

Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Düzeylerinin Belirlenmesi*

Determining The Global Social Responsibility Levels of Science Teachers

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, fen bilimleri öğretmenlerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin, belirli değişkenler açısından incelenip belirlenmesidir. Bu amaçla araştırmanın örneklemini 91 adet fen bilimleri öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada, Başer ve Kılınç (2015) tarafından geliştirilen küresel sosyal sorumluluk ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan küresel sosyal sorumluluk ölçeğinin güvenilirlik ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Araştırmada betimsel ve nedensel karşılaştırma modelleri kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular fen bilimleri öğretmenleri cinsiyet, görev yeri, görev süresi, yaşanılan ev (çocukluk dönemi) ve yerleşim yeri (çocukluk dönemi) değişkenleri açısından değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler sonucunda fen bilimleri öğretmenlerinin küresel sosyal sorumluluklarının incelenen değişkenler açısından anlamlı farklılık bulunmadığı görülmüştür. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde ekolojik sorumluluk düzeylerinin en yüksek, ulusal sorumluluk düzeylerinin ise en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Fen Bilimleri Öğretmenleri, Küresel Sosyal Sorumluluk, Sosyal Sorumluluk

ABSTRACT

The purpose of this research is to examine and determine the global social responsibility levels of science teachers in terms of certain variables. For this purpose, the sample of the research consists of 91 science teachers. In the research, the global social responsibility scale developed by Başer and Kılınç (2015) was used. Reliability and confirmatory factor analysis of the global social responsibility scale used in the research was conducted. Descriptive and causal comparison research were used in the research. The findings obtained from the research were evaluated in terms of science teachers' gender, place of duty, tenure, home (childhood) and place of residence (childhood) variables. As a result of the data obtained, it was seen that there was no significant difference in the global social responsibilities of science teachers in terms of the examined variables. When the results obtained are examined, it is seen that ecological responsibility levels have the highest average and national responsibility levels have the lowest average.

Keywords: Global Social Responsibility, Science Teachers, Social Responsibility

GİRİŞ

İnsan soyunun, dünyaya gelişinden itibaren oluşan değişimler yıllar içerisinde giderek büyümüştür. Nüfusun artması, teknolojinin gelişmesi bireyler arasındaki iletişimi arttırmıştır. Gelişen yeniliklere ayak uydurmaya çalışan bireyler için bu evreye küreselleşme ismi verilmiştir (Gürbüz & Aydın, 2022).

Günümüzde yeryüzünün en önemli olgusu küreselleşmedir. Küreselleşme kavramı yeni bir kavram olmasıyla birlikte birçok kez tanımlamalar yapılmıştır. Küreselleşme, insanların ve toplumların dünyada olan olaylardan günden güne daha fazla haberdar olmaları, bireylerin yaşamlarındaki davranışlarını ve deneyimlerinden faydalandıkları ve bu deneyimleri başka bireyler ile paylaşmaları sonucunda ortaya çıkan bir süreçtir. Bu süreç gelişim gösterdikçe nedenlerini ve sonuçlarının anlaşılması daha mümkün olacaktır (Balay, 2004)

İnsan, meraklı, araştıran, sorgulayan ve öğrenmeye hevesli bir canlı olması sebebiyle kilometrelerce uzaktaki kültürlerde bulunan toplumsal değerleri, icatları, ürünleri kendi toplumlarında da kullanmak istemiştir. Bir müzik aleti sadece çıktığı toplumda sınırlı kalmayıp diğer toplumlar tarafından da kullanılmış ve benimsenmiştir. Toulmin'e (1999) göre toplumlardaki farklılıklar, küreselleşme sayesinde toplumlar ve insan arasındaki çeşitliliği ve zenginliği arttırdığı söylenebilir (Gürbüz & Aydın, 2022; Balay, 2004). Örneğin Cochrane ve Pain' e (2000) göre oluşan değişim üzerinde etkili olan en önemli unsur karşılıklı iletişimin artmasıdır. Örneğin mail sayesinde uzaktaki insanlarla saniyeler içinde iletişim kurmak artık mümkündür.

Edanur Karakaş¹
Demet Yiğit²

How to Cite This Article

Karakaş, E. & Yiğit, D. (2024).
“Fen Bilimleri Öğretmenlerinin
Küresel Sosyal Sorumluluk
Düzeylerinin Belirlenmesi”
International Social Sciences
Studies Journal, (e-ISSN:2587-
1587) Vol:10, Issue:8; pp:1336-
1345. DOI:
<https://doi.org/10.5281/zenodo.13383707>

Arrival: 10 June 2024
Published: 28 August 2024

Social Sciences Studies Journal is
licensed under a Creative
Commons Attribution-
NonCommercial 4.0 International
License.

