

PAPER DETAILS

TITLE: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Okuryazarlığa İlişkin Görüşleri

AUTHORS: Serpil RECEPOGLU

PAGES: 1013-1041

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1742625>


<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi

ISSN: 2147 - 1037

The Views of Social Studies Teachers on Global Literacy

Serpil Recepoğlu

Article Information



CrossMark

DOI: 10.29299/kefad.930435

Received: 30.04.2021

Revised: 25.01.2022

Accepted: 25.03.2022

Keywords:

Social Studies,
Global Literacy,
Social Studies Teachers,
Literacy,
Global Education

Abstract

The aim of this study was to determine the views of Social Studies teachers about global literacy. The research was a case study conducted with a qualitative approach. The study group of the research consisted of 32 Social Studies teachers working in official schools affiliated to the Turkish Ministry of National Education in the 2020-2021 academic year. The data obtained from the Social Studies teachers were first coded; afterwards, these coded data were analyzed by descriptive analysis. According to the findings, the teachers associated global literacy with the concepts of having knowledge about global events, understanding the world correctly, having critical thinking skills, being aware of global developments, having digital skills, being integrated with the change in the world, and knowing foreign languages. The majority of the teachers participating in the study considered global literacy mostly as the individual's knowledge of global events and their correct understanding of the world. Moreover, most of the Social Studies teachers stated that topics related to global literacy are included in the content of the program. In addition, the majority of the Social Studies teachers had a positive view of how global literacy was included in the Social Studies curriculum.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Okuryazarlığa İlişkin Görüşleri

Makale Bilgileri



CrossMark

DOI: 10.29299/kefad.930435

Yükleme: 30.04.2021

Düzeltilme: 25.01.2022

Kabul: 25.03.2022

Anahtar Kelimeler:

Sosyal Bilgiler,
Küresel Okuryazarlık,
Sosyal Bilgiler
Öğretmenleri,
Okuryazarlık,
Küresel Eğitim

Öz

Bu çalışmada, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel okuryazarlık ile ilgili görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma nitel araştırma yaklaşımı ile yapılmış bir durum çalışmasıdır. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarda görev yapan 32 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Elde edilen veriler Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde kodlanmıştır. Sonrasında kodlanan bu veriler betimsel analize tabi tutularak incelenmiştir. Öğretmenler küresel okuryazarlık kavramını bireyin küresel olaylar hakkında bilgi sahibi olması, dünyayı doğru anlaması, eleştirel düşünme becerisine sahip olması, küresel gelişmelerin farkında olması, dijital becerilere sahip olması, dünyadaki değişime entegre olması, uluslararası dili bilmesi kavramlarıyla ilişkilendirmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun küresel okuryazarlığı en çok bireyin küresel olaylar hakkında bilgi sahibi olması, dünyayı doğru anlaması olarak değerlendirdiği söylenebilir. Bununla birlikte, çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu küresel okuryazarlıkla ilişkili konuların programın içeriğinde yer almakta olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu küresel okuryazarlığın sosyal bilgiler öğretim programına yansımalarını olumlu olarak değerlendirdikleri söylenebilir. Araştırmanın diğer bir bulgusunda, Sosyal bilgiler öğretmenleri, küresel okuryazarlık eğitiminde öğretmenin bilgin, rehber, etkin öğrenme ortamı sağlayan, aktif, gelişime açık, araştıran, sorgulayan, rolüne sahip olmalarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte, küresel okuryazarlık eğitiminde öğrencinin rolünü ise; uygulayıcı, meraklı, aktif, istekli, gelişime açık, duyarlı, işbirlikçi, eleştirel düşünebilen, farkındalık sahibi bireyler olarak belirlemişlerdir.

Sorumlu Yazar: Serpil Recepoğlu, Dr. Öğr. Üyesi, Kastamonu Üniversitesi, Türkiye, srecepoglu@kastamonu.edu.tr ORCID ID: 0000-0002-4189-4456.

Atıf için: Recepoğlu, S. (2022). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel okuryazarlığa ilişkin görüşleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 1013-1041.

Giriş

Günümüzde okuryazarlık kavramının değiştiği görülmektedir. Okuma yazma becerisi, günümüz bilgi çağında ve küreselleşen dünyada eski bir tanımdır. Bugün okuryazarlık, ona eklenen ilk kelimenin anlamını ve farkındalığını ifade etmektedir (Dubin ve Kuhlman, 1992). Gee (1991) ve UNESCO (2008) okuryazarlığın sözcükleri okumayı ve yazmayı öğrenmenin çok ötesine geçtiğini onaylamaktadır. Daha ziyade, belirli bağlamlara göre çoklu okuryazarlık düzeylerini içeren genel bir terimdir. Bu nedenle, bugün küresel okuryazarlık, dünyanın birbiriyle bağlantılı olduğunu ve giderek çok kültürlü hale geldiğini anlamak anlamına gelir; (Hanvey, 1982). Bu bağlamda kavramın dönüşümüne uygun olarak her geçen gün yeni okuryazarlık türleri ortaya çıkmıştır. Street (2009), özellikle bilgisayar okuryazarlığı, görsel okuryazarlık ve kültürel okuryazarlık olmak üzere “çoklu okuryazarlık” olduğunu çalışmasında belirtir. Bu çalışmada önerilen küresel okuryazarlık, küreselleşmiş dünyada geliştirilmesi gereken okuryazarlıklardan biridir. Küreselleşme sürecinin çeşitli alanlarda ortaya koyduğu değişim, dünyanın değişen yapısına uyum sağlama anlamında küresel okuryazarlığı gerekli kılmıştır. Bu bağlamda küresel okuryazarlık bir 21. Yüzyıl okuryazarlığı olarak gitgide önemli hale gelmektedir.

Okuryazar olmak, kişinin kendi kültürel topluluğunda ve birbiriyle bağlantılı bir küresel medeniyette işlev görmek için bilgi edinmesi, tutumlar oluşturmaları ve becerileri kullanmasıdır (Bank, 2004). Uluslararası Okuryazarlık Derneği tarafından okuryazarlık "disiplinler arasında ve herhangi bir bağlamda görsel, işitsel ve dijital materyallerden yararlanarak tanımlama, anlama, yorumlama, oluşturma, hesaplama ve iletişim yeteneği" şeklinde tanımlanır (Dwyer, 2016, s.131). Eguchi'ye (2015) göre küresel okuryazarlık, "küresel işbirliği için ve "birbirine bağlı küresel toplumda problem çözme ve yenilik" için gerekli bir dizi bilgi, beceri ve eğilim" anlamına gelmektedir. Küresel okuryazarlık iletişim, birden fazla dil konuşabilme, başka bir kültüre karşı şefkat ve merakı keşfetme ve deneyimleme, vatandaşlık ve küresel sorumluluğu anlama, topluluk ve mevcut uluslararası sorunları ve kariyerleri anlama, hayat boyu öğrenenler haline gelme olarak tanımlanmıştır. (The Wisconsin Department of Public Instruction, 2006). Bu tanımlı destekler nitelikte, 21. yy Okuryazarlık Zirvesi (2005) küresel okuryazarlığı, insanlar ve uluslar arasındaki karşılıklı bağımlılığı anlamak ve kültürler arasında başarılı bir şekilde etkileşim ve işbirliği yapma becerisine sahip olmak olarak tanımlamaktadır. Küresel okuryazarlık, daha iyi kültürlerarası ilişkiler kurmak, çoğulcu bir topluma aidiyet duygusunu kucaklamak ve mevcut yaşam koşullarını iyileştirmeye yardımcı olmak için dünya çatışmalarını ve insani gelişmeyi analiz etme kapasitesi olarak anlaşılır (Rodriguez, 2017). Bununla birlikte, küresel okuryazarlık, eleştirel okuryazarlığın bir parçası olarak insanlığı önyargı ve eşitsizlikten kurtarmak ve geliştirmek için eleştirel düşünme stratejilerini gerektirir. Bir kişinin bir dünya vatandaşı veya "dünya düşüncesine sahip bir kişi" olarak etkin bir şekilde işlev görebilmesi için güncel ulusal ve uluslararası olayların eleştirel anlayışını edinmesini sağlayan sosyal bir yeterlilik olarak görülmektedir (Schuerholz-Lehr, 2007). Kısacası, küresel okuryazarlık, küresel olay ve

sorunları doğru anlama, yorumlama, tartışabilme bilgi, beceri ve tutumu geliştirme olarak tanımlanabilir. Aynı zamanda küresel okuryazarlık, eleştirel düşünme becerisine, dijital becerilere sahip olmayı ve farklı dilleri konuşabilmeyi gerektirir. Diğer taraftan Nair, Norman, Tucker and Burkert (2012) tarafından yapılan çalışmada, küresel okuryazarlık bileşenleri, küresel bir sorumluluk duygusu sergileyen eylem ve davranışlarda bulunabilme, küresel sorunları siyasi, ekonomik, sosyo-kültürel, tarihi ve çevresel bağlamda analiz edebilme, kitle iletişim araçları vasıtasıyla farklı geçmişlere sahip insanlarla etkili bir şekilde iletişim kurabilme, Dünyanın belirli kültürleri ve bölgeleri hakkında bilgi edinme ve analiz etme becerileri, küresel ve yerel olanı anlamlı yollarla birbirine bağlayarak tarihsel ve çağdaş dünyadaki küresel bağlantıların izini sürme olarak ifade edilmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmenleri, öğrencilerin küresel vatandaşlık becerilerini kazanmalarında önemli bir rol oynamaktadır. Sosyal Bilgiler eğitiminin amacı, dünyanın sorunlarına duyarlı, bu sorunlara çözüm arayan ve kişisel sorumluluklarının bilincinde olan küresel vatandaşlar yetiştirmektir (Evans, 1987). Sosyal Bilgilerdeki tartışmalı konuları küresel vatandaşlık eğitime dahil etmek, öğrencilerin kendilerini 21. yüzyıla hazırlayacak ve küresel vatandaşlık bilinci geliştirmelerini destekleyecek birtakım beceri ve değerleri kazanmalarına katkı sağlayacaktır (Oxfam, 2006). 21. yüzyılın yurttaşları olarak, sağlık, çevre, barış veya ekonomik güvenlikle ilgili sayısız karmaşık sorunlara ve küresel ve yerel meselelere karşı sorumlu ve duyarlı olmaları gerekmektedir. Bu değişen küresel bağlam, bugün öğrencilerin eğitim süreci aracılığıyla küresel vatandaşlığa yönelik bilgi, beceri, nitelik ve bağlılık geliştirmelerini gerektirmektedir. International Education Summit (2005) de alınan kararlarda öğrenciler okuldan makul ölçüde küresel okuryazarlık ile ayrılmalı ve (a) daha iyi iletişim becerileri geliştirmek için İngilizceye ek olarak bir veya daha fazla dil konuşabilmeli (b) Amerika Birleşik Devletleri'nde veya yurtdışında yüksek vasıflı işler için eğitim almalı; (c) seyahat etmenin ve diğer kültürlerle karşı merak ve takdir geliştirmenin yollarını bulmalı; (d) ekolojik eğitim yoluyla doğayı korumayı öğrenmeli; (e) dünya ve insan hakları konusunda bir farkındalık geliştirmeli ve ilgisizliği dağıtmalı; ve (f) yaratıcı, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine sahip olmalı şeklinde sınıf çalışmasına ve küresel meselelere uygulamasına yönelik konulara değinilmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerine öğrencileri tartışmalı birçok siyasi, sosyal ve toplumsal meseleyi ele alarak ve eleştirel düşüncelerini, etkili iletişim kurmalarını, farklı bakış açılarını kabul etmelerini, çatışma durumlarıyla ilgilenmelerini, önyargıları tanımlarını ve çok boyutlu düşüncelerini sağlayarak, farklı görüşlere saygısı olan, eleştirel düşünen ve problem çözebilen, empati duyan, geniş bakış açısına ve küresel duyarlılığı olan kişiler yetiştirerek (Crick, 1998; Harwood ve Hahn, 1990; Hess, 2004; Tucker, 1983; Wilson, Hass, Laughlin, 2002) vatandaşlık rollerine hazırlamada önemli görev düşmektedir. Bununla birlikte, öğretmenlerin, öğrencilerin küresel düzeyde okuryazar olmalarını sağlamak için eğitilmeleri gerekir. Öğretmenlerin pedagoji, içerik, yaklaşım ve inanç tercihleri, öğretimin boyutunu değiştirecek ve onu küresel olarak nitelendirecektir.

Tucker (1991), küresel eğitim kültürünün sunulmasında ders kitaplarını değil öğretmenleri daha önemli görmektedir. Bu bağlamda, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel okuryazarlığa ilişkin görüşlerini tespit etmenin önemli olduğu düşünülmektedir.

Alanyazın incelendiğinde küresel eğitim, küresel farkındalık ile ilgili önemli çalışmalar (Appleyard, 2009; Camilleri ve Gritter, 2016, Egüz, Öztürk ve Kesten, 2018; Ferguson-Patrick, Reynolds ve Macqueen, 2018; Kan, 2009; Kirkwood, 2001; Lucas, 2010; Öztürk ve Günel, 2016; Tye, 2003) bulunmaktadır. Yurtdışında ise küresel okuryazarlıkla ilgili (Choo, 2018; King, ve Thorpe, 2012; Nair, Norman, Tucker, ve Burkert, 2012; Yoon, Yol, Haag, ve Simpson, 2018;) önemli çalışmalara rastlanmaktayken, Türkiye’de küresel okuryazarlıkla ilgili alan yazın incelendiğinde (Bulut ve Çakmak, 2019; Bulut ve Öksüzöğlü, 2021; Çakmak, Bulut, ve Taşkıran, 2017; Türk ve Atasoy, 2010) çalışmalara rastlanmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel okuryazarlığa ilişkin görüşlerini inceleyen herhangi bir çalışmaya ise rastlanmamıştır. Bu açıdan bu araştırmanın alan yazınına katkı getireceği beklenmekte ve araştırma sonuçlarının bu konuda yapılacak olan diğer araştırma ve uygulamalara yol göstereceği düşünülmektedir. Sosyal bilgiler öğretim programları küresel okuryazarlık ve küresel vatandaşlık konularını ele alması bakımından eğitim programları arasında en önemli yere sahiptir. Küreselleşme sonucu ulusal vatandaş ve dünya vatandaşı yetiştirme, sosyal bilgiler eğitimi önemli bir rol üstlenmiştir. (Bulut, Çakmak ve Kara, 2013). Küresel okuryazarlık bütün eğitim programlarının temel amaçlarından biri olması gerekmektedir. Ancak küresel okuryazarlığın çok daha etkili ve kalıcı olmasını sağlayacak olan sosyal bilgiler programlarıdır. Disiplinlerarası bir ders programı olan sosyal bilgiler hem konu alanı itibarıyla hem de güncel ve doğrudan toplum merkezli olması sebebiyle küresel okuryazarlık eğitimine en uygun müfredattır. Küresel okuryazarlığın gelişmesinde, dünyanın sorunlarına duyarlı, bu sorunlara çözüm arayan ve kişisel sorumluluklarının bilincinde olan küresel vatandaşlar yetiştirmede sosyal bilgiler öğretmenleri önemli bir rol üstlenmektedir. Özetle, bu çalışma, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel okuryazarlık kavramını nasıl algıladıklarını ve Sosyal Bilgiler eğitimi açısından küresel okuryazarlığı nasıl değerlendirdiklerini derinlemesine incelemeyi amaçlamaktadır.

Bu çalışma ile aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Sosyal Bilgiler öğretmenleri küresel okuryazarlık kavramını nasıl tanımlamaktadır?
2. Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre küresel okuryazarlık sosyal bilgiler dersi açısından niçin önemlidir?
3. Sosyal Bilgiler öğretmenleri bilgiye erişimde hangi kaynakları kullanmaktadır?
4. Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre küresel okuryazarlık eğitiminde öğretmenin ve öğrenenin rolü nedir?

5. Sosyal Bilgiler öğretmenleri küresel okuryazarlığın sosyal bilgiler öğretim programına yansımalarını nasıl değerlendirmektedir?

6. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel okuryazarlık eğitiminin geliştirilmesine yönelik önerileri nelerdir?

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın çalışma gurubu, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Araştırma Modeli

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden bir durum çalışması ile ele alınmıştır. Büyüköztürk (2010)'e göre nitel araştırma derinlemesine veri toplamak, katılımcıların kişisel algılarını, tecrübe ve görüşlerini doğrudan öğrenmek, var olan anlamak ve açıklamak için kullanılan bir yöntemdir. Bu araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmenlerin küresel okuryazarlık ile ilgili görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında 32 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubu kolay ulaşılabilir durum örneklemesine uygun olarak belirlenmiştir. Bu yöntem araştırmaya pratiklik kazandırır. Bu örneklemede araştırmacı, kendisine yakın ve erişilmesi kolay bir grubu seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırma araştırmaya hız kazandırmak için ulaşılması kolay sosyal bilgiler öğretmenleri tercih edilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu çalışmada açık uçlu sorulardan oluşan bir form veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Bu form, araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve formunun anlaşılabilir olduğunu kontrol etmek için bir Türkçe öğretmeni tarafından kontrol edilmiştir. Kapsam geçerliğinin sağlanması için de iki ayrı öğretim üyesi tarafından kontrol edilmiştir. Uzmanların bazı ifadelerin değiştirilmesi yönündeki önerilerine göre düzeltmeler yapılmıştır. İncelenen sorular 3 sosyal bilgiler öğretmenine sorularak bir ön uygulama yapılmıştır. Bunun sonucunda soruları öğretmenlerin doğru anladığı görülmüş, sadece soruların ifade edilişinde ufak değişiklikler yapılmıştır. Soru formu son hali ile 6 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Bu sorular oluşturulurken literatürden yararlanılmıştır. Katılımcı görüşleri pandemi nedeniyle (yüz yüze görüşme yapılamadığı için) çevrimiçi ortamda Google forms aracılığıyla toplanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinden elde edilen veriler öncelikle katılımcı gizliliğini korumak adına (Öğretmen 1) Ö1, Ö2, Ö3...olarak kodlanmıştır. Sonrasında kodlanan bu veriler betimsel analize tabi tutularak incelenmiştir. Betimsel analizde elde edilen veriler, önceden belirlenmiş kategoriler altında özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularına göre sınıflandırılabilir. Betimsel analiz, katılımcıların görüşlerini etkili bir şekilde yansıtmak içindöğrudan

alıntılara çoğunlukla yer verildiği bir yöntemdir. Ulaşılan veriler ilk başta sistematik ve açık biçimde betimlenir. Sonrasında açıklanıp yorumlanmakta, sebep-sonuç ilişkileri indelenerek bazı sonuçlara varılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 239-240). Araştırmanın geçerliği için ise katılımcı teyidi yönteminden faydalanılmış, veriler özetlendikten sonra katılımcılardan bunların doğruluğuna ilişkin fikirleri alınmıştır. Araştırmanın güvenilirliği, verilerin nitel araştırma alanında tecrübeli başka bir araştırmacının yeniden kodlaması ve ortaya çıkan kodlamaların karşılaştırılarak tutarlılığın kontrolü ile sağlanmaya çalışılmıştır. Farklı kodlar tartışılarak nihai kodlarda anlaşılmıştır. Yazılı dokümanlar iki farklı araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. İki araştırmacı arasındaki uzlaşma korelasyon katsayısı $[Görüş\ Birliği / (Görüş\ Birliği + Görüş\ Ayrılığı) \times 100]$ kullanılarak güvenilirlik %94 olarak hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 1994).

Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirisi gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri: Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı =Kastamonu Üniversitesi

Etik değerlendirme kararının tarihi=25.12.2020

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası=71

Bulgular

Küresel okuryazarlık tanımına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinden elde edilen bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. *Küresel okuryazarlığın tanımına ilişkin bulgular*

Kategoriler	Frekans
Küresel olaylar hakkında bilgi sahibi olmak	14
Dünyayı doğru anlamak	13
Eleştirel düşünme becerisine sahip olmak	5
Küresel gelişmelerin farkında olmak	5
Dijital becerilere sahip olmak	3
Dünyadaki değişime entegre olmak	1
Uluslararası dili bilmek	1
Toplam	42

Küresel okuryazarlık tanımına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinden elde edilen bulgular Tablo 1’de verilmiştir. Küresel okuryazarlık kavramı ile ilgili tanımlardan elde edilen kategoriler; “Küresel olaylar hakkında bilgi sahibi olmak, dünyayı doğru anlamak, eleştirel düşünme becerisine sahip olmak, küresel gelişmelerin farkında olmak, dijital becerilere sahip olmak, dünyadaki değişime entegre olmak, uluslararası dili bilmek olarak belirlenmiştir. Bu kategorilerden en fazla vurgulanan ise

“Küresel olaylar hakkında bilgi sahibi olmak ve dünyayı doğru anlamak”, olduğu görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenleri görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir;

- Ö1. Bireyin dünyayı doğru okuması, dijital becerilere sahip, eleştirel düşünce becerisine sahip birey olması.
- Ö4. Evrensel olarak herkesi ilgilendiren küresel konular hakkında bilgi sahibi olmak.
- Ö8. Dünyada yer alan her olaya her değişimi anlayıp entegre olmaya çalışmak.
- Ö10. Dünyadaki olayları, yaşantıları, küresel sorunları anlamak yorumlamak tartışabilmek.
- Ö15. Yaşadığı dünyadaki siyasi, iktisadi, kültürel vs. alanlarındaki gelişmelerin farkında olma.
- Ö18. Uluslararası dili bilmek.

Sosyal Bilgiler açısından küresel okuryazarlığın önemine ilişkin bulgular Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Sosyal bilgiler açısından küresel okuryazarlığın önemine ilişkin bulgular

Kategoriler	Frekans
Etkin vatandaşlık becerisi geliştirme	33
Dünyada gelişen olayları konu alması	14
Küresel sorunlara çözüm üretebilmesi	9
Dünya kültürünü tanıma	5
Yakından- uzağa ilkesiyle hareket etmesi	5
Toplumsal kimliği koruma	2
Değerleri kazandırma	2
Toplam	70

Tablo 2 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler açısından küresel okuryazarlığın önemine ilişkin elde edilen bulgulardan oluşturulan kategoriler “Etkin vatandaşlık becerisi geliştirme, dünyada gelişen olayları konu alması, küresel sorunlara çözüm üretebilmesi, dünya kültürünü tanıma, yakından- uzağa ilkesiyle hareket etmesi, toplumsal kimliği koruma, değerleri kazandırma” olarak belirlenmiştir. Bu kategorilerden en fazla vurgulanan ise “Etkin vatandaşlık becerisi geliştirme, dünyada gelişen olayları konu alması” olduğu görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenleri görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir;

- Ö6. Sosyal bilgiler dersi dünyayla ilişkili olan bir ders. Dersin içeriğinde dünyadaki gelişmeler yer alıyor. Dolayısıyla dünyayı anlamak sosyal bilgiler dersini anlamak demek.
- Ö1. Dünya kültürünü tanımak dünyayı yaşanır hale getirmek küresel meseleleri bilmek.
- Ö9. Öğrencilerin dünyadaki gelişmelere duyarlı etkin vatandaş olması.
- Ö4. Öğrencilerin dünyada yaşananları doğru anlayabilmesi ölçüp tartabilmesi için önemli. Küresel sorunlara ilgi duymaları bu sorunların çözümlerini düşünmeleri için önemli. Yaşanılan olaylardan ders çıkarmaları için önemli olarak düşünüyorum.
- Ö24. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirir. Küresel düşünme fırsatı sunar. Programdaki değerlerin kazandırılmasında büyük önem taşır.
- Ö12. Dünyanın küçük bir köye dönüştüğünü düşünerek tüm bilgilere ulaşabiliriz. Yalnız ulaştığımız bilgiler içinde kimliğimizi koruyarak devam etmeliyiz.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bilgiye erişmede yararlanılan kaynaklara ilişkin bulgular

Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Bilgiye erişimde yararlandıkları kaynaklara ilişkin bulgular

Kategoriler	Frekans
İnternet	26
Kitap	19
Akademik kaynaklar	6
Dergi	5
Gazete	4
Kütüphane	3
Kaynak kişiler	3
Toplam	66

Tablo 3'e göre, sosyal bilgiler öğretmenleri bilgiye erişimde yararlandıkları kaynakları "İnternet, kitap, akademik kaynaklar, dergi, gazete, kütüphane, kaynak kişiler" olarak ifade etmişlerdir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bilgiye erişimde en çok internet ve kitap gibi kaynaklardan yararlandıkları görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenleri görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir;

Ö14.İnternet sitelerini, kitapları kullanıyorum.

Ö28.İnternet çoğunlukla kullanıyorum.

Ö13.Akademik kaynaklar, makaleler, alanımızla ilgili siteler vs.

Ö10.İnternet ve kitaplar. Kütüphane vs. bulunduğum yer itibariyle imkânım yok.

Ö9.Genel ağ, kitaplar, bazen kaynak kişiler, eski gazete ve dergiler.

Küresel okuryazarlık eğitiminde öğretmenin ve öğrenenin rolüne ilişkin bulgular Tablo 4 de verilmiştir.

Tablo 4. Küresel okuryazarlık eğitiminde öğretmenin ve öğrenenin rolüne ilişkin bulgular

Kategoriler	Frekans
Öğreten rolleri	
Bilgin	8
Rehber	7
Etkin öğrenme ortamı sağlayan	5
Gelişime açık	3
Aktif	1
Araştıran	1
Sorgulayan	1
Öğrenen rolleri	
Uygulayıcı	4
Meraklı	3
İstekli	2
Gelişime açık	2
Duyarlı	2
Aktif	1
İşbirlikçi	1
Eleştirel düşünebilen	1
Toplam	42

Sosyal bilgiler öğretmenleri, küresel okuryazarlık eğitiminde öğretmenin rolüne ilişkin elde edilen alt kategorileri; 'Bilgin, Rehber, etkin öğrenme ortamı sağlayan, gelişime açık, aktif, araştıran, sorgulayan,' şeklinde ifade etmişlerdir. Küresel okuryazarlık eğitiminde öğrenen rolüne ilişkin elde edilen alt kategoriler ise; "Uygulayıcı meraklı, aktif, istekli, gelişime açık, duyarlı, işbirlikçi, eleştirel

düşünebilen” olarak belirlenmiştir. Bu alt kategorilerden öğretan rolleri kategorisinde en fazla vurgulanan ise “bilgin, rehber” iken, öğrenen rolleri kategorisinde en fazla vurgulanan alt kategorinin “uygulayıcı ve meraklı” olduğu görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenleri görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir;

Ö6. Öğretenin her küresel bilgiye sahip olması açısından bilgin ve öğrenenin de merakını koruyarak öğrenci olmasıdır.

Ö12. Bilgiye ulaşabilmesi için öğretan rehber, öğrenen uygulayıcı.

Ö4. Öğretenin rolü sınıfa örnek olaylar getirerek tartışma ortamı oluşturmak, öğrenenin rolü ise derse katılım sağlamaktır.

Ö26. Öğretan, dünyadaki gelişmelerin farkında olması, öğrenciler için uygun öğrenme ortamı sağlaması gereklidir, araştıran, sorgulayan olması gereklidir. Öğrenen öğretan ile iş birliği içinde olmalı, küresel konulara ilgi duymalı.

Ö10. Öğretan de öğrenen de aktif olmak durumundadır.

Ö19. Öğretan: çağın gereksinimlerine uygun olarak öğreneni yeni becerilerle donatmalı. Öğrenen ise bu becerilerle yetinmeyip kendini daha fazla geliştirmeli ve edindiği beceri ve bilgileri günlük hayatında kullanmalı.

Tablo 5’ de Küresel okuryazarlığın sosyal bilgiler öğretim programına yansımaları üzerine bulgular yer almaktadır.

