

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

SULTANBEYLİ'DE ÇEVRE OKURYAZARI BİR ÖĞRENCİ OLMAK:
ETNOGRAFİK BİR DURUM ÇALIŞMASI

Dilara NARİN
(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul, 2024

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

SULTANBEYLİ'DE ÇEVRE OKURYAZARI BİR ÖĞRENCİ OLMAK:
ETNOGRAFİK BİR DURUM ÇALIŞMASI

BEING AN ENVIRONMENTALLY LITERATE STUDENT IN SULTANBEYLİ:
AN ETHNOGRAPHICAL CASE STUDY

Dilara NARİN
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Prof. Dr. Levent DENİZ

İstanbul, 2024

**Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsüne aittir.
© 2024**



JÜRİ ONAY SAYFASI

Dilara NARİN tarafından hazırlanan “Sultanbeyli’de Çevre Okuryazarı Bir Öğrenci Olmak: Etnografik Bir Durum Çalışması” konulu bu çalışma, 28/06/2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda aşağıdaki jüri üyeleri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
Tez Danışmanı:	Prof. Dr. Levent DENİZ	
Jüri Üyesi:	Doç. Dr. Esmâ GENÇ	
Jüri Üyesi:	Dr. Öğr. Üyesi Hatice LEBLEBİCİ	

ETİK BEYAN

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı ve bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

28/06/2024

Dilara NARİN

ÖNSÖZ

Dokuz yıldır fen bilimleri öğretmeni olarak, çevreye duyduğum ilgiyi öğrencilerime aktarmaktan büyük mutluluk duydum. Bu tez, çevre okuryazarlığı konusundaki bilgi ve deneyimlerimi derinleştirmenin yanı sıra, bu önemli alanda daha fazla farkındalık yaratma amacını taşıyor. Çevre bilincinin arttırılması adına attığım bu adımın, daha sürdürülebilir bir gelecek için katkı sağlayacağını umuyorum.

Araştırma sürecim boyunca her daim bana yol gösteren, akademik kimliği ve etik anlayışıyla örnek olan, beraber çalışmaktan ve öğrencisi olmaktan gurur duyduğum ve kendimi çok şanslı hissettiğim değerli danışman hocam Prof. Dr. Levent Deniz'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Eğitim hayatım boyunca desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, bugünlere gelmemde çok şey borçlu olduğum annem Ender Buhan ve babam İlhan Buhan'a; desteğinden ötürü sevgili eşim Evrim Narin'e; her daim yardımlarını sunan halalarım Prof. Dr. Asife Ünal ve Nurhan Buhan'a, motivasyon ve önerileriyle destek olan arkadaşlarım Bilge Cangür, Zühal Ulusoy Murteza ve kuzenim Aybike Nur Kılıçgil'e çok teşekkür ederim.

Araştırmamın saha çalışmasında bana yardımcı olan öğretmen arkadaşlarıma, idarecilerimize, öğrencilerime, velilerime, okul çalışanlarımıza, muhtarımıza ve imamımıza teşekkür ederim. Görüşmelerde gösterdikleri iş birliği ve sağladıkları değerli bilgiler sayesinde bu çalışma mümkün oldu.

Dilara NARİN

İstanbul, Haziran 2024

ÖZET

Her bölgenin geçmişi, çevresi, içinde bulunduğu bireylerin sosyal yaşantıları, imkanları gibi etmenleri dolayısıyla bir bölgenin kültürü o bölgenin çevre sorunlarına ve değişime bakışını, direncini etkilemektedir. Düşük bir sosyo-ekonomik seviyeye sahip bir ilçede öğrenim gören öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarının kendi sosyo-kültürel çevreleri kapsamında ele alınarak ortaya konması bu araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır. Araştırmada sosyo-ekonomik açıdan düşük bir bölgede öğrenim gören öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarının bulundukları sosyal çevre içinde derinlemesine incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden etnografik araştırma deseni ile durum çalışmasının sentezi olarak görülebilecek etnografik durum çalışması kullanılmıştır. Katılımcıları; Sultanbeyli ilçesinde bulunan bir ortaokulda öğrenim gören öğrenciler, öğrencilerin velileri, görev yapan öğretmenler, okul çalışanları, idareciler, okulun bulunduğu mahalledeki muhtar ve okula yakın camilerden birinde görev yapan imam oluşturmuştur. Veriler gözlem ve görüşmeler aracılığı ile toplanmış, içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir.

Yapılan görüşmeler ve gözlemler sonucunda elde edilen bulgular; öğrencilerin çevre okuryazarlık durumları, öğrencilerin çevre okuryazarı olmaya yönelik deneyimleri ve öğrenciler ile iletişimde olan yetişkinlerin öğrencilerle ilgili görüş ve deneyimleri olmak üzere ele alınmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin çevre okuryazarlık durumları bilgi, beceri, duyarlılık ve davranış olarak; Sultanbeyli ilçesindeki öğrencilerin çevre okuryazarı olmaya yönelik deneyimleri aileleriyle, arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle ve ilçelerindeki insanlarla deneyimleri olarak; öğrenciler ile iletişimde olan yetişkinlerin öğrencilerin çevre okuryazarı olmalarına yönelik görüş ve deneyimleri öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarına yönelik görüşleri, öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarına yönelik deneyimleri, öğrencilerin çevre okuryazarlıklarını etkileyen unsurlar, öğrencilerin çevre okuryazarlığını artırmaya yönelik fikirler ve öz eleştiriler olarak ele alınabildiği görülmüştür. Araştırma sonuçlarından hareketle okul çalışmalarıyla ilgili, ilçe çalışmalarıyla ilgili ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Çevre okuryazarlığı, çevre eğitimi, etnografik durum çalışması.

ABSTRACT

The culture of a region, influenced by factors such as its history, environment, the social lives of its inhabitants, and their opportunities, affects the region's perspective on and resistance to environmental issues and change. This research problem focuses on examining the environmental literacy status of students studying in a district with a low socio-economic level within the context of their socio-cultural environment. The aim of this study is to deeply investigate the environmental literacy status of students studying in a socio-economically disadvantaged area within their social environment.

In this study, an ethnographic case study, which can be seen as a synthesis of ethnographic research design and case study, was used. The participants included students studying at a middle school in Sultanbeyli district, their parents, teachers, school staff, administrators, the neighborhood headman, and an imam from a nearby mosque. Data were collected through observations and interviews and analyzed using content analysis.

The findings obtained from the interviews and observations were examined under several themes: the environmental literacy status of the students, their experiences towards becoming environmentally literate, the views and experiences of the adults in communication with the students regarding the students. As a result of the research, it was observed that the environmental literacy status of the students could be categorized into knowledge, skills, sensitivity, and behavior; their experiences towards becoming environmentally literate could be categorized into experiences with their families, friends, teachers, and people in their district; the views and experiences of the adults in communication with the students regarding their environmental literacy could be categorized into views on the students' environmental literacy status, their experiences regarding environmental literacy, factors affecting the students' environmental literacy, ideas for enhancing the students' environmental literacy, and self-criticism.

Based on the research results, suggestions were made related to school activities, district activities, and future research.

Keywords: Environmental literacy, environmental education, ethnographic case study.

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN	V
ÖNSÖZ	VI
ÖZET	VII
ABSTRACT	VIII
İÇİNDEKİLER	IX
TABLolar LİSTESİ	XII
ŞEKİLLER LİSTESİ	XIII
GÖRSELLER LİSTESİ	XIV
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç	3
1.3. Önem	4
1.4. Sınırlılıklar	4
1.5. Varsayımlar	4
1.6. Tanımlar	5
BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Kavramsal Çerçeve	6
2.1.1. Çevre Nedir?	6
2.1.2. Çevre Sorunları	7
2.1.3. Çevreyle İlgili Yapılan Uluslararası Çalışmalar	10
2.1.4. Çevre Eğitimi	14
2.1.5. Çevre Okuryazarlığı	15
2.2. İlgili Araştırmalar	17
2.2.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar	17
2.2.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar	22
BÖLÜM III: YÖNTEM	25
3.1. Araştırmanın Modeli	25
3.2. Çalışmanın Yürütüldüğü Okul Ortamı	27
3.3. Katılımcılar	28
3.3.1. Öğrenciler	28
3.3.2. Öğretmenler	30
3.3.3. Okul İdarecisi	31
3.3.4. Okul Çalışanları	31

3.3.5. Veliler.....	31
3.3.6. Muhtar	31
3.3.7. İmam.....	31
3.4. Araştırmacının Rolü.....	32
3.5. Veri Toplama Araçları	33
3.5.1. Görüşme	33
3.5.2. Gözlem	34
3.6. Verilerin Toplanması	34
3.7. Verilerin Analizi	35
3.8. İnanırcılık.....	37
BÖLÜM IV: BULGULAR.....	39
4.1. Öğrencilerin Çevre Okuryazarlık Bileşenleri Açısından Çevre Okuryazarlık Durumları.....	39
4.1.1. Bilgi	40
4.1.2. Beceri	43
4.1.3. Duyarlılık	45
4.1.4. Davranış	49
4.2. Öğrencilerin Çevre Okuryazarı Olmaya Yönelik Deneyimleri	55
4.2.1. Öğrencilerin Aileleriyle Çevre Okuryazarı Olmaya Yönelik Deneyimleri	56
4.2.2. Öğrencilerin Arkadaşlarıyla Çevre Okuryazarı Olmaya Yönelik Deneyimleri	61
4.2.3. Öğrencilerin Öğretmenleriyle Çevre Okuryazarı Olmaya Yönelik Deneyimleri	67
4.2.4. Öğrencilerin İlçelerindeki İnsanlarla Çevre Okuryazarı Olmaya Yönelik Deneyimleri.....	69
4.3. Öğrencilerle İletişimde Olan Yetişkinlerin Öğrencilerle İlgili Görüşleri ve Deneyimleri.....	72
4.3.1. Öğrencilerin Çevre Okuryazarlık Durumlarına Yönelik Görüşleri.....	73
4.3.2. Öğrencilerin Çevre Okuryazarlık Durumlarına Yönelik Deneyimleri.....	75
4.3.3. Öğrencilerin Çevre Okuryazarlık Durumlarını Etkileyen Unsurlar	81
4.3.4. Öğrencilerin Çevre Okuryazarlığını Artırmaya Yönelik Fikirler	98
4.3.5. Öz Eleştiriler	100
BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	102
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	102
5.1.1. Öğrencilerin Çevre Okuryazarlık Bileşenleri Açısından Çevre Okuryazarlık Durumlarına Yönelik Sonuçlar ve Tartışma	102
5.1.2. Öğrencilerin Çevre Okuryazarı Olmaya Yönelik Deneyimleriyle İlgili Sonuçlar ve Tartışma.....	106

5.1.3. Öğrencilerle İletişimde Olan Yetişkinlerin Öğrencilerle İlgili Görüşleri ve Deneyimlerine Yönelik Sonuçlar ve Tartışma	112
5.2. Öneriler	119
5.2.1. Okul Çalışmalarıyla İlgili Öneriler	119
5.2.2. İlçe Çalışmalarıyla İlgili Öneriler	120
5.2.3. Araştırmacılara Öneriler.....	120
KAYNAKÇA	122
EKLER	130
EK 1. İstanbul İlinde Bulunan İlçelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Düzey Sıralaması	130
EK 2. Görüşme Formları.....	131
EK 3. Gözlem Formu	140
EK 4. Araştırma Yayın ve Etik Kurul Kararı	141
EK 5. Anket ve Araştırma İzin Belgesi	142

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Türkiye'nin Taraf Olduğu Başlıca Anlaşmalar	13
Tablo 2. Öğrencilerin Sınıf Kademeleri ve Cinsiyetleri.....	29
Tablo 3. Öğretmenlere Ait Kimlik Bilgileri	30
Tablo 4. Sultanbeyli İlçesinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Çevre Okuryazarlık Durumları	39
Tablo 5. Sultanbeyli İlçesinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Çevre Okuryazarı Olma Deneyimleri	55
Tablo 6. Öğrenciler ile İletişimde Olan Yetişkinlerin Öğrencilerle İlgili Görüş ve Deneyimleri	73



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Öğrencinin Merkezdeki Konumunun ve İlişkilerinin Gösterimi 28



GÖRSELLER LİSTESİ

Görsel 1. Öğrencilerin Geri Dönüşüm Kutularını Karışık Kullanması.	52
Görsel 2. Öğrencilerin Birbirlerine Su Fırlatması Sonrası Tuvaletlerin Durumu.....	55
Görsel 3. Mahallede Bulunan Bir Çöp Konteyneri..	59
Görsel 4. Okul Bahçesinde Üzerine İsim Yazılan Bir Ağaç..	66
Görsel 5. Öğrencilerin Geri Dönüşüm Kutularını Kullanım Şekli.	77
Görsel 6. Okul Bahçesinde Bulunan Kâğıttan Yapılmış Bir Uçak.....	78
Görsel 7. Bir Sınıfın İçinde Faraşın İçinde Biriken Çöpler..	88
Görsel 8. Sultanbeyli İlçesinde Bir Sokakta Bulunan Çöp Yığınları.....	92
Görsel 9. Bir Apartman Yanında Bulunan Yeşil Alan..	94
Görsel 10. Az Katlı Binalar ve Küçük Bahçeleri..	94
Görsel 11. Sultan Korusu.....	95
Görsel 12. Sultan Korusunda Piknik Masası... ..	96
Görsel 13. Yeşillik Alana Bina Yapımı.....	97

BÖLÜM I: GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Sanayi devrimi, gelişmeye başlayan büyük kentler, demir yolları ve fabrikaların yayılmasıyla insan ve doğa arasındaki uyum doğanın aleyhine bozulmaya başlamıştır. Bu uyumsuzluk hava, su, toprak kirliliği, plastik atıkların tüm canlılığa zarar verecek seviyeye ulaşması, biyolojik çeşitliliğin azalması ve iklim değişikliği gibi felaketleri beraberinde getirmiştir. Bugün öyle bir noktaya gelinmiştir ki, kalkınmayı sağlamak amacıyla kullanılan kaynakların bir kısmının yenilenemez özellikte olması ve bilinçsiz tüketim ile yaşamın sürdürülebilirliği riske atılmaktadır. Bir yandan insanlığın devamı sağlanmaya çalışılırken, diğer yandan gelecek kuşakların tercihleri inanılmaz bir süratle yok edilmektedir. Kalkınmanın dayandırıldığı "insanlığın devamı" temel amacı da böylece ortadan kalkmakta, kaynakların bugünkü ihtiyaçlara yetmesi sağlanırken gelecek kuşakların ihtiyaçlarını karşılayabilme olanakları sorumsuzca ellerinden alınmaktadır (Baykal ve Baykal, 2008). Çevre sorunlarını yalnızca çevrenin kirletilmesi veya bilinçsizce kullanılması olarak değil daha geniş açıdan bakıldığında toplumsal, siyasal, ekonomik, kültürel, dini ve ahlaki boyutları da olan son derece karmaşık bir sorunlar yumağı olarak görmek daha doğru olacaktır. Çevre sorunlarının çözümünde veya sorunların en aza indirgenmesinde alınması gereken ilk tedbirlerden birisi, belki de en önemlisi sağlam bir çevre bilinci oluşturmak ve giderek bu bilinci geliştirmek olmalıdır (Gül, 2013).

Çevreyi korumaya yönelik önlemlerin son elli yılda arttığı görülmektedir. Bu önlemler arasında uluslararası iş birliği ve sözleşmelerin önemli bir yeri bulunmaktadır. 1972 Stockholm Konferansı, 1992 Rio Dünya Zirvesi, 2005 Kyoto Protokolü ve 2016 Paris Anlaşması söz konusu sözleşmelerden bazılarıdır (Kanberoğlu, 2021). Bu sözleşmelerle ülkeler çevre sorunlarının en alt sınırdan tutulabilmesi için önlemler almaktadırlar. Bu sorunların etkilerini azaltmak ve hatta mümkünse sorunları ortadan kaldırabilmek ancak bireylerin bilinçlenmesi ve değişimi ile mümkündür. Çevre eğitimi de dünyanın sonunu getirebilecek sorunların ortadan kaldırılması için vazgeçilmez olan bir araçtır. Çevre eğitimi sayesinde çevre bilincine sahip bireyler yetiştirilmek hedeflenmektedir (Erten, 2006). Çevre eğitiminin temeli doğayı ve doğal kaynakları korumaya yöneliktir. Çevre eğitimi bilgi vermenin yanında insan davranışını da etkilemelidir. Olumlu ve kalıcı

davranış değişiklikleri kazandırmak ve sorunların çözümünde bireylerin aktif katılımını sağlamak çevre eğitiminin temel hedefidir (Şimşekli, 2004). Çevre eğitimi, ailede başlayan okulda devam eden bir eğitimidir. Eğer, ailede bu konuda yeterli eğitim verilmemişse okuldaki eğitim daha da önem kazanmaktadır. Bu nedenle, toplumsal olarak okul sistemi içinde çevre ile ilgili verilen eğitimin içeriği, kapsamı ve niteliği son derece önem taşır (Akınoğlu ve Sarı, 2009).

Çevre eğitiminin bireye yeni davranışlar kazandırması birçok faktör ile ilişkilidir. Bu faktörler arasında bireyin çevre bilincinde önemli olduğu düşünölen sosyo-ekonomik faktörler önemli yer tutmaktadır (Uzun ve Sağlam, 2005). Çevreyi koruma konusunda atılan uluslararası adımların da başarısı üzerinde etkin unsurlardan biri sosyo-ekonomik özellikler görölmektedir. Zira her toplumun kendine has sosyo-ekonomik özellikleri çevre ile ilişkisinde belirleyici olmaktadır (Kanberoğlu, 2021). Çevre bilincinin demografik özelliklerle de ilişkilendirildiği araştırmalarda sosyo-ekonomik özelliklerin etkisi farklı yaş grupları üzerinde benzer sonuçlarla fark edilmektedir. Uzun ve Sağlam (2005), lise öğrencilerinde sosyo-ekonomik durumun çevre bilinci ve akademik başarı üzerinde etkisini araştırdıkları çalışmalarında “orta” sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilerin çevre bilinci ortalamasının, “yüksek ve düşük seviye”dekilerin ortalamalarından farklı ve “orta seviye grubu” lehine olduğunu gözlemişlerdir. Kanberoğlu (2021)’nın, yaş ortalaması on beş yaşımdan altmış yaş üstü bireylere kadar çeşitlilik gösteren araştırmasında sosyo-ekonomik özelliklerin çevresel bilinç üzerine etkileri araştırılmış eğitim düzeyi yüksek olan bireylerin çevresel konularda daha bilinçli olduğu aynı zamanda gelir düzeyi yüksek olan bireylerin çevresel bilinç konusunda daha duyarlı olduklarını tespit etmiştir. İki araştırmada da sosyo-ekonomik düzeyi düşük bireylerde çevre bilincinin düşük olduğu görölmüştür. Taşkın ve Şahin (2008) altı yaş grubu okul öncesi çocukların çevre kavramını algılayışlarının yaşadıkları yerleşim yerleri ve ailelerinin sosyo-ekonomik durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini irdelemişlerdir. Farklı sosyo-ekonomik düzeyden gelen ve farklı yerleşim birimlerinde yaşayan çocukların çevre kavramını farklı algıladıkları ortaya çıkmıştır. Orta-üst gelir grubundan gelen ailelerin çocukları çevre kavramının küresel ya da yerel bir problem olduğunun farkında iken gelir düzeyi düşük olan ailelerin çocukları bu farkındalıktan uzak göröndükleri gözlemlemişlerdir. Bu araştırmada göröldüğü üzere sosyo-ekonomik düzey farklılığı çevre bilincinin yanı sıra çevre algılayışlarını da etkilemektedir.

İlçelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırmaları (Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, 2022)'na göre Türkiye'deki ilçelerin tamamı sosyo-ekonomik gelişmişliği ölçen değişkenler (demografi, istihdam ve sosyal güvenlik, eğitim, sağlık, finans, rekabetçilik, yenilikçilik ve yaşam kalitesi) esas alınarak altı gelişmişlik kademesinde sınıflandırılmıştır. İstanbul'un %74'ü (29 ilçe) en yüksek gelişmişliği temsil eden 1.kademede, %26'sı (10 ilçe) 2.kademede bulunmaktadır (EK-1). Sultanbeyli ilçesi, ikinci gelişmişlik düzeyinde yer almasıyla birlikte, Türkiye'nin 973 ilçesi içinde 183. sırada; bulunduğu il, İstanbul içinde 39. sırada yer alarak İstanbul'un sosyo-ekonomik açıdan en düşük seviyede olan ilçesi konumundadır. Her bölgenin geçmişi, çevresi, içinde bulunduğu bireylerin sosyal yaşantıları, imkânları gibi etmenleri dolayısıyla bir bölgenin kültürü o bölgenin çevre sorunlarına ve değişime bakışını, direncini etkilemektedir. Bu sebeplere dayalı olarak düşük sosyo-ekonomik seviyeye sahip bir ilçede öğrenim gören öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarının kendi sosyo-kültürel çevreleri kapsamında ele alınarak ortaya konması bu araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır. Bu doğrultuda araştırmada "Sultanbeyli ilçesindeki sosyo-kültürel yapı kapsamında, bu ilçede öğrenim gören öğrencilerin çevre okuryazarlıklarına yansımaları nasıl olmaktadır?" temel sorusu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

1.2. Amaç

Araştırmanın amacı sosyo-ekonomik açıdan düşük bir bölgede öğrenim gören öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarını bulundukları sosyal çevre içinde derinlemesine inceleyerek anlamlandırmaktır.

Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır.

1. Sultanbeyli ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin çevre okuryazarı olma durumları ve çevre okuryazarı olmaya yönelik deneyimleri nelerdir?
2. Sultanbeyli ilçesinde görev yapan öğretmenlerin öğrencilerinin çevre okuryazarı olma durumlarına yönelik görüş ve deneyimleri nelerdir?
3. Sultanbeyli ilçesinde görev yapan okul yöneticilerinin öğrencilerinin çevre okuryazarı olma durumlarına yönelik görüş ve deneyimleri nelerdir?
4. Sultanbeyli ilçesinde yaşayan velilerin çocuklarının çevre okuryazarı olma durumlarına yönelik görüş ve deneyimleri nelerdir?
5. Sultanbeyli ilçesinde görev yapan okul çalışanlarının okuldaki öğrencilerin çevre okuryazarı olma durumlarına yönelik görüş ve deneyimleri nelerdir?
6. Sultanbeyli ilçe mahallesindeki bir muhtarın mahallesindeki öğrencilerin çevre okuryazarı olma durumlarına yönelik görüş ve deneyimleri nelerdir?

7. Sultanbeyli ilçe mahallesindeki bir imamın mahallesindeki öğrencilerin çevre okuryazarı olma durumlarına yönelik görüş ve deneyimleri nelerdir?

1.3. Önem

Çevre bilincinin oluşturulması için çevre eğitimleri yaygınlaşmaktadır. Ancak her bölgeye, o bölgenin çevre okuryazarlık kültürünü gözetmeden, aynı ya da benzer çevre eğitiminin verilmesi eğitimlerin etkililiğini ve kalıcılığını azaltmaktadır. Ayrıca çevrenin korunmasına yönelik davranışların araştırılması, çevre bilincine yönelik yapılan çoğu deneysel çalışmada olduğu gibi zorluk taşımaktadır. Bu zorluğun sebeplerinden biri bireylerin davranışlarının tek tek gözlenememesi ve sadece sözlü olarak ifade edilen davranışlarla sınırlı kalınmasıdır. Buna ilave olarak yapılan çalışmalarda davranışla ilgili soruların çöplerin ayrıştırılması ya da toplu taşıma araçlarının kullanılması konuları gibi sadece bir alana yönelik olmasıdır (Erten, 2006). Bir çevre eğitimi, eğitim uygulanacak bölgenin çevre okuryazarlık kültürü incelenerek ve o bölgenin kültürüne uygun bir şekilde tasarlanarak etkili hale getirilebilmektedir. Bu şekilde çevre eğitiminin hazırlanması çevre konusunda bilinçli bireyler yetiştirmek açısından anlamlı olacaktır. Bu araştırma İstanbul'da sosyo-ekonomik düzeyi düşük bir ilçede öğrenim gören öğrencilerin çevre okuryazarı olmaya yönelik deneyimlerini ve çevre okuryazarı olmakla ilgili görüşlerini derinlemesine inceleme ve bu incelemeler sonucunda o bölgenin çevre okuryazarlık kültürünü ortaya koyma açısından önem taşımaktadır. Bu araştırma bu ilçeye yönelik hazırlanacak çevre eğitimlerini tasarlayacak araştırmacılara ilçenin çevre okuryazarlık kültürüne yönelik eğitim hazırlayabilmeleri açısından ve başka bölgelerde çevre okuryazarlık kültürünü anlamlandırma çabasına girecek araştırmacılara örnek olması yönünden katkı sağlayacaktır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma Sultanbeyli ilçesinde bir buçuk yıl süreyle yapılan alan çalışması ile sınırlıdır.

Bu araştırma katılımcılarının deneyimleri ve görüşleri ile sınırlıdır.

Araştırma bulguları gözlem ve görüşmeler yoluyla elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Bu çalışmada etnografik araştırma geleneğine uygun olarak Sultanbeyli ilçesinin kendine özgü bir çevre okuryazarlık kültürü olduğu ve bu kültürün öğrencilerin çevreye yönelik algı, tutum ve davranışlarında etkili olduğu varsayılmıştır.

Gözlem sırasında tüm katılımcıların doğal hallerini yansıttıkları varsayılmıştır.

Görüşme yapılan katılımcıların soruları doğru algıladıkları ve içtenlikle yanıtladıkları varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Okuryazarlık: Öğrencinin bilgi ve potansiyelini geliştirip, topluma daha etkili bir şekilde katılmasını ve katkıda bulunmasını sağlamak için yazılı kaynakları bulma, kabul etme ve değerlendirmesi olarak tanımlanmaktadır (PISA - Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı, 2023).

Çevre Okuryazarlığı: Çevre okuryazarlığı, çevresel sistemlerin göreceli sağlığını anlama, yorumlama ve bu sistemlerin sağlığını korumak, eski haline getirmek, iyileştirmek için uygun önlemleri alma kapasitesidir (Roth, 1992).

Çevre Bilgisi: Çevreye ait sorunlar, bu sorunlara aranan çözüm yolları, ekolojik alandaki gelişmeler ve doğa hakkında tüm bilgilerdir (Erten, 2006).

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kavramsal Çerçeve

2.1.1. Çevre Nedir?

Günümüzde çevre kavramı pek çok şekilde tanımlanabilmektedir. Çevre kavramının tanımı çevreyi algılayış biçimini de belirlemekte, farklı tanımlar farklı algıları beraberinde getirmektedir.

Çevre kavramının Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünde “*bir şeyin yakını, dolayı; etraf, periferi*”, “*kişinin içinde bulunduğu toplumu oluşturan ortam; dünya, muhit*” şekillerinde tanımlandığı görülmektedir (Güncel Türkçe Sözlük, 2023). Bu tanımda insanı merkeze alan bir çevre kavramı görülmektedir. 9 Ağustos 1983 yılında yayımlanan 2872 numaralı Çevre Kanunu’nda 26 Nisan 2006 yılında yapılan değişikliğe göre çevre, “*Canlıların yaşamları boyunca ilişkilerini sürdürdükleri ve karşılıklı olarak etkileşim içinde bulundukları biyolojik, fiziksel, sosyal, ekonomik ve kültürel ortam*”; sürdürülebilir çevre ise “*Gelecek kuşakların ihtiyaç duyacağı kaynakların varlığını ve kalitesini tehlikeye atmadan, hem bugünün hem de gelecek kuşakların çevresini oluşturan tüm çevresel değerlerin her alanda (sosyal, ekonomik, fizikî vb.) ıslahı, korunması ve geliştirilmesi süreci*” olarak ifade edilmektedir (Resmî Gazete, 26 Nisan 2006). Resmî Gazete’de yer alan çevre tanımının tüm canlıları içerdiği görülmekte, sürdürülebilir çevre tanımında ise çevre tanımında olduğu gibi farklı alanlara da vurgu yapıldığı görülmektedir. 6., 7. ve 8. Sınıflarda seçmeli ders olarak okutulan Çevre Eğitimi ve İklim Değişikliği ders kitabında ise çevre “*İnsanlar ile diğer canlıların yaşamları boyunca etkileşim içinde bulundukları fiziki, biyolojik, sosyal, ekonomik ve kültürel ortam*” olarak ifade edilmektedir. Aynı zamanda çevre,

“*Doğada insan müdahalesi olmaksızın kendiliğinden oluşmuş orman, göl, dağ, deniz gibi yeryüzü şekillerine doğal çevre; insanların ihtiyaçları doğrultusunda doğal çevreye müdahalesi ile oluşan çevreye yapay çevre adı verilir. Dağlar, denizler, mağaralar, okyanuslar, peribacaları, volkanlar, şelaleler doğal çevreye; barajlar, binalar, fabrikalar, köprüler, yollar, hayvanat bahçeleri ve akvaryumlar yapay çevreye örnek olarak verilebilir.*”

şeklinde iki başlık altında ele alınmıştır (Güneş Koç vd., 2023, s. 20). Bu tanıma bakıldığında öğrenciler için hazırlanan kitaplarda insanı ön plana koyan bir anlayış hâkimdir. Çevreyi iki başlık altında ele alma yine insan üzerinden, insan müdahalesi olup

olmamasına yönelik yapılmaktadır. Yapay çevre tanımında “insan ihtiyaçları doğrultusunda” vurgusu, çevreye yapılan tüm müdahaleleri haklı çıkarma çabası şeklinde anlaşılabilir riski taşımaktadır.

Çevre bilimi en geniş anlamıyla, insanların çevreye olan etkilerini ve çevreye etkileri sonucunda oluşan sorunların çözüm yollarını anlamaya çalışan bilim dalıdır. Çevre bilimi; biyoloji, ekoloji, kimya, jeoloji, mühendislik ve fizik dahil olmak üzere çok sayıda geleneksel bilim dalından uzmanların araştırma ve uzmanlıklarından yararlanır. Çevre sorunları ve çözümleri üzerine yapılan araştırmalar aynı zamanda ağırlıklı olarak beşerî bilimlerden de yararlanmaktadır. Ekonomi, siyaset bilimi, antropoloji, tarih, hukuk, sosyoloji ve hatta psikoloji bilim dalları örnek verilebilir. Bu nedenle çevre bilimi çok disiplinli bir çalışma alanıdır (Chiras, 2010). Çevrenin korunması ve ortaya çıkan çevre sorunlarının çözümü için birçok ülkeden çok sayıda bilim insanının ve yöneticilerin bir araya gelerek oluşturduğu ve imzaladığı sözleşmeler çevre biliminin birçok alanla ilişkili olduğunu destekler niteliktedir. İnsanların çevreye olan etkileri sonucunda meydana gelen tahribatı azaltmaya yönelik birçok çalışma yapılmaktadır. Çeşitli bilim dalından yararlanılmakta, öncelikle çevreye yönelik tahribatın kapsamı ve nedenleri anlaşılmasına çalışılmakta, sorunlara sürdürülebilir çözüm yolları bulma amaçlanmaktadır.

2.1.2. Çevre Sorunları

Doğa ile etkileşimde insanı merkeze alan anlayış insan-doğa dengesinin bozulmasına yol açmıştır. Buna sebep olan insanlar kendi yarattıkları dünyalarında sanayileşme ve teknolojik gelişmeler adı altında daha fazla tahribata yol açmaya devam etmektedirler. Bu tahribatlar en genel şekilde çevre sorunları olarak ifade edilmektedir. Çevre sorunu kavramı, “*Canlı varlıkları, insan sağlığı ve refahını veya doğanın üretken potansiyelini tehdit eden bir çevre durumu*” (Karaca, 2019, s.3) olarak tanımlanabilir. 11 Ağustos 1983 yılında yayımlanan 2872 numaralı Çevre Kanunu’nda “çevre sorunu” tanımı olmamakla birlikte çevre kirliliği, “*İnsanların her türlü faaliyetleri sonucu, havada, suda ve toprakta meydana gelen olumsuz gelişmelerle ekolojik dengenin bozulması ve aynı faaliyetler sonucu ortaya çıkan koku, gürültü ve atıkların çevrede meydana getirdiği arzu edilmeyen sonuçları*” olarak, kirliten terimi ise “*Fiilleri sonucu doğrudan veya dolaylı olarak çevre kirliliğine sebep olan gerçek ve tüzel kişiler*” olarak yer almaktadır (Resmî Gazete, 11 Ağustos 1983).

Çevre, tarihin başlangıcından itibaren insanlık tarafından tahrip edilmektedir. Fakat son iki yüzyılda yaşanan sanayi devrimi ile insan-doğa ilişkilerindeki mücadele artmıştır. Doğanın belirli bir ölçüde çevre kirliliğini temizleyebilme kabiliyeti olsa da endüstrileşme ve insan nüfusunun artışı ile doğa kendi kendini temizleyebilme kabiliyetini aşacak seviyede kirlilikle karşı karşıya kalmaktadır (Göncü, 2018). Dünya nüfusu hızla artış göstererek 2023 yılı itibari ile yaklaşık 8,01 milyar kişiye ulaşmıştır (Population Reference Bureau, 2023). Katlanarak artan nüfus, hızla ilerleyen sanayileşme, tükenme tehlikesi ile karşı karşıya kalan doğal kaynaklar gibi faktörler 21. yüzyılda gelecek ile ilgili çevresel endişeleri dile getirmektedir. Bugünün ihtiyaçlarını karşılamak için kaynakların kullanımı artarken, gelecek kuşakların ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri kaynaklar tüketilmektedir (Baykal ve Baykal, 2008). Gelecek nesillerin yaşam kalitesini korumak için bugünün kaynak kullanımının sürdürülebilir olması gerekmektedir.

Çevre sorunları çeşitli başlıklar altında ifade edilmektedir. Otuz bir sene önce Bilginoğlu (1992) araştırmasında çevre sorunlarını; ozon tabakasının incelmesi, havadaki karbondioksit oranının artışının iklim koşulları üzerine etkisi, asit yağmurlarının etkileri, kimyasal kirlenme, tehlikeli atıkların uluslararası hareketliliği, biyolojik çeşitliliğin sürdürülmesinde karşılaşılan güçlükler, toprak erozyonu ve ekilebilir arazilerin zarar görmesi, ekilebilir arazilerin konut, fabrika yapımı, ulaştırma ve diğer amaçlarla tarım dışı kullanımı, yenilenemeyen kaynakların tüketilmesi, yenilenebilir veya kısmen yenilenebilir kaynakların hatalı yönetimi olarak ifade etmektedir. Baykal ve Baykal'a (2008) göre çevre sorunları belirli başlıklar altında toplandığında; nükleer kazalar, UV radyasyonunun artışı, biyolojik çeşitlilikteki kayıplar, iklim değişikliği, orman tahribatı, kentsel hava kalitesi, doğal kaynakların korunması, sanayi kazaları, denizlerin doğrudan akıtma veya boşaltma ile kirlenmeleri, tehdit altındaki türlerin korunması, nehirler vasıtasıyla denizlere kirlilik taşınımı, yeryüzü ve atmosfer arasındaki su alışverişindeki değişiklikler, toprak erozyonu, denizlerde petrol döküntülerinin çevre kirliliğine yol açan tabaka ve alanları, deniz seviyesi yükselmesi, toprakların aşırı ve yoğun kullanımı, deniz kıyılarındaki erozyon, tarım alanlarındaki kayıplar, biyocoğrafik kuşaklardaki değişimler, sulak alanların kurutulması, kuraklıklar, gürültü olarak ifade etmektedir. Kaypak (2012)'a göre dünyanın son yıllardaki en önemli çevre sorunlarından bazıları; sanayi atıklarının insan ve çevre sağlığı üzerindeki etkileri, ozon tabakasının incelmesi, iklim değişiklikleri, küresel ısınma, sera etkisi, kuraklık ve çölleşme, içme suyu kaynaklarının azalması,

doğal afetlerde artış, radyasyon ve baz istasyonlarıyla ilgili elektromanyetik ve GDO'lu ürünlerle ilgili transgenik kirlilik olarak sıralanabilmektedir. Ünal ve Erol'a (2021)'a göre çevre sorunları genel olarak hava, su, toprak ve gürültü kirliliği olarak dört ana grup olarak ele alınmakla birlikte katı ve sıvı atık kirliliği, pestisit kirliliği, iklim değişikliği sorunları, küresel ısınma sorunları, biyolojik çeşitliliğin yok olması sorunları, orman varlığının yok olması sorunları, enerji üretiminden kaynaklanan çevre kirliliği gibi önemli çevre sorunları gözle görülür bir hal almaya başlamıştır. Çevre sorunlarının yıllar içerisinde azalmasının yanı sıra çeşitlilik kazanarak arttığı, çözümü daha güç ve karmaşık sorunlara dönüştüğü görülmektedir.

Çevre sorunları özellikle son yıllarda ekonomik, siyasal ve sosyal yönüyle farklı bir boyut kazanarak bölgesel sınırların ötesine geçerek küresel bir boyut kazanmıştır. Bu durum tüm ülkelerin çevre konusunda ortak hareket etmelerini zorunlu hale getirmektedir (Ünal ve Erol, 2021). Küresel çevre sorunları, ulusların kendi başlarına çözebileceği problemler olmadığı için uluslararası nitelikteki örgütler ve kurumlar bu sorunun çözümüne yönelik çalışmalar yapmaktadırlar. Bu kapsamdaki küresel çevre problemleri arasında; nüfus artışının neden olduğu sorunlar, küresel iklim değişikliği, biyolojik çeşitliliğe yönelik tehditler, asit yağmurları, atıklar ve doğal kaynakların tükenmesi, radyoaktivite ve radyoaktif kirlilik bulunmaktadır (Göncü, 2018).

Çevre sorunlarının kaynağı olarak birçok sebep sıralanabilmektedir. Enerji, kömür, kâğıt gibi zorunlu ya da lüks eşyalar, çevreye zarar veren kişisel bakım ürünleri, araba gibi isteğe bağlı olan ürünlerin bilinçsizce tüketilmesi, teknolojinin gelişmesiyle oluşan hava, su, gürültü kirlilikleri, çöpler, atıklar, kentleşmenin ortaya çıkardığı olumsuzluklar örnek verilebilir (Erdem, 2015). Farklı sektörlerde nedenler farklılaşabilmekte ya da daha detaylandırılabilir. Gönültaş ve Kızılaslan (2021) araştırmalarında tarımsal üreticilerce algılanan çevre sorunları ve nedenlerini incelemişlerdir. Tarımsal üreticilere göre çevre sorunlarının nedenlerinin başında sanayileşme gelmektedir. Sanayi işletmecileri arıtma tesisi kurmamakta, çevreye duyarsız davranmaktadırlar. Diğer bir önemli neden olarak katı atık tesis yetersizliğini görmekteyiz. Bu sorunların göstergelerinin başında sularla birlikte toprağın kirlendiğini ve bunun sonucu üretimin azaldığını ifade etmektedirler. Aynı zamanda bölgedeki üreticilerin ellerinde siğil ve mantar gibi deri hastalıklarının oluştuğu da tespit edildiğinden, su kirliliğine yol açan etkenler için yetkili ve ilgili kurumlarca acilen önlem alınması gerektiği belirtilmektedir. Bu araştırmada örneklendiği üzere çevre sorunları kartopu etkisiyle birbirini izlemekte

olup, ortaya çıktıkları alanlarla sınırlı kalmamakta, diğer canlıları ve bölgeleri etkileyebilmektedirler.

Günümüzde, uygulanan ekonomik ve sosyal politikalar sebebi ile çevre sorunları tüm canlıları tehdit etmektedir. Çevre sorunları salt yerel sorunlar olmamakla birlikte; aksine bütün toplumları etkileyen ve çözümü ancak ulusal ve uluslararası düzeyde olabilecek küresel sorunlardır. Fakat, bunun anlaşılması süresince çevreye ilişkin sorunlar birikerek, ülkelerin tek başlarına çözemeyecekleri boyuta ulaşmış ve daha karmaşık bir hale gelmiştir. Sorunların büyüklüğü ve karmaşıklığı, ulusal ve uluslararası boyutta yeniden yapılanmayı, iş birliğini ve yaptırımlı olmayı zorunlu kılmaktadır (Kaypak, 2012). Bu amaçla uluslar geçmiş yıllardan beri bir araya gelmekte ve Dünya'nın geleceğini küresel boyutta tartışarak sözleşmeler imzalamaktadırlar.

2.1.3. Çevreyle İlgili Yapılan Uluslararası Çalışmalar

Kalkınma ve gelişme ile çevre koruma kavramları küresel bir sorun olarak ilk defa 5-16 Haziran 1972'de Stockholm'de toplanan Stockholm Konferansı olarak da bilinen İnsan ve Çevre Konferansında birlikte ele alınmış ve dünyanın geleceği bu açıdan tartışılmaya başlanmıştır. Bu konferanstan sonra aynı yıl konferansta alınan karar ile UNEP (Birleşmiş Milletler Çevre Örgütü) kurulmuştur. Konferansın en önemli amacı ve hedefi; her ülkenin çevreye karşı sorumluluğunu kabul etmesinin, insanın yeryüzündeki varlığını sürdürebilmesinin esas koşulu olduğu noktasında birleşilmesidir (Uluslararası Çevre Koruma Sözleşmeleri, 2014). İnsan ve Çevre Konferansında “Dünyada en değerli varlık insandır. Toplumsal ilerlemeyi ilerleten, bilim ve teknolojiyi geliştiren ve sıkı çalışmalarıyla çevreyi değiştiren insandır.” ifadesi insanı merkeze koyan bir anlayışı gösterse de “Cehalet ve aldırmazlık sonucu bütün yaşamımızın ve refahımızın bağlı olduğu yerküremizin çevresine geri dönüşü olmayan ve devasa boyutlarda zarar verebiliriz.” ifadesi Dünya’da geline durumun sebebinin insan olduğunu da göstermektedir (United Nations, 1972). İsveç’in Stockholm kentinde 1972 yılında düzenlenen Birleşmiş Milletler Çevre Konferansından bu yana, her yıl 5 Haziran tarihinde, çevrenin korunması konusunda dünya çapında farkındalık yaratılması ve eylemde bulunulması amacıyla Dünya Çevre Günü kutlanmaktadır (T.C. Dışişleri Bakanlığı, 2018).

1987 yılında “Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu Ortak Geleceğimiz Raporu” yayımlanmıştır. Raporda belirtildiği üzere Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu’nun Genel Bakışı’na göre insanı merkeze alan anlayıştan uzaklaşmıştır. Bu durum bir

eylem çağrısı şeklinde, “Gezegensemizi ilk kez 20. yüzyılın ortalarında uzaydan gördük. Tarihçiler sonunda bu vizyonun düşünce üzerinde, Dünya'nın evrenin merkezi olmadığını ortaya çıkararak insanın öz imajını altüst eden 16. yüzyıldaki Kopernik devriminden daha büyük bir etkiye sahip olduğunu görebilirler. Uzaydan bakıldığında, insan faaliyetleri ve yapıların değil, bulutların, okyanusların, yeşilliklerin ve toprakların oluşturduğu bir desenin hâkim olduğu küçük ve kırılgan bir top görüyoruz. İnsanlığın faaliyetlerini bu kalıba sığdıramaması, gezegen sistemlerini temelden değiştiriyor. Bu tür değişikliklerin çoğuna yaşamı tehdit eden tehlikeler eşlik ediyor. Kaçışın mümkün olmadığı bu yeni gerçekliğin tanınması ve yönetilmesi gerekiyor.” olarak belirtilmiştir. “Bu Komisyon, insanların daha müreffeh, daha adil ve daha güvenli bir gelecek inşa edebileceklerine inanmaktadır. Ortak Geleceğimiz adlı raporumuz, giderek azalan kaynaklar arasında, giderek daha da kirlenen bir dünyada, giderek artan çevresel bozulma, yoksulluk ve zorluklara ilişkin bir öngörü değildir. Bunun yerine, çevresel kaynak tabanını sürdüren ve genişleten politikalara dayanması gereken yeni bir ekonomik büyüme dönemi olasılığını görüyoruz. Ve biz böyle bir büyümenin, gelişmekte olan dünyanın büyük bölümünde derinleşen büyük yoksulluğun hafifletilmesi için kesinlikle gerekli olduğuna inanıyoruz. Ancak komisyonun geleceğe dair umudu hem sürdürülebilir insani ilerlemeyi hem de insanlığın hayatta kalmasını sağlamak amacıyla çevresel kaynakları yönetmeye hemen başlamaya yönelik kararlı siyasi eyleme bağlıdır. Bir gelecek öngörmüyoruz; şu anki nesli ve gelecek nesilleri sürdürmek, gereken kaynakları güvence altına almak için gereken kararları alma zamanının geldiğine dair, en son ve en iyi bilimsel kanıtlara dayanan acil olarak bir bildirimde bulunuyoruz. Biz ayrıntılı bir eylem planı sunmuyoruz; bunun yerine dünya halklarının iş birliği alanlarını genişletebilecekleri bir yol sunuyoruz.” (United Nations, 1987). Bu raporda geçmiş yıllarda yapılan uluslararası çalışmalardan farklı olarak sürdürülebilirliğe de vurgu yapılmaktadır.

1992 yılında II. Dünya Çevre Zirvesi olarak ifade edilen Birleşmiş Milletler Çevre ve Kalkınma Konferansı (Rio Konferansı) gerçekleştirilmiştir. Konferans; İklim Değişikliği Sözleşmesi, Biyolojik Çeşitlilik Sözleşmesi, Rio Deklarasyonu, Gündem 21, Ormanların Korunmasına ve Geliştirilmesine İlişkin Prensipler Listesi olmak üzere beş temel konudan oluşmuştur (Alada vd., 2012).

Birleşmiş Milletler Çevre ve Kalkınma Konferansından sonra 1997 yılında imzalanan Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi'ne Yönelik Kyoto Protokolü imzalanmıştır (Uluslararası Çevre Koruma Sözleşmeleri, 2014). Kyoto Protokolü

1997’de kabul edilmesine rağmen karmaşık bir onay süreci nedeniyle 2005 yılında yürürlüğe girmiştir. Türkiye, Kyoto Protokolü’ne 2009 yılında taraf olmuştur (T. C. Dışışleri Bakanlığı, t.y.). Kyoto Protokolü, sanayileşmiş ülkelerin ve geçiş sürecindeki ekonomilerin üzerinde anlaşmaya varılan bireysel hedeflere uygun olarak sera gazı (GHG) emisyonlarını sınırlama ve azaltma taahhüdünde bulunarak Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesini işler hale getirmektedir (United Nations, 1997). 2012 yılında imzalanan Rio+ 20 BM Sürdürülebilir Kalkınma Konferansı uluslararası çevre sorunlarının önüne geçilmesine yönelik konferans gerçekleştirilmiştir (Uluslararası Çevre Koruma Sözleşmeleri, 2014).

2015 yılına gelindiğinde 21. Taraflar Konferansı olarak bilinen Paris İklim Zirvesi, küresel bir anlaşma ile sonuçlanmıştır. 196 ülke tarafından kabul edilen Paris Anlaşması anlaşmanın içeriği bilimsel temelli, dinamik ve bu yüzyılın diğer yarısına gelindiğinde sera gazı emisyonlarını sıfırlanacağını amaçlayan uzun dönemli hedeflerini tutarlı bir şekilde ortaya koymuştur (United Nations, 2015).

Türkiye Cumhuriyeti Dışışleri Bakanlığı’nca ülkemizin taraf olduğu başlıca çevre anlaşmaları şu şekilde listelenmiştir (T.C. Dışışleri Bakanlığı, t.y.). Listede çevre ile ilgili anlaşmanın adı, tarihi, yeri, yürürlük tarihi ve Türkiye’nin taraf olma tarihi görölmektedir.

Tablo 1. Türkiye'nin Taraf Olduğu Başlıca Anlaşmalar

No	Kısaltma	Adı	Tarihi	Yeri	Tarafa Tarihi	Türkiye Taraf Olma Tarihi
1	Viyana Sözleşmesi	Ozon Tabakasının Korunmasına Dair Viyana Sözleşmesi	1985	Viyana	1988	1991
2	Montreal Protokolü	Ozon Tabakasını İncelten Maddelere Dair Montreal Protokolü	1987	Montreal	1989	1991
3	BMİDÇS	BM İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi	1992	Rio de Janeiro	1994	2004
4	KP	BM İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesine Yönelik Kyoto Protokolü	1997	Kyoto	2005	2009
5	BÇS	Biyolojik Çeşitlilik Sözleşmesi	1992	Rio de Janeiro	1993	1996
6	Kartagena Protokolü	Biyolojik Çeşitlilik Sözleşmesi'nin Biyogüvenlik Kartagena Protokolü	2000	Kartagena	2003	2004
7	BMÇMS	Özellikle Afrika'da Ciddi Kuraklık ve/veya Çölleşmeye Maruz Ülkelerde Çölleşme ile Mücadele İçin Birleşmiş Milletler Sözleşmesi, BM Çölleşme ile Mücadele Sözleşmesi	1994	Paris	1996	1998
8	CITES	Nesli Tehlike Altında Olan Yabani Hayvan ve Bitki Türlerinin Uluslararası Ticaretine İlişkin Sözleşme	1973	Vaşington	2007	1996
9	Ramsar	Özellikle Su Kuşları Yaşama Ortamı Olarak Uluslararası Öneme Sahip Sulak Alanlar Hakkında Sözleşme	1971	Ramsar	1975	1994
10	Barselona Sözleşmesi	Akdeniz'in Deniz Ortamı ve Kıyı Bölgesinin Korunması Sözleşmesi	(1976) 1995	Barselona	2004	2002
11	Boşaltma Protokolü	Akdeniz'de Gemilerden ve Uçaklardan Boşaltma veya Denizde Yakmadan Kaynaklanan Kirliliğin Önlenmesi ve Ortadan Kaldırılması Protokolü	(1976) 1995	Barselona	Henüz yürürlüğe girmemiştir.	2002 yılında ülkemiz protokolü onaylamıştır.
12	Tehlikeli Atık Protokolü	Akdeniz'de Tehlikeli Atıkların Sınırlanması Hareketleri ve Bertarafından Kaynaklanan Kirliliğin Önlenmesi Protokolü	1996	İzmir	2008	2004
13	LBS Protokolü	Akdeniz'in Kara Kökenli Kaynaklardan ve Faaliyetlerinden Dolayı Kirlenmeye Karşı Korunması Protokolü	(1980) 1996	Madrid	2008	2002
14	Müdahale ve Acil Durum Protokolü	Olaganüstü Hallerde Akdeniz'in Petrol ve Diğer Zararlı Maddelerle Kirlenmesinde Yapılacak Mücadele ve İşbirliğine Ait Protokol	2002	Malta	2004	2003
15	SPA ve Biyoçeşitlilik Protokolü	Akdeniz'de Özel Koruma Alanları ve Biyolojik Çeşitliliğe İlişkin Protokol	1995	Barselona	1999	2002
16	Bükreş Sözleşmesi	Karadeniz'in Kirlenmeye Karşı Korunması Sözleşmesi	1992	Bükreş	1994	1994
17	LBS Protokolü	Karadeniz Deniz Çevresinin Kara Kökenli Kaynaklardan Kirlenmeye Karşı Korunmasına Dair Protokol	1992	Bükreş	1994	1994
18	Acil Durum Protokolü	Karadeniz Deniz Çevresinin Petrol ve Diğer Zararlı Maddelerle Kirlenmesine Karşı Acil Durumlarda Yapılacak İşbirliğine Dair Protokol	1992	Bükreş	1994	1994
19	Boşaltma Protokolü	Karadeniz Deniz Çevresinin Boşaltmaları Nedeniyle Kirlenmesinin Önlenmesine İlişkin Protokol	1992	Bükreş	1994	1994
20	Biyolojik Çeşitlilik ve Peyzaj Protokolü	Karadeniz'in Kirliliğe Karşı Korunması Sözleşmesi'nin Karadeniz'de Biyolojik Çeşitliliğin ve Peyzajın Korunması Protokolü	2002	Sofya	2004	2004
21	Basel Sözleşmesi	Tehlikeli Atıkların Sınırlarötesi Taşınımının ve Bertarafının Kontrolüne İlişkin Basel Sözleşmesi	1989	Basel	1992	1994
22	BAN Değişikliği	Tehlikeli Atıkların Sınırlarötesi Taşınımının ve Bertarafının Kontrolüne İlişkin Basel Sözleşmesine Getirilen Değişiklik	1995	Cenevre	Henüz yürürlüğe girmemiştir.	2003 yılında ülkemiz protokolü onaylamıştır.
23	Stockholm Sözleşmesi	Kalıcı Organik Kirleticilere İlişkin Stockholm Sözleşmesi	2001	Stockholm	2004	2009
24	CLRTAP	Uzun Menzilli Sınırlarötesi Hava Kirlenmesi Sözleşmesi	1979		1983	1983
25	EMEP Protokolü	Avrupa'da Hava Kirleticilerinin Uzun Menzilli Aktarımlarının izlenmesi ve Değerlendirilmesi için İşbirliği Programı (EMEP) nın Uzun Vadeli Finansmanına Dair, 1979 Uzun Menzilli Sınırlarötesi Hava Kirlenmesi Sözleşmesi Protokolü	1984	Cenevre	1988	1985
26	Bern Sözleşmesi	Avrupa'nın Yaban Hayatı ve Yaşama Ortamlarını Koruma Sözleşmesi	1979	Bern	1982	1984
27	ICCAT	Atlantik Ton Balıklarının Korunmasına İlişkin Uluslararası Sözleşme	1966	Rio de Janeiro	1969	2003
28	=	Avrupa Peyzaj Sözleşmesi	2000	Floransa	2004	2003
29	=	Antarktika Andlaşması	1959	Vaşington	1961	1996
30	Madrid Protokolü	Antarktika Sözleşmesi Çevre Koruma Protokolü	1991	Madrid	1998	2017

Türkiye, önemli birkaçı ifade edilen tüm anlaşmalarla ve yıllar boyunca hükümetin aldığı kararlarla birlikte üzerine düşen sorumluluğu yerine getireceğini iddia etmektedir. Bu doğrultuda 29 Ekim 2021 yılında Çevre ve Şehircilik Bakanlığı'nın ismi Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi ile Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı olarak değiştirilerek sorunun öneminin bir kez daha altı çizilmiştir (Resmî Gazete, 29 Ekim 2021).

Günümüzde Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığının misyonuna bakıldığında; “doğal çevreyi korumak, sürdürülebilir şehirler ve yerleşmeler oluşturmak üzere; şehirlerimizin kimliğini canlandıran ve yatay mimariyi esas alan planlama, dönüşüm, güvenli yapılaşma, taşınmaz yönetimi ve konut sektörü ile çevreye yönelik tüm hizmetleri düzenleyici ve denetleyici bir anlayışla yapmak” olarak, vizyonu ise “sürdürülebilir çevre, medeniyetimizi yaşatan şehirler” olarak ifade edilmektedir (T. C. Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı, t.y.).

2.1.4. Çevre Eğitimi

Günümüzde küresel bir sorun olarak ele alınan çevre sorunlarının önlenmesi sağlanamazsa, gezegenimizin geleceği ciddi tehlikelerle karşı karşıya kalabilir. Çevre sorunlarının çözümü, insanların bilinçlendirilmesi ve çevre eğitimleri ile mümkün görünmektedir.

Çevre eğitimi, “İnsanoğlunun doğayı yok etmeden yaşamını sürdürebilmesi için zorunlu hale gelen bilişsel, duyuşsal ve davranışsal dönüşüm süreci” (Özdemir, 2022) olarak tanımlanmaktadır. Bu eğitim insanların doğaya zarar vermeden sürdürülebilir bir yaşam biçimi benimsemeleri için bilgi, farkındalık ve tutum değişikliklerini kapsamaktadır. Bu da çevreye dair gerekli olan bilgileri edinmeleri, çevreye karşı duyarlılık geliştirme ve doğayı koruma konusunda motive olmaları, çevre dostu davranışlar sergilemeleri ile olabilmektedir.

Çevre eğitimi kavramı küresel boyutta Birleşmiş Milletler İnsan Çevresi Konferansında konu edinilmiştir. 5-16 Haziran 1972’de Stockholm’de toplanan Birleşmiş Milletler İnsan Çevresi Konferansının yayınladığı Stockholm Bildirgesinde çevre eğitime yönelik “Çevrenin korunması ve iyileştirilmesi için kişilerin, kurumların ve toplulukların aydınlatılması ve davranışlarının bu amaca uygun hale getirilmesi gerekir. Bunun için hem yetişkinler hem de çocuklar için ve kötü şartlarda yaşayanlara öncelik verilerek çevre eğitimi yapılması şarttır. Medya da çevrenin bozulmasına değil

korunmasına ve iyileştirilmesine hizmet edecek biçimde eğitim ve haber yayını yapmalıdır.” ilkesi yer almaktadır (Uluslararası Çevre Koruma Sözleşmeleri, 2014). Çevrenin korunması ve iyileştirilmesi için dezavantajlı bölgelerde yaşayan insanlara öncelik verilerek çevre eğitimi programları düzenlenmesi gerektiği, medyanın bu süreçteki rolü, bilinçlendirici eğitim ve haber yayınlarının önemi ifade edilmiştir. Türkiye’de çevre eğitimi, genel olarak kendiliğinden gelişen bir süreç şeklinde yürüdüğünden eğitim seviyesinin istenilen düzeyde olmadığı yetkililerce dile getirilmektedir. Özellikle halk eğitiminde, hedef kitlenin toplumsal ve kültürel özelliklerinin iyi analiz edilmemesinden kaynaklı olarak gerekli bilginin yeterince üretilmemesi, sunum tekniklerinin gerektiği gibi geliştirilememesi, halk eğitimi çalışmalarını yürüten kişi, kurum ve kuruluşların yeterli araç ve gereçlerle donatılamaması söz konusu eğitimin aksatılmasındaki etkenler olarak sıralanmaktadır (Çolakoglu, 2010).

2.1.5. Çevre Okuryazarlığı

Okuryazarlık kavramı, öğrencinin bilgi ve potansiyelini geliştirip, topluma daha etkili bir şekilde katılmasını ve katkıda bulunmasını sağlamak için yazılı kaynakları bulma, kullanma, kabul etme ve değerlendirmesi olarak tanımlanmaktadır (PISA - Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı, 2023). 21. yüzyılda bireylerin işlevsel hâle gelebilmeleri, sosyal hayatı etkileyen hızlı değişim süreçlerine uyum sağlayabilmeleri, yenilikleri ve değişim süreçlerini takip edebilmeleri için okuryazarlıklar da değişim göstermektedir. Toplamların değişen koşullarına bağılı olarak değişen ve gelişen okuryazarlıklar da bireyler aracılığıyla toplumlarda değişime neden olmaktadır (Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, 2023).

Okuryazarlık çeşitlerinden biri olan çevre okuryazarlığı, çevresel sistemlerin göreceli sağlığını algılamak ve yorumlamak, bu sistemlerin sağlığını korumak, onarmak veya iyileştirmek için uygun eylemleri gerçekleştirebilme kapasitesi (Roth, 1992) anlamına gelmektedir. Ekosistemlerin ne kadar sağlıklı olduğunu gözlemleyebilme, bu sistemlerdeki sorunları fark edebilme ve bu sorunları çözmek için gerekli adımları atabilme kapasitesini içerir. Çevre okuryazarı bireyler, çevreyi korumak, onarmak veya iyileştirmek için bilinçli ve etkili eylemler gerçekleştirebilirler. Bu da, çevresel problemlerin çözülmesine ve doğal kaynakların sürdürülebilir şekilde kullanılmasına katkı sağlar.

Roth, çevre okuryazarlığının bilgi, beceri, duyarlılık ve davranış olarak dört bileşenden oluştuğunu ifade etmiştir. Buna göre bilgi, doğal dünya ile ilgili çalışmalar ve doğal dünya ile insan etkileşimleri hakkındaki tüm bilişsel anlayışları; beceri, çevre konuları ve sorunları ile ilgili geliştirilebilir işlenebilir ve uygulanabilir bilişsel duyuşsal ve psikomotor yetenekleri; duyarlılık, insanların çevre ile olan ilişkilerinde görünen tüm duygusal özellikleri ve eğilimleri; davranış, çevrenin kalitesini korumayı ve geliştirmeyi amaçlayan ve yaşam kalitesine ilişkin endişeleri sorumlu bir şekilde ele alan tüm psikomotor aktiviteleri kapsar (Roth, 1992; akt. Karatekin ve Yılmaz, 2019, s. 33.).

Simmons (1995) ise çevre okuryazarlığını çevreye duyarlılık, ekolojik bilgi, sosyo-politik bilgi, çevre sorunları bilgisi, beceriler, sorumlu çevresel davranışlar ve sorumlu çevresel davranışların ek belirleyicileri olmak üzere yedi bileşen ile tanımlamıştır. Simsons (1995) tarafından çevre okuryazarlığına dair ifade edilen bileşenler Roth'un çevre okuryazarlığı bileşenleri ile benzerlik göstermesinin yanı sıra çevre okuryazarlığına dair daha detaylı bir çerçeve sunmuştur. Simmons (1995) çevre okuryazarlığının davranış bileşeninin ötesinde içsel motivasyonla davranış göstermeyi ele almış ve bireylerin uyarıcı etkisi olmaksızın çevreye dair hassasiyet göstermesini, sorunların çözümüne katılmasını “sorumlu çevresel davranışların ek belirleyicileri” olarak ele almıştır (Simmons, 1995; akt. Çinikaya, 2022)

Kuzey Amerika Çevre Eğitim Derneği (NAAEE), çevre okuryazarlığı bileşenlerini bilgi, eğilimler, yeterlilikler ve sorumlu davranış olmak üzere dört başlık altında ele almıştır. Bilgi başlığı altında çevresel bir duruma ve soruna yetkin bir şekilde yanıt vermek için kullanılması gereken beş tür bilgi (fiziksel ve ekolojik sistemler, sosyal kültürel ve ekonomik sistemler, çevre sorunları, çevre sorunlarına çoklu çözümler ve vatandaş katılımı ve eylem stratejileri) ele alınır. Eğilimler başlığı altında çevreye yönelik duyarlılık, tutum, kişisel sorumluluk, dünya görüşü ve motivasyona sahip olma durumu ele alınır. Yeterlilikler başlığında çevre sorunlarını araştırabilecek, farkında olacak, analiz edebilecek düzeyde beceri ve yetenekler ele alınır. Sorumlu davranış başlığı ise çevre okuryazarı olarak çevre sorunlarının çözümüne katılım olarak ifade edilir (NAAEE, 2011). Roth (1992), çevre okuryazarlığının farklı düzeyleri olduğunu ifade ederek üç ana düzeyde sınıflandırmıştır: nominal (temel) çevre okuryazarlığı, fonksiyonel (işlevsel) çevre okuryazarlığı ve eylemsel (operasyonel katılımcı) çevre okuryazarlığı. Nominal (temel) düzeyde çevre okuryazarı birey, çevre ile ilgili temel düzeyde birçok kavramı tanıyarak tanımlayabilmekte, çevre konularına duyarlılık ve

farkındalık göstermektedir. Fonksiyonel (işlevsel) çevre okuryazarı bir birey, doğal sistemler ve insan sosyal sistemleri hakkında daha geniş bilgi ve anlayışa sahip olmakla birlikte bu bilgileri analiz etme, sentezleme ve değerlendirme becerisine sahiptir. Eylemsel (operasyonel katılımcı) çevre okuryazarı bir birey, bilgi ve becerilerinin daha geniş olmasıyla birlikte çevresel sorunların çözülmesinde sorumluluk hisseder, harekete geçerek eylemde bulunur (Roth, 1992).

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde çevre okuryazarlığıyla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar yer almaktadır.

2.2.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Çevre okuryazarlığı ile ilgili yapılan tez çalışmalarının en günceli Keten (2024) tarafından yürütülen “*Çocuk Dergilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Çevre Okuryazarlığı Temel Becerisi Açısından İncelenmesi*” isimli tezdır. Çalışmanın amacı, çocuk dergilerinde çevre okuryazarlığı ile ilgili içeriklerin bulunma sıklığını belirlemek ve bu içeriklerin sosyal bilgiler dersinde kullanılabilmesiyle ilgili tespitler yapmaktır. Eylül 2008 ve sonrası yayımlanan çocuk dergileri çalışmaya dahil edilerek doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Çocuk dergilerinde çevre okuryazarlığının “bilgi”, “tutum ve değer”, “beceri” ve “davranış” bileşenleri ile ilgili içeriklerin bulunduğu görülerek sosyal bilgiler derslerinde bu içeriklerin kullanılabilmesiyle ilgili değerlendirmeler yapılmıştır. Dergilerde çevre okuryazarlığı kazanımlarıyla ilişkilendirilebilecek birçok içeriğin bahsedilen kazanımların verilmesinde ilgi çekiciliği artırma ve öğrenmeyi kolaylaştırıp pekiştirme gibi katkılar sağlayacağı sonucuna varılmıştır. Çalışmada; çocuk dergilerinin sosyal bilgiler ya da ders dışında çevre ile ilgili kazanımların öğretilmesinde yardımcı ders aracı olarak kullanılabileceği, çevre sorunlarının çocuk dergilerinde daha sık ele alınabileceği ve çocuk dergilerinde çevre okuryazarlığının “tutum ve değerler” ile “davranış” bileşeninde daha çok içerik üretilebileceği önerilerden bazılarıdır.

Maviş Çağlar ve Filiz (2024) çalışmalarında Türkiye’de çevre okuryazarlığı konusunda hazırlanmış lisansüstü tezleri meta-sentez yöntemiyle çözümlemeyi hedeflemişlerdir. Bu çalışma nitel bir araştırma olarak hazırlanırken literatür taraması ve meta - sentez metodundan faydalanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 24 lisansüstü tez oluşturmaktadır. Araştırmada; ilgili konuda ağırlığı yüksek lisans tezlerinin

oluşturduğu, örneklem gruplarında ağırlıklı olarak “ilköğretim Öğrencileri” grubunun kullanıldığı; farklı öğretim modellerinin kullanımının, öğretim teknolojilerinin derste kullanımının ve öğrencileri merkeze alan etkinliklerin ders içinde uygulanmasının öğrencilerin çevre okuryazarlığına katkı sağladığı, çevre eğitimi dersinin alınmasının bireyler ve çocukların üzerinde çevre okuryazarlığı konusunda katkı sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Çevre eğitimi dersi ve çevre eğitimi konu alan derslerde klasik öğretim yöntemlerinden farklı olarak, öğretim teknolojileri, öğrenciyi merkeze alan etkinlikler ve farklı öğretim modelleri kullanılması ve bu derslerin bireyleri bilinçlendirmek ve çevre okuryazarlık düzeylerini iyileştirmek için zorunlu ders olarak verilmesi gerektiği önerilmektedir.

Kurt Gökçeli ve Özer Akkaya (2024) çalışmalarında MEB 365 gün öykü serisinde yer alan kitapların çevre okuryazarlığı açısından incelenmesini amaçlamışlardır. Nitel araştırma desenlerinden doküman incelemesi yoluyla yürütülen araştırmada toplam 53 kitaptan 17 tanesinin çevre okuryazarlığı ile doğrudan, 14 kitabın ise dolaylı olarak ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada ele alınan çevre okuryazarlığı ile doğrudan ilişkili olan kitaplarda daha çok ve çeşitli sözcük ve kavramın yer aldığı, dolaylı olarak ilişkili olan kitaplarda ise buna kıyasla sayı ve çeşitlilik açısından daha az sözcük ve kavramın yer aldığı sonucu ortaya çıkmıştır. Ele alınan resimli kitaplar dil ve üslup olarak incelendiğinde kitapların hepsinin dil ve üslup açısından çocukların yaş grubuna, gelişim düzeylerine uygun olduğu, sade ve anlaşılır bir dil kullanıldığı sonucu tespit edilmiştir. Araştırmada ele alınan resimli kitaplar, çevre okuryazarlığının boyutları açısından incelendiğinde ise daha çok bilişsel boyutun vurgulandığı, davranışsal ve duyuşsal boyutun daha yüzeysel bir şekilde ele alındığı belirlenmiştir. Çevre okuryazarlığının üç boyutunu içeren biraz daha ayrıntılı, farklı tema ve konular ile (örneğin atık suların kullanımı, kompost gibi) bütünleşen, çevre farkındalığını, bilincini ve tutumunu artırmayı amaçlayan resimli öykü kitapları yayınlanması, resimli kitapların sonuna çocukların ebeveyn, öğretmen gibi yakın çevresiyle birlikte yapabilecekleri eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek uygulamalı etkinlikler eklenmesi önerilerden birkaçıdır.

Altunel (2023), tez çalışmasında fen bilgisi öğretmenlerinin çevre okuryazarlık düzeylerini ve çevreye yönelik görüşlerini incelenmeyi amaçlamıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama yöntemi kullanmıştır. Çalışmanın katılımcıları, 292 fen bilgisi öğretmenidir. Öğretmenlere Kışoğlu (2009) tarafından

geliştirilen “Çevre Okuryazarlık Ölçeği” uygulanmıştır. Ölçek uygulanan 292 öğretmen içerisinde gönüllülük esasına göre seçilen 34 öğretmenle ayrıca görüşme gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda farklı değişkenlerin, öğretmenlerin çevre okuryazarlık toplam düzeylerine ve bilgi, tutum, davranış ve algı alt boyutlarına etki ettiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin çevre yararına çalışan kuruluşlarda gönüllü olması çevre okuryazarlık düzeyine olumlu katkı sunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin almış oldukları hizmet içi eğitimlerin çevre okuryazarlığı düzeylerine anlamlı bir katkısı olmadığı sonucu bir diğer bulgudur. Fen Bilimleri Öğretmeni yetiştiren programlarda çevre okuryazarı ve çevre dostu birey yetiştirmek amacıyla ders planlamaları yapılması ve öğretmenlerin yaparak ve yaşayarak çevreye ilişkin bilgilerini tazeleyebilecekleri, yeni bilgiler öğrenebilecekleri ve var olan bilgilerini tecrübe edebilecekleri şekilde müze – alan gezileri (katı atık depolama ve bertaraf tesisi ziyaretleri, atık su arıtma tesisi ziyaretleri, geri dönüşüm tesisi ziyareti, sergi ziyareti vb.) planlanması önerilerden birkaçıdır.

Şengül (2023) “Ortaokul Öğrencilerinin Çevre Okuryazarlık Düzeyinin İncelenmesi: Isparta İli Örneği” isimli tez çalışmasında ortaokul öğrencilerinin çevre okuryazarlık düzeylerini belirleyerek çeşitli değişkenlere göre kıyaslamasını yapmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemi kullanılan bu araştırma 1248 öğrencinin katılımı ile gerçekleşmiştir. Araştırmada Atabek Yiğit, Balkan Kıyıcı ve Yavuz (2014) tarafından geliştirilen “İlköğretim Öğrencileri için Çevre Okuryazarlığı Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuç olarak ortaokul öğrencilerinin genel çevre okuryazarlık düzeylerinin iyi seviyede olduğu saptanmıştır. Çevre okuryazarlığı bakımından sınıf düzeyleri arasında istatistiksel olarak 5. sınıf lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Devlet ile özel ortaokul öğrencileri arasında da devlet okulları lehine anlamlı bir farklılık vardır. Yine il merkezinde yaşayan öğrencilerin çevre okuryazarlık puanları köyde yaşayanlara göre anlamlı biçimde yüksek bulunmuştur. Çevre ile ilgili dergi takip edenlerin çevre okuryazarlık düzeyleri dergi takip etmeyenlere kıyasla anlamlı biçimde daha yüksektir. Aynı biçimde sosyal medya ya da televizyon aracılığıyla çevre ile ilgili yayın takip edenlerin çevre okuryazarlığı düzeyleri bu yayınları takip etmeyenlere göre anlamlı biçimde daha yüksektir. Son olarak okuldaki çevre eğitimini yeterli bulanların davranış düzeyleri, yeterli bulmayanlara göre anlamlı biçimde daha yüksek bulunmuştur. Okullardaki çevre ile ilgili etkinliklerin sınıflarda değil, sınıf dışında ortamda yaparak yaşayarak gerçekleştirilmesi, il merkezinde yaşayan

öğrencilerin çevre okuryazarlık düzeylerinin ilçe, köy gibi diğer yerleşim yerlerinde yaşayan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmasının nedenlerini belirlemek amacıyla nitel araştırmalar yapılması önerilmiştir.

Uygun ve Karabulut (2023), araştırmalarında çevre okuryazarlığı ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesini amaçlamışlardır. Nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen bu çalışmada veriler doküman inceleme tekniği ile toplanmıştır. Çalışma, 2012-2022 yılları arasında hazırlanan lisansüstü tezleri kapsamaktadır. Bu çalışmaya 41 lisansüstü tez dahil edilmiştir. Lisansüstü tezler; yıl, tez türü, çalışma alanı, yöntem, çalışma grubu, veri toplama aracı, amaç ve çalışma sonucu açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda, çevre okuryazarlığı konusunda hazırlanan lisansüstü tezlerin çoğunluğu yüksek lisans düzeyinde, fen bilimleri alanında, öğrenci çalışma gruplarıyla ve nicel yöntemlerle hazırlanmıştır. Ulaşılan sonuçlar ışığında, bu araştırmaya paralel olarak, farklı alanlarda benzer çalışmalar yapılması önerilmiştir.

Olgaç (2022), araştırmasında üniversite öğrencilerinin çevre okuryazarlıklarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada deneysel olmayan, tanımlayıcı araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada Sivas Cumhuriyet Üniversitesi'nde öğrenim gören 144 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bu öğrencilere Kışoğlu (2009) tarafından geliştirilen ve bilgi alt boyutu, tutum bilgi alt boyutu, çevresel davranış bilgi alt boyutu ve çevresel algı bilgi alt boyutu olmak üzere dört alt boyuttan oluşan Çevre Okuryazarlık ölçeği uygulanmıştır. Çalışmada çevresel okuryazarlık alt boyutlarının cinsiyet, sınıf, yaş, yaşadığı yer gibi farklı değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ancak anne babanın çalışma durumu, eğitim durumu, gelir düzeyi gibi bazı değişkenlerden ise etkilenmediği sonucuna varılmıştır.

Öney (2022), “Çevre Okuryazarlığı Konusunda Yapılmış Olan Nitel Araştırma Çalışmalarına Yönelik Betimsel Bir Araştırma” isimli araştırmasında çevre okuryazarlığı konusunda yüksek lisans ve doktora tezlerini inceleyerek eğilimlerin belirlenmesi ile sonraki çalışmalara ışık tutmayı amaçlamıştır. Araştırmada nitel çalışma yöntemlerinden meta-sentez kullanılmıştır. Araştırmaya 2009-2020 yılları arasında yayınlanan 5 yüksek lisans tezi, 4 doktora tezi olarak toplamda 9 tez çalışmaya dahil edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; incelenen araştırmalarda en çok tercih edilen çalışma grubunun yükseköğretim öğrencileri ve öğretmen adayları olduğu, yaygın olarak kullanılan veri toplama aracının yapılandırılmış görüşme formu olduğu,

kullanılan çevre eğitimi yaklaşımlarının öğrenci merkezli etkinlikler ile tasarlandığı ve çevre eğitimi derslerinin çevre okuryazarlığı kazanımları açısından daha verimli olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmacılara, örneklem grubunun çevre okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla çalışmalarında kullanacakları veri toplama tekniklerinde bireylerin görüşlerini daha rahat ifade edebilecekleri açık uçlu sorular, yarı yapılandırılmış görüşme soruları veya bireylerin araştırma konusuna yönelik çizimlerini kullanmalarını tercih etmeleri; örneklem grubu olarak okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kademeleri ile farklı fakülte öğrencileri seçilmesi önerilerden bazılarıdır.

Şahin (2020), “Ortaokul Öğrencilerinin Çevre Okuryazarlığının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi” isimli araştırmasında ortaokul öğrencilerinin çevre okuryazarlık düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma; 5, 6 ve 7. sınıf düzeyinde öğrenim gören 431 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada veriler, Erdoğan (2009) tarafından geliştirilen “Çevre Bilgi Testi” (ÇBT) ile Özata Yücel ve Özkan (2014) tarafından geliştirilen “Çevre Tutum Ölçeği” (ÇTÖ) kullanılarak toplanmıştır. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar; cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba eğitim durumu, gelir durumu ve akademik seviyenin çevre okuryazarlığı üzerinde etkili bir değişken olduğunu göstermektedir. Sınıf düzeyi daha düşük olan öğrencilerin çevreye karşı davranış, düşünce ve eyleme isteklilik boyutları daha yüksek çıkmıştır. Çevre eğitiminin küçük yaşlardan başlaması gerektiği, ailenin çevreye karşı bilinçli bireylerin yetişmesinde önemli olduğu anlaşılmaktadır. Çevreye karşı olumlu tutum ve davranışların geliştirilebilmesi için uygulamalı eğitime önem verilmesi önerilmektedir.

Yılmaz (2019), “Ortaokul Öğrencilerinin Çevre Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi” isimli araştırmasında ortaokul öğrencilerinin çevre okuryazarlığı düzeylerini ve çevre okuryazarlığını oluşturan bilgi, duyuş, davranış, bilişsel beceri bileşenleri üzerinde çeşitli değişkenlerin etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplamak için çalışmada, “kişisel bilgi formu, bilgi, tutum, davranış ve bilişsel beceri” olmak üzere 5 boyuttan oluşan “Çevre Okuryazarlığı” anketi uygulanmıştır. Bu anketin “duyuşsal eğilimler ölçeği, çevre davranış ölçeği ve çevre beceri testi” sorularının bir kısmı “Wisconsin Center for Environmental Education” tarafından yayımlanan ve Karatekin (2011) tarafından Türkçeye uyarlanmış olan ölçekten; “Çevre beceri testi” ise Karatekin (2011) tarafından hazırlanan ölçekten izin alınarak uygulanmıştır. Anketin “çevre bilgi testi” ise araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Bu çalışmanın çalışma grubunu 6. ve 7. sınıf düzeyinde öğrenim

gören 463 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları ortaokul öğrencilerinin çevre okuryazarlık düzeylerinin çevreye duyulan merak ve doğal alanlarda bulunma sıklığına göre değiştiğini göstermiştir. Bu nedenle ortaokulda sosyal bilgiler ve fen bilgisi gibi çevre ile ilgili kazanımların bulunduğu derslerde öğrencilerin ders dışı çevresel etkinliklere daha fazla yönlendirilmesi gerektiği önerilmektedir.

Karakaya (2016), araştırmasında fen eğitimi içerisinde yer alan “İnsan ve Çevre” ünitesinin, sınıf dışı öğretim yaklaşımıyla öğretiminin, 7. sınıf öğrencilerin çevre okuryazarlığına etkisini belirlemeyi ve sınıf dışı öğretim yaklaşımını uygulayan gruptaki öğrencilerin süreç üzerine yansımalarını araştırmayı amaçlamaktadır. Araştırma kapsamında yapılan uygulama, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı ikinci yarıyılında 4 hafta süreyle yürütülmüştür. Araştırmada, eşzamanlı üçgenleme yaklaşımına dayalı karma desen kullanmıştır. Kontrol grubu olarak belirlenen grup (N=31), sınıf içerisinde mevcut öğretim yöntem ve etkinliklerini kullanarak, deney grubu (N=31) ise öğrencilerin öğrenim gördükleri okula yakın olan sınıf dışı bir ortamda, araştırmacılar tarafından hazırlanmış plana uygun öğretim yöntem ve etkinlikleri ile öğretim görmüşlerdir. Öğrencilerin “İnsan ve Çevre” ünitesi üzerine çevre bilgileri, çevreye yönelik duyuşsal eğilimleri, sorumlu davranışları ve problem belirleme ve çözme becerileri, Erdoğan (2009) tarafından geliştirilen İlköğretim Çevre Okuryazarlığı Ölçeği (İÇOYA) ile belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda kontrol ve deney grupları arasında, çevreye yönelik duyuşsal eğilim ve problem belirleme-çözme becerileri açısından, deney grubu lehine, istatistiksel düzeyde anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermiştir. Bunun yanında, sonuçlar, deney grubu öğrencilerinin sınıf dışı öğretim süreci boyunca bilişsel, duyuşsal ve devinişsel kazanımların yanı sıra, özgüven, liderlik gibi kişisel ve iletişim becerileri gibi sosyal anlamda kazanımlara sahip olduğunu göstermiştir. Araştırmacılara başka dersler ve fen bilimlerine ait başka ünitelere ilişkin sınıf dışı öğretim programları üzerinde çalışması önerilmiştir.

2.2.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Svobodova ve Chval (2022), “*Çek Cumhuriyeti'ndeki Ortaokul Öğrencilerinin Çevresel Okuryazarlığı*” isimli araştırmalarında; çevresel okuryazarlığın çevresel bilgi, tutumlar, duyarlılık ve çevreye duyarlı davranış düzeyleri bileşenleri arasındaki ilişki ve bunların olası belirleyicilerle (cinsiyet, açık hava etkinlikleri) ilişkilerini test etmişlerdir. Araştırmacı tarafından geliştirilen bir analitik araç uygulanmıştır. Çalışmanın sonuçları;

çevresel tutumlar, duyarlılık ve çevreye duyarlı davranışlar arasında nispeten yakın bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, çevresel okuryazarlık ile açık hava etkinlikleri arasında da anlamlı bir bağ olduğu kanıtlanmıştır. Cinsiyet söz konusu olduğunda, tutumlar, duyarlılık, davranışlar ve açık hava etkinlikleri arasında farklılıklar belirlenmiş olup, kızların daha yüksek değerler elde ettiği tespit edilmiştir.

Pan ve Hsu (2022), “*Doğu Tayvan'daki Lisans Öğrencilerinin Çevresel Okuryazarlığının Boylamsal Analizi*” isimli araştırmalarında Doğu Tayvan'daki bir kamu üniversitesinin farklı fakültelerindeki öğrenciler arasında hem başlangıçta hem de eğitimlerinin sonunda, çevresel okuryazarlık düzeylerindeki farklılığı ortaya koymayı amaçlamışlardır. Bu çalışma, lisans öğrencilerinin çevresel okuryazarlıklarının zaman içinde nasıl değiştiğini de göstermektedir. Farklı fakültelerdeki birinci sınıf öğrencilerinin, fen ve mühendislik öğrencileri hariç, benzer çevresel okuryazarlık seviyelerine sahip oldukları bulunmuştur. Ancak dört yıl sonra, yönetim fakültesindeki son sınıf öğrencileri ile diğer fakültelerdeki öğrenciler arasındaki çevresel okuryazarlık farkı belirgin hale gelmiştir. Ayrıca, son sınıf öğrencilerinin çevresel okuryazarlıkları genellikle birinci sınıf seviyeleriyle aynı kalmış veya azalmıştır. Sonuçlar doğrultusunda çevresel olarak sorumlu vatandaşlar yetiştirmek için, yükseköğretimdeki eğitimcilerin çevre eğitimi programlarıyla iş birliği yapmaya ve öğretimlerini çevre sorunları, eylem stratejileri ve ilham verici vizyonlarla ilişkilendirmeye daha fazla çaba göstermeleri gerektiğini önerilmektedir.

Redhana, Suardana ve Selamat (2019), “*Çevresel Okuryazarlık Profili: Lise Öğrencilerinin Bali Eyaletindeki Durumu*” isimli araştırmalarında Endonezya'nın Bali Eyaleti'ndeki lise öğrencilerinin çevresel okuryazarlığını tanımlamayı amaçlamışlardır. Nicel araştırma yöntemi kullanılan araştırmada 10., 11., ve 12. sınıf öğrencilerinden oluşan 450 öğrenciye araştırmacılar tarafından geliştirilen çevre okuryazarlık envanteri uygulanmıştır. Çalışmada elde edilen sonuçlara göre, Bali Eyaleti'ndeki lise öğrencilerinin çevresel okuryazarlığı orta ila yüksek olarak sınıflandırılmaktadır. Bilgi boyutu, endişe, duyarlılık, tutum ve davranış gibi diğer boyutlardan daha düşük bir düzeydedir. Öğretmenlerin öğrencilerin çevresel okuryazarlığını ölçerek öğrenme programlarını haritalandırmaları gerekmesi önerilmiştir.

Gayford (2002), “*Çevresel Okuryazarlık: Fen Bilgisi Öğretmenleri için Ortak Bir Anlayışa Doğru*” isimli araştırmasında Birleşik Krallık'taki bir grup ortaokul fen bilgisi

öğretmenin mesleki gelişim programının bir parçası olarak çevresel okuryazarlık eğitimi üzerine yaptığı bir araştırmayı anlatmaktadır. Öğretmenler, katılımcı eylem araştırma yaklaşımlarını kullanarak kendi disiplinlerinin bütünlüğünü koruyup geliştirmeye çalışırken sürdürülebilir kalkınma eğitimi için katkıda bulunmanın yollarını araştırmışlardır. Bilgi ve beceriye dayalı sahip bir model, fen eğitiminin öğrencilere genel bir çevresel okuryazarlığın önemli unsurlarını nasıl sağlayabileceğini açıklamak için öne sürülmüştür. Diğer eğitimsel nitelikler de gerekli olarak tanımlandı ve bu niteliklerin belirli metodolojiler olarak nasıl geliştirilebileceğine dair örnekler verilerek pedagojik çıkarımlar araştırıldı. Öğretmenlerin öğrenme deneyiminin son değerlendirmesi, bu yaklaşımın özellikle pedagojinin analizi konusunda ihtiyaçlarını karşılamalarına yardımcı olduğunu göstermiştir.



BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışmanın yürütüldüğü okul ortamı hakkında bilgiler, katılımcılar, araştırmacının rolü, veri toplama araçları ve verilerin toplanması, verilerin analizi ve inandırıcılık yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden etnografik araştırma deseni ile durum çalışmasının sentezi olarak görülebilecek etnografik durum çalışması kullanılmıştır.

Nitel araştırma; algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma ve sosyal olguları bağlı bulundukları çevre içerisinde araştırmayı, anlamayı ön plana alan bir yaklaşım olarak tanımlanabilir. Nitel araştırma desenleri sınırları keskin çizgilerle belirlenmiş bir süreç oluşturmanın aksine araştırma çerçevesinin genel ve esnek bir yaklaşımla oluşturulmasına katkı sağlar (Şimşek ve Yıldırım, 2021).

Nitel araştırma desenleri içinde iki veya daha fazla desenin birleştirildiği araştırmalar tasarlanabilmektedir. Etnografik durum çalışması, etnografik araştırma ile durum çalışmasının birleşmesi ile bu duruma örnektir. Etnografik durum çalışması, bir araştırmacının belli bir durumun kültürel boyutuna odaklanarak yürüttüğü çalışma olarak tanımlanabilir (Merriam ve Tisdell, 2016).

Etnografî, bir grubun davranışını doğrudan gözlemleyerek gruba ilişkin bir betimleme yapmak olarak tanımlanır (Büyüköztürk vd., 2020). Bir insan grubunu ya da bir grubun kültürünü anlama ve betimleme için gösterilen bilimsel çabaların bütünüdür. Bu çabalar, araştırılan grup ya da kültürün bütünü, bileşenlerini, onların arasındaki ilişkileri, kültürün mensuplarının gözünden görüp onların kültür kodlarıyla açıklayarak anlamayı içerir (Kartarı, 2017). Etnografik araştırma ise grup üyeleriyle doğrudan ilişki kurularak grubun kültürel yapılarına ve bu yapıları oluşturan davranış ve deneyimlere dayanır (Büyüköztürk vd., 2020). Araştırmacının insanların günlük yaşamının içine girdiği, katılımcıları gözlemleyip görüşmeler yaptığı, geniş çaplı gözlemleri kapsamaktadır (Creswell, 2013/2021). Etnografik araştırma sırasında grup ve kültürün üyelerinden ayrı ayrı ve birlikte alınan bilgi, görüş ve düşünceler, gerçekleştirilen gözlemler, arşivden ve literatürden elde edilen bilgilerle karşılaştırılarak sınanır, gerektiğinde alana dönülür, gözlemler ve görüşmeler tekrarlanır ve her bir bileşen diğer bileşenle olan ilişkileri ve gündelik yaşam pratikleri çerçevesinde değerlendirilir (Kartarı, 2017).

Dünyada çağın değişmesi, teknolojinin gelişmesiyle birlikte birey ve toplumların algı, tutum ve davranışları farklılaşmış, kültürler değişmiştir. Kültürlerin anlaşılması ve analiz edilmesinde etnolojik araştırma gibi nitel bir araştırma yöntemi çok daha fazla etkili olabilir. Algı, tutum ve davranışlar ile kültürdeki değişimin nedenlerini ve insanların bu değişime iten faktörleri anlayabilmek, etnolojik araştırma yöntemi ile daha iyi açıklanabileceğinden bu araştırma yöntemini daha önemli kılmaktadır (Aydın, 2018). Değişen şartlar karşısında etnografik çalışmalar da çeşitlenmiştir. Bunlar; ontolojik etnografi, epistemolojik etnografi, ağ etnografisi, anlatı etnografisi, dijital etnografi, eleştirel etnografi, etnoekoloji, etno-fotoğraf, fenomenolojik etnografi, görsel etnografi, iletişim etnografisi, karşılaştırmalı etnografi, kentsel etnografi, postmodern etnografi, sanal etnografi, realist etnografi, refleksif etnografi, duoetnografi, feminist etnografi ve otoetnografi olarak ifade edilebilir (Tutar ve Güler, 2023).

Durum çalışması, bir ya da birkaç durumun derinlemesine incelendiği ve duruma ilişkin etkenlerin (ortam, bireyler, olaylar, süreçler, vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırıldığı, ilgili durumu nasıl etkilediklerinin ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanıldığı araştırma desenidir. Durum çalışmalarında genellikle birden fazla veri toplama yöntemi işe koşularak zengin ve birbirini teyit edebilecek veri çeşitliliğine ulaşılmaya çalışılır (Şimşek ve Yıldırım, 2021). Bir durumun derinlemesine çalışılıp betimlenmesi olarak ifade edilen durum çalışmasının veri toplama sürecinde araştırmacının rolü çok önemlidir. Araştırmacı iyi sorular sormalı ve cevapları yorumlayabilmeli, kendi ideoloji ve fikirlerine kapılmamalı, yeni karşılaştığı durumları tehdit olarak değil de bir fırsat olarak görebilecek kadar esnek olmalıdır (Subaşı ve Okumuş, 2017).

Jenkins (2018:29) yaptığı etnografik araştırmalardaki tecrübelerinden hareketle etno-durum çalışması (ethno-case study) terimini önererek bu terimin sosyal bilim araştırmacısına, çalışmalarını etnografi veya vaka çalışması olarak tanımlanması gerekmeyen ancak her ikisinden de yararlanan bir alana yerleştirebilme avantajı sağlayacağını belirtmektedir. Etnografyaya veya vaka çalışmasına katılma konusundaki tartışmanın, sosyal bilim araştırmalarının tartışmalı doğası ve uygulama eleştirisi kapsamında yeniden ele alınması gerekliliğine dikkat çeken Jenkins devam eden metodolojik değişim ve iyileştirme dinamiğinin bir parçası olarak yeni etnografya anlayışlarını göz ardı etmemek gerektiğine vurgu yapmaktadır. Bu kapsamda Jenkins etno-durum çalışmasını uzun vadeli ve yoğun etnografiyle ilişkili ancak araştırma

süresi, verilerle etkileşim ve bulguların kapsamı açısından sınırlı teknikler kullanarak insanlarla araştırma yürütmeyi kapsayan bir teknik olarak tanımlanmaktadır. Bu araştırma kapsamında da Sultanbeyli ilçesindeki öğrencilerin çevre okuryazarlıklarının kendi kültürel çevreleri ve dinamikleri bağlamında anlaşılması doğrultusunda geleneksel etnografilerde olduğu gibi uzun süreli katılımın (örneğin bir sene boyunca gözlemlerin görüşmelerin vb. yapılması), daha yakın katılımcı gözlemlerin (aile ortamlarına girilmesi, buradaki ilişkilerin gözlenmesi), veri toplanmasında öğrencilerin ve onlarla bağlantılı diğer bireylerin video kayıtların alınması, fotoğrafların çekilmesi (çöp atarken, çöp toplarken, piknik yaparken vb.) gibi bir takım süreçlerdeki sınırlılıklardan dolayı çalışmanın etnografik durum çalışması olarak tanımlanması uygun görülmüştür.

3.2. Çalışmanın Yürütüldüğü Okul Ortamı

Çalışma, İstanbul ili Sultanbeyli ilçesinde yer alan resmî bir ortaokulda yürütülmüştür. Bu ortaokul aynı zamanda araştırmacının beş yıldır görev yaptığı okuldur.

Sultanbeyli; diğer yerleşimlerden göç alan, İstanbul'un sosyo-ekonomik açıdan en düşük seviyesine sahip ilçesidir (Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, 2022). Okul ilçe merkezine yaklaşık 3 km uzaklıkta olmakla birlikte okulun içinde bulunduğu mahalle Sultanbeyli ilçesinin kalabalık yapısından uzaktır. Siteler yer almakla birlikte 4-5 katlı binaların da tek katlı evlerin de yoğunlukta olduğu, evlerin küçük bahçelerinin olduğu, mahalle içlerinde de küçük, boş ve yeşil alanların yaygın olduğu mahalle, ilçe merkezine göre çok daha sakin yapıya sahiptir.

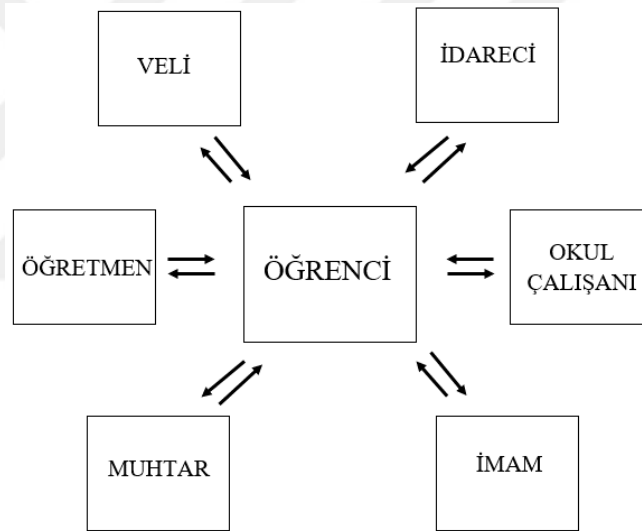
Çalışmanın yürütüldüğü ortaokul 09.00-15.00 saatleri arasında tam gün eğitim veren, bir fen bilimleri laboratuvarı, bir kütüphanesi ve bir bilişim sınıfı bulunan, sınıf mevcutları 25-35 arasında değişkenlik gösteren bölgedeki tipik bir okuldur. Fen bilimleri laboratuvarında malzeme eksikleri olmasıyla birlikte okulun kütüphanesi küçüktür. Bilişim sınıfında bulunan bilgisayarlar okula yardım olarak gelmiştir. Okulda 948 öğrenci, 53 öğretmen yer almakla birlikte okulun yönetici kadrosunda 2 müdür yardımcısı ve 1 okul müdürü bulunmaktadır. Okulda, kişiler her sene değişmekle birlikte, okulun temizliğinden sorumlu 3 personel vardır. Zemin kat ve iki katı olan bu okulda; zemin katta yedi sınıf ve müdür yardımcılarının ait iki oda, birinci katta on sınıf, fen bilimleri laboratuvarı, öğretmenler odası, çay ocağı ve müdür odası, ikinci katta on

sınıf, kütüphane ve bilişim sınıfı yer almaktadır. Her katın temizliğinden bir temizlik personeli sorumlu olmaktadır.

3.3. Katılımcılar

Katılımcıları; Sultanbeyli ilçesinde bulunan, araştırmacının görev yaptığı ortaokul olması sebebiyle seçilen bu ortaokulda öğrenim gören öğrenciler, öğrencilerin velileri, görev yapan öğretmenler, okul çalışanları, idareci ve okulun bulunduğu mahalledeki muhtar oluşturmıştır.

Araştırma kapsamında öğrencilerin iletişimde olduğu diğer yetişkinlerle ilişkisi Şekil 1’de gösterilmiştir. Öğrencilerin yetişkinlerden tek taraflı olarak etkilenmediği aynı zamanda yetişkinleri de etkilediği çift taraflı ok gösterimi ile vurgulanmaktadır. Araştırma amacı öğrencinin çevre okuryazarlık durumunu anlamlandırma olması sebebiyle öğrenci merkezdedir.



Şekil 1. Öğrencinin Merkezdeki Konumunun ve İlişkilerinin Gösterimi

3.3.1. Öğrenciler

Araştırmaya katılan öğrenci seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tercih edilmiştir. Amaçlı örnekleme; araştırmada derinlemesine çalışmak için kişinin, araştırmanın amacında temel önem arz eden durumlar hakkında pek çok şey öğrenebileceği bilgi bakımından zengin durumların seçimidir (Patton, 2018). Maksimum çeşitlilik örneklemesinde amaç; örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmak, genelleme yapmak için bu çeşitliliği sağlamanın aksine bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır (Şimşek ve Yıldırım, 2021).

Öğrenciler, aynı zamanda okulda fen bilimleri öğretmeni olan araştırmacının bilimsel çalışmayı anlattığı sınıflardan araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen öğrenciler arasından maksimum çeşitliliği sağlayacak şekilde seçilmiştir. Maksimum çeşitliliğin sağlanması için öğrenciler 5. Sınıf, 6.sınıf, 7.sınıf ve 8. sınıf olmak üzere dört farklı sınıf kademelerinden seçilerek cinsiyetlerin anlamlı dağılımına özen gösterilmiştir.