¹ Doktora Öğrencisi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzincan, Türkiye. ORCID: 0000-0002-9105-739X

² Prof.Dr., Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Erzincan, Türkiye. ORCID: 0009-0007-2248-3145

Her canlının üzerinde yaşayabileceği, gelişebileceği bir ortama ve çevreye ihtiyacı vardır. Çevrenin kalitesini belirleyen nitelikler, üzerinde yaşayan canlıların refah ve mutluluklarında önemli bir rol oynamaktadır. Çevre sosyal koşulları da (beşeri, ekonomik, siyasal) kapsamakla birlikte genel anlamda doğal ortam koşullarının oluşturduğu bir bütündür. Çevre, içinde yaşayan insan ve toplumları önemli ölçüde etkilemekteyken diğer taraftan insan ve toplumlar da tüketici ve üretici kimlikleriyle çevreyi olumlu ve olumsuz biçimde etkilemektedir. Çevreyi oluşturan hava, su, toprak, bitki, iklim gibi temel sağlık, yaşam ve refah unsurlarının doğal dengesinin bozulması olumsuz etkilerin birer yansıması olarak karşımıza çıkmaktadır. Olumsuz etkilerin neticesinde ortaya çıkan doğal dengenin bozulması durumu belirli bir seviyeyi aşmadığı takdirde doğa tarafından canlılar için tehlike oluşturmayacak duruma getirilip telafi edilebilmektedir. (Tosun, 1978; Akt: Başer, 2015; Başer & Kılınc, 2015).

Yirminci yüzyıldan itibaren insanların doğa üzerindeki olumsuz etkileri, doğanın kendi kendine telafi edemeyeceği kadar büyük problemler ortaya çıkarmıştır. Bu problemlerin üstesinden gelmek için planlı bir çözüme ihtiyaç duyulmaya başlanmıştır. İnsan faktöründen kaynaklanan bu tür sorunlar çoğu zaman yine insanların geliştirebileceği çözümlere muhtaç olmaktadır. Bilinçli bir varlık olarak diğer canlılardan ayrılan insan bu özelliğinden dolayı canlılar arasında kendi oluşturduğu sorunların çözümü için sorumlu görülmesi gereken tek varlıktır (Başer E. H., 2015).

Küreselleşme sürecinde meydana gelen olumlu ve olumsuz durumlar mevcuttur. Yaşanan problemler karşısında toplumlar arasında birlikte hareket etmek çok önemlidir. Kolektif bir çalışma sayesinde oluşan problemler ile baş edilebilir. Bu amaçla kurulan sivil toplum örgütleri bulunmaktadır. Bu topluluklar misyonlarını ve vizyonlarını belirlerken biz bilinci yer almaktadır. Çevresel sorunlar, insan hakları, eğitim sorunları gibi daha birçok sorunun ortadan kaldırılması için bu alanlarda güçlü devletler ile birlikte çalışılıp hareket edilmelidir (Palaz, 2016).

Küreselleşme sürecinde yaşanacak olumsuz durumlar ile baş edilebilmesi için eğitim önemli bir yer tutmaktadır (Karaman,2010). Sürecin iyi yönetilebilmesi için geleneksel eğitim uygulamaları değiştirilmiştir. Eğitim ve öğretimde değişen uygulamalar sayesinde bireylerin üst düzey düşünme becerilerinin ön planda olduğu bir sisteme geçilmiştir (Şimşek, 1997).

Ülkeler programlarını değiştirerek farklı düşünme becerilerini geliştirip ve bu becerileri kullanan bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Çevreyi daha geniş bir açıdan analiz eden bireyler sayesinde problemlere çözüm üretebilen, çevre bilinci ve küresel sorunlara karşı duyarlılık düzeyi de artacaktır (Gürbüz & Aydın, 2022).

Bu özelliklerin öğrencilere kazandırılmasında öğretmenlerin önemi büyüktür. Öğretmen, eğitim sürecinin önemli bir yapı taşıdır. Eğitim ve öğretim aşamasında öğrencilerine rehberlik ederek istedik davranışlar kazanmalarına yardımcı olmaktadır. Küresel sorunlara karşı nasıl bir tutum sergilemeleri gerektiğini öğretmenlerinden öğrenecek olan öğrenciler için, öğretmenlerinin bu konuya olan bakış açıları çok önem arz etmektedir (Gürbüz & Aydın, 2022). Küresel sorunlara karşı farkındalık kazandırmak isteyen öğretmenin öncelikle öğrencilerinde sorumluluk bilincinin önemi anlatması ve kazandırması gerekmektedir (Gürbüz & Aydın, 2022).

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Sorumluluk

İnsanoğlunun yaratılışından itibaren günümüze kadar sorumluluk kavramı hayatımızda yer almaktadır. Sorumluluk bilinci ilk olarak aile içerisinde temelleri atılmış olsa da çevresel faktörler ve eğitimin etkisiyle gelişmektedir (Başer & Kılınc, 2015). Sorumluluk hayatın değeridir ve ilişkili olduğu diğer hayatlarla değerlerini meydana çıkarır, bireyin davranışlarının asıl sebebinin analiz edilmesi ile anlamlandırmak mümkün olacaktır. Bu varsayımın en önemli gerekçesi de, değerın birey için yönlendirici olduğunun kabul edilmesidir (Taylı, 2014). Başaran'a (1974) göre sorumluluk, görev olarak talep edilen veya verilen bir işi tüm olumsuzluklara rağmen sonuna kadar yapma ve gerektiğinde bunun hesabını vermeye ilgilidir. Bu doğrultuda yetiştirilen bireyler toplumun geleceği için önem arz etmektedir (Göztaş & Baytekin, 2009). Türk Dil Kurumuna göre sorumluluğun tanımı "*Kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, sorum, mesuliyet*" (TDK).

Sosyal Sorumluluk

Bireyler aile içinde aldıkları terbiye, inandıkları dinin kuralları, gelenekler, örf ve adetler, görgü kuralları gibi bir takım nedenlerden dolayı sosyal bir şekilde hareket ederler (Torlak, 2007). İyilik yapma ve iyi bir insan olma duyguları sosyal sorumluluk kavramının oluşumunda önemli bir yere sahiptir. Tek tanrılı dinler veya diğer geniş kapsamlı inanç sistemleri insanları faydalı birer birey olma doğrultusunda yönlendirmekte ve bu idealde telkinlerde bulunmaktadır. Bu doğrultuda insanlar servetlerinin, varlıklarının veya zamanlarının bir kısmını diğer insanların yararına kullanmakta ve kendini gerçekleştirme amacıyla hareket etmektedirler. Böylece hem içerisinde yaşadıkları

cemiyet gözünde hem de inandıkları inanç sisteminde iyi bir konuma gelmeye uğraşmaktadırlar (Güngör C. R., 2010).

Küresel Sosyal Sorumluluk

Sosyal sorumluluğun küreselleşmesi ve daha geniş anlamda düşünülmesiyle birlikte sosyal sorumluluğun kapsamı genişlemiş, toplumsal sorunların çözümüne yönelik düşünülen sorumluluklar küresel sorunların çözümüne doğru büyümüştür (Başer & Kılınç, 2015). Küresel sosyal sorumluluk yeryüzüne karşı sorumlu olma durumuyla alakalıdır. Doğal çevrenin kirlenmesi, küresel ısınma, X ve Gama ışınlarının yaydığı tehlike, savaşlar, olumsuz toplumsal alışkanlıklar gibi dünyayı ve bireyleri tehdit edebilen problemlerin önüne geçilmesi küresel sosyal sorumluluğu kişiliğinin bir parçası haline getirmiş ve bunu etkili bir biçimde eyleme dönüştürebilen bireylerle mümkün olabilir. Küresel problemlerin çözümü için her bireyin yerine getirebileceği mutlaka birtakım sorumlulukları vardır (Özen, 2009).

Araştırmanın önemi

Günümüzde karşı karşıya kalınan çevre kirliliği, ozon tabakasının incelmeye, küresel ısınma, nükleer facialar gibi küresel sorunların çoğu insan kaynaklı problemlerdir. Sadece insanları değil tüm doğayı ve canlıları etkileyen bu tür sorunların hem kaynağı hem de çözümü insandır. Bireyleri küresel sorunların çözümüne yönlerecek ve bu doğrultuda harekete geçirecek unsurlardan en önemlisi, bireylerin kendilerini bu durumdan sorumlu hissetmeleridir. Bu bağlamda bu araştırmada sorumluluk küresel bir bağlamda ele alınacaktır. Çevre sorunlarının yoğun olarak gündeme gelmesiyle çevre eğitiminin önemi her geçen gün daha da artmaktadır. Geleceğe yapılan en büyük yatırımlardan çocuklarımıza verebildiğimiz eğitim ve bilinç olduğu düşünüldüğünde öğretmenlerimize büyük bir sorumluluk düştüğü göz ardı edilemez (Şimşekli, 2004).

Literatür incelendiğinde sosyal alanlarda bu konuda belli düzeylerde araştırma olmasına rağmen (Başer E. H., 2015; Küçükşen & Budak, 2017; Başgeçmez, 2019) fen bilimleri alanında öğretmenlerin küresel ölçekte sosyal sorumluluk düzeylerinin belirlenmediği fark edilmiştir. Bu alanda çalışma yapılması amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Bu bölüm araştırma amacı, araştırma modeli, veri toplama araçları, verilerin analizi ilgili bilgileri kapsamaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, fen bilimleri öğretmenlerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin, belirli değişkenler açısından incelenip belirlenmesidir.

1-Fen bilimleri öğretmenlerinin çeşitli değişkenler açısından (cinsiyet, görev yeri, görev süresi, yaşanılan ev (çocukluk dönemi) ve yerleşim yeri (çocukluk dönemi)) küresel sosyal sorumluluk düzeyleri eyleme dönük sorumluluk alt boyutuna göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

2- Fen bilimleri öğretmenlerinin çeşitli değişkenler açısından (cinsiyet, görev yeri, görev süresi, yaşanılan ev (çocukluk dönemi) ve yerleşim yeri (çocukluk dönemi)) küresel sosyal sorumluluk düzeyleri ekolojik sorumluluk alt boyutuna göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

3- Fen bilimleri öğretmenlerinin çeşitli değişkenler açısından (cinsiyet, görev yeri, görev süresi, yaşanılan ev (çocukluk dönemi) ve yerleşim yeri (çocukluk dönemi)) küresel sosyal sorumluluk düzeyleri özgeci sorumluluk alt boyutuna göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

4- Fen bilimleri öğretmenlerinin çeşitli değişkenler açısından (cinsiyet, görev yeri, görev süresi, yaşanılan ev (çocukluk dönemi) ve yerleşim yeri (çocukluk dönemi)) küresel sosyal sorumluluk düzeyleri ulusal sorumluluk alt boyutuna göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

Araştırmanın Modeli

Yapılan araştırma da nicel araştırma yöntemlerinden iki model kullanılmıştır. Bunlar; betimsel ve nedensel karşılaştırma modelleridir. Betimsel araştırma modeli var olan durumu ortaya koyulmasını ve tanımlanmasına dayanmaktadır. Nedensel karşılaştırma modeli ise süreç üzerinde bir değişiklik yapılmaksızın öğretmenler arasındaki farklılıkların belirlenmesidir (Büyüköztürk, vd., 2024).

Örnekleme

Örnekleme belirlemede örnekleme yöntemlerinden olan “Amaçsal Örnekleme Yöntemi” kullanılmıştır. Amaçsal örnekleme, çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma

yapılmasına olanak sağlar (Büyüköztürk vd., 2024). Örneklem grubuna ait demografik bilgiler Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1: Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Ait Sosyo-Demografik Bilgiler

	Değişkenler	N	%
Cinsiyet	Erkek	33	36,3
	Kadın	58	63,7
Okul	Merkez	60	65,9
	İlçe	31	34,1
Yaşam Alanı	Kentsel	56	61,5
	Kırsal	35	38,5
Ev	Apartman	43	47,3
	Müstakil	48	52,7
Görev süresi	1-5 Yıl	31	34
	5-10 Yıl	30	33
	10 Yıl Üzeri	30	33
STK üyeliği	Evet	20	22
	Hayır	71	78

Tablo 1’de bulunan demografik bilgilere göre, katılımcıların 36,3’ünü erkekler, %63,7’sini kadınlar oluşturmaktadır. Katılımcıların %65,9’u merkezde, %34,1’i ilçe de görev yapmaktadır. Katılımcıların %61,5 ‘i kentsel, %38,5’i kırsal alanda çocukluk dönemlerinde yaşamakta olduğu görülmektedir. Katılımcıların %47,3’ü apartman dairesinde, %52,7’si müstakil evlerde çocukluk dönemlerinde yaşamakta olduğu görülmektedir. Katılımcıların görev süresi değişkenine göre incelendiğinde, %34’ü 1-5 yıl, %33’ü 5-10 yıl, %33’ü 10 yıl ve üzeri görev yaptıkları görülmektedir. Katılımcıların %22’sinin STK üyeliğinin olduğu, %78’i ise olmadığı görülmektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplamak için kişisel bilgi formunun yanında küresel sosyal sorumluluk ölçeği gerekli izinlerin alınmasının ardından kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılmış olan küresel sosyal sorumluluk ölçeği Başer ve Kılınç (2015) tarafından geliştirilmiştir. Küresel sosyal sorumluluğun ölçülmesine yönelik ölçekte 30 madde yer almaktadır (21’i olumlu, 9’u olumsuz). Ölçekte 3, 7, 11, 17, 18, 20, 21, 26 ve 27 numaralı maddeler olumsuz, diğer maddeler ise olumlu yargı içermektedir. Sosyal sorumluluk ölçeği beşli likert tipindedir.

Küresel sosyal sorumluluk ölçeğinin fen bilimleri öğretmenleri için uygunluk düzeyine bakabilmek için güvenilirlik testi ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Tablo 2: Küresel sosyal sorumluluk ölçeğinin Cronbach Alpha (α) değeri

Faktörler	Cronbach Alpha (α) değeri
Eyleme Dönük Sorumluluk	,93
Ekolojik Sorumluluk	,68
Özgeci Sorumluluk	,81
Ulusal Sorumluluk	,69
Toplam	,90

Tablo 2’de görüldüğü üzere “Eyleme Dönük Sorumluluk” alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .93, “Ekolojik Sorumluluk” alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .68, “Özgeci Sorumluluk” alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .81, “Ulusal Sorumluluk” alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .69’tür. Ölçeğin tümü için elde edilen iç tutarlılık katsayısı ise .90 olarak belirlenmiştir. Elde edilen değerler bu ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir. Kayış’a (2014) göre cronbach alfa katsayısının .80 ile 1 arasında olması ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir.

Geçerlilik hesaplama aşaması:

Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) başlı başına bir araştırma yöntemi olarak adlandırılan yapısal eşitlik modellemesinin (YEM) bir türüdür (Şimşek 2007). YEM tarihsel bir gelişme göstermiştir; Regresyon analizi, PATH analizi, Doğrulayıcı faktör analizi ve en sonunda Yapısal eşitlik modellemeleri sırasına göre gelişmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi Karl Joreskog tarafından geliştirilmiştir ve 1969’da ilk makalesi yazılmıştır (Schumacker & Lomax 2004).

Oluşturulmuş bir matris bir kestirim veya tahmin yöntemi seçilerek incelenir, dolayısı ile DFA yaparken bir sonraki aşamayı kestirim yönteminin seçilmesi oluşturur. Kestirim yöntemlerinden en yaygın kullanılanları, Maximum likelihood, Genaralized least squares GLS, Weighted least squares-WLS’dur. Sürekli verilerden oluşan, normal

dağılıma uyan bir veride en çok kullanılan kestirim yöntemi Maximum likelihood veya Genaralized least squares-GLS'dir. Her iki yöntemde verinin sürekli ve normal dağılım göstermesini gerektirir. Sonuçları birbirine çok yakındır (SAS Institute Inc. 2009). Yapılan bu araştırmada da GLS kestirim yöntemi kullanılarak veriler analiz edilmiştir.

Uyum İndeksleri

İkinci aşama olan uygun kestirim yöntemi seçildikten sonra modele ait sonuçların uyum indeksleri vasıtası ile incelenmesi gerekir (Albright & Park 2009). Araştırmacı t testi yaparken ya da χ^2 analizi yaparken p değerine bakarak karar verir. Önceden belirlenen önemlilik düzeyi eğer 0.05 ise, p değeri 0.05'in altında olduğunda aradaki fark anlamlıdır kararı verilir. DFA'da ise bu şekilde tek bir testin sonucuna göre değil, çeşitli uyum indeksi sonuçlarına göre modelin teori ile uyumlu olup olmadığı kararı verilir. Modelde maddelerin faktör yükleri çok iyi çıksa bile uyum indeksleri normal değerleri yakalayamayabilir. Bu uyum indeksleri χ^2 , χ^2/df , GFI, AGFI, RMSEA, RMR, SRMR gibi isimler alır. Uyum indeksleri çok çeşitlidir fakat bu uyum indekslerinden hangilerinin standart kabul edileceği hakkında tam bir uzlaşma olmadığı bildirilmektedir (Şimşek 2007). Yapılan DFA sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 3'de yer almaktadır.

Tablo 3: DFA test değerleri

Ölçüm (Uyum İstatistiği)	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Araştırma Modeli Değeri	Uyum Durumu
X2	-	-	365,963	
X2/df	≤ 3	≤ 5	,917	İyi uyum
RMESA	≤ 0.05	≤ 0.08	,000	İyi uyum
CFI	≥ 0.95	≥ 0.90	1,000	İyi uyum

Tablo 3'de görüldüğü üzere çalışmada modele ait değerler incelendiğinde x2/df, RMESA, ve CFI değerlerinin iyi uygunluk düzeyinde olduğu bulunmuştur.

Sonuç olarak DFA sonrası elde edilen uyum indeksleri bütün olarak değerlendirildiğinde, ölçme aracının genel olarak iyi uyum iyiliği değerlerine sahip ve uygulanabilir olduğu söylenebilir.

Verilerin Analizi

Nicel araştırmada veri toplama araçları yardımıyla toplanan veriler SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Analizlerde bağımsız örneklem t-testi ve ANOVA testi uygulanmıştır.

BULGULAR

Tablo 4: Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeğinden Aldıkları Puanların Dağılımı

	N	X	Ss	Min	Max
Eyleme Dönük Sorumluluk	91	3,8	,43	2,1	4,6
Ekolojik Sorumluluk	91	4,5	,45	3	5
Özgeci Sorumluluk	91	4,3	,40	3,1	5
Ulusal Sorumluluk	91	3,3	,70	1,5	4,8
Küresel sosyal sorumluluk	91	4,0	,34	3,2	4,8

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin küresel sorunlara karşı küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin genel ortalamasının "Katılıyorum (=4,03)" düzeyinde olduğu görülmektedir. Küresel sosyal sorumluluk ölçeğinin "Eyleme Dönük Sorumluluk" alt boyutunda "Katılıyorum (=3,8)", "Ekolojik Sorumluluk" alt boyutunda "Kesinlikle Katılıyorum (=4,5)", "Özgeci Sorumluluk" alt boyutunda "Katılıyorum (=4,39)", "Ulusal Sorumluluk" alt boyutunda ise "Kararsızım (=3,36)" düzeyinde olduğu görülmektedir. Fen bilimleri öğretmenlerinin küresel sorunlara yönelik küresel sosyal sorumlulukları ortalamalar bağlamında değerlendirildiğinde, fen bilimleri öğretmenlerinin küresel sorunlara yönelik sosyal sorumluluk düzeylerinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

Fen bilimleri öğretmenlerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Fen bilimleri öğretmenlerinin analiz sonuçları Tablo 5'de yer almaktadır.

Tablo 5: Fen Bilimleri Öğretmenlerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre analiz verileri



	Cinsiyet	N	X	Ss	T	P
Eyleme Dönük Sorumluluk	Erkek	33	46,06	6,08	,14	,88
	Kadın	58	46,22	4,6		
Ekolojik Sorumluluk	Erkek	33	22,72	2,33	,13	,89
	Kadın	58	22,79	2,23		
Özgeci Sorumluluk	Erkek	33	31,18	2,44	1,01	,31
	Kadın	58	30,55	3,03		
Ulusal Sorumluluk	Erkek	33	20,33	5,21	,25	,79
	Kadın	58	20,06	3,64		

Tablo 5’de görüldüğü üzere çalışmada kullanılan ölçeğin alt boyutlarından “Eyleme Dönük Sorumluluk” alt boyutunda çalışmaya katılan öğretmenlerin küresel sorunlara karşı küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(89) = -,14, p>,05$).

Tablo 5’de görüldüğü üzere çalışmada kullanılan ölçeğin alt boyutlarından “Ekolojik Sorumluluk” alt boyutunda çalışmaya katılan öğretmenlerin küresel sorunlara karşı küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(89) = ,13, p>,05$).

Tablo 5’de görüldüğü üzere çalışmada kullanılan ölçeğin alt boyutlarından “Özgeci Sorumluluk” alt boyutunda çalışmaya katılan öğretmenlerin küresel sorunlara karşı küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(89) = 1,01, p>,05$).

Tablo 5’de görüldüğü üzere çalışmada kullanılan ölçeğin alt boyutlarından “Ulusal Sorumluluk” alt boyutunda çalışmaya katılan öğretmenlerin küresel sorunlara karşı küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(89) = ,25, p>,05$).

Fen bilimleri öğretmenlerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin okul değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Fen bilimleri öğretmenlerinin analiz sonuçları Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6: Fen Bilimleri Öğretmenlerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin okul değişkenine göre analiz verileri

	Okul	N	X	Ss	T	P
Eyleme Dönük Sorumluluk	Merkez	60	45,46	5,51	-,65	,51
	İlçe	31	47,51	4,21		
Ekolojik Sorumluluk	Merkez	60	30,75	3,00	-1,22	,22
	İlçe	31	30,83	2,53		
Özgeci Sorumluluk	Merkez	60	22,70	2,44	-,18	,85
	İlçe	31	22,90	1,86		
Ulusal Sorumluluk	Merkez	60	20,06	4,25	-,20	,84
	İlçe	31	20,35	4,31		

Tablo 6’da görüldüğü üzere çalışmada kullanılan ölçeğin alt boyutlarından “Eyleme Dönük Sorumluluk” alt boyutunda çalışmaya katılan öğretmenlerin küresel sorunlara karşı küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin okul değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(89) = -,65, p>,05$).

Tablo 6’da görüldüğü üzere çalışmada kullanılan ölçeğin alt boyutlarından “Ekolojik Sorumluluk” alt boyutunda çalışmaya katılan öğretmenlerin küresel sorunlara karşı küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(89) = -1,22, p>,05$).

Tablo 6’da görüldüğü üzere çalışmada kullanılan ölçeğin alt boyutlarından “Özgeci Sorumluluk” alt boyutunda çalışmaya katılan öğretmenlerin küresel sorunlara karşı küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin okul değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(89) = ,18, p>,05$).

Tablo 6’da görüldüğü üzere çalışmada kullanılan ölçeğin alt boyutlarından “Ulusal Sorumluluk” alt boyutunda çalışmaya katılan öğretmenlerin küresel sorunlara karşı küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin okul değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(89) = -,20, p>,05$).

Fen bilimleri öğretmenlerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin ev (çocukluk döneminde) değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Fen bilimleri öğretmenlerinin analiz sonuçları Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7: Fen Bilimleri Öğretmenlerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin ev (Çocukluk döneminde) değişkenine göre analiz verileri

	Ev	N	X	Ss	T	P
Eyleme Dönük Sorumluluk	Apartman	43	45,79	4,64	-1,81	,07
	Müstakil	48	46,50	5,64		
Ekolojik Sorumluluk	Apartman	43	22,46	2,50	-,40	,68
	Müstakil	48	23,04	1,99		
Özgeci Sorumluluk	Apartman	43	30,72	3,23	-,14	,88
	Müstakil	48	30,83	2,46		
Ulusal Sorumluluk	Apartman	43	20,06	4,03	-,30	,76
	Müstakil	48	20,25	4,48		

Tablo 7’de görüldüğü üzere çalışmada kullanılan ölçeğin alt boyutlarından “Eyleme Dönük Sorumluluk” alt boyutunda çalışmaya katılan öğretmenlerin küresel sorunlara karşı küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin ev (çocukluk döneminde) değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(89)=-1,81, p>,05$).

Tablo 7’de görüldüğü üzere çalışmada kullanılan ölçeğin alt boyutlarından “Ekolojik Sorumluluk” alt boyutunda çalışmaya katılan öğretmenlerin küresel sorunlara karşı küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin ev (çocukluk döneminde) değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(89)= -,40, p>,05$).

Tablo 7’de görüldüğü üzere çalışmada kullanılan ölçeğin alt boyutlarından “Özgeci Sorumluluk” alt boyutunda çalışmaya katılan öğretmenlerin küresel sorunlara karşı küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin ev (çocukluk döneminde) değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(89)= -,14, p>,05$).

Tablo 7’de görüldüğü üzere çalışmada kullanılan ölçeğin alt boyutlarından “Ulusal Sorumluluk” alt boyutunda çalışmaya katılan öğretmenlerin küresel sorunlara karşı küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin ev (çocukluk döneminde) değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(89)= -,30, p>,05$).

Fen bilimleri öğretmenlerinin küresel sorunlara karşı küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin yerleşim yeri (çocukluk döneminde) değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Fen bilimleri öğretmenlerinin analiz sonuçları Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8: Fen Bilimleri Öğretmenlerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin yerleşim yeri (Çocukluk döneminde) değişkenine göre analiz verileri

	Yerleşim yeri	N	X	Ss	T	P
Eyleme Dönük Sorumluluk	Kentsel	56	45,94	4,77	-,50	,61
	Kırsal	35	46,51	5,81		
Ekolojik Sorumluluk	Kentsel	56	22,58	2,44	-,96	,33
	Kırsal	35	23,05	1,92		
Özgeci Sorumluluk	Kentsel	56	30,50	3,03	-1,19	,23
	Kırsal	35	31,22	2,46		
Ulusal Sorumluluk	Kentsel	56	19,76	4,08	-1,12	,26
	Kırsal	35	20,80	4,50		

Tablo 8’de görüldüğü üzere çalışmada kullanılan ölçeğin alt boyutlarından “Eyleme Dönük Sorumluluk” alt boyutunda çalışmaya katılan öğretmenlerin küresel sorunlara karşı küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin yerleşim yeri (çocukluk döneminde) değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(89)= -,50, p>,05$).

Tablo 8’de görüldüğü üzere çalışmada kullanılan ölçeğin alt boyutlarından “Ekolojik Sorumluluk” alt boyutunda çalışmaya katılan öğretmenlerin küresel sorunlara karşı küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin yerleşim yeri (çocukluk döneminde) değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(89)= -,96, p>,05$).

Tablo 8’de görüldüğü üzere çalışmada kullanılan ölçeğin alt boyutlarından “Özgeci Sorumluluk” alt boyutunda çalışmaya katılan öğretmenlerin küresel sorunlara karşı küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin ev (çocukluk döneminde) değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(89)= -1,19, p>,05$).

Tablo 8’de görüldüğü üzere çalışmada kullanılan ölçeğin alt boyutlarından “Ulusal Sorumluluk” alt boyutunda çalışmaya katılan öğretmenlerin küresel sorunlara karşı küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin yerleşim yeri (çocukluk döneminde) değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(89)= -1,12, p>,05$).

Fen bilimleri öğretmenlerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin görev süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA testi uygulanmıştır. Fen bilimleri öğretmenlerinin analiz sonuçları Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9: Fen Bilimleri Öğretmenlerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin görev süresi değişkenine göre analiz verileri

	Görev süresi	N	X	Ss	f	p
Eyleme Dönük sorumluluk	1-5 yıl	31	47,51	3,88	2,26	,11
	5-10 yıl	30	46,20	4,87		
	10 yıl Üzeri	30	44,73	6,30		
Ekolojik sorumluluk	1-5 yıl	31	23,16	1,71	,81	,44
	5-10 yıl	30	22,43	2,47		
	10 yıl Üzeri	30	22,70	2,52		
Özgeci sorumluluk	1-5 yıl	31	31,03	2,27	,82	,44
	5-10 yıl	30	30,23	3,10		
	10 yıl Üzeri	30	31,00	3,09		
Ulusal sorumluluk	1-5 yıl	31	19,45	3,43	,72	,48
	5-10 yıl	30	20,73	4,11		
	10 yıl Üzeri	30	20,33	5,11		

Tablo 9’da görüldüğü üzere çalışmada kullanılan ölçeğin alt boyutlarından “Eyleme Dönük Sorumluluk” alt boyutunda çalışmaya katılan öğretmenlerin küresel sorunlara karşı küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin görev süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($F(2, 88)= 2,26, p>,05$).

Tablo 9’da görüldüğü üzere çalışmada kullanılan ölçeğin alt boyutlarından “Ekolojik Sorumluluk” alt boyutunda çalışmaya katılan öğretmenlerin küresel sorunlara karşı küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin görev süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($F(2, 88)=,81, p>,05$).

Tablo 9’da görüldüğü üzere çalışmada kullanılan ölçeğin alt boyutlarından “Özgeci Sorumluluk” alt boyutunda çalışmaya katılan öğretmenlerin küresel sorunlara karşı küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin görev süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($F(2, 88)=,82, p>,05$).

Tablo 9’da görüldüğü üzere çalışmada kullanılan ölçeğin alt boyutlarından “Ulusal Sorumluluk” alt boyutunda çalışmaya katılan öğretmenlerin küresel sorunlara karşı küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin görev süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($F(2, 88)=,72, p>,05$).

SONUÇ ve TARTIŞMA

Fen bilimleri öğretmenlerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin belirlemesi amacıyla cinsiyet, görev yeri, görev süresi, yaşanılan ev (çocukluk dönemi) ve yerleşim yeri (çocukluk dönemi) değişkenleri incelenmiştir. Elde edilen bulguların sonuçları ve yorumları aşağıda bulunmaktadır.

Fen bilimleri öğretmenlerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin alt boyutlar açısından ortalamaları incelendiğinde, ekolojik sorumluluk düzeylerinin en yüksek, ulusal sorumluluk düzeylerinin ise en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Benzer şekilde Gürbüz & Aydın (2022) tarafından yapılan çalışmada, öğretmen adaylarının da ekolojik sorumluluk düzeylerinin en yüksek, ulusal sorumluluk düzeylerinin ise en düşük ortalamaya sahip olduğu bulunmuştur. Büyükdoğan (2020), Kesici (2018) ve Seçgin & Yazıcı (2018) tarafından yapılan araştırmaların sonuçları incelendiğinde öğrencilerin sosyal sorumluluk algılarının yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Bu çalışmada elde edilen sonucu destekler nitelikte olduğu ifade edilebilir.

Yapılan çalışmada elde edilen veriler sonucunda fen bilimleri öğretmenlerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Başer (2015), yapmış olduğu çalışmada da elde ettiği verilere göre cinsiyet değişkeni açısından eyleme dönük, ekolojik sorumluluk, özgeci sorumluluk ve ulusal sorumluluk boyutuna ilişkin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Küçükşen ve Budak (2017), yapmış oldukları çalışmada, Küresel Sosyal Sorumluluk ölçeğinin eyleme dönük, ekolojik, özgeci sorumluluk boyutlarında kadın ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark gözlenmediğini ifade etmişlerdir. Gürbüz ve Aydın (2022), öğretmen adaylarına yönelik yapmış oldukları çalışmada, “Eyleme Dönük Sorumluluk” alt boyutunda araştırmaya dahil edilen öğretmen adaylarının küresel sorunlara karşı küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Yapılan çalışmada elde edilen veriler sonucunda fen bilimleri öğretmenlerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin görev yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Ancak elde edilen ortalamalar incelendiğinde alt faktörlerin tamamında ilçede görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının merkezdeki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Görev yapılan yer değişkeninden elde edilen veriler, görev yapılan yerleşkenin büyüklüğüyle ters orantılı olduğunu göstermektedir. Yazıcı, Koca, & Dönmez (2017), yaptığı çalışmada da görev yeri değişkenine göre öğretmenlerin sosyal sorumluluk bilincinin ilçedeki öğretmenlerde daha yüksek oranda olduğu bulunmuştur.

Yapılan çalışmada elde edilen veriler sonucunda fen bilimleri öğretmenlerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin çocukluk döneminde yaşanılan ev değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir.

Yapılan çalışmada elde edilen veriler sonucunda fen bilimleri öğretmenlerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Küçükşen ve Budak (2017) ve Gürbüz ve Aydın (2022) verileri incelendiğinde yerleşim yeri değişkenine göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının küresel sorunlara karşı küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Yapılan çalışmada elde edilen veriler sonucunda fen bilimleri öğretmenlerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin görev süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Özgan ve Öztuzcu (2016), yapmış olduğu araştırmada mesleki kıdem değişkenine göre ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında; mesleki kıdem ile öğretmenlerin sosyal sorumluluk algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

ÖNERİLER

1. Küresel sosyal sorumluluk bilincini arttırmak için sivil toplum örgütlerinin öğretmenlere yönelik faaliyetleri artırılabilir.
2. Öğretmenlerin kendi içlerinde birbirleri ile sosyalleşebilecekleri ve küresel konular hakkında haberdar olmaları için seminerler veya online projeler düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

Albright J. J. & Park H. M. (2009). *Confirmatory factor analysis using Amos, LISREL, Mplus, SAS/STAT CALIS*. The Trustees of Indiana University: Indianapolis, IN, USA.

Balay, R. (2004). Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61-82.

Başer, E. H. (2015). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Küresel Sosyal Sorumluluk Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Başer, E. H., & Kılıncı, E. (2015). Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *University Journal of Education*, 75-89.

Büyükdoğan, B. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Algılarının Değerlendirilmesi. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 203-215.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2024). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Cilt 35). Ankara: Pegem Akademi.

Cochrane, A., & Pain, K. (2000). An Introduction To The Social Sciences: Understanding Social Change. A Globalizing World? Culture, Economics, Politics, D. Held ed., A Globalizing Society? (s. 5-45). London And Newyork: The Open Universty.

Göztaş, A., & Baytekin, E. P. (2009). Sosyal Sorumluluk Kampanyaları ile Çocukların Bilinçlendirilmesi ve Eğitimi Türkiye’den Bir Uygulama Örneği: Aygaz “Dikkatli Çocuk” Kazalara Karşı Bilinçlendirme Kampanyası. *Journal of Yaşar University*, 1997-2015.

Güngör, C. R. (2010). *Kurumsal Sosyal Sorumluluk Kampanyalarının İşletmeye Olan Katkıları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gürbüz, G., & Aydın, M. (2022). Öğretmen Adaylarının Küresel Sorunlara İlişkin Küresel Sosyal Sorumluluk Düzeylerinin İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 1429-1460.

SAS Institute Inc. (2009). SAS/STAT® 9.2 User’s Guide. North Carolina: SAS documantation, s 305- 310.

Karaman, K. (2010). Küreselleşme ve eğitim. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 2(3), 131-144.

Kayış, A. (2014). Spss Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Ş. Kalaycı Ed., *Güvenilirlik Analizi (Reliability Analysis)*, (s. 403-419). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Kesici, A. (2018). Lise Öğrencilerinin Sorumluluk Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere göre İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 965-985.

Küçükşen, K., & Budak, H. (2017). Lise Öğrencilerinin Sosyal Değer Tercihlerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Düzeylerine Etkisi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1813-1826.

- Özen, Y. (2009). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Yordayıcılarının İncelenmesi*. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Özgan, H., & Öztuzcu, R. (2016). Öğretmenlerin Sosyal Sorumluluk Temelli Liderliğe İlişkin Algılarının İncelenmesi. *Qualitative Studies*, 11(3), 1-12.
- Palaz, T. (2016). Dünya Sorunlarına Çözüm Arayan Uluslararası ve Ulusal Kuruluşlar. F. Aydın Ed., *Günümüz Dünya Sorunları* (s. 648-671). Ankara: Pegem Akademi.
- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2004). *A Beginner's Guide To Structural Equation Modeling*. Taylor & Francis, 1-8.
- Seçgin, F., & Yazıcı, F. (2018). Tarih ve Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kontrol Odakları ve Küresel Sosyal Sorumluluk Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 1267-1292.
- Şimşek, H. (1997). *Paradigmalar Savaşı Kaostaki Türkiye*. İstanbul: Sistem Yayınları.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş, Temel İlkeler ve Lisrel Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks.
- Taylı, A. (2014). Sosyal Sorumluluğun İlişkili Olduğu Yaşam Değerleri. *Akademik Bakış Dergisi*, 42.
- Tdk. (Tarih Yok). Türk Dil Kurumu. Ocak 30, 2024 Tarihinde Tc. Başbakanlık Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu: <http://www.tdk.gov.tr> Adresinden Alındı
- Torlak, Ö. (2007). *Pazarlama Ahlakı : Sosyal Sorumluluklar Ekseninde Pazarlama Kararları ve Tüketici Davranışlarının Analizi* (Cilt 4). İstanbul: Beta Yayınevi.
- Toulmin, S. (1999). The Ambiguities Of Globalization. *Futures*, 31, 905-912.
- Yazıcı, H., Koca, K. K., & Dönmez, L. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Bakış Açısıyla Belirli Gün ve Haftaların Sosyal Sorumluluk Bilincine Etkisi. Ö. Demirel, & S. Dinçer içinde, *Küreselleşen Dünyada Eğitim* (s. 887-902). Pegem Akademi.