Tablo 5. Küresel okuryazarlığın sosyal bilgiler öğretim programına yansımalarına ilişkin bulgular

Kategoriler	Frekans
Programın içeriğinde yer almakta	18
Olumlu	8
Yetersiz	4
Fikrim yok	2
Toplam	32

Tablo 5 incelendiğinde, Küresel okuryazarlığın sosyal bilgiler öğretim programına yansımaları ile ilgili kategoriler ‘program içeriğinde yer almakta, olumlu, yetersiz, fikrim yok şeklinde olmuştur. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu küresel okuryazarlıkla ilişkili konuların programın içeriğinde yer almakta olduğunu ifade etmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmenleri görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir;

Ö9. Tüm sınıfların son üniteleri Küresel bağlantılar ile ilgilidir. Bunun dışında da çeşitli konularla iç içe konular var.

Ö21. Gayet olumludur. Çünkü Sosyal Bilgiler her alanı içine alan çok geniş bir kavram, her açıdan araştırma konuları olduğu için küresel okuryazarlıkta her açıdan öğrenmeyi içerdiği için doğru yansıtılmıştır.

Ö16. Programda direkt olarak bu kavrama yer verilmemekle birlikte Özel amaçlarında, programın uygulanmasında göz önünde bulundurulması gereken hususlarda ve kazanımlarda hissedilmektedir.

Ö4. Küresel olayların ve günümüz dünya sorunlarının programda yer alması şeklindedir.

Ö26. Bazı üniteler dünyadaki gelişmeler sorunlar yenilik ve teknolojileri kapsamaktadır. Ünitelerde yeri geldiğinde dünyadaki gelişmelerden bahsedip öğrencilerde farkındalık oluşturulmaktadır.

Ö14. Yetersiz olmakla beraber daha çok öğretmene bağlı.

Tablo 6’da küresel okuryazarlık eğitiminin geliştirilmesine yönelik önerilere ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 6. Küresel okuryazarlık eğitiminin geliştirilmesi için önerilere ilişkin bulgular

Kategoriler	Frekans
Programda daha çok yer alması sağlanabilir	10
Seminer verilebilir	9
Medya okuryazarlığı eğitimi verilebilir	5
Etkileşim temelli öğrenme sağlanmalı	5
Sosyal bilgiler ders saati artırılabilir	3
Akademik çalışmalar yapılabilir	2
Farklı dilleri bilmek gerekir	2
Zorunlu ders olmalı	2
Seçmeli ders olarak okutulmalı	1
Teknolojik destek sağlanmalı	1
Toplam	40

Tablo 6’da görüldüğü gibi sosyal bilgiler öğretmenleri küresel okuryazarlık eğitiminin geliştirilmesi için bazı öneriler geliştirmişlerdir. Küresel okuryazarlık eğitiminin geliştirilmesine yönelik önerilere ilişkin elde edilen kategoriler; “Programda daha çok yer alması sağlanabilir, seminer verilebilir, medya okuryazarlığı eğitimi verilebilir, etkileşim temelli öğrenme ortamları kullanılabilir, ders saatleri artırılmalı, akademik çalışmalar yapılabilir, farklı dilleri bilmek gerekir, okullarda zorunlu bir ders olarak öğretilmelidir, seçmeli ders olarak okutulmalı, uluslararası öğrenci değişim programları artırılmalıdır, teknolojik destek sağlanmalıdır” olarak belirlenmiştir. Bu kategorilerden en fazla vurgulanan ise “Programda daha çok yer alması sağlanabilir, seminer verilebilir,” olduğu görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenleri görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir;

Ö4. Sosyal bilgiler öğretmenlerine seminer verilebilir, programda daha çok yer alması sağlanabilir.

Ö23. Müfredatta küresel okuryazarlığa daha çok ağırlık verilebilir. Öğrenciler eğitimi özgürce düşünüp ifade edebildiği bir ortamda almalı.

Ö9. Sosyal Bilgiler öğretmenleri olarak bizler bu konuda seminer vs. hizmet içi eğitime tabi tutulabilir.

Ö12. Küresel okuryazarlık kendi içinde başlı başına bir dünya gibi... O yüzden seçmeli ders olarak okutulması çocuklarımıza daha çok şey kazandıracaktır.

Ö30. Sosyal bilgiler ders saatinin artırılması lazım. Etkinliklerle desteklenmelidir.

Ö32. İnternet kullanımı yani aslında öncelikle medya okuryazarlığı eğitimi verilmelidir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel okuryazarlığa ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılmış olan bu çalışmada öğretmenler küresel okuryazarlık kavramını; bireyin küresel olaylar hakkında bilgi sahibi olması, dünyayı doğru anlaması, küresel gelişmelerin farkında olması eleştirel düşünme becerisine sahip olması, dijital becerilere sahip olması, dünyadaki değişime entegre olması, uluslararası dili bilmesi ile ilişkilendirmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun küresel okuryazarlığı en çok bireyin küresel olaylar hakkında bilgi sahibi olması, dünyayı doğru anlaması olarak değerlendirdiği söylenebilir. Araştırmadan elde edilen bu sonuç,

Bulut ve Çakmak (2019) tarafından yapılan çalışmanın bulgularıyla benzerlik gösterir. Bulgulara göre küresel okuryazarlık; bireyin dünyayı doğru okuması, dijital becerilere sahip, dünyadaki fırsat ve riskleri öngören, eleştirel düşünce becerisine sahip ve katılımcı olması küresel gelişmelerin farkında olması olarak tanımlanmıştır. Öğrencilerin farklı kültürler, öğrencilerin eleştirel düşünme yetenekleri ve öğrencilerin eyleme geçme istekliliği konusundaki farkındalığını geliştirmek küresel eğitim sürecinde son derece önemlidir. Öğretmenler, öğrencilerin yaşamlarını küreselleşmenin etkisiyle birleştirerek öğrencilerin dünyayı tanıma isteklerini artırmalı ve güçlendirmelidir (Heilman, 2008). Araştırmada ayrıca, Sosyal bilgiler öğretmenleri küresel okuryazarlık eğitiminde Sosyal Bilgiler dersinin etkin vatandaşlık becerisi geliştirme, dünyada gelişen olayları konu alması, küresel sorunlara çözüm üretebilmesi, dünya kültürünü tanıma, yakından uzağa ilkesiyle hareket etmesi, toplumsal kimliği koruma, değerleri kazandırma bakımından önemi ve gerekliliğini vurgulamışlardır. Kulantaş (2007) a göre, Sosyal Bilgiler eğitimi, öğrencinin sosyo-ekonomik, çevresel, kültürel, yerel ve küresel açıdan, kendisini, yakın çevresini, toplumunu, ülkesini ve dünyayı bilmesi ile toplumsal problemlere çözüm üretmesi bakımından ve toplumsal hayatla yakından ilişkili bu ders birey ve toplum açısından büyük önem arz etmektedir. (Kulantaş, 2007, s. 13). Gerçek yaşam sorunlarıyla karşı karşıya getirilerek problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, bulduğu çözüm önerilerini paylaşma, iş birliği yapma, tartışmalara etkin katılma ve toplumsal yaşama katılım için gerekli olan bilgi, beceri ve değerleri benimsemiş, demokratik yaşam becerilerine sahip etkin vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan sosyal bilgiler eğitimi küresel okuryazarlığa sahip bireyler yetiştirmede önemli role sahip olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu küresel okuryazarlıkla ilişkili konuların programın içeriğinde yer almakta olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu küresel okuryazarlığın sosyal bilgiler öğretim programına yansımalarını olumlu olarak değerlendirdikleri söylenebilir. Küresel okuryazarlık eğitiminin farklı ülkelerdeki uygulamalarına bakıldığında, Çin Eğitim Bakanlığı, küreselleşme eğilimlerini yansıtmak ve yabancı diller, tarih, coğrafya, sanat ve yerel tartışma gibi birçok konuda “küresel sorunları” ele almak için lise sosyal bilgiler müfredatını önemli ölçüde revize ettiği görülmektedir. Reformun belirtilen hedefi ise, öğrencilerin küresel farkındalıklarını ve dünyayı anlamalarını geliştirmek ve onları gelecekteki işgücünde başarı için gerekli görülen bilgi ve becerileri kazanmaya hazırlamaktır ABD ve Çin, öğrencileri küresel sorunların üstesinden gelmeye hazırlamak için küresel okuryazarlığı lise müfredatına entegre etmenin önemini kabul etmektedir (Zhang, 2007).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bilgiye erişimde en çok internet ve kitap gibi kaynaklardan yararlandıkları görülmektedir. İnternet, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel bir perspektifle öğretiminde kullanabileceği güncel bilgilere erişimde devrim yaratan çok çeşitli teknolojik kaynaklar arasındadır (NCSS, 2016). İnternet sayesinde dünyanın her yerindeki politik, sosyolojik ve ekonomik gelişmelerden anında haberdar olma imkânı yakalanmaktadır. Toplum, kitle iletişim araçlarından önemli ölçüde etkilenmektedir. İnsanlar geleneksel (TV, radyo ve gazeteler) ve dijital (İnternet veya

sosyal ağlar) medyada aracılığıyla dünya çapında meydana gelen sosyal, politik ve kültürel olaylardan haberdar olmaktadır. Bununla birlikte, kitle iletişim araçlarıyla takip edilen haber, adaletsizlik, insan zulmü, yolsuzluk, suç ve savaşlar gibi sosyal konularda bilgi veren güçlü bir araçtır. Haberler, insanları daha da küreselleşme çabasındaki çağdaş toplumun aynı zamanda şiddet, kayıtsızlık ve küresel okuryazarlık eksikliği nedeniyle çöktüğü gerçeğinin farkına vardırı (Rodriguez, 2017).