Okulumuzda 948 öğrenci bulunmakta, katılımcılar arasında 42 öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerden 9 kişi (5 kız, 4 erkek) 5.sınıf, 10 kişi (5 kız, 5 erkek) 6.sınıf, 11 kişi (7 kız, 4 erkek) 7.sınıf, 12 kişi (5 kız, 7 erkek) 8.sınıf kademesinde bulunmaktadır. Tablo 2’de öğrencilerin sınıf kademeleri ve cinsiyetleri yer almaktadır.

Tablo 2. Öğrencilerin Sınıf Kademeleri ve Cinsiyetleri

<i>Öğrenciler</i>	<i>Sınıf Kademesi</i>	<i>Cinsiyeti</i>	<i>Öğrenciler</i>	<i>Sınıf Kademesi</i>	<i>Cinsiyeti</i>
Öğrenci 1	5.sınıf	Kız	Öğrenci 22	7.sınıf	Kız
Öğrenci 2	5.sınıf	Kız	Öğrenci 23	7.sınıf	Kız
Öğrenci 3	5.sınıf	Kız	Öğrenci 24	7.sınıf	Kız
Öğrenci 4	5.sınıf	Kız	Öğrenci 25	7.sınıf	Kız
Öğrenci 5	5.sınıf	Kız	Öğrenci 26	7.sınıf	Kız
Öğrenci 6	5.sınıf	Erkek	Öğrenci 27	7.sınıf	Erkek
Öğrenci 7	5.sınıf	Erkek	Öğrenci 28	7.sınıf	Erkek
Öğrenci 8	5.sınıf	Erkek	Öğrenci 29	7.sınıf	Erkek
Öğrenci 9	5.sınıf	Erkek	Öğrenci 30	7.sınıf	Erkek
Öğrenci 10	6.sınıf	Kız	Öğrenci 31	8.sınıf	Kız
Öğrenci 11	6.sınıf	Kız	Öğrenci 32	8.sınıf	Kız
Öğrenci 12	6.sınıf	Kız	Öğrenci 33	8.sınıf	Kız
Öğrenci 13	6.sınıf	Kız	Öğrenci 34	8.sınıf	Kız
Öğrenci 14	6.sınıf	Kız	Öğrenci 35	8.sınıf	Kız
Öğrenci 15	6.sınıf	Erkek	Öğrenci 36	8.sınıf	Erkek
Öğrenci 16	6.sınıf	Erkek	Öğrenci 37	8.sınıf	Erkek
Öğrenci 17	6.sınıf	Erkek	Öğrenci 38	8.sınıf	Erkek
Öğrenci 18	6.sınıf	Erkek	Öğrenci 39	8.sınıf	Erkek
Öğrenci 19	6.sınıf	Erkek	Öğrenci 40	8.sınıf	Erkek
Öğrenci 20	7.sınıf	Kız	Öğrenci 41	8.sınıf	Erkek
Öğrenci 21	7.sınıf	Kız	Öğrenci 42	8.sınıf	Erkek

3.3.2. Öğretmenler

Araştırmaya katılan öğretmen seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme ve ölçüt örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme, bir önceki başlık olan öğrenciler başlığında örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmak (Şimşek ve Yıldırım, 2021) olarak ifade edilmiştir. Ölçüt örnekleme ise araştırmacı tarafından oluşturulan ya da önceden hazırlanmış bir ölçüt listesine göre ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasına yönelik bir yöntemdir (Şimşek ve Yıldırım, 2021).

Öğretmenler, aynı zamanda okulda fen bilimleri öğretmeni olan araştırmacının bilimsel çalışmayı anlatmasıyla araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyenler arasından seçilmiştir. Maksimum çeşitliliğin sağlanması amacıyla farklı branşlardan seçilerek cinsiyetlerin anlamlı dağılımına özen gösterilmiştir. Araştırma öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarının derinlemesine inceleme amacıyla yapıldığı için öğretmenlerin bulundukları okulda en az üç yıl öğretmenlik yapıyor olması ölçütü konulmuştur. Bulundukları okulda ve Sultanbeyli’de geçirdikleri sene sayısı öğrencilerin davranışlarını, okulun ve ilçenin çevre kültürünü anlamlandırma açısından önemlidir.

Katılımcılar arasında 8 öğretmen bulunmaktadır. Tablo 3’te öğretmenlerin branşları, Sultanbeyli’de yaşadıkları ve bulundukları okulda öğretmenlik yaptıkları yıl sayıları ve cinsiyetleri yer almaktadır.

Tablo 3. Öğretmenlere Ait Kimlik Bilgileri

	<i>Branşı</i>	<i>Sultanbeyli’de yaşadığı yıl sayısı</i>	<i>Bulunduğu okulda öğretmenlik yaptığı yıl sayısı</i>	<i>Cinsiyeti</i>
Öğretmen 1	Türkçe	11	8	Kadın
Öğretmen 2	Görsel Sanatlar	10	7	Kadın
Öğretmen 3	Sosyal Bilgiler	4	4	Kadın
Öğretmen 4	Din Kültürü	20	11	Kadın
Öğretmen 5	Yabancı Dil	17	3	Erkek
Öğretmen 6	Matematik	11	8	Erkek
Öğretmen 7	Rehberlik	4	7	Erkek
Öğretmen 8	Fen Bilimleri	12	8	Erkek

3.3.3. Okul İdarecisi

Okulda bir müdür, iki müdür yardımcısı bulunmaktadır. Katılımcılar arasında bu çalışmaya katkıda bulunmak isteyen bir müdür yardımcısı araştırmaya katılmıştır. Müdür yardımcısı sekiz yıldır bu okulda görev yapmaktadır ve cinsiyeti erkektir.

3.3.4. Okul Çalışanları

Okulda üç okul çalışanı bulunmaktadır. Okul çalışanları temizlik görevlileridir. Katılımcılar arasında çalışmaya katkıda bulunmak isteyen iki okul çalışanı araştırmaya katılmıştır. Her ikisi de bu okulda bir yıldır çalışmaktadırlar. Cinsiyetleri kadındır.

3.3.5. Veliler

Veli seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme, araştırmacının yakın ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçmesidir (Şimşek ve Yıldırım, 2021).

Veliler; aynı zamanda okulda fen bilimleri öğretmeni olan araştırmacının bilimsel çalışmayı öğrencilere, öğrencilerin de velilerine anlatmasıyla iletişim kurulan, gönüllü olarak katılmak isteyenler velilerdir. Araştırmaya katılmak için üç veli gönüllü olmuş, üçüyle de görüşülmüştür.

Katılım sağlayan üç velinin de cinsiyetleri kadın olmakla birlikte iki velinin öğrencisi sekizinci sınıf, bir velinin öğrencisi altıncı sınıf kademesinde öğrenim görmektedir. Öğrencisi altıncı sınıf kademesinde öğrenim gören veli otuz bir yaşında ve ortaokul mezunudur. Öğrencisi sekizinci sınıf kademesinde öğrenim gören velilerden biri otuz altı yaşında ve lise eğitimini ikinci sınıfta bırakmış, diğeri ise kırk üç yaşında ve ilkokul mezunudur.

3.3.6. Muhtar

Katılımcılar arasında okulun bulunduğu mahalledeki muhtar bulunmaktadır. Muhtarın cinsiyeti erkektir. 1992 yılında İstanbul'un Sultanbeyli ilçesinde gelerek ortaokulu burada okumuştur, lise mezunudur. 2014 Yılında yapılan seçimlerde mahalle muhtarlığı görevine gelmiştir. 2019 yılında yapılan seçimde de seçilen muhtar, son olarak 31/03/2024 tarihinde yapılan seçimde seçilmiş, görevini devam ettirmektedir.

3.3.7. İmam

Katılımcılar arasında okulun yakınlarındaki bir caminin imamı bulunmaktadır. Araştırma başında katılımcılar arasında imam yer almamakla birlikte muhtarla

görüşmeler doğrultusunda imamla görüşme ihtiyacı doğmuştur. İmam otuz beş yaşındadır. Bulunduğu mahallede dört yıldır çalışmakla birlikte on üç yıldır imamlık yapmaktadır.

3.4. Araştırmacının Rolü

Sosyal araştırmaların alan araştırmalarında araştırmacıların dört farklı rolü olabilmektedir. Bunlar; tam katılım, katılımcı olarak gözlem, gözlemci olarak katılım ve tam gözlem yöntemleridir. Tam katılım yönteminde, araştırmacının kimliği ve hangi amaçla alanda bulunduğu araştırmaya konu olan kişiler tarafından bilinmezken araştırmacı araştırmaya konu olan grubun kendisini kabul etmesini sağlar ve doğal alanı olduğu gibi inceleme imkânı bulur. Katılımcı olarak gözlem rolünde ise tam katılma ile durum benzer olmakla birlikte araştırmaya konu olan kişiler araştırmacının kim olduğunu ve hangi amaçla orada bulunduğunu bilmektedirler. Gözlemci olarak katılım rolünde araştırmacı daha çok bir görüşmeci görevindedir ve tek ziyaret şeklinde bir görüşme yapılmaktadır. Tam gözlem rolünde araştırmacı, araştırmaya konu olan kişilerle ve gruplarla hiçbir iletişim kurmadan ve onları rahatsız etmeden uzaktan durarak gözlem yapar (Gold, 1958).

Araştırmacı bir olayı ya da olguyu uzaktan ve dışarıdan incelemeye çalışsa bile, kullandığı bilgi toplama araçları ya da bilgi analiz biçimi ile bir ölçüde kendi perspektifini yansıtır. Bu nedenle başarılması neredeyse imkânsız olan “tam nesnellik” uğruna araştırmacının bilgi kaynaklarına yakın olarak elde edebileceği daha geçerli bilgileri kaybetmemek gerekir. Bu yönüyle nitel araştırma “özel” olmanın “olumsuz bir araştırmacı davranışı” olmadığını, aksine bu özelliğin gerektirdiği sorumluluğu önceden kabul ederek açık bir biçimde bulguları ortaya koymanın önemli ve gerekli olduğunu savunur (Yıldırım, 1999).

Araştırmacı gözlemini öğretmen olarak görev aldığı okulda gerçekleştirmiştir. Görüşmelerin yapılacağı katılımcılar ve dersine girdiği öğrenciler öğretmenlerinin aynı zamanda araştırmacı rolü olduğunu bilmektedirler. Bununla birlikte bine yakın öğrencisinin bulunduğu bir okulda okuldaki tüm bireylerin bu durumu bilmesi mümkün olmamıştır. Dolayısıyla araştırmacı teneffüsler, nöbet alanları gibi ders dışı zamanlarda kimi öğrenciler için katılımcı olarak gözlem rolünde iken kimi öğrenciler için tam katılım rolünde olmuştur.

3.5. Veri Toplama Araçları

Veriler görüşmeler ve gözlem aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmacı süreç boyunca kimi zaman tam katılım rolü ile kimi zaman katılımcı gözlem rolü ile günlük notlar tutarak gözlemleri gerçekleştirmiştir. Doğrudan gözlemler yoluyla, araştırmacılar insanların etkileşim kurduğu bağlamı daha iyi yakalayabilmekte ve anlayabilmektedir. İnsanlar arasında gündelik işlerde alışkanlıklar sebebiyle fark edilemeyerek gözden kaçan şeyleri araştırmacının her zaman görme fırsatının olması gözlemsel alan çalışmasının güçlü yanlarındanır (Patton, 2018).

Araştırmacı her bir katılımcı grubu ile (öğrenci, veli, öğretmen, okul çalışanı, idareci ve okulun bulunduğu mahalledeki muhtar) yarı yapılandırılmış görüşmeler yapmıştır. Görüşmeler yoluyla, deneyimler, tutumlar, düşünceler, yorumlar, zihinsel algılar ve tepkiler gibi gözlemlenemeyen hususlar anlaşılma çalışılmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme ile araştırmacı önceden hazırladığı konu ve alanlara sadık kalarak hem önceden hazırladığı soruları sorma hem de bu sorular konusunda daha ayrıntılı bilgi alma amacıyla ek sorular sorma özgürlüğüne sahiptir (Şimşek ve Yıldırım, 2021).

3.5.1. Görüşme

Nitel araştırmalarda kullanılan en yaygın veri toplama yöntemi olan görüşmenin temel boyutlarını; görüşme formunun hazırlanması, test edilmesi, görüşmelerin ayarlanması, hazırlıkların yapılması ve görüşmelerin gerçekleştirilmesi oluşturmaktadır (Şimşek ve Yıldırım, 2021).

Çalışmada öğrenciler, öğretmenler, veliler, okul idarecisi, okul çalışanları, muhtar ve imam olmak üzere tüm katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşme formlarındaki sorular araştırmacı tarafından hazırlanmış ve uzman görüşü kapsamında eğitim bilimleri alanında bilimsel araştırma tecrübesi olan bir öğretim üyesinin görüşlerinden yararlanılarak görüşme formlarına son hali verilmiştir. Öğrenci, öğretmen, okul idarecisi, veli, okul çalışanı, muhtar ve imam olmak üzere her katılımcı grubuna ayrı görüşme formu hazırlanmıştır (EK-2). Öğrenci görüşme formu hazırlanırken önce öğrencilerin çevre hakkında bilgileri, duyarlılıkları, kendi deneyimleri ile ilgili sorular sorulmuş sonra ailelerinin, arkadaşlarının ve öğretmenlerinin çevreye yönelik deneyimleriyle ilgili sorular sorulmuş ve öğrencilerin kendi ilçelerine yönelik sorularla form tamamlanmıştır. Öğretmen görüşme formu hazırlanırken öğrencilerin çevre duyarlılıklarına, davranışlarına ve duygularına yönelik sorular sorulmuş, öğrencilerin çevre okuryazarlıklarını desteklemeye ya da engellemeye

yönelik unsurların varlığına ilişkin sorularla form tamamlanmıştır. Okul idarecisi görüşme formu hazırlanırken öğrencilerin çevre duyarlılığına ve öğrencilerin çevre okuryazarlıklarını desteklemeye ya da engellemeye yönelik unsurların varlığına ilişkin sorular sorulmuş, destekleyici çalışmaların varlığına yönelik sorularla form tamamlanmıştır. Veli görüşme formu hazırlanırken önce çocuklarının çevre konusundaki bilgileri, davranışları, duyguları sorulmuş, sonra aile ortamında çevreye ve çevre sorunlarına yönelik sorular sorulmuş ve ilçeye yönelik sorularla form tamamlanmıştır. Okul çalışanı görüşme formu hazırlanırken öğrencilerin davranışları ve duyarlılıklarına yönelik sorular sorulmuştur. Muhtar görüşme formu hazırlanırken gençlerin ve çocukların çevre duyarlılığına, çevre okuryazarlıklarını desteklemeye ya da engellemeye yönelik unsurların varlığına ilişkin sorular sorulmuş ve destekleyici çalışmaların varlığına yönelik sorularla form tamamlanmıştır. İmam görüşme formu hazırlanırken gençlerin ve çocukların çevre duyarlılığına, ailelerle çevreye yönelik sohbetlerin varlığına yönelik sorular sorulmuş, destekleyici çalışmaların varlığına ve çevre eğitime yönelik sorularla form tamamlanmıştır.

3.5.2. Gözlem

Çalışmada kullanılan veri toplama yöntemlerinden biri de gözlemdir. Gözlem tekniğinin en önemli özelliği, gözlenenlerin kendi doğal ortamları içinde bulunması ve birçok davranışın ancak bu şekilde objektif olarak anlaşılabilmesidir (Karasar, 2020). Gözlemler, gözlem formu (EK-3) ile kayıt altına alınmıştır. Gözlem formunda davranış, yer ve saati, bireysel ya da toplu gerçekleşme durumu, davranışın olumlu-olumsuz olma durumu bilgileri yer almaktadır. Araştırmacı çalışmayı yürüttüğü okulda aynı zamanda fen bilimleri öğretmeni olarak görev yapması sebebiyle ders esnasında, teneffüslerde, nöbet görevini yerine getirirken öğrencileri rahatlıkla gözlemlene şansı elde etmiştir. Bu durum aynı zamanda araştırmacının sınıflarda ve okul genelinde öğrencilerin çevre kültürünü davranış gözlemleninin ötesinde derinlemesine anlamasına olanak sağlamıştır.

3.6. Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünden Araştırma Yayın ve Etik Kurul İzni (EK-4) ve İstanbul Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünden Anket ve Araştırma İzni (EK-5) alınmıştır. Araştırma verileri 2022-2023 eğitim öğretim yılında, gönüllülük esası dikkate alınarak toplanmaya başlanmıştır. Katılımcılarla görüşmeler 2022-2023 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde gerçekleşse de

gözlemler, 2022-2023 eğitim öğretim yılından 2023-2024 eğitim öğretim yılının bitimine kadar sürmüştür.

Görüşmeler, katılımcılarla birlikte belirlenen zamanlarda araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler gerçekleştirilmeden önce katılımcılara; çalışmanın amacı, gönüllülük esasına dayandığı ve katılımcı bilgilerinin gizli kalacağı hususlarında bilgi verilmiştir. Görüşmeye devam etmek istemedikleri bir noktada görüşmenin sonlandırılacağı, cevaplamak istemedikleri bir soru olduğunda soruları cevaplamayabilecekleri katılımcılara belirtilmiştir. Öğrencilerle, öğretmenlerle ve velilerle görüşmeler öğle teneffüslerinde ya da okul çıkışlarında, sınıflarda ya da fen laboratuvarında gerçekleştirilmiştir. Okul çalışanlarıyla görüşmeler öğle teneffüslerinde okul çalışanlarına ait odada, okul idarecisiyle görüşme okul çıkışında idare odasında, muhtarla görüşme ise muhtarlık binasında yaz tatili döneminde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sırasında notlar ve ses kayıtları alınmıştır. Tüm katılımcılara seslerinin kayıt altına alınmasının sorun olup olmayacağı sorulmuş, istenmediği takdirde ses kaydının görüşme sırasında da kapatılabileceği özellikle belirtilmiştir. Ses kaydının alınmamasını isteyen ya da görüşme sırasında kapatılmasını talep eden bir katılımcı olmamıştır. Ses kayıtları araştırmacı tarafından telefon uygulaması aracılığıyla telefonuna kaydedilmiş ve sonrasında araştırmacı tarafından metin haline getirilmiştir.

Gözlemler, gözlem formu aracılığıyla kaydedilmiştir. Araştırmacı aynı zamanda okulda fen bilimleri öğretmeni olduğu için derslerde, teneffüslerde öğrencilerin çevreye yönelik kendiliğinden gelişen davranışlarını gözlemlemiş ve kaydetmiştir. Araştırmacı çalışmanın gizliliğini ve etik kurallarını gözeterek gözlem formlarından elde ettiği verileri sadece yürüttüğü araştırmada kullanmak üzere kayıt altına almıştır.

Aynı zamanda gözlem ve görüşmeler esnasında tutulan alan notları aracılığıyla da veriler toplanmıştır.

3.7. Verilerin Analizi

İçerik analizi, özellikle gözlem ve görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde kullanılır. İçerik analizi ile uygun kategoriler, sınıflamalar ya da işaretler geliştirilerek kapsamlı materyallerin düzenlenmesi ile insan davranışlarıyla ilgili farklı kaynaklardaki mesajlar analiz edilebilmektedir (Büyüköztürk vd., 2020).

Veriler tümevarımcı içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Tümevarımcı analizde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır.

Toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların ve örüntülerin saptanması gerekmektedir. Nitel araştırma verileri dört aşamada analiz edilir.

(1) Verilerin kodlanması: Araştırmacı elde ettiği bilgileri inceleyerek, anlamlı bölümlere ayırmaya ve her bölümün kavramsal olarak ne anlam ifade ettiğini bulmaya çalışır.

(2) Temaların bulunması: Araştırmacı toplanan verileri kodlar aracılığı ile kategorize eder. Ortaya çıkan temalar genel bir olguya işaret eder.

(3) Kodların ve temaların düzenlenmesi: Araştırmacı verileri ortaya çıkan kodlara ve temalara göre düzenler. Bu şekilde belirli olgulara göre verileri tanımlamak ve yorumlamak mümkün olabilir.

(4) Bulguların tanımlanması ve yorumlanması: Ayrıntılı bir biçimde tanımlanan ve sunulan bulgular araştırmacı tarafından yorumlanır ve bazı sonuçlar çıkarılır.

Bu dört aşama her zaman birbirinden belirgin bir biçimde ayrılmayabilir. Bu süreçte benimsenebilecek esnek bir yaklaşımla, kodlar ve temalar çeşitli değişikliklere uğrayabilir. Önemli olan veri setini en etkili ve verimli şekilde tanımlayan ve düzenleyen bir kod listesinin elde edilmesidir (Şimşek ve Yıldırım, 2021).

Araştırmada veri analizinin ilk aşamasında her katılımcının ses dosyası metin haline getirilmiştir. Yoğun okumalar sonucunda veriler bir araya getirilerek kodlar ve temalar oluşturulmuştur. Veri analizinde gizliliğin ihlal olmaması için her biri bir öğrenciyi temsil edecek şekilde (T1, T2, T3...); her biri bir öğretmeni temsil edecek şekilde (Ö1, Ö2, Ö3...); her biri bir veliyi temsil edecek şekilde (V1, V2, V3); her biri bir okul çalışanını temsil edecek şekilde (Ç1, Ç2); idarecinin temsili için (İ), muhtarın temsili için (M), imamın temsili için (D [dın adamı]) olarak gerekli kodlamalar yapılmıştır. Kodların ve temaların oluşturulmasında ve düzenlenmesinde Microsoft Excel programından yararlanılmıştır. Öncelikle bir Excel dosyasına katılımcılar, temsil eden kodlarıyla birlikte görüşme sorularına verdikleri cevaplar yazılmış, okumalarla kodlar ve temalar oluşturulmuştur. Bir sonraki aşama olarak her bir bölüm için bir Excel dosyası açılmış, Excel dosyası içinde her bir tema bir sayfaya ayrılmıştır. Her bir sayfaya katılımcı ifadeleri ve kodlar yazılarak son düzeltmeler yapılmıştır. Araştırmada bulgular kısmında içerikler doğrudan alıntılarla desteklenerek katılımcıların kendi görüşlerine yer verilmiştir.

3.8. İnandırıcılık

Sonuçların inandırıcılığı, bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden biri olarak kabul edilir.

Nitel bir çalışmada inandırıcılığı sağlamanın en iyi yolu uzun süreli etkileşimdir. Çalışmanın yapıldığı ortamda bulunmak araştırmacının önyargılarını kontrol etmesine yardımcı olur. Bu süreçte veri toplamak için yeterli zamanın ayrılması araştırmacının çalışma yapılan grubun kültürünü, dilini ya da görüşlerini anlaması için derinlemesine anlayış geliştirmesine sağlar (Başkale, 2016). Araştırmacı aynı zamanda çalışmanın yapıldığı okulda fen bilimleri öğretmenidir. Bu durumun dört eğitim dönemi boyunca veri toplamasına olanak sağlamasının yanında veri toplamaya başlamadan önce de üç senedir okulda görev yapıyor olması öğrenci davranışlarını anlamlandırabilme açısından kolaylık sağlamıştır.

Nitel araştırmada araştırmacının araştırma alanına yakınlığı, yüz yüze görüşmeler yoluyla ayrıntılı ve derinlemesine bilgi toplaması, gözlemler yoluyla doğal ortam içinde bilgi toplama, uzun süreli bilgi toplama, elde edilen bulguların teyit edilmesi için alana geri dönerek ek bilgi olanağının olması geçerliği oluşturmayı sağlayan önemli özelliklerdir (Şimşek ve Yıldırım, 2021). Araştırmacının çalışmayı yaptığı okulda görev yapması alana yakınlığını sağlamakta, rahatlıkla ayrıntılı ve derinlemesine bilgi toplamasına imkân vermektedir. Bulguların teyit edilmesi için alana rahatlıkla geri dönebilmesi de inandırıcılığa katkı sağlamaktadır. Muhtarla yapılan görüşme de görüşme verileri incelendiğinde muhtarın hem kendisinin hem de cami imamlarının çevre okuryazarlığı süreçlerine dahil edilmesi gerektiğini belirtmesinden hareketle bir kez daha alana çıkılarak hem muhtarın ne gibi durumlarda yer almayı düşündüğü saptanmış hem de araştırmanın başında planlanmayan cami imamlarına ulaşılarak görüşmeler yapılmıştır. Örnekte belirtildiği gibi araştırmacı alana yakınlığını bu süreçlerde işe koşturmuştur.

Araştırmacının elde ettiği verileri doğrudan alıntılarla zenginleştirerek sunması ve gözlem yoluyla elde ettiği verileri görüşmeler yoluyla teyit edebilmesi güvenilirliği oluşturmayı sağlayan önemli özelliklerdir (Şimşek ve Yıldırım, 2021). Araştırmacının okulda öğretmen olması sebebiyle derslerine girmediği öğrenciler bile üç sene boyunca araştırmacıya aşinalık kazanmıştır. Bu durum öğrencilerin görüşmelerde daha rahat iletişim kurmasına, araştırmacı gözlem yaparken öğrencilerde davranış değişikliği eğilimi olmamasına sebep olarak inandırıcılığa katkı sağlamıştır.

İnandırıcılığı artıran yöntemlerden biri de çeşitleme stratejisidir. Çeşitleme; gerçeğin farklı yönlerini ve oluşumlarını öğrenebilmek için araştırmacının araştırdığı olaya ve olguya ilişkin farklı bakış açıları, farklı anlamları, farklı göstergeleri ve kaynakları ortaya çıkarmasıdır (Şimşek ve Yıldırım, 2021). Bu araştırmada yöntem çeşitliliği ve katılımcı çeşitliliği sağlanmıştır. Bu kapsamda yöntem çeşitliliğinde gözlem ve görüşme gibi veri toplama tekniklerinin kullanılmasına ilave olarak araştırmacı tarafından tutulan alan notlarının kullanılması, araştırma verilerinin birbirlerini teyit etmelerini sağlaması açısından inandırıcılığa katkı sağlamıştır. Öğrencilerin çevre okuryazarlıklarını anlamlandırmak için öğrencilere doğrudan (öğretmen, okul çalışanı, veli, idareci) ve dolaylı (muhtar) ilişki içinde olan katılımcılar çalışmaya katılarak verilerin çeşitlenmesi sağlanmıştır. Ayrıca muhtarla yapılan görüşme sonucunda elde edilen verilerden hareketle cami imamlarıyla da görüşme yapılmasının araştırmaya katkı sağlayacağını anlaşıldığından sonra, bir cami imamı araştırmaya dahil edilerek verilerin çeşitlenmesi geliştirilmiştir. Böylece gerçeğin doğru temsiline katkı sağlanmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde sosyo-ekonomik açıdan düşük bir bölgede öğrenim gören öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarını bulundukları sosyal çevre içinde derinlemesine inceleyerek anlamlandırmak amacıyla yapılan görüşmeler ve gözlemler sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Bulgular; öğrencilerin çevre okuryazarlık durumları, öğrencilerin çevre okuryazarı olmaya yönelik deneyimleri ve öğrenciler ile iletişimde olan yetişkinlerin öğrencilerle ilgili görüş ve deneyimleri olmak üzere ele alınmıştır.

4.1. Öğrencilerin Çevre Okuryazarlık Bileşenleri Açısından Çevre Okuryazarlık Durumları

Öğrencilerin çevre okuryazarı olma durumlarına Roth (1992)'un çevre okuryazarlık bileşenleri açısından bakıldığında öğrencilerin çevre okuryazarı olma durumları bilgi, beceri, duyarlılık, davranış olmak üzere dört tema şeklinde sunulmuştur. Bu temalar ve temalar kapsamında ortaya çıkan alt temalar tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Sultanbeyli İlçesinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Çevre Okuryazarlık Durumları

Temalar	Alt Temalar
Bilgi	Doğa ve bileşenleri
	Canlıların yaşam alanları
	Çevre kirliliği
	Çevre temizliği
	Çevre felaketleri
Beceri	Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma
	Bilgi kaynaklarını değerlendirme
Duyarlılık	Umut
	Endişe
	Üzüntü
	Bir şey hissetmeme
	Kaygı
	Kızgınlık
	Gerginlik
	İlgi

Tablo 4- devam

Temalar	Alt Temalar
Davranış	Atıklarla ilgili davranışlar
	Canlılarla ilgili davranışlar
	İnsanları uyarmaya yönelik davranışlar
	Proje yapmaya yönelik davranışlar
	Tasarrufla ilgili davranışlar

4.1.1. Bilgi

Sultanbeyli ilçesindeki öğrencilere sorulan “Çevre denildiğinde aklına neler geliyor?” ve “Çevre sorunları denildiğinde aklına neler geliyor?” soruların cevapları ile öğrencilerin çevreye yönelik bilgilerini ortaya koyulmuştur. Soruların cevapları ayrı ayrı incelenmiştir.

Öğrencilerin “Çevre denildiğinde aklına neler geliyor?” sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin çevre kavramını beş şekilde ele aldıkları görülmüştür. Bu kavramlar şu şekilde sınıflandırılmıştır.

- (1) Doğa ve bileşenleri
- (2) Canlıların yaşam alanları
- (3) Çevre kirliliği
- (4) Çevre temizliği
- (5) Çevre felaketleri

Doğa ve bileşenleri. Doğa, değişim içinde olan canlı ve cansız varlıkların tamamı; doğanın bileşenleri ise canlı ve cansız varlıkların örnekleri olarak ele alınmıştır. Araştırma kapsamında görüşülen kırk iki öğrencinin büyük bir kısmının (n=34) akıllarına çevre denildiğinde doğa, insan, hayvanlar, bitkiler (çiçek, yeşillik, çimen) gelmiştir.

T16: “Çevre deyince aklıma ağaç, yeşillikler, bitkiler, çiçek geliyor.”

T41: “Çevre deyince aklıma ağaç, toprak, kuş, böcek gibi şeyler geliyor.”

Canlıların yaşam alanları. Çevre denildiğinde öğrencilerin akıllarına doğa ve bileşenlerinden sonra en çok canlıların yaşam alanları gelmiştir. Öğrenciler canlıların yaşam alanlarını insanların, hayvanların, bitkilerin yaşadıkları yerlerle; binalarla, ormanla, denizle, okyanusla ilişkilendirmişlerdir.

T20: “Aklıma ormanlar, orada yaşayan hayvanlar geliyor.”

T28: “Aklıma yaşadığımız ortam, binalar falan geliyor.”

Çevre kirliliği. Öğrencilerin akıllarına çevre kirliliği olarak çevre kirliliği kavramının kendisi ile birlikte, kirliliğe sebep olan insanlar, insanların doğaya attıkları atıklar ve doğada kirlettikleri alanlar gelmiştir.

T17: “İnsanların doğaya attıkları pislikler geliyor.”

T25: “Çöp atan insanlar geliyor aklıma.”

T40: “Çevre kirliliği kötü gidiyor, o geliyor aklıma.”

Çevre temizliği. Öğrencilerin akıllarına çevre denildiğinde çevre kirliliğine yakın bir oranda çevre temizliği gelmiştir. Çevre temizliği olarak temizlik, çevre temizliği, doğa temizliği gibi kavramın kendisi şeklinde olmakla birlikte; geri dönüşüm, çöp atmamak, temiz yerler, temiz yaşam, çevreye karşı daha duyarlı olmak şeklinde de ifade etmişlerdir.

T15: “Çöp kovaları, denize plastik gibi çöpler atmamak geliyor.”

T30: “Aklıma çevredeki temizlik, çevredeki olumlu insanlar geliyor.”

Çevre felaketleri. İki öğrencinin aklına çevre denildiğinde yangınlar gelmektedir. Bir öğrenci bunu ağaçların yanması şeklinde ifade ederken diğer öğrenci orman yangınları olarak ifade etmiştir.

Öğrencilerin “Çevre sorunları denildiğinde aklına neler geliyor?” sorusuna verdikleri cevaplar sınıflandırıldığında, öğrencilerin çevre sorunları kavramını altı şekilde ele aldıkları görülmüştür. Bu kavramlar şu şekilde sınıflandırılmıştır;

- (1) Atıklar
- (2) Çevre kirliliği ve çeşitleri
- (3) Çevre felaketleri
- (4) İnsanlar ve eylemleri
- (5) Hayvanların zarar görmesi
- (6) Doğal afetler

Bir öğrenci çevre sorunları denildiğinde aklına bir şey gelmediğini belirtmiştir.

Atıklar. Öğrencilere çevre sorunları denildiğinde akıllarına en çok atıklar gelmiştir. Öğrenciler atık olarak; kavramın kendisi ile birlikte, çöp, plastik, maddesel atık, naylon, pet şişe, kola kutuları, atık sıvılar, kullanılmış ambalaj kelimelerini kullanmışlardır.

T18: “Maddesel atıklar, plastikler, naylonlar. Maddesel atık derken aklıma pet şişeler, içtiğimiz kola kutuları, bıraktığımız pislikler geliyor.”

Öğrenciler çöpleri yere çöp atma eylemi ile ilişkilendirmişlerdir.

T35: “Yerlere çöp atılması, çevrenin yanlış bir şekilde kullanılması. Doğrusu gösterildiği halde yanlış şeyler yapıp çöp atmayın denildiği halde atılması gibi.”

T19: “*Cam, plastik, yere çöp atma geliyor. Atık.*”

Öğrencilere çevre sorunları denildiğinde geri dönüşüm kavramından bahseden iki öğrenci olmuştur. Geri dönüşüm kutularının kullanılmadığını ifade etmişlerdir.

T24: “*İnsanların bilinçsizce yerlere çöp atması, geri dönüşümleri kullanmaması, dünyamızı kötü etkiliyorlar onlar.*”

T40: “*Çevre kirliliği, yere çöpleri atılması geri dönüşüm kutularına atılmaması.*”

Çevre kirliliği ve çeşitleri. Çevre sorunları denildiğinde öğrencilerin bir kısmının akıllarına çevre kirliliği kavramının kendisi ile birlikte hava kirliliği, su kirliliği, toprak kirliliği ve gürültü kirliliği gelmiştir. Çevre kirliliği ve çeşitlerinden bahseden öğrenciler yüzde altmış dördlük oranda hava kirliliği kavramından, yüzde kırk dördlük oranda su kirliliği kavramından, yüzde otuz ikilik oranda çevre kirliliği kavramının kendisinden, yüzde on ikilik oranda toprak kirliliği kavramından, yüzde dördlük oranda gürültü kirliliği kavramından söz etmişlerdir.

Hava kirliliği kavramından bahseden öğrenciler kavramın kendisi ile birlikte egzoz gazlarından, fabrika atıklarından, dumanlardan, gökyüzünün fazla kirlenmesinden, deodorantlardan, filtresiz fabrikalardan söz etmişlerdir.

T39: “*Havanın kirliliği; gereksiz, filtresiz fabrikalar.*”

Su kirliliği kavramından bahseden öğrenciler çoğunlukla kavramın kendisini kullanmışlardır. Öğrencilerin küçük bir kısmı denize atılan atıklar, çöpler ve denizde oluşan müsilajdan bahsetmiştir.

T41: “*İnsanların deniz sularına döktüğü pislikler, petroller falan.*”

Çevre kirliliği kavramından bahseden öğrenciler çevre kirliliği, çevrenin kirletilmemesi gerektiği, doğayı kirletmek, çevreyi kirleten maddeler ifadelerini kullanmışlardır.

T8: “*Çevreyi pisletmemeliyiz.*”

Toprak kirliliği kavramından bahseden üç öğrenci toprak kirliliği, toprağa saçılan çöpler ve toprağa atılan pillerin bitkilere zarar vermesinden bahsetmiştir. Bazı öğrencilerin toprağa verilen zararın bitkileri de etkilediği çıkarımını yaptığı anlaşılmaktadır. T1 isimli öğrencinin “*o pil bitkilere zarar veriyor*” ifadesi bu duruma örnektir.

T1: “*Genellikle toprağa pil atıyorlar ve o pil bitkilere zarar veriyor.*”

Gürültü kirliliği kavramından bahseden bir öğrenci insanlardan ve iş yerlerinden çıkan sesleri ifade etmiştir.

T34: “*İnsanların iletişim sorunları oluyor ya çevrede bağırarak konuşma gibisinden, insanları rahatsız ediyor. İnsanlardan, sanayilerden, iş yerlerinden çıkan sesler.*”

Çevre felaketleri. Öğrencilerin bir kısmının akıllarına çevre sorunları denildiğinde ozon tabakasının incelməsi, küresel ısınma ve orman tahribatı gelmiştir. Orman tahribatından bahseden öğrenciler çevre felaketlerinden bahseden öğrenciler içinde yüzde doksan ikilik bölümü oluşturmaktadırlar. Öğrenciler orman tahribatı kavramının içinde; ormanlara çöp atılması, orman kirliliği, ağaçlara zarar verilmesi, ağaç kesilmesi, orman yangınları, ormansızlaştırma ifadelerini kullanmışlardır.

T20: “Sürekli her gün binlerce ağaçların kesilmesi, orman yangınları.”

İnsanlar ve eylemleri. Öğrencilerin bir kısmının akıllarına çevre sorunları denildiğinde insanlar ve eylemleri gelmiştir. Duyarsız insanlar, duyarsız belediyeler tanımlamalarının yanı sıra insan eylemlerini; insanların çevreye önem vermesi, insanların çevreyi kirlletmesi, elektrikli arabaların çok fazla kullanılmaması, enerji israfı, insanların bilinçlenmemesi olarak ifade etmişlerdir.

T40 “Boş yere kullanılan enerji, ampulün gereksiz yere açık olması gibi.”

Hayvanların zarar görmesi. Öğrencilerin bir kısmının akıllarına hayvanların ölmesi ve hayvanlara zarar vermek kavramları gelmiştir.

Doğal afetler. Bir öğrencinin aklına çevre sorunları dendiğinde doğal afetler gelmiştir. Öğrenci ülkemizde sık görülen doğal afet çeşitlerini ifade etmiştir.

T7: “Aklıma deprem, sel, fırtına geliyor.”

4.1.2. Beceri

Çevre okuryazarı olan bir bireyin sahip olması gereken beceriler; bilimsel araştırma sürecini kullanma, problemleri fark etme ve tanımlayabilme, bilgi kaynaklarını değerlendirebilme, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma; planlama, önceden düşünme ve tahmin etme, ölçme yapabilme, sınıflandırma; sayılar, nicelik ve değerler arasındaki ayrıntıların farkına varabilme, verileri yorumlama, gerçekleri düşünceden ayırt edebilme; sorunları yerel, ulusal ve bölgesel açılardan değerlendirme, alternatif çözümleri ve değişik bakış açılarını tanımlama, alternatif çözümleri değerlendirme, diğer insanlarla uyumlu bir şekilde çalışabilme, etkili iletişim, harekete geçme, yargılama becerisi, değerlendirme, kişisel değerleri ifade edebilme, çevresel sorunlarda farklı insan davranışlarının ya da değer yargılarının oynadığı rolü anlayabilme ve karar verme olarak ifade edilebilir (Roth, 1992; Roth, 2002; NAAEE, 2011, aktaran Karatekin ve Yılmaz, 2019).

Bu araştırmada Sultanbeyli ilçesindeki öğrencilere sorulan “Çevre ve çevre sorunları konularında bilgi sahibi olmanı, yeni şeyler öğrenmene yönelik çabalarını nasıl

değerlendirirsin?” sorusunun cevapları ile öğrencilerin çevre konuları ve sorunları hakkında bilgi edinme becerileri ortaya konulmuştur. Öğrenci cevapları sınıflandırıldığında, bilgi edinme becerilerinin iki şekilde ele alınabildiği belirlenmiştir. Bu kavramlar şu şekilde sınıflandırılmıştır;

(1) Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma

(2) Bilgi kaynaklarını değerlendirme

Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma. Bilgi ve iletişim teknolojileri; bilgiye ulaşılmasını, bilginin oluşturulmasını sağlayan görsel, işitsel basılı ve yazılı araçlar olarak bilinmektedir. Öğrenciler çevreyle ilgili bilgi edinmek amacıyla google arama motorunu ve tiktok, youtube, instagram gibi çeşitli sosyal medya araçlarını kullanmaktadırlar.

T14: “Google elime geçtiğinde araştırma yapıyorum.”

T4: “Tiktok’ta önüme çevreyle ilgili bir şeyler bazen çıkıyor, çıkınca dinliyorum.”

T22: “Vakit bulduğumda instagrama giriyorum orada gördüğümde araştırıyorum. Instagramda doğayla ilgili birkaç bilgi görüyorum onları Google’dan araştırıyorum.”

Bazı öğrenciler EBATV, Millî Eğitim Bakanlığının hazırladığı ders kitapları, TRT belgesel gibi bilgi verme amacıyla hazırlanmış kaynakları tercih etmektedirler.

T28: “EBATV’de bir program vardı, adı ‘Doğanın Söyledikleri’ydi. Bazen o program gelince izliyorum.”

T15: “Genellikle Millî Eğitim’in kaynaklarını tercih ediyorum.”

T8: “TRT belgesel çok izliyorum.”

Örneklere bakıldığında öğrenciler bilgi edinme amacıyla internet arama motorlarını, sosyal medyayı, ders kitaplarını ve belgeselleri bilgi edinme kaynakları olarak kullanmaktadırlar.

Bilgi kaynaklarını değerlendirme. Öğrenciler bilgi kaynaklarını özellikle güvenlik açısından değerlendirmektedirler.

T12 isimli öğrenci kaynağının güvenli olup olmadığına dikkat etmektedir.

T12: “Google’a girdiğimde sürekli baktığım yerler olarak TÜBİTAK var. Bazen güvenilmeyen kaynaklar oluyor ya onların uzantıları var uzantılarından devam ediyorum.”

T19 isimli öğrenci ulaştığı bilginin doğru, güvenilir olup olmadığına dikkat etmektedir. Öğrencinin her gördüğü bilgiye inanmadığı ve ulaştığı bilginin doğruluğunu sorguladığı anlaşılmaktadır.

T19: “Haftada bir kere araştırma yapıyorum doğa kirliliği hakkında. Google’den yazıyorum “Doğa Kirliliği”, “Küresel ısınma nasıl ilerliyor?” diye oradan bakıyorum ona göre yere çöp atmıyorum böyle daha dikkatli oluyorum. Tüm sitelere giriyorum bazıları yanlış bilgi verdiği için öyle araştırma yapıyorum.”

4.1.3. Duyarlılık

Sultanbeyli ilçesindeki öğrencilere sorulan “Ülkenin ve dünyanın durumu hakkında geleceği düşündüğünde genel olarak çevre için nasıl hissediyorsun?” sorusunun cevapları ile öğrencilerin çevreyle ilişkilerinde görülen duygusal özellikleri ve eğilimleri ortaya konulmuştur. Öğrencilerin diğer sorulara verdikleri cevaplar içinden çevreye, çevre hakkında bilgi edinmeye yönelik ilgileri de derlenmiş ve çevreye yönelik eğilimleri kapsamında değerlendirilerek duyarlılık başlığı altında incelenmiştir. Öğrenci cevapları sınıflandırıldığında, öğrencilerin çevreye yönelik duyarlılıkları sekiz şekilde ele alınmıştır. Bu kavramlar şu şekilde sınıflandırılmıştır;

- (1) Umut
- (2) Endişe
- (3) Üzüntü
- (4) Bir şey hissetmeme
- (5) Kaygı
- (6) Kızgınlık
- (7) Gerginlik
- (8) İlgi

Umut. Öğrencilerin büyük çoğunluğu ülkenin ve dünyanın bugünü ve geleceği hakkında hissiyatlarını belirtirken iki kavramda eşit olarak yoğunlaşmışlardır. Bu kavramlar umut ve endişedir. Umut kavramını tek başına kullanan bir öğrenci olmuştur.

T16: “Her yer çöp olur veya her yeri temizleyecekler, temiz bir dünya olacak. Biraz umutluyum.”

Umut kavramının yanında başka kavramlarda kullanmışlardır. Umut kavramını en çok endişe ile ilişkilendirmişlerdir. Öğrencinin Dünya’nın gerçekliğinin farkında olmasıyla birlikte teknolojinin gelişmesiyle umudunun olduğu görülmektedir.

T13: “Aslında bilmiyorum çünkü yani geleceğin nasıl olacağını bilmiyorum, kötü olursa yani bilemedim. Endişeliyim, çok. Çünkü adım attığım yerden çöp çıkıyor. Adım attığım yerden kötü koku geliyor. Aslında umudum var çünkü teknoloji geliştikçe yine

çöpleri toplama araçları olur, çöp toplayan insanlar daha hızlanır yine işlerimiz kolaylaşır yani.”

Umut kavramının yanında kullanılan bir diğer kavram üzüntü olmuştur.

T20: *“Şu an çok kötü gidiyor o yüzden belki ileride sular kalmayacak, ağaçlar çok azalacak, belki de hiç olmayacak. Çevre çok fazla kirlenecek kullanılamayacak hale gelecek. Ya da insanlar bu durumun farkına varacak, kendilerini düzeltmeye çalışacak. Hala umudum var, belki insanlar yaptıkları hataların farkına varabilir. Üzülüyorum çünkü bir sürü çevre sorunlarıyla karşı karşıyayız.”*

Bir öğrenci umutlu olmakta birlikte kaygılı olduğunu da eklemiştir.

T33: *“Yani dünyada şu an gerçekten oluşan çöplerle ilgili bunlarla ilgilenen insanlar var. Ben bunlarla ilgilenen insanların geleceği daha iyi bir şekilde yönetebileceğini düşünüyorum. Yani çevrenin ileride daha da düzelebileceğini düşünüyorum. Biraz kaygılı hissediyorum ama biraz daha umutluyum.”*

Bir öğrenci umutlu olmakla birlikte gergin olduğunu da eklemiştir. Öğrencinin umutlu olmasının sebebinin bilinçli insanların potansiyellerine olan güven olduğu anlaşılmaktadır.

T23: *“Böyle insanlar bilinçsizce yerlere çöp atarlarsa dünyamız çok iyi bir yere gitmiyor. Hem gergin hem mutsuzum. Bilinçsiz insanlar bilinçli insanlara söz hakkı verirse yani onların konuşmasına izin verirse bence umudum var.”*

Öğrenciler ülkenin ve dünyanın bugünü ve geleceği hakkında hissiyatlarını belirtirken endişe ve umut kavramlarından sonra umutsuzluk ve üzüntü kavramlarında eşit olarak yoğunlaşmışlardır.

Öğrenciler umutsuzluk kavramını tek başına da farklı kavramlarla birlikte de kullanmışlardır. Tek başına kullanıldığı bir örnek şu şekildedir. Öğrencinin geleceğe dair karanlık bir dünya tasviri olduğu görülmektedir.

T37: *“Koyu bir dünya hissediyorum şu an, hiç ağaç yok, herkes maske takıyor. Umutsuzum, değişmez, artık her şey bitti, zorlamışlar baya, kabullendim.”*

Öğrenciler umutsuzluk kavramını endişe, üzüntü, kızgınlık, gerginlik kavramlarıyla birlikte de kullanmışlardır.

T5: *“Bence orman olmayacak. Ormanların olmayacağına karar veren birisine kızgınım ve üzgünüm. Umutsuzluğa yakınım.”*

T25: *“Bence çevre gittikçe daha kötü olacak çünkü insanlar düzgünce hiç görevlerini yapmıyorlar, cahil kalıyorlar. Biraz gergin ve umutsuzum çünkü dünyanın kötü bir geleceği olduğunu hissediyorum.”*

Öğrencilerin bir kısmı geleceğin, insan davranışlarının belirsizliği sebebiyle umudu da umutsuzluğu da aynı anda hissettiklerini belirtmişlerdir.

T34: “Bir şey hissetmiyorum aslında hocam. Daha da çöp olabilir veyahut da daha da çöp toplanabilir, arasında kaldım. Umutlu da hissediyorum umutsuz da, ikisi de. Alistık ya hocam artık fazla endişeli değilim.”

Bazı öğrenciler umutsuzluğa daha yatkınlardır.

T11: “Yani insanların durumuna bağlı. Gelecek neslin nasıl iyi mi kötü mü olacağını bilmiyorum ama iyi de olabilir kötü de olabilir. Bu insanların tutumuna bağlı. Eğer sahip çıkarsa güzel olabilir. Geleceği düşündüğümde umutlu değilim çünkü böyle giderse her şey olabilir, ne kötü ne iyi ama kötü giderse de yapacak bir şey olmayacak sonuçta. Araştırmacı: Umutsuzum diyorsun ama ben cümlede bir umut kırıntısı da gördüm aslında Öğrenci: Evet, aynen.”

Endişe. Öğrenciler endişe kavramını farklı kavramlarla kullanmakla birlikte tek başına da kullanmışlardır.

T4: “İnsanlar böyle devam ederse çevre çok kötü bir çevre olur. Endişe hissediyorum.”

Öğrenciler endişe kavramını umut kavramıyla kullanmakla birlikte umutsuzluk ve kızgınlık kavramlarıyla da kullanmışlardır. Bir öğrencinin endişesinin nedenlerinden birinin hayvanların yaşam alanlarının olmama ihtimali olduğu görülmektedir.

T18: “Böyle olacağını düşünmüyorum. Her yer kapkara ve artıkların kalacağını düşünüyorum. Umutsuzum, hayvanların yaşayacağı yerler yok artık. Endişeliyim.”

T41 isimli öğrencinin gelecekte insanların çevreyle iletişimlerinin şu anki gibi olamayacağını düşündüğü için endişelenmekte bunun sebebinin insanların para hırsı olarak gördüğü için aynı zamanda sinirlenmektedir.

T41: “Bana göre ileride şu an ki durumlardan daha kötü olacağını düşünüyorum. Çünkü insanların çoğu dikkat etmiyor, insanların gözünü para boyamış gibi, bir para için dünyayı mahvetmeye çalışıyorlar. Hem endişeliyim hem sinirliyim. Çünkü ileride insanların öyle rahatlıkla gidip piknik yapabileceği ya da dolaşacağı yerler olmayacak diye düşünüyorum. Bir ihtimal umudum var ama zor.”

Üzüntü. Öğrenciler üzüntü kavramını tek başına da farklı kavramlarla birlikte de kullanmışlardır. Tek başına kullanıldığı bir örnek şu şekildedir. Üzüntüsünün ana sebebinin hayvanların yaşam alanlarının tahribi olduğu anlaşılmaktadır.

T7: “Biraz üzücü. Çünkü hayvanların yaşayabileceği yerler hepsi yıkılıyor, yok ediliyor. Mesela ağaçları kesip bina yapıyorlar, kâğıt yapıyorlar, belki orada sincap vardı o ağaçta onun eviydi, ağaç yıkıldığında sincap evsiz kalır.”

Öğrenciler üzüntü kavramını daha önce de belirtildiği ve örneklendirildiği gibi umut, umutsuzluk ve kızgınlık kavramlarıyla birlikte de kullanmışlardır.

Bir şey hissetmeme. Öğrencilerin bir kısmı ülkenin ve dünyanın bugününü ve geleceğini düşündüklerinde hiçbir şey hissetmediklerini belirtmektedirler. Umut ve umutsuzluğu birlikte hisseden öğrencilerle bir şey hissetmeyen öğrenciler aynı sayıdalardır.

T8: “Hiç bilmiyorum ki hocam. Bir şey hissetmiyorum.”

Kaygı. Öğrencilerin azınlık bir kısmı kaygılı olduklarını belirtmiştir.

T35: “Kaygılıyım. Böyle giderse iyi gitmeyecek.”

Bir öğrenci daha önce örneklendirildiği gibi kaygılı olmasının yanında umutlu olduğunu da eklemiştir.

Kızgınlık. Öğrencilerin azınlık bir kısmı kızgın olduklarını belirtmiştir. Daha önce örneklendirildiği gibi kızgınlık hisseden öğrenciler aynı zamanda üzüntü ve umutsuzluk ya da endişe ve umut duygularını da hissetmişlerdir.

Gerginlik. Öğrencilerin azınlık bir kısmı gergin olduklarını belirtmiştir. Daha önce örneklendirildiği gibi gergin olan öğrencilerden biri gergin ve aynı zamanda umutlu olduğunu bir diğeri de gergin ve aynı zamanda umutsuz olduğunu belirtmiştir.

İlgi. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu çevreyle özel olarak ilgilenmediklerini, çevreyle ilgili bilgilendirmeleri haberlerde, sosyal medya platformlarında ve ders kitaplarında karşılaştıklarında incelediklerini belirtmişlerdir.

Bazı öğrenciler haberlerde çevreyle ilgili konular denk geldiğinde baktığını ifade etmiştir.

T29: “İnsanlar artık daha çok çevremizi kirletiyor, ağaçlar kesiliyor. Haberlerde görüyorum. Önüme gelince bakıyorum.”

Bazı öğrenciler ise sosyal medya platformlarında çevreyle ilgili bilgilendirmelere denk geldiklerini ve karşılaştıklarında incelediklerini belirtmiştir.

T23: “Karşıma çıktığında bilgiler durup ilgilenabiliyorum. Youtube’a falan girince görüyorum. Özel bir takibim yok, karşıma çıkınca durup inceliyorum.”

T21: “Ders kitaplarında gözüküyor bazen koyuyorlar resimlerini, ondan bakıyorum. Ekstra ilgilenmiyorum.”

Öğrencilerin bir kısmı çevreyle ilgilendiğini, özellikle araştırma yaptığını belirtmiştir.

T1: “Çevre hakkında bir sürü araştırma yapıyorum. Ara sıra değil, bilemediğim zaman hemen araştırıyorum. Sonra genellikle çevre hakkında çok fazla olmasa da bilgi sahibi oluyorum.”

T19: “Haftada bir kere araştırma yapıyorum doğa kirliliği hakkında. Google’den yazıyorum “doğa kirliliği”, “küresel ısınma nasıl ilerliyor?” diye oradan bakıyorum.”

4.1.4. Davranış

Sultanbeyli ilçesindeki öğrencilere sorulan “Çevreye davranışların konusunda kendini değerlendirirsen nasıl bir değerlendirme yapabilirsin?” sorusunun cevapları ile öğrencilerin çevreye yönelik davranışlarını ortaya konulmuştur. Öğrencilerin %21’lik kısmı çevreye karşı olumlu davranışlar sergilediklerini belirtirken, %79’luk kısmı hem olumlu hem olumsuz davranışlar sergilediklerini ifade etmişlerdir. Öğrenci cevapları sınıflandırıldığında, öğrencilerin çevreye karşı davranışları beş şekilde ele alınmıştır.

- (1) Atıklarla ilgili davranışlar
- (2) Canlılarla ilgili davranışlar
- (3) İnsanları uyarmaya yönelik davranışlar
- (4) Proje yapmaya yönelik davranışlar
- (5) Tasarrufla ilgili davranışlar

Atıklarla ilgili davranışlar. Öğrencilerin büyük çoğunluğu çevreyle ilgili davranışlarında çöp kavramını ele almışlardır.

Olumlu davranışlar olarak yere çöp atmama, yerde gördüğü çöpleri alma, çöp toplama, çöpleri çöp kutusuna atma davranışlarını ifade etmişlerdir.

Özellikle hem olumlu hem olumsuz davranış sergileyen öğrenciler olumlu davranışlarını yere çöp atmama olarak ifade etmişlerdir.

T6: “Bir cips yediğimde hemen çöpünü çöp kutusuna atıyorum.”

Yere çöp atmayan öğrencilerin bir kısmı çöp kutusu olmasa dahi yere çöp atmadıklarını, çöplerini ceplerine ya da bir poşete koyarak çöp kutusu gördüğünde çöp kutusuna attıklarını ifade etmişlerdir.

T15: “Yere çöp atma konusunda bir problemim yok, cebime koyarım, eve gidince evdeki çöp kovaşına atarım, dışarıda çöp kovası bulursam oraya atarım.”

Bir öğrenci çöp kutusunun yanında geri dönüşüm kutusu görürse oraya attığını eklemiştir.

T23: “Örneğin bir tane elimde çöp var, böyle bir şey bulamıyorum, o çöpü her zaman elimde tutarım, çöp kutusu bulursam öyle atarım veya geri dönüşüm bulursam.”

Öğrencilerin bir kısmı çöpleri pikniğe gittiklerinde ya da bazı zamanlarda evlerinin yanındaki ormanda toplamaktadırlar. Pikniklerde orman içinde çöp kutusu olmaması günlük yaşamında yere çöp atmayan öğrencileri pikniklerde çöpleri toplayarak kenara ayırma ve sonra çöp kutusuna atma davranışlarına yöneltmektedir.

T2: “Çevreye çöp atmıyorum. Ormanda piknik yaparken gördüğümüz çöpleri de alıyorum.”

Öğrenciler bir yandan olumsuz davranış sergileseler bile özellikle piknik yaptıkları alanlarda, ormanlarda çevreye daha dikkatli olma eğilimindedirler. Bunun sebeplerinden birinin öğrencilerin hayvan sevgileriyle birlikte ormanları hayvanların yaşam alanları olarak görmesi olabileceği anlaşılmaktadır.

T41: “Ormanda mangal yaktıktan sonra közü söndürüp atarım veyahut da başka bir yere zarar vermeyecek bir yere koyarım.”

Çöp kavramıyla birlikte geri dönüşüm kutularının kullanımını ifade eden öğrenciler de olmuştur. Geri dönüşüm kutularını kullanan öğrenciler cümlelerine genellikle çaba ifadesini eklemişlerdir.

T14: “Çöplerimi ayırabildiğim şekilde ayırmaya çalışıyorum.”

T33: “Zeytinyağı gibi atıkları dönüştürülebilir şekilde kullanmaya çalışıyorum, lavaboya dökmüyorum.”

Geri dönüşüm kutularının mahallelerinde her yerde bulunmaması, okullarda yer alması öğrencilerin günlük yaşamlarında kolaylıkla geri dönüşüme yönelme davranışlarını sınırlandırmaktadır.

T17: “Okulda meyve suyu içerken pipetimi kenara ayırıyorum ona göre atıyorum. Mahallemizde geri dönüşüm kutusu olmadığı için orada çöpe atıyorum, olsaydı geri dönüşüme atardım.”

Bir öğrenci deodorant sıkmamaya çalıştığını ifade etmiştir.

T31: “Gerektiğinde deodorant vesaire sıkmamaya çalışıyorum.”

Öğrencilerin büyük çoğunluğunun olumsuz davranışı yere çöp atmaktadır. Öğrenciler çöp attıklarını ifade ederken çoğunlukla farkında olmadan atmış olabilecekleri şeklinde belirtmişlerdir.

T3: “Ara sıra olumsuz davranışım olmuştur belki farkında olmadan ya da farkında olarak. Çöp atmış olabilirim.”

T5: “Bazen kafam gidiyor hiçbir şey düşünemiyorum, bir şey düşünemediğim için yere çöp atıyorum.”

Bir öğrenci çöp atma davranışını herkesin yaptığını söyleyerek normalleştirdiği görülmüştür. Bununla beraber öz eleştiri de yapmaktadır.

T35: “*Her insan gibi ben de yapılmaması gerekeni yapıyorum. Mesela yolda çekirdek çitlerken onu yola atmamam gerekirken onu yola atıyorum. Yediğim bir şeyi direkt elimden yere atıyorum.*”

Bir öğrenci çöpleri yere atmasının sebebinin çöp kovası olmaması olduğunu belirtmiştir.

T21: “*Ben de çöp atıyorum bazen, çöp kovası bulamıyoruz çünkü.*”

Bazı öğrenciler çevreye karşı yaptıkları olumsuz davranışları olarak yerde gördükleri çöpleri almadıklarını söylemişlerdir.

T9: “*Bir kere pikniğe gitmiştik yerde bir çöp görmüştüm, onları almamıştık.*”

T12: “*İnsanlar yerlere atıyorlar, bir şeyler ben de görüyorum kızıyorum bayağı. Hatta sonra kaldırmayı düşünüyorum ama diyorum ki o gelecek o çöpü kaldıracak yani öyle düşünüyorum. Bu olumsuz davranışım.*”

Bazı öğrenciler yere attıkları çöpü sonradan dönüp kaldırdıklarını ve bunun olumsuz davranışları olduğu belirtmişlerdir.

T17: “*Olumsuz olarak birkaç kere yere çöp atmıştım sonra tekrar kaldırmıştım, doğam için üzüldüm kaldırdım.*”

Bazı öğrenciler çöpleri çöp kovalarına attıklarını, geri dönüşüm kutusu kullanma kültürlerinin olmamasını olumsuz davranış olarak değerlendirmektedirler.

T15: “*Geri dönüşüm kutularına atmıyorum o taraftan bir sıkıntı var. Hep çöp kovaasına atıyorum o benim için olumsuz.*”

Öğrencilerin okul koridorlarında çöp kovası bulunmamakta ya da bir katta bir adet şeklinde bulunmaktadır. Öğrencilerin geneli geri dönüşüm kutularını çöp kovası olarak kullanma eğilimindedir.

Fotoğrafta öğrencilerin geri dönüşüm kutusunun karışık kullanılması örneklendirilmiştir. Plastik atık kutusunda plastik şişe ve kâğıt atıkların bir arada bulunduğu görülmektedir.



Görsel 1. Öğrencilerin Geri Dönüşüm Kutularını Karışık Kullanması
(Fotoğraf araştırmacı tarafından 23.03.2023 tarihinde çekilmiştir.)

Araştırmacı tarafından öğrencilerin ellerindeki plastik şişeyi ya da bir kâğıdı geri dönüşüm kutusuna atarken kutunun üzerindeki yazıya dikkat etmedikleri, kutuları gelişigüzel şekilde kullandıkları gözlemlenmiştir.

Bazı öğrenciler de geri dönüşüm kutularını karışık kullanabildiğini ifade etmişlerdir.

T13: “Yere çöp atmıyorum, geri dönüşüm kutularını bazen karışık kullanabiliyorum.”

T18: “Orta düzeyde duyarlıyım. Geri dönüşümü karışık kullanabiliyorum, kâğıdı metale atabiliyorum o konuda kötüyüm.”

Bir öğrenci tek kullanımlık atıkları kullandığı belirtmiştir. Olumsuz davranışının yanında öz eleştiri de yapmaktadır.

T32: “Olumsuz olarak çok fazla bir şeyi mesela peçetedir falan onları çok fazla kullanıyorum yetebilecek şekilde değil de daha fazla kullanıyorum. Az kullanmam gerekirken çok fazla kullanıyorum.”

Parfüm sıkmamaya dikkat ettiğini belirten bir öğrenci aynı zamanda bazen parfüm ya da deodorant kullandığını belirtmiştir.

T31: “Olumsuz yaptığım hava kirliliği açısından parfüm sıkamak olabilir ya da deodorantlar.”

Canlılarla ilgili davranışlar. Öğrencilerin canlılarla ilgili davranışları hayvanlarla ilgili davranışlar ve bitkilerle ilgili davranışlar olarak iki başlık altında ele alınabilir.

(1) Hayvanlarla ilgili davranışlar

Öğrenciler hayvanlarla ilgili davranışlarını; hayvan bakma, sokak hayvanlarını besleme, sokak hayvanlarına yardım etme olarak örneklendirmişlerdir. Öğrenciler hayvanlara yönelik olumsuz bir davranış örneği vermemişlerdir.

T9: “Hayvanları severim, üç tane balığım var. Bir de papağanım var. Hayvanımı besliyorum, harçlık biriktirip hayvanlara mama falan alıyorum.”

(2) Bitkilerle ilgili davranışlar

Öğrenciler olumlu davranışları olarak fidan dikmeyi, çiçek sulamayı; olumsuz davranışları olarak bitki sulamayı unutmayı, fidan dikmemeyi örnek vermişlerdir.

Sultanbeyli ilçesinde örneklemin alındığı mahalledeki apartmanlarda genellikle akrabaların yaşaması, apartmanların ufak arka bahçelerinin birlikte kullanılmasını sağlamaktadır. Bu da öğrencilerin özgürce arka bahçeyi kullanmalarına olanak tanımaktadır.

T11: “Bazen çiçekleri suluyorum, bizim evin etrafında çiçekler var bazen sıkıldığımda suluyorum. Bakıyorum yani oralara.”

T22: “Bitkilerimi suluyorum. Arka bahçemizde var bitkiler, tüm binanın, onları suluyorum.”

Bazı öğrenciler bitkilere zarar vermese de çiçekleri sulamayı unutmalarını, fidan dikmemelerini olumsuz davranışları olarak değerlendirmişlerdir.

Bazı öğrenciler ise bitkilere zarar vererek olumsuz davranış sergilemişlerdir.

T8: “Oyun oynuyorduk bir tane sopa kırdım daldan.”

T41: “Bazen sinirlenip gidip bazı bitkilerin üzerine basıyorum.”

İnsanları uyarmaya yönelik davranışlar. Öğrencilerin bir kısmı çevreyi kirletenleri uyarmaktadırlar. Uyarılan insanların tepkilerine rağmen günlük hayatlarında insanları uyarmaya devam etmektedirler.

T1: “Ben yerlere çöp atmıyorum ve çöp atanları uyarıyorum. Çoğu zamanda bu kavgayla sonuçlanıyor (gülüyor). Araştırmacı: Ne oluyor mesela? Öğrenci: Mesela biri diyor ki sana ne, istersem atarım istersem atmam gibi kavga çıkıyor, sonra bende oradan hemen gidiyorum.”

Öğrenciler genellikle arkadaşlarını uyarma eğilimindedirler.

T12: “Ben çok görüyorum kâğıtları toplar falan yapıyorlar, biz de aşağıda oynadık zaten, onları gördükçe sınıf her taraf pisleniyor. Onları gördükçe uyarıyorum, uyarmam da gerektiğini düşünüyorum. Mesela çöp atanları görüyorum, çöpleri falan kaldırmıyorlar sana ne falan diyorlar hatta argo konuşuyorlar.”

Bir öğrenci yere çöp atmadığını belirtse de atanları uyarmadığı için olumsuz davranış sergilediğini ifade etmiştir.

T34: “Atmam ama atanları da uyarmam.”

Proje yapmaya yönelik davranışlar. Öğrencilerin kendileri projeler tasarlayıp uygulamaya geçmiş olmasalar bile projeye katılmaya isteklidirler.

T3: *“Hayvanların olduğu bölgelerde yerde gördüğüm çöpleri çöp kutusuna atarım. Bu konularda çalışmalar yapmak istiyorum.”*

T42: *“Teknofest’te çevreye ilgili farklı ürünler geliştirmeyi planlıyorum, bitkilerle ya da füzelerle ilgili mesela, uzay kirliliği için.”*

Çevreyle ilgili bir çalışma olduğunda ya da olursa buna katılmayı tercih etmektedirler.

T4: *“Yerlere çöp atıyordum. Siz çevreyle ilgili dersi işledikten sonra düzeltmeye çalışıyorum. Bir çalışma yapılırken katkı sağlamak isterim.”*

T20: *“Babamın şirketinde bir projeydi ismini tam hatırlamıyorum, iki sene önceydi. Babamın şirketi kapsamında tüm çalışanlar ve aileleri ağaç dikmişti. Güzeldi çünkü hem doğaya katkı oluyordu hem de bir aktivite olarak da eğlenceli.”*

T20 isimli öğrenci çevreye zarar vermemesine ve önüne fırsat geldiğinde çevreye ilgili bir projeye katılmasıyla birlikte daha fazla çalışma yapmamasını olumsuz davranışı olarak değerlendirmektedir.

T20: *“Ekstra çalışmalar yapmıyorum, olumsuz bir davranışım bu.”*

Tasarrufla ilgili davranışlar.

Bir öğrenci de elektrik ve su tasarrufu yapmaktadır. Bu amaçla ışığı açmamakta ve suyu boşa harcamamaktadır.

T39: *“Karanlıkta otururum, mesela çevreye su dökmem boş yere”*

Bazı öğrenciler elektrik ve su israfı yaptıklarını ifade etmişlerdir.

Kendi evinde elektrik ve su tasarrufuna dikkat eden T39 isimli öğrenci okul tuvaletlerinde arkadaşlarıyla eğlence amaçlı çeşmeyi açarak birbirlerine su attıklarını söylemiştir.

T39: *“Mesela bazen arkadaşlarla şaka olsun diye birbirimize su fırlatıyoruz.”*

Araştırmacı tarafından öğrencilerin özellikle öğle arası teneffüslerinde (süre olarak diğer teneffüslerden daha uzun) tuvaletlerde eğlence amaçlı birbirlerine su attıkları, bunu “su savaşı” olarak isimlendirdikleri ve bunu yaparken muslukları açık bırakarak suyun boşa akmasına neden oldukları gözlemlenmiştir.

Fotoğrafta öğrencilerin birbirine su fırlattıktan sonra tuvaletlerin durumu görülmektedir. Öğrenciler sıklıkla yaptıkları bu davranış sonucunda meydana gelen kirlilik içinde de okul yaşamlarını sürdürmektedir.



Görsel 2. Öğrencilerin Birbirlerine Su Fırlatması Sonrası Tuvaletlerin Durumu
(Fotoğraf araştırmacı tarafından 23.03.2023 tarihinde çekilmiştir.)

T42 isimli öğrenci evinde yaptığı israftan söz ederken öz eleştiri de yapmaktadır.

T42: “*Bu yıl mesela kıyafetlerimi çok fazla yıkıyorum, elektrik israfı yapıyorum, mesela bilgisayarım laptopta olmasına rağmen bilgisayarda daha fazla performans alabilmek için oyunlarda şarja takıyorum.*”

Öğrencilerden böyle bir vurgu olmamakla birlikte araştırmacının notlarında sınıflarda, teneffüslerde sınıfa güneş ışığı girmesine ve sınıfın aydınlık olmasına rağmen ışıkların açık bırakılma davranışının yaygın olduğu gözlemlenmiştir. Öğrencilerde su israfının yanında elektrik israfının da olduğu görülmektedir.

4.2. Öğrencilerin Çevre Okuryazarı Olmaya Yönelik Deneyimleri

Sultanbeyli ilçesindeki öğrencilerin çevre okuryazarı olmaya yönelik deneyimleri aileleriyle, arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle ve ilçelerindeki insanlarla deneyimleri olmak üzere dört tema şeklinde ele alınmıştır. Bu temalar ve temalar kapsamında ortaya çıkan alt temalar tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Sultanbeyli İlçesinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Çevre Okuryazarı Olma Deneyimleri

Temalar	Alt Temalar
Aileleriyle deneyimler	Ailenin çevre duyarlılığı
	Eğitici uyarı
Arkadaşlarıyla deneyimler	Arkadaşlarının çevre duyarlılığı
	Eğitici uyarı
	Birlikte yapılan eylemler
Öğretmenleriyle deneyimler	Öğretmenlerinin çevre duyarlılığı
	Eğitici uyarı
	Deneyimsizlik

Tablo 5- devam

Temalar	Alt Temalar
İlçelerindeki insanlarla deneyimler	Çöp atma
	Toplu taşıma yerine kişisel araç kullanımı
	Bilinçli olma durumu

4.2.1. Öğrencilerin Aileleriyle Çevre Okuryazarı Olmaya Yönelik Deneyimleri

Öğrencilerin aileleriyle çevre okuryazarı olmaya yönelik deneyimlerini ortaya koymak adına öğrencilere ailelerinin çevreyle olan ilişkileri sorulmuştur. Verilen cevaplar sınıflandırıldığında öğrencilerin aileleriyle deneyimlerinin iki şekilde ele alınabildiği belirlenmiştir. Bu kavramlar şu şekilde sınıflandırılmıştır.

(1) Ailenin çevre duyarlılığı

(2) Eğitici uyarı

Ailenin çevre duyarlılığı. Ailelerin çevre duyarlılıkları çocuklarının çevre duyarlılığını etkilemektedir. Araştırma kapsamında görüşülen kırk iki öğrenci içinde yirmi üç öğrenci aileleriyle aynı çevre duyarlılığı düzeyine sahipken, on dokuz öğrenci farklı düzeyde çevre duyarlılıklarına sahiptir.

Bazı öğrenciler aileleriyle birlikte çevreye olumlu davranışlar sergilemektedirler. Bu öğrencilerin davranış şekilleri de aileleriyle benzerdir. T2 isimli öğrenci ailesiyle temiz tutma davranışının aynı olduğunu belirtirken T9 isimli öğrenci çöp gördüğünde çöp kutusuna atma ve hayvan sevmeye davranışının ailesiyle ortak olduğunu belirtmiştir.

T2: “Ailemin çevreye davranışları benim gibi, onlar da temiz tutmaya çalışıyorlar. Ben yerdeki çöpü göremediğimde ailem görüyor, söylüyor, uyarıyor, alıyor, çöpe atıyor.”

T9: “Doğada çöp gördüğüm zaman direkt alırım atarım, hayvanları severim, ailem de yerde çöp gördüğünde çöp kutusuna atarlar. Annemler falan da hayvan seviyor.”

Bazı öğrenciler aileleriyle birlikte çevreye hem olumlu hem de olumsuz davranışlar sergilemektedirler.

Çevreye karşı hem olumlu hem de olumsuz davranışlar sergileyen T19 isimli öğrenci ve ailesi olumlu davranışlarını dışarıda sergileme eğilimindedirler. T19 isimli öğrenci çevreye karşı ailesiyle yaptığı olumsuz davranış “bazen ellerinden kaçan çöpler” olarak ifade ederek olumsuz davranış düşünmeden yaptığını belirtmektedir.

T19: “Kendim bazen ailem yanımdayken hiç yere çöp atmıyorum ama bazen de çöp çok uzak oluyor atmayı unuttuğumdan elimden düşüyor çöp, sonra geri almıyorum. Ailem dışarıda bana çöp atmama izin vermiyorlar ve kendileri de yere çöp atmıyorlar. Ama bazen bir yere giderken benim gibi onlar da ellerinden kaçırabiliyor unutup atabiliyor yere.”

Aileleriyle çevreye yönelik davranış şekilleri farklı olan on dokuz öğrenciden sekiz öğrenci ailelerine göre daha yüksek çevre duyarlılığına sahip sahipken on bir öğrencinin aileleri daha yüksek çevre duyarlılığına sahiptir.

Bir öğrenci çevre duyarlılığı konusunda bilinçli olmasına rağmen annesi tarafından olumsuz davranışa yönlendirilmektedir.

T7: “Ailem pek çevreye duyarlı değil. Anneme de pek bir şey diyemiyorum ama daha çok duyarlı olmamız gerekir. Onlara göre galiba daha çok duyarlıyım. Olumsuz olarak; benim elimde çöp kalmıştı ne yapayım diye anneme sormuştum annem camdan dışarı atmıştı o aklıma geliyor.”

Bir öğrenci yere çöp atmasına rağmen çevreye karşı olumlu davranışlarda sergilemektedir. Bu davranışlar ailesinin davranışları sebebiyle, arka bahçelerindeki bitkilere bakmalarıyla olmaktadır.

T8: “Çevreye çok şey yapıyorlar, çok seviyorlar. Her zaman su veriyoruz fidanlara, bizim arka bahçede bir sürü ağaç var, binanın bahçesi herkes su veriyor. Ben bazen çöp atabiliyorum çevreye.”

Öğrenciler ailelerinin çevre duyarlılıklarını; çöp ve geri dönüşüm, hava kirliliği, israf, hayvanlar ve bitkiler olmak üzere dört boyutta ele almışlardır.

(1) Çöp ve geri dönüşüm

Öğrencilerin ailelerinin davranışlarını değerlendirdikleri boyutlardan biri çöp ve geri dönüşümdür. Bu kapsamda öğrenciler ailelerini olumlu ve olumsuz davranışlara sahip olarak belirtmişlerdir.

Bu kapsamda olumlu davranışları; çöpleri yere atmama, gördükleri çöpleri çöp kutusuna atma, geri dönüşüm kutularını kullanma olarak gözlemlediklerini belirtmişlerdir.

Ailelerin çöpün yerde kalmaması konusunda net tavırları oldukları anlaşılmaktadır.

T15: “Bizim ailede yere çöp atmak diye bir şey yok. Eğer evin içerisinde koltukta kâğıt falan olursa annem çok sinirleniyor, kızıyor, yapmamamız gerektiğini söylüyor.”

T17: “Çevreyi kirletmiyorlar, yerde çöp gördüğünde kaldırıyorlar.”

Geri dönüşüm kültürü olan ailelere sahip öğrencilerin, geri dönüşümle ilgili davranışları ifade ederken “biz” zamirini kullandıkları fark edilmiştir. Bu da geri dönüşümle ilgili davranışları benimsedikleri, bu kültüre ortak oldukları anlamına gelebilmektedir.

T23: “*Kullanmadığımız elbiseleri geri dönüşüme veriyoruz.*”

T32: “*İyi bence çünkü biz genelde kartondur o tarz şeyleri kullanıyoruz genel olarak onları çöpe direkt atmıyoruz. Hani mesela çöpler falan onları genel olarak geri dönüşüme kullanıyoruz, ablamlar falan da öyle.*”

Öğrenciler ailelerinin çöple ilgili olumsuz davranışlarını; çöpleri yere atma, geri dönüşüm kutularını kullanmama olarak gözlemlediklerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin aile üyelerinden bazıları yere çöp atma davranışı sergilemektedir.

T5: “*Ortanca abimle babam çevreye hiçbir olumlu bir şey yapmıyorlar. Sıfır (gülüyor). Yere çöp atarlar.*”

Bazı öğrenci aileleri ise çöpü bir yere ayırarak çöp kutusu gördüğünde atma ya da yanında bulunan çöp kutusuna atma gibi davranışları yerine çöpü yere atmayı tercih etmektedirler.

T18: “*Yolda mesela çöpü atarken yere düşüyor almıyoruz arabayla gidiyoruz. Arabayla giderken pencereden çöpü çöpe attığımız oluyor. Geri dönüşüme atmıyoruz.*”

T23: “*Şimdi diyelim ki annem bir şey yiyor, önünde çöp kutusu varsa hemen yere atıyor.*”

Bazı kişilerce izmarit (sigara atığı) çöp olarak algılanmamaktadır. Öğrenciler bazı aile üyelerinin çöpleri çöp kutularına atsalar bile izmaritlerini yere attıklarını eklemişlerdir.

T15: “*Ailemin çevre duyarlılığı çok iyi. Bizim ailede yere çöp atmak diye bir şey yok. Bir tek babam içtiği sigaraları yere atıyor o kadar.*”

T30: “*Babam mesela dışarıda bir yere gittiğimiz zaman sigara çöplerini yere atıyor, izmaritleri. Halamlar da olumsuz, onlar da aynı sigara içip yere atıyorlar.*”

Mahallede bulunan bir çöp konteynerinin fotoğrafı görsel 3’de görülmektedir. Çevresinde çöp olmamasına rağmen konteynerin çevresinde bulunan izmaritler, izmarit ve çöplerin farklı algılanma durumuna örnek olabilir.



Görsel 3. Mahallede Bulunan Bir Çöp Konteyneri
(Fotoğraf araştırmacı tarafından 08.05.2024 tarihinde çekilmiştir.)

(2) Hava kirliliği

Bazı öğrenciler aileleriyle birlikte yaptıkları günlük davranışların hava kirliliğine sebep olduğunu belirtmektedirler.

T38: “Çoğunlukla arabayla bir yere gidip geldiğimizde o egzoz dumanı falan zararlı.”

T42: “Yazın hep semaver çayı içiyoruz, o buhar çıkıyor ya kötü, kömür.”

(3) İsrif

Öğrencilerden bazıları ailelerinin israf konusunda kendilerini uyardıklarını belirtmişlerdir.

T39: “Gereksiz tüketmeyin, yiyin için ama israf etmeyin falan diyorlar.”

T42: “Mesela annem fazla suyu açık tuttuğumuzda bile direkt bağırان bir insan.”

(4) Hayvanlar ve bitkiler

Öğrencilerin ailelerinin çevre duyarlılıklarını ele aldıkları bir başka boyut hayvanlar ve bitkilerdir. Bu boyutta öğrenciler ailelerinin olumlu davranışlarından söz etmişlerdir. Özellikle binalarının arka bahçeleri bulunan aileler, oradaki bitkilerin bakımını üstlenmektedir.

T8: “Çevreye çok şey yapıyorlar, çok seviyorlar. Her zaman su veriyoruz fidanlara, bizim arka bahçede bir sürü ağaç var, binanın bahçesi, herkes su veriyor.”

T9: “Annemler falan da hayvan seviyor.”

Eğitici uyarı. Eğitici uyarı kavramı, ailesindeki bir kişinin öğrenciyi ya da öğrencinin ailesindeki bir kişiyi çevreye karşı davranışları konusunda yönlendirmesi olarak ele alınmıştır. Öğrencileri çevreye yönelik doğru davranışa yönlendiren kişiler genel olarak anne ya da babaları olmaktadır. Öğrenciler tarafından bazı aile büyüklerinin anne babaların davranışlarının aksi yönde davranış sergilediği örnekler ifade edilmiştir. Verilen cevaplardan hareketle hem öğrencilerin üst kuşaklarını hem de üst kuşakların çocuklarını çevreye karşı uygun davranışlarda bulunmamaları halinde uyardıkları anlaşılmaktadır.

Ailesinin çevre konusunda kendisini uyardığını söyleyen on sekiz öğrenciden on öğrenci ailesinin, beş öğrenci annesinin, üç öğrenci babasının kendisini uyardığını belirtmiştir.

T4: *“Ben yere çöp attığımda annem beni uyarıyor. Babam da aynı şekilde, çöp şurada, niye atmıyorsun falan diyorlar.”*

T29: *“Zaten ailem benim çevreye duyarlı olmamı söyledi. Mesela onlar çevreye çöp atmamamı söyledi, bunu onlar öğretti.”*

T13: *“Çevreye duyarlılar. Mesela yerlere bir şey atmıyorlar. Babam çimlere basınca dikkat edin falan diyor.”*

Kendisini ve ailesini çevreye karşı olumlu davranışlar sergileyen bireyler olarak ifade eden bir öğrenci, aile büyüklerinin bu duruma uymadığını eklemiştir. Ailesi olumlu davranış sergilese de bir üst kuşak olan anneannesi bu olumlu duruma karşıt bir tutum sergilemektedir.

T20: *“Onlar da dikkat ediyor, çevredeki insanları falan da uyarıyorlar. Yaşlılar mesela anneanneler falan dikkat etmiyor, bizim yaptıklarımıza bir şeyler olmaz diyor. Anneanneler bize çok yakın oturuyor, mesela benim attığım bir tane pet şişeyle bir şey olmaz, benim attığımla olmaz diyorlar. Olumsuz davranış olarak en fazla bir yerlere çöp atıyorlar.”*

Çevre duyarlılık seviyelerinin ailelerinden daha fazla olduğunu ifade eden sekiz öğrenciden dördünün doğru davranışa yönlendirme rolünü üstlenerek ailelerini bilgilendirdiği görülmüştür.

T7 isimli öğrenci annesini uyaramasa bile kardeşini uyardığını belirtmiştir.

T7: *“Onlar çok fazla çevre duyarlılığına sahip değil ama ben kardeşimi uyarıyorum. Anneme de pek bir şey diyemiyorum.”*

T23 isimli öğrencinin okulda öğrendiği bilgilerle çevre farkındalığı oluşturduğu, annesinin davranışının yanlış olduğunu fark ederek onu uyardığı, aile içinde geri dönüşüm kültürü oluşturmaya çalıştığı anlaşılmaktadır.

T23: “Diyelim ki annem bir şey yiyor, önünde çöp kutusu varsa hemen yere atıyor, ben de uyarıyorum annemi. Başka aklıma gelen bir şey yok. Olumlu örnekler var. Kullanmadığımız elbiseleri geri dönüşüme veriyoruz. Araştırmacı: Bunu organize eden kişi sensin gibi geldi bana, sen misin? Öğrenci: Evet Araştırmacı: Peki nereden geldi aklına bu çevreyi koruma güdüsü, Öğrenci: Aslında böyle derslerimizde anlatıyorlar bizim de tabi uymamız gerekli bir şey.”

Bir öğrenci ise ailesini uyardığını ve bu uyarılar sonucu ailesinin dikkat etmeye çalıştığını belirtmektedir.

T31: “Pek yok hani pek çok duyarlı olduklarını söylemem ama gördüğümde uyarıyorum vesaire, onlarda dikkatli olmaya çalışıyorlar.”

4.2.2. Öğrencilerin Arkadaşlarıyla Çevre Okuryazarı Olmaya Yönelik

Deneyimleri

Öğrencilerin arkadaşlarıyla çevre okuryazarı olmaya yönelik deneyimlerini ortaya koymak adına öğrencilere arkadaşlarının çevreyle olan ilişkileri sorulmuştur.

Verilen cevaplar sınıflandırıldığında öğrencilerin arkadaşlarıyla deneyimlerinin üç şekilde ele alınabildiği belirlenmiştir. Bu kavramlar şu şekilde sınıflandırılmıştır.

- (1) Arkadaşlarının çevre duyarlılığı
- (2) Eğitici uyarı
- (3) Birlikte yapılan eylemler

Arkadaşlarının çevre duyarlılığı. Öğrenciler arkadaşlarının çevre duyarlılığını değerlendirdiğinde olumsuz örneklerin olumlu örneklerden daha fazla olduğu görülmüştür. Öğrenciler arkadaşlarının çevre duyarlılıklarını çöp ve geri dönüşüm, israf, hayvanlar ve bitkiler olmak üzere üç boyut altında ele almışlardır.

- (1) Çöp ve geri dönüşüm

Öğrenciler arkadaşlarının davranışlarını büyük oranda çöp ve geri dönüşümle olan ilişkileri kapsamında değerlendirmişlerdir.

Öğrenciler arkadaşlarının çöp ve geri dönüşümle ilgili olumlu davranışlarını; çöpleri yere atmama, geri dönüşüm kutularını doğru kullanma, yerde gördükleri çöpleri çöp kutusuna atma, sınıftaki çöpleri temizleme olarak gözlemlediklerini belirtmişlerdir.

T1: “Yere çöp atmıyorlar. Kâğıtları geri dönüşüm kutusuna atıyorlar, genellikle plastiği plastiğe atıyorlar.”

Öğrencilerden bazıları arkadaşlarının kendilerine ait olmayan kirlilikleri temizlediklerini söylemişlerdir.

T34: “Yerde poşet falan olduğunda direkt gidip atıyorlar, mesela çöp kutusu yıkıldığında direkt gidip temizliyorlar.”

T38: “Bazen sınıftaki, yerdeki çöpleri alıp çöpe atma gibi şeyleri var. Mesela bir arkadaşım canı istediğinde sınıfı süpürüyor baştan sona. Ondan sonra bir kere sınıfa girdiğimde üç arkadaşım sıraları en arkaya itmişlerdi, önce süpürdüler, sonra sildiler.”
Araştırmacının 23.02.2023 tarihinde tuttuğu gözlem notlarından bir ifade de bazı öğrencilerin kendilerine ait olmayan çöpleri temizlediğini desteklemektedir.

“5. Sınıf bir kız öğrenci çöp kutusuna çöpünü fırlattı ve çöp çöp kutusuna girmedi, öğrenci arkasını döndü gitti. Arkasındaki başka bir öğrenci yerde çöpü gördü ve çöp kutusuna attı.”

Okulda geri dönüşüm kutularının çöp kutusu olarak kullanılma eğilimine karşı okul kültürü içinde sene sonunda kitaplarını kâğıt geri dönüşümüne verme davranışı da yaygındır. Mayıs, haziran aylarında öğrencilere kullandıkları defter, kitaplarını idare tarafından belirlenen bir sınıfa ya da odaya bırakmaları gerektiği uyarıları yapılır.

T32 isimli öğrenci arkadaşlarının bu kültüre uyum sağladığını belirtmiştir.

T32: “Genel olarak geri dönüşüme önem veriyorlar, onlar da kitap falan getiriyor tanıdık yakın arkadaşım.”

Bir öğrenci arkadaşının çevreye olumsuz davranan insanlara olan tavrına da dikkat etmektedir.

T26: “Mesela bir arkadaşım var, onun hiç yere çöp attığını falan görmedim hocam tanıştığımızdan beri. Öyle yere çöp atan insanları desteklediğini falan da görmedim.”
Öğrenciler arkadaşlarının çöp ve geri dönüşümle ilgili olumsuz davranışlarını; çöpleri yere atma, geri dönüşüm kutularını doğru kullanmama, çöpü başkasının sırasına atarak o kişiyi suçlama olarak belirtmişlerdir.

T10: “Okulda geri dönüşüm kutularını birbirlerinin içine atıyorlar, karışık kullanıyorlar. Çöpleri yere atıyorlar, camlardan falan da atıyorlar. Mahallede ise sigara içiyorlar onları yere atıyorlar.”

T15: “Mahalledeki arkadaşlarımın çok nadiren çöp kutusuna attıklarını gördüm. Hatta bir ara biz onlarla gezerken, deniz birikintilerine [Sultanbeyli’de bulunan Sultanbeyli Gölet kastedilmektedir.] su birikintilerine de çok atıyorlardı.”

T18: “Mahallede yere çöp atıyorlar genellikle, yeri çöp olarak görüyorlar. Çöp atıyorlar, plastik atıyorlar en fazla. İçtikleri kola, pet şişelerini atıyorlar. Okul içinde birbirilerine çöp atıyorlar, çöpe atıyorlar yerde bırakıyor bazıları.”

Öğrencilerin arkadaşlarına yönelik gözlemlerinden hareketle öğrenciler; arkadaşlarının çevreye önem vermediği, yere çöp attığı, çöplerin yığınlar oluşturduğu ve bunların öğrencileri rahatsız etmediği sosyal bir çevrede yaşamaktadırlar.

Okul içerisinde karşılaşılan sorunlardan bir tanesi tuvaletlerdeki muslukların açık bırakılması ve tuvaletlerde öğrencilerin birbirlerine su atmaları sonucu tuvalet zemininin kirlenmesidir. Kızlar tuvaletinde görülen ayrı bir sorun kızların âdet döngüsü dönemlerinde pedlerini çöp kutularına atmamaları, tuvaletlerin içine, kenarlarına koymalarıdır. Bu durum çevre kirliliğinin yanında hijyen sorunlarını da beraberinde getirmektedir.

T34: “Mesela çöpün çok yığın şekilde olduğunu görüyorlar inadına atıyorlar üstüne, suları falan yerlere döküyorlar falan o. Kızlar tuvaletinde musluğu açık bırakmıyorlar ama inanılmaz pis kullanıyorlar. Bütün özellerini döküyorlar [özellerini söyleminde ped kastedilmekte], temizlemiyorlar.”

Öğrencilerde yerde görülen çöpü kimin yere attığı konusunda birbirlerini suçlama yaygın bir davranıştır. Öğrenciler arkadaşlarından bazılarının bilinçli bir şekilde çöpleri başka sıraya doğru ittiklerini belirtirken, bazılarının kendi sıralarının altında bulunan çöpleri kendileri atmadıkları için temizlememekte ısrarcı olduklarını ifade etmişlerdir.

T38: “Yerde çöp gördüklerinde ayaklarıyla vurup başka bir yere başka bir kişinin altına atıp onu suçluyorlar.”

T33: “Yani şöyle bir düşünce var, demiştim ya o benim çöpüm değil neden alayım diyor. Bizim sınıflarda da öyle, birisi çöpü atıyor yere, diğerinin sırasının altına gittiğinde diyor ki “benim değil”, Neden?, ben bunu yapmıyorum gerçekten. Kendi sıramda olunca gidip çöpe atıyorum onu.”

Bu durum okulda öğretmen olarak görev yapan araştırmacı tarafından da farklı tarihlerde gözlemlenmiştir. Araştırmacı derslerinde öğrencileri sıra altlarında bulunan çöpleri çöpe atmaları için uyardığında öğrencilerin büyük çoğunluğunun öncelikli tepkileri çöpün kendisine ait olmadığını ifade etme şeklinde olmuştur.

Bir öğrenci kuzeninin başkasının çevreye duyarlı davranma çabasına engel olduğunu ifade etmiştir.

T39: “Mesela geçen gün kuzenimle gidiyorduk yolda. Adam kuzenime şey demişti, burada bildiğiniz çöp var mı, kuzenim almıştı adamın elindeki çöpü, sonra yere atmıştı.”

Bazı öğrenciler arkadaşlarının çöple ilişkilerini belirtirken çöp kovası olduğu halde bu şekilde davrandıklarını vurgulamışlardır.

T3: “Çöp kovası olduğu halde bir arkadaşım yere çöp atmıştı. Bazı arkadaşlarım yerlere çöp atıyorlar.”

T27: “Arkadaşlarım yere çöp atıyor ve çöpleri çöp kutusuna atmıyorlar, iki adım ötesindeki çöpe atmıyorlar.”

Sınıfında çevreye karşı duyarlı davranışların sergilendiğini ve bu sınıf kültürüne uyum sağladığını belirtmiş olan T11 isimli öğrenci mahallesindeki fiziki şartları sebep sunarak olumsuz davranışlar sergilemektedir. Bu durum öğrencilerin bulundukları ortama kolaylıkla uyum sağlayabilme becerilerine örnek oluşturabilmektedir.

T11: “Bizim oralarda da çok geri dönüşüm falan yok. Çöp de gittiğimiz yere çok uzak kalıyor o yüzden yere atmak zorunda kalıyoruz, cebe koyduğumuzda da yani bilmiyorum insanın yere atması geliyor.”

Sınıflarda nöbetçilik sistemi bulunmaktadır. Bu sistem kapsamında sınıf listesine göre sırayla gitmek üzere her gün iki kişi sınıfın temizliğinden ve düzeninden sorumludur. Sınıflarda ya da koridorlarda süpürge bulunmaktadır. Nöbetçilerden sınıf temizliğini sağlarken süpürgeyle sınıfı süpürmesi, pencereleri açarak sınıfı havalandırması gibi davranışlar beklenmektedir. Sınıflarda o gün nöbetçilik görevi olan öğrencilerin görevlerini yapmama sorunu sıklıkla görülmektedir.

Bu durum okulda öğretmen olarak görev yapan araştırmacı tarafından da farklı tarihlerde gözlemlenmiştir. Bazı öğrenciler nöbet görevlerini düzenli yerine getirirken bazı öğrencilerin nöbetçi oldukları gün pencereleri açmadıkları, sınıfı temizlemedikleri hatta teneffüslerde sınıfta bulunmaları gerekirken sınıf dışına çıktıkları görülmüştür.

T6: “Nöbetçiliğini yapması lazım. Süpürge alıp yerleri temizlemesi lazım. Bazen sınıfı temizlemiyor nöbetçiler. Gidip yerleri temizlerse temiz olur, sağlıklı olur, bakteri falan kalmaz.”

Öğrencilerin sınıflarda yemek yedikten sonra yemek çöplerini ne yaptıkları da bir sorun haline gelmiştir. Öğrenciler bazı arkadaşlarının yemek çöplerini sıra altlarına koyarak sonra almadıklarını, o çöplerin yere düştüğünü ve kimsenin çöpe sahip çıkıp alarak çöp kutusuna atmadığını belirtmişlerdir.

T19: “Ben bazı kişileri gördüğümde yemek çöplerini sürekli yere attıklarını görüyorum.”

T23: “Sıranın altında bir sürü çöp bırakıyorlar, ekmek kırıntıları. Başka yere koyabilirler, camın önünde kuşlar yiyebilir. Küçük yerler yapıp su, fazla yemekleri kuşlar için camın önüne koyabiliriz.”

T21 isimli öğrenci arkadaşlarının okula kıyasla mahallede daha dikkatli davrandığını belirtmiştir. Bu öğrencilerin okula aidiyet dereceleriyle ilişkili olabilmektedir.

T21: “Arkadaşlarım mahallede daha dikkatlidir. Parklarda da çöp kovaları var ya oraya atıyorlar. Kendi yaşadıkları alanı temiz tutuyorlar ama okula gelince pis tutuyorlar.”

Bazı öğrenciler arkadaşlarının olumlu davranışlarına annesinin yönlendirmesiyle olduğuna şahit olmuşlardır.

T6: “Mahalledeki arkadaşlarım yerlere çöp atmıyorlar. Annesi çöpü çöp kutusuna atıyor, onlar da çöpü evden alıp konteynere atıyor.”

T20 isimli öğrenci, arkadaşının babasının çevreyle ilgili bir işte çalışıyor olmasının arkadaşının çevre duyarlılığını pekiştirme rolü olabileceğini düşünmektedir.

T20: “Fazla çevre duyarlılığı olan arkadaşım var, onların yaptığı yerdeki şeyleri falan topluyor, ağaç diyor kendi bahçesinde. Bazen okulda birkaç form oluyor ya çevreyle ilgili, sürekli onlara katılıyor. Babası da çevreyle ilgili bir iş yapıyor herhalde tam hatırlamıyorum. Ne zaman arasam sürekli ağaç diyor (gülüyor).”

Bir öğrenci ise çevre kirlendiğinde arkadaşının annesi aracılığıyla belediyeden talepte bulunduğunu ifade etmiştir.

T34: “Arkadaşlarım da arıyor mesela annesine söylüyor, annesi de arıyor. Araştırmacı: Belediyeyi arayıp, “Gelin toplayın mı diyor?” Öğrenci: Aynen, evet gelip topladılar. Mesela otlar çok büyüdüğünde anneme diyorum anne otlar çok büyüdü, onlar da gidip belediyeyi arıyor. Belediye geliyor. 1-2 sefer aradık geldiler.”

(2) İsrif

Öğrenciler bazı arkadaşlarının eğlence amaçlı israf ettiklerini belirtmişlerdir. En çok kâğıt israfı belirtilmekle birlikte bantta vurgulanmıştır.

T1: “Çok fazla kâğıt harcanıyor. Hep çöp yapıyorlar kâğıttan tırnak, bant ve kâğıtla top gibi.”

T22: “Kâğıtları kesip alıp kâğıt uçak falan yapıyorlar.”

(3) Hayvanlar ve bitkiler

Öğrenciler arkadaşlarının hayvanlarla ve bitkilerle hem olumlu hem olumsuz iletişimlerinin olduğunu belirtmişlerdir.

Arkadaşlarının hayvanlara olan davranışları örneklendirilmiştir. Olumsuz davranışların yanında olumlu davranışların olduğu da ifade edilmiştir.

T3: “Bazıları hayvanları sevmeyerek kötü davranıyorlar, vuruyorlar. Okuldaki kedi bizim sitemize de geliyor. Okulda herkes toplanıyor kedinin üzerine binme gibi hareketler yapıyorlar. Bazıları ise okul içinde olumlu davranışlar olarak kediye yatabileceği alan yapıyorlar.”

T18: “Olumlu olarak hayvanlara bakıyorlar, hayvanlara yemek veriyorlar. Araştırmacı: Hayvanları seven bir mahalledesiniz sanırım. Öğrenci, onaylıyor. 50 tane köpek bakan var bahçesinde. Kimse korkmuyor alışkınlar.”

Arkadaşlarının bitkilere olan davranışları örneklendirilmiştir. Bitkilerle ilgili olumsuz davranışlar belirtilmiştir.

T20: Mahallede ağaçları bıçaklarla kazıyorlar, isim falan yazıyorlar. Sonra yerde gördükleri böceklerin üstüne basıyorlar, bence o da sayılır.”

Okul bahçesinde de öğrencilerin ağaç üzerine isim yazma davranışı gerçekleşmektedir.



Görsel 4. Okul bahçesinde Üzerine İsim Yazılan Bir Ağaç
(Fotoğraf araştırmacı tarafından 30.05.2024 tarihinde çekilmiştir.)

Ağaç dallarını kırma ve yeşilliklere basma davranışları da görülmektedir.

T8: “Mahalledeki örnekler olumsuz hocam, ağaç dallarını kırıyorlar.”

T18: “Mahallede yeşillik alanlara basıyorlar hep. Parça pinçik yapıyorlar, çekiyorlar, yırtıyorlar yeşillikleri.”

Eğitici uyarı. Eğitici uyarı kavramı öğrencinin arkadaşlarını ya da arkadaşlarının öğrenciyi çevreye karşı davranışları konusunda uyarması, yönlendirmesi olarak ele alınmıştır. Bir davranışa özendirme eylemi de bu kavram altında belirtilmiştir.

Öğrencilerin arkadaşlarını uyardığı örneklerde öğrenciler genellikle arkadaşlarının kendisini sadece o an için dinlediğini ya da hiç dinlemediğini belirtmişlerdir.

T16: “Bazıları gerçekten ben uyarsam bile yok yani çöp kutularına düşmandırlar, yere atarlar, çevreye pisletmeye çalışıyormuş gibi şey yaparlar.”

T23: “Mahalledeki arkadaşlarım her zaman yerlere çöp atıyorlar ama yine de ben uyarıyorum elimden geldiği kadar. Bir kere davranışlarını düzeltiyorlar sonra dönüyorlar aynı şeye. Bağımlılık yapmışlar.”

Örnekleri az olsa da bazı öğrenciler arkadaşlarını uyarlamalarının sonucunda arkadaşlarında davranış değişikliği gerçekleştiğini belirtmişlerdir.

T2: “Bazı arkadaşlarım yerlere çöp atıyor ama ben onları uyardığım için bir daha atmıyorlar.”

T13: “Mahallemde yere atsalar bile ben atmayın yere falan deyince durup çöpe atıyorlar.”

Bir öğrencinin arkadaşının olumsuz davranışı özendirme çabası görülmüştür. Sigara içmenin havalı olduğunu ifade etmesi, özendirme çabasına örnektir.

T1: “Bir arkadaşım diyor ki (12 yaşında) sigara içmek çok havalı, ben ona diyorum ki içme, o içiyor ama ben onun yanında duramıyorum o kadar kötü kokuyor ki.”

Birlikte yapılan eylemler. Öğrenciler bazı eylemleri arkadaşlarıyla birlikte yaptıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin yaşları itibarıyla olumlu da olsa olumsuz da olsa arkadaşlarıyla birlikte yapıldığında eylemlerin sürekli yapılma ihtimali daha fazla olmaktadır. Arkadaşlarıyla birlikte yapılan eylemler çöp toplama, hayvan besleme, bitki sulama, çevre hakkında konuşma gibi örneklendirilmiştir.

T11: “Bizim sınıfta suyu içmediğimizde bitkilere döküyoruz veya bir şey olduğunda pet şişe olduğunda birisi yere attığında alıp çöpe atıyoruz.”

T16: “Çevre kirliliği hakkında bazen toplanıp birlikte konuşuyoruz.”

T18: “Nöbetçilik görevi gereği yerleri temizliyoruz, pencereleri açıyoruz, sınıfı havalandırıyoruz. Gerekli zaman sıralarımızı kolonya ve peçete ile temizliyoruz.”

T4 isimli öğrenci aynı zamanda arkadaşının bir öğrenciyi yönlendirdiği durumlara da örnektir.

T4: “Bir ara arkadaşım beni çağırmıştı birlikte fidan dikmiştik.”

4.2.3. Öğrencilerin Öğretmenleriyle Çevre Okuryazarı Olmaya Yönelik Deneyimleri

Öğrencilerin öğretmenleriyle çevre okuryazarı olmaya yönelik deneyimleri üç başlık altında ele alınmıştır. Bu başlıklar şu şekilde sınıflandırılabilir.

(1) Öğretmenlerinin çevre duyarlılığı

(2) Eğitici uyarı

(3) Deneyimsizlik

Öğretmenlerinin çevre duyarlılığı. Öğretmenlerin çevre duyarlılığı hakkında yorum yapan on yedi öğrencinin büyük çoğunluğu (n=15) öğretmenlerin çevre duyarlılıklarının yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler; öğretmenlerin yere çöp atmadıklarını, çöplerini çöp kutularına attıklarını, yerde gördüğü çöpleri alarak çöp kutusuna attıklarını, geri dönüşüm kutularını kullandıklarını, bitki büyüttüklerini, sınıfları havalandırdıklarını, çevreyle ilgili olumlu davranışlarını anlattıklarını ve çevreyle ilgili çalışmalar yaptıklarını ifade etmişlerdir.

T8: “Çok olumlu olduklarını düşünüyorum. Fen öğretmenimiz anlatıyor hocam, Türkçe öğretmenimizi de gördüm, yerde gördüğü çöpü alıp çöpe attı. Fen öğretmenimiz zaten her şeyi anlatıyor. Mesela kaplumbağalara yardım etmiş.”

T11: “Hiçbir öğretmeni duysanız davranırken görmedim. Bu da iyi bir şey. Mesela onlar bizim gibi yere çöp atmıyorlar. Daha iyi düşünüyorlar, geri dönüşümü de sağlıyorlar, saygılılar, çevreye sahip çıkıyorlar, bitki büyütüyorlar.”

T18: “Onlar gördüğüm kadarıyla çok iyi, geri dönüşüm kutularına gerçekten de olumlu yerlere atıyorlar. Her yer temiz, yerler temiz. Onların olduğu yerlerde hiç çöp yok. Yani çok duyarlılar.”

Öğretmenler sınıflara girdiklerinde sınıflar kötü kokuyorsa öğrencilere pencereleri açmalarını söyleyerek sınıfları havalandırmaktadırlar.

T33: “Yani hava kirliliğine öğretmenler dikkat ediyor, sınıflara girdiğinde falan, onu görüyorum.”

İki öğrenci çevreye duyarlı davranan öğretmenleri olmalarıyla birlikte olumsuz davranışlar da gördüklerini belirtmişlerdir.

T34 isimli öğrenci öğretmenlerin küçük çöp yığınlarını görmezden geldiği durumlar olduğunu, bunun da normal bir durum olabileceğini belirtmiştir.

T34: “Ufak bir şeyleri görmezden gelebiliyorlar. Mesela nasıl desem ufak bir birikinti olduğunda şey yapmıyorlar, çöp kutularında olsun, sınıflarda olsun. Ufak ya hocam, büyüyebileceğini şey yapmıyorlar. Bazen görmezden gelebiliyorlar. Sizde haklısınız ama yoruluyorsunuz.”

T36: “İzmarit tarzı şeyleri attıklarını gözlemledim.”

Eğitici uyarı. Eğitici uyarı kavramı öğretmenlerin öğrencileri çevreye karşı davranışları konusunda uyarması, yönlendirmesi olarak ele alınmıştır. Bu kapsamda öğrenciler

öğretmenlerinin öğrencileri uyardığını, çöplerini çöp kutularına attırdıklarını, çevre ve geri dönüşüm kutuları hakkında bilgilendirme yaptıklarını ifade etmişlerdir.

T20: “*Hepsi çok iyiler, sürekli bizi uyarıyorlar, sürekli çevre hakkında şöyle yapmazsak çevre daha da kötü olacak diye bize anlatıyorlar.*”

T22: “*Onlar bizden daha çok özen gösteriyorlar. Matematik öğretmenimizde görüyorum. Mesela herkesin sırasının yanında en az bir tane çöp oluyor ki benim değil benim değil dedikleri halde, alıyoruz atıyoruz matematik öğretmenimiz sayesinde.*”

Aynı zamanda okulda fen bilimleri öğretmeni olan araştırmacının 12.05.2023 tarihinde tuttuğu gözlem notlarına göre öğrenci, yere çöp atmasına rağmen öğretmeniyle kurduğu iletişim sonrası yere attığı çöpü alarak çöp kutusuna atmıştır.

“*8. sınıftan bir öğrenci yerdeki şişeyi aldı ve arkadaşına fırlattı. Öğretmeni (araştırmacı) “Ben de çöpe atacaksın zannettim.” dediğinde “Atayım hocam.” dedi, çöpü aldı ve çöpe attı.*”

Öğretmenin öğrenciyi uyarmasına gerek kalmadan, öğrenciyle kurduğu diyalog öğrencinin doğru davranışı gerçekleştirmesine sebep olmuştur.

Deneyimsizlik. Öğrencilerin yaklaşık üçte biri (n=13) öğretmenleriyle çevre konusunda bir deneyimleri olmadığını belirtmişlerdir.

T5: “*Bilmiyorum hiç gözlemlemedim ne yaptıklarını.*”

Bununla birlikte deneyimi olmayan bazı öğrenciler öğretmenlerinde olumlu bir davranış görmemelerine rağmen çevre duyarlılıklarının iyi düzeyde olduklarını belirtmişlerdir.

T17: “*İyi şeyler düşünüyorum, onlar da çöpünü atıyorlardır. Hiç gözlemlemedim.*”

T32: “*Bence öğretmenlerimiz bilinçli olduğundan dolayı çevreye duyarlı insanlar diye düşünüyorum benim açımdan ama olmayanlarda vardır bence. Olumlu görmedim de olumsuz da görmedim açıkçası genel olarak öğretmenlere hiç öyle bakmamıştım.*”

4.2.4. Öğrencilerin İlçelerindeki İnsanlarla Çevre Okuryazarı Olmaya Yönelik Deneyimleri

Öğrencilerin Sultanbeyli’deki insanlarla çevre okuryazarı olmaya yönelik deneyimlerini ortaya koymak adına öğrencilere ilçedeki insanların çevreyle olan ilişkileri sorulmuştur. İlçelerindeki insanların çevreyi önemseme durumunu belirten otuz üç öğrenciden on bir öğrenci ilçelerindeki insanların çevreyi önemsemediğini, beş öğrenci bazı kişilerin önemseyip bazı kişilerin önemsemediğini, on yedi öğrenci ise çevreyi önemsemediklerini belirtmişlerdir.

İlçesinin çevreyi önemseydiğini ifade eden on bir öğrenci olmasına rağmen yalnızca bir öğrenci ilçelerindeki insanların çevreleriyle olan ilişkilerinde olumlu bir davranış örneği vermiştir.

T21: “*Biraz daha temiz tutuyor Sultanbeyli. Bence çevre konusunda yeterli.*”

Bir öğrenci de Sultanbeyli’yi orta düzeyin biraz üzeri olarak değerlendirmesine ve bilinçli insanların olduğunu belirtmesine rağmen olumsuz görüşlerini de eklemiştir.

T23: “*Orta düzeyin bir tık üstünde diyebiliriz. Bence bilinçli insanlar diğer bilinçsiz insanları uyarmakta. Çok uyarmıyorlar bazen görüyorum, rastlıyorum. Bazı yerlerde, dağlık alanlarda geri dönüşüm kutularına atıyorlar. Birazcık olsa da önemsemeye çalışıyorlar.*”

Öğrencilerin verdikleri olumsuz örnekler sınıflandırıldığında öğrencilerin ilçedeki insanların çevreyle ilişkilerine yönelik gözlemlerinin üç alt temada ele alınabildiği belirlenmiştir. Bu alt temalar şu şekilde sınıflandırılmıştır.

(1) Çöp atma

(2) Toplu taşıma yerine kişisel araç kullanımı

(3) Bilinçli olma durumu

Çöp atma. Öğrenciler ilçelerindeki insanları değerlendirirken çöp kavramını sıklıkla kullanmışlardır.

Öğrencilerin büyük çoğunluğu çevrelerindeki yerlerde çöplerin fazla olduğunu belirtmişlerdir.

T15: “*İlçe çevre konusunda bence çok aşağılarda, her gittiğiniz yerde görebilirsiniz. Türkiye kanununda yere çöp atmanın cezası var ama uygulayan yok. Gündüzleri giden geceleri giden çöp araçları var ama yine de her geçen gün daha fazla oluyor çöp.*”

Bazı öğrenciler İstanbul’un diğer ilçelerine oranla Sultanbeyli’de daha fazla yerlere çöp atma davranışının görüldüğünü vurgulamışlardır.

T19: “*Sultanbeyli ilçesinde normal İstanbul yerlerine göre biraz daha fazla çöp atıldığını düşünüyorum. Okulun içinde her yerde falan çöp görüyorum.*”

T27 isimli öğrenci, öğrencilerin yakınlarında çöp kovası olmasına rağmen yere çöp attıkları vurgusunu yapmıştır. Bununla birlikte ilçesinin çevreyi önemseydiğini belirtmiştir.

T27: “Sultanbeylililer genellikle çöplerini yere atıyorlar, duyarlı davranıyorlar. Bence çok yanlış bir şey, iki adım ötede çöp varken, atmıyorlar. İlçem çevreyi önemsiyor.”

Bir öğrenci insanların geri dönüşüm kültürü olmadığını belirtirken okulunda da aynı kültürün olmadığını eklemiştir. İlçesinin çevreyi önemseydiğini de vurgulamıştır.

T30: “Geri dönüşüm kutuları var mesela ama Sultanbeyli’de kullanan insan yok. Rastgele atıyorlar önüne gelen çöp kutusuna atıyorlar, bizim okulumuzda da bu dahil. İlçem çevreyi önemsiyor.”

Bazı öğrenciler Sultanbeyli temizliğinin bölgesel olarak değiştiğini; bazı yerlerin temiz olduğunu, bazı yerlerin temiz olmadığını ifade etmişlerdir.

T31: “Çok geniş bir ilçe değil diğer ilçeler kadar ama yine de duyarlı insanlar var, olmayan insanlar var. Bazı çöplerin etrafı düzgünken bazı çöplerin etrafı dağınık. Mahallesiye göre değişen bir şey aslında.”

T32: “Sultanbeyli bence o kadar temiz değil benim açımdan çünkü ben bir yere gittiğimde hep çöp görüyorum yani genel olarak. Görmediğim yer sadece Sultan Korusu, orada çok fazla görmüyoruz. Baya iyi bence, temiz yani.”

Toplu taşıma yerine kişisel araç kullanımı. Arabalardan çevreye salınan egzoz dumanının çevreye ve canlılara verdiği zarar bazı öğrencilerin dikkatini çekmiştir.

Bazı öğrenciler ilçelerinde araba kullanımının fazla olma durumunu eleştirmiştir.

T38: “Araba yerine toplu taşıma kullansalar belki Sultanbeyli bu kadar kötü olmayabilirdi.”

Bir öğrenci ise arabalardan çıkan egzoz dumanlarının önüne geçilmesi için insanların elektrikli araba kullanmalarının, bisiklet sürmelerinin ve toplu taşıma kullanmalarının daha iyi olacağını ifade etmiştir.

T15: “Araba olacaksa hep elektrikli arabalar olsun, fiyatları düşürülsün elektrikli arabaların. Bisiklet sürmek, egzoz dumanı çıkaran araçlara binmemek, toplu taşıma araçlarını kullanmak daha iyi olur.”

İnsanların bisiklet sürmeleri araç kullanmalarından daha iyi bir tercih olmasıyla birlikte Sultanbeyli ilçesinde bisiklet yolları yetersizdir. Bir gazete bu durumu “İstanbul’da bisiklet yolu ve yürüyüş alanlarının bulunmadığı nadir ilçelerden biri de Sultanbeyli. İlçede yaşayan sporcular başta olmak üzere ilçe sakinleri bisiklet yolu ve çeşitli spor branşları için çevre ilçelere gitmek zorunda kaldıklarını belirtiyorlar” haberiyle yayınlamıştır (İlkem Gazetesi, 2019). Bu haberin yayınlandığı tarihten günümüze, 2024 yılına gelindiğinde Sultanbeyli ilçesinde bisiklet yolları yapılmıştır ve yetersizdir.

Sultanbeyli Belediyesi yayınladığı 2024 performans programında kentin sürdürülebilir gelişimini sağlama amacıyla “Kaliteli ve güvenli bir ulaşım için toplu taşıma olanaklarını güçlendirmek; yaya ve bisiklet yolları gibi alternatif ulaşım türlerine yönelik çalışmaları artırmak.” hedefini stratejik hedeflerinden biri olarak koymuştur (Sultanbeyli Belediyesi, 2024)

Bilinçli olma durumu. Çevreye karşı bilinçli olma durumu, çevresel etkilerin farkında olma ve bu etkilerin olumlu yönde değiştirilmesi veya azaltılması için bilinçli çaba gösterme olarak ele alınmıştır. Bazı öğrenciler ilçelerindeki insanların bir kısmının bilinçli olduğunu bir kısmının bilinçli olmadığını belirtmişlerdir. Bilinçsiz insanların bilinçli insanlardan daha fazla olduklarını belirtmişlerdir.

T12: “Sultanbeyli'nin geleceği pek umutlu değil bence hocam, mahallem pis dedim bazı olumlu taraflar var, bilinçli taraflar var, bilinçsiz taraflar var. Bilinçli taraflar az, bilinçsiz taraflar çok bence. Pek önemsemiyoruz bence şu çöp şuradan düşse geçen birisi boş ver ya der. Ama insanların daha fazla bilinçlenmesi lazım. Yeterlilik konusunda “Eh” derim.”

T36: “İlçemizde duyarlı vatandaşlar duyarlı olduğunu çok belli ediyorlar ama genellersek duyarsız vatandaş daha da çok. Genellikle çevresini gezip görmemiş insanlar olduğundan dolayı çevresine göre davranışlar sergiliyor, çevresi ne yaparsa o kafaya bürünüp onları yapmaya devam ediyor, sürdürüyor o davranışları.”

Bazı öğrenciler yalnızca ilçelerindeki bilinçsiz insanlardan söz etmişlerdir.

T26: “Bence hocam sadece insanların attıkları çöplerden kaynaklanmıyor, biraz da bilgisizliklerinden kaynaklanıyor. Sadece böyle doğaya değil de hayvanlara falan da zarar veriyorlar bazen. Sultanbeyli geneli için çok fazla böyle olumlu bir şey yok bence.”

T35: “Yani çevreyi çok temiz kullanmadıkları söylenebilir. Çok fazla önemsemiyor. Mesela bir çocuğu görüyor, yere attığını görüyor ama onu uyarmıyor. Onu uyarsa mesela belki o çocuk bir daha yapmaz.”

4.3. Öğrencilerle İletişimde Olan Yetişkinlerin Öğrencilerle İlgili Görüşleri ve Deneyimleri

Öğrenciler ile iletişimde olan yetişkinler olarak; öğretmenlerin, okul yöneticisinin, velilerin, okul çalışanlarının ve muhtarın Sultanbeyli ilçesindeki öğrencilerin çevre okuryazarı olmalarına yönelik görüş ve deneyimleri; öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarına yönelik görüşleri, öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarına yönelik deneyimleri, öğrencilerin çevre okuryazarlıklarını etkileyen unsurlar, öğrencilerin çevre

okuryazarlığını artırmaya yönelik fikirler ve öz eleştiriler olmak üzere beş tema şeklinde sunulmuştur. Bu temalar ve temalar kapsamında ortaya çıkan alt temalar tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Öğrenciler ile İletişimde Olan Yetişkinlerin Öğrencilerle İlgili Görüş ve Deneyimleri

Temalar	Alt Temalar
Öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarına yönelik görüşleri	—
Öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarına yönelik deneyimleri	Çöp ve geri dönüşüm Canlılar Duyarlılık Davranış
Öğrencilerin çevre okuryazarlıklarını etkileyen unsurlar	Aile kaynaklı Okul kaynaklı Öğrencinin kendisiyle ilgili İlçesiyle ilgili
Öğrencilerin çevre okuryazarlığını artırmaya yönelik fikirler	Disiplinler arası yaklaşımın artırılması Etkinliklerin artırılması
Öz eleştiriler	—

4.3.1. Öğrencilerin Çevre Okuryazarlık Durumlarına Yönelik Görüşleri

Öğrencilerle iletişimde olan yetişkinler içinde öğretmenlerin büyük çoğunluğu, okul idarecisi, okul çalışanları ve muhtar; öğrencilerin çevre duyarlılığının yüksek olmadığını düşünmekte, çevreye duyarsız öğrenci sayısının çevreye duyarlı öğrenci sayısına göre çok daha fazla olduğunu belirtmektedirler.

Çevre duyarlılığı az olan öğrencilerin çoğunlukta olduğunu düşünen öğretmenlerden Ö4, bu durumu şu şekilde belirtmiştir:

Ö4: “Çevre sorunlarına kesinlikle duyarlı değiller. Özellikle çevre kirliliği konusunda kesinlikle sıfır duyarlılık. Benim en hassas olduğum konu çevre kirliliği ve

geri dönüşüm. Bu konuda hiçbir duyarlılık göremiyorum. Eğer bir oran vermek gerekirse %80 duyarsız öğrenci, %20 duyarlı öğrenci diye bir oran verebilirim.”

Muhtar ise öğrencilerin çevre duyarlılığının düşük olmasının yanında geçmiş yıllara göre çevre duyarlılıklarında artış olduğunu eklemiştir.

M: “Çevre duyarlılığı ilçemizde, özellikle mahallemizde çok fazla etkin değil. Yani önceki yıllara göre son yıllarda kısmen biraz daha iyi. Ama yeterli mi? Değil.”

Bir öğretmen ise çevre duyarlılığı az olan öğrencilerin aslında çok fazla olmadığını, yalnızca bu öğrencilerin çevre duyarlılığı iyi olan öğrencilere üstünlük kurması ve çevre duyarlılığı iyi olan öğrencilerin sessiz kalması sebepleriyle öğrencilerin büyük çoğunluğunun çevreyi kirletiyor gibi görüldüğünü belirtmiştir.

Ö6: “Ben öğretmen olarak girdiğimde bir sınıf üzerinden yine örnek verirsem pis olduğunda, “Bunu kim yaptı?” dediğimde aslında belli isimler hep zikrediliyor, hepsi değil sanırım. %20 vardır çevreye duyarsız öğrenci sayısı. %80 öğrenci %20’nin bozduğu, tahrip ettiği diğerleri, buna engel olmadıkları için çok daha fazlaymış gibi görünüyor bence.”

Çevre duyarlılıklarıyla ilgili olumlu ve olumsuz yetişkin görüşlerinin yanında bir öğretmen, öğrencilerin çevreyle olan ilişkilerinin farkında olmadıklarını ve bu sebeple öğrencilerin çevre duyarlılıklarının gözlemlenebilir olmadığını ifade etmiştir.

Ö5: “Temiz çevrenin niçin olması gerektiği, çevrenin neden temiz olması gerektiğiyle ilgili bir bilince sahip olmaları gerekiyor ki bu yok. Bu bilincin oluşuyor olması için muhteşem bir kirlilik içinde yaşıyor olmaları lazım. Fakat muhteşem bir kirlilik içinde yaşamadıklarından bu ihtiyacı hissetmiyorlar. Bunu hissetmelerinin bir diğer yolu çok temiz bir çevreyle karşı karşıya olmaları lazım. Çok temiz bir çevreyle karşılaşmadıkları için belki de temiz bir çevrede yaşadıkları inancı taşıyorlar. Benim için gözlemlenebilir değil. Bu Sultanbeyli’de yaşayan çocuklar için çevreyle olan ilişkileri henüz ilişkinin farkında değiller. Böyle bir ilişki olduğunun farkında değiller.”

Öğrencilerle iletişim halinde olan yetişkinler içinde yalnızca veliler öğrencilerin, yani kendi çocuklarının davranışlarının olumlu olduğunu belirtmişlerdir.

V1: “Benim çocuğum bilgili, bundan eminim. Araştırıyor da çevreye çok dikkatli ve çok da duyarlı.”

Bir veli ise çocuğunun davranışının olumlu olmasına rağmen çevre bilgisinin olmadığını eklemiştir.

V2: “Davranışı çok güzel ama bilgisi yok gibi.”

4.3.2. Öğrencilerin Çevre Okuryazarlık Durumlarına Yönelik Deneyimleri

Öğrencilerle iletişimde olan yetişkinlerin öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarına yönelik deneyimleri incelendiğinde, bu deneyimlerin dört alt temayla ele alınabildiği görülmüştür. Bu kavramlar şu şekilde sınıflandırılmıştır.

(1) Çöp ve geri dönüşüm

(2) Canlılar

(3) Duyarlılık

(4) Davranış

Çöp ve geri dönüşüm. Öğrencilerle iletişimde olan yetişkinler, öğrencilerle deneyimlerini ifade ederken öncelikle çöp kavramından söz etmişlerdir. Bu durum, çevre denildiğinde öğrencilerin temas ettiği ilk konunun çöp ve çöple ilgili olarak geri dönüşüm olduğunu teyit etmektedir.

Öğrencilerin çöplerle ilgili en temel davranışları yetişkin ifadelerine göre de olumlu olarak çöpleri çöp kutusuna ya da geri dönüşüm kutularına atma, olumsuz olarak çöpleri yere atma şeklindedir.

Çöpleri çöp kutusuna ya da geri dönüşüm kutularına atan öğrenciler ile ilgili ifadelerde öğrencilerin yere çöp atma gibi bir alışkanlıklarının olmadığı anlaşılmaktadır. Ö1 isimli öğretmen yerdeki çöplerin bazı öğrencileri rahatsız ettiğini vurgulamıştır.

Ö1: “Yerde gördüğü başkasının çöprü bile olsa alabilen öğrencilerimiz var, o onu rahatsız ediyor orada, gözlemledim.”

Bir veli ise kendi çocuğunun yere çöp atmamak için çöprü uzun sürelerce muhafaza edebildiğini belirtmiştir.

V1: “Elinde bir çöp olduğunda kesinlikle onu yere atmaz. Bir saatlik yolda dahi olsa onu götürür bulduğu çöp konteynerine atar ya da eve getirir, kesinlikle dışarı bir şey atmaz.”

Başka bir veli çocuğunun yere çöp atmamasının, yerdeki çöpleri alıp çöp kutusuna atmasının dışında çöpleri yere atmamaları konusunda ailesini de uyardığını belirtmiştir.

V3: “Yoldan geçerken gördüğü çöprü kaldırıp çöpe atar, alır, bizi uyarır “anne çöp atma” der, babasını uyarır özellikle, izmariti attığı zaman. Hatta şimdi izmariti içtiği

zaman aşağı kesinlikle atmaz, kavanoz koymuşuzdur, kavanozun içine atar, külünü de çöpünü de.”

Okul yöneticisi öğrencilerin diğer atık türlerinde olmasa da kâğıt geri dönüşümü konusunda başarılı olduklarını belirtmektedir.

İ: *“Okuldaki öğrencilerin %80’i kâğıt geri dönüşümü için yıl sonu defter kitaplarını getiriyor. Atık kâğıtların toplanması konusu nispeten belli bir aşamaya ulaştı.”*

Ö8 isimli öğretmen yere çöp atmayan öğrenciler olduğunu belirtmiş fakat bu motivasyonun sebebinin çevre duyarlılığı olmama ihtimalini de eklemiştir. Öğrencilerin israfa dikkat ettiklerini fakat dikkatin nedeninin ekonomik sebepler olabileceğini vurgulamıştır.

Ö8: *“Öğrenciler herhangi bir yere herhangi bir atık atmama gibi çöp atmama gibi davranışları yapıyorlar. Bazıları buna dikkat ediyor ama bu davranışları acaba çevreyle mi ilgili, tüketimle mi ilgili, o da ayırt edilmiyor. Mesela başka bir öğrenci bir kâğıdı boşa harcamıyor, israfa dikkat ediyor. Bu israfa dikkat ederken evet çevreye katkı sağlamış oluyor ama o çevreye katkı sağladığının farkında mı sorun orada. Evet öğrenci rastgele bir kâğıdı atmıyor, israf etmiyor evet ama bunu çevre bilinciyle yaptığını düşünmüyorum. Evinde bile musluğu açıp kapaması faturaya yönelik olduğu için. Ama bu musluğu az açması, dişini fırçalarken gereksiz su kullanmaması aslında evet çevreye bir katkı sağlıyor. Ama bu çevre katkısı ekonomik bir katkıdan dolayı mı yoksa o bilinç mi? O yüzden o bilincin az olduğunu düşünüyorum.”*

Veliler ayrıca öğrencilerin çevresindeki çöpleri temizleme eğiliminde olduklarını belirtmektedirler.

V1: *“Çevremizde çöpler olduğunda “Anne temizleyelim.” diyor, direkt kendisi bu konuda harekete geçebiliyor.”*

V2: *“Mesela amcasıyla, babasıyla evin önünü temizlerler, temizlik yaparlar. Bizim hemen apartmanın yanında boş arazi, bizim kendimizin değil başkasının ama onu temizlemeyi seviyorlar.”*

Çöpleri yere atan ya da geri dönüşüm kutularını çöp kutusu olarak karışık kullanan öğrencilerle ilgili ifadelerde öğrencilerin çöplerini doğru yere atma gibi bir alışkanlıklarının olmadığı anlaşılmaktadır.

M: *“Parklara gidiyoruz, çocuk yediğini atıyor tam ayağının dibine ya da olduğu ortama atıyor.”*

Ö7: “Okulda çevreye baktığımızda yerlerde çöpler, geri dönüşüm kutularını kullanma şekillerini gözlemlediğimiz zaman pek çevre bilincini olmadığını düşünüyorum açıkçası. Yerlere çöp atmalarından tutun da birçok şey.”

Okul yöneticisi okulun genel sorunlarından bir tanesinin geri dönüşüm kutularının doğru kullanılmaması olduğunu ifade ederek sebebinin hangi materyali hangi kutuya atması gerektiğini bilmemesi olarak belirtmiştir.

İ: “Öğrencilerin %20’si okul sonunda defter kitaplarını geri dönüşüm için getirmiyorlar, biraz duyarsız. Sağa sola atmak veya çevrede bu kâğıt toplayanlar oluyor, ücret karşılığında vermek daha mantıklı geliyor. Geri dönüşüm kutularının belli zamanlarda alımı yapılıyor ama şöyle bir sıkıntımız var şimdi geri dönüşüm kutularını amacı dışında kullanıyoruz. Diyelim ki orada kâğıt yazıyorsa onun içinde kâğıt olmuyor başka şeyler oluyor. Eğer plastik varsa plastik olmuyor başka şeyler atılıyor. Okulların genel sorunlarından biri bu. Çocuk hangi materyali nereye atması gerektiğini bilmiyor.”

Fotoğrafta geri dönüşüm kutuları yer almaktadır. Mavi renk kâğıt atık, sarı renk plastik atık, yeşil renk cam atık kutusunu temsil etmektedir. Öğrencilerin cam atık kutusuna da kâğıt atık atarak geri dönüşüm kutularını karışık kullandıkları görülmüştür.



Görsel 5. Öğrencilerin Geri Dönüşüm Kutularını Kullanım Şekli
(Fotoğraf araştırmacı tarafından 14.04.2023 tarihinde çekilmiştir.)

Okul çalışanı öğrencilerin çöpleri yere atmalarının dışında, sıralarının altında muhafaza ettikleri çöpler yere düştüğünde bununla ilgilenmedikleri belirtmiştir. Öğrencilerin

Çöpleri kendi sıralarının sınırlarından çıktığında kendi sorumlulukları olmadıklarını düşündükleri anlaşılmaktadır.

Ç1: “Bazıları da yer atar. Sınıflarda gerçekten yanına bile bazen çöp koyuyorum, sınıflarına koyuyorum bazen ya da az ilerisine. Onu yapmıyor, sıranın altına ayrı dolduruyor, çekirdekleri ayrı atıyor, yediğinin poşetini atıyor. Şu onun sırası ya mesela, az öteye gitmiş, o onun sırası o temizlesin diyor. İkili sıralarda biri diyor ki arkadaşım koydu çöpü, diğeri diyor ki o koyuyor ben koymadım ya da arka sıradaki ön tarafa koydu diyor. E tamam bu sefer hepsini temizliyorum ertesı gün gene aynı. Oğlum sen oturuyorsun diyorum. Bu pencerelerden mesela, uçak yapıyorlar, fırlatıyorlar pipetlerini. Bir su bitmesin, çevirip çevirip patlatıyorlar. Artık onlar göre göre birbirinden alışkanlık mı yaptı ne yaptı, hepsi aynı. Kâğıttan toplar, pencerelerin önüne ekmekler her şeyi yapıyorlar.”

Okul çalışanının ifade ettiğı öğrencilerin kâğıttan uçak yaparak pencerelerden fırlatma davranışının sonucu olan bir fotoğraf Görsel 6’da görölmektedir. Okul bahçesinin öğrencilerin erişimi olmayan bölümünde kâğıttan yapılan bir uçak görölmektedir.



Görsel 10. Okul Bahçesinde Bulunan Kâğıttan Yapılmış Bir Uçak
(Fotoğraf araştırmacı tarafından 28.05.2024 tarihinde çekilmiştir.)

Araştırmacı tarafından da teneffüslerde öğrencilerin ellerindeki kâğıdı penceren aşığı atma davranışları gözlemlenmiştir.

Okul çalışanı aynı zamanda kızlar tuvaletinin çok kirli kullanıldığını, kızların âdet döngüsü dönemlerinde pedlerini çöp kutularına atmadıklarını belirtmiştir.

Ç1: *“Benim katımda sadece kızlarım var. Kızlar affedersiniz pedlerini alıyor, lavaboların içlerine atıyor. Çöp kutularını tuvaletlerinin içlerine koyuyorum. Evet pedi lavaboya atıyorlar. Muslukların açık bırakılmasına çok denk gelmedim ama kötü kullanıyorlar. Birbirlerine sıçratıyorlar, su şeyleri de deliyorlar [su şişelerinin kapaklarını delerek içlerine su konulmasından bahsediliyor] birbirlerine sıçratıyorlar.”*

Ö5 isimli öğretmen de öğrencilerin çöpleri yere düştüğünde bunlarla ilgilenmediklerini belirtmiştir. Bu durumun sebebinin yere düşen çöpü alma davranışını onur kırıcı olarak görmeleri olduğunu vurgulamıştır.

Ö5: *“Daha çok yediği içtiği maddeleri belli bir süre için yanında bulunduruyor fakat yere düştüğünde onunla bir daha ilgilenmiyor, onu toplayacak birinin olduğunu bildiğinden. Bir de gerçekten şu davranışı gözliyorum, yere düşen çöpü alma eğilimi onun için onur kırıcı bir davranış olarak geliyor. Çoğu kez “Ben niye alayım?”, “O çöp benim değil ki?”, “Ben atmadım ki?”, diye cevap veriyorlar. Onur kırıcı bir davranış olarak görüyorlar aslında.”*

Canlılar. Öğrencilerle iletişimde olan yetişkinler, öğrencilerle deneyimlerini ifade ederken bir diğer boyut olarak bitkiler ve hayvanlarla ilişkilerinden söz etmişlerdir. Öğrencilerin hayvanlara karşı olumlu davranışlarının bitkilere oranla daha fazla olduğu görülmüştür.

Ö7: *“Doğaya, ağaca, bitkilere zarar veriyorlar. Hemen koparıp geliyorlar zaten çiçekleri, bahçede bir şey görmedim çiçek falan hemen koparmışlar, hiç orada dursun bir güzellik olsun diye düşünmüyorlar açıkçası. Ama hayvanlara karşı davranışları olumlu benim gözlemlediğim kadarıyla. Hayvan sevgisi olsun, hayvanlara karşı davranışları olsun, duyarlılar. Hayvanları korumaları, sevmeleri yani okuldaki öğrencilerin çoğunluğu bence o konuda iyiler, olumlu şeyler gözlemledim.”*

Ö2 isimli öğretmen özellikle 5. Sınıfların hayvanlara acıma duygularının daha fazla olduğu belirtmiştir.

Ö2: *“Genelde hayvanlara çok acıyorlar genelde küçük sınıflar.”*

Duyarlılık. Öğrencilerle iletişimde olan yetişkinler öğrencilerin bir kısmının Dünya'nın geleceğiyle ilgili kaygılı, öfkeli olduğunu ifade ederken bir kısmının bu durumu önemsemediğini belirtmektedirler.

Öğrencilerin Dünya'nın geleceğine dair olumsuz görüşlerini paylaştıkları Ö1 isimli öğretmen bu durumu şu şekilde ifade etmektedir.

Ö1: *“Kaygılılar, çok büyük bir kısmı kaygılı. Dünyanın daha çöp olacağını düşünüyorlar. İfade ediyorlar bir de birçok şeyin de farkındalar. Biliyorlar, işte internet, sosyal medya.”*

Bir veli ise çocuğunun çevre duyarlılığı az olan insanlara karşı öfkeli olduğunu belirtmektedir.

V3: *“Çevrenin kirli olduğunu, insanların pis olduğunu farkında, kimsenin dikkat etmediğinin de farkında. Çok sinirleniyor buna, kızıyor, öfkeleniyor.”*

Örneklerde görüldüğü gibi öğrencilerin bir kısmının geleceğe dair karamsar görüşlere sahip olduğu ve bunları çevresindeki yetişkinlerle paylaştıkları anlaşılmaktadır.

Ö4 isimli öğretmen öğrencileriyle çevre konusunda sohbet etmesine rağmen öğrencilerin bu konuyu önemsemediklerini dile getirmektedir.

Ö4: *“Çok konuşuyoruz özellikle çevre kirliliği ve temizlik konusunda ama ben o gözlerindeki o bakıştan anlıyorum, o ciddiyeti görmüyorum maalesef. Ve hani bunu çok da önemsemiyorlar. En çok ciddiye aldıklarını konuyu ben depresyon olarak görüyorum, depresyonla ilgili konuştum, büyük depresyondan sonra, biraz bunu ciddiye aldıklarını gördüm.”*

Özellikle 06.02.2024 tarihinde meydana gelen depremlerle öğrencilerin depresyon gerçeğiyle bir kez daha acı bir şekilde yüzleşmeleri bu konuyu ciddiye almalarına sebep olmuştur. Çevreye karşı olumsuz davranışlarının sonuçlarıyla günlük hayatlarında somut bir şekilde yüzleşmedikleri için bu konuyu önemsemiyor olmaları ihtimal dahilindedir.

Davranış. Öğrencilerle iletişimde olan yetişkinler; doğru davranışları takdir ettiklerini, öğrencilerin bilgileriyle orantılı davranış göstermediklerini, öğrencilerin okulda öğrendiklerini günlük hayatlarına uygulamadıklarını ifade etmişlerdir.

Yetişkinler öğrencilerde çevreye yönelik olumlu davranış değişikliği olması için olumlu davranışları takdir ettiklerini belirtmişlerdir.

Ö1: *“Yerde gördüğü çöpü başkasının çöpü bile olsa alabilen öğrencilerimiz var, o çöp onu rahatsız ediyor orada. Evet gözlemledim hatta onore bile ediyorum öyle öğrencileri gördüğümüzde ki devamı gelsin diye.”*

Yetişkinler bazı öğrencilerin bilgi seviyelerine uygun davranışlar göstermediklerini belirtmişlerdir. Bir yandan bir öğretmen öğrencilerin çevre hakkında bilgi sahibi olduklarını fakat buna rağmen doğru davranışları sergilemediklerini ifade etmektedir.

Ö1: “Çöp adalarını öğrencilerden duymak hoşuma gitmişti. Bu yıl konuştuk mesela. Çöp adalarının oluştuğundan çocuklar artık haberdarlar. Bu güzel bir şey, ileride bunun korkunç bir şey olacağını da biliyorlar ama uygulamaya gelince maalesef o yok.” Diğer yandan bir veli çocuğunun olumlu davranışlar sergilemesine rağmen çevre hakkında bilgi sahibi olmadığını ifade etmektedir.

V2: “Davranışı çok güzel ama bilgisi yok gibi.”

Bu durum öğrencinin çevreye olumlu davranışlar sergileyen bir ailede yer alması sebebiyle ailesini rol model olarak çevre hakkında bilgi sahibi olmasa bile olumlu davranış sergileyen bir bireye dönüşmesi ile açıklanabilir.

Yetişkinler bazı öğrencilerin okulda öğrendikleri bilgileri, okulda gösterdikleri davranışları günlük hayatlarına geçirmediğini ifade etmektedirler.

Ö4 isimli öğretmen öğrencilerin kendi yaptırımıyla çevreye dikkat etseler bile kendi yaptırımının olmadığı ortamlarda olumlu davranışlarını sürdürmediklerini ifade etmiştir.

Ö4: “Çocuklar sınıfta benim yaptırımım dışında yine atıyorlardır koridorda büyük ihtimal. Yine benim yaptırımım etkili oluyor burada, ben çocuklarda bir ciddiyet göremedim. Sadece yaptırımdan dolayı, çekindikleri için bunu yapıyorlar bunu özümsemiyorlar. Çünkü büyük ihtimalle babası bu çocuğun yanında çekirdeği çitleyip yere atıyor, pikniğe gidiyorlar babası çöplerini ortalığa bırakıyor büyük ihtimalle.”

Bu duruma öğrenci ailelerinin çevre duyarlılığı yol açabilmektedir. Öğrenciler okulda olumlu davranışlar sergilese bile, evde olumlu davranışları sürdürmesi gerekmedikçe ya da bu bilince sahip olmadıkça olumlu davranışı özümsemeyeceklerdir.

4.3.3. Öğrencilerin Çevre Okuryazarlık Durumlarını Etkileyen Unsurlar

Öğrencilerle iletişimde olan yetişkinlere göre öğrencilerin çevre okuryazarlık durumunu etkileyen unsurlar incelendiğinde, bu unsurların dört alt temada ele alınabildiği görülmüştür. Bu kavramlar şu şekilde sınıflandırılmıştır.

- (1) Aile kaynaklı
- (2) Okul kaynaklı
- (3) Öğrencinin kendisiyle ilgili

(4) İlçesiyle ilgili

Aile kaynaklı. Öğrencilerle iletişimde olan yetişkinlere göre öğrencilerin çevre okuryazarlık durumunu etkileyen en önemli unsurlardan biri ailenin çevre duyarlılığıdır. Öğrenci, çevre bilinciyle büyütülmüşse çevre duyarlılığı yüksek bir birey olma olasılığı da büyük oranda artmaktadır.

Veliler kendi çocuklarına küçük yaşlardan itibaren çevre bilinci konusunda eğittiklerini belirtmişlerdir. Bu çocuklar çevre bilinci yüksek öğrenciler olarak karşımıza çıkmaktadır.

V1: *“Ben sürekli bunu ilkokuldan beri onlara aşılamaaya çalıştım.”*

Mahallenin belli bölgelerinde çöp konteyneri eksikliği sorunu vardır. Mahallede bazı sokaklarda çöp konteyneri bulunurken bazı sokaklarda bulunmamaktadır. V2 isimli veli, bu sorun başta olmak üzere çevreyle ilgili mahallesinde karşılaştığı sorunlar için belediyeyi aradığını ifade etmiştir.

V2: *“Pazartesi günü belediyeyi aradım benim şikayetimi aldılar, benim oğlumun da haberi vardı. Bizim konteynerlerimiz yetersiz, çöpleri atıyorlar etrafa. Biz de hep o konuda tembih ediyoruz, hani bazen çöp veriyorum attırmaya götürüyorum ama konteynıra atın diyoruz. Araştırmacı: Çevre sorunları konusunda sık sık arıyor musunuz belediyeyi? Veli: Ben sık sık arıyorum. Konteyner yüzünden mesela çöpleri atıyorlar bizim evin kenarına, boş araziye bile getirip çöp atıyorlar. Hem görüntü açısından iyi değil hem sinek geliyor, böcek geliyor, kokuyor da.”*

Öğrencinin annesinin çevreyle ilgili sorunlarda sorunu çözecek yetkiye sahip makamlardan sorunun çözümünü için talepte bulunması öğrenciye olumlu rol model olması açısından önem taşımaktadır.

Öğretmenler çevre duyarlılığı fazla olan ailelerin çocuklarının çevre duyarlılıklarının fazla olduğu fikrini desteklemektedir.

Ö1: *“Duyarlı olanlar aileden kaynaklı diye düşünüyorum. Aile duyarlıysa çocuklar duyarlı, aile duyarlı değilse çocuklar duyarlı değil.”*

Aynı şekilde ailelerin çevre duyarlılığı fazla değilse çocukların çevre duyarlılığının fazla olmama ihtimali yüksektir.

Ö4: *“Çevre sorunlarına kesinlikle duyarlı değiller. Ailelerinden süregelen bir şey olduğunu düşünüyorum. Çünkü büyük ihtimalle babası bu çocuğun yanında çekirdeği çitleyip yere atıyor, pikniğe gidiyorlar babası çöplerini ortalığa bırakıyor büyük ihtimalle. Ben bunların aileden görüldüğünü düşünüyorum. Çünkü ne kadar konuşursak konuşalım bizim dinimiz temizlik dini, biz en çok konuşuyoruz. Temizlik çok basit ve*

bence çok ilkel bir konu. İlk öğrenmemiz gereken konulardan bir tanesi. 8. Sınıfa gelmiş bir çocuğa bunu hala öğretemediysek burada herkesin bir sorumluluğu ve herkesin mutlaka gözünden kaçırdığı bir şey olabilir. Başta aile, ben yükü aileye veriyorum.”

Ö1: “Küçüklükten yerleştirilmesi lazım bence, ortaokul herhalde biraz geç bir dönem oluyor bunun için. Ana sınıfı, ilkokul döneminde tam olarak bunun verilmesi lazım ama yine aileye iş düşüyor. Aile o duyarlılığı göstermiyorsa o da göstermiyor. Mesela bir gün çıkışta şey görmüştüm, veli elindeki paketi çocuğuyla birlikte veli kendisi atıyordu ya annesi ya akrabası zaten belli. Yedikleri şeyi kendisi yere attı. Şimdi anne öyle yaparsa çocuk ne yapsın.”

Sultanbeyli ilçesinde yaşayan ailelerin yaşam biçimlerinde çocuklarının çevre okuryazarlığını etkileyecek kalabalık aile yapısı, sosyo-kültürel yapı ve inanç olmak üzere ortak noktalar bulunmaktadır.

(1) Kalabalık aile yapısı

Sultanbeyli ilçesinde yaşayan çocuklar genellikle kalabalık aile yapısı içinde büyümektedirler. Aile büyükleriyle aynı evde yaşama, bir apartmanın farklı katlarında akrabaların yaşaması ya da akrabaların yakın evlerde yaşaması yaygın görülmektedir.

Bir öğrenci anneannelerinin kendilerine yakın oturduklarını ifade ederek anne babasının çevreye olumlu davranış sergilediğini ifade etmesiyle birlikte anneannesinin çevreye karşı olumsuz söyleminin olduğunu da belirtmektedir. Burada anneanesiyle torunu arasındaki çevreye bakış noktasında bir kuşak çatışması görülmektedir.

T20: “Annem ve babam çevreye dikkat ediyorlar. Yaşlılar mesela anneanneler dikkat etmiyor, bizim yaptıklarımıza bir şey olmaz diyor. Anneanneler bize çok yakın oturuyor, mesela benim attığım bir tane pet şişeyle bir şey olmaz diyorlar.”

Bir öğrenci ise ailesinin kalabalık olması sebebiyle evden çok çöp çıktığını dile getirmektedir.

T32: “Evimizden çok çöp çıkması baya benim için olumsuz. Çünkü bizim evde kalabalık olduğumuzdan dolayı çok fazla çöp çıkıyor. Her zamanda geri dönüştürülemediği için o biraz sıkıntı oluyor. Toplam dört kardeşim ve babaannem biz de kalıyor.”

Kalabalık ailelerde anne ve baba dışındaki aile üyelerinin de öğrencilerin çevre okuryazarlığını etkileyebilme ihtimali bulunmaktadır. Anne ve baba çevreye olumlu

davranış sergiliyor olsa da özellikle saygı sebebiyle söylemlerine müdahale etme ihtimallerinin yüksek olmadığı kendilerinden yaşça büyük aile üyelerinin olumsuz davranış ve söylemlerinin öğrencileri olumsuz etkileme ihtimali bulunmaktadır.

(2) Sosyo-kültürel yapı

Sultanbeyli ilçesinde yaşayan ailelerin ekonomik durumları, yaşam şartları, kültür-sanat etkinliklerine bakış açıları, ödül ve cezaya karşı tutumları öğrencilerin çevre okuryazarlıklarını etkilemektedir.

Sultanbeyli ilçesinde yaşayan ailelerin büyük çoğunluğu düşük gelir düzeyine sahip olmakta birlikte ekonomik kaygılarla, zorlu yaşam şartlarıyla mücadele etmektedirler. Araştırmacının gözlemlerine ve araştırmanın yapıldığı okulda rehberlik öğretmenlerinin 2023-2024 eğitim öğretim yılının başında uyguladığı risk haritası formuna göre maddi sıkıntı yaşayan aileler, anne-babanın ilkokul mezunu olması, aile üyelerinden birinin ceza evinde olması ve aile üyelerinden birinin evi terk etmiş olması seyrek rastlanan bir durum değildir. Uygulanan risk haritasına göre 948 öğrenci içinde annesi en fazla ilkokul mezunu olan 442 öğrenci, babası en fazla ilkokul mezunu olan 357 öğrenci, maddi sıkıntı yaşayan 113 öğrenci, ailesinde cezai hükmü bulunan 9 öğrenci vardır. Ailelerin çeşitli öncelikleri çevre okuryazarlık durumlarının önüne geçebilmektedir.

Ö5 ve Ö7 isimli öğretmenler ailelerin ve öğrencilerin çevre duyarlılığını öncelikli sorun haline getirmeme durumlarını ve nedenlerini ifade etmişlerdir.

Ö5: “*En başında sosyo-ekonomik kurallar geliyor. Ailede de tabi buna dair bir söylem geliştirilmeli ki çocuk bundan haberdar olsun. Aile de çocuğu gibi daha önce bu konular için eğilim gösterme fırsatı bulamamış, ekonomik kaygılardan, sosyolojik problemlerden dolayı, buna sıra gelmesi için aşmaları gereken sosyokültürel, ekonomik birçok problem var, onları aşmaları gerekir.*”

Ö7: “*Burası Sultanbeyli; biraz eğitim seviyesi, sosyo-ekonomik düzeyi düşük. Geçimlerdir, ailenin sorunlarıdır, çocuk belki dayak yiyordur ailesinden. Çevresinden önce ailevi sıkıntıları oluyor, maddi sıkıntıları oluyor, çocuğun yetiştirilme tarzından dolayı gelişen ani kişilik bozuklukları oluyor, davranış problemleri oluyor. Aile içinde anne baba çalışıyor, bir de hani çoğu düşük seviyede işlerde çalışıyorlar. O yüzden hani böyle çevre duyarlılığı olduğunu düşünmüyorum çoğunluğunda, ailelerin başka dertleri var, geçim kaygısıdır falandır, o tarz sıkıntıları olduğu için.*”

Muhtar da aynı şekilde ailelerin geçim sıkıntılarına dikkat çekerek öğrencinin eğitimlerinin önüne maddi durumu koyduklarını belirtmiştir.

M: “*Şu anki durum maddi sıkıntı, geçim sıkıntısından dolayı vatandaşımız diyor ki ilköğretim okulunu ortaöğretimi bitirsin veya liseyi, işte mecbur olan kısmı bitirsin daha sonra sağa sola gitmesine gerek yok, üniversite okumaya gerek yok, zaten ihtiyacımız var, süreci de zaten hepimiz bildiğimiz halde biraz daha yani bu para kaynaklı, geçim kaynaklı olduğundan dolayı düşük burada. Önceliği geçim kaynağı. Çocuğun eli iş tutsun, işe göndereyim, bize katkıda bulunsun diye düşünüyorlar.*”

Ö2 isimli öğretmen ailelerin kültür-sanat etkinliklerine katılım oranının düşük olduğunu belirtmiştir. Bu da çevreyle ilgili bir etkinlik olduğunda öğrencilerin çevre okuryazarlığını etkileyebilecek bir unsur olarak ele alınmaktadır.

Ö2: “*Sultanbeyli de’de bir sürü mesela tiyatro oluyor, çocuk tiyatrosu oluyor bazen, onlardan hep bihaberler. Bazen kitap alıp getiriyorum bugün de aldım getirdim, bir tiyatroya gitsinler hep birlikte ama çok kapalılar yani. Mesela çoğu ilçede, Kartal gibi bir yerde bu kadar ücretsiz etkinlik yok. Mesela kaç sene önce bir gösterimden bahsettim, söylediğimde birkaç kişi gitmişti, çok az. Birlikte böyle ailelerin bir şey yapma oranları çok az.*”

Sultanbeyli ilçesindeki öğrencilerin ödül ve cezaya bakış açıları çevre okuryazarlıklarını etkilemektedir.

Bir öğrenci para cezası olması sebebiyle çevreye çöp atmadığını ifade etmektedir.

T11: “*Yere çöp atmayınız bilgilendirmelerini görüyorum. Ormana gittiğimizde genellikle oluyor bir miktar para cezası da oluyor o zaman mecbur atmıyoruz, para cezası olması iyi.*”

Bazı öğrenciler çevreyi kirletme karşılığında para cezası olduğu bilmemekte ve ceza talep etmektedirler.

T26: “*Yere çöp atan bir insan hiç takmıyor. Ben küçük bir ceza olsun isterdim, para cezası gibi bir şey falan da olabilir. Çünkü yaptığı kötü bir şey. İnsanlar bunu iyi bir şey olarak da algılayabiliyor, küçük çocuklar da böyle yapabiliyorlar.*”

T39: “*Bence yere çöp atmanın da az bir şey de olsa cezası olmalı. İnsanlar çevreyi kirletmemeli ceza olmasa bile, yani kendi dünyan, kimsenin değil.*”

Bazı öğrenciler ise para cezasının uygulanmadığını ifade etmektedirler.

T15: “İlçe çevreye duyarlılık konusunda bence çok aşağılarda, her gittiğiniz yerde görebilirsiniz. Türkiye kanununda yere çöp atmanın cezası var ama uygulayan yok.”

Bazı öğrenciler de çevre kirliliğini engellemeye yardım edilmesine para ödülü konulması durumunda çevre kirliliğinin azalabileceğini ifade etmektedir.

T32: “Halka, çöp toplayanlara para verme gibi bir şey olsa. İnsanlar o yüzden yapar bence, atmamaya karar verirler belki, çöp atmazlar çevreye ya da atıklarını azaltırlar falan. Sonuçta insanlar para seviyor bence, lazım da oluyor zaten.”

(3) İnanç

Sultanbeyli ilçesi genel olarak muhafazakâr yapıya sahip, dini inancı yüksek ailelerden oluşmaktadır. Bir öğretmen inanç faktörünün öğrencilerin çevre okuryazarlığını olumlu etkileyebileceğini ifade etmiştir.

İmam kendi sözlerinin halk üzerindeki etkisini şu şekilde ifade etmiştir:

D: “Camimizde geri dönüşüm kutuları var ve belediyeden görevliler ara sıra gelip geri dönüşüm kutularını topluyorlar. Geri dönüşüm kutularının camide olması iyi oluyor. Ben de uyarıyorum, bu kutuları doldurun diye. Bazı insanlar normalde geri dönüşüm kutularına atık atmayacaksa da “Hoca uyardı, atayım” mantığıyla geri dönüşüm kutusuna atanlar oluyor tabi.”

Aileler dini inançları doğrultusunda israftan kaçınabilmekte, bu da çevreyi olumlu etkileyebilmektedir.

Ö5: “İnanç işin içine girdiğinde birçok şeyi uğraş vermeden bertaraf etmemize imkân sağlıyor. Evet bunun temelinde de muhtemelen gizil bir öğrenme ama o gizil öğrenmenin de hemen ardından korku yatıyor. Korku ile yaptırabiliyor. Çünkü annesinin o yağı oraya dökmemiş olması annesinin onu doğru kabul ettiğinden değil, benden öyle yapılması isteniyor, aksi takdirde bunun karşılığı bana dönecek şeklinde düşündüğünden yapıyor.”

Okul kaynaklı. Öğrencilerle iletişimde olan yetişkinlere göre öğrencilerin çevre duyarlılığını etkileyen öğretmen sürekliliği, öğretmenlerin rol model oluşu, sınıflarda çöp kutusu eksikliği, disiplin yetersizliği ve müfredat olmak üzere okul kaynakları unsurları da vardır.

(1) Öğretmen sürekliliği

Sınıf rehber öğretmenlerinin sınıfları içinde çevre temizliğine önem veren temiz bir sınıf kültürü oluşturması önem taşımaktadır. Bir öğretmen sınıf rehber öğretmenin değişmemesini bu kültürün devamlılığı için önemli görmektedir.

Ö3: “Benim sınıfım [sekizinci sınıf] gerçekten zaten bakıyorsun tertemiz. Sürekli gidiyorum geliyorum uyarıyorum ama beşinci sınıftan beri benim rehberliğimde olması kesinlikle çok etkili, bir öğretmenin sürekli değişmemesi güzel.”

(2) Öğretmenlerin rol model oluşu

Öğretmenlerin rol model olması öğrencilerin çevre duyarlılığını etkilemektedir.

Ç2: “Öğretmenler de etkili oluyor.”

Ö7: “Öğretmenlerinden bir şeyleri model alarak geliştirebilirse bu olumlu etki eder. Sonuçta öğretmenlerimiz daha duyarlı olduğu için çevreye, doğaya, hayvanlara. Onları rol model alabilseler, bu olumlu etki eder diye düşünüyorum.”

Bir veli çocuklarının çevre duyarlılığını ana okulu öğretmenin çevre okuryazarlık durumunun yüksek olmasına ve öğrencilerine bu şekilde eğitim vermesiyle ilişkilendirmiştir.

V1: “Ana okulu öğretmenlerinden de çok kaynaklanıyor. Üç kızımın da anaokulu öğretmeni aynı öğretmendi. O öğretmenlerimizle beraber sürekli kendilerini geliştirmeye çalıştılar yani onunla başladı biz de sürekli arkasında olduk. Üçünü de o şekilde yetiştirmeye çalışıyoruz. Kızlar da o bilinçle hocam yani.”

Bir veli ise çocuklarının çevre duyarlılığını ilkökul öğretmeni ile ilişkilendirmiştir.

V3: “Aslında çocuğum daha duyarlıydı ama ortaokula geçeli bu duyarı biraz kaybetti. İlkokulda daha düzenliydi, hocamızda sağ olsun, kimseye çöp attırmazdı kendi çöp atmazdı, gördüğü çöpleri toplardı ama buraya geleli biraz daha esnedi.”

(3) Sınıflarda çöp kutusu eksikliği

Sınıflarda çöp kutusu bulunmamaktadır. Öğrenciler çöplerini sınıfı temizledikleri faraşın içinde biriktirip teneffüslerde koridorlarda bulunan çöp kutusuna atmaktadır. Öğrencilerin sınıfın köşesinde konumlandırılan faraşlarda çöp biriktirmesi sınıfların köşelerinde çöp yığınları oluşmasına sebep olmaktadır.



Görsel 11. Görsel 12. Bir Apartman Yanında Bulunan Yeşil Alan
(Fotoğraf araştırmacı tarafından 16.06.2023 tarihinde çekilmiştir.)

Araştırmacı tarafından sınıfların çoğunda görsel 7’de görülen durumun var olduğu gözlemlenmiştir.

Bir öğretmen bu durumun da öğrencilerin çevre duyarlılığını etkilediğini belirtmektedir.

Ö3: “Sınıfımızda çöp kutusu yok, bu çok büyük eksiklik değil mi? Şimdi buraya geliyoruz, bütün sınıflarda şurası çöp [sınıfın köşesini gösteriyor]. Neden? Aslında çocuklar çöp kutusuna çöp atmak istiyor.”

(4) Disiplin yetersizliği

Öğrenciler çevreye olumsuz davranışlarında her zaman bir uyarı, yaptırım ya da disiplinle karşılaşmamaktadırlar. Bazı öğretmenler bu durumun çevreye olumsuz davranış gösteren öğrencilerin bu davranışlarını sürekli hale getirmelerine sebep olacağını belirtmektedirler.

Ö1: “Öğretmenlerin ve idarelerin de bazen bazı şeylere göz yumduğunu düşünüyorum. Aşırı bir disiplin değil ama daha çok uyarıda bulunulsa

yapmayabileceklerini düşünüyorum. Olumsuz davranış karşısında yaptırım uygulanmıyor, velisi çağırılabilir, veli bilgilendirilebilir.”

Ö4: “Benim algılayamadığım şey şu, bir insan bir şey yiyip çöpünü neden yere atar? Bunu girdiğim sınıflarda da söylüyorum ama tabi ki yaptırım olmadığı sürece çocuklarda bu davranış devam eder. Mesela kendi sınıfımda yapılmaz çünkü benim orada bir yaptırımım var onlara karşı, çok dikkat ediyorum. Öğretmenin yapılan yanlış bir davranışı görüp anında uyarması, geri dönüşte bulunması çok önemli. Geri dönüşte bulunmuyorsak çocuk bunu zaten fazlasıyla yapmaya devam ediyor.”

(5) Müfredat

Bir öğretmen fen bilimleri müfredatının içinde çevre konusunun daha fazla yer kaplaması gerektiğini, öğrencinin kendini ekosistemin bir parçası olarak görmesi ve çevre sorunlarının küresel ölçekte birbirini etkileyebileceğini öğrenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Ö8: “Çevreyle ilgili çevre müfredatın çok az olduğunu, yetersiz olduğunu ve konuların çevre bağlamında çok uzak olduğunu düşünüyorum. Bağlanabilecek konuyken fen bilgisinde örneğin şöyle düşünün ekosistem konusunun görüyorsunuz, ekosistemde canlı cansız varlıkların etkileşiminden bahsediyorsunuz. Burada mesela öğrenciye çevre bilinci verilebilecek bir konu. Ya da işte sürdürülebilir kalkınmadan bahsediyoruz sürdürülebilir kalkınma da çevre çok az geçiyor. Burada öğrencinin kendini ekosistemin bir parçası olarak görmesi, böyle bir eğitim gerekir. Kendini bu şekilde görmediği zaman o çocuğun çevre bilincinin gelişmesi mümkün değil. Ancak çevremde görüntü kirliliği olmasın ya da işte ekonomik olarak israf olmasın boyutunda kalıyor. Örneğin Yunanistan’daki bir çevre sorununun Türkiye’yi etkileyeceğini kavraması gerekiyor öğrencinin. Bunların öğrenciye programlı verilmesi lazım, bunların verildiğini düşünmüyorum. Müfredatta zaten böyle bir şey yok, böyle bir kazanım yok.”

Bir öğretmen ise çevre farkındalığı eğitimi olması gerektiğinden bahsetmiştir.

Ö8: “Ne kadar geri dönüşüm kutusu konursa konsun çevre farkındalığı eğitimi olmadığı sürece o çocuğun geri dönüşüm kutusunu önemsemesi mümkün değil ki önemsenmiyor da zaten.”

Öğrencinin kendisiyle ilgili. Öğrencilerle iletişimde olan yetişkinlere göre öğrencilerin çevre duyarlılığını etkileyen öğrencinin öncelikleri, öğrencinin aidiyeti, akran etkisi ve çevre problemleriyle somut olarak karşı karşıya gelmemeleri olmak üzere öğrencinin kendisiyle ilgili unsurlar vardır.

(1) Öğrencinin öncelikleri

Öğrencilerin bulundukları ilçe, Sultanbeyli, sosyo-ekonomik gelişmişlik seviye açısından İstanbul içinde en düşük seviyede olan, ekonomik kaygıları yüksek olan insanların çoğunlukta olduğu bir ilçedir. Bu sebeple bazı yetişkinler, öğrencilerin çevre sorunlarından önce maddi kaygılarıyla, ailevi problemleriyle ilgilendiğini ifade etmektedir.

Ö5: *“Çevreyle olan ilişkisi noktasında daha duyarlı davranmalarını bekliyor olmamız için bunun ihtiyaçlar hiyerarşisinde kendine bir sıra, bir yer almış olması gerekir. Bunun için okula gittiğinde harçlığını olup karnını o gün doyuracak düşüncesini bertaraf etmiş olması gerekiyor. İyi kıyafetler giyip güzel görünme hissiyatını benimsemiş olması gerekiyor. Artık ben çirkin mi giyiniyorum güzel mi giyiniyorum endişesini bir tarafa bırakmalı, başarısız olma korkusunu bir tarafa bırakmalı ki tüm bunlardan sonra ancak kafasını kaldırıp “Aa böyle problemlerde varmış, bunlara karşı daha duyarlı olmalıyım.” diyebilir.”*

Ö7: *“Geleceğimiz ne olacak, çevre, doğa konularında dert edip gelen hiçbir öğrenci yok açıkçası. Ama tabi başka sorunları var çocukların sonuçta burası Sultanbeyli, biraz sosyo-ekonomik düzeyi düşük. Geçimdir, ailenin sorunlarıdır, çocuk belki dayak yiyordur ailesinden. Çevresinden önce ailevi sıkıntıları oluyor, maddi sıkıntıları oluyor, çocuğun yetiştirilme tarzından dolayı gelişen ani kişilik bozuklukları oluyor, davranış problemleri oluyor. İşte o yüzden belki de doğaya falan sıra kalmıyor olabilir.”*

(2) Öğrencinin aidiyeti

Bir öğretmen öğrencilerin bulunduğu ortama aidiyet hissetmediğinde orayı temiz tutma ihtiyacı duymadıklarını ifade etmiştir. Okula aidiyet hissetmeyen öğrencilerin okulu temiz tutma davranışı göstermediklerini belirtmiştir.

Ö5: *“Kullanım alanıysa eğer yaşam alanı da aynı zamanda bu noktada daha duyarlı davrandıklarını düşünüyorum. Araştırmacı: Mesela kendi sınıflarını temiz tuttuklarını düşünüyor musunuz? Ö5: O sınıfın bir sonraki sene kendi sınıfı olmayacağını bildiğinden hatta seneler sonra aynı okulda bulunmayacağını bildiğinden o sınıfı benimsemiyor. Yani orası aslında onun değil, onun olmadığını biliyor.”*

(3) Akran etkisi

Öğrencilerde davranış değişikliği sosyal öğrenme yoluyla da olmaktadır. Çevreye olumsuz davranan öğrenciler arkadaşlarını da etkilemektedir.

Ö7: *“Öğrenciler kendi arkadaşlarının yaptığı davranışlardan olumsuz etkilenebilir. Dediğim gibi sonuçta çoğunluğu çok temiz değil, doğaya dikkat etmeyen çocuklar yani.*

Çevreyi kirletmeme bilinci olmadığı için sosyal denklemler, sosyal öğrenme, arkadaşlık ortamından dolayı diğer öğrencilerde etkilenmektedir.”

V3: *“İlkokulda bilgileri daha iyiydi, bilgi konusunda da, davranış konusunda da daha iyiydi. Şu an ki durumu sınıftan kaynaklanıyor da olabilir.”*

Sınıfta çevre temizliğine dair nasıl bir kültür oluştuysa çoğunluğun o şekilde davranmaya devam ettiği vurgulanmaktadır.

Ö6: *“Aslında insan doğası gereği mi bilmiyorum bulunduğu ortamı bulunduğu gibi tutma eğiliminde oluyor, o yüzden bozulduğunda orayı hep bozuk kullanıyorlar, hani etrafta çöp varsa o da çöp atmaktan çekinmiyor ama temiz olsa daha temiz kullanmaya gayret gösteriyorlar. İşte arada çıkan birkaç tane olumsuz davranan öğrenciden dolayı da daha kötüye gidiyor.”*

Ç1: *“Bir sınıf temizse genel olarak oraya temizlik hâkim oluyor.”*

(4) Çevre problemleriyle somut olarak karşı karşıya gelmemeleri

Bir öğretmen öğrencilerin çevre problemleriyle somut olarak karşı karşıya gelmemeleri sebebiyle de çevreye olumlu davranışlar sergilemediklerini ifade etmiştir.

Ö5: *“Çevre adlı ünite var müfredatta. Çevrenin değişim hızı arttı. Etkilerine birebir maruz kaldıklarını düşünmüyorum, bu kâğıt üstünde veri olarak şu an için duruyor. Bize çok yukarıdan bilimsel veri olarak ozon tabakasının delindiğini söylüyorlar. Suların çekildiğini, susuz kalacağımızı söylüyorlar ama kimi araştırmalarda var ki ozon kendi kendini tedavi ediyor. Bu kuraklık suların çekilmesi dönemselsel bir geçiş sadece, tekrar sular dolacak, ozon kendini tekrar yenileyecek, böyle bir inanç böyle bir veri var aslında ama çocuklar bundan çok az etkileniyorlar. Sel yılda sadece bir kez meydana geliyor, Güneş, kuraklık diyeyim belki de 50 yılda bir geliyor. Bu şehir hayatında çok az rastlanan bir durum. Problemlerle çok sık bir araya gelmedikleri için böyle bir ilişki içerisine gireceklerini düşünmüyorum.”*

İlçesiyle ilgili. Öğrencilerle iletişimde olan yetişkinlere göre öğrencilerin çevre duyarlılığını etkileyen çöp konteyneri ve geri dönüşüm kutularının yerleşimi, yeşil alan fazlalığı, yapılaşma ve ilçe halkının bilinçsizliği olmak üzere Sultanbeyli ilçesiyle ilgili unsurlar vardır.

(1) Çöp konteyneri ve geri dönüşüm kutularının yerleşimi

Sultanbeyli ilçesinde özellikle öğrencilerin yaşadığı mahallede çöp ve geri dönüşüm kutuları mahalleye eşit olarak dağıtılmamıştır. Bazı sokaklarda çöp kutuları bulunurken bazı sokaklarda bulunmamakta, orada aileler çöplerini apartmanlarının önüne

bırakmaktadırlar. Belediye araçları belli sürelerde çöpleri toplasa da apartmanların önlerinde çöp yığınları oluşmakta, bu durum orada yaşayan insanları olumsuz etkilemektedir.

Sultanbeyli ilçesinde bir mahallede bulunan çöp yığınlarına ait fotoğraf aşağıda yer almaktadır. Burada iki konteyner yan yana olmasına rağmen yetersiz kaldığı, insanların çöplerini yığınlar halinde konteynerlerin yanına koyduğu gözlemlenmiştir. Duvardaki “Çöp Atma” yazısının da bu durumun önlenmesi için bir çözüm olmadığı görülmektedir.



Görsel 16. Sultanbeyli İlçesinde Bir Sokakta Bulunan Çöp Yığınları
(Fotoğraf 08/05/2024 tarihinde sultanbeylitaip isimli açık instagram hesabından alınmıştır.)

Bazı sokaklarda ise çöp kutusu bulunmakta fakat geri dönüşüm kutusu bulunmamaktadır. Geri dönüşüm kutuları çöp kutularına oranla çok daha az miktarda yer almaktadır.

Çöp konteynerlerinin olmaması durumu şu ifadelerle örneklendirilmiştir.

T21: “Ben de çöp atıyorum bazen, çöp kovası bulamıyoruz çünkü. Biraz daha çok olsa çöp kovaları daha iyi olur.”

Ö1: “Sultanbeyli ilçesinde bazı bölgelerde çöp kutuları vesaire de yok ki çocuklar kendileri de söylüyorlar bunu kaldırımlara bırakıyorlarmış çöpleri, sabah mı akşam mı ne alıyorlar diyorlar, derste ki konularda çıkıyor. Ben tam öyle bir şey, oturduğum muhitte yok böyle bir şey ama çocukların oturduğu mahallelerde böyle bir durum varmış. Çöpler ortada diyorlar, kedi köpekler poşetleri yırtıyormuş, dağıtıyormuş koku, vesaire mesela. Şimdi böyle yer olunca da bu da olumsuz etkenlerden biri.”

V3: “Burada bir mahallede bir tane konteyner var hocam. Örnek verebilirim annemler çöp atmak için bir beş dakika yürüyor. Benim kapımın önünde ama çoğunluğunda belli bir mesafe gitmeleri gerekiyor. Onlar üşendiği için ya bina önüne koyuyorlar ya sokakta bir yere atıyorlar sonra çevre kirliliği oluyor. Her bina önüne temiz bir çevre için konteyner koyulabilir. Mesela mesafe olarak mahalle başkalarına, bu mahallede varsa diğer mahallede var, geri dönüşüm kutuları var. Onların daha sık konulmasını isterdim.”

Bir veli çöp konteyneri eksikliği sebebiyle sık sık belediyeyi arayıp sorunu bildirdiğini ifade etmiştir.

V2: “Ben sık sık arıyorum. Konteyner yüzünden mesela çöpleri atıyorlar bizim evin kenarına boş araziye bile getirip çöp atıyorlar. Hem görüntü açısından iyi değil hem sinek geliyor, böcek geliyor, kokuyor da. Konteyner getiriyorlar ama komşular istemiyor, neymiş çöp koyuyormuş. Ama böyle daha mı iyi diyoruz. Burada konteyner var, orada çöp yığını var. Hangisi daha temiz olur? Komşular istemeyince kaldırıyorlar, kim kaldırıyor bilmiyorum.”

Mahallesinde geri dönüşüm kutusu bulunmayan bir öğrenci bu nedenle çöplerini geri dönüşüm kutusuna atmayı tercih ederken çöp kutusuna atmaktadır.

T17: “Okulda meyve suyu içerken pipetimi kenara ayırıyorum ona göre atıyorum. Mahallemizde geri dönüşüm kutusu olmadığı için orada çöpe atıyorum, olsaydı geri dönüşüme atardım.”

(2) Yeşil alan fazlalığı

Sultanbeyli ilçesinde özellikleri öğrencilerin ikamet ettiği mahallede küçük yeşil alanlar, boş araziler bulunmaktadır.



Görsel 19. Bir Apartman Yanında Bulunan Yeşil Alan
(Fotoğraf araştırmacı tarafından 16.06.2023 tarihinde çekilmiştir.)

Apartmanlar genellikle dört-beş kattan oluşmakta ve her apartmanda ufak bir bahçe yer almaktadır. Öğrencilerin binalarında bahçe bulunması öğrencilerin çevre okuryazarlığını olumlu olarak etkilemektedir.



Görsel 22. Az Katlı Binalar ve Küçük Bahçeleri
(Fotoğraf araştırmacı tarafından 8.05.2024 tarihinde çekilmiştir.)

Öğrenciler aileleriyle birlikte veya tek olarak bitkilerle ilgilenmekte, doğayla bağ kurmaktadır.

T8: “Her zaman su veriyoruz fidanlara, bizim arka bahçede bir sürü ağaç var, binanın bahçesi herkes su veriyor.”

T40: “*Babam ağaçları falan sular. Bizim apartmanımız, kardeş apartman; babam, amcam ve diğer amcam, üç dairemiz var. Evin arka tarafında bizim kendimize ait bahçemiz var. Bahçemiz olmasını seviyorum.*”

V2: “*Çevre konusu derken bizim evin önüne mesela amcasıyla oraları temizlerler, babasıyla temizlerler, temizlik yaparlar. Bizim hemen apartmanın yanında boş arazi, bizim kendimizin değil başkasının ama onu temizlemeyi seviyorlar, temizlemeyi seviyoruz biz yani. Bahçemizi temizlemeyi seviyoruz, bahçemiz de var.*”

Sultanbeyli ilçesinde 2021 yılının eylül ayında “Sultanbeylililerin yeni doğal yaşam alanı” olarak tanıtılan Sultan korusu açılmıştır. Burada biyolojik gölet, çocuk oyun alanları, çevreci pişirme ünitelerinin yer aldığı piknik alanları, yürüyüş ve bisiklet yolları bulunmaktadır. Öğrencilerin Sultan korusuyla ilgili ifadeleri, korunun öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarına olumlu katkı sağladığını göstermektedir.



Görsel 25. Sultan Korusu.
(Fotoğraf araştırmacı tarafından 16.06.2023 tarihinde çekilmiştir.)

T8: “*Sultan korusuna gitmiştim orada bir sürü ağaç vardı. Orman, çok güzeldi. Sultanbeyli’de her yeri Sultan korusu gibi yapmak isterim. Çok güzel, bir gitseniz bir daha gelmezsiniz, havası orman, çok güzel, çok yakın.*”

T32: “*Sultanbeyli’de çöp görmediğim yer sadece Sultan Korusu. Çok fazla görmüyoruz. Baya iyi bence, temiz yani. İlk defa şaşırmıştım normalde insanlar çok atıyor çöp.*”

Sultan Korusuyla ilgili öğrencilerin olumlu düşüncelerin yanında araştırmacı tarafından 16.06.2023, karne günü çekilen bir fotoğrafta piknik masasının üzerinde bırakılmış çöpler görülmektedir. Aynı zamanda bu masanın karşısında bulunan iki adet çöp konteyneri de fotoğrafta yer almaktadır. Piknik yapan kişilerin çöp konteyneri olmasına rağmen çöpleri masada bırakmayı tercih ettikleri görülmektedir. Araştırmacı gözlemlerine göre o günün karne günü olması sebebiyle Sultan Korusu kalabalık ve piknik masaları oldukça doludur. Bu masaya benzer çok fazla kirli piknik masası araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir.



Görsel 27. Sultan Korusunda Piknik Masası
(Fotoğraf araştırmacı tarafından 16.06.2023 tarihinde çekilmiştir.)

(3) Yapılaşma

Yapılaşma, ormanların ya da dikili alanların yerine bina yapımı olarak ele alınmaktadır. Sultanbeyli ilçesinde boş araziler, yeşillik alanlar çoğunlukta idi. Zamanla buralara binaların yapılması yaygın hale gelmiştir. Bu durum öğrencileri olumsuz etkilemektedir. Bir öğrenci mahallesinde eskiye oranla daha az yeşillik alan olduğunu ifade ederek bu durumu eleştirmektedir.

T18: “Sanki yeşilliğimiz azalmış gibi görünüyor. Bizim oradaki yeşilliklere hep bina diktiler. Oynayacak yer bırakmadılar. Yeşillik az, futbol oynayacak yer yok. Eskiden bir arazi vardı bizimdi, bina dikmeye başladılar.”

Fotoğrafta yeşillik olan boş bir alana bina yapıldığı görülmektedir.



Görsel 29. Yeşillik Alana Bina Yapımı.
(Fotoğraf araştırmacı tarafından 24.05.2023 tarihinde çekilmiştir.)

Görsel 28. Yeşillik Alana Bina Yapımı.
(Fotoğraf araştırmacı tarafından 24.05.2023 tarihinde çekilmiştir.)

(4) İlçe halkının bilinçsizliği

Genel olarak ilçe halkının çevre duyarlılığının ve çevre bilincinin düşük olması da yetişkinlere göre öğrencilerin çevre duyarlılık düzeyini etkilemektedir.

Ö2: “Belediyelerin hayvanlara yaptığı su kapları var, onları çok iyi buluyorum, güzel buluyorum. Çocuklarda merhamet oluşturuyor. Bir ara birlikte yaptık köpek kulübesi ama maalesef insanlar burada bilinçli olmadığı için o kulübelere zarar verdiler. Çocuklar demişlerdi “Öğretmenim zaten kimse tutmaz” diye. Öyle bir projemiz olmuştu ama maalesef böyle şeye ulaşmadı. Bilinç engelleyici.”

Öğrenciler projeyi yaparken öğrenilmiş çaresizlikle kulübelerin zarar göreceğini belirtmişlerdir. Bu da öğrencilerin çevre bilincinin düşük olduğunu bildikleri bir çevrede yaşadıklarını göstermektedir.

Ö3 isimli öğretmenin ifadesinde de öğrencilerin çevre bilincinin düşük olduğu bir ilçede yaşadıklarını bildikleri görülmektedir. Öğrencilerin öğretmene ifadesinde çevre bilincinin düşük olmasını artık normalleştirdikleri görülmüştür.

Ö3: “Geçen hatta böyle bir muhabbet oldu “Aman hocam herkes atıyor zaten” dediler. Ben de dedim ki “Herkes atsa bir sürü çöp olacak”. O yüzden çevre etkili tabi

ki de her şey etkili. Dışarıda gördüğümüz ne bileyim kasiyerdeki kadın da etkili ne bileyim markete giriyoruz o da etkili, hepsi çevre konusunda etkili.”

Araştırmacının 22.05.2023 tarihinde tuttuğu gözlem notlarından bir ifadede Sultanbeyli ilçesindeki bir yetişkinin olumsuz davranışı görülmektedir.

“Sultanbeyli merkezde, bir kadın bebek arabasındaki çocuğuna ceviz kırıyor ve çöplerini yere atıyor. Hemen 100 metre arkasında çöp kutusu var.”

Sultanbeyli ilçesinde öğrenciler çöp kutusu olmasına rağmen yere çöp atmaktan çekinmeyen insanların bulunduğu bir çevrede yaşamlarını sürdürmektedir.

4.3.4. Öğrencilerin Çevre Okuryazarlığını Artırmaya Yönelik Fikirler

Öğrencilerle iletişimde olan yetişkinler öğrencilerin çevre okuryazarlığını artırmaya yönelik disiplinler arası yaklaşımın artırılması ve öğrencilere çevre duyarlılığını artırmaya yönelik daha fazla etkinlik yapılması olmak üzere fikirler sunmuşlardır.

(1) Disiplinler arası yaklaşımın artırılması

Bazı yetişkinler öğrencilerin çevre duyarlılık seviyesinin yükseltilebilmesi için öğrencilerle iletişimde olan tüm yetişkinlerin, tüm paydaşların konuya aynı duyarlılıkla yaklaşımları gerektiğini belirtmişlerdir. Her öğretmen ve idarecinin öğrencilerin çevre bilinci edinmesi konusunu önemseyerek bu konuda birlik olunması gerektiğini vurgulamıştır.

Ö2: *“Bence bunu okul olarak daha ciddi şekilde ele almalıyız. Tamam bir kişi söylüyor, iki kişi söylüyor ama herkes gerekirse biz de bir zümre kararı almalıyız. Okulu biz yönetiyoruz. Bunun için de çocuklara çevre bilincini diretebiliriz diye düşünüyorum. Hani bir karar alınıp buna göre disiplinler arası yaklaşım gibi yaklaşılabilir diye düşünüyorum. Bu konuda birlik olunması lazım. Toplu bir şekilde ele alınması lazım. Mesela okul genelinde görseller daha fazla olabilir. Okul genelindeki panolar az mesela din dersinde falan da ele alınabilir. Halkımızın bu yönü daha güçlü.”*

İ: *“Çevre okuryazarlığını belli öğretmenlere indirgediğimiz zaman veya belli mesela devletin müfredat programına indirgediğimiz zaman hata yapıyoruz zaten eksik kalıyor. Çünkü çevre eğitimi önce ailede başlar sonra belki çevrenin toplumsal boyutunda devam eder, işte medyayla okulla ya da aileyle desteklenir ya da öğretmenle desteklenir. Ama şimdi tek bir sac ayağıyla baktığımız zaman eksik kalıyor bu.”*

(2) Öğrencilere çevre duyarlılığını artırmaya yönelik daha fazla etkinlik yapılması

Öğrencilerle iletişimde olan yetişkinler öğrenciler için çevreyle ilgili etkinliklerin, seminerlerin, yarışmaların ve teşvik edici uygulamaların öğrencilerin çevreyle ilgili olumlu davranışlar sergilemelerinde etkili olabileceğini ifade etmişlerdir.

Ö1 isimli öğretmen öğrenciler için çöp toplama etkinliklerinin faydalı olabileceğini, okul içinde de bu etkinliklerin yapılmasının öğrencide aidiyet duygusunun oluşmasını sağlayarak öğrencinin olumlu davranışlar sergilemesini sebep olabileceğini belirtmiştir.

Ö1: *“Uygulamalı şeyler yapılabilir bence. Çocuklarla bizzat gidip doğada bir yerleri temizleyebilir bence. Hem bir etkinlik olmuş olur hem çocuklar doğada bir yere katkıda bulunduğunu anlayabilirler. Yine okulda zaman zaman zaman öğrencilerle birlikte temizlenebileceğini düşünüyorum. Sadece temizlik personeli değil de öğrencilerle birlikte yapıldığında belki daha sahiplenme duygusu oluşturabilir. Çünkü attığı çöpü bir başkası toplayınca o onun ne kadar zarar verdiğinde farkında değil belki. Ama hani bir sabah gelsek çöpleri toplasak daha farklı olacağına inanıyorum ya da doğada. Bu tür etkinlikler ben burada bulunduğum sürece hiç yapılmadı.”*

Ö4 isimli öğretmen birkaç sene önce geri dönüşümle ilgili bir eğitim aldığını belirterek bu eğitimde İstanbul’un çeşitli yerlerine geri dönüşüm bankamatikleri kurulacağını ve geri dönüşüm kutularına doğru atık atıldığında belirli ödülleri olacağını söylediğini belirtmiştir. Bu ve benzeri uygulamaların özellikle sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olmayan bir ilçe olan Sultanbeyli’deki çocuklar için teşvik edici olabileceğini vurgulamıştır.

Ö4: *“Ben sertifika aldığım zamanlarda bakanlıktan geri dönüşüm görevlisi şöyle bir uygulamadan bahsetmişti, bankamatik gibi yerler kuracağız, aynı yurt dışındaki gibi. Buralara plastik şişe bırakacaksınız, kola şişesi bırakacaksınız ve bunlar karşısında sizin İstanbul kartınıza para yüklenecek. Bunu sinema biletine dönüştüreceksiniz, İBB’nin. İBB ulaşımında kullanabileceksiniz, vapurda kullanabileceksiniz, otoparkta İsparkta kullanabileceksiniz demişti. Bu mesela Sultanbeyli’de çocuklar için harika bir şey olur. Yerde bir tane çöp bırakmazlar. Bunun gibi şeylerin çok artırılması lazım en azından geri dönüşümde bunu yapabiliriz. Yani bu tarz çocukları teşvik edici şeyler olması lazım. Çünkü buranın profili ya maalesef ki ailesi tarafından çok fazla özenilmemiş, desteği ilgiyi görememiş çocuklar çok fazla ve şiddete maruz kalmış çocuklar biraz fazla olduğu için onları bu işin içine katabilmek için belki bir para bir ödül bir şey olması lazım yoksa buradaki çocuklar kendiliğinden bekleyemeyiz çevreye karşı duyarlı olsunlar. Çocuk bunu görmemiş daha. Öyle şeyler yapılabilir.”*

Bir veli ve okul yöneticisi çevreyle ilgili seminerler yapılması gerektiğini belirtmiştir. V1 isimli veli, seminerlerin herkesin gidebilmesine imkân tanınması için ücretsiz olması gerektiğini vurgulamıştır.

V1: “*Seminerler yapmaları lazım, toplu açık alanda mesela. Herkes gidemiyor, bazı seminerler oluyor, psikologlar oluyor, hiçbirimiz gidemiyoruz. İmkân olan var, imkânı olmayan var. Ücretli gelmelerinin yerine açık alanlarda ücretsiz psikologlar eşliğinde çocuklarımıza eğitim verilebilir. Ben bu konuda çok hevesliyim ve istekliyim açıkçası. Küçük çocuklarımızdan başlayıp, büyüklere dahil, gençleri dahil eğlence amaçlı ama eğitim amaçlı da bir şeyler yapılabilir, düşüncem o. Mesela bir açık alanda komple bir konser niyetiyle verip ama o konser arasında bilinçlendirme amaçlı bir şeyler sıkıştırabilirler. Bir de küçükken bunu yapmak lazım, çocuklara yönelik yapılması lazım ki artık büyükler için biraz geç bence, daha sınırları oluyor, büyüklerin artık sınırlarını aşamaz ama şimdiki yetişecek nesil için bence daha farklı olması lazım.”*

V1 isimli veli, özellikle çocuklar için konser gibi ilgi çekici etkinliklerin aralarına çevre konusunda bilinçlendirme çalışmaları yapılmasının etkili olabileceğini belirtmiştir.

Muhtar ise çevre konusunda bilinçlendirme çalışmalarına muhtarların ve imamların dahil edilmesinin ve sivil toplum kuruluşların düzenlediği çalışmalara muhtarlarında dahil edilerek çalışma kapsamının genişletilmesinin etkili olabileceğini belirtmiştir.

M: “*Biraz daha geniş kapsamlı çalışmalara içine bizleri de dahil ederlerse özellikle imamları da dahil ederlerse bunun verimliliğinin daha da fazla artacağı kanaatindeyim. Misal sivil toplum kuruluşları var. Sivil toplum kuruluşlarıyla beraber de yapılırsa daha farklı bir çoğunluk olur daha da güzellik olur, daha da geniş çaplı bir çevre duyarlılığı olmuş olur, çocuklarımıza da yardımcı olmuş oluruz.”*

Muhtar; muhafazakâr yapı içinde bulunan mahallede imamların halkla ilişkilerinin iyi olduğunu, erkeklerin camilerde imamlara sorunlarıyla birlikte birçok şey anlattığını, imamların halkın nabzını tuttuğunu belirtmiştir. Mahalledeki insanları daha iyi bilmesi, tanınması nedeniyle mahallenin kalkınması adına yapılacak tüm çalışmalara imamların katılımının çalışmaya katkı sağlayacağını ifade etmiştir.

4.3.5. Öz Eleştiriler

Öğrencilerle iletişimde olan yetişkinler öğrencilerin çevre okuryazarlığı konusunda öz eleştirilerde bulunmuşlardır. Bu öz eleştiriler; öğretmenlerin geri dönüşüm kutularını kullanma, öğrencilerle daha fazla ilgilenme ve öğrencilerde aidiyet hissi oluşturma konularında eksik kaldığı üzerinedir.

Ö2 isimli öğretmen, öğretmenlerin geri dönüşüm kutuları doğru bir şekilde kullanmadığını belirtmiştir.

Ö2: “Öğretmen geri dönüşüm kutuları mesela bir yere peçete de atılıyor, plastikte atılıyor. Bu konu da biz de çok iyi değiliz maalesef.”

Ö3 isimli öğretmen ise Sultanbeyli ilçesinde ailelerin çocuklarıyla ilgilenme oranlarının düşük olduğunu, öğretmenlerinde öğrencilerle ilgilenme noktasında eksik kalabildiğini ifade etmiştir.

Ö3: “Gerçekten ilgilenilmiyor çocuklarla, biraz ilgilenilse, biraz üzerlerinde durulsa. Bu sadece aile için değil biz de bazen yetersiz kalıyoruz. Bir de çocuklarda değişik şeyler yaşıyorlar ya aile içinde, herkesin de problemini bilmiyorum, herkesin bir hayatı var. Ama çok çok kötü değiller sadece biraz ilgilenilmesi gerekiyor bu konuda.”

Ö5 isimli öğretmen de öğretmenlerin verdiği örneklerin öğrencilerin okula aidiyet hissetmesini engelleyebileceğini belirtmiştir.

Ö5: “Öğretmenler de zaman zaman o sınıfın ona ait olmadığını belirtiyorlar. Çocuk bu inancı taşıyor, derli toplu davranmıyor. Biz ona hep şu örneği veriyoruz, “Sen kendi evinde bunu yapıyor musun?” diyoruz. Aynı zamanda bu okulun ona ait olmadığını da söylüyoruz. Evet aslında hata bizde olabilir, biz kirletmemesini isterken buranın ona ait olmadığını söyleyerek iletiyoruz ama bir diğer örneği verirken de kendi evini neden kirletmiyorsun da burayı kirletiyorsun diyoruz.”

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sosyo-ekonomik açıdan düşük bir bölgede öğrenim gören öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarını bulundukları sosyal çevre içinde derinlemesine inceleyerek anlamlandırmak amacıyla yapılan araştırmanın bu bölümünde araştırmanın sonuçlarına, sonuçlara bağlı olarak gerekli tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonucunda elde edilmiş olan veriler, araştırmanın amacı ve alt amaçlarına göre incelenmiş; sonuçlar da yine alt amaçlara göre başlıklandırılarak tartışılmıştır.

5.1.1. Öğrencilerin Çevre Okuryazarlık Bileşenleri Açısından Çevre Okuryazarlık Durumlarına Yönelik Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada Sultanbeyli ilçesinde yaşayan öğrencilerin çevre okuryazarı olma durumları Roth (1992)'un çevre okuryazarlık bileşenleri açısından ele alınmıştır. Bu bileşenler bilgi, beceri, duyarlılık ve davranış olarak temalara ayrılmıştır.

Araştırma sonucunda bilgi ile ilgili temada öğrencilere çevre denildiğinde akıllarına ne geldiği sorularak doğa ve bileşenleri, canlıların yaşam alanları, çevre kirliliği, çevre temizliği ve çevre felaketleri alt temalarına ulaşılmıştır. Çevre denildiğinde öğrencilerin akıllarına doğa ve doğayla ilişkili olarak insan, hayvanlar ve bitkiler gelmektedir. Bazı öğrencilerin aklına binalar, denizler, ormanlar, okyanus olmak üzere canlıların yaşam alanları gelmekle birlikte bazı öğrencilerin akıllarına kirliliğe sebep olan insanlar, insanların atıkları olmak üzere çevre kirliliği gelmektedir. Öğrencilerden bir kısmı çevreyle çevre temizliğini ifade ederken bir kısmı orman yangınları gibi çevre felaketlerini ifade etmiştir. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin çevreye ilişkin algılarını tespit etmek üzere yapılan bir çalışmada da öğrencilerin çevre tanımlamalarında; insanların yaşadığı yer, topluluk, doğa, insanların gezdiği yer ve tüm canlıların bulunduğu yer kavramları ön plana çıkmıştır (Arslan, Demirci Arslan, Turan, Durmuş ve Durmuş, 2022). Farklı sınıf seviyeleri olmakla birlikte çalışmadaki öğrencilere baktığımızda çevre denildiğinde akıllarına gelen insanların yaşadığı yer ve doğa kavramları benzerlik göstermektedir. Öğrenciler çevre kapsamını geniş bir kapsamda ele almaktadırlar.

Çevre sorunları denildiğinde öğrencilerin akıllarına atıklar, çevre kirliliği ve çeşitleri, çevre felaketleri, insanlar ve eylemleri, hayvanların zarar görmesi ve doğal afetler gelmektedir. Öğrenciler atıkları çöp, plastik, maddesel atık, naylon, pet şişe, kola kutuları, atık sıvılar, kullanılmış ambalaj kavramlarıyla; çevre kirliliği ve çeşitlerini çevre kirliliği kavramının kendisi ile birlikte hava kirliliği, su kirliliği, toprak kirliliği

ve gürültü kirliliği kavramlarıyla; çevre felaketlerini ozon tabakasının incilmesi, küresel ısınma ve orman tahribatıyla; insanlar ve eylemlerini duyarsız insanlar, duyarsız belediyeler, insanların çevreyi kirliletmesi, bilinçlenmemesi olarak; hayvanların zarar görmesini hayvanların ölmesi ve hayvanlara zarar verilmesiyle; doğal afetleri ise deprem, sel, fırtına olarak ele almışlardır. İlköğretim 8. sınıf öğrencilerine göre çevre sorunlarını tespit etmek üzere yapılan bir çalışmada da (Yalçınkaya, 2013) öğrencilere göre en önemli çevre sorunları; su kirliliği, hava kirliliği, gürültü kirliliği, ormanların yok olması, çöp sorunu, doğal afetler, trafik kazaları, gecekondu sorunu ve görüntü kirliliğidir. Örnek verilen araştırmada algılanan pek çok çevre sorunu bu araştırmada algılanan sorunlarla benzerlik taşımaktadır.

Çevre okuryazarı bir bireyin sahip olduğu beceriler alanyazında çok daha fazla olmakla birlikte araştırma kapsamında bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma ve bilgi kaynaklarını değerlendirme şeklinde iki alt tema olarak ortaya çıkmıştır. Bilgi iletişim teknolojilerini kullanma kapsamında öğrencilerin çevreyle ilgili bilgi edinmek amacıyla internet arama motorlarını, sosyal medyayı, ders kitaplarını ve belgeselleri kullandıkları anlaşılmıştır. Bektaş ve Alver (2020), medya okuryazarlığı dersine ilişkin öğrenci tutumlarını belirlemeyi, öğretmen ile öğretmen adaylarının görüşlerini tespit etmeyi amaçladıkları araştırmalarında medya okuryazarlığı dersini alan ve almayan öğrencilerin medya araçlarını tercih sıraları aynı olup sırasıyla internet, televizyon, dergi, gazete, radyoyu tercih ettikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin, araştırmaya benzer şekilde bu araştırmada da medya araçları sırasında internet aracını ilk sıraya aldıkları görülmektedir. Bilgi kaynaklarını değerlendirme kapsamında ise bilgi kaynaklarını güvenlik açısından değerlendirdikleri; kaynağının güvenli ve kaynağın içindeki bilginin doğru ve güvenilir olup olmadığını sorguladıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin kullandıkları bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgulamaları çevreyle ilgili doğru bilgilere ulaşmaları açısından önem taşımaktadır.

Çevre okuryazarlık bileşenlerinden bir diğeri olan duyarlılık; umut, endişe, üzüntü, bir şey hissetmeme, kaygı, kızgınlık, gerginlik ve ilgi alt temalarıyla ele alınmıştır. Öğrenciler umut ve endişe kavramlarında yoğunlaşmışlardır. Bu kavramlardan sonra en çok kullandıkları diğer kavramlar eşit olarak umutsuzluk ve üzüntü olmuştur. Bazı öğrenciler ülkenin ve dünyanın bugünü ve geleceğiyle ilgili çevre konusunda bir şey hissetmediklerini belirtirken bazı öğrenciler kaygı, kızgınlık ve gerginlik hissiyatları içinde olduklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler arasında çevreyle özel olarak ilgilenmediklerini belirtenler de bulunmaktadır. Bu öğrenciler çevreyle ilgili bilgileri;

haberlerde, sosyal medya platformlarında ve ders kitaplarında karşılarına çıktığında incelediklerini, ilgilendiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmı ise çevreyle özel olarak ilgilendiklerini ve araştırma yaptıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin çevrenin bugünü ve geleceği içinde pek çok duyguyu içinde barındırdıkları görülmektedir. Umut ve endişe kavramlarının ön plana çıkması tahmin edilebilecek bir sonuçtur. Öğrencilerin bir kısmının karşılarına çevreyle ilgili haberler çıktığında ilgilenmeleri ve özel olarak araştırma yapmamaları, hem beceri bileşeniyle ilgili olarak bilgilerin güvenilirliği açısından hem de çevreyle ilgili bildiklerinin kapsamını önüne çıkan bilgilerin, haberlerin belirlemesi açısından sorun oluşturabilmektedir. Şahin (2015), ortaokul öğrencilerinin çevre okuryazarlığı düzeylerini incelemeyi amaçladığı araştırmasında çevre ve doğa ile ilgili haber ve bilgileri orta düzeyde merak ediyorum diyen öğrencilerin çevre bilgi düzeyleri anlamlı seviyede yüksek bulunmuştur. Çevre ve doğa ile ilgili haber ve bilgileri çok az merak ediyorum cevabını veren öğrencilerin çevre bilgi seviyelerinin daha düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenciler çevreye yönelik davranışlarını ele aldıklarında bir kısmı çevreye karşı olumsuz davranışlar sergilediklerini bir kısmı ise hem olumlu hem olumsuz davranışlar sergilediklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler çevreye yönelik davranışlarını; atıklarla ilgili davranışlar, canlılarla ilgili davranışlar, insanları uyarmaya yönelik davranışlar, proje yapmaya yönelik davranışlar ve tasarrufla ilgili davranışlar olarak belirtmişlerdir. Çevreyle ilgili davranışlar düşünüldüğünde öğrencilerin akıllarına öncelikle atıklarla ilgili davranışlar, çöp kavramı gelmiştir. Olumlu davranışlar olarak yere çöp atmama, yerde gördüğü çöpleri alma, çöp toplama, çöpleri çöp kutusuna atma davranışlarını; olumsuz davranışlar olarak yere çöp atma, geri dönüşüm kutularını karışık kullanma ve tek kullanımlık ürün kullanma davranışlarını ifade etmişlerdir. Yaşaroğlu ve Akdağ (2013) ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin çevreye yönelik tutum ve davranışlarını belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmalarında, araştırmaya katılan öğrencilerin ortalaması olarak öğrencilerin çöplerini çöp kovasına atma davranışı “her zaman yaparım” değerlendirme aralığında; öğrencilerin başkaları tarafından yere atılmış bir çöprü kaldırıp çöp kovasına atma davranışı “sık sık” değerlendirme aralığında olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmada da öğrencilerin olumlu davranışları düşünüldüğünde yere çöp atmama ve başkasının çöpünü kaldırarak çöp kutusuna atma davranışlarının yaygın olduğu görülmektedir. Öğrenciler günlük yaşamlarını geçirdikleri alanlara çöp atsalar bile pikniklerde, ormanlarda daha özenli davranma eğilimindedirler. Bunun sebebi öğrencilerin hayvan sevgileriyle birlikte hayvanların

yaşam alanları olarak gördükleri ormanları koruma istekleri de olabilir. Çevreye karşı her zaman olumlu davranış sergileyen öğrenciler çöp kutusu bulamadıklarında da yere çöp atmamakta, çöplerini kenara ayırıp çöp kutusu bulduğu zaman çöp kutusuna atmaktadırlar. Aynı öğrencilerin evlerine yakın yerlerde geri dönüşüm kutularının bulunmaması, okulda atıklarını ayırsalar bile, okul dışındaki hayatlarında, mahallelerinde atıklarını ayırmadan çöp kutularına atmalarına sebep olmaktadır. Çevreye karşı olumsuz davranışları olan öğrenciler ise bu davranışlarını belirtirken “farkında olmadan”, “herkesin yaptığı gibi” ifadelerini kullanmışlardır. Öğrencilerin yaptıkları davranışın bilincinde olduğu “farkında olmadan” gibi ifadelerle davranışın sorumluluğundan kaçınma eylemini sergilemiş olabileceği görülmüştür. “Herkesin yaptığı gibi” ifadesi ve benzer ifadelerde de öğrencinin çevreye çöp atma eylemini normalleştirdiği ve herkesin bu davranışı sergilemesinin yaptığı olumsuz davranış yapmasında kolaylaştırıcı bir etken olabileceği görülmüştür. Öğrencilerin okulda koridorlarda çöp kovasının, mahallelerde çöp konteynerlerinin yetersizliği de öğrencilerin yere çöp atma davranışına kolaylaştırıcı bir etken olabilmektedir. Öğrencilerin canlılarla ilgili davranışları, hayvanlarla ilgili davranışlar ve bitkilerle ilgili davranışlar alt temalarıyla ele alınmıştır. Öğrenciler kendilerinin hayvanlarla ilgili davranışlarını örneklendirirken olumsuz bir durumdan bahsetmemekle birlikte sokak hayvanlarına yardım ettiklerini, beslediklerini, hayvan baktıklarını söylemişlerdir. Bitkilerle ilgili davranışlarında fidan dikme, çiçek sulama davranışlarını örnek vermişlerdir. Sultanbeyli ilçesinde çalışmada yer alan öğrencilerin yaşadığı apartmanlarda ufak arka bahçelerin olması, genelde apartmanların dairelerinde aynı aileye ait üyelerin, akrabaların yaşamasıyla bu arka bahçelerin ortak ve aidiyet duygusuyla kullanılabilmesi öğrencilerin bitkilerle özgürce bağ kurmalarını sağlamış olabilir. Öğrencilerden bazıları insanları uyarmaya yönelik davranışlar sergilemektedirler. Öğrenciler ilçelerindeki insanları uyarırken tepki görebilmekte ve buna rağmen uyarmaya devam etmektedirler. Öğrenciler en çok yere çöp atma konusunda uyarma davranışı sergilemekte ve en çok arkadaşlarını uyarmaktadırlar. Öğrenciler proje yapmaya yönelik davranışlar da sergilemektedirler. Kendileri proje tasarlayıp uygulamasalar bile, çevreyi daha iyi bir yer haline getirmek üzere fikirlere sahipler ve çevre konusunda yapılacak etkinliklere katılmaya heveslilerdir. Bazı öğrenciler çevreye olumsuz davranış sergileseler bile çevreyle ilgili etkinliklere ve projelere ilgi duyabilmektedir. Bu tür öğrencilerin çevre konusunda bilinçlenmeye yatkın olabileceği görülmektedir. Bu öğrencilerin gelecekte karşılaşacakları ortamlarda

çevreden daha fazla uzaklaşma ihtimali göze alınmamalı ve şu anki çevreye duyarlılık düzeyleri desteklenerek artırılmalıdır. Öğrencilerin tasarrufla ilgili davranışlarına bakıldığında tasarruftan daha çok israfın yapıldığı görülmüştür. Su ve elektrik tasarrufu yaptığını belirten öğrenciler olsa da öğrencilerin okuldaki rutinleri ve eğlence alışkanlıkları israfa yöneliktir. Öğrencilerin güneş ışığı alan sınıflarda aydınlık olmasına rağmen ışığın açık olması ve kapama davranışında bulunmamaları, tuvaletlerde birbirlerine su sıçratma davranışını bir oyun haline getirmeleri, kâğıt ve banttan top yapmak üzere kâğıt ve bant harcamaları bu duruma örnektir.

Araştırma sonucunda tüm bileşenler incelendiğinde farklı okuryazarlık düzeylerine sahip öğrenciler olduğu; bu seviyelerin düşük düzey, orta düzey ve yüksek düzey olmak üzere çeşitlilik gösterdiği anlaşılmaktadır. Şahin (2015), ortaokul öğrencilerinin çevre okuryazarlığı düzeylerini incelemeyi amaçladığı araştırmasında öğrencilerin okuryazarlık düzeylerinin orta düzeyde olduğunu bulmuştur. Güler (2013), ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevre okuryazarlığı düzeylerini belirlediği araştırmasında öğrencilerin çevre bilgilerini, çevreye yönelik sorumlu davranışlarını orta düzeyde; duyuşsal eğilimlerini yüksek düzeyde, bilişsel becerilerini ise düşük düzeyde bulmuştur. Öğrencilerin çevre okuryazarlığını oluşturan bu dört ayrı bileşenden aldıkları toplam puanların ortalamasına bakıldığında ise çevre okuryazarlık düzeylerinin orta seviyede olduğu görülmektedir.

5.1.2. Öğrencilerin Çevre Okuryazarı Olmaya Yönelik Deneyimleriyle İlgili Sonuçlar ve Tartışma

Sultanbeyli ilçesindeki öğrencilerin çevre okuryazarı olmaya yönelik deneyimleri; aileleriyle, arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle ve ilçelerindeki insanlarla deneyimleri olmak üzere dört tema şeklinde ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerin aileleriyle deneyimleri çevre okuryazarlık durumlarını etkilemektedir. Bu deneyimler, ailenin çevre duyarlılığı ve eğitici uyarı alt temalarıyla ele alınmıştır. Ailenin çevre duyarlılığı ve buna orantılı olarak sergilediği davranışlar öğrencilerin çevreyle ilgili deneyimlerini etkilemektedir. Bazı öğrenciler aileleriyle aynı çevre duyarlılığına sahipken bazı öğrenciler çevreye yönelik ailelerinden farklı çevre duyarlılığına sahiplerdir. Aileleriyle aynı çevre duyarlılığına sahip öğrencilerin olumlu davranışlarının da olumsuz davranışlarının da aileleriyle benzer olduğu görülmüştür. Burada ailenin rol model oluşu da etkili olmaktadır. Aileleriyle farklı çevre duyarlılığına sahip öğrenciler kendi başlarına olduklarında ve aileleriyle bir araya geldiklerinde farklı

davranışlar sergilemektedirler. Çevre duyarlılığı düşük olan ve yere çöp atan bir öğrenci, ailesinin yanında evlerinin arka bahçelerinde bulunan bitkileri sulayabilmekte, bunu çevreye olumlu davranış olarak değerlendirebilmektedir. Bu da öğrencinin çevreyle ilişkisinde, ailenin rol model oluşunun ve aile içinde doğayla kurulan bağın öğrenciye etkisinin önemini göstermektedir. Erkal, Şafak ve Yertutan (2011); “Sürdürülebilir Kalkınma ve Çevre Bilincinin Oluşturulmasında Ailenin Rolü” isimli araştırmalarında, ailelerin çevre bilincine sahip çocuklar yetiştirmekle çevrenin korunmasında güçlü bir etki yaratabilecekleri gibi tersine bilinçsizce davranışları sonucunda da bu sorunların büyümesine neden olabilecekleri sonucuna ulaşmışlardır. Öğrenciler ailelerinin çevre duyarlılığını; çöp ve geri dönüşüm, hava kirliliği, israf ve hayvanlar ve bitkiler olmak üzere dört boyutta ele almışlardır. Öğrenciler çöp ve geri dönüşüm boyutunda ailelerinin olumlu davranışlarını çöplerini çöp kutularına atma, yerde gördükleri çöpleri kaldırıp çöp kutularına atma, geri dönüşüm kutularını kullanma; olumsuz davranışlarını ise çöplerini yere atma ve geri dönüşüm kutularını kullanmama olarak belirtmişlerdir. Bazı kişilerce çöp algısı farklı olabilmekte, sigara atığı (izmarit) çöp olarak algılanmamaktadır. Öğrencilerin bazı aile üyelerinin çöplerini çöp kutularına atsalar bile izmaritlerini yere attıklarını belirtmeleri bu algıyı göstermektedir. Bu durum öğrencinin yerde çöp görmediği fakat izmarit gördüğü bir çevreyi temiz sanma tehlikesini ortaya çıkarabilmektedir. Ailelerin çöp ve geri dönüşümle ilgili davranışlarının öğrencileri etkilediği, öğrencilerin bu davranışları benimsediği ve kimi zaman davranışı benimsemeseler bile normalleştirdikleri görülmüştür. Özellikle ailelerin çöp kutusu bulamadıklarında çöprü kenara ayırıp çöp kutusunu bulduğunda atma ve çöp kutusu yanında olmasına rağmen yere çöp atma davranışları öğrencilerin çevreye bakış açılarını etkilemektedir. Bir diğer boyutta ise bazı öğrenciler aileleriyle yaptıkları günlük davranışların hava kirliliğine sebep olabildiğini belirtmişlerdir. Araba kullanımında egzoz dumanının, semaverde çay içerken kullanılan kömürün havayı kirlettiğini fark etmeleri aile içinde bu davranışın sergilenmesinin yanında öğrencilerin bu davranışlar üzerine düşündüklerinde çevrenin kirlendiğine dair bir farkındalık oluşturmaları çevre okuryazarlık durumları açısından önem taşımaktadır. İsfraf boyutunda öğrenciler ailelerinin kendilerini uyardıklarını, israf etmemeleri konusuna önem verdiklerini belirtmişlerdir. İsrafın çevre duyarlılığının yanında ekonomiyle de ilişkili bir konu olması sebebiyle ailelerin bu davranışlarını tamamen çevreyle ilişkilerine bağlamak doğru bir tespit olmayabilir. Hayvanlar ve bitkiler boyutunda öğrencilerin aileleriyle ilgili olumsuz ifadelerinin olmaması dikkat çekmiştir. Ailelerin bitkilere ve hayvanlara

karşı olumlu davranışlar sergilemesi öğrencilerin de aynı davranışları sergilemesine sebep olabilmekte; öğrencilerin aileleriyle birlikte bitkileri sulaması, ağaç dikmesi, hayvanların bakımını üstlenmesi gibi deneyimler öğrencilerin çevreyle ilişkilerini olumlu etkileyebilmektedir. Diğer alt tema olan eğitici uyarı temasında ailesindeki bir kişinin öğrenciyi ya da öğrencinin ailesindeki bir kişiyi çevreye karşı uyardığı durumlar ele alınmıştır. Öğrencileri çevreye davranışları konusunda yönlendiren kişiler genel olarak anne ve babalar olmaktadır. Çevre duyarlılığı ailelerine göre daha fazla olan öğrencilerden bazıları ise ailelerini uyarmakta, çevre konusunda bilgilendirmektedirler. Çevre duyarlılığının ailelerinden farklı olmasının sebeplerinden biri de okulda gördükleri eğitim olabilmekte, öğretmenlerinin kendilerini uyarmasını model alarak ailelerini uyarmakta olabilirler.

Öğrencilerin arkadaşlarıyla deneyimleri de çevre okuryazarlıklarını etkilemektedir. Arkadaşlarıyla deneyimler; arkadaşlarının çevre duyarlılığı, eğitici uyarı ve birlikte yapılan eylemler alt temalarıyla ele alınmıştır. Öğrenciler arkadaşlarının çevre duyarlılığını ifade ederken olumsuz örneklerin çoğunlukta olduğu görülmüştür. Bu da öğrencilerin arkadaşlarının çoğunluğunun çevreye karşı iyi davranmadığı bir ortamda yaşamlarını geçirdiklerini göstermektedir. Arkadaşlarının çevre duyarlılığı çöp ve geri dönüşüm, israf ve hayvanlar ve bitkiler boyutlarıyla sınıflandırılmıştır. Çöp ve geri dönüşüm boyutu öğrencilerin arkadaşlarının çevreyle ilgili davranışlarını ifade ederken en çok örnek verdiği boyuttur. Öğrenciler arkadaşlarının olumlu davranışlarını; çöpleri yere atmama, geri dönüşüm kutularını doğru kullanma, yerde gördükleri çöpleri çöp kutusuna atma ve sınıftaki çöpleri temizleme olarak belirtmişlerdir. Okul kültürü içinde, idare tarafından yapılan hatırlatmalar doğrultusunda sene sonunda kitapları kâğıt geri dönüşümüne verme davranışı yaygındır. Öğrenciler bazı arkadaşlarının bu kültüre uyum sağladığını belirtmiştir. Arkadaşlarının çevreye yönelik olumlu bir davranış konusunda okul kültürüne uyum sağladığını görmeleri öğrencilerin çevre okuryazarlık durumları açısından önem taşımaktadır. Öğrenciler arkadaşlarının olumsuz davranışlarını; çöpleri yere atma, geri dönüşüm kutularını doğru kullanmama, çöpü başkasının sırasına atarak o kişiyi suçlama olarak belirtmişlerdir. Okul içerisinde yaygın olan davranışlardan biri olarak tuvaletlerdeki muslukların açık bırakılması ve öğrencilerin birbirlerine su atmaları, tuvalet zeminlerinin çoğunlukla su içinde ve kirli olmasına sebep olmaktadır. Okul kültürü içinde, sınıflarda nöbetçilik sistemi bulunmaktadır. Bu sistem içinde sınıf listesinden sırayla seçilmek üzere her gün iki kişi nöbetçi olarak sınıf temizliğinden sorumlu olmaktadır. Nöbetçilerden sınıfı süpürmeleri, pencereleri açarak sınıfı

havalandırmaları beklenmektedir. Öğrenciler arkadaşlarının sıklıkla bu sisteme uymadığını da belirtmişlerdir. Okul kültürü, okul içindeki rutinler ve rutinlerin gerçekleşme dereceleri öğrencilerin arkadaşlarıyla yaşadıkları deneyimleri ve dolayısıyla kendilerinin çevreyle ilişkilerini etkilemektedir. Okul tuvaletlerinde yaygın olan su atma, musluğu açık bırakma gibi davranışların sona erdirilmesi, nöbetçilik sisteminin daha etkili yapılması öğrencilerin çevre okuryazarlığını olumlu etkileyebilecektir. Bazı öğrenciler arkadaşlarının ve hatta kendilerinin okulda ve mahallede farklı davranışlar sergilediğini ifade etmektedir. Bu durumun sebeplerinden bazıları; öğrencilerin bulundukları ortama uyum sağlama eğilimleri, aile yönlendirmeleri, bulundukları ortama aidiyet hissetmeleri veya hissetmemeleri olabilmektedir. Öğrenciler arkadaşlarının israf davranışlarını ifade ederken bunun eğlence amaçlı olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin bir top yapmak için çok fazla kâğıdı ve bandı birleştirmeleri, uçak yapmak ya da takma tırnak yapmak için çok fazla kâğıt kullanmaları ve bu eylemleri gerçekleştirirken “Çok mu fazla kâğıt kullanıyorum?”, “Çevreye çok zarar veriyor olabilir miyim?” diye düşünmemeleri çevreye bakışları açısından bir sorundur. Bu davranışlar kâğıdın nereden geldiğine dair düşünmediklerini, doğayla bu açıdan ilişkinin sağlam kurulamadığını gösterebilmektedir. Öğrenciler arkadaşlarının hayvanlar ve bitkilerle davranışlarını ifade ederken hem olumsuz hem de olumlu iletişimlerini belirtmişlerdir. Hayvanlara karşı olumlu davranışları okul içinde bulunan kediye yatabileceği bir alan yapma, hayvanlara yemek verme ve bakma olurken olumsuz davranışları okul içindeki kediye vurma, kedinin üstüne binme hareketi yapma, böceklerin üstüne basma olduğunu belirtmişlerdir. Bitkilere karşı olumsuz davranışları; ağaçları bıçaklarla kazıma, ağaç dallarını kırma, yeşillik alanlara basma ve yeşillikleri yırtma olarak ifade etmişlerdir. Burada yine eğlence amacıyla yapılan bir davranış olarak doğadaki canlılara kötü davranma; hayvanlarla ve bitkilerle sağlam bir ilişkinin kurulamadığını, onların da doğanın bir parçası, bir canlı olduğunun kanısına tam olarak varılamadığını gösterebilmektedir. Öğrencilerin arkadaşlarıyla deneyimlerinin bir diğer boyutu olan eğitici uyarı boyutunda bu kavram öğrencinin arkadaşlarını ya da arkadaşlarının öğrenciyi çevreye karşı davranışları konusunda yönlendirmesi olarak ele alınmıştır. Çevreye karşı davranış konusunda yapılan uyarılarda öğrencinin arkadaşlarını hiç dinlemediği örneklerin yanında kimi zaman öğrencinin o an için arkadaşını dinleyip çevreye olumlu davranış gösterdiği kimi zaman ise öğrencide süreklilik kazanan olumlu davranış değişikliğine sebep olduğu görülmektedir. Burada akran etkisinin yansımaları

görülmektedir. Öğrencilerin arkadaşlarıyla deneyimlerinin üçüncü ve son boyutu olan birlikte yapılan eylemler boyutunda öğrencilerin arkadaşlarıyla birlikte çöp toplama, hayvan besleme, bitki sulama ve çevre hakkında konuşma davranışlarını yaptığını belirtmişlerdir. Ortaokul seviyesinde olan bu öğrencilerin yaşları itibarıyla arkadaşlarıyla birlikte yaptıkları eylemlerin kalıcı davranışlara dönüşme ihtimali daha fazla olmaktadır.

Öğrenciler öğretmenleriyle deneyimlerini; öğretmenlerinin çevre duyarlılığı, eğitici uyarı ve deneyimsizlik alt temaları olarak belirtmişlerdir. Öğretmenlerinin çevre duyarlılığı hakkında yorum yapan öğrencilerin büyük çoğunluğu öğretmenlerinin olumlu davranışlar sergilediğini; yere çöp atmadıklarını, çöplerini çöp kutusuna attıklarını, geri dönüşüm kutularını kullandıklarını, yerde gördükleri çöpleri alarak çöpe attıklarını, bitki büyüttüklerini, sınıfı havalandırdıklarını, çevreyle ilgili olumlu davranışlarını anlattıklarını ve çevreyle ilgili çalışmalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Olumsuz davranışları olarak; yorgun olduklarında küçük çöp yığınlarını görmezden gelebildiklerini ve yere izmarit attıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler açısından rol model olan öğretmenlerin yaptıkları davranışlar da öğrencileri etkilemektedir. Olumlu davranışların çok daha fazla olması öğrencilerin çevre okuryazarlık durumları açısından önem taşımaktadır. Öğrencilerin öğretmenleriyle deneyimlerinin bir diğer alt teması olan eğitici uyarı temasında bu kavram öğrencilerin öğretmenleri çevreye yönelik olumsuz davranış karşısında uyarması ve olumlu davranışa yönlendirmesi olarak ele alınmıştır. Öğrenciler öğretmenlerinin; çevre ve geri dönüşüm hakkında bilgilendirme yaptıklarını, kirli sınıflarda ders yapmadan önce öğrencilere çöplerini çöp kutularına atma konusunda uyardıklarını, yere çöp atan bir öğrenciyi gördüklerinde çöprü aldırıp çöp kutusuna attırdıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bu davranışları öğretmenin olduğu bir ortamda öğrencinin davranışlarına dikkat etme ihtimalini yükselttiğinden öğrencinin çevre okuryazarlık durumu açısından olumlu olmaktadır. Öğrencilerin öğretmenleriyle deneyimlerinin son alt teması olan deneyimsizlik teması öğrencilerin öğretmenleriyle çevre konusunda bir deneyimi olmadığını içermektedir. Bununla birlikte deneyimi olmayan bazı öğrenciler öğretmenlerinin çevre duyarlılıklarının iyi düzeyde olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin çevre konusunda deneyimi olmayan öğrencilerin olması, o öğrencilerin rol model olarak görebileceği öğretmenlerinden çevre konusunda olumlu olarak etkilenme ihtimalini de kaldırması açısından olumsuz olmaktadır.

Öğrenciler Sultanbeyli ilçesinde ikamet etmektedir. Öğrenciler yaşadıkları ilçe, Sultanbeyli'deki insanların çevreyi önemseme durumunu ifade ederken bazı öğrenciler ilçedeki insanların çevreyi önemsemediği, bazı öğrenciler önemsediyini, bazı öğrenciler ise bazı kişilerin önemseyip bazı kişilerin önemsemediğini belirtmiştir. İlçesindeki insanların çevreyi önemsediyini ifade eden öğrenciler bulunmakla birlikte buna yönelik olumlu davranış örneği verebilen öğrenci sayısı çok azdır. Bunun nedeni öğrencilerin bulundukları ilçeye aidiyet duymaları sebebiyle insanların davranışlarını daha olumlu görebilme ihtimali olabilir. Öğrencilerin ilçesindeki insanların çevreyle ilişkilerine yönelik gözlemler; çöp atma, toplu taşıma yerine kişisel araç kullanımı ve bilinçli olma durumu alt temalarıyla ele alınmıştır. Çöp atma, öğrencilerin ilçelerindeki insanları değerlendirirken sıklıkla kullandıkları bir kavram olmuştur. Öğrenciler insanların yerlere çok fazla çöp attıklarını, İstanbul'un diğer ilçelerine oranla Sultanbeyli'de bu davranışın daha sık olduğunu, insanlarda geri dönüşüm kültürünün olmadığını ve ilçesindeki temizliğin bölgesel olarak değiştiğini bazı sokaklar temizken bazı sokakların kirli olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin ilçelerindeki insanlarla deneyimlerini ifade ettiği bir diğer alt tema toplu taşıma yerine kişisel araç kullanımıdır. Bazı öğrenciler ilçelerinde toplu taşıma yerine çok fazla araba kullanımının olduğunu ve bu durumun hava kirliliğine sebep olduğu belirtmişlerdir. Bu durumun çözümü için insanların toplu taşıma kullanmalarını, bisiklet sürmelerini ve elektrikli araba kullanmalarını önermişlerdir. Fakat Sultanbeyli ilçesinde insanlar halihazırda çok fazla toplu taşıma kullanmaktadır ve özellikle otobüsler insan kapasitesine oranla yetersiz kalmaktadır. Ayrıca Sultanbeyli'de bisiklet yolları yine çok yetersizdir. Yaşadıkları ilçe imkânlarının yetersizliği öğrencilerin çevre okuryazarı olma durumlarını olumsuz etkilemektedir. Öğrencilerin ilçelerindeki insanlarla deneyimlerini ifade ettiği son alt tema bilinçli olma durumudur. Öğrenciler ilçelerinde yaşayan bilinçsiz insanların bilinçli insanlardan çok daha fazla olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin çevreyle ilişkisinin güçlü olduğunu düşünmediği ve çevreye dair olumlu bir davranış örneğini güçlülükle verebildiği insanlarla dolu bir ilçede yaşamlarını sürdürmesi çevre okuryazarlık durumlarını olumsuz etkileyebilmektedir. Benzer bir sonuç olarak Vural ve Yılmaz (2016); 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin çevre ve doğa konusunda genel görüşleri, öğrenme biçimleri, bilgi ve davranış düzeyleri ile edindiği bilgileri davranışa dönüştürme düzeylerinin belirlenmesini amaçladıkları araştırmalarında öğrencilere anket çalışması yapmışlardır. Öğrencilere “İnsanların çevre konusunda olumsuz davranışlar sergilemeleri (yere çöp atma, sigara izmaritleri atma, canlılara zarar verme, ...gibi) sizi etkiler mi?” şeklinde

sorulmuş ve ankete katılan öğrencilerin % 83.6'sı (n=321) evet, etkiler, % 4.7'si (n=18) hayır etkilemez, % 11.7'si (n=45) kısmen etkiler cevabını vermiştir. Bu bakımdan çevre ve doğa konusunun bireysel bir konu olmadığı, toplumsal bir konu olduğu söylenebilir.

5.1.3. Öğrencilerle İletişimde Olan Yetişkinlerin Öğrencilerle İlgili Görüşleri ve Deneyimlerine Yönelik Sonuçlar ve Tartışma

Öğrencilerle iletişimde olan yetişkinlerin (öğretmenler, okul yöneticisi, veliler, okul çalışanları ve muhtar) öğrencilerle ilgili görüş ve deneyimleri; öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarına yönelik görüşleri, öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarına yönelik deneyimleri, öğrencilerin çevre okuryazarlıklarını etkileyen unsurlar, öğrencilerin çevre okuryazarlığını artırmaya yönelik fikirler ve öz eleştiriler olmak üzere beş tema şeklinde sunulmuştur.

Öğrencilerle iletişimde olan yetişkinler, öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarına yönelik farklı değerlendirmeler yapmakla birlikte genel olarak öğrencilerin çevre duyarlılığının düşük olduğunu düşünmektedirler. Bunun yanında veliler kendi çocuklarının çevreye karşı davranışlarının olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Geçmiş yıllara göre çevre duyarlılığının arttığı, öğrencilerin çevreyle ilişkilerini farkında olmamaları sebebiyle çevre duyarlılıklarının gözlemlenebilir olmadığı ve aslında çevre duyarlılığı düşük öğrenci sayısının az olduğu fakat diğer öğrencilere kurdukları üstünlük sebebiyle öğrencilerin büyük çoğunluğunun çevreyi kirletiyor gibi görüldüğü görüşleri de ifade edilmiştir. Öğrencilerin çevreyle ilişkilerinin farkındalığının artırılması ve sınıf, okul ikliminin çevre duyarlılığını artıracak şekilde düzenlenmesi gerektiği; bunların öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarını olumlu olarak etkileyebileceği görülmektedir.

Öğrencilerle iletişimde olan yetişkinlerin öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarına yönelik deneyimleri; çöp ve geri dönüşüm, canlılar, duyarlılık ve davranış olmak üzere dört alt temayla ele alınmıştır. Öğrencilerin çevreyle olan ilişkileriyle ilgili yetişkinlerin önceliği çöp kavramından bahsetmek olmuştur. Yetişkinler öğrencilerin çöp ve geri dönüşümle ilgili olumlu davranışlarını; çöpleri çöp kutusuna ya da geri dönüşüme atma, yere çöp atan insanları uyarma, yerdeki çöpleri temizleme ve kâğıt geri dönüşüm kutularını doğru kullanma olarak belirtmişlerdir. Bu konuda bilinçli öğrencilerin yere çöp atma gibi bir alışkanlıkları olmamaktadır, çöp kutusu bulamadıklarına yere atmak yerine çöprü kenara ayırarak çöp kutusu bulduklarında çöp kutusuna atmaktadırlar. Bu öğrenciler çevreyle bağ kurmuş çevreye duyarlı öğrencilerdir. Bu bilince sahip

öğrencilerin olumsuz davranış sergileyen arkadaşlarından da etkilenmedikleri görülmektedir. Yetişkinlerden bazıları yere çöp atmayan öğrencilerin yere çöp atmama sebeplerinin çevre duyarlılığından ziyade israfa dikkat etme ve ekonomik sebepler olabileceğini belirtmişlerdir. Geri dönüşüm kutuları içinde en çok kâğıt geri dönüşümünde başarıya ulaşılmıştır. Bunun sebebi okul kültürü içinde özellikle yıl sonunda ders kitaplarının, defterlerinin kâğıt geri dönüşüme verilmesi konusunda yapılan bilgilendirmeler olabilir. Okul kültürünün öğrenci davranışına olumlu etkisi görülmektedir. Yetişkinler öğrencilerin çöp ve geri dönüşümle ilgili olumsuz davranışlarını; yere çöp atma, geri dönüşüm kutularını doğru kullanmama, çöpler kendi sıralarının sınırlarından çıktığında o çöple ilgilenmeme ve tuvaletleri kirli kullanma olarak belirtmişlerdir. Bu öğrencilerin çevrenin temizliği konusunda bir sorumluluk almadıkları, kendi kullandıkları alanları kirletmekten çekinmedikleri görülmektedir. Bir yetişkin yere düşen çöpü alma davranışını onur kırıcı olarak gördükleri için bu şekilde davrandıklarını belirtmiştir. Yetişkinlerin öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarına yönelik deneyimlerinde ele alınan diğer bir alt tema canlılardır. Yetişkinler öğrencilerin hayvanlara karşı olumlu davranışlarının bitkilere oranla daha fazla olduğunu, özellikle 5. sınıfların hayvanlara acıma duygularının daha fazla olduğunu belirtmişlerdir. Yetişkinlerin öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarına yönelik deneyimlerinde ele alınan bir diğer alt tema duyarlılıktır. Yetişkinler ülkemizin ve Dünya'nın bugünü ve geleceği ilgili öğrencilerin bir kısmının kaygılı, öfkeli olduğunu ifade ederken bir kısmının bu durumu önemsemediğini belirtmişlerdir. Çevreye karşı olumsuz davranışlarının sonuçlarıyla gündelik hayatlarında çevre kirliliği dışında somut bir şekilde yüzleşmedikleri için bu durumu önemsemedikleri ihtimal dahilindedir. Yetişkinlerin öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarına yönelik deneyimlerinde ele alınan son alt tema davranıştır. Yetişkinlerin, öğrencilerin sahip oldukları çevre bilgileriyle sergiledikleri davranışların çeliştiğini ifade etmektedir. Burada ailenin çevre duyarlılığı ve ailenin rol model oluşu önem taşımaktadır. Yetişkinler bazı öğrencilerin çevreye karşı okulda gösterdikleri olumlu davranışları okul dışında sürdürmediklerini ifade etmişlerdir. Burada yine ailelerin çevre duyarlılığı etkili olabilmektedir.

Öğrencilerle iletişimde olan yetişkinlere göre öğrencilerin çevre okuryazarlıklarını etkileyen unsurlar; aile kaynaklı, okul kaynaklı, öğrencinin kendisiyle ilgili ve ilçesiyle ilgili olmak üzere dört alt temada ele alınmıştır.

Öğrencilerin çevre okuryazarlık durumunu etkileyen en önemli faktörlerden biri ailenin çevre duyarlılığıdır. Aile çevreye önem veriyorsa, çocuğunu çevre bilinciyle büyütmüşse çocuğunun/öğrencinin çevre duyarlılığı yüksek bir birey olma ihtimali artmaktadır. Burada ailenin rol model oluşu da etkin olmaktadır. Bazı veliler, mahallenin belli bölgelerinde çöp konteyneri eksikliği olması sorunu başta olmak üzere mahallesinde karşılaştığı birçok sorun için Sultanbeyli Belediyesi'ni arayarak çözüm talep etmekte olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin önünde çevreyle ilgili karşılaştıkları problemlerde çözüm için ilgili makamlarla iletişime geçen yetişkinlerin olması onların çevre okuryazarlığını olumlu etkileyebilir. Ailenin çevre okuryazarlık durumu yüksek değilse ve öğrenci çevreyle ilişkisini okulda verilen eğitimle de alamamışsa öğrencinin çevre okuryazarlık durumunun da ailesiyle benzer olma ihtimali yüksek olabilir. Sultanbeyli ilçesinde yaşayan ailelerin kalabalık aile yapısı, sosyo-kültürel yapısı ve inançları çocuklarının/öğrencilerin çevre okuryazarlık durumunu etkilemektedir. Sultanbeyli ilçesinde aile büyükleriyle aynı evde yaşama, bir apartmanın farklı katlarında akrabaların yaşaması ya da akrabaların yakın evlerde yaşaması sebepleriyle çocuklar kalabalık aile yapıları içinde yetişmektedir. Bu da yalnızca anne-babanın değil, öğrencinin içinde bulunduğu tüm aile üyelerinin çevre okuryazarlık durumlarının öğrencinin çevre okuryazarlık durumunu etkileyebildiği anlamına gelmektedir. Kalabalık aile yapılarında evden çıkan atık miktarı fazla olmakta; bunun aile tarafından nasıl karşılandığı, atıkların ayrıştırılıp ayrıştırılmadığı gibi unsurlar öğrencilerin çöpe bakış açılarını dolayısıyla çevre okuryazarlık durumlarını etkileyebilmektedir. Öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarını etkileyen aile kaynaklı unsurlardan bir diğeri ailenin sosyo-kültürel yapısıdır. Sultanbeyli ilçesindeki ailelerin büyük çoğunluğunun gelir düzeyinin yüksek olmaması ve anne, babanın ilkokul mezunu olması yaygın olmakla birlikte, aile üyelerinden birinin ceza evinde olması ve aile üyelerinden birinin evi terk etmiş olması seyrek rastlanan bir durum değildir. Rehberlik öğretmenlerinin 2023-2024 eğitim öğretim yılının başında uyguladığı risk haritası formuna göre 948 öğrenci içinde ailesinde cezai hükmü bulunan 9 öğrenci, maddi sıkıntı yaşayan 113, annesi en fazla ilkokul mezunu olan 442 öğrenci, babası en fazla ilkokul mezunu olan 357 öğrenci vardır. Ailelerin çeşitli öncelikleri çevre okuryazarlık durumunun önüne geçebilmektedir. Nalçacı ve Beldağ (2013) ilköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçladıkları araştırmalarında öğrencilerin ailelerin sahip olduğu gelir düzeyine göre çevreye yönelik tutumlarına ilişkin görüşleri arasında ailelerinin aylık geliri 500 TL'den az olan öğrenciler ile 501-1000 TL arası olan öğrencilerin görüşleri arasında 501-1000 TL gelire sahip olan öğrencilerin görüşleri lehine anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Bu araştırmada da

ailelerin gelir düzeyinin öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını etkileyebileceği görülmüştür. Akıllı ve Genç (2015), ortaokul öğrencilerinin çevre okuryazarlığı alt boyutlarını farklı değişkenler açısından inceledikleri araştırmalarında öğrencilerin anne ve babalarının öğrenim durumlarının çevre okuryazarlığın alt boyutları açısından aralarında anlamlı fark bulunmuştur. Baba öğrenim durumunda öğrenim düzeyi arttıkça çevre bilgi, çevreye yönelik duyuşsal eğilim, davranış ve tutum alt boyutlarında anlamlı bir artış görülmektedir. Anne öğrenim durumunda ise lise ve lisans düzeyindeki öğrenim durumunda sahip annelerin diğer öğrenim düzeyindeki anneler göre anlamlı düzeyde farklı puanlar aldığı görülmektedir. Yetişkinler, öğrencilerin ve ailelerinin bu sosyo-ekonomik düzey içinde ve zorlu yaşam koşullarında önceliği kendilerinin ve çocuklarının çevre okuryazarlığına verememiş olduğunu belirtmişlerdir. Ailelerin sosyo-kültürel yapılarının içinde kültür-sanat etkinliklerine bakış açıları, çevreyle ilgili ilçelerde yapılan etkinliklere katılımları öğrencileri etkileyebilmektedir. Öğrencilerin ve ailelerinin ödül ve cezaya bakış açıları da çevre okuryazarlık durumlarını etkileyebilmektedir. Para cezası olması sebebiyle çevreyi temiz tutan aileler ve para cezasının uygulanmasıyla ilçelerindeki insanların daha bilinçli olabileceğini ifade eden öğrenciler bulunmaktadır. Öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarını etkileyen aile kaynaklı ele alınan son unsur inançtır. Sultanbeyli ilçesi genel olarak muhafazakâr yapıya sahip ailelerden oluşmaktadır. Dini inançları gereği israftan kaçınmaları, çevreyi ve öğrencinin çevre okuryazarlık durumunu olumlu etkileyebilme ihtimali olmasına sebep olmaktadır. Muhtarın çevre konusunda bilinçlendirme çalışmalarına kendilerinin ve özellikle imamların dahil edilmesini önermesi ve bunun çalışmanın verimliliğini artırabileceğini ifade etmesi bölgenin muhafazakâr yapısını örneklendirmektedir. Muhtarın çevre konusunda bilinçlendirme çalışmalarına kendilerinin ve özellikle imamların dahil edilmesini önermesi ve bunun çalışmanın verimliliğini artırabileceğini ifade etmesi bölgenin muhafazakâr yapısı da dikkate alındığında işlevsel olabilir. Ancak Ünal (2010), “Çevre Sorunları ve Dindarlık İlişkisi” isimli çalışmasında katılımcıların yaklaşık yarıya yakınının çevre sorunlarının çözümünü kendileri dışında devletten ve çeşitli kurumlardan beklemekte oldukları sonucuna ulaşması, muhtar ve imam tarafından ortaya konması düşünülen çabaların kolay olmayacağını düşündürmektedir.

Öğrencilerle iletişimde olan yetişkinlere göre öğrencilerin çevre okuryazarlıklarını etkileyen unsurlardan okul kaynaklı unsurlar; öğretmen sürekliliği, öğretmenlerin rol model oluşu, sınıflarda çöp kutusu eksikliği, disiplin yetersizliği ve müfredat olarak ele alınmıştır. Bir öğrencinin okulda çevreyle ilişki kurması ve çevre okuryazarlık durumunun artırılması

birçok etkene bağlıdır. Bu etkenlerden biri çevreye ve çevre temizliğine önem veren bir sınıf iklimi oluşturulmasıdır. Bu iklimi oluşturan ve yöneten kişi genellikle sınıf rehber öğretmenidir. Sınıf rehber öğretmenin seneler boyunca aynı kalması, sınıf ikliminin devamı açısından önem taşımaktadır. Benzer bir şekilde öğretmenin rol model oluşu öğrenciyi okulda etkileyen önemli bir unsurdur. Özellikle veliler kendi çocuklarının çevre okuryazarlık durumunun yüksek olmasını anaokulu ve ilkokul öğretmenlerinin öğrencilerine çevreye bilinçli bireyler olması yönünde eğitim vermesiyle ilgili olduğunu düşünmektedirler. Öğrenciyi etkileyen okul kaynaklı unsurlardan bir diğeri sınıflarda çöp kutusu eksikliğidir. Sınıflarında çöp kutusu bulunmaması ve çöplerin ders içinde faraşın içinde biriktirilerek teneffüslerde koridorlarında bulunan çöp kutusuna atılması durumu faraşın bulunduğu köşelerde çöp yığınlarının oluşmasına neden olmaktadır. Biriken çöp yığınlarının öğrenci için normalleşmesi öğrencinin çevre okuryazarlık durumunu olumsuz etkileyebilmektedir. Okul kaynaklı diğeri bir unsur disiplin yetersizliğidir. Öğrencilerin çevreyi kirlettiklerinde bir uyarı ya da yaptırımla karşılaşmaması bu davranışlarının sürekliliğine sebep olabilmektedir. Bu durum öğrencilerin ilçelerinde çevreyi kirleten insanlara para cezası olması gerektiğini düşünmeleri ile örtüşmektedir. Bir ceza olması halinde insanların dışsal motivasyonla da olsa çevreye daha olumlu davranılacağı düşünülmektedir. Okul kaynaklı son unsur eğitim programıdır. Bu tez yazılmaya başlandığında ve görüşmeler yapıldığında 26.04.2024 tarihinde taslağı yayınlanan “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli” olarak sunulan eğitim programı gündemde değildi. Bu nedenle eğitim programıyla ilgili ifade edilen sonuçlar şu an uygulanmaya devam edilen eğitim programına yöneliktir. Eğitim programının içinde öğrencinin kendini ekosistemin bir parçası olarak görmesine ve çevre sorunlarının küresel ölçekte birbirini etkileyebileceğini anlamasına yönelik verilen bilgilendirmelerin daha etkili olmaması öğrencinin çevreyle ilişkisini tam olarak anlayamamasını ve çevre okuryazarlık durumunu etkileyebilmektedir.

Öğrencilerle iletişimde olan yetişkinlere göre öğrencilerin çevre okuryazarlıklarını etkileyen unsurlardan öğrencinin kendisiyle ilgili unsurlar; öğrencinin öncelikleri, aidiyeti, akran etkisi ve çevre problemleriyle somut olarak karşı karşıya gelmemeleri olarak ele alınmıştır. Öğrencinin öncelikleri; aile kaynaklı unsurlar alt temasının sosyo-kültürel yapı boyutunda da ifade edilen ailelerin ekonomik durumunun yüksek olmaması, aile üyelerinden birinin ceza evinde olması ve aile üyelerinden birinin evi terk etmiş olması gibi durumların seyrek rastlanmaması sebepleriyle öğrencilerin çevreyle ilişkilerine öncelik verememiş olabilecekleriyle ilgilidir. Öğrencinin kendisiyle ilgili diğeri bir unsur öğrencinin aidiyetidir.

Öğrenciler bulundukları ortama aidiyet hissetmediklerinde orayı temiz tutma çabaları da olmayabilir. Bu durum okula aidiyet hissetmediklerinde okulu, mahallesine aidiyet hissetmediğinde mahallesini temiz tutmama davranışı olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencinin kendisiyle ilgili bir diğer unsur akran etkisidir. Öğrenciler; sosyal öğrenme yoluyla arkadaşlarından etkilenmekte ve arkadaşlarını etkileyebilmektedir. Sınıfta oluşturulan iklim bu nedenle çok önemlidir. Öğrencilerin çevreyle bağ kurulan, çevre temizliğine önem verilen bir sınıf iklimi içinde iklime uyum sağlama ihtimaliyle çevre okuryazarlık durumları olumlu yönde etkilenebilir. Öğrencinin kendisiyle ilgili olan son unsur çevre problemleriyle somut olarak karşı karşıya gelmemeleridir. Öğrencilerin küresel ölçekteki çevre sorunlarının sonuçlarını algılayamamaları bu sorunların çözümü için çaba harcamamalarına neden olabilmektedir.

Öğrencilerle iletişimde olan yetişkinlere; öğrencilerin çevre okuryazarlıklarını etkileyen unsurlardan ilçesiyle ilgili unsurları; çöp konteyneri ve geri dönüşüm kutularının yerleşimi, yeşil alan fazlalığı, yapılaşma ve ilçe halkının bilinçsizliği olarak belirtmişlerdir. Çöp konteyneri ve geri dönüşüm kutularının yerleşimi, yapılaşma ve ilçe halkının bilinçsizliği öğrencilerin çevre okuryazarlığı açısından olumsuz bir durum oluştururken yeşil alan fazlalığı öğrencilerin çevre okuryazarlık durumları için destekleyici olmaktadır. Sultanbeyli ilçesindeki çöp konteynerleri ve geri dönüşüm kutularının tüm mahallelere eşit olarak yerleştirilmemesi bir sorun oluşturmaktadır. Çöp konteynerlerinin belli sokaklarda olup bazı sokaklarda olmaması, orada yaşayan insanların çöplerini apartman önlerine koymalarına ve belediye araçlarının günlük çöp toplama saati gelene kadar orada çöp yığınları oluşmasına sebep olmaktadır. Çöp yığınlarından yayılan kötü koku, hijyen açısından oluşturduğu problem ve benzer şekilde okul kaynaklı unsurlar alt temasının sınıflarda çöp kutusu eksikliği boyutunda yer alan öğrencilerin çöp yığınlarını normalleştirilmesi ihtimali öğrencilerin çevre okuryazarlık durumunu olumsuz etkileyebilmektedir. Geri dönüşüm kutularının da seyrek olması insanlarda geri dönüşüm kültürü oluşmamasına sebep olabilmektedir. Öğrencilerin ilçesiyle ilgili unsurlardan bir diğeri yeşil alan fazlalığıdır. Sultanbeyli ilçesinde özellikle öğrencilerin ikamet ettiği mahallede küçük yeşil alanların, boş arazilerin sıklıkla yer alması ve öğrencilerin yaşadıkları evlerde ufak bir bahçenin yer almasının yaygın oluşu öğrencilerin çevreyle bağ kurabilmesini, çevre okuryazarlık durumlarını olumlu etkileyebilmektedir. Sultanbeyli ilçesinde 2021 yılının eylül ayında “Sultanbeylililerin yeni doğal yaşam alanı” olarak tanıtılan Sultan Korusu’nun açılması da öğrenciler ve aileleri açısından yararlı olmuştur. Burayı ziyaret eden öğrencilerin

ifadelerinden doğayla kurdukları bağın güçlendiği anlaşılmaktadır. İlçesiyle ilgili bir diğer unsur yapılaşmadır. Bir önceki unsurla ilişkili olarak öğrencilerin olumlu olarak etkilendiği, oyun oynadıkları yeşil alanlara bina yapımının yaygınlaşması öğrencilerin çevresindeki yeşil alanların azalması açısından olumsuz bir etkidir.

Öğrencilerin çevre okuryazarlıklarını etkileyen unsurlara genel olarak bakıldığında toplumsal desteğin yetersizliği de görülmektedir. Büken ve Katılmış (2022), sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre okuryazarlığı becerisine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçladıkları araştırmalarında katılımcıların çevre okuryazarlığı becerisi kazandırırken çevresel sorunlara ilişkin toplum ve ailelerin gereken önemi vermemesinden, sınıf dışı etkinliklerin desteklenmemesinden ve öğrenci niteliklerinden kaynaklanan sorunlar yaşadıkları sonuçlarına ulaşmışlardır. Bu sonuçlara dayanarak çevre eğitimi bağlamında okul ve aile arasında iş birliğinin gerekli olduğunu düşündükleri ifade edilmektedir.

Öğrencilerle iletişimde olan yetişkinlerin öğrencilerin çevre okuryazarlığını artırmaya yönelik fikirleri; disiplinler arası yaklaşımın artırılması ve öğrencilere çevre duyarlılığını artırmaya yönelik daha fazla etkinlik yapılması olarak iki alt temada ele alınmıştır. Disiplinler arası yaklaşımın artırılması kapsamında çevre bilincinin her derste vurgulanması ve okul ikliminin öğrencilerin çevre okuryazarlık düzeylerini artırmaya yönelik düzenlenmesi gerektiği önerilmektedir. Öğrencilere çevre duyarlılığını artırmaya yönelik daha fazla etkinlik yapılması kapsamında ise; öğrencilerin çevreyle bağ kurmalarını sağlamaya yönelik etkinliklerin yapılması, atık ayrıştırmaya ve yere çöp atmamaya teşvik eden uygulamaların yaygınlaştırılması, velilere ve öğrencilere çevre bilincini artırmaya yönelik ücretsiz seminerler yapılması önerilmektedir. Vural ve Yılmaz (2016) 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin çevre ve doğa konusunda genel görüşleri, öğrenme biçimleri, bilgi ve davranış düzeyleri ile edindiği bilgileri davranışa dönüştürme düzeylerinin belirlenmesini amaçladıkları araştırmalarında benzer önerilere yer vermektedirler. Araştırma sonucunda öğrencilerin sergiledikleri olumlu davranışların içerisinde bilginin payı %19 olarak bulunmuş ve bunun dışında davranış kazandırmayı etkileyen farklı unsurların olduğu belirlenmiştir. Araştırmada her şeyden önce öğrencilere bina ve bahçe bakımından uygun ortamlar sunulmadan onlardan olumlu davranışlar beklemenin gerçekçi olmadığı, bu amaçla okul binasında, dersliklerde ve bahçede çevre temalı düzenlemelere yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Öz eleştiriler alt temasında, öğrencilerle iletişimde bulunan yetişkinlerin öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarına yönelik öz eleştirileri bulunmaktadır. Yetişkinler içinde yalnızca öğretmenler öz eleştiride bulunmuştur. Öz eleştiriler; öğretmenlerin geri dönüşüm kutularını kimi zaman yanlış kullanabildiği, öğretmenlerin öğrencilerle ilgilenme konusunda eksik kalabildiği ve öğretmenlerin “Sen kendi evinde de bulunduğun yeri böyle kirletiyor musun?” gibi örnekleriyle okula aidiyet hissetmesini engelleyebileceği şeklindedir. Öğretmenlerin bu öz eleştirileri bu davranışlarına daha dikkat etme konusunda değerlidir. Öz eleştiri yapan yetişkinlerin bu davranışları tekrarlamamasının öğrencilerin çevre okuryazarı olma durumlarına katkı sağlaması olasıdır.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmada elde edilen sonuçlara göre okulda yapılacak çalışmalarla, ilçede yapılacak çalışmalarla ilgili ve araştırmacılara öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Okul Çalışmalarıyla İlgili Öneriler

1. Öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarını derinlemesine incelemek amacıyla okul iklimini ve sınıf iklimini anlamak önemlidir. Öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarını artırmak amacıyla okul genelinde ve sınıf içlerinde çevre bilincini artırmaya yönelik rutinler oluşturulması; nöbetçilik sistemi kapsamında sınıfın temizliğinden, sınıfın havalandırılmasından vb. kısacası sınıfının o günkü düzeninden sorumlu öğrencilerin üstlendiği sorumluluğun özendirilmesi ve var olan düzenlerin işlerliğinin sıklıkla kontrol edilmesi önerilmektedir.
2. Okulda çevre konusunda verilecek proje çalışmalarında öğrencilerin farklı bilgi kaynaklarına ulaşımın sağlanması (kitap, dergi, internet ortamından uygun kaynaklar vb.), okul kitaplıklarının çevre konulu yayımlarla desteklenmesi ve bu kaynakların öğrenciler açısından ulaşılır olması önerilmektedir.
3. Çevre duyarlılığının öğrencilerde yaygınlaştırılması için poster, kompozisyon vb. çalışmalar ders içi veya ders dışı etkinlikler kapsamında düzenlenebilir.
4. Öğrencilerin çevre, çevre kirliliği gibi kavramlar konusunda bilinçlendirilmeleri için konuk konuşmacılar okula davet edilebilir veya çevrim içi toplantılara katılabilir.
5. Çevre bilinçlendirme çalışmalarında okul panolarının etkin kullanımını sağlanabilir ve okuldaki geri dönüşüm kutularının sayısının artırılarak ayrıştırmanın karıştırılmadan yapılması için dönüşüm kutularına nelerin atılıp nelerin atılmayacağına yönelik bilgilendirmeler yapılabilir. Geri dönüşüm bilincinin

kazandırılması amacıyla geri dönüşüm tesisleri gibi ilgili yerlere okul gezileri düzenlenebilir.

6. Öğrenciler aracılığıyla aile farkındalığının oluşması amacıyla çevreye yönelik proje çalışmaları verilerek, öğrencilerin aileleriyle birlikte çeşitli projeler gerçekleştirilmesi sağlanabilir.
7. Öğrencilerin çevre okuryazarlık düzeylerinin artırılması ve olumsuz davranışların azaltılması amacıyla çevreyle ilgili olumsuz davranışlarda da uyarı ve yaptırım olması önerilmektedir. Özellikle yapılan doğru davranışın desteklenmesi, doğru davranışları teşvik etmeye yönelik uygulamalar yapılması önemlidir.

5.2.2. İlçe Çalışmalarıyla İlgili Öneriler

1. Öğrencilerin yaşadığı ilçenin sunduğu imkânlar çevre okuryazarlık durumlarını etkilemektedir. Öğrencilerin talepleriyle de orantılı olarak temiz çevre anlayışını geliştireceği için ilçedeki bisiklet yollarının artırılması önerilmektedir.
2. Velilerin ve öğretmenlerin talepleriyle de orantılı olarak halka açık alanlarda çevre bilincini artırmaya yönelik ücretsiz olarak seminerler verilmesini ilçe halkının çevre bilincini artırma açısından yararlı olabileceğinden önerilmektedir.
3. Mahallelerin ve sokakların insanların kolaylıkla çevreye olumlu davranabileceği şekilde düzenlenmesi; çöp konteynerlerinin artırılması ve geri dönüşüm kutularının çeşitlendirilerek artırılması, öğrencilerin geri dönüşüme özendirilmesi amacıyla özellikle okul çevreleri olmak üzere ilçenin her bölgesine konulması önerilmektedir.
4. Bölge halkının özellikle yetişkin erkeklerin cami ile ilişkileri sebebiyle cami bahçelerine dönüşüm kutuları ve bilgilendirme posterleri asılarak aileye yönelik bilinçlendirme çabaları sergilenebilir.

5.2.3. Araştırmacılara Öneriler

1. Bu araştırmada Sultanbeyli’de yaşayan öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarının derinlemesine incelenmesi amaçlanmıştır. Farklı sosyo-kültürel çevrelerde, farklı yerleşim birimlerinde (köy vb.) ve farklı coğrafi bölgelerde (doğu bölgesi vb.) benzer araştırmaların yapılması o bölgedeki öğrencilerin çevreyle ilişkilerinin anlaşılması açısından önerilmektedir.
2. Çevre okuryazarlığı kavramı bir bütün olarak ele alınabileceği gibi bu araştırma içinde ortaya çıkan temalar kapsamında özelleştirilerek araştırmalar daha derinlemesine ele alınabilir. Bu doğrultuda öğrencilerin atıklarla ilgili davranışları (geri dönüşüm kutularının kullanımı, çöplerle ilgili eylemleri), canlılarla ilgili

davranışları, ailelerin çevre duyarlılığı, öğretmenlerinin çevre duyarlılığı (öğretmenlerin rol model oluşunun öğrenciler açısından yeterlilik durumu, öğretmenleriyle çevre konusunda deneyimleri) gibi konular tek başına ele alınarak bu boyutlarda derinleşen araştırmalar önerilmektedir.



KAYNAKÇA

- Akıllı, M. ve Genç, M. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Çevre Okuryazarlığı Alt Boyutlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 5(2), 81-97. <https://doi.org/10.19126/suje.87773>
- Akınoğlu, O. ve Sarı, A. (2009). İlköğretim Programlarında Çevre Eğitimi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 30, 5-19.
- Alada, A., Gürpınar, E., ve Budak, S. (2012). Rio Konferansı Üzerine Düşünceler. *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, (3-4-5).
- Altunel, M. (2023). *Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Çevre Okuryazarlık Düzeylerinin ve Çevreye Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Arslan, S. A., Demirci Arslan, M. T., Turan, M., Durmuş, H., Durmuş, F. (2022). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye İlişkin Algıları. *Uluslararası Akademik Çalışmalar Dergisi*, 2(1), 71-78, <http://dx.doi.org/10.29228/jacademia.67227>.
- Aydın, N. (2018). Nitel Araştırma Yöntemleri: Etnoloji. *Uluslararası Beşeri ve Sosyal Bilimler İnceleme Dergisi*, 2(2), 60-71.
- Başkale, H. (2016). Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Baykal, H. ve Baykal, T. (2008). Küreselleşen Dünya’da Çevre Sorunları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 1-17.
- Bektaş ve Alver (2020). Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Öğrenci Tutumları ile Öğretmen ve Öğretmen Adayı Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2020; 16(3), 546-572.
- Bilginoğlu, M. A. (1992). Çevre Sorunları ve Çözüm Yolları. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (10), 59-75.

- Büken, R. ve Katılmış, A. (2022). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çevre Okuryazarlığı Becerisine İlişkin Görüşleri. *International Journal of Geography and Geography Education (IGGE)*, 47, 115-134. <http://dx.doi.org/10.32003/igge.1123657>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Chiras, D. D. (2010). *Environmental Science*. Jones And Bartlett Publishers.
- Creswell, J. W. (2021). *Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. (Çev. S. B. Demir, M. Bütün). Siyasal Kitabevi. (Orijinal Çalışmanın Yayın Tarihi 2013)
- Çinikaya, C. (2022). *Sosyal Bilgiler Dersinde Çevre Okuryazarlığını Geliştirmeye Yönelik Akademisyen ve Öğretmen Görüşleri* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Çolakoğlu, E. (2010). Haklar söyleminde Çevre Eğitiminin Yeri ve Türkiye’de Çevre Eğitiminin Anayasal Dayanakları. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, 88, 151–171
- Erdem, N. (2015). Çevre Sorunlarının Yerel Yönetimler Kapsamında İncelenmesi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 7(1), 16-32.
- Erdoğan, M. (2009). *5. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Okuryazarlığı ve Bu Öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranışlarını Etkileyen Bazı Faktörler* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Erkal, S., Şafak, Ş. ve Yertutan, C. (2011). Sürdürülebilir Kalkınma ve Çevre Bilincinin Oluşturulmasında Ailenin Rolü. *Sosyo Ekonomi*, 14(14), 145-157. <https://doi.org/10.17233/se.58341>.
- Erten, S. (2006). Çevre Eğitimi ve Çevre Bilinci Nedir, Çevre Eğitimi Nasıl Olmalıdır? *Çevre ve İnsan Dergisi, Çevre ve Orman Bakanlığı Yayın Organı*, 65/66, 2006/25.
- Gayford, C. G. (2002). Environmental Literacy: Towards a Shared Understanding for Science Teachers. *Research in Science & Technological Education*, 20(1), 99–110. <https://doi.org/10.1080/02635140220130957>
- Gold, R. L. (1958). Roles in Sociological Field Observations. *Social Forces*, 217-223.

- Göncü, S. (2018). Küresel Çevre Sorunları ve Çözüm Arayışları. A. S. Koparal (Ed.), *Ekoloji ve Çevre Bilgisi* (s. 132-159). Anadolu Üniversitesi.
- Gönültaş, H. ve Kızılaslan, H. (2021). Tarımsal Üreticilerce Algılanan Çevre Sorunları ve Nedenleri (Tr83 Bölgesi Araştırması). *Gaziosmanpaşa Bilimsel Araştırma Dergisi*, 10(1), 70-82.
- Gül, F. (2013). İnsan-Doğa İlişkisi Bağlamında Çevre Sorunları ve Felsefe. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 17-21.
- Güler, E. (2013). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Okuryazarlığı Düzeylerinin Belirlenmesi ve Öğrencilerin Okuryazarlığı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Güncel Türkçe Sözlük*. (2023). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Güneş Koç, R. S., Zonuz, N., Yıldız, N. (2023). *Çevre Eğitimi ve İklim Değişikliği 6-7-8. Sınıf*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- İlçelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırmaları*. Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı. (2022). <https://www.sanayi.gov.tr/merkez-birimi/b94224510b7b/sege/ilce-sege-raporlari> adresinden 13/02/2023 tarihinde ulaşılmıştır.
- Jenkins, M. (2018). Problematising Ethnography and Case Study: Reflections on Using Ethnographic Techniques And Researcher Positioning. *Ethnography and Education*, 13:1, 18-33, DOI: 10.1080/17457823.2016.1253028.
- Kanberoğlu, Z. (2021). Sosyo-Ekonomik Özelliklerin Çevresel Bilinç Üzerinde Etkileri: Van İli Örneği. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1302-6879, 629-648.
- Karaca, C. (2019). *Çevre ve Kentleşme Politikası*. Ekin Yayınevi.
- Karakaya, Ç. (2016). “İnsan ve Çevre” Ünitesi İçin Sınıf Dışı Öğretim Uygulamasının Çevre Okuryazarlığı Üzerine Etkisi [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ondokuzmayıs Üniversitesi.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Akademi Yayıncılık.

Karatekin ve Yılmaz (2019). Çevre Okuryazarlığı. Aksoy, B., Akbaba, B., Kılcan, B. (Ed). *Sosyal Bilgilerde Beceri Eğitimi* (s. 25-53). Pegem Akademi.

Karatekin, K. (2011) *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çevre Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Kartarı, A. (2017). Nitel Düşünce ve Etnografi: Etnografik Yönteme Düşünsel Bir Yaklaşım. *Moment Dergi Hacettepe Üniversitesi İletişim Fakültesi Kültürel Çalışmalar Dergisi*, 4(1), 207-220.

Kaypak, Ş. (2012). Çevre Hukukunun Ulusal ve Uluslararası Boyutları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (10), 205-242.

Keten, H. İ. (2024). *Çocuk Dergilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Çevre Okuryazarlığı Temel Becerisi Açısından İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Erciyes Üniversitesi.

Kışoğlu, M. (2009). *Öğrenci Merkezli Öğretimin Öğretmen Adaylarının Çevre Okuryazarlığı Düzeyine Etkisinin Araştırılması* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi.

Kurt Gökçeli, F. ve Özer Akkaya, M. (2024). MEB 365 Gün Öykü Serisinde Yer Alan Kitapların Çevre Okuryazarlığı Açısından İncelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(1), 89-115. <https://doi.org/10.51460/baebd.1401917>

Maviş Çağlar, A. N., ve Filiz, H. Ş. (2024) Meta-Sentez Aracılığıyla Türkiye’de Çevre Okuryazarlığı Konusunda Yapılmış Lisansüstü Tezlerin Analizi. *The Journal of Limitless Education and Research*, 9(1), 79-106. <https://doi.org/10.29250/sead.1380642>

Merriam, S. B. ve Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative Research: A Guide to Design and implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.

NAAEE. (2011). Developing a framework for assessing environmental literacy. North American association for environmental education. Erişim adresi: <https://cdn.naaee.org/sites/default/files/envliteracyexesummary.pdf>

Nalçacı, A., ve Beldağ, A. (2013). İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Tutumlarının Belirlenmesi (Erzurum Örneği). *Doğu Coğrafya Dergisi*, 17(28), 141-154.

Okuryazarlık Becerileri Etkinlik Kitapları Yönetici ve Öğretmen Kütüphanesinde Yayınlandı. *Ortaöğretim Genel Müdürlüğü*. (12, Nisan 2023). <https://ogm.meb.gov.tr/www/okuryazarlik-becerileri-etkinlik-kitaplari-yonetici-ve-ogretmen-kutuphanesinde-yayimlandi/icerik/1724> adresinden 08/06/2024 tarihinde ulaşılmıştır.

Olgaç, B. (2022). *Üniversite Öğrencilerinin Çevre Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi.

Öney, H. (2022). *Çevre Okuryazarlığı Konusunda Yapılmış Olan Nitel Araştırma Çalışmalarına Yönelik Betimsel Bir Araştırma* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Özata Yücel, E. ve Özkan. M. (2014). Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Çevresel Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 27-48.

Özdemir, O. (2022). *Sürdürülebilir Okuryazarlık ve Çevre Eğitimi*. Pegem Akademi.

Pan, C. T., and Hsu, S. J. (2022). Longitudinal Analysis of the Environmental Literacy of Undergraduate Students in Eastern Taiwan. *Environmental Education Research*, 28(10), 1452–1471. <https://doi.org/10.1080/13504622.2022.2064432>

Patton, M. Q. (2018). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. (Çev. M. Bütün, S. B. Demir). Pegem Akademi. (Orijinal Çalışmanın Yayın Tarihi 2002)

PISA - Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı. (2023, Aralık 12). <https://pisa.meb.gov.tr/www/pisanedir/icerik/4#:~:text=PISA%20ara%C5%9F%C4%B1rmas%C4%B1nda%20kullan%C4%B1lan%20%22okuryazarl%C4%B1k%22%20kavram%C4%B1,etme%20ve%20de%C4%9Ferlendirmesi%20olarak%20tan%C4%B1mlanmaktad%C4%B1r>. adresinden 13/02/2023 tarihinde ulaşılmıştır.

Population Reference Bureau, 2023. <https://2023-wpds.prb.org/> adresinden 26/02/2024 tarihinde ulaşılmıştır.

Redhana, I. W., Suardana, I. N. ve Selamat I. N. (2019). Profiles of Environmental Literacy of Senior High School Students. *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1503, No. 1, p. 012047). DOI:10.1088/1742-6596/1503/1/012047

Resmî Gazete. (1983, Ağustos 11). Çevre Kanunu. Erişim Adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/18132.pdf>

Resmî Gazete. (2006, Nisan 26). Çevre Kanununda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. Erişim Adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/05/20060513-1.htm>

Resmî Gazete. (2021, Ekim 29). Bazı Cumhurbaşkanlığı Kararnamelerinde Değişiklik Yapılması Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi. Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2021/10/20211029-35.pdf>

Roth, C. E. (1992). *Environmental Literacy: Its Roots, Evolution, and Directions in the 1990s*. ERIC.

Subaşı, M. ve Okumuş, K. (2017). Bir Araştırma Yöntemi Olarak Durum Çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi*, 21(2), 419-426.

Sultanbeyli Belediyesi 2024 Performans Programı. (2024). <https://www.sultanbeyli.bel.tr/wp-content/uploads/2023/10/2024-performans-programi.pdf>

Sultanbeyliler Bisiklet ve Yürüyüş Yolunu Soruyor! (2019, Ekim 3). *İlkem Gazetesi*. <https://www.ilkemgazetesi.com/sultanbeyliler-bisiklet-ve-yuruyus-yolunu-soruyor/> adresinden 29/05/2024 tarihinde ulaşılmıştır.

Svobodova, S. and Chval, M. (2022). Environmental Literacy of Lower Secondary School Pupils in the Czech Republic. *Journal of Biological Education*, 58(2), 383-405.

Şahin, M. (2015). *Ortaokul Öğrencilerinin Çevre Okuryazarlığı Düzeylerinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Aksaray Üniversitesi.

Şahin, N. (2020). *Ortaokul Öğrencilerinin Çevre Okuryazarlığının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Şengül, H. (2023). *Ortaokul Öğrencilerinin Çevre Okuryazarlık Düzeyinin İncelenmesi: Isparta İli Örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi.

Şimşekli, Y. (2004). Çevre Bilincinin Geliştirilmesine Yönelik Çevre Eğitimi Etkinliklerine İlköğretim Okullarının Duyarlılığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1).

Taşkın, Ö. ve Şahin, B. (2008). "Çevre" Kavramı ve Altı Yaş Okul Öncesi Çocuklar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-12.

T. C. Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı. (t.y.). *Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı Misyonu ve Vizyonu*. <https://csb.gov.tr/misyon-vizyon-i-8345926/02/2024> adresinden 26/02/2024 tarihinde ulaşılmıştır.

T. C. Dışişleri Bakanlığı. (2018). *5 Haziran Dünya Çevre Günü Basın Duyurusu*. https://www.ab.gov.tr/5-haziran-dunya-cevre-gunu_51288.html adresinden 26/02/2024 tarihinde ulaşılmıştır.

T. C. Dışişleri Bakanlığı. (t.y.). *Ülkemizin Taraf Olduğu Başlıca Çevre Anlaşmaları*. <https://www.mfa.gov.tr/ulkemizin-taraf-oldugu-baslica-cevre-anlasmalari.tr.mfa> adresinden 26/02/2024 tarihinde ulaşılmıştır.

Tutar, H. ve Güler, S. (2023). *Örgütsel Etnografi*. Seçkin Yayınevi.

Uluslararası Çevre Koruma Sözleşmeleri (2014). Türkiye Barolar Birliği Yayınları.

United Nations. (1972). *Report of the United Nations Conference on the Human Environment - Stockholm*. <https://wedocs.unep.org/handle/20.500.11822/30829> adresinden 26/02/2024 tarihinde ulaşılmıştır.

United Nations. (1987). *Our Common Future: Report of the World Commission on Environment and Development*. <http://www.un-documents.net/ocf-ov.htm#1.2> adresinden 26/02/2024 tarihinde ulaşılmıştır.

United Nations. (1997). *Kyoto Protocol to the United Nations Framework Convention on Climate Change*. <https://unfccc.int/documents/2409> adresinden 26/02/2024 tarihinde ulaşılmıştır.

United Nations. (2015). *Adoption of the Paris Agreement*. <https://unfccc.int/resource/docs/2015/cop21/eng/109r01.pdf> adresinden 26/02/2024 tarihinde ulaşılmıştır.

Uygun, K. ve Karabulut, Ş. (2023). Çevre Okuryazarlığı ile İlgili Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 6(1), 1-18. <https://doi.org/10.47503/jirss.1270306>

Uzun, N. ve Sağlam, N. (2005). Sosyo-Ekonomik Durumun Çevre Bilinci ve Çevresel Akademik Başarısı Üzerindeki Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29:194-202.

Ünal, V. (2010). *Çevre Sorunları ve Dindarlık İlişkisi: Kayseri Örneği* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Selçuk Üniversitesi.

Ünal, F. ve Erol, V. (2021). Türkiye’de Çevre Sorunu Olarak Hava Kirliliği ve Çözüm Önerileri. F. Ünal ve A. Kayan (Ed.), *Çevre Sorunları ve Çözüm Önerileri* (s. 43-72). Gazi Kitabevi.

Vural, H. ve Yılmaz, S. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Çevre ve Doğa ile İlgili Konularda Bilgi ve Davranış Düzeylerinin Belirlenmesi; Erzurum İli Örneği. *Iğdır Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 107-115, 2016.

Yalçinkaya, E. (2013). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerine Göre Çevre Sorunları: Nitel Bir Çalışma. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (27), 416-439.

Yaşaroğlu, C. ve Akdağ, M. (2013). İlköğretim Birinci Kademe (İlkokul) Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4).

Yavuz, M., Balkan Kıyıcı, F. ve Atabek Yiğit, E. (2014). İlköğretim II. Kademe Öğrencileri İçin Çevre Okuryazarlığı Ölçeği: Ölçek Geliştirme ve Güvenirlilik Çalışması. *Sakarya University Journal of Education*, 4(3), 39-52. <https://doi.org/10.19126/suje.42950>

Yıldırım, A. (1999). Nitel Araştırma Yöntemlerinin Temel Özellikleri ve Eğitim Araştırmalarındaki Yeri ve Önemi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 7-17, 23, 112.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, S. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinin Çevre Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

EKLER

EK 1. İstanbul İlinde Bulunan İlçelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Düzey Sıralaması

İSTANBUL

İlçe Adı	Genel Sıralama	İl İçindeki Sıralama	Skor	Kademe
Şişli	1	1	6,959	1
Beşiktaş	3	2	5,940	1
Kadıköy	4	3	4,910	1
Bakırköy	6	4	4,465	1
Fatih	7	5	4,226	1
Ataşehir	9	6	3,545	1
Başakşehir	10	7	3,468	1
Beyoğlu	12	8	3,394	1
Ümraniye	13	9	3,364	1
Sarıyer	14	10	3,249	1
Üsküdar	16	11	3,045	1
Tuzla	19	12	2,730	1
Maltepe	20	13	2,685	1
Beylikdüzü	23	14	2,503	1
Pendik	24	15	2,485	1
Esenyurt	26	16	2,479	1
Bahçelievler	28	17	2,423	1
Zeytinburnu	29	18	2,382	1
Bağcılar	33	19	2,346	1
Kartal	35	20	2,321	1
Bayrampaşa	36	21	2,266	1
Kağıthane	38	22	2,174	1
Küçükçekmece	39	23	2,161	1
Güngören	50	24	1,920	1
Büyükçekmece	51	25	1,891	1
Eyüpsultan	54	26	1,839	1
Adalar	55	27	1,822	1
Beykoz	61	28	1,732	1
Avcılar	66	29	1,640	1
Gaziosmanpaşa	85	30	1,460	2
Çekmeköy	86	31	1,450	2
Esenler	90	32	1,354	2
Silivri	94	33	1,312	2
Sancaktepe	95	34	1,275	2
Sultangazi	161	35	0,816	2
Arnavutköy	167	36	0,771	2
Çatalca	169	37	0,761	2
Şile	176	38	0,698	2
Sultanbeyli	183	39	0,684	2

EK 2. Görüşme Formları

Öğrenci Görüşme Formu

Merhaba,

Yüksek lisans tezim için bir araştırma yapmaktayım. Bu araştırmayı Sultanbeyli’de öğrenim gören öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarını bulundukları sosyal çevre içinde derinlemesine inceleyerek anlamlandırma amacıyla yapıyorum. Siz öğrenciler için geliştirilen çevre eğitimi programlarının ve ders kitaplarında yer alan çevre bilincini artırma etkinliklerinin daha etkili olması yönünde bu araştırmanın katkı sunacağını umuyorum.

Bu araştırma için Sultanbeyli ilçesinde öğrenim gören öğrencilerle birlikte öğretmenler, yöneticiler, okul çalışanları ile de görüşmeler yapacağım. Görüşmenin 30 dakika süreceğini tahmin ediyorum. Görüşme sırasında söylediklerimi tam olarak not alamayabileceğim, not almayı yetiştiremeyeceğim için ses kaydı almak istiyorum. Bu şekilde zamanı daha iyi kullanarak sorulara vereceğin yanıtların kaydını daha detaylı tutabilirim. Bu ses kaydını sadece araştırmacı olarak ben dinleyeceğim ve başkalarıyla paylaşmayacağım. Araştırmamda görüşlerinden söz ederken kimliğin belli olmayacak; yani öğrenci bir, öğrenci iki gibi alıntılar yapacağım. Araştırmamdan bir süre sonra da ses kayıtlarını silerek yok edeceğim. Bu açıklamalar doğrultusunda çalışmaya katılmak ister misin?

Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğin için şimdiden teşekkür ederim. Eğer bana görüşmeye başlamadan önce sormak istediğin bir soru varsa yanıtlamak isterim. İzin verirsen sorulara başlamak istiyorum.

Görüşme Soruları

1. “Çevre” dediğinde aklına neler geliyor?
2. “Çevre sorunları” dediğinde aklına hangi çevre sorunları geliyor?
3. Ülkenin ve dünyanın durumu hakkında geleceği düşündüğünde genel olarak çevre için nasıl hissediyorsun?
Sonda: Endişeli misin?
Kaygılı mısın?
Sinirli misin?
Üzgün müsün?
4. İnsanların çevreye olumlu ya da olumsuz etkileri hakkında ne düşünüyorsun?
5. Çevreye duyarlı olmak ne demektir, tanımlayabilir misin?
6. Çevreye karşı duyarlı olma konusunda kendini değerlendirirsen nasıl bir değerlendirme yaparsın?

- Sonda: Çevreye karşı duyarlı bir birey misin?
- Çevreye karşı duyarsız bir birey misin?
- Çevreyi koruma konusunda ne gibi olumlu davranışlar sergilersin?
- Çevreyi koruma, çevre sorunlarının azaltılması konularında neler yaparsın?
- Çevreyi koruma konusunda ne gibi olumsuz davranışlar sergilersin?
7. Çevre ve çevre sorunları konularında bilgi sahibi olmanı, yeni şeyler öğrenmene yönelik çabalarını nasıl değerlendirirsin?
- Sonda: Hangi kaynaklardan bilgiler ediniyorsun?
- Bu konular hakkında sürekli bilgilendiğin, okuduğun ya da izlediğin belirli kaynaklar var mı? Varsa nelerdir?
8. a) Ailenin çevre duyarlılığı hakkında ne düşünüyorsun?
- Sonda:
- Aile içinde çevreye duyarlı davranıldığı örnekler nelerdir?
- Aile içinde varsa çevreye daha az duyarlı davranıldığı örnekler nelerdir?
- b) Arkadaşlarının çevre duyarlılığı hakkında ne düşünüyorsun?
- Sonda:
- Arkadaşlarında okul içinde gözlemlediğin olumlu davranışlar nelerdir?
- Arkadaşlarında okul içinde gözlemlediğin olumsuz davranışlar nelerdir?
- Arkadaşlarında okul dışında gözlemlediğin olumlu davranışlar nelerdir?
- Arkadaşlarında okul dışında gözlemlediğin olumsuz davranışlar nelerdir?
- c) Öğretmenlerinin çevre duyarlılığı hakkında ne düşünüyorsun?
- Sonda:
- Öğretmenlerinde gözlemlediğin çevreye duyarlı davranıldığı örnekler nelerdir?
- Öğretmenlerinde gözlemlediğin çevreye daha az duyarlı davranıldığı örnekler nelerdir?
9. Tüm bu konuştuğumuz konular bağlamında çevreye duyarlılık, çevreyi koruma gibi boyutlarda çevreyi düşündüğünde Sultanbeyli ilçesine yönelik nasıl bir değerlendirme yapabilirsin?
- Sonda: Yaşadığın ilçede çevre ile ilgili ne tür çalışmalar sergileniyor?
- Sence yaşadığın ilçe çevreyi koruma konusunu önemsiyor mu?
- Çevreyi koruma konusunda ilçeni yeterli buluyor musun?
- İlçen çevreyi koruma konusunda nasıl olsun isterdin?

Veli Görüşme Formu

Merhaba, ben Dilara Narin,

Öğrencinizin okulunda Fen Bilimleri Öğretmeni olarak görev yapıyorum. Yüksek lisans tezim için bir araştırma yapmaktayım. Bu araştırmayı Sultanbeyli’de öğrenim gören öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarını bulundukları sosyal çevre içinde derinlemesine inceleyerek anlamlandırma amacıyla yapıyorum. Öğrenciler için geliştirilen çevre eğitimi programlarının ve ders kitaplarında yer alan çevre bilincini artırma etkinliklerinin daha etkili olması yönünde bu araştırmanın katkı sunacağını umuyorum.

Bu araştırma için Sultanbeyli ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin velileriyle birlikte öğrenciler, öğretmenler, okul çalışanları ile de görüşme yapmaktayım. Görüşmenin 20 dakika süreceğini tahmin ediyorum. Görüşme sırasında söylediklerimi tam olarak not alamayabileceğim, not almayı yetiştiremeyeceğim için ses kaydı almak istiyorum. Bu şekilde zamanı daha iyi kullanarak sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha detaylı tutabilirim. Bu ses kaydını sadece araştırmacı olarak ben dinleyeceğim ve başkalarıyla paylaşmayacağım. Araştırmamda görüşlerinizden söz ederken kimliğiniz belli olmayacak; yani veli bir, veli iki gibi alıntılar yapacağım. Araştırmamdan bir süre sonra da ses kayıtlarını silerek yok edeceğim.

Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Eğer sizin bana görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz bir soru varsa yanıtlamak isterim. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

Görüşme Soruları

1. Çocuğunuzu çevre ve çevre sorunlarına ilişkin yeterlikleri konusunda değerlendirebilir misiniz?

Sonda: Çocuğunuz çevre konusunda bilgileri ne derece yeterli?

Çocuğunuz çevre konusunda davranışları ne derece yeterli?

2. Çocuğunuzun çevreye yönelik davranışlarını hakkında neler düşünüyorsunuz?

Sonda: Olumlu davranışları neler?

Olumsuz davranışlar neler?

3. Çocuğunuzun çevre ve çevre sorunları ile ilgili duyguları konusunda neler düşünüyorsunuz?

Sonda: Çevre konusunda kaygılı mı?

Çevre konusunda öfkeli mi?

Duygularını sizinle paylaşıyor mu?

4. Aile ortamınızı değerlendirdiğinizde çevrenizdeki, Türkiye’deki ve dünyadaki çevre sorunlarının sohbetlerinize ve/veya aile içi rollerinize yansımaları hakkında neler düşünüyorsunuz?

Sonda: Aile içinde çevre sorunlarından ve çözüm yollarından bahseder misiniz?

Aile bireylerinin ya da çocuğunuzun yapması gereken düzenli bir davranış var mı? (Çöp atmak gibi)

5. Tüm bu konuştuğumuz konular bağlamında çevreye duyarlılık, çevreyi koruma gibi boyutlarda

çevreyi düşündüğünüzde Sultanbeyli ilçesine yönelik nasıl bir değerlendirme yapabilirsiniz?

Sonda: Sizce yaşadığınız ilçe çevreyi koruma konusunu önemsiyor mu?

Çevreyi koruma konusunda çocuğunuzun çevre duyarlılığına etkilerini de düşünerek ilçenizi yeterli buluyor musun?

İlçeniz çevreyi koruma konusunda nasıl olsun isterdiniz?



Öğretmen Görüşme Formu

Merhaba,

Yüksek lisans tezim için bir araştırma yapmaktayım. Bu araştırmayı Sultanbeyli’de öğrenim gören öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarını bulundukları sosyal çevre içinde derinlemesine inceleyerek anlamlandırma amacıyla yapıyorum. Öğrenciler için geliştirilen çevre eğitimi programlarının ve ders kitaplarında yer alan çevre bilincini artırma etkinliklerinin daha etkili olması yönünde bu araştırmanın katkı sunacağını umuyorum.

Bu araştırma için Sultanbeyli ilçesinde görev yapan öğretmenlerle birlikte birçok eğitim paydaşı ile görüşme yapmaktayım. Görüşmenin 20 dakika süreceğini tahmin ediyorum. Görüşme sırasında söylediklerimi tam olarak not alamayabileceğim, not almayı yetiştiremeyeceğim için ses kaydı almak istiyorum. Bu şekilde zamanı daha iyi kullanarak sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha detaylı tutabilirim. Bu ses kaydını sadece araştırmacı olarak ben dinleyeceğim ve başkalarıyla paylaşmayacağım. Araştırmamda görüşlerinizden söz ederken kimliğiniz belli olmayacak ve araştırmamdan bir süre sonra da ses kayıtlarını silerek yok edeceğim.

Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Eğer sizin bana görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz bir soru varsa yanıtlamak isterim. İzin vererseniz sorulara başlamak istiyorum.

Görüşme Soruları

1. Okulunuzdaki öğrencilerinizin çevre ve çevre sorunlarına yönelik duyarlılıklarına ilişkin neler düşünüyorsunuz, bir değerlendirme yapabilir misiniz?

Sonda: Çevreye karşı duyarlı bireyler mi?

Çevreye karşı duyarsız bireyler mi?

2. Öğrencilerinizin çevreye ve çevre sorunlarına yönelik davranışlarıyla ilgili gözlemleriniz nelerdir, bir değerlendirme yapabilir misiniz?

Sonda: Olumlu davranışlar neler?

Olumsuz davranışlar neler?

3. Öğrencilerinizin çevre ve çevre sorunları ile ilgili duyguları konusunda neler düşünüyorsunuz?

Sonda: Çevre konusunda kaygılılar mı?

Çevre konusunda öfkeli mi?

Çevre sorunları konuşulduğunda duygularını ifade ediyorlar mı?

4. Öğrencilerinizin içinde bulundukları ortamları ele aldığınızda, onların çevre okuryazarlıklarını engelleyecek veya destekleyecek/geliştirecek unsurların mevcudiyeti hakkında neler düşünüyorsunuz, bir değerlendirme yapabilir misiniz?

Sonda: Sınıf içinde olumlu ya da olumsuz unsurlar neler olabilir?

Koridorlarda, okul bahçesinde olumlu ya da olumsuz unsurlar neler olabilir?

Okul dışında olumlu ya da olumsuz unsurlar neler olabilir?

Okul Çalışanı Görüşme Formu

Merhaba, ben Dilara Narin,

Bu okulda Fen Bilimleri Öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Bu araştırmayı Sultanbeyli’de öğrenim gören öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarını bulundukları sosyal çevre içinde derinlemesine inceleyerek anlamlandırma amacıyla yapıyorum. Öğrenciler için geliştirilen çevre eğitimi programlarının ve ders kitaplarında yer alan çevre bilincini artırma etkinliklerinin daha etkili olması yönünde bu araştırmanın katkı sunacağını umuyorum.

Bu araştırma için Sultanbeyli ilçesinde görev yapan okul çalışanlarıyla birlikte birçok eğitim paydaşı ile görüşme yapmaktayım. Görüşmenin 20 dakika süreceğini tahmin ediyorum. Görüşme sırasında söylediklerimi tam olarak not alamayabileceğim, not almayı yetiştiremeyeceğim için ses kaydı almak istiyorum. Bu şekilde zamanı daha iyi kullanarak sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha detaylı tutabilirim. Bu ses kaydını sadece araştırmacı olarak ben dinleyeceğim ve başkalarıyla paylaşmayacağım. Araştırmamda görüşlerinizden söz ederken kimliğiniz belli olmayacak ve araştırmamdan bir süre sonra da ses kayıtlarını silerek yok edeceğim.

Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Eğer sizin bana görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz bir soru varsa yanıtlamak isterim. İzin vererseniz sorulara başlamak istiyorum.

Görüşme Soruları

1. Öğrencilerin çevreye yönelik ne tür davranışlarını gözlemliyorsunuz?

Sonda: Koridorlarda gözlemlediğiniz olumlu/olumsuz davranışlar nelerdir?

Okul bahçesinde gözlemlediğiniz olumlu/olumsuz davranışlar nelerdir?

Okul dışında gözlemlediğiniz olumlu/olumsuz davranışlar nelerdir?

2. Öğrencilerin çevreye duyarlılıkları hakkında ne düşünüyorsunuz?

Okul Yöneticisi Görüşme Formu

Merhaba, ben Dilara Narin,

Yüksek lisans tezim için bir araştırma yapmaktayım. Bu araştırmayı Sultanbeyli’de öğrenim gören öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarını bulundukları sosyal çevre içinde derinlemesine inceleyerek anlamlandırma amacıyla yapıyorum. Öğrenciler için geliştirilen çevre eğitimi programlarının ve ders kitaplarında yer alan çevre bilincini artırma etkinliklerinin daha etkili olması yönünde bu araştırmanın katkı sunacağını umuyorum.

Bu araştırma için Sultanbeyli ilçesinde görev yapan okul yöneticileriyle birlikte birçok eğitim paydaşı ile görüşme yapmaktayım. Görüşmenin 20 dakika süreceğini tahmin ediyorum. Görüşme sırasında söylediklerimi tam olarak not alamayabileceğim, not almayı yetiştiremeyeceğim için ses kaydı almak istiyorum. Bu şekilde zamanı daha iyi kullanarak sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha detaylı tutabilirim. Bu ses kaydını sadece araştırmacı olarak ben dinleyeceğim ve başkalarıyla paylaşmayacağım. Araştırmamda görüşlerinizden söz ederken kimliğiniz belli olmayacak ve araştırmamdan bir süre sonra da ses kayıtlarını silerek yok edeceğim.

Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Eğer sizin bana görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz bir soru varsa yanıtlamak isterim. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

Görüşme Soruları

1. Okul yöneticisi olarak öğrencilerinizin çevre duyarlılığına ilişkin olumlu ve olumsuz izlenimleriniz nelerdir?
2. Öğrencilerinizin çevre okuryazarlık durumlarını değerlendirdiğinizde bir yönetici olarak bu durumun önündeki engeller ya da fırsatlar hakkında neler düşünüyorsunuz?

Sonda:

+ Öğretmenlerinin, okul çalışanlarının, okul aile birliğinin ve velilerin öğrencilerin çevre okuryazarlıklarının gelişmesine yönelik katkıları var mıdır, nelerdir?

+ Öğretmenlerinin, okul çalışanlarının, okul aile birliğinin ve velilerin öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarının olumsuz yönde etkilenmesine yönelik etkileri var mıdır, nelerdir?

+Yerel yönetimler, sivil toplum kuruluşları gibi okulun dışında yer alan kurumlar ile okul arasında öğrencilerin çevre okuryazarlıklarını etkileyen ilişkiler var mıdır, nelerdir?

3. Okulda çevre ve çevre sorunlarına yönelik destekleyici olarak neler yapıyorsunuz?

Sonda: Öğrenciler yapılan çalışmalara nasıl tepki veriyor? Destek ya da katkıları oluyor mu?

Muhtar Görüşme Formu

Merhaba, ben Dilara Narin,

Mahallenizde bulunan bir ortaokulda Fen Bilimleri Öğretmeni olarak görev yapıyorum. Sultanbeyli’de öğrenim gören öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarını bulundukları sosyal çevre içinde derinlemesine inceleyerek anlamlandırma amacıyla bir araştırma yapıyorum. Öğrenciler için geliştirilen çevre eğitimi programlarının ve ders kitaplarında yer alan çevre bilincini artırma etkinliklerinin daha etkili olması yönünde bu araştırmanın katkı sunacağını umuyorum.

Bu araştırma için Sultanbeyli ilçesinde öğrenim gören öğrenciler, öğrencilerin velileri, görev yapan öğretmenler, okul çalışanları, okul yöneticileri ve okulun bulunduğu mahalledeki muhtar ile görüşme yapmaktayım. Görüşmenin 20 dakika süreceğini tahmin ediyorum. Görüşme sırasında söylediklerimi tam olarak not alamayabileceğim, not almayı yetiştiremeyeceğim için ses kaydı almak istiyorum. Bu şekilde zamanı daha iyi kullanarak sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha detaylı tutabilirim. Bu ses kaydını sadece araştırmacı olarak ben dinleyeceğim ve başkalarıyla paylaşmayacağım. Araştırmamda görüşlerinizden söz ederken kimliğiniz belli olmayacak ve araştırmamdan bir süre sonra da ses kayıtlarını silerek yok edeceğim.

Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Eğer sizin bana görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz bir soru varsa yanıtlamak isterim. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

Görüşme Soruları

1. Genel olarak muhtarlık bölgenizdeki gençleri, çocukları düşündüğünüzde onların çevreye duyarlılıklarıyla ilgili yaşantınız, fikriniz, bakış açınız var mı? Bu konuyu değerlendirebilir misiniz?
2. Mahallenizdeki çocukların ve gençlerin çevre okuryazarlık durumlarını değerlendirdiğinizde bir muhtar olarak bu durumun önündeki engeller ya da fırsatlar hakkında neler düşünüyorsunuz?
3. Mahallenizdeki çocukların ve gençlerin çevre duyarlılığını geliştirmek, çevre sorunlarına farkındalığı artırmak için okullarla, belediye ile birlikte ya da bireysel olarak çalışmalar yapıyor musunuz?

İmam Görüşme Formu

Merhaba, ben Dilara Narin,

Mahallenizde bulunan bir ortaokulda Fen Bilimleri Öğretmeni olarak görev yapıyorum. Sultanbeyli’de öğrenim gören öğrencilerin çevre okuryazarlık durumlarını bulundukları sosyal çevre içinde derinlemesine inceleyerek anlamlandırma amacıyla bir araştırma yapıyorum. Bu amaçla; öğrencilerle, velilerle, öğretmenlerle, okul çalışanlarıyla, idareci ve muhtarla görüştüm. Görüştüğüm kişilerden bazıları mahallede imamların çok etkili olduğunu; özellikle Cuma namazı öncesinde, sonrasında imamlara çeşitli sorular ve sorunlar için danışıldığını, imamlarla sohbet etmenin sevildiğini söylediler. Bu amaçla tezim kapsamında sizinle de görüşmek istedim.

Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Eğer sizin bana görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz bir soru varsa yanıtlamak isterim. İzin verirsiniz sorulara başlamak istiyorum.

Görüşme Soruları

A. Demografik Bilgiler

1. Yaşınız nedir?
2. Kaç senedir bu camide imamlık yapıyorsunuz?
3. Kaç senedir imamlık yapıyorsunuz?
4. Kaç senedir bu mahallede ve ilçedesiniz?

B. Sorular

1. Genel olarak bölgenizdeki gençleri, çocukları düşündüğünüzde onların çevreye duyarlılıklarıyla ilgili yaşantınız, fikriniz, bakış açınız var mı? Bu konuyu değerlendirebilir misiniz?

2. Öğrencilerle, babalarıyla ya da aileleriyle sohbetlerinizde ya da Cuma hutbelerinde çevre temizliği, çevre sorunları gibi konular geçiyor mu?

Cevap evet ise: Bu sohbetlerinizde sizin söylemlerinizin ailelerde, çocuklarda karşılığı oluyor mu? Söylemlerinize yönelik herhangi davranış değişikliği gözlemliyor musunuz?

3. İlçenizde mahallenizdeki çocukların ve gençlerin çevre duyarlılığını geliştirmek, çevre sorunlarına müftülükte, belediyede, sivil toplum, dernek vs. farkındalığı artırmak için bir çalışma gözlemlediniz mi?

Evetse: yapılan çalışmalara dahil ediliyor musunuz?

4. Çevre ve ilgili sorunlar; sürdürülebilirlik gibi konularla gitgide karmaşılaşıyor. İlçenizde mahallenizdeki çocukların ve gençlerin çevre duyarlılığını geliştirmek, çevre sorunlarına karşı sizler için bir eğitim ya da sizin bir eğitim talebiniz olur mu, oldu mu?

EK 3. Gözlem Formu

Araştırmacı Gözlem Formu

Gözlemin amacı: Sultanbeyli ilçesinde öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin çevre okuryazarlık durumları ile ilgili bilgi sağlayacak davranışlarını incelemektir.

İlgili araştırma sorusu: Sultanbeyli ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin çevre okuryazarı olma durumlarına ilişkin davranışları nelerdir?

Tarih-Saat	Ortam (Sınıf ortamı, koridor, okul bahçesi, okul dışı vb.)	Davranışı bireysel ya da toplu olarak gerçekleştirme durumu (Tek başına, arkadaşıyla, öğretmeniyle vb.)	Davranış	Çevreye yönelik olumlu davranış örneği (İlgili durumda “+” işaretlenecek)	Çevreye yönelik olumsuz davranış örneği (İlgili durumda “-” işaretlenecek)	Not/Yorum

EK 4. Araştırma Yayın ve Etik Kurul Kararı



T.C.

**MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU KARARI**

Sayı: 579282

Tarih: 14.07.2023

Araştırmacılar: Dilara NARİN

Onay Tarihi ve Onay Sayısı: 15.06.2023 /06-03

Sayın: Prof. Dr. Levent DENİZ

“Sultanbeyli’de Çevre Okuryazarı Bir Öğrenci Olmak: Etnografik Bir Durum Çalışması” isimli çalışmanız Üniversitemiz Eğitim Bilimler Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından incelenmiş ve etik yönden uygunluğuna karar verilmiştir.

Prof. Dr. Mustafa USLU

Kurul Başkanı

Prof. Dr. Musa UCE

Başkan Yardımcısı

Prof. Dr. Feruzan GÜNDOĞAR

Üye

Prof. Dr. Seyfi KENAN

Üye

Prof. Dr. Halil EKŞİ

Üye

Prof. Dr. Hülya KAYALI

Üye

Prof. Dr. Mustafa S. KAÇALIN

Üye

Prof. Dr. Ali KIZILET

Üye

Prof. Dr. Fatma Nur AKÇİN

Üye

EK 5. Anket ve Araştırma İzin Belgesi



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-76948028
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Dilara NARİN)

26/05/2023

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Marmara Üniversitesinin 12.05.2023 tarihli ve 539977 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 18.05.2023 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Sultanbeyli’de Çevre Okuryazarı Bir Öğrenci Olmak: Etnografik Bir Durum Çalışması
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : Sultanbeyli İlçesinde Bulunan Eğitim Kurumları
Araştırma Kişiler : Yönetici, Öğretmen, Öğrenci, Öğrenci Velisi, Diğer Personel
Araştırmanın Süresi : 2022 - 2023 Eğitim ve Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mührürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
26/05/2023
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (14 Sayfa)
2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Binbirdirek Mah. İsmail Ökten Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.nakliye.gov.tr/meb-ehys>
Telefon : 0212 384 36 28 Bilgi İçin : Aydın BALTA
E-posta : strategiseliste34@meb.gov.tr Unvanı : VHKİ
Kep Adresi : meb@is01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

06d6_bf3d_386d_b2e6_7462