, drug addiction, poverty. can be said. Education is seen as a means of getting rid of the events and problems that occur in the society. Because societies maintain their existence by raising individuals who have gained the knowledge, skills and values they need through their education systems. Individuals who can recognize the social problems that occur in social life and have developed problem-solving skills contribute to the quality of social life. Most of the global problems faced today are human-induced. Both the source and solution of such problems, which affect not only people, but also all nature and living things, are human beings. Raising individuals with social responsibility awareness is the most important factor in recognizing global problems and producing solutions to problems. At this point, it is necessary to understand the concept of responsibility.

According to the Turkish Language Association (2014), the concept of responsibility is defined as "assuming one's own behavior or the consequences of any event that falls within its jurisdiction". Responsibility can be considered as individuals' accepting the situations that occur as a result of their behavior that can have social, national and global consequences and trying to prevent them if they have negative effects (Özen, 2009). One of the biggest aims of education is to transfer the values created by the society to new generations and to ensure social integrity. During this transfer, the value of responsibility is evaluated according to whether individuals complete their tasks and bear the consequences of their behavior. Because the individual's timely and complete fulfillment of the tasks assigned to him indicates that the sense of responsibility develops (Aktepe, 2015). Social responsibility, on the other hand, can be defined as the regulation of people's behavior by taking into account the consequences of their behavior (Saran et al., 2011). According to Berman (1990), social responsibility is personal investment made for the welfare of other people and the benefit of the planet. Schwartz (1992), on the other hand, defined social responsibility as a value, beyond self-development, as a state of self-transcendence. With the increasing effect of globalization, social responsibility, which was thought more in a national context, has now started to be considered in a global context (Starret, 1996). Global social responsibility is a concept that connects individuals' responsibilities towards society in a global context (Nakamura & Watanabe-Muraoka, 2006). A globally responsible person, defined as a "global citizen", is "aware of his own role and responsibilities, from local to global, environmental, economic, political, social and cultural problems. It is ready for any action and takes responsibility for its actions to make the world a more just and sustainable place" (Oxfam, 2006). Global social responsibility; is to act with a sense of responsibility towards nature, beings, living things and individuals. Environmental cleaning requires individuals to feel the responsibility as if all kinds of tasks such as cooperation will cover the whole world on a local basis. Achieving the desired success in combating global problems will be possible with individuals who internalize global social

responsibility against all negative situations affecting humanity and make it a part of their personality (Seçgin & Yazıcı 2018).

In order for individuals to internalize the awareness of global responsibility and fulfill its requirements, it is important to acquire the concept of responsibility through education. The fact that teachers' awareness of social responsibility is developed will also affect the perspectives of the students they will train. For this reason, teachers need to develop their social responsibility awareness while they are still receiving their undergraduate education (Ergül & Kurtulmuş, 2014). The idea that forms the basis of Community Service Practices is the concept of social responsibility. In order to develop the awareness of social responsibility in individuals related to this subject, a course on community service practices is given at universities. Considering that today's university students are actually tomorrow's community leaders (Harris, Lang, Yates, & Kruck, 2011), the role and importance of this issue in gaining social responsibility awareness will be understood.

When the literature is examined, studies on responsibility, social responsibility and global responsibility awareness are encountered (Nakamura & Watanabe-Muraoka, 2006; Wildowicz-Giegiel, 2014; Başer & Kılınc, 2015; Sezer & Çoban, 2016; Deveci & Eryılmaz, 2017; Küçükşen & Budak, 2017; Büyükdoğan, 2020; Körükçü & Tangülü, 2021). Studies are mostly related to social responsibility, ethics and values education. Social studies course imposes important duties in the process of raising students as responsible, conscious citizens and in the process of building the individual and society. Social studies prospective teachers, who are the future teachers of this course, have important responsibilities. The aim of this research is to determine the global social responsibility levels of social studies teacher candidates. It is thought that as a result of determining the global social responsibility levels of social studies prospective teachers, it can be a guide for what changes can be made in the program.

For this purpose, answers to the following questions were sought:

1. What are the levels global social responsibility of social studies prospective teachers?
2. Do social studies prospective teachers' global social responsibility levels differ according to the gender variable?
3. Do social studies prospective teachers' global social responsibility levels differ according to the year level variable?
4. Do social studies prospective teachers' global social responsibility levels differ according to the university variable?
5. Social studies prospective teachers towards global social responsibility;
 - a. What are the social responsibility activities they participate in?
 - b. What are the reasons for participation in social responsibility activities?
 - c. What do social studies prospective teachers do individually to protect the environment?
 - d. What kind of a way do social studies prospective teachers follow in the face of an event or issue they experience in Turkey?

e. Do social studies prospective teachers show awareness of an event or issue in any country in the world?

METHOD

Research Model

Mixed method was used as the research model. In the mixed method, the data is obtained with both quantitative and qualitative methods, and thus the results are obtained by taking advantage of the advantages of both methods (Creswell, 2016). In the research, one of the mixed method research designs, explanatory design was used. The explanatory design consists of two stages; quantitative data is collected first and then qualitative data is collected. Thus, quantitative data is supported or explained with qualitative data (Creswell & Clark, 2015). The research process was first initiated with quantitative applications in accordance with the nature of the explanatory mixed design, and qualitative applications were made in the light of the results obtained. Quantitative and qualitative application results were combined and interpreted.

In this study, descriptive survey model was used as a quantitative research method. The descriptive survey model is an approach that aims to describe and describe a situation that exists or still exists in the past or present. Regardless of the subject of the research, there is no change or attempt to influence this approach (Büyüköztürk et al., 2014). In the qualitative part of the study, a case study was used. According to Büyüköztürk (2010), qualitative research is a method used to collect detailed and in-depth data, to learn directly the individual perceptions, experiences and perspectives of the participants, to understand and explain current situations.

Study Group

The study group of the research consists of 182 prospective teachers for quantitative research and 20 prospective teachers for quantitative research. The study group was selected in accordance with the easily accessible purposeful sampling. This sampling method adds practicality to the research and the researcher chooses a group that is close to him and easy to reach (Yıldırım & Şimşek, 2006). In order to accelerate the research, social studies prospective teachers who are easy to reach were preferred. Demographic data of the sample are given in Table 1.

Table 1. Demographic Characteristics of the Participants

Gender	n	%
Female	101	55,5
Male	81	44,5
Year		
1.year	20	11,0
2.year	71	39,0
3.year	69	37,9
4.year	22	12,1
University		
A University	100	54,9
B University	82	45,1
Total	182	100

Of the 182 social studies prospective teachers participating in the study, 101 are female (55.6%) and 81 (44.5%) are male. 20 of the social studies prospective teachers are 1st year (11%), 71 are 2nd year (39%), 69 are 3rd year (37.9%) and 22 (12.1%) are 4th year. The 54,9% of the prospective teachers participating in the study is A University, and the 45,1% of them is B University.

The qualitative part of the research consists of 20 social studies prospective teachers. Of the prospective teachers participating in the research, 11 are female and 9 are male.

Data Collection

Data were collected by means of "Global Social Responsibility Scale" which was developed by Başer and Kılınc (2015). The scale was applied by the researchers to the 1st, 2nd, 3rd and 4th years social studies prospective teachers in the spring term of the 2020-2021 academic year.

The Global Social Responsibility Scale consists of 30 items. The scale developed in a 5-point Likert type has four sub-dimensions: action-oriented responsibility, ecological responsibility, altruistic responsibility, and national responsibility. In the study conducted by Başer and Kılınc (2015), the cronbach's alpha internal consistency were .88 for the "Act-Oriented Responsibility" sub-dimension, .74 for the "Ecological Responsibility" sub-dimension, .77 for the "Altruistic Responsibility" sub-dimension, and .73 for the "National Responsibility" sub-dimension. The Cronbach's alpha internal consistency obtained for the entire scale was determined as .89.

In this study, the internal consistency coefficient for the "Act-Oriented Responsibility" sub-dimension is .88, the internal consistency coefficient for the "Ecological Responsibility" sub-dimension is .74, the internal consistency coefficient is .73 for the "Altruistic Responsibility" sub-dimension, and .71 for the "National Responsibility" sub-dimension. The internal consistency coefficient obtained for the entire scale is .89.

In the qualitative part of the research, a form consisting of open-ended questions was used as a data collection tool. In the qualitative scope of the research, a form consisting of open-ended questions was used according to the dimensions of the quantitative scale (action-oriented, ecological, altruistic and national social responsibility). 5 open-ended structured questions were prepared. The data obtained from this part of the research were used to support the quantitative part. Prospective teachers were asked to answer these questions in a structured open-ended question form. Participant opinions were collected online through Google forms due to the pandemic (because there was no face-to-face meeting).

In this article, journal writing rules, publication principles, research and publication ethics rules, journal ethics rules have been followed. Responsibility for any violations that may arise regarding the article belongs to the author. Ethics committee approval of the article was obtained by Kırıkkale University Social and Human Sciences Research and Publication Ethics Committee with the decision dated 18.03.2021 and numbered 03.

Data Analysis

The data obtained from the participants in the study were analysed using the SPSS 25.0 statistical package program. Frequency and percentage analyses were made, and arithmetic mean and standard deviation values were found. In the present study, it was determined whether the groups showed a normal distribution. Skewness and Kurtosis values were checked for normality test. It was determined that the Skewness value was .501 and the Kurtosis value was 1.047. When Kurtosis and Skewness values are between -1.5 and +1.5, it is considered to be a normal distribution (Tabachnick & Fidell, 2013). For the differences between perceptions, independent t test and one-way analysis of variance were used. The Post Hoc Test was used to determine whether there was a difference between the groups.

In the qualitative part of the research, the data were analyzed by subjecting them to descriptive analysis. The data obtained from social studies teacher candidates were coded as S1, S2, S3... in order to protect participant confidentiality. Member checking strategy was used to ensure the validity of the research. The collected data was organized in a wider period and the first analyzes were sent to the participants in a report. By reading this report, the participants evaluated the completeness of the data, the adequacy of the analyzes in reflecting their own reality, and whether the results were related to their own perceptions and experiences, and expressed their thoughts in writing to the researcher. The reliability of the research was tried to be ensured by re-coding the data by another researcher experienced in the field of qualitative research and checking the consistency by comparing the resulting codings. Different codes were discussed and final codes were agreed upon. Written documents were coded separately by two different researchers. Reliability was calculated as 92% by using the consensus correlation coefficient $[\text{Consensus} / (\text{Agreement} + \text{Disagreement}) \times 100]$ between the two researchers (Miles & Huberman, 1994).

FINDINGS

Findings Regarding the First Sub-Problem

In this part of the research, there are analyzes of the average and standard deviation scores of social studies teacher candidates' global social responsibility levels.

Table 2. Arithmetic mean and Standard Deviation Scores of Social Studies Prospective Teachers Regarding Their Global Social Responsibility Levels

Dimension	\bar{X}	S
1. Action Oriented Responsibility	3,87	,55
2. Ecological responsibility	4,32	,59
3. Altruist Responsibility	4,15	,54
4. National responsibility	3,14	,72
5. Global social responsibility (Total)	3,48	,32

When Table 2 is examined, it has been found that the prospective teachers have a total score of global social responsibility ($\bar{X} = 3.48$). It is seen that the ecological responsibility and altruistic responsibility dimensions are above the average ($\bar{X} = 4.32$), ($\bar{X} = 4.15$). When the averages of the global social responsibility scale are examined, it is seen that the highest average belongs to the ecological responsibility dimension ($\bar{X} = 4.32$) and the lowest average belongs to the national responsibility dimension ($\bar{X} = 3.14$). According to the findings of the study, it can be said that the global social responsibility levels of social studies teacher candidates are at a good level.

Findings Regarding the Second Sub-Problem

Independent t-test results of social studies prospective teachers' global social responsibility levels according to gender variable are given in Table 3.

Table 3. Independent t-test Results of the Prospective Teachers ' Global Social Responsibility Levels by Gender Variable

Dimensions	Gender	N	\bar{X}	sd	df	t	p
Action Oriented Responsibility	Female	101	3,86	,485	146	-,340	.734
	Male	81	3,89	,636			
Ecological responsibility	Female	101	4,37	,481	134	1,186	.238
	Male	81	4,26	,711			
Altruist Responsibility	Female	101	4,19	,493	154	1,096	.275
	Male	81	4,10	,596			
National responsibility	Female	101	3,15	,718	180	,273	.785
	Male	81	3,12	,736			
Global social responsibility (Total)	Female	101	3,47	,286	150	-,452	.652
	Male	81	3,50	,359			

When Table 3 is examined, there is no significant difference in the total score of the scale [t (150) =-.452, p>.05]] according to the gender variable of the global social responsibility levels of social studies prospective teachers. On the other hand, the scale's action-oriented responsibility [t (146) =-.340, p>.05]], ecological responsibility [t (134) =1.186, p>.05]], altruistic responsibility [t (154) = .273, p>.05]], national responsibility [t (180) =-.273p>.05]], there is no significant difference according to gender. In other words, it can be said that the gender factor does not have a significant effect on the global social responsibility levels of social studies teacher candidates.

Findings Regarding the Third Sub-Problem

One-way Anova results according to the year level variable of the social studies prospective teachers' global social responsibility levels are given in Table 4.

Table 4. One-way Anova Results of Prospective Teachers' Global Social Responsibility Levels by Year Level Variable

Dimensions	Year	N	\bar{x}	sd	df	F	p	Difference
Action Oriented Responsibility	1.year	20	4,01	,88	3	3.567	.015	2-4*
	2.year	71	3,75	,44	181			
	3.year	69	3,90	,59				
	4.year	22	4,15	,47				
	Total	182	3,87	,55				
Ecological responsibility	1.year	20	4,23	,34	3	3.791	.011	1-4*/2-4*
	2.year	71	4,19	,66	181			
	3.year	69	4,39	,56				
	4.year	22	4,63	,38				
	Total	182	4,32	,59				
Altruist Responsibility	1.year	20	4,16	,41	3	1.082	.358	
	2.year	71	4,07	,52	181			
	3.year	69	4,20	,56				
	4.year	22	4,27	,57				
	Total	182	4,15	,54				
National responsibility	1.year	20	3,24	,53	3	.554	.646	
	2.year	71	3,19	,70	181			
	3.year	69	3,05	,75				
	4.year	22	3,18	,78				
	Total	182	3,14	,72				
Global social responsibility (Total)	1.year	20	3,65	,55	3	4.386	.005	2-4*
	2.year	71	3,41	,24	181			
	3.year	69	3,49	,32				
	4.year	22	3,64	,31				
	Total	182	3,48	,32				

When Table 4. is examined, the global social responsibility levels of the social studies prospective teachers [F (3-181) = 4.386, p<.05]] show a significant difference according to the year level. When the sub-dimensions of the global social responsibility scale are examined, there is a significant difference between action-oriented responsibility [F (3-181) = 3.567, p<.05]] and ecological responsibility [F (3-181) = 3.791, p<.05]] dimensions according to year level. On the other hand, there was no significant difference in altruistic responsibility [F (3-181) = 1.082, p>.05]] and national responsibility [F (3-181) = .554, p>.05]] dimensions according to year level.

According to the results of Dunnett's C test, which was conducted to find out between which year levels the differences were, a significant difference was found between the 2nd and 4th year social studies prospective teachers in the global social responsibility total scores and the action-oriented responsibility sub-dimension. According to this, 4th year social studies prospective teachers have higher global social responsibility levels. When the ecological responsibility sub-dimension is examined, a significant difference is seen between the 1st and 4th year, and between the 2nd and 4th year. In the ecological responsibility dimension, the global social responsibility levels of the 4th year social studies prospective teachers are higher. In other words, it can be said that the year level has a significant effect on the global social responsibility levels of social studies teacher prospective teachers.

Findings Regarding the Fourth Sub-Problem

Independent t-test results of the social studies prospective teachers' global social responsibility levels according to the university variable are given in Table 5.

Table 5. Independent t-test Results of Prospective Teachers' Global Social Responsibility Levels by University Variable

Dimensions	University	N	\bar{x}	sd	df	t	p
Action Oriented Responsibility	A University	100	3,97	,570	180	2,580	.011
	B University	82	3,76	,518			
Ecological responsibility	A University	100	4,35	,533	180	,663	.508
	B University	82	4,29	,664			
Altruist Responsibility	A University	100	4,19	,534	180	1,083	.281
	B University	82	4,10	,551			
National responsibility	A University	100	3,24	,732	180	2,034	.043
	B University	82	3,02	,700			
Global social responsibility (Total)	A University	100	3,53	,342	180	2,334	.021
	B University	82	3,42	,282			

When Table 5 is examined, the global social responsibility levels of social studies prospective teachers show a significant difference according to the university variable [t (180) =2.334, p<.05]. According to the t-test results of the study, the global social responsibility levels of prospective teachers attending A University are higher than the global social responsibility levels of prospective teachers attending B University. Accordingly, it can be said that the university factor has a significant effect on the global social responsibility levels of social studies prospective teachers. On the other hand, while there was a significant difference in the scale's action-oriented responsibility [t (180) = 2,580, p<.05, national responsibility [t (180) =2.034, p<.05]] dimensions compared to university, altruistic responsibility [t(180)] = 1.083, p>.05] and ecological responsibility [t (180) =1.186, p>.05]], there is no significant difference.

Findings Related to the Fifth Sub-Problem

In this part of the research, it is aimed to explain the data collected with quantitative data by supporting them with qualitative data. The sub-problem of the research consists of the views of social studies prospective teachers on global social responsibility. For this purpose, the findings related to the qualitative data obtained were interpreted in tables. As the first question of the qualitative study, the prospective teachers were asked, 'Have you ever participated in any social responsibility activities? If yes, what kind of activity? (Civil society organizations, international organizations and so on) Explain your reasons for participation.' While 6 of the participants stated that they did not participate in any social responsibility activities, 14 of them stated that they did.

Table 6. Findings Regarding The Social Responsibility Activities That Prospective Teachers Participate In

Category	Frequency
Participating in community service practices	5
Helping orphaned and needy children	4
Participating in civil society organizations	3
Helping the village school	1
Entertainment arrangement (theatre, etc.)	1
Participating in marine waste clean-up	1
Painting the school wall	1
Total	16
I have participated	14
I have not participated	6
Total	20

When Table 6 is examined, the prospective teachers stated that the social responsibility activities they participated in were participating in community service practices, helping orphans and needy children, Participating in civil society organizations, helping village schools, organizing entertainment (theatre, etc.), participating in cleaning the marine waste, and painting the school wall. Accordingly, prospective teachers mostly engaged in social responsibility activities such as participating in community service practices and helping orphaned and needy children. Accordingly, it can be said that prospective teachers have action-oriented social responsibility. Considering the quantitative findings of the study, it was determined that the action-oriented social responsibility scale sub-dimension was at a high level. Social studies prospective teachers expressed their views as follows:

S14. 'Sure. I have participated in the activity as a Red Crescent volunteer and wanted to help people.'

S4. 'Of course. I have participated. I played in an amateur theater group made up of university students. We provided aid to children in need with the income obtained. The reason I did this was to feel and prove that art has a unifying power to society. After completing the project, almost everything went and happened as planned.'

As the second question of the qualitative study, the prospective teachers were asked, 'If you have participated in social responsibility activities, explain your reasons for participation.' The findings regarding the reasons for prospective teachers' participation in social responsibility activities are given in Table 7.

Table 7. Findings Regarding The Reasons for Prospective Teachers' Participation in Social Responsibility Activities

Category	Frequency
To do good for others	3
Make people happy	3
Serving and protecting the community	2
To help the others	2
Collaboration	2
Spending free time with useful things	1
Proving that art is the unifying force of society	1
Total	14
I have not participated	6
Total	20

As based on Table 7, the reasons for participation of prospective teachers in social responsibility activities are mostly to do good for others, to make people happy, to serve and protect the society, to help people, to cooperate, to spend free time with useful things, and to prove that art is the unifying power of society. Accordingly, the prospective teachers stated that the reason for their action-oriented responsibility is to do goodness to people and to be happy, to help people, to serve and protect the society, and to cooperate. According to this, it can be said that prospective teachers behave towards the benefit and welfare of the society with an altruistic responsibility in order to do good and help people. Social studies prospective teachers expressed their views as follows:

S3. *'Of course I have participated. I have helped orphaned and needy children because I want to do good for others and make someone happy.'*

S5. *'I've been in community volunteers, we cleaned the marine wastes at the beach. The work we completed together allowed us to integrate and clean the nature, made me connect to this group and taught cooperation.'*

As the third question of the research, the prospective teachers were asked, "What do you individually do to protect the environment?" The data obtained in this context and information about the frequencies are given in Table 8.

Table 8. Findings Regarding The Behaviors of Prospective Teachers Towards Environmental Protection

Category	Frequency
Throwing the garbage in the trash	16
Warning people who litter	5
Planting trees	2
Raising awareness	1
Saving water	1
Reporting complaints to institutions	1
Using alternative products to deodorant	1
Supporting environmental projects	1
Total	28

When Table 8 is examined, it is seen that the prospective teachers for environmental protection mostly exhibit behaviors such as throwing the garbage in the trash, warning the garbage collectors, planting trees and saplings. Accordingly, it can be said that prospective teachers have values and attitudes such as environmental awareness, caring for the environment and taking responsibility for sustainable development. Considering the quantitative findings of the study, it was determined that the ecological responsibility scale sub-dimension was at the highest level. Social studies teacher candidates expressed their views as follows:

S4. *'I'm trying to throw the garbage in the trash. I follow the news about nature and the environment and if there is anything I can do, I do it.'*

S18. *'Never throw rubbish etc. into the environment. I definitely warn when I see those who do not throw. Nature belongs to all of us, but never completely to us, but to all living things.'*

The fourth question of the qualitative part of the research is 'What kind of a way would you follow against an event or issue you have experienced in Turkey? State the reasons for this.'. The answers of the prospective teachers regarding this question are given in the table.

Table 9. Findings Regarding the Prospective Teachers' Perspectives on the Issues in Turkey

Category	Frequency
Solution-oriented approach to the problem	6
Impartial assessment of the problem	3
Evaluate the positive and negative aspects	3
Whether the problem is individual or societal	2
Being pessimistic	2
Different and individual thinking	2
Warn people about environmental pollution	1
Preventing the same problems from reoccurring	1
Seeking your legal right	1
I do not know	1
Total	22

As seen in Table 9, the categories related to the prospective teachers' perspective on an event or issue in Turkey are solution-oriented approach to the problem, Impartial assessment of the problem, evaluating its positive and negative aspects, being pessimistic, different and individual thinking, looking at whether the problem is individual or social, warning people about environmental pollution, seeking your legal right. Social studies teacher candidates expressed their views as follows;

S8. 'I try to understand impartially and research the cause of the problem for my country. At least I prevent it from reoccurring as a problem in the future.'

S11. 'I'm trying to focus on the cause of the problem and possible solutions.'

The last question of the research is 'Do you show awareness about an event or issue in any country in the world? Indicate the reasons for this.' 7 of the social studies prospective teachers participating in the research answered this question as 'I do not show awareness' and 13 of them as 'I show awareness'.

Table 10. Findings Regarding the Perspectives of Prospective Teachers Towards the Issues in the World

Category	Frequency
To be more effective in reacting to the world's issues through social media	4
That a case occurring anywhere also affects other countries	3
The issues are global	2
I try to raise awareness of people to solve problems.	1
I show awareness of child abuse wherever it is in the world	1
I show awareness on universal issues (child labor, health, wars, etc.)	1
Respect for different ideas	1
Total	13
I show awareness	13
I don't show awareness	7
Total	20

As based on Table 10, prospective teachers mostly stated that they react to the problems in the world through social media, that an issue experienced anywhere in the world also affects other countries, that the problems are global, that they are sensitive to the problems in the world, and that they respect differences. Accordingly, it can be said that pre-service teachers have developed a sense of empathy. Considering the quantitative findings of the study, it was determined that the altruistic responsibility scale sub-dimension was at a high level. In another quantitative finding of the study, it can be said that the prospective teachers have a global perception of social responsibility, if the national social responsibility scores, which include the questions about negative views on social responsibility activities towards other countries and people, are low. The qualitative findings of the study support this result. Some prospective teachers answered this question of the study as follows:

S7. 'I show awareness. For example, I react to the issues in the world through social media. I think it is more effective to draw attention to problems in this way.'

S13. 'Certainly. I mostly try to raise awareness on universal issues (child labor, health, wars, etc.). Because even though we separate it as another country, we are all passengers of the same ship. The world is our home.'

CONCLUSION and DISCUSSION

This study aims to determine the global social responsibility levels of social studies prospective teachers. For this purpose, according to the findings obtained from the research, it was found that the social studies teacher candidates' global social responsibility levels were at a good level. The qualitative data of the study support this result. Participating social studies prospective teachers in social responsibility projects, supporting the campaigns of civil society organizations, and voluntarily participating in charity work show that they have an action-oriented social responsibility. In another finding of the study, prospective teachers expressed their reasons for participating in the campaigns and aid activities of non-governmental organizations as doing good and helping people. Accordingly, it can be said that prospective teachers behave towards the benefit and welfare of the society with an altruistic responsibility in order to do good and help people. Altruism is a behavior for the benefit and welfare of the community, with altruistic motivations "to help others", even with sacrifices (Beáta Berei, 2020). According to another qualitative finding of the study, it can be said that the majority of prospective teachers react to the problems in the world through social media, show sensitivity to the problems in the world, and respect differences. Accordingly, it can be said that prospective teachers have altruistic social responsibility and develop a sense of empathy. Individuals with high global social responsibility are individuals who have deep feelings of concern for others, even though the results are very costly individually (Ewest, 2015). Considering the quantitative findings of the study, it was determined that the altruistic responsibility scale sub-dimension was at a high level. The qualitative findings of the study support this result. When the sub-dimensions of the scale are examined, it is seen that the highest average is in the ecological responsibility dimension. The qualitative data of the study supports the result that the prospective

teachers' ecological responsibility levels are high. Accordingly, it can be said that prospective teachers have values and attitudes such as showing sensitivity to the environment, taking care of the environment and taking responsibility for sustainable development. In another quantitative finding of the study, it can be said that the prospective teachers have a global perception of social responsibility, if the national social responsibility scores, which include the questions about negative views on social responsibility activities towards other countries and people, are low. The finding in the study that teacher candidates have a good level of global social responsibility is similar to the study of Seçgin and Yazıcı (2018). However, according to the findings of the research conducted by Büyükdoğan (2020), it was found that social studies teacher candidates have a good level of global social responsibility. On the other hand, Körükcü and Tangülü (2021), in their study to determine the individual and global social responsibility levels of teacher candidates, found that the level of individual social responsibility is high and the level of global social responsibility is moderate. In the study of Kırılmaz et al. (2018) and Yetiş (2019) found that university students' global social responsibility levels were moderate.

As a result, according to the qualitative data of the research, prospective teachers stated that they mostly engage in social responsibility activities such as participating in community service practices and helping orphans and needy children, they are sensitive to environmental cleaning, and they are sensitive to the problems in the world. Accordingly, it can be said that social studies prospective teachers have and develop awareness of global social responsibility. This supports the quantitative data of the research. Similarly, looking at the research results of Faiz and Karasu Avcı (2018), it is seen that the prospective teachers expressed the reason for their action-oriented responsibility as helping those in need and being in cooperation for the benefit of society. It is concluded that the reason for developing the sense of altruistic responsibility is based on the feeling of empathy and the reason for ecological responsibility is the importance of a clean environment. In the dimension of national responsibility, it is seen that prospective teachers state that it is necessary to show awareness because the problems encountered all over the world will affect everyone in the world. In the research, the fact that teacher candidates have a good level of global social responsibility may have an effect on the fact that they take more practical courses that can develop social responsibility awareness such as Social Project Development, Community Service Practices, Today's World Problems, and Values Education during their undergraduate education.

No significant difference was found in the total score of the social studies prospective teachers' global social responsibility levels according to the gender variable. On the other hand, there was no significant gender difference in the dimensions of action-oriented responsibility, ecological responsibility, altruistic responsibility, and national responsibility. In other words, it can be said that the gender variable is not a determining factor in the global social responsibility levels of social studies prospective teachers. When the literature was examined, similar findings supporting the study were found. Within the scope of Özen's (2009) study on a study group consisting of eighth grade primary school students, no significant difference was found between individual and social responsibility scores according to the gender variable. In the study conducted by Küçükşen and Budak (2017), no difference was found between male and female students in the sub-dimensions of responsibility for

action, ecological responsibility, and altruistic responsibility. In addition, in the study of Başer (2015) on pre-service teachers and Sezer (2008) on a study group consisting of primary school students, no significant difference was found between genders. Similarly, Şahan (2011) did not find a significant difference in terms of gender for 8th grade students in a study examining the sense of responsibility of these students. Contrary to the research, there are other studies showing that the global social responsibility levels of teacher candidates differ significantly according to gender (Büyükdoğan, 2020, Faiz & Karasu Avcı, 2018; Kaifi et al., 2014; Seçgin & Yazıcı, 2018; Ham et al. 2018; Golzar,2006).

When another finding of the study is examined, the global social responsibility levels of social studies prospective teachers show a significant difference according to the year level. When the sub-dimensions of the global social responsibility scale were examined, it was found that the dimensions of action-oriented responsibility and ecological responsibility showed a significant difference according to the year level. According to this, 4th year social studies teacher candidates have higher global social responsibility levels. It is thought that the social responsibility projects that prospective teachers participate during their education and the courses aimed at raising social responsibility awareness are effective in this situation. On the other hand, no significant difference was found in the dimensions of altruistic responsibility and national responsibility according to year level. When the literature was examined, similar findings supporting the study were found. In the study conducted by Faiz and Karasu Avcı (2018) with social studies prospective teachers, a significant difference was found in the ecological responsibility dimension when the year variable was examined. On the other hand, Başer (2015) and Kırılmaz et al. (2018), no differentiation was observed according to the year level variable.

A significant difference was found in the global social responsibility levels of social studies prospective teachers according to the university variable. According to the results of the research, the global social responsibility levels of prospective teachers attending A University are higher than the global social responsibility levels of prospective teachers attending B University. On the other hand, while there is a significant difference compared to the university in the dimensions of action-oriented responsibility and national responsibility, there is no significant difference in the ecological responsibility and altruistic responsibility dimensions. According to this finding of the study, it can be said that the university variable is a determining factor on the global social responsibility levels of social studies prospective teachers.

RECOMMENDATIONS

Conducting similar studies with students from different faculties or graduate students and with different professional groups can provide important information in determining the society's perception of global social responsibility. In order to expand the global social responsibility awareness of teacher candidates, more studies should be given to applications and projects that cover all classes. The cooperation to be established between higher education institutions and the business world and civil society organizations can make a significant

contribution to understanding the principles and practices of corporate social responsibility and to the development of sense of responsibility.

ETHICAL TEXT

In this article, journal writing rules, publication principles, research and publication ethics rules, journal ethics rules have been followed. Responsibility for any violations that may arise regarding the article belongs to the author. Ethics committee approval of the article was obtained by Kırıkkale University Social and Human Sciences Research and Publication Ethics Committee with the decision dated 18.03.2021 and numbered 03.

Author(s) Contribution Rate: The contribution rate of the author in this study is 100%.

REFERENCES

- Aktepe, V. (2015). 5.sınıf öğrencilerinin sorumluluk değerinin geliştirilmesine yönelik bir performans görevi uygulaması. *Kastamonu Education Journal*, 23 (4), 1511-1534, 2015.
- Başer, E. H. & Kılınc, E. (2015). Küresel sosyal sorumluluk ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 75-89
- Berman, S. (1990). Educating for social responsibility. *Educational Leadership*, 48 (3), 75-80.
- Beáta Berei, E. (2020). The social responsibility among higher education students. *Education Sciences* 10 (3),66
- Büyükdoğan, B. (2020). Üniversite öğrencilerinin küresel sosyal sorumluluk algılarının değerlendirilmesi. *e-Journal of New Mediai*, 4 (3), 203-215.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. İstatistik, araştırma deseni spss uygulamaları ve yorum*. Pegem A yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014) *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Yayınları
- Creswell, J.W. (2006). Understanding mixed methods research, (Chapter 1). Available at: http://www.sagepub.com/upm-data/10981_Chapter_1.pdf
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2015). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage Publications Ltd.
- Deveci, H. & Eryılmaz, Ö. (2017). Sosyal bilgiler eğitiminde sosyal sorumluluk, Ed. Refik Turan, Hakan Akdağ, *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar III* (96-113). Pegem Akademi.
- Ergül, H. F. & Kurtulmuş, M. (2014). Sosyal sorumluluk anlayışının geliştirilmesinde topluma hizmet uygulamaları dersine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri. *Electronic Journal of Social Sciences*, 13 (49), 221-232.
- Ewest, T. (2015). The relationship between transformational leadership practies and global social responsibility. *Journal of Leadership Studies*, 9(1), 19-30.
- Faiz & Karasu Avcı (2018). The Global social responsibility levels of the prospective social studies teachers. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, Special Issue for INTE-ITICAM-IDEDEC, 22

- Golzar, F. A. (2006). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerine yönelik sorumluluk ölçeğinin geliştirilmesi ve sorumluluk düzeylerinin cinsiyet, denetim odağı ve akademik başarıya göre incelenmesi* [Unpublished master dissertation]. Hacettepe Üniversitesi.
- Ham, Marija., Pap, Ana., & Pezic, Marijana. (2018). The attitudes of business students towards corporate social responsibility: Evidence From Eastern Croatia. *Economy of Eastern Croatia Yesterday, Today, Tomorrow* (4), 693-70
- Harris, A. L., Lang, M., Yates, D. & Kruck, S. E. (2011). Incorporating ethics and social responsibility in is education. *Journal of Information Systems Education*, 22 (3):183-189.
- Kaifi, Belal. A., Khanfar, Nile. M., Noor, Ahmad. O., & Poluka, Laura. (2014). *international business students's understanding, perception, and commitment to corporate social responsibility: A study based upon gender, general affiliation and culture. Business and Management Research*, 3(3), 34- 42.
- Kırılmaz, Harun, Kılıç Kırılmaz, Selma., Demir, Bayram., & Marakçı, Yusuf. (2018). Üniversite öğrencilerinin küresel sosyal sorumluluk düzeyleri üzerine bir araştırma. *Social Sciences Studies Journal*, 6197-6208.
- Körükçü, M. & Tangülü, Z. (2021). Individual and global social responsibility levels of social studies pre-service teachers in terms of different variables. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(3), 1008-1017.
- Küçükşen K. & Budak, H. (2017). Lise öğrencilerinin sosyal değer tercihlerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerine etkisi. *Journal of the Human and Social Science Researches*, 6 (3), 1813-1826.
- Miles, M, B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nded). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Nakamura, M. & Watanabe-Muraoka, A. M. (2006). Global social responsibility: developing a scale for senior high school students in Japan. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 213- 226.
- Oxfam, (2006). What is global citizenship? <http://www.oxfam.org.uk/education/globalcitizenship/what-is-global-citizenship>
- Özen, Y. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kişisel ve sosyal sorumluluk yordayıcılarının incelenmesi*. [Unpublished doctoral dissertation]. Atatürk Üniversitesi.
- Saran, M. Coşkun, G., İnal-Zorel, F. & Aksoy, Z. (2011). Üniversitelerde sosyal sorumluluk bilincinin geliştirilmesi: Ege üniversitesi topluma hizmet uygulamaları dersi üzerine bir araştırma. *Journal of Yasar University*, 22(6), 3732-3747.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, 25 (1), 1-65.
- Şahan, E. (2011). *İlköğretim 5. ve 8. sınıf ders programlarındaki sorumluluk eğitime dönük kazanımların gerçekleşme düzeyleri*. [Unpublished master dissertation]. Ahi Evran Üniversitesi.
- Seçgin, F. & Yazıcı, F. (2018). Tarih ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kontrol odakları ve küresel sosyal sorumluluk düzeyleri arasındaki ilişki. *International Journal of Society Research*, 15 (8) , 1267-1277, <http://doi:10.26466/opus.436414>.

- Sezer, T. (2008). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde sorumluluk değerinin öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri*. [Unpublished master dissertation]. Gazi Üniversitesi.
- Sezer, A. & Çoban, O. (2016). Ortaokul öğrencilerinin sorumluluk değeri algıları. *Uşak University Journal of Educational Research*, 2(1), 22-39.
- Starret, R. H. (1996). Assessment of global social responsibility. *Psychological reports*, 535-554.
- TDK. (2014, 8 Aralık). Güncel Türkçe Sözlük
- Uğurlu, Z. & Kırıl, E. (2012). Öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinin işleyiş süreci ve kazanımlarına ilişkin görüşleri. *Karabük University Journal of Institute of Social Sciences*, 2 (1), 59-93.
- Wildowicz-Giegiel, A. (2014). The evolution and the new frontiers of social responsibility accounting. *Problems Of Management In The 21st Century*, 9 (1), 95-102. ISSN:2029-6932.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık
- Yetiş, H. (2019). *Sağlık bilimleri fakültesinde okuyan öğrencilerin bireysel sosyal sorumluluk düzeyleri ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi*. [Unpublished master dissertation]. Sanko Üniversitesi.

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ KÜRESEL SOSYAL SORUMLULUK DÜZEYLERİNİN ANALİZİ

öz

Bu araştırmanın amacı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin tespit edilmesidir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin tespit edilmesi ile programda ne gibi değişiklikler yapılabileceği konusunda yol gösterici olabileceği düşünülmektedir. Bu çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Bu çalışmada nicel araştırma yöntemi olarak betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın nitel kısmında ise durum çalışması kullanılmıştır. Nicel araştırma kısmında veri toplama araçları 182 katılımcıya uygulanmışken, nitel kısımda 20 kişiye uygulanmıştır. Araştırmanın nicel bölümü için veriler Başer ve Kılıç (2015) tarafından geliştirilen “Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği” ile toplanmıştır. Ölçek, araştırmacılar tarafından 2020-2021 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde 1., 2., 3. ve 4. sınıf sosyal bilgiler öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği 30 maddeden oluşmaktadır. 5’li likert tipinde geliştirilen ölçeğin eyleme dönük sorumluluk, ekolojik sorumluluk, özgeci sorumluluk, ulusal sorumluluk olmak üzere dört alt boyutu vardır. Araştırmaya katılanlardan elde edilen veriler SPSS 25.0 istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın nitel kısmında veriler betimsel analize tabi tutularak incelenmiştir. Araştırmanın güvenilirliği, verilerin nitel araştırma alanında deneyimli bir başka araştırmacı tarafından yeniden kodlanması ve ortaya çıkan kodlamaların karşılaştırılarak tutarlılığın kontrol edilmesi ile sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin iyi seviyede olduğu görülmüştür. Ölçek alt boyutlarına bakıldığında en yüksek ortalamanın ekolojik sorumluluk boyutuna en düşük ortalamanın ise ulusal sorumluluk boyutuna ait olduğu görülmektedir. Araştırma diğer bir sonucuna göre, Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Sonuç olarak, araştırmanın nitel verilerine göre, öğretmen adayları en çok topluma hizmet uygulamalarına katılma ve sivil toplum kuruluşlarına katılma, kimsesizlere yardım gibi sosyal sorumluluk faaliyetlerinde bulduklarını, çevre temizliğine ve dünyadaki sorunlarına duyarlı olduklarını ifade etmişlerdir.

Anahtar kelimeler: Sorumluluk, sosyal sorumluluk, küresel sosyal sorumluluk, sosyal bilgiler, öğretmen adayları

GİRİŞ

Toplumun yapısında hızlı değişimleri beraberinde getiren sanayi inkılabıyla başlayan endüstrileşme, kentleşme, teknoloji ve ekonomideki gelişmeler, sosyal ilişkilerde çatışma ve gerilimleri ortaya çıkararak toplumsal olay ve sorunların oluşmasına neden olmaktadır. Bu toplumsal olay ve sorunların eğitim, çevre kirliliği, işsizlik, terör, trafik, cinsiyet ayrımı, şiddet, nüfus artışı, teknoloji, sağlık, ekonomi, sosyal- kültürel sorunlar, siyasal, mülteci sorunu, yaşlılık, engellilik sorunları, uyuşturucu bağımlılığı, yoksulluk ile ilgili olduğu söylenebilir. Toplumda meydana gelen olay ve sorunlardan kurtulmanın bir aracı olarak eğitim görülmektedir. Çünkü toplumlar, eğitim sistemleri vasıtasıyla ihtiyaç duydukları bilgi, beceri ve değerleri kazanmış bireyleri yetiştirerek varlıklarını devam ettirebilirler. Toplumsal yaşamda meydana gelen toplumsal sorunları fark edebilen ve problem çözme becerileri gelişmiş bireyler toplum yaşamının kalitesine katkı sağlarlar. Günümüzde karşı karşıya kalınan küresel sorunların çoğu insan kaynaklıdır. Sadece insanları değil tüm doğayı ve canlıları etkileyen bu tür sorunların hem kaynağı hem de çözümü insandır. Sosyal sorumluluk bilincine sahip bireyler yetiştirmek küresel sorunların farkına varıp sorunlara çözüm üretmede en önemli unsurdur. Bu noktada sorumluluk kavramını anlamak gerekir.

Sorumluluk kavramı Türk Dil Kurumu'na (2014) göre "kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, sorum, mesuliyet" olarak tanımlanmaktadır. Sorumluluk bireylerin toplumsal, ulusal ve küresel neticeler doğurabilen davranışları sonucunda meydana gelen durumları kabullenmesi ve olumsuz etkileri varsa bunların önüne geçmeye çalışması olarak değerlendirilebilir (Özen, 2009). Eğitimin en büyük amaçlarından biri toplumun ortaklaşa oluşturduğu değerleri yeni nesillere aktarmak ve toplumsal bütünlüğü sağlamaktır. Bu aktarım sırasında sorumluluk değeri, bireylerin görevlerini tamamlayıp tamamlamadıklarına ve davranışlarının sonuçlarına katlanıp katlanmadıklarına göre değerlendirilir. Çünkü bireyin kendisine verilen görevleri zamanında ve eksiksiz yapması sorumluluk duygusunun geliştiğini gösterir (Aktepe, 2015). Sosyal sorumluluk ise, kişilerin davranışlarını davranışların sonuçlarını gözönüne alarak düzenlemeleri olarak tanımlanabilir (Saran vd., 2011). Sosyal sorumluluk Berman'a (1990) göre diğer insanların refahı ve gezegenin yararı için yapılan kişisel yatırımlardır. Schwartz (1992) ise bir değer olarak sosyal sorumluluğu kendini geliştirmenin ötesinde kendini aşma durumu olarak tanımlamıştır. Küreselleşmenin etkisini artırması ile birlikte daha çok ulusal çerçevede düşünülen sosyal sorumluluk artık küresel bağlamda düşünölmeye başlanmıştır (Starret,1996). Küresel sosyal sorumluluk, bireylerin topluma karşı olan sorumluluklarını küresel bağlamda birbirine bağlayan bir kavramdır (Nakamura ve Watanabe-Muraoka,2006). "Küresel vatandaş" olarak tanımlanan küresel sorumluluk sahibi insan "yerelden küresele, çevresel, ekonomik, politik, sosyal, kültürel olarak yaşanan sorunların, kendi rolünün ve sorumluluklarının farkındadır. Dünyayı daha adil ve sürdürülebilir bir yer yapmak için her türlü eyleme hazırdır ve eylemlerinin sorumluluğunu alır" (Oxfam, 2006). Küresel sosyal sorumluluk; doğaya, varlıklara, canlılara ve bireylere karşı sorumluluk bilinciyle hareket etmektir. Çevre temizliği, iş birliği gibi her türlü görevin yerel bazda tüm dünyayı kaplayacakmış gibi sorumluluğu bireylerin hissetmesini gerektirir. Küresel sorunlarla mücadelede istenilen başarının elde edilmesi,

insanlığı etkileyen tüm olumsuz durumlara karşı küresel sosyal sorumluluğu özümseyen ve onu kişiliğinin bir parçası haline getiren bireylerle mümkün olacaktır (Seçgin ve Yazıcı 2018).

Bireylerin küresel sorumluluk bilincini içselleştirip, bunun gerekliliklerini yerine getirebilmeleri için sorumluluk kavramının eğitim yoluyla kazandırılması önemlidir. Öğretmenlerin sosyal sorumluluk bilincinin gelişmiş olması, yetiştirecekleri öğrencilerin bakış açılarını da etkileyecektir. Bu nedenle öğretmenlerin sosyal sorumluluk bilincini henüz lisans eğitimlerini aldıkları süreçte geliştirmeleri gerekmektedir (Ergül ve Kurtulmuş, 2014). Topluma Hizmet Uygulamalarına temel oluşturan düşünce, sosyal sorumluluk kavramıdır. Bu konu ile alakalı bireylerde sosyal sorumluluk bilincini geliştirmek amacıyla üniversitelerde Topluma hizmet uygulamaları dersi verilmektedir. Günümüzün üniversite öğrencilerinin aslında yarının toplum liderleri olduğu düşünüldüğünde (Harris, Lang, Yates ve Kruck, 2011), bu konunun sosyal sorumluluk bilincinin kazandırılmasındaki rolü ve önemi anlaşılacaktır.

Alan yazın incelendiğinde sorumluluk, sosyal sorumluluk, küresel sorumluluk bilinci ile ilgili çalışmalara rastlanmaktadır (Nakamura and Watanabe-Muraoka, 2006; Wildowicz-Giegiel, 2014; Başer and Kılınç, 2015; Sezer and Çoban, 2016; Deveci and Eryılmaz, 2017; Küçükşen and Budak, 2017; Büyükdoğan, 2020; Körükçü ve Tangülü, 2021). Çalışmalar çoğunlukla kurumsal sosyal sorumluluk, etik, değerler eğitimi ile ilişkilidir. Sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin sorumluluk sahibi bilinçli vatandaşlar olarak yetişmesinde ve birey ve toplumun inşası sürecinde, bu dersin gelecekteki öğreticileri olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarına önemli sorumluluklar düşmektedir. Bu araştırmanın amacı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin tespit edilmesidir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin tespit edilmesi sonucunda programda ne gibi değişiklikler yapılabileceği konusunda yol gösterici olabileceği düşünülmektedir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeyleri nedir?
2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeyleri sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeyleri üniversite değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluğa yönelik;
 - a. Katıldıkları sosyal sorumluluk faaliyetleri nelerdir?
 - b. Sosyal sorumluluk faaliyetlerine katılım nedenleri nelerdir?
 - c. Sosyal bilgiler öğretmen adayları çevrenin korunması için bireysel olarak neler yapmaktadır?
 - d. Sosyal bilgiler öğretmen adayları Türkiye’de yaşadıkları bir olay ya da soruna karşı nasıl bir yol izlemektedir?

e. Sosyal bilgiler öğretmen adayları Dünyanın herhangi bir ülkesinde yaşanan bir konuya karşı farkındalık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırma modeli olarak karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntemde, veriler hem nicel hem de nitel yöntemler ile elde edilir ve böylece her iki yöntemin de avantajlarından faydalanılarak sonuç elde edilir (Creswell, 2016). Araştırmada karma yöntem araştırma desenlerinden, açıklayıcı desen kullanılmıştır. Açıklayıcı desen iki aşamadan oluşur; önce nicel veriler toplanır ve daha sonra nitel veriler toplanır. Böylece nicel verilerin nitel verilerle desteklenmesi veya açıklanması sağlanır (Creswell ve Clark, 2015). Araştırma süreci, açıklayıcı karma desenin doğasına uygun olarak ilk olarak nicel uygulamalarla başlatılmış, elde edilen sonuçlar ışığında nitel uygulamalar yapılmıştır. Nicel ve nitel uygulama sonuçları birleştirilerek yorumlanmıştır.

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemi olarak betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama modeli, geçmişte veya günümüzde var olan veya halen var olan bir durumu tanımlamayı ve betimlemeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda, araştırmanın konusu ne olursa olsun herhangi bir değişiklik ya da etkileme girişimi yoktur (Büyüköztürk vd., 2014). Araştırmanın nitel kısmında ise durum çalışması kullanılmıştır. Büyüköztürk (2010)'e göre nitel araştırma ayrıntılı ve derinlemesine veri toplamak, katılımcıların bireysel algılarını, deneyimlerini ve bakış açılarını doğrudan öğrenmek, mevcut durumları anlamak ve açıklamak için başvurulan bir yöntemdir.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu nicel araştırma için 182, nitel araştırma için 20 Sosyal Bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabılır durum örneklemesine uygun olarak seçilmiştir. Bu örnekleme yöntemi araştırmaya pratiklik kazandırır. Kolay ulaşılabılır durum örneklemesinde araştırmacı, kendisine yakın ve erişilmesi kolay olan bir grubu seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırma araştırmaya hız kazandırmak için ulaşılabılır kolay sosyal bilgiler öğretmen adayları tercih edilmiştir. Örneklemin demografik verileri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Cinsiyet	N	%
Kadın	101	55,5
Erkek	81	44,5
Sınıf düzeyi		
1.sınıf	20	11,0
2.sınıf	71	39,0
3.sınıf	69	37,9
4.sınıf	22	12,1
Üniversite		
A Üniversitesi	100	54,9
B Üniversitesi	82	45,1
TOPLAM	182	100

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %55,5'i (f=101) kadın, %44,5'i (f=81) erkektir. Katılımcı öğretmen adaylarının %11'i 1. sınıf, %39'u 2. sınıf, %37,9'u 3. sınıf ve %12,1'i 4. sınıf düzeyindedir. Öğretmen adaylarının %54,9'u A Üniversitesi, %45,1'i B Üniversitesindedir.

Araştırmanın nitel kısmına, 20 sosyal bilgiler öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 11'i kadın, 9'u erkektir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın nicel bölüme ilişkin verileri Başer ve Kılınç (2015) tarafından geliştirilen "Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği" ile toplanmıştır. Ölçek, araştırmacılar tarafından 2020-2021 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde 1., 2., 3. ve 4. sınıf sosyal bilgiler öğretmen adaylarına uygulanmıştır.

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği 30 maddeden oluşmaktadır. 5'li likert tipinde geliştirilen ölçeğin eyleme dönük sorumluluk, ekolojik sorumluluk, özgeci sorumluluk, ulusal sorumluluk olmak üzere dört alt boyutu vardır. Başer ve Kılınç (2015) tarafından yapılan çalışmada iç tutarlılık katsayıları "Eyleme Dönük Sorumluluk" alt boyutu için .88, "Ekolojik Sorumluluk" alt boyutu için .74, "Özgeci Sorumluluk" alt boyutu için .77, "Ulusal Sorumluluk" alt boyutu için .73' tür. Ölçeğin tamamı için elde edilen iç tutarlılık katsayısı .89 olarak belirlenmiştir.

Bu çalışmada ise "Eyleme Dönük Sorumluluk" alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .88, "Ekolojik Sorumluluk" alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .74, "Özgeci Sorumluluk" alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .73, "Ulusal Sorumluluk" alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .71'tür. Ölçeğin tamamı için elde edilen iç tutarlılık katsayısı .89'dir.

Araştırmanın nitel kısmında, veri toplama aracı olarak açık uçlu sorulardan oluşan bir form kullanılmıştır. Araştırmanın nitel kapsamında, nicel ölçeğin boyutlarına (eylem odaklı, ekolojik, özgeci ve ulusal sosyal sorumluluk) göre açık uçlu sorulardan oluşan bir form kullanılmıştır. 5 açık uçlu yapılandırılmış soru hazırlanmıştır. Araştırmanın bu bölümünden elde edilen veriler nicel kısmı desteklemek için kullanılmıştır. Öğretmen adaylarından yapılandırılmış açık uçlu soru formunda bu soruları yanıtlamaları istenmiştir. Katılımcı görüşleri pandemi nedeniyle (yüz yüze görüşme yapılamadığı için) çevrimiçi ortamda Google forms aracılığıyla toplanmıştır.

Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazara aittir. Makalenin etik kurul izni Kırıkkale Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafınca 18.03.2021 tarih 03 sayılı kararı ile alınmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmaya katılanlardan elde edilen veriler SPSS 25.0 istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Frekans ve yüzde analizleri yapılarak aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki farkın olup olmadığını belirlemek için dağılımların normalliği kontrol edilmiştir. Mevcut çalışmada grupların normal dağılım gösterip göstermediği belirlenmiştir. Normallik testi için Skewness ve Kurtosis değerlerine bakılmıştır. Skewness değeri .501 ve Kurtosis değeri ise 1.047 olduğu tespit edilmiştir. Kurtosis ve Skewness değerleri -1.5 ile +1.5 olduğu zaman normal dağılım olduğu kabul edilmektedir (Tabachnick and Fidell, 2013). Algılar arasındaki farklılıklar için bağımsız t testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Gruplar arasında fark olup olmadığını belirlemek için Post Hoc Test kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel kısmında veriler betimsel analize tabi tutularak incelenmiştir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarında elde edilen veriler öncelikle katılımcı gizliliğini korumak adına Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde kodlanmıştır. Araştırmanın geçerliğini sağlamak için katılımcı teyidi stratejisinden yararlanılmıştır. Toplanan veriler daha geniş bir zamanda düzenlenip ilk analizler bir rapor halinde katılımcılara gönderilmiştir. Katılımcılar bu raporu okuyarak verilerin tamlığını, analizlerin kendi gerçekliklerini yansıtmadaki yeterliğini ve sonuçların kendi algılarına ve yaşantılarına ilişkin olup olmadığını değerlendirerek araştırmacıya yazılı olarak düşüncelerini belirtmiştir. Araştırmanın güvenilirliği, verilerin nitel araştırma alanında deneyimli bir başka araştırmacı tarafından yeniden kodlanması ve ortaya çıkan kodlamaların karşılaştırılarak tutarlılığın kontrol edilmesi ile sağlanmaya çalışılmıştır. Farklı kodlar üzerinde tartışılarak nihai kodlarda uzlaşmıştır. Yazılı dokümanlar iki farklı araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. İki araştırmacı arasındaki uzlaşma korelasyon katsayısı [Görüş Birliği/ (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x100] kullanılarak güvenilirlik %92 olarak hesaplanmıştır (Miles & Huberman, 1994).

BULGULAR

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerine ilişkin ortalama ve standart sapma puanlarına ilişkin analizler yer almaktadır.

Tablo 2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Küresel Sosyal Sorumluluk Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Puanları

Değişkenler	\bar{X}	S
1. Eyleme dönük sorumluluk	3,87	,55
2. Ekolojik sorumluluk	4,32	,59
3. Özgeci sorumluluk	4,15	,54
4. Ulusal sorumluluk	3,14	,72
5. Toplam	3,48	,32

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk toplam puanının ($\bar{X} = 3.48$) olduğu bulunmuştur. Ekolojik sorumluluk ve özgeci sorumluluk boyutunun ortalamasının üstünde ($\bar{X} = 4.32$), ($\bar{X} = 4.15$) olduğu görülmektedir. Küresel sosyal sorumluluk ölçeğine ilişkin ortalamalar incelendiğinde en yüksek

ortalamanın ekolojik sorumluluk boyutuna ($\bar{X} = 4.32$), en düşük ortalamanın ise ulusal sorumluluk boyutuna ($\bar{X} = 3.14$) ait olduğu görülmektedir. Araştırmamızın bu bulgularına göre, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin iyi seviyede olduğu söylenebilir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 3’ te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Küresel Sosyal Sorumluluk Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	sd	df	t	p
Eyleme dönük sorumluluk	Kadın	101	3,86	,485	146	-,340	.734
	Erkek	81	3,89	,636			
Ekolojik sorumluluk	Kadın	101	4,37	,481	134	1,186	.238
	Erkek	81	4,26	,711			
Özgeci sorumluluk	Kadın	101	4,19	,493	154	1,096	.275
	Erkek	81	4,10	,596			
Ulusal sorumluluk	Kadın	101	3,15	,718	180	,273	.785
	Erkek	81	3,12	,736			
Toplam	Kadın	101	3,47	,286	150	-,452	.652
	Erkek	81	3,50	,359			

Tablo 3 incelendiğinde öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre ölçek toplam puanında [t (150) =-.452, p>.05]] anlamlı bir fark görülmemektedir. Diğer taraftan ölçeğin eyleme dönük sorumluluk [t (146) =-.340, p>.05]], ekolojik sorumluluk [t (134) =1.186, p>.05]], özgeci sorumluluk [t (154) = .273, p>.05]], ulusal sorumluluk [t (180) =-.273p>.05]] boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark görülmemektedir. Diğer bir ifadeyle, cinsiyet faktörünün sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeyleri üzerinde önemli bit etkisi olmadığı söylenebilir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin sınıf düzeyi değişkenine göre Anova sonuçları Tablo 4 de verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Küresel Sosyal Sorumluluk Düzeylerinin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Anova Sonuçları

Boyutlar	sınıf	N	\bar{X}	sd	df	F	p	Fark
Eyleme dönük sorumluluk	1.sınıf	20	4,01	,88	181	3.567	.015	2-4*
	2.sınıf	71	3,75	,44				
	3.sınıf	69	3,90	,59				
	4.sınıf	22	4,15	,47				
	Toplam	182	3,87	,55				
Ekolojik sorumluluk	1.sınıf	20	4,23	,34	181	3.791	.011	1-4*/2-4*
	2.sınıf	71	4,19	,66				
	3.sınıf	69	4,39	,56				
	4.sınıf	22	4,63	,38				
	Toplam	182	4,32	,59				
Özgeci sorumluluk	1.sınıf	20	4,16	,41	3			

	2.sınıf	71	4,07	,52	181	1.082	
	3.sınıf	69	4,20	,56			.358
	4.sınıf	22	4,27	,57			
	Toplam	182	4,15	,54			
Ulusal sorumluluk	1.sınıf	20	3,24	,53	3		
	2.sınıf	71	3,19	,70	181	.554	
	3.sınıf	69	3,05	,75			.646
	4.sınıf	22	3,18	,78			
	Toplam	182	3,14	,72			
Toplam	1.sınıf	20	3,65	,55	3	4.386	
	2.sınıf	71	3,41	,24	181		
	3.sınıf	69	3,49	,32			.005
	4.sınıf	22	3,64	,31			2-4*
	Toplam	182	3,48	,32			

*p <.05

Tablo 4. incelendiğinde Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeyleri [F (3-181) = 4.386, p<.05]] sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark göstermektedir. Küresel sosyal sorumluluk ölçeği alt boyutları incelendiğinde eyleme dönük sorumluluk [F (3-181) = 3.567, p<.05]] ve ekolojik sorumluluk [F (3-181) = 3.791, p<.05]] boyutlarının sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark gösterdiği bulunmuştur. Diğer taraftan özgeci sorumluluk [F (3-181) = 1.082, p>.05]] ve ulusal sorumluluk [F (3-181) = .554, p>.05]] boyutlarında sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Farkların hangi sınıf düzeyleri arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Dunnett's C testinin sonuçlarına göre küresel sosyal sorumluluk toplam puanları ve eyleme dönük sorumluluk alt boyutunda 2. ve 4.sınıf sosyal bilgiler öğretmen adayları arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Buna göre 4.sınıf sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeyleri daha yüksektir. Ekolojik sorumluluk alt boyutu incelendiğinde 1 ve 4 sınıf, 2 ve 4.sınıf sınıflar arasında anlamlı bir fark görülmektedir. Ekolojik sorumluluk boyutunda 4.sınıf sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeyleri daha yüksektir. Diğer bir ifadeyle, sınıf düzeyinin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeyleri üzerinde önemli bir etkisi olduğu söylenebilir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin üniversite değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 5' de verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Küresel Sosyal Sorumluluk Düzeylerinin Üniversite Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Üniversite	N	\bar{x}	sd	df	t	p
Eyleme dönük sorumluluk	A Üniversitesi	100	3,97	,570	180	2,580	.011
	B Üniversitesi	82	3,76	,518			
Ekolojik sorumluluk	A Üniversitesi	100	4,35	,533	180	,663	.508
	B Üniversitesi	82	4,29	,664			
Özgeci sorumluluk	A Üniversitesi	100	4,19	,534	180	1,083	.281
	B Üniversitesi	82	4,10	,551			
Ulusal sorumluluk	A Üniversitesi	100	3,24	,732	180	2,034	.043
	B Üniversitesi	82	3,02	,700			
Toplam	A Üniversitesi	100	3,53	,342	180	2,334	.021
	B Üniversitesi	82	3,42	,282			

Tablo 5 incelendiğinde Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeyleri üniversite değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [t (180) =2,334, p<.05)]. Araştırmancın t testi sonuçlarına göre, A üniversitesine devam eden öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeyleri B üniversitesine devam eden öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinden yüksektir. Buna göre, üniversite faktörünün sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeyleri üzerinde önemli bir etkisi olduğu söylenebilir. Diğer taraftan ölçeğin eyleme dönük sorumluluk [t (180) = 2,580, p<.05, ulusal sorumluluk [t (180) =2,034, p<.05)] boyutlarında üniversiteye göre anlamlı bir fark görülürken, özgeci sorumluluk [t (180) = 1,083, p>.05)] ve ekolojik sorumluluk [t (180) =1.186, p>.05)] boyutunda anlamlı bir fark görülmemektedir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmancın bu bölümünde nicel verilerle toplanan verilerin nitel verilerle desteklenerek açıklanması amaçlanmıştır. Araştırmancın beşinci alt problemini sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluğa yönelik görüşleri oluşturmaktadır. Buna yönelik olarak, elde edilen nitel verilere ilişkin bulgular tablollaştırılarak yorumlanmıştır. Nitel çalışmanın ilk sorusu olarak öğretmen adaylarına 'Herhangi bir sosyal sorumluluk faaliyetlerinde buldunuz mu? Bulduysanız ne tür bir faaliyet? Katılım nedenlerinizi açıklayınız.' sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılardan 6' sısı herhangi bir sosyal sorumluluk faaliyetinde bulunmadığını ifade ederken 14'ü bulunduğunu ifade etmiştir.

Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Katıldıkları Sosyal Sorumluluk Faaliyetlerine İlişkin Bulgular

Kategori	Frekans
Topluma hizmet uygulamalarına katılma	5
Kimsesiz ve ihtiyaç sahibi çocuklara yardım	4
Sivil toplum kuruluşlarına katılma	3
Köy okuluna yardım etme	1
Eğlence düzenleme (tiyatro vb.)	1
Deniz atık temizliğine katılma	1
Okul boyama	1
Toplam	16
Katıldım	14
Katılmadım	6
Toplam	20

Tablo 6 incelendiğinde öğretmen adayları katıldıkları sosyal sorumluluk faaliyetlerini topluma hizmet uygulamalarına katılma, kimsesiz ve ihtiyaç sahibi çocuklara yardım, sivil toplum kuruluşlarına katılma, köy okuluna yardım etme, eğlence düzenleme (tiyatro vb), denizel atık vb. temizliğine katılma, okul boyama olarak belirtmişlerdir. Buna göre öğretmen adayları en çok topluma hizmet uygulamalarına katılma ve kimsesiz ve ihtiyaç sahibi çocuklara yardım gibi sosyal sorumluluk faaliyetlerinde bulunmuşlardır. Buna göre öğretmen adaylarının eyleme dönük sosyal sorumluluğa sahip oldukları söylenebilir. Araştırmancın nicel bulgularına bakıldığında eyleme dönük sosyal sorumluluğa ölçek alt boyunun yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmen adayları görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir:

Ö13. Kızılay gönüllüsü olarak faaliyete katıldım ve insanlara yardım etmek istedim.

Ö4. Elbette katıldım. Üniversite öğrencilerinden oluşan bir amatör tiyatro grubunda oynadım. Elde edilen kazançla ihtiyaç sahibi çocuklara yardımlarda bulunduk. Bunu yapma sebepim sanatın toplumu birleştirici bir güce sahip olduğunu hissedip kanıtlama amacıydı. Projeyi tamamladıktan sonra hemen hemen her şey planlanıldığı gibi ilerledi ve gerçekleşti.

Nitel araştırmanın ikinci sorusu olarak öğretmen adaylarına “Eğer herhangi bir sosyal sorumluluk faaliyetine katıldıysanız, katılım nedenlerinizi açıklayınız” şeklinde sorulmuştur. Öğretmen adaylarının sosyal sorumluluk faaliyetlerine katılım nedenlerine ilişkin bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Sosyal Sorumluluk Faaliyetlerine Katılım Nedenlerine İlişkin Bulgular

Kategori	Frekans
İyilik yapmak	3
İnsanları mutlu etmek	3
Topluma hizmet vermek ve korumak	2
İnsanlara yardım etmek	2
İş birliği sağlama	2
Boş vakitleri kaliteli değerlendirmek	1
Sanatın toplumun birleştirici gücü olduğunu kanıtlamak	1
Toplam	14
Katılmadım	6
Toplam	20

Tablo 7 incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal sorumluluk faaliyetlerine katılım nedenlerini en çok iyilik yapmak, insanları mutlu etmek, topluma hizmet vermek ve korumak, insanlara yardım etmek, iş birliği sağlamak, boş vakitleri kaliteli değerlendirmek, sanatın toplumun birleştirici gücü olduğunu kanıtlamak şeklinde ifade etmişlerdir. Buna göre öğretmen adayları eylem odaklı sorumluluk sahibi olma nedenini insanlara iyilik yapmak ve yardım etmenin mutluluk verici olması, topluma hizmet vermek ve korumak, iş birliği sağlamak olarak belirtmişlerdir. Buna göre öğretmen adaylarının insanlara iyilik yapmak ve yardım etmek için özgeci bir sorumlulukla toplum yararına ve refahına yönelik bir davranış sergiledikleri söylenebilir. Sosyal bilgiler öğretmen adayları görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir:

Ö3. Tabiki bulundum. Kimsesiz ve ihtiyaç sahibi çocuklara yardımda bulundum, iyilik yapmak, birilerini mutlu etmek içimden geliyor.

Ö5. Toplum gönüllülerinde bulundum sahil kenarındaki denizel atıkları temizledik. Beraber bitirdiğimiz çalışmamız kaynaşmamızı ve doğayı temizlememizi sağladı bu gruba bağlanmamı sağladı ve iş birliğini öğretti.

Araştırmanın üçüncü sorusu olarak öğretmen adaylarına ‘Çevrenin korunması için bireysel olarak neler yapıyorsunuz?’ Sorusu yöneltildi. Bu kapsamda elde edilen veriler ve frekanslara ilişkin bilgiler Tablo 8 de yer almaktadır.

Tablo 8. Öğretmen Adaylarının Çevre Korunmasına Yönelik Davranışlarına İlişkin Bulgular

Kategori	Frekans
Çöpleri çöp kutusuna atma	16
Çöp ataları uyarma	5
Ağaç, fidan dikme	2
Çevre bilinci sağlama	1
Su tasarrufu	1
Kurumlara şikâyet bildirme	1
Deodoranta alternatif ürünler kullanma	1
Çevre projelerine destek	1
Toplam	28

Tablo 8 incelendiğinde çevre korunmasına yönelik öğretmen adaylarının en çok çöpleri çöp kutusuna atma, çöp ataları uyarma, ağaç, fidan dikme davranışları sergiledikleri görülmektedir. Buna göre öğretmen adaylarının çevreye duyarlılık, çevreyle ilgilenme ve sürdürülebilir gelişim için sorumluk alma gibi değer ve tutumlara sahip oldukları söylenebilir. Araştırmanın nicel bulgularına bakıldığında ekolojik sorumluluk ölçek alt boyunun en yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adayları görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir:

Ö4. Çöpleri çöp kutusuna atmaya çalışıyorum. Doğa ve çevre ile ilgili haberleri takip edip eğer yapabileceğim bir şey varsa yapıyorum.

Ö18. Asla çevreye çöp vb. atmamakla birlikte ataları gördüğüm zaman mutlaka uyarıyorum. Doğa hepimizin ancak asla tam anlamıyla bizim değil, tüm canlılarındır.

Araştırmanın nitel bölümünün dördüncü sorusu ise 'Türkiye'de yaşadığınız bir olay ya da soruna karşı nasıl bir yol izlersiniz?' Nedenlerini açıklayınız şeklindedir. Öğretmen adaylarının bu soruya ilişkin cevapları tablo verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmen Adaylarının Türkiye'deki Sorunlara Yönelik Bakış Açıklarına İlişkin Bulgular

Kategori	Frekans
Probleme çözüm odaklı yaklaşma	6
Sorunu tarafsız değerlendirme	3
Olumlu ve olumsuz yanlarını değerlendirme	3
Sorunun bireysel veya toplumsal olup olmadığına bakma	2
Karamsarlığa kapılma	2
Diğerlerinden farklı ve bireysel düşünme	2
Yasal hakkını arama	1
Çevre kirliliğine karşı insanları uyarma	1
Aynı sorunlarla tekrar karşılaşmayı engelleme	1
Bilmiyorum	1
Toplam	22

Tablo 9 da görüldüğü gibi öğretmen adaylarının Türkiye'deki bir olay ya da soruna bakış açısına ilişkin kategoriler probleme çözüm odaklı yaklaşma, sorunu tarafsız değerlendirme, karamsarlığa kapılma, diğerlerinden farklı ve bireysel düşünme, olumlu ve olumsuz yanlarını değerlendirme, sorunun bireysel veya

toplumsal olup olmadığına bakma, yasal hakkını arama şeklindedir. Sosyal bilgiler öğretmen adayları görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir:

Ö11.Öncelikle, sorunun neden kaynaklandığına ve olası çözümlerine odaklanmaya çalışıyorum. En azından ilerde karşıma sorun olarak tekrardan çıkmasını engelliyorum.

Ö8.Tarafsız bir şekilde anlamaya çalışıp sorunun nedenini ülkem için araştırırdım.

Araştırmanın son sorusu ise 'Dünyanın herhangi bir ülkesinde yaşanan bir olay ya da soruna karşı farkındalık gösterimisiniz? Bunun nedenlerini belirtiniz.' şeklindedir. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 7 si duyarlı değilim bu soruya, 13 ü duyarlıyım şeklinde cevap vermişlerdir.

Tablo 10. Öğretmen Adaylarının Dünyadaki Sorunlara Yönelik Bakış Açıklarına İlişkin Bulgular

Kategori	Frekans
Dünyadaki sorunlara sosyal medya vasıtasıyla tepki gösteririm	4
Dünyanın herhangi bir yerinde yaşanan bir sorunun diğer ülkeleri de etkilemesi	3
Sorunlar küreseldir	2
Olayların çözülmesi için insanları bilinçlendirmeye çalışırım.	1
Çocuk istismarına karşı dünyanın neresinde olursa olsun farkındalık gösteririm	1
Evrensel olan bazı konularda (çocuk işçi, sağlık, savaşlar vb.) farkındalık gösteririm	1
Farklı fikirlere saygı duyulmalı	1
Toplam	13
Farkındalık gösteririm	13
Farkındalık göstermem	7
Toplam	20

Tablo 10 incelendiğinde öğretmen adayları dünyadaki sorunlara sosyal medya yoluyla tepki gösterdiklerini, dünyanın herhangi bir yerinde yaşanan bir konunun diğer ülkeleri de etkilediğini, sorunların küresel olduğunu, dünyadaki sorunlara duyarlılık gösterdiklerini, farklılıklara saygı duyduklarını, çoğunlukla belirtmişlerdir. Buna göre, öğretmen adaylarının empati duygusunu geliştirdikleri söylenebilir. Araştırmanın nicel bulgularına bakıldığında özgeci sorumluluk ölçek alt boyunun yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın bir başka nicel bulgusunda ise, diğer ülke ve insanlara dönük sosyal sorumluluk faaliyetlerine olumsuz bakış sorularını içeren ulusal sosyal sorumluluk puanlarının düşük seviyede çıkması ise öğretmen adaylarında küresel boyutta bir sosyal sorumluluk algısının olduğu söylenebilir. Araştırmanın nitel bulguları bu sonucu desteklemektedir. Araştırmanın bu sorusuna bazı öğretmen adayları şu şekilde cevap vermişlerdir:

Ö7. Farkındalık gösteririm. Mesela, dünyada yaşanan sorunlara sosyal medya vasıtasıyla tepki gösteririm. Bu şekilde sorunlara dikkat çemenin daha etkili olduğunu düşünüyorum

Ö13.Elbette. Evrensel olan konularda (çocuk işçi, sağlık, savaşlar vb.) çoğunlukla farkındalık göstermeye gayret ederim. Çünkü başka ülke diye ayırsak da aslında hepimiz aynı geminin yolcusuyuz. Dünya hepimizin evi.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu çalışma sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin tespit edilmesini amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırmadan elde edilen bulgulara göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin iyi seviyede olduğu bulunmuştur. Araştırmanın nitel verileri bu sonucu desteklemektedir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal sorumluluk projelerine katılmaları, sivil toplum kuruluşlarının kampanyalarına destek vermeleri, yardım çalışmalarına gönüllü katılmaları eyleme dönük sosyal sorumluluğa sahip olduklarını göstermektedir. Araştırmanın başka bir bulgusunda öğretmen adayları sivil toplum kuruluşlarının kampanyalarına ve yardım çalışmalarına katılma nedenlerini iyilik yapmak ve insanlara yardım olarak ifade etmişlerdir. Buna göre öğretmen adaylarının insanlara iyilik yapmak ve yardım etmek için özgeci bir sorumlulukla toplum yararına ve refahına yönelik bir davranış sergiledikleri söylenebilir. Özgecilik, bedel ödeyerek bile olsa “başkalarına yardım etmek” için özgecil motivasyonla, toplumun yararına ve refahına yönelik bir davranıştır (Beáta Berei, 2020). Araştırmanın başka bir nitel bulgusuna göre öğretmen adaylarının çoğunluğunun dünyadaki sorunlara sosyal medya yoluyla tepki gösterdikleri, dünyadaki sorunlara duyarlılık gösterdikleri, farklılıklara saygı duydukları söylenebilir. Buna göre öğretmen adaylarının özgeci sosyal sorumluluğa sahip oldukları ve empati duygusu geliştirdikleri söylenebilir. Küresel sosyal sorumluluğu yüksek olan bireyler, sonuçları bireysel olarak çok pahalıya mal olsa da başkaları için derin endişe duygularına sahip olan bireylerdir (Ewest, 2015). Araştırmanın nicel bulgularına bakıldığında özgeci sorumluluk ölçek alt boyunun yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın nitel bulguları bu sonucu desteklemektedir. Ölçek alt boyutlarına bakıldığında ise en yüksek ortalamanın ekolojik sorumluluk boyutunda olduğu görülmektedir. Araştırmanın nitel verileri, öğretmen adaylarının ekolojik sorumluluk düzeylerinin yüksek çıkması sonucunu desteklemektedir. Buna göre öğretmen adaylarının çevreye duyarlılık gösterme, çevreyle ilgilenme ve sürdürülebilir gelişim için sorumluluk alma gibi değer ve tutumlara sahip oldukları söylenebilir. Araştırmanın bir başka nicel bulgusunda ise, diğer ülke ve insanlara dönük sosyal sorumluluk faaliyetlerine olumsuz bakış sorularını içeren ulusal sosyal sorumluluk puanlarının düşük seviyede çıkması ise öğretmen adaylarında küresel boyutta bir sosyal sorumluluk algısının olduğu söylenebilir. Araştırmada öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin iyi seviyede olduğu bulgusu Seçgin ve Yazıcı (2018)'nin çalışması ile de benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte, Büyükdöğün (2020) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin iyi seviyede olduğu bulunmuştur. Diğer taraftan Körükcü ve Tangülü (2021), öğretmen adaylarının bireysel ve küresel sosyal sorumluluk düzeylerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada bireysel sosyal sorumluluk düzeyinin yüksek, küresel sosyal sorumluluk düzeyinin ise orta düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Kırılmaz ve ark. (2018) ve Yetiş (2019) tarafından yapılan çalışmada ise üniversite öğrencilerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin orta düzeyde olduğu bulunmuştur.

Sonuç olarak, araştırmanın nitel verilerine göre, öğretmen adayları en çok topluma hizmet uygulamalarına katılma ve kimsesiz ve ihtiyaç sahibi çocuklara yardım gibi sosyal sorumluluk faaliyetlerinde bulduklarını, çevre temizliğine duyarlı olduklarını, dünyadaki sorunlarına duyarlı olduklarını ifade etmişlerdir. Buna göre

sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk farkındalığının olduğu ve geliştiği söylenebilir. Bu durum araştırmancının nicel verilerini desteklemektedir. Benzer şekilde, Faiz ve Karasu Avcı'nın (2018) araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretmen adaylarının eylem odaklı sorumluluk sahibi olma nedenini ihtiyaç sahiplerine yardımda bulunmak ve iş birliği içinde olmanın toplum yararına olması şeklinde ifade ettikleri görülmektedir. Özgeci sorumluluk duygusunu geliştirmenin nedeni, kaynağını empati duygusundan aldığı ve Ekolojik sorumluluğun nedeni temiz çevrenin önemli olmasından kaynaklandığı sonucuna ulaşılmaktadır. Ulusal sorumluluk boyutunda ise öğretmen adayları, tüm dünyada karşılaşılan sorunların dünyadaki herkesi etkileyeceği için farkındalık göstermenin gerekli olduğunu belirttikleri görülmektedir. Araştırmada öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin iyi seviyede olmasında lisans eğitimleri süresince Sosyal Proje Geliştirme, Topluma Hizmet Uygulamaları, Günümüz Dünya Sorunları, Değerler Eğitimi, gibi sosyal sorumluluk bilinci geliştirebilecek ve daha çok uygulamaya yönelik dersler almalarının etkisi olabilir.

Araştırma sonuçlarına göre, Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre ölçek toplam puanında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Diğer taraftan ölçeğin eyleme dönük sorumluluk, ekolojik sorumluluk, özgeci sorumluluk, ulusal sorumluluk boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Başka bir deyişle cinsiyet değişkeninin Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinde belirleyici bir etken olmadığı söylenebilir. Literatür incelendiğinde çalışmayı destekleyen benzer bulgulara rastlanmıştır. Özen'in (2009) ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerini içeren bir çalışma grubu üzerinde yaptığı araştırma kapsamında, bireysel ve sosyal sorumluluk puanları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Küçükşen ve Budak (2017) tarafından yapılan çalışmada ise eyleme yönelik sorumluluk, ekolojik sorumluluk, özgeci sorumluluk alt boyutlarında kadın ve erkek öğrenciler arasında herhangi bir fark bulunmamıştır. Ayrıca Başer (2015)'in öğretmen adayları ile Sezer'in (2008) ilköğretim öğrencilerinden oluşan bir çalışma grubu üzerinde yaptığı çalışmalarda ise cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Benzer şekilde Şahan (2011) da ilköğretim öğrencilerinin sorumluluk duygularının incelendiği çalışmada 8. sınıf öğrencileri için cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark elde edilmemiştir. Araştırmancının aksine öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaştığını gösteren başka çalışmalar da yer almaktadır (Büyükdoğan, 2020, Faiz ve Karasu Avcı, 2018; Kaifi vd., 2014; Seçgin ve Yazıcı, 2018; Ham vd. 2018; Golzar,2006).

Araştırmancının başka bir bulgusu incelendiğinde ise Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeyleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark göstermektedir. Küresel sosyal sorumluluk ölçeği alt boyutları incelendiğinde eyleme dönük sorumluluk ve ekolojik sorumluluk boyutlarının sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark gösterdiği bulunmuştur. Buna göre 4.sınıf sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeyleri daha yüksektir. Bu duruma öğretmen adaylarının eğitimleri süresince katıldıkları sosyal sorumluluk projelerinin ve sosyal sorumluluk bilincini kazandırmaya yönelik derslerin etkili olduğu düşünülmektedir. Diğer taraftan özgeci sorumluluk ve ulusal sorumluluk boyutlarında sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Literatür incelendiğinde çalışmayı destekleyen benzer bulgulara rastlanmıştır. Faiz ve Karasu Avcı'nın (2018) sosyal bilgiler öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada sınıf düzeyi değişkenine

bakıldığında ekolojik sorumluluk boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Diğer taraftan Başer (2015) ve Kırılmaz ve ark. (2018) tarafından yapılan çalışmalarda sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşma gözlenmemiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinde üniversite değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, A üniversitesine devam eden öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeyleri B üniversitesine devam eden öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinden yüksektir. Diğer taraftan ölçeğin eyleme dönük sorumluluk, ulusal sorumluluk boyutlarında üniversiteye göre anlamlı bir fark görülürken, özgeci sorumluluk ve ekolojik sorumluluk boyutlarında anlamlı bir fark görülmemektedir. Araştırmanın bu bulgusuna göre, Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeyleri üzerinde üniversite değişkeninin belirleyici bir etken olduğu söylenebilir.

ÖNERİLER

Benzer çalışmaların farklı fakültelerdeki öğrencilerle veya lisansüstü düzeydeki öğrencilerle yapılması toplumun küresel sosyal sorumluluk algısını belirlemede önemli bilgiler sağlayabilir. Öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk bilincinin geliştirilmesi için tüm sınıfları kapsayacak şekilde uygulama ve projelere yönelik çalışmalara daha fazla yer verilmelidir. Yükseköğretim kurumu ve iş dünyası, sivil toplum kuruluşları arasında işbirliği yapılması, kurumsal sosyal sorumluluk prensiplerini ve uygulamalarını anlamak ve sorumluluk bilincinin gelişmesi açısından önemli katkı sağlayabilir.

Etik Metni

Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazara aittir. Makalenin etik kurul izni Kırıkkale Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafınca 18.03.2021 tarih 03 sayılı kararı ile alınmıştır.

Yazar(lar)ın Katkı Oranı Beyanı: Bu çalışmada yazarın katkı oranı %100'dür.

KAYNAKÇA

- Aktepe, V. (2015). 5.sınıf öğrencilerinin sorumluluk değerinin geliştirilmesine yönelik bir performans görevi uygulaması. *Kastamonu Education Journal*, 23 (4), 1511-1534, 2015.
- Başer, E. H. & Kılınç, E. (2015). Küresel sosyal sorumluluk ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 75-89
- Berman, S. (1990). Educating for social responsibility. *Educational Leadership*, 48 (3), 75-80.
- Beáta Berei, E. (2020). The social responsibility among higher education students. *Education Sciences* 10 (3),66
- Büyükdoğan, B. (2020). Üniversite öğrencilerinin küresel sosyal sorumluluk algılarının değerlendirilmesi. *e-Journal of New Media*, 4 (3), 203-215.

- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. İstatistik, araştırma deseni spss uygulamaları ve yorum*. Pegem A yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014) *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Yayınları
- Creswell, J.W. (2006). Understanding mixed methods research, (Chapter 1). Available at: http://www.sagepub.com/upm-data/10981_Chapter_1.pdf
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2015). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage Publications Ltd.
- Deveci, H. & Eryılmaz, Ö. (2017). Sosyal bilgiler eğitiminde sosyal sorumluluk, Ed. Refik Turan, Hakan Akdağ, *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar III* (96-113). Pegem Akademi.
- Ergül, H. F. & Kurtulmuş, M. (2014). Sosyal sorumluluk anlayışının geliştirilmesinde topluma hizmet uygulamaları dersine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri. *Electronic Journal of Social Sciences*, 13 (49), 221-232.
- Ewest, T. (2015). The relationship between transformational leadership practies and global social responsibility. *Journal of Leadership Studies*, 9(1), 19-30.
- Faiz & Karasu Avcı (2018). The global social responsibility levels of the prospective social studies teachers. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, Special Issue for INTE-ITICAM-IDEA, 22
- Golzar, F. A. (2006). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerine yönelik sorumluluk ölçeğinin geliştirilmesi ve sorumluluk düzeylerinin cinsiyet, denetim odağı ve akademik başarıya göre incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Ham, Marija., Pap, Ana., & Pezic, Marijana. (2018). The attitudes of business students towards corporate social responsibility: Evidence From Eastern Croatia. *Economy of Eastern Croatia Yesterday, Today, Tommorrow* (4), 693-70
- Harris, A. L., Lang, M., Yates, D. & Kruck, S. E. (2011). Incorporating ethics and social responsibility in is education. *Journal of Information Systems Education*, 22 (3):183-189.
- Kaifi, Belal. A., Khanfar, Nile. M., Noor, Ahmad. O., & Poluka, Laura. (2014). *International business students's understanding, perception, and commitment to corporate social responsibility: A Study Based Upon Gender, General Affiliation and Culture*. *Business and Management Research*, 3(3), 34- 42.
- Kırılmaz, Harun, Kılıç Kırılmaz, Selma., Demir, Bayram., & Marakçı, Yusuf. (2018). Üniversite öğrencilerinin küresel sosyal sorumluluk düzeyleri üzerine bir araştırma. *Social Sciences Studies Journal*, 6197-6208.
- Körükcü, M. & Tangülü, Z. (2021). Individual and global social responsibility levels of social studies pre-service teachers in terms of different variables. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(3), 1008-1017.
- Küçükşen K. & Budak, H. (2017). Lise öğrencilerinin sosyal değer tercihlerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerine etkisi. *Journal of the Human and Social Science Researches*, 6 (3), 1813-1826.
- Miles, M, B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Nakamura, M. & Watanabe-Muraoka, A. M. (2006). Global social responsibility: developing a scale for senior high school students in Japan. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 213- 226.
- Oxfam, (2006). What is global citizenship? <http://www.oxfam.org.uk/education/globalcitizenship/what-is-global-citizenship>
- Özen, Y. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kişisel ve sosyal sorumluluk yordayıcılarının incelenmesi*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Saran, M. Coşkun, G., İnal-Zorel, F. & Aksoy, Z. (2011). Üniversitelerde sosyal sorumluluk bilincinin geliştirilmesi: Ege üniversitesi topluma hizmet uygulamaları dersi üzerine bir araştırma. *Journal of Yasar University*, 22(6), 3732-3747.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, 25 (1), 1-65.
- Şahan, E. (2011). *İlköğretim 5. ve 8. sınıf ders programlarındaki sorumluluk eğitime dönük kazanımların gerçekleştirme düzeyleri*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ahi Evran Üniversitesi.
- Seçgin, F. & Yazıcı, F. (2018). Tarih ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kontrol odakları ve küresel sosyal sorumluluk düzeyleri arasındaki ilişki. *International Journal of Society Research*, 15 (8), 1267-1277, <http://doi:10.26466/opus.436414>.
- Sezer, T. (2008). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde sorumluluk değerinin öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Sezer, A. & Çoban, O. (2016). Ortaokul öğrencilerinin sorumluluk değeri algıları. *Uşak University Journal of Educational Research*, 2(1), 22-39.
- Starret, R. H. (1996). Assessment of global social responsibility. *Psychological reports*, 535-554.
- TDK. (2014, 8 Aralık). Güncel Türkçe Sözlük
- Uğurlu, Z. & Kırıl, E. (2012). Öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinin işleyiş süreci ve kazanımlarına ilişkin görüşleri. *Karabük University Journal of Institute of Social Sciences*, 2 (1), 59-93.
- Wildowicz-Giegiel, A. (2014). The evolution and the new frontiers of social responsibility accounting. *Problems Of Management In The 21st Century*, 9 (1), 95-102. ISSN:2029-6932.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık
- Yetiş, H. (2019). *Sağlık bilimleri fakültesinde okuyan öğrencilerin bireysel sosyal sorumluluk düzeyleri ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sanko Üniversitesi.