Araştırmanın diğer bir bulgusunda, Sosyal bilgiler öğretmenleri, küresel okuryazarlık eğitiminde öğretmenin bilgin, rehber, etkin öğrenme ortamı sağlayan, aktif, gelişime açık, araştıran, sorgulayan, rolüne sahip olmalarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte, küresel okuryazarlık eğitiminde öğrencinin rolünü ise; uygulayıcı, meraklı, aktif, istekli, gelişime açık, duyarlı, işbirlikçi, eleştirel düşünebilen, farkındalık sahibi bireyler olarak belirlemişlerdir. Özellikle en fazla vurgulanan küresel okuryazarlık eğitim sürecinde, öğretmenlerin “bilgin, rehber” olması, öğrencilerin ise “uygulayıcı ve meraklı” olması gerektiğidir. Günümüz öğretmenin, öğrencinin ilerisinde olması, yol gösterebilmesi, danışmanlık ve kolaylaştırıcılık rolünü üstlenebilmesi için ilk başta kendisini eğitme ve geliştirebilme sorumluluğunu üstlenmelidir (Fındıkçı, 1998, s.88). Bilgi toplumunda öğretmenlerden beklenen öğrencinin merakını uyandırması, onu araştırmaya teşvik etmesi ve sistemli çalışmasına yardımcı olmalarıdır (Dalin ve Rust, 1996, s.145). Bilgi toplumunda küresel bakış açısıyla öğretmenler öğrencilerine yerel olaylara odaklanmaktan çok küresel düşünmeyi, dünya vatandaşı olmayı, farkındalık geliştirmeyi ulusal ve kültürel sınıflara kapanmanın ötesinde daha duyarlı bireyler olarak küresel köyde başkalarını kucaklamayı öğretmelidirler (Prakash ve Esteva; 1998, s.25).

Araştırmanın bir başka bulgusu incelendiğinde ise, Sosyal Bilgiler öğretmenleri küresel okuryazarlık eğitiminin geliştirilmesi için küresel okuryazarlık konusunun Sosyal Bilgiler öğretim programında daha çok yer alması gerektiği, küresel okuryazarlıkla ilgili seminer verilmesi, medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi, etkileşim temelli öğrenme ortamlarının kullanılması, Sosyal Bilgiler eğitimi ders saatleri artırılması, akademik çalışmalar yapılması, farklı dilleri bilmek gerektiği, küresel okuryazarlığın okullarda zorunlu bir ders olarak öğretilmesi, seçmeli ders olarak okutulması, uluslararası öğrenci değişim programlarının artırılması, okullara teknolojik destek sağlanması gerektiği gibi bazı öneriler geliştirmişlerdir.

Araştırma sonuçlarından yola çıkılarak küresel okuryazarlığa yönelik bazı öneriler geliştirilmiştir. Türkiye’de uygulanmakta olan sosyal bilgiler programının, küresel okuryazarlık becerisine sahip bireyler yetiştirme amacına uygun olduğu söylenebilir. Sosyal Bilgiler programı küresel okuryazarlığın etkin bir şekilde geliştirilmesi hedefini gerçekleştirecek olan bir programdır. Ancak, küresel okuryazarlık bilincini geliştirmede, eğitim sisteminde okul ve öğretmenlerden başlayarak her alanda daha çok yenilenmeye gerek vardır. Bu nedenle Sosyal Bilgiler dersinde de küresel okuryazarlık eğitime daha çok ağırlık verilmelidir. Bu bağlamda, Sosyal Bilgiler

öğretmenlerine küresel okuryazarlık ve öğrencilerde küresel okuryazarlık becerisini geliştirmeye yönelik nasıl etkinlikler geliştirmeleri ile ilgili hizmet içi eğitimin verilmesi gerekmektedir. Küresel okuryazarlık becerisinin kazandırılmasında yarar sağlayacak olacak etkileşim temelli öğrenme ortamları ve etkinlikler sağlanmalıdır. Öğretmenler teknolojiyi entegre eden iş birliğine dayalı araştırma projeleri aracılığıyla öğrencilerin aktif katılımını teşvik etmelidir. Öğretmenler, öğrencilerin güncel bir küresel olay etrafında küçük araştırma grupları oluşturmasını sağlayabilir. Günümüz eğitimi, karşılıklı anlayışı ve problem çözmeyi teşvik etmeye yardımcı olmak için diğer ülkelerdeki öğrencilerle iletişim kurmayı gerektirir (Engler ve Hunt, 2004). Dwyer (2016) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, farklı kültürlerden öğrencilerin bir konu veya kitap üzerine tartışmaları, ilgili deneyimlerini paylaşmaları ve konu ile ilgili tartışmalar yürütmesi, öğrencilerin küresel bir bakış açısı kazanmasına ve küresel okuryazarlık bilincinin oluşmasına neden olduğu bulunmuştur. Sosyal medya araçlarıyla öğrencilerin küresel olay ve sorunlara karşı anlayış ve farkındalıklarını artıracak çalışmalara ve uygulamalara yer verilmelidir. Öğretmenlerin farklı dilleri öğrenmesi teşvik edilmelidir.



ENGLISH VERSION

Introduction

Today, it is clear that the notion of literacy has changed. Literacy is an old concept in today's information age and in the globalizing world. Today, literacy refers to the meaning and awareness of the first word added to it (Dubin and Kuhlman, 1992). Gee (1991) and UNESCO (2008) have confirmed that the meaning of literacy goes far beyond learning to read and write words. Rather, it is a general term that includes multiple levels of literacy within different specific contexts. Global literacy today thus means understanding that the world is interconnected and increasingly multicultural (Hanvey, 1982). In this context, new types of literacy have emerged almost daily, transforming the concept itself. Street (2009) states in his study that there is "multiple literacy", in particular, computer literacy, visual literacy and cultural literacy. The global literacy proposed in this research is one of the literacies that needs to be developed in the globalized world. The change brought about in various fields by the process of globalization has necessitated the development of global literacy in order to adapt to the changing structure of the world. In this context, global literacy is becoming increasingly important in the 21st century.

Being literate means to acquire knowledge, form attitudes, and use one's skills to function in one's own cultural community and an interconnected global civilization (Bank, 2004). The International Literacy Association defines literacy as "the ability to define, understand, interpret, create, calculate and communicate between disciplines and in any context by using visual, auditory and digital materials" (Dwyer, 2016, p.131). According to Eguchi (2015), global literacy means "a set of knowledge, skills and dispositions necessary for global cooperation and for problem-solving and innovation in an interconnected global society". Global literacy has been defined as communication, being able to speak more than one language, learning about and feeling empathy and curiosity towards another culture, understanding citizenship and global responsibility, understanding community and current international issues and careers, and becoming lifelong learners (The Wisconsin Department of Public Instruction, 2006). In support of this definition, the 21st Century Literacy Summit (2005) defined global literacy as understanding the interdependence of peoples and nations and having the ability to interact and cooperate successfully between cultures. Global literacy can be understood as the capacity to analyze world conflicts and human development in order to

build better intercultural relationships, embrace a sense of belonging to a pluralistic society and help improve current living conditions (Rodriguez, 2017). However, global literacy requires critical thinking strategies to free and lead humanity away from prejudice and inequality. It is seen as a social competence that enables a person to acquire a critical understanding of current national and international events in order to function effectively as a world citizen or "world-minded person" (Schuerholz-Lehr, 2007). In short, global literacy can be defined as the ability to correctly understand, interpret and discuss global events and problems, and to develop one's knowledge, skills and attitudes. At the same time, global literacy requires critical thinking skills, digital skills and the ability to speak different languages. In the study by Nair, Norman, Tucker and Burkert (2012), the components of global literacy include acting and behaving with a sense of global responsibility, analyzing global problems in their political, economic, socio-cultural, historical and environmental contexts, understanding mass media, communicating effectively with people from different backgrounds, acquiring knowledge about and being able to analyze specific cultures and regions of the world, and tracing the global connections in the historical and contemporary world by connecting the global and the local in meaningful ways.

Social Studies teachers play an important role in helping students acquire global citizenship skills. The aim of Social Studies education is to educate global citizens who are sensitive to the problems of the world, seek solutions to these problems and are aware of their personal responsibilities (Evans, 1987). Incorporating controversial topics in Social Studies into global citizenship education will contribute to students' acquisition of the specific skills and values that will prepare them for the 21st century and support the development of global citizenship and awareness (Oxfam, 2006). As citizens of the 21st century, they need to be responsible and responsive to the myriad complex issues of health, the environment, peace and economic security, and global and local issues. This changing global context requires today's students to develop knowledge, skills, qualifications and a commitment to global citizenship through the educational process. At the International Education Summit (2005), it was stated that students should leave school with a reasonable degree of global literacy and (a) be able to speak one or more languages in addition to English in order to develop better communication skills; (b) be educated for high-skilled jobs in the United States or abroad; (c) find ways to travel and develop their curiosity for and appreciation of other cultures; (d) learn to protect nature through ecological education; (e) develop an awareness of human rights and prevent apathy; and (f) have creative, critical thinking and problem-solving skills and how they can be applied to classroom work and global issues.

Social Studies teachers teach students to think critically and multidimensionally, communicate effectively, accept different viewpoints, deal with conflict situations and recognize prejudices by addressing many controversial political, social and social issues and by providing empathy, critical thinking and problem-solving skills that respect diversity. Educating individuals to have advanced

problem-solving skills, multiple perspectives and global awareness (Crick, 1998; Harwood and Hahn, 1990; Hess, 2004; Tucker, 1983; Wilson, Hass and Lauglin, 2002) is an important task that prepares them for citizenship roles. However, teachers need to be properly trained to enable students to become globally literate. Teachers' choices with regard to pedagogy, content, approach and beliefs can change the dimension of teaching and make it more global in outlook. Tucker (1991) considers teachers more important than textbooks in promoting an educational culture that is global. In this context, it is important to determine the views of Social Studies teachers on global literacy.

When the literature is examined, there are significant studies on global education and global awareness (Appleyard, 2009; Camilleri and Gritter, 2016, Egüz, Öztürk, and Kesten, 2018; Ferguson-Patrick, Reynolds, and Macqueen, 2018; Kan, 2009; Kirkwood, 2001; Lucas, 2010; Öztürk and Günel, 2016; Tye, 2003). There are also important international studies abroad on global literacy (Choo, 2018; King, and Thorpe, 2012; Nair, Norman, Tucker, and Burkert, 2012; Yoon, Yol, Haag, and Simpson, 2018;). In Turkey, there have been a number of studies on global literacy (Bulut and Çakmak, 2019; Bulut and Öksüzoglu, 2021; Çakmak, Bulut, and Taşkıran, 2017; Türk and Atasoy, 2010). However, no study can be found that examines the views of Social Studies teachers on global literacy. In this respect, it is expected that this research will contribute to the literature and it is thought that the results of the research will guide other research on this subject. In terms of education, the program that has the most importance in terms of global literacy and global citizenship is undoubtedly the Social Studies curriculum. As a result of globalization, educating individuals to become national and world citizens has become an important dimension of Social Studies education (Bulut, Çakmak, and Kara, 2013). Global literacy should be one of the main objectives of all education programs. However, it is Social Studies programs that will make global literacy much more effective and permanent. Social Studies, which is an interdisciplinary curriculum, is the most appropriate curriculum for global literacy education, both in terms of its subject area and because it is up-to-date and directly centered on the nature of society. Social Studies teachers have important responsibilities in the development of global literacy in terms of educating global citizens who are sensitive to the problems of the world, seek solutions to these problems and are aware of their personal responsibilities. In summary, this study aimed to examine in depth how Social Studies teachers perceived the concept of global literacy and how they evaluate global literacy in the contest of Social Studies education. The study sought answers to the following research questions:

1. How do Social Studies teachers define the concept of global literacy?
2. According to Social Studies teachers, why is global literacy important in the Social Studies course?
3. Which resources do Social Studies teachers use to access information?

4. According to Social Studies teachers, what is the role of the teacher and the learner in global literacy education?
5. How do Social Studies teachers evaluate the presence of global literacy in the Social Studies curriculum?
6. What are the Social Studies teachers' suggestions for the development of global literacy education?

Method

This section provides information about the research model, the study group and data collection and analysis.

Research Model

The research is a case study conducted with a qualitative approach. According to Büyüköztürk (2010), qualitative research is a method used to collect detailed and in-depth data in order to learn directly the individual perceptions, experiences and perspectives of the participants and to understand and explain a current state of affairs. This study aimed to determine the views of Social Studies teachers about global literacy.

Study Group

The study group of the research consisted of 32 Social Studies teachers in the 2020-2021 academic year. The study group was selected in accordance with easily accessible situation sampling. This sampling method adds practicality to the research. In easily accessible case sampling, the researcher chooses a group that is close to them and easy to reach (Yıldırım and Şimşek, 2006). In order to speed up the research process, Social Studies teachers who were easy to reach were chosen.

Data Collection and Analysis

A form consisting of open-ended questions was used as the data collection tool in the study. It was developed by the researchers and was checked by a Turkish teacher to ensure that the form was understandable. Two separate faculty members reviewed the form to ensure content validity. Corrections were made according to the experts' suggestions and some of the statements were amended. A preliminary application was made by asking these questions to three Social Studies teachers. As a result of the pre-application, it was found that the questions were understood correctly by the teachers, and thus only minor changes were made in the way the questions were expressed. The data collection tool consisted of six open-ended questions in its final form. The literature was consulted to formulate these questions. The participants' opinions were collected online through Google forms due to the pandemic (because no face-to-face meetings were possible). The data obtained from the Social Studies teachers were coded as (Teacher 1 (T1), Teacher 2 (T2),...) in order to

protect the confidentiality of the participants. Afterwards, these coded data were subjected to descriptive analysis. The data obtained in a descriptive analysis are summarized and interpreted under predetermined categories. The data can be classified according to the research questions. In descriptive analysis, direct quotations are frequently used in order to explicitly reflect the views of the interviewees. The data obtained are first described systematically and clearly. Then, these descriptions are explained and interpreted, and results are reached by examining the cause-effect relationships (Yıldırım and Şimşek, 2018, s. 239-240). In order to ensure the validity of the research, the participant confirmation strategy was used, and after the data were summarized, the participants were asked for their opinions on their accuracy. To try to ensure the reliability of the research the data were recoded by another researcher experienced in the field of qualitative research and the consistency was checked comparing the resulting coding. Different codes were discussed and the final codes were agreed upon. Written documents were coded separately by two different researchers. Reliability was calculated as 94% using the consensus correlation coefficient $[\text{Agreement} / (\text{Agreement} + \text{Disagreement}) \times 100]$ between the two researchers (Miles and Huberman, 1994).

Ethical Approval for the Research

This study complied with all the rules specified to be followed within the scope of "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive". No actions specified under the heading "Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics", which is the second part of the directive, were carried out.

Ethics committee permission information:

Name of the committee that made the ethical evaluation: Kastamonu University

Date of ethical evaluation: 25.12.2020

Ethical evaluation document number: 71

Findings

The findings obtained from the Social Studies teachers regarding the definition of the concept of global literacy are presented in Table 1.

Table 1. *Findings on the definition of global literacy*

Categories	Frequency
To have information about global events	14
To understand the world correctly	13
To have critical thinking skills	5
To be of global developments	5
To have digital skills	3
To integrate with changes in the world	1
To know a foreign language	1
Total	42

The findings obtained from the Social Studies teachers regarding the definition of the concept of global literacy are presented in Table 1. The categories obtained from definitions related to the concept of global literacy were as follows: "to have information about global events", "to understand the world correctly", "to have critical thinking skills", "to be aware of global developments", "to have digital skills", "to integrate with changes in the world", "to know a foreign language". The category most emphasized was "to have information about global events and to understand the world correctly". The Social Studies teachers expressed their views as follows:

T1. The individual must read the world correctly, be aware of global developments, have digital skills, anticipate opportunities and risks in the world, and have critical thinking skills.

T4. To be knowledgeable about global issues that are universally relevant to everyone.

T8. To understand and integrate every change in every event in the world.

T10. To be able to understand, interpret and discuss events, experiences and global problems in the world.

T15. Politics, economics, culture etc. in the world they live in. Awareness of developments in the field.

T18. Knowing a foreign language.

The findings regarding the importance of global literacy in terms of Social Studies are presented in Table 2.

Table 2. *Findings on the importance of global literacy in terms of Social Studies*

Categories	Frequency
Developing effective citizenship skills	33
Dealing with events in the world	14
Being able to find solutions to global problems	9
Recognizing world culture	5
Acting on the principle of near-far	5
Protecting a sense of social identity	2
Gaining values	2
Total	70

When Table 2 is examined, the categories from the findings of Social Studies teachers regarding the importance of global literacy in terms of Social Studies were as follows: "developing effective citizenship skills", "dealing with world events", "finding solutions to global problems", "recognizing world culture", "acting on the principle of near-far", "protecting a sense of social identity", "gaining values". The categories most emphasized were "developing effective citizenship skills" and "dealing with world events". Social Studies teachers expressed their views as follows:

T6. The Social Studies course is a course that is related to the world. The content of the course includes developments occurring in the world. Therefore, understanding the world means understanding the Social Studies course.

T1. Knowing world culture, making the world a place you can live in, knowing about global issues.

T9. Students become active citizens sensitive to developments occurring in the world.

T4. It is important for students to be able to accurately understand what is happening in the world and to assess and evaluate them. It is important for them to be interested in global

problems and to think about solutions to these problems. I think it is important for them to learn lessons from the events that have been experienced.

T24. It develops students' critical thinking skills. It provides an opportunity to think globally. It is of great importance in gaining values in the program.

T12. Thinking that the world has become like a small village, means that we can access all the information available. We should only continue if we can protect our own identity in the context of the information we have accessed.

The findings regarding the resources used by Social Studies teachers to access information are presented in Table 3.

Table 3. *Findings on the sources they used to access information*

Categories	Frequency
Internet	26
Books	19
Academic resources	6
Magazines	5
Newspapers	4
Libraries	3
Resource persons	3
Total	66

According to Table 3, the Social Studies teachers stated that the sources they used to access information were "the internet", "books", "academic resources", "magazines", "newspapers", "libraries" and "resource persons". The Social Studies teachers mostly benefitted from sources such as the internet and books in accessing information. The Social Studies teachers expressed their views as follows:

T14. I use websites and books.

T28. I mostly use the internet.

T13. Academic resources, articles, sites related to our field, etc.

T10. Internet and books from the library. I don't have the means at my location.

T9. General network, books, sometimes resource persons, old newspapers and magazines.

The findings regarding the role of the teacher and the learner in global literacy education are given in Table 4.

Table 4. Findings on the role of teacher and learner in global literacy education

Categories	Frequency
Teaching roles	
Scholar	8
Guide	7
Providing an effective learning environment	5
Open to development	3
Active	1
Researching	1
Questioning	1
Learner roles	
Practitioner	4
Curious	3
Willing	2
Open to development	2
Sensitive	2
Active	1
Collaborator	1
Able to think critically	1
Total	42

The Social Studies teachers identified various sub-categories related to the role of the teacher in global literacy education: "scholar", "guide", "providing an effective learning environment", "open to development", "active", "researching", "questioning". The sub-categories related to the learner role in global literacy education were defined as "practitioner", "curious", "willing", "open to development", "sensitive", "collaborator", "able to think critically". The most emphasized sub-categories in the category of the teacher's role were "scholar" and "guide", while the most emphasized sub-category in the category of the learner's role were "practitioner" and "curious". The Social Studies teachers expressed their views as follows:

T6. In terms of the fact that the teacher has access to global knowledge, the scholar and the learner are also students as long as they maintain their curiosity.

T12. A guide who teaches how to obtain knowledge, a practitioner who learns.

T4. The role of the teacher is to create a discussion environment by bringing case studies to the class, and the role of the learner is to participate in the lesson.

T26. The teacher must be aware of the developments in the world, provide a suitable learning environment for students, and should be inquisitive and questioning. The learner should cooperate with the teacher and be interested in global issues.

T10. Both the teacher and the learner have to be active.

T19. The teacher should equip the learner with new skills in accordance with the needs of the age. The learner, on the other hand, should not be content with these skills, but should develop themselves more and use the acquired skills and knowledge in their daily life.

Table 5 shows the findings regarding the presence of global literacy on the Social Studies curriculum.

Table 5. *Findings on the presence of global literacy on the Social Studies curriculum*

Categories	Frequency
Included in the program	18
Positive	8
Insufficient	4
No idea	2
Total	32

Examining Table 5, the categories related to the presence of global literacy on the Social Studies curriculum were “included in the content of the program”, “positive”, “insufficient” and “I have no idea”. Most of the Social Studies teachers stated that the issues related to global literacy were included in the content of the program. The teachers expressed their views as follows:

T9. The last units of all classes deal with global connections. Apart from that, there are topics intertwined with various other topics.

T21. It is very positive. Because Social Studies is a very broad concept that covers every field, and since it is research topic, it is well represented in terms of global literacy because it includes all aspects of learning.

T16. Although this concept is not directly included in the program, it's present felt in its specific goals, the points that need to be considered in the implementation of the program, and the [learning] achievements.

T4. It's [present] in the way that global events and today's world problems are included in the program.

T26. Some units cover developments, innovations and technologies around the world. When appropriate, the units talk about developments occurring in the world and raise awareness among the students.

T14. It's insufficient, and depends more on the teacher.

Table 6 presents the findings regarding recommendations for the development of global literacy education.

Table 6. *Findings on recommendations for improving global literacy education*

Categories	Frequency
More participants could be involved in the program.	10
Seminars could be given	9
Media literacy training could be provided	5
Interaction-based learning could be provided	5
Social Studies course hours could be increased	3
Academic studies could be carried out	2
It is necessary to know different languages	2
It could be a compulsory course	2
It could be taught as an elective course	1
Technological support could be provided	1
Total	40

As seen in Table 6, the Social Studies teachers offered some suggestions for the development of global literacy education. The categories obtained regarding recommendations for the improvement of global literacy education were: “more participants could be included in the program”, “seminars could be given”, “media literacy education could be provided”, “interactive learning environments

could be used", "course hours could be increased", "academic studies could be carried out", "it is necessary to know different languages", "it could be taught as a compulsory course in schools", "it could be taught as an elective course", "it could be an international student exchange," "the number of programs could be increased" and "technological support could be provided". The categories most emphasized were "more participants could be involved in the program" and "seminars could be given". The teachers expressed their views as follows:

T4. Seminars could be given to Social Studies teachers and more of them could be involved in the program.

T23. Global literacy could be given more weight in the curriculum. Students should receive education in an environment where they can think and express themselves freely.

T9. As Social Studies teachers, we could organize seminars etc. on this subject, and could also undergo in-service training.

T12. Global literacy is like a world in itself. Therefore, teaching it as an elective course will help our children more.

T30. Social Studies course hours should be increased. It should be supported by activities.

T32. Internet use, in other words, media literacy education should be given priority.

Discussion, Conclusion and Recommendations

In this study, which was conducted to determine the views of Social Studies teachers on global literacy, teachers first defined the concept of global literacy. They associated it with the individual having information about global events, understanding the world correctly, having critical thinking skills, being aware of global developments, having digital skills, integrating any changes occurring in the world, and knowing foreign languages. It can be said that the majority of the teachers participating in the research believed that global literacy meant individuals having knowledge about global events and understanding the world correctly. This result obtained from the research is similar to the findings of the study conducted by Bulut and Çakmak (2019). According to the data obtained, global literacy can be defined as an individual's understanding the world properly, being aware of global developments, having digital skills, foreseeing global opportunities and risks, having critical thinking skills and being willing to participate in activities. Developing students' awareness of different cultures, their critical thinking abilities and their willingness to take action is extremely important in the global education process. By connecting their students' own lives with the impact of globalization, teachers should be able to increase and strengthen students' desire to know about the world (Heilman, 2008). In the present study, the teachers also emphasized the importance and necessity of Social Studies courses for global literacy education in terms of developing effective citizenship skills, addressing world events, finding solutions to global problems, recognizing world culture, acting in accordance with the near-far principle, protecting one's socio-cultural identity and gaining values. According to Kulantaş (2007), Social Studies education is a course that is closely related to social life in terms of the student's socio-economic, environmental, cultural, local and global knowledge; it relates to self-knowledge, the immediate environment, society, nation and the world as

a whole, and involves producing solutions to important social problems (Kulantaş, 2007, p.13). Social Studies aims to form active citizens with democratic life skills, who have adopted the knowledge, skills and values necessary for problem-solving, critical thinking, creative thinking, cooperation, active and participation in discussions and social life by confronting them with real life problems.

The majority of the Social Studies teachers in the study stated that issues related to global literacy were included in the content of the program. In addition, the majority of the Social Studies teachers positively evaluated the presence of global literacy in the Social Studies curriculum. Looking at the practice of global literacy education in different countries, the Chinese Ministry of Education significantly revised its high school Social Studies curriculum to reflect globalization trends and address global issues in many subjects, including foreign languages, history, geography, art, and local debate. The stated goal of the reform was to develop students' global awareness and understanding of the world, and to prepare them to acquire the knowledge and skills deemed necessary for success in the future workforce. The USA and China have recognized the importance of integrating global literacy into the high school curriculum in order to prepare students to tackle global challenges (Zhang, 2007).

The Social Studies teachers mostly used sources such as the internet and books in accessing information. The internet is among a wide variety of technological resources that have revolutionized access to up-to-date, global information that Social Studies teachers can use (NCSS, 2016). Thanks to the internet, it is possible to be instantly informed about political, sociological and economic developments all over the world. Society is significantly affected by the mass media. People become aware of social, political and cultural events happening around the world through traditional (TV, radio and newspapers) and digital (internet or social networks) media. The news media is a powerful tool that provides information on social issues such as injustice, human cruelty, corruption, crime and wars. The news makes people aware of the fact that in its striving for further globalization, the world is also changing, and that some societies may be collapsing due to violence, indifference and a global lack of literacy (Rodriguez, 2017).

In another of the study's finding, the Social Studies teachers stated that teachers should take the roles of a scholar and a guide to global literacy, as well as providing an active learning environment, being active and open to developments, conducting research, and posing questions. The role of the student in global literacy education was said to be to function as practitioners, be curious, active, willing, open to developments, sensitive, collaborative, aware, and to think critically. In particular, the themes most commonly emphasized with regard to global literacy education were that teachers should be "scholars" and "guides" and that students should be "practical" and "curious". Today's teachers should assume the responsibility of educating and developing themselves in order to be ahead of the students, to guide them and to assume the roles of counselor and facilitator (Fındıkçı,

1998, p. 88). What is expected from teachers in the information society is that they will arouse students' curiosity, encourage them to do their own research and help them work systematically (Dalin and Rust, 1996, p.145). Given the global perspective of the information society, teachers should teach their students to think globally, to be a citizen of the world, to become more aware, to embrace others in the "global village" and to become more sensitive as individuals to events beyond closed national, local and cultural circles (Prakash and Esteva, 1998, p.25).

Another finding of the study was the opinion that the topic of global literacy should be better included in the Social Studies curriculum. In order to develop global literacy education, Social Studies teachers should give seminars on global literacy, provide media literacy education and use interactive learning environments during Social Studies education. The teachers made suggestions including increasing the number of academic studies, learning different languages, making global literacy a compulsory course in schools, teaching it as an elective course, increasing the number of international student exchange programs, and providing technological support to schools.

The results of the research thus developed some recommendations for global literacy education. It can be said that the Social Studies program implemented in Turkey is suitable for the purpose of educating individuals with global literacy skills. The Social Studies program is a program that will achieve the goal of effectively improving global literacy. However, there is still a need for further renewal of all areas of the education system, starting with schools and teachers, in raising awareness about of global literacy. For this purpose, more emphasis should be placed on global literacy education in the Social Studies course. In this context, in-service training should be given to Social Studies teachers about global literacy and how to design activities to develop global literacy skills in students. Interactive learning environments and activities should be created that will be effective in helping students gain global literacy skills. Teachers should encourage the active participation of students through collaborative research projects with integrated technology. Teachers can make students form small research groups around current global events. Today's education also requires communicating with students in other countries to help promote mutual understanding and problem-solving (Engler and Hunt, 2004). According to the results of the research conducted by Dwyer (2016), students from different cultures discussing a topic or book, sharing relevant experiences and having discussions on these topics lead students to gain a global perspective and create global literacy awareness. Studies and practices that increase students' understanding and awareness of global events and problems should be included with social media tools. Teachers should also be encouraged to learn different languages.

References

- Appleyard, N. (2009). *Teacher and student perceptions of the goals of global education*. Unpublished Master's Thesis, Ottawa University, Canada.
- Bank, J. A. (2004). Teaching for social justice, diversity, and citizenship in a global world, *The Educational Forum*, (68), 289-298
- Bulut, B. & Çakmak, Z. (2019). Sosyal bilgiler perspektifinden küresel okuryazarlık becerisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (51) 160-180.
- Bulut, B., & Öksüzoglu, M. K. (2021). Eğitimde küresel okuryazarlık. Erol Koçoğlu (Ed.), *Eğitimde okuryazarlık becerileri III* (321-337). Pegem Akademi, Ankara.
- Bulut, B., Çakmak, Z. & Kara, C. (2013). Global citizenship in technology age from the perspective of social sciences. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, (103), 442-448.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. İstatistik, araştırma deseni spss uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem A yayıncılık.
- Camilleri, R. A. & Gritter, K. (2016). Global education and intercultural awareness in etwinning. *Cogent Education*, 3(1), 1-13.
- Choo, S. S. (2018). The need for cosmopolitan literacy in a global age: Implications for teaching literature. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 62(1), 7-12.
- Crick, B. (1998). *Education for citizenship and teaching of democracy in schools: Final report of the advisory group on citizenship*. Qualifications and Curriculum Authority.
- Çakmak, Z. Bulut, B. & Taşkıran, C. (2017). Relationships between global literacy, global citizenship and Social Studies. *Journal of Education and Practice*, 8(23).
- Dalin, P. & Rust, V.D. (1996), *Towards schooling for the twenty-first century*, Redwood Books
- Dubin, F. & Kuhlman, N. A. (1992). *Cross-cultural literacy: Global perspectives on reading and writing*. Englewood Cliffs, N.J: Regents/Prentice Hall.
- Dwyer, B. (2016). Teaching and learning in the global village: connect, create, collaborate, and communicate. *The Reading Teacher*, 70(1), 131-136.
- Eguchi, A. (2015). Turning competitions into global collaboration through educational robotics: Case of RoboCupJunior. In J. Keengwe, J. Mbae, & S. K. Ngigi (Eds.), *Promoting global literacy skills through technology-infused teaching and learning* (pp. 233-253). IGI Global.
- Egüz, S., Öztürk, C. & Kesten, A. (2018). A Global education application in Turkey: A Product marketing activity. *Universal Journal of Educational Research*, 6(4), 638-646.
- Engler, J. M. & Hunt, J. B. (2004). Preparing our students for work and citizenship in the global age. *Phi Delta Kappan*, 86(3), 197-199.

- Evans, C. S. (1987). Teaching a global perspective in elementary classrooms. *The Elementary School Journal*, (87), 544-555.
- Ferguson-patrick, K., Reynolds, R. & Macqueen, S. (2018). Integrating curriculum: A case study of teaching global education. *European Journal of Teacher Education*, 41(2), 187- 201.
- Findıkçı, İ. (1998). Enformasyon bilgi toplumu dosyası; bilgi toplumunda eğitim ve öğretmen. *Bilgi ve Toplum Dergisi*, 1. Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayını, 83-91.
- Gee, J. P. (1991). A Linguistic approach to narrative. *Journal of Narrative and Life History*, 1(1), 15-39. <http://dx.doi.org/10.1075/jnlh.1.1.03ali>.
- Hanvey, R. G. (1982). *An attainable global perspective*. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED116993>. on.the 16.03.2021.
- Harwood, A. M. & Hahn, C. L. (1990). Controversial issues in the classroom. (ERIC Document Reproduction Service No. ED327453). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED327453.pdf>
- Hess, D. (2004). Controversies about controversial issues in democratic education. *Political Science & Politics*, 257-261. <https://people.ucsc.edu/~ktellez/hess.pdf>
- Heilman, E. E. (2008). Including voices from the world through global citizenship education. *Social Studies and the Young Learner*, 20(4), 30-32.
- International Education Summit (2005). Retrieved from <https://www.nj.gov/education/international/summit> on.the 16.03.2021.
- Kan, C. (2009). *Sosyal bilgiler öğrenme adaylarının küresel sorunlarla ilgili tutumları ve ders programlarına yönelik önerileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- King, J.T. & Thorpe, S. (2012). Searching for global literacy: oregon's essential skills movement and the challenges of transformation, *The Social Studies*, (103), 125-132.
- Kirkwood. T. F. (2001). Our global age requires global education: Clarifying definitional ambiguities. *The Social Studies*, 92(1), 10-15.
- Kulantaş, N. (2007). *4. ve 5. Sınıf Sosyal bilgiler dersinde kullanılan öğrenci ders ve çalışma kitapları ile öğretmen kılavuz kitaplarının, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nded). Thousand Oaks, CA: Sage.
- National Council for the Social Studies (2016). Global and international education in Social Studies. Retrieved from <https://www.socialstudies.org/position-statements/global-and-international-education> social-studies on.the 16.03.2021.

- Lucas, A. G. (2010). Distinguishing between multicultural and global education: The challenge of conceptualizing and addressing the two fields. *A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 83(6), 211-216.
- Nair, I., Norman, M., Tucker, G.R. & Burkert, A. (2012). The challenge of global literacy – An ideal opportunity for liberal professional education. *Liberal Education*, (98), 56-61.
- Oxfam (2006). *Education for global citizenship: A guide for schools*. Retrieved from [https://www.oxfam.org.uk/education/resources/education for global citizenship a guide-for schools](https://www.oxfam.org.uk/education/resources/education-for-global-citizenship-a-guide-for-schools) on.the 16.03.2021.
- Öztürk, F. & Günel, E. (2016). Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel sistemler, küresel eğitim ve çeşitlilik kavramlarına ilişkin algısı. *İlköğretim Online*, 15(1), 172-185.
- Prakash, M. S. & Esteva, G. (1998), *Escaping education*, (Edit).J.L.Kincheloe &S.R.Steinberg; Peter Lang.
- Rodriguez Gomez, L. F. (2017). Reading the World: Increasing English learners' global literacy through international news. *Leng. [Online]*, 45(2), 305-329. ISSN 0120-3479. <http://dx.doi.org/10.25100/lenguaje.v45i2.5274>
- Schuerholz-Lehr, S. (2007). Teaching for global literacy in higher education: How prepared are the educators? *Journal of Studies in International Education*, 11(2), 180-204. <http://dx.doi.org/10.1177/1028315307299419>
- Street, B. V. (2009). Multiple literacies and multi-literacies. In R. Beard, D. Myhill, J. Riley, & M. Nystrand (Eds.). *The SAGE handbook of writing development* (pp. 137-150). SAGE Publications Ltd.
- The Summit of 21st Century Literacy (2005). Retrieved from <https://library.educase.edu/-/media/files/library/2005/10/21stcen> on.the 16.03.2021.
- Tucker, J. L. (1983). Teacher attitudes toward global education: A report from dade county. *Educational Research Quarterly*, 8(1), 65-77.
- Tucker, J. L. (1991). Global education is essential to secondary school Social Studies. *Bulletin, NASSE* (75), 43-51.
- Türk, H., & Atasoy, E. (2020). *Küresel okuryazarlığa kavramsal bir bakış*. Global science and innovations 2020 (p.333-336). Taşkent: Eurasian Center o Innovative Development.
- Tye, A. K. (2003). Globalizing global education to nurture world citizens. *Phi Delta Kapan*, 85(2), 18-23.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2008). The global literacy challenge: A profile of youth and adult literacy at the mid-point of the United Nations literacy decade, 2003-2012. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000163170> on.the 12.03.2021.

- Wilson, E. K., Hass, M. E., Lauglin, M. A. & Sunal, C. S. (2002). Teacher's perspectives on incorporating current controversial issues into the Social Studies curriculum. *The International Social Studies Forum*, 2(1), 31-45.
- Wisconsin Department of Public Instruction (2010). International education recommendations: global literacy for Wisconsin. Retrieved from <https://www.dpi.state.wi.us/cal/pdf/ie-recom.pdf>. on the 12.03.2021.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, (6. baskı), Seçkin Yayıncılık
- Yoon, B., Yol, Ö., Haag, C., & Simpson, A. (2018). Critical global literacies: A new instructional framework in the global era. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 62(2), 205-214.
- Zhang, R. (2007). The reform of China elementary and secondary education in the global society. *Science Research*, (8).