



T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Doktora Programı

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN, EĞİTLENCE AÇIK ALAN
REKREATİF ETKİNLİKLERE KATILIMININ ÇEVRE TUTUMU
ÜZERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ (SAKARYA İLİ ÖRNEK
ÇALIŞMA)**

Murat ŞEN
Doktora Tezi

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Kadir PEPE

Burdur, 2023

T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Doktora Programı

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN, EĞİTLENCE AÇIK ALAN
REKREATİF ETKİNLİKLERE KATILIMININ ÇEVRE TUTUMU
ÜZERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ (SAKARYA İLİ ÖRNEK
ÇALIŞMA)**

Murat ŞEN
Doktora Tezi

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Kadir PEPE

Burdur, 2023

Bu çalışma Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri
Komisyonu tarafından nolu proje numarası ile desteklenmiştir.



MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

DOKTORA JÜRİ ONAY FORMU

M.A.K.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 06/06/2023 tarih ve E-79673485-302.14.05-278256 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından. 13.06.2023 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Murat Şen'in "Ortaokul öğrencilerinin, eğitilence açık alan rekreatif etkinliklere katılımının çevre tutumu üzerine etkisinin incelenmesi (Sakarya İli Örnek Çalışma)" konulu tez çalışması Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı'nda DOKTORA tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE (TEZ DANIŞMANI): Prof. Dr. Kadir PEPE

ÜYE : Prof. Dr. Ali Dursun AYDIN

ÜYE : Doç. Dr. Abdullah Yavuz AKINCI

ÜYE : Doç. Dr. İbrahim Kubilay Türkay

ÜYE : Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Haşim AKGÜL

ONAY

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA / MÜHÜR

BİLDİRİM

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

[] Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[] Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

[] Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Murat ŞEN

.../.../2023

İmza

**Ortaokul Öğrencilerinin, Eğitlence Açık Alan Rekreatif Etkinliklere
Katılımının Çevre Tutumu Üzerine Etkisinin İncelenmesi (Sakarya İli Örnek
Çalışma)
(Doktora Tezi)**

Murat ŞEN

ÖZ

Bu çalışmanın amacı Ortaokul öğrencilerinin, eğitlence açık alan rekreatif etkinliklere katılımının çevre tutumu üzerine etkisinin incelenmesi (Sakarya İli Örnek Çalışma) ve duyarlılık düzeylerindeki farkın belirlenmesidir. Çevre duyarlılığı tüm toplumu ilgilendiren, etkileri gelecek nesilleri ve belki de tüm dünyayı etkileyebilecek bir olgudur. Literatür çevre duyarlılığı ve çevre ile ilgili eğitimler arasında direkt bir ilgi olduğunu ortaya koymaktadır. Bu eğitimler çocukların bilişsel (bilmek, anlamak, algılamak, farkında olmak), duyuşsal (duygular ile alakalı olan kızgınlık, hoşlanma ve üzülmeye gibi) ve psikomotor (koordinasyon yani birden fazla organın aynı anda birlikte çalışmasını gerektiren vücut, kas, zihin ve yapılacak iş arasındaki eşgüdüm) öğrenme alanlarına hitap eder. Çocuklarda bu değerlerin oluşması, çevre koruma ve çevre dostu davranışların gösterilmesi anlamına gelir. Gelecekte çocuklarımıza yaşanılabilir bir dünya ile her açıdan daha nitelikli bir hayat bırakmak için, çevre koruma eğitimleri desteklenmelidir. Çalışmaya 2021-2022 eğitim ve öğretim yılı içerisinde Sakarya ili Serdivan İlçesi Mehmet Sadık Eratik Ortaokulunda öğrenim gören 110 denek gönüllü olarak katılmıştır. Deney grubunu oluşturan öğrenciler birbirinden farklı açık alan rekreatif etkinliğe, toplam 24 (12 si teorik ve 12 si uygulamalı), 12 hafta boyunca haftada birer kez (bir teorik ve bir uygulama) olacak şekilde, katılmıştır. Teorik dersler 1 saat, uygulamalı dersler 2 saat olacak şekilde verilmiş, teorik derslerde sadece o hafta uygulanacak etkinliğe ilişkin tanıtım, güvenlik ve hareket tarzlarına ilişkin bilgiler verilmiştir. Verileri toplamada araç olarak, “Kişisel Bilgi Formu” ve toplam dört alt boyutu olan “Ortaokul Öğrencilerine İlişkin Çevresel Tutum Ölçeği” ön test ve son test şeklinde uygulanmıştır. Verileri analiz etmede ise, SPSS 23 programı kullanılmıştır. Araştırmada iki bağımsız grup arasındaki karşılaştırmalar için t-testi ve ön ve son test karşılaştırmaları için ise paired sample t test analizleri kullanılmıştır. İstatistiksel analizler neticesinde deney grubunun son testindeki davranış alt boyutu, düşünce alt boyutu, duygu alt boyutu, eylemde bulunmaya isteklilik ile çevresel duyarlılık puanlarının ön test sonuçlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde çoğaldığı belirlenmiş ancak kontrol grubunda herhangi bir farklılık görülmemiştir. ($p<0,05$). Sonuç itibarıyla, ortaokul öğrencilerine uygulanan ve 12 hafta süresince devam eden açık alan çeşitli rekreatif etkinliklerin çevresel duyarlılıkları üzerinde etkisinin varlığından söz edilebilir.

Anahtar Kelimeler: Açık Alan Rekreatyonu, Çevre Tutumu, Eğitlence, Rekreatyon.

Sayfa Adedi: 158

Danışman: Prof. Dr. Kadir PEPE

**Investigation of the Effect of Secondary School Students' Participation İn
Educational Outdoor Recreational Activities on Environmental Attitudes
(Sakarya Province Case Study)
((Doctorate Thesis)**

Murat ŞEN

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the effect of secondary school students' participation in educational outdoor recreational activities on environmental attitudes (Sakarya Province Case Study) and to determine the difference in their sensitivity levels. Environmental awareness is a phenomenon that concerns the whole society and whose effects may affect future generations and perhaps the whole world. The literature reveals that there is a direct relationship between environmental awareness and environmental education. These trainings help children develop cognitive (knowing, understanding, perceiving, being aware), affective (emotions related to feelings such as anger, liking and sadness) and psycho-motor (coordination, i.e. coordination between the body, muscles, mind and the work to be done, which requires multiple organs to work together at the same time) skills. Addresses learning areas. The formation of these values in children means environmental protection and environmentally friendly behaviors. In order to leave our children a livable world and a more qualified life in every aspect in the future, environmental protection education should be supported. 110 subjects studying at Mehmet Sadık Eratik Secondary School in Sakarya province Serdivan District participated in the study voluntarily in the 2021-2022 academic year. The students in the experimental group participated in a total of 24 (12 theoretical and 12 practical) outdoor recreational activities once a week (one theoretical and one practical) for 12 weeks. Theoretical lessons were given for 1 hour and practical lessons for 2 hours, and in the theoretical lessons, only information about the introduction, safety and movement styles related to the activity to be implemented that week was given. As a tool to collect the data, the "Personal Information Form" and a total of four sub-dimensions of "Environmental Attitude Scale for Secondary School Students" was applied as pre-test and post-test. SPSS 23 program was used to analyze the data. In the study, t-test was used for comparisons between two independent groups, and paired sample t-test analyzes were used for pre-test and post-test comparisons. As a result of the statistical analysis, it was determined that the behavior sub-dimension, thought sub-dimension, emotion sub-dimension, willingness to act and environmental sensitivity scores in the post-test of the experimental group increased statistically significantly compared to the pre-test results, but no difference was observed in the control group. ($p < 0.05$). As a result, it can be said that various outdoor recreational activities applied to middle school students and continued for 12 weeks have an effect on their environmental sensitivity.

Keywords: Edutainment, Environmental Attitude, Outdoor Recreation, Recreation.

Number of Pages: 158

Supervisor: Prof. Dr. Kadir PEPE

TEŞEKKÜR

Doktora eğitimime başladığım ilk günden beri tüm konularda destek ve yardımlarını gördüğüm danışmanım Prof. Dr. Kadir PEPE'ye, çalışmamı özenle inceleyerek olumlu ya da olumsuz katkıda bulunan ve bana sürekli destek vererek beni yüreklendiren hocalarım Prof. Dr. Ali Dursun Aydın'a, Doç. Dr. Abdullah Yavuz AKINCI 'ya, Doç Dr. İbrahim Kubilay TÜRKAY'a, Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Haşim AKGÜL'e, doktora eğitimim süresince her aşamasında yardımlarını gördüğüm arkadaşım Nurgül MIHLADIZ'a, araştırmanın uygulanması sırasında yardımlarını esirgemeyen Mehmet Sadık Eratik Ortaokulunun yönetimi ve değerli öğretmenlerine, uygulanan ölçek ve rekreatif faaliyetlere katkı ile katılım sağlayan bütün Mehmet Sadık Eratik Ortaokulu öğrencilerine teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Ayrıca benden desteklerini hiçbir zaman sakınmayan, her zaman benimle olan sevgili aileme ve hayat arkadaşım Betül'e sonsuz sevgi, saygı ve teşekkürlerimle.

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM	i
ÖZ	ii
ABSTRACT	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
TABLolar DİZİNİ	x
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	4
1.2.1. Alt Problemler.	5
1.3. Araştırmanın Amacı	5
1.4. Araştırmanın Önemi	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
BÖLÜM II.....	7
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Kuramsal Çerçeve	7
2.1.1. Çevre.....	7
2.1.1.1. Nitelik Yönünden Çevre Kavramı.	8
2.1.1.1.1. Fiziki Çevre.	8
2.1.1.1.2. Doğal Çevre.....	9
2.1.1.1.3. Yapay Çevre.....	9
2.1.1.1.4. Toplumsal Çevre.	9
2.1.1.2. Mekân Açısından Çevre Kavramı.....	10
2.1.1.3. Ekolojik Çevre.	10
2.1.1.4. Çevre Okuryazarlığı.....	12
2.1.1.4.1. Fiziksel Koruma Davranışı.....	15
2.1.1.4.2. İkna Etme.	15
2.1.1.4.3. Politik Davranış.....	15
2.1.1.4.4. Yasal Davranış.	15
2.1.1.5. Çevre Sorunları..	15
2.1.1.5.1. Hava.	16

2.1.1.5.2. Gürültü.	17
2.1.1.5.3. Su.....	17
2.1.1.5.4. Toprak.	17
2.1.1.6. Çevre Politikası.	18
2.1.1.7. Çevre Politikalarının İlkeleri.....	18
2.1.1.7.1. Kirleten Öder.....	18
2.1.1.7.2. Bütünleyicilik İlkesi.	18
2.1.1.7.3. Yüksek Seviyede Koruma İlkesi.	18
2.1.1.7.4. İhtiyat İlkesi.....	19
2.1.1.7.5. Önleyicilik İlkesi.	19
2.1.1.7.6. Kaynakta Önleme İlkesi.	19
2.1.1.8. Türkiye’de Çevre Politikalarının Gelişimi.....	19
2.1.1.9. Ekolojik Farkındalık.	20
2.1.1.10. Sürdürülebilir Çevre Anlayışı.	20
2.1.1.11. Çevre Eğitimi.	21
2.1.2. Tutum Nedir.....	21
2.1.2.1. Tutumun Bileşenleri.....	23
2.1.2.1.1. Bilişsel.....	24
2.1.2.1.2. Duygusal.....	24
2.1.2.1.3. Davranışsal.....	25
2.1.2.2. Tutum Fonksiyonları.....	25
2.1.2.2.1. Fayda Fonksiyonu.	26
2.1.2.2.2. Ego Savunma Fonksiyonu.....	26
2.1.2.2.3. Değer İfade Etme Fonksiyonu..	26
2.1.2.2.4. Bilgi Fonksiyonu.	27
2.1.2.3. Tutumun Oluşumu.	27
2.1.2.4. Tutumun Gelişimi.	28
2.1.2.5. Tutumların Ölçümü.....	29
2.1.2.5.1. Tutum Değişimine Kuramsal Yaklaşım.	30
2.1.2.6. Çevre Tutumu.	32
2.1.3. Zaman.	34
2.1.3.1. Çalışma Zamanı..	34

2.1.3.2. Serbest Zaman.....	35
2.1.3.3. Boş Zaman.	35
2.1.3.3.1. Farklı Bakış Açılarına Göre Boş Zamanın Tanımı.	36
2.1.3.3.2. Sosyal Sınıf Fonksiyonu Olarak Serbest Zaman.....	36
2.1.3.3.3. Meşgul Olunan, Bir Aktivite Olarak Serbest Zaman.	36
2.1.3.3.4. Yükümlülük Dışı Zaman Olduğunu Savunan Görüş.	37
2.1.3.3.5. Var Olma Durumu Olduğunu Savunan Görüş.	37
2.1.3.3.6. Boş Zamanın Fonksiyonları..	38
2.1.3.4. Dinlenme.....	38
2.1.3.5. Eğlenme.	38
2.1.3.6. Gelişim.....	39
2.1.3.7. Rekreasyon.....	39
2.1.3.7.1. Rekreasyonun Türkiye’deki ve Dünyadaki Gelişimi.	40
2.1.3.7.2. Rekreasyonun Özellikleri.....	42
2.1.3.7.3. Rekreasyon Teorileri.....	43
2.1.3.7.4. Rekreasyon İhtiyacı.....	44
2.1.3.7.5. Rekreasyonun Yararları.	45
2.1.3.7.6. Rekreasyon Faaliyetlerinin Sınıflandırılması.....	47
2.1.3.7.7. Amaçlarına Göre Rekreasyonun Sınıflandırılması.	47
2.1.3.7.8. Çeşitli Kriterlere Göre Rekreasyonun Sınıflandırılması.	48
2.1.3.8. Rekreasyonun Program Açısından Sınıflandırılması.	52
2.1.3.8.1. Kamu Rekreasyon Programları.	52
2.1.3.8.2. Ticari Rekreasyon Programları.	52
2.1.3.8.3. Gönüllü ve Özel Rekreasyon Programları.	52
2.1.3.8.4. Terapi Rekreasyon Programları.	52
2.1.3.8.5. Okul Rekreasyon Programları.....	52
2.1.3.8.6. Silahlı Güçlerin Rekreasyon Programları.	53
2.1.3.8.7. İşyeri Rekreasyon Programları.....	53
2.1.3.8.8. Sosyal Rekreasyon Programları.	53
2.1.3.8.9. Estetik Rekreasyon.....	53
2.1.3.8.10. Fiziksel Rekreasyon Programları.	53
2.1.3.8.11. Özel ekorekreasyon Programları.....	53

2.1.3.9. Jensen in Etkinlik Çeşidine Göre Sınıflandırması.	53
2.1.3.9.1. Fonksiyonel Açıdan Rekreyasyonun Sınıflandırılması.....	54
2.1.3.10. Rekreyasyon Etkinlik Alanları.....	55
2.1.3.11. Rekreyasyon ve Çevre.	56
2.1.3.11.1. Rekreyasyon Faaliyetlerinin Çevre Üzerinde Olumlu Etkileri.....	57
2.1.3.11.2. Rekreyasyon Faaliyetlerinin Çevre Üzerinde Olumsuz Etkileri.....	57
2.1.3.11.3. Rekreyasyon Faaliyetlerinin Çevre Üzerinde Olumsuz Etkilerinin Önlenmesi.	57
2.1.3.11.4. Rekreyasyon ve Sürdürülebilirlik.....	58
2.1.4. Eğitlence.	59
2.1.4.1. Dünyada Eğitlence.	60
2.1.4.2. Öğrenme Ortamı ve Eğitlence.	60
2.1.4.3. Türkiye’de Eğitlence.....	61
2.1.4.4. Eğitlence ile Eğitim Vermek.....	61
2.2. İlgili Araştırmalar	64
2.2.1. Yurt İçi İlgili Araştırmalar.....	64
2.2.2. Yurt Dışı İlgili Araştırmalar..	71
BÖLÜM III	86
YÖNTEM.....	86
3.1. Araştırmanın Modeli	86
3.2. Çalışma Grubu.....	86
3.3. Veri Toplama Araçları.....	88
3.4. Verilerin Analizi.....	90
BÖLÜM IV	92
BULGULAR VE YORUM.....	92
BÖLÜM V	96
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	96
5.1. Sonuç ve Tartışma	96
5.2. Öneriler.....	100
KAYNAKÇA.....	101

EKLER.....	119
EK-1	120
EK-2	121
EK-3	125
Ek-4.....	126
ÖZGEÇMİŞ	125



TABLolar DİZİNİ

<u>Tablolar</u>		<u>Sayfa</u>
Tablo 1	Araştırmaya Katılan Bireylerin Demografik Özelliklerine Yönelik Frekans ve Yüzde Dağılımları	87
Tablo 2	Çevresel Tutum Ölçeğinin Güvenilirlik Analizi Sonuçları	90
Tablo 3	Normallik Testi.....	91
Tablo 4	Ölçek Sorularının Ön Testine Ait Ortalamalar	92
Tablo 5	Katılımcıların Çevresel Tutum Ölçeğine ve Alt Boyutlarına İlişkin Görüşleri	94
Tablo 6	Deney ve Kontrol Gruplarının Çevresel Tutum Ölçeğinin Ön Test Puanlarına Ait T Testi	94
Tablo 7	Deney ve Kontrol Grupların Çevresel Tutum Ölçeğinin Son Test Puanlarına Ait T Testi	95

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya temel teşkil eden problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler ile araştırmanın amacı, önemi ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

İnsanoğlu ve çevre karşılıklı etkileşim içindedir. İnsan, var olduğu günden bugüne kadar çevreden etkilenmiş ve çeşitli faaliyetleri ile çevresini etkilemiştir ve bu etkileşim farklı sonuçlar doğurmuştur. Başta uyum ve küçük istismarla başlayan bu etkileşim süreç içerisinde büyük düzeyde tahrip ve sömürüye ulaşmıştır (Yazgan, 2009). Bu durum ekolojik sistemi bozmuş bugün tüm ülkelerin en önemli problemleri haline gelerek küreselleşmenin de etkisiyle uluslararası bir boyut kazanmıştır. Bugün dünyanın ortak sorunu haline gelen çevresel sorunlar ve doğal ortamın korunması ulusal ve uluslararası alanda tartışılan ekonomik, sosyal, siyasal, yaşamsal yönü olan uluslararası iş birliği çerçevesinde çözüleceği düşünülen ve çözüm bekleyen bir konu haline almıştır (Khodabandeh, 2010; Yavuz, 2010). Çevre; " canlı bir organizma veya canlı bir topluluğa yaşamı boyunca tesir eden her türlü, biyotik ve abiyotik (Biyotik faktörler, ekosistemin bitkiler, hayvanlar ve bakteriler gibi canlı kısımlarıdır. Abiyotik faktörler, ortamın hava, mineraller, sıcaklık ve güneş ışığı gibi cansız kısımlarıdır) faktörlerin tamamı" olarak tanımlanabilir. Farklı bir ifade ile yeryüzünde ilk canlı ile birlikte var olan çevre, bir organizmanın var olduğu ortam ya da şartlar olarak tanımlanır. Sağlıklı bir yaşamın devam edebilmesi için sağlıklı bir çevre gereklidir. Uzun seneler boyunca çevresiyle uyumlu yaşam süren canlılar açısından baktığımızda, özellikle insanlar için çevre problem olmamıştır (Yücel ve Morgil, 1998). Tarihi süreç içinde insanlar çevre koşullarını kabullenmek yerine denetlemeyi ve çevrelerini düzenlemeyi tercih etmeye başlamışlardır (Erdoğan, 2006). Bu düzenlemeler ile özellikle 20. yüzyılda gerçekleşen hızlı gelişmelerin doğa üzerindeki baskısı tehlikeli boyutlara ulaşmıştır. 20. yüzyılın sonuna doğru toplumlar, çevreleriyle olan

ilişkilerinden kaynaklanan birçok sorun ile yüzleşmek zorunda kalmıştır (Demirel, Gürbüz ve Karaküçük, 2009). Hava, su ile toprak kirliliği, farklılaşan iklim şartları, bitki ile hayvan cinslerinin gittikçe yok olması, atıkların doğru açıdan değerlendirilmemesi gibi konular birçok çevre sorununu ortaya çıkarmıştır (Demir ve Yalçın, 2014). Üstelik bu haberlere her zaman yenileri eklenmektedir ve telafisi mümkün olmayan sonuçlar oluşabilmektedir. Tüm bu gelişmeler, doğanın rejenerasyon gücünü kaybetmeye başladığını göstermekte ve insanlığa uyarı niteliği taşımaktadır (Cömert, 2011).

Çevrenin ve doğal ortamın korunmasında en temel unsurlardan biride araştırmamızın konusu olan çevresel duyarlılıktır. Çevre sorunları önceden beri bilinse de 1960 tan sonra önem kazanmıştır. Dünyanın çeşitli yerlerindeki çoğu insanın çevrenin insan eli tarafından bozulduğunu vurgulamaya başlamasıyla ortaya çıkan çevresel duyarlılık kavramı, insanların yaşadıkları dünyanın farkında olması ve bunula birlikte çevreye yönelik pozitif tutum ve davranışlar geliştirme hedefiyle, çevre sorunlarına karşı olumlu davranış sergileme isteğinde olması olarak tanımlanabilir (Karabıçak ve Armağan, 2004; Demirel, 2009). Bu bağlamda dünya ile Türkiye’de yükselen çevre duyarlılığı; çevre koruma ve çevreye karşı olan tutum gibi konularda eğitimin rol ve ehemmiyeti üzerinde fazlaca kafa yorulan hususlar haline gelmeye başlamıştır. Tutum “belli bir objeye ilişkin istikrarlı olarak yandaş olmak veya yandaş olmamak tarzında tepkisini göstermek şeklinde öğrenilmiş bir eğilimdir.” Tutum öğrenilir, tutum davranışa dönüştürülür ve bu davranış genel olarak tutarlıdır (Atasoy, 2005). Çevre eğitimi, Türkiye de kanunen kamu kurumlarının bünyesindedir ve tüm toplum seviyelerini etkisi altına aldığı için toplumun tümünü içine alacak tarzda genel bir bakış açısıyla geliştirilmesi ve değerlendirilmesi gerekli olan bir konudur (Şeşen, 2015).

Bu konudaki sorumluluğumuzu çalışmamız çerçevesinde yerine getirmek ve açık alan rekreatif faaliyetlerde çevre sorunları ile ilgili herkesin birilerini suçladığı bir ortamda, soyut düşünme becerisini edinmemiş ya da henüz edinmiş bir çocuğa, farklı bir yaklaşım ile rekreasyon ve çevre ile ilgili konular, içsel bir öğrenme şeklinde gerçekleştirebilir mi? sorusuna cevap aranmaktadır (Çevik ve Kazak, 2020). Diğer yandan insanların içine gerçekten dâhil olmadığı ve eylem ortaya koymadığı süreçleri tam kavrayamayacakları hususu da akıldan çıkartılmamalıdır. Unutmayalım ki,

çağımızın hastalığı haline gelen dijital ve teknolojik aletler neticesinde çocuklarımız evlerden dışarıya çıkamaz oldu ve doğal olarak da evlerdeki bu kaynakların müptelası oldular (Louv, 2010). Araştırmamızda bu ve bunun benzeri sorunların aşılması için çevre bilinci kavramlarının pozitif veya negatif etkilerinin en yoğun yaşandığı ve terapi edici etkisi olan rekreatif ortamlar tercih edilmiştir.

Yeni tatbik, talep ve yasal düzenlemeler insanların boş zamanlarını fazlaştırmak rekreasyon aktivitelerini meydana getirmiş ve yükselen çevre bilinci, insanları doğaya yönlendirmiş, doğada yapılabilecek çeşitli rekreasyon faaliyetlerine teşvik etmiş ve doğada daha çok rekreatif faaliyetin gerçekleşmesini sağlamıştır. “Rekreasyon, insanoğlunun yaşam niteliğini artırmak amacıyla boş zamanlarında tabiata zarar vermeden, kendi isteği ile gönüllü olarak yaptığı faaliyetleri içeren multidisipliner bir alandır” (Tütüncü, 2012). Mekânsal açıdan bakıldığında açık ile kapalı alan rekreasyonu olmak üzere ikiye ayrılır (Kaçar, 2014). İnsanların günümüzde açık havada yapılan rekreasyonel aktiviteleri daha çok tercih ettikleri gözlenmektedir. Lakin açık alanda gerçekleştirilen bu faaliyetler bazı çevre problemlerinin oluşumuna sebep olabilmektedir. Bu faaliyetler sonucunda oluşan problemler giderek artmakta ve telafisi olmayan bir hal almaktadır. Turton’a göre bu faaliyetlerin çevredeki etkilerinin meydana getirdiği etki belirginliğine ve büyüklüğüne göre pozitif veya negatif yönde gerçekleşebilir. Evert, açık hava rekreasyon etkinliklerine katılımın doğal çevrede üzerindeki etkilerinin farklı boyutlarda olacağını ve bu etkilerin kullanım alanı, şekli ve zamanı açısından farklılıklar gösterebileceğini söyler. Farrel, Hall ve White öğrencilerin doğadaki tahribata ve rekreatif etkinlikler sonrası ortaya çıkan çevre ile ilgili sorunlara karşı daha çok duyarlı olduklarını belirtmiştir (Karagülle, 2020).

Genel olarak, açık hava rekreasyonuna katılımın, insanları çevre ile ilgili sorunlara ve kaygılarla karşı karşıya bırakarak çevre bilincini arttırdığı düşünülmektedir. Şehirlerin dış alanlarında tabiatın korunmasına daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Milli parkların oluşturulması, yaban hayatının korunması gibi konular için yasal düzenlemelerin yapılmasının yanında toplumunda bilinçlendirilmesinin temini gerekmektedir. Rekreatif aktiviteler arasında, özellikle açık hava rekreasyon faaliyetleri bağlamında çevrenin korunması, düzenlenmesinin temini ve çeşitli hasarlardan korunması oldukça önemlidir. Bunun sonucu olarak şehirler için daha fazla rekreatif aktivite sahası

oluşturulabilir ve toplumun doğru bir ortamda sağlıklı bir yaşam sürmesi sağlanabilir (Sezer, Öğretmenoğlu ve Akova, 2021).

Çevre tutumu ve çevre bilinci değerli bir eğilimdir (Cömert, 2011). İnsanın dünyadaki varlığından bu yana eğitim ilgisi farkında olmadan devam etmiştir. Günümüzün şartları doğrultusunda bireyinler kendilerini geliştirerek amaçlarına ulaşmak için çaba harcamaktadır. İçinde bulunduğumuz yüzyıl ve farklılaşan dünya şartları, eğitimde beklentileri arttırmış yeni, artık daha anlaşılır ve akılda kalan bir tarzda özel hazırlanmış etkinliklerle, katılımcıların eğlenirken öğrenmelerini ve kendi aralarındaki iletişimi ve iş birliğini artırarak motivasyonlarını yükseltmelerini amaçlayan bir eğitim ile öğretim yöntemi olan eğitlence (edutainment) sıkça kullanılmaya başlanmıştır (Açar, 2010). Eğitlence, eğitim ile eğlenceyi birlikte kullanmayı ifade eden, İngilizce “education (eğitim)” ve “entertainment (eğlence)” kelimelerinin birleşiminden türetilen “edutainment” kavramının türkçeleştirilmiş halidir. Eğlendirerek eğitmeyi amaçlayan bir öğretim yöntemidir (Batdı, 2017; Demirtaş, 2020). Bu bağlamda erken yaşlardan başlayarak, ortaokul gibi doğa sevgisi ve çevre bilinci kazanımı sağlanması hedeflerinden hareketle insanoğlunun en hızlı öğrendiği ve öğrendiklerini davranışlarına yansıtabildiği çağda, önce uygulamalı eğitime ağırlık verilmeli, okul çocuklarının yaparak, hissederek, yaşayarak öğrenmeleri sağlanmalıdır. Bu amaçlara ulaşabilmek için çalışmamızda açık alan rekreatif faaliyetlerinin içine eğitlence yöntemi ile gerek açık alan rekreatif faaliyetin kendisi gerekse çevre tutumu ve çevre bilinci bilgileri eğlendirirken eğitme mantığı ile teorik ve pratik olarak adapte edilecektir.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problemi; “Ortaokul öğrencilerinin, eğitlence açık alan rekreatif etkinliklere katılımının çevre tutumu üzerine etkisi var mıdır? (Sakarya İli Örnek Çalışma)”

1.2.1. Alt problemler. Bu araştırmada aşağıda bulunan alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Deney ve Kontrol grubunun ön test sonuçlarının çevre tutum ölçeği ve alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Deney ve Kontrol grubunun son test sonuçlarının çevre tutum ölçeği ve alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmamın amacı, Sakarya ilinde bulunan Serdivan ilçesi Mehmet Sadık Eratik ortaokulu öğrencilerinin, eğitilence açık alan rekreatif etkinliklere katılımlarının, bazı değişkenlere göre çevre tutumu üzerine ilişkin görüşlerinde 12 haftalık aktivite sonrası istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığının belirlenmesidir.

Sanayi devriminden sonra çevre kirliliği gündemden hiç düşmemiştir. Çevre ile ilgili olarak maruz kaldığımız olumsuzluklara karşı çevreye duyarlı bireylerin yetiştirilmesi, bu eğitimlerin kalıcılığının sağlanması, çevreye karşı olumlu tutumların oluşması ve çevre bilincinin gelişimi için küçük yaşlardan itibaren bu eğitimlerin verilmesinin faydalı olacağı ve araştırma sonuçlarının literatüre önemli katkıları olacağı düşünülebilir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Ortaokulu öğrencilerinin, eğitilence açık alan rekreatif etkinliklere katılımlarının, oluşan çevresel sorunlara dair olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olması ile gelişimleri için ihtiyaçları olan bazı bilgi ve becerileri vermesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin görüşlerinin ve duyarlılıklarının belirlenmesi ile araştırmanın öğrencilere, dolayısı ile çevreye, kullanılan rekreatif faaliyet sahalarının artık verimli kullanılmasına, böylece rekreatif etkinliklerin artık verimli yapılması ve genel çevrenin ve rekreatif etkinlik alanlarının korunmasının sağlanabileceği düşünülmektedir. Eğitim-öğretimde farklı durumlarda eğitim kalitesini arttırmak için yeni, daha çok duyuya yönelik ve bireylerin daha fazla duyu organını etkileyecek olan yöntem tercih edilir. Araştırmamızın bu bağlamda eğitim ve

faaliyetlerine dönüt niteliğinde katkı sağlaması ve programların oluşturulması aşamasında rehberlik etmesi beklenmektedir.

2005 yılından beri süregelen öğretim programları, okul çocuklarının yaparak, yaşayarak öğrenmesini esas almakta ve eleştirel düşünen, sorgulayan, araştıran, fertler geliştirmeyi amaçlamaktadır. Eğitilence yöntemi hem eğitimi eğlenceli yapar hem de duyu organları ile bilgi sağlandığı için öğrencilerin bütün duyu organlarını değerlendirebilmesini mümkün kılar. Böylece birden çok duyuyu etkileyen eğitilence tekniğinin, öğrencileri eğlendirerek daha fazla ilgi çektiği ve çaktırmadan eğitimi verdiği için daha kalıcı öğrenme yaşantısı sağlayacağı düşünülebilir. Bu özelliği ile de araştırmamızın okullar tarafından da ilgi göreceğini düşünmekteyiz. Kısacası araştırmamızın Okul, Program ve Öğretmen üçgeninde faydalı olacağını düşünmekteyiz.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma,

1. 2021-2022 öğretim yılı ile,
2. Araştırmanın bulguları; 2021–2022 eğitim-öğretim yılında Sakarya ili Serdivan ilçesi Mehmet Sadık Eratik ortaokullarından gönüllü olan toplamda 110 öğrenciyle sınırlıdır.
3. Araştırma eğitilence açık hava rekreasyonları ile sınırlıdır.
4. Araştırma Elif Özata Yücel, Muhlis Özkan (2014) tarafından geliştirilen, Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Çevresel Tutum Ölçeğinden elde edilen veriler ve kişisel bilgi formlarının sonuçlarından elde edilen veriler ile sınırlıdır.
5. Yapılan gözlem ve uygulamalar yaparak ve yaşayarak uygulama şeklinde sınırlandırılmıştır.
6. Araştırma 12 teorik ve 12 uygulamalı toplam 24 uygulamayla sınırlandırılmıştır.
7. Araştırma, araştırma konusu ile ilgili ulaşılabilen kaynaklar ile yapılan literatür taramasının sonucunda ulaşılan bilgilerle sınırlıdır.
8. Araştırma 12 haftalık açık alan rekreatif etkinlik ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmanın konusu ile ilgili literatür bilgisi taranarak araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur.

2.1.1.Çevre. Çevre ile ilgili kavramların insanoğlunun ve toplumların gündeminde yer alması çok eski zamanlara dayanmamaktadır (Torunoğlu, Koparal, Ün ve Göncü, 2016). Çevre kelimesinin toplumların günlük kullanım dilinde çokça kullanılması 1970'li yılların başlarına dayanmaktadır. Çevre kavramı, öncelikle açık ya da sade görünse de yakından incelendiğinde, gerçekte karmaşık bir yapıdadır. Çevre sorunlarının giderek artması nedeni ile çevre kavramına ilişkin çeşitli bilim dallarına göre tanımları da farklılaşarak artmaktadır. Bahsi geçen tanımlar çoğunlukla biyoloji ağırlıklıdır. Ancak toplum, yönetim ve eğitim bilimi gibi alanlarda da mevcuttur (Erol, 2005).

Çevre; " canlı bir organizma veya canlı bir topluluğu yaşamları süresince etkileyen her türden, biyotik ya da abiyotik (fiziksel, sosyal, iklimsel, kültürel, tarihsel) unsurların tamamı" olarak nitelendirilmiştir (Yücel ve Morgil, 1998). Çevre, canlılar açısından en basit anlamda, içinde oldukları ve yaşamlarını sürdürdükleri ortamlardır. En geniş anlamıyla ise çevre, yaşamak için gerekli şartların olduğu biyosfer ya da canlı küredir (Kaypak, 2013).

Çevre, en geniş manasıyla, canlıların yaşam ortamı olarak vasıflandırılabilir. Ekolojik bakımdan, bireyler ile ilgili canlı ya da cansız her şeyi içine alan bir terimdir (Çabuk ve Karacaoğlu, 2003). Çevrenin nasıl ifade edildiğine ilişkin olgu bilim (fenomenoloji) çalışmalarında, altı kavramsal seviyede çevrenin ifade edildiği belirtilmiştir.

- a) doğa olarak çevre,
- b) bir kaynak olması itibariyle çevre,
- c) kaynak ile çevre arasındaki ilişki,

d) bir sorun olması itibariyle çevre,

e) yaşam için bir yer olan çevre,

f) biyosfer (yüzeyinde yaşam olan yeryüzü parçası olarak çevredir (Sağsöz ve Doğanay, 2019).

Çevre; canlıların hayatları boyunca ilişkide oldukları ve iki taraflı etkileşimi sürdürdükleri biyolojik, fiziksel, sosyal, ekonomik ya da kültür ile ilgili ortamları ifade eder (Demir ve Yalçın, 2014). Bir kavram olarak çevre oldukça büyük bir sahayı içine alır, bu bakımdan sınırları belirsizdir, bu durum çevrenin tanımlanmasında ve çevre koruma ile ilgili politikalarının oluşturulması aşamasında sadeleştirmeyi zorunlu kılar.

Bu bakış açısı ile çevre, nitelik yönünden; fiziki ve toplumsal açıdan iki farklı şekilde, mekânsal açısından ise yerel, bölgesel, ulusal ya da uluslararası olarak tanımlanabilir (Torunoğlu, Koparal, Ün ve Göncü, 2016).

2.1.1.1. Nitelik yönünden çevre kavramı.

2.1.1.1.1. Fiziki çevre. İnsanoğlunun yaşadığı, var oluşunu ve tüm canlı ve cansız türler ile arasındaki ilişkileri kavradığı ortamdır. Fiziki çevre değişiklikleri ilk olarak deneysel bakımdan 1947 senesinde Hebb aracılığı ile açıklanmış olup, çalışmada serbest dolaşmalarına izin verilen sıçanlarla kafesteki sıçanlar karşılaştırılmıştır. Bahsi geçen çalışmada çeşitli deneyimlerin sonrasında insan beyinde ölçülebilen değişimler gerçekleştiği gösterilmiştir. Yine 1962 senesinde Rosenzweig ve çalışma arkadaşları fiziksel ya da sosyal çevre düzeneklerinin insan beyin fonksiyonlarında ve beyin anatomisinde değişikliğe yol açtığını göstermiştir (Kocahan, Akıllıoğlu, Babar Melik ve Melik, 2010). Fiziki çevre de oluşumu açısından ikiye ayrılır:

2.1.1.1.2. *Doğal çevre.* Doğal çevre; coğrafya ile ilgili konum ve topoğrafya ile ilgili durum, iklim, flora, hayvan varlığı, jeolojik ve jeomorfolojik husus ile su ögesinden oluşur (Turgut, Özalp ve Erdoğan, 2012). Meydana gelişinde insanın tesirinin gerçekleşmediği çevreye (Dağlık alanlar, deniz ve göl gibi) doğal çevre denir (Tıraş, 2012). Doğal çevre insanlığın etki ya da müdahalesine maruz kalmamış, tabiatın kendisinin oluşturduğu çevredir (Alagöz ve Yılmaz, 2001).

2.1.1.1.3. *Yapay çevre.* İnsanoğlunun kendi hedefleri doğrultusunda değiştirdiği çevre (Şehir, ilçe, baraj gibi) yapay çevre olarak tanımlanır (Tıraş, 2012). Yapay çevreler; doğal çevrelerin bir parçası olsalar da insanlığın doğaya müdahalesi sonucu ortaya çıkmıştır ve doğal çevrenin bozulmaya başlamış şeklidir (Alagöz ve Yılmaz, 2001).

2.1.1.1.4. *Toplumsal çevre.* Toplumsal çevre; aileden, yakın çevreden, okul, iş çevresinden ve toplumun kitle iletişimlerinden oluşmakta ve etkilenmektedir (Akandere, Baştuğ ve Akdoğan, 2009).

Dünyaya gelen insan oğlunun öncelikli sosyal çevresi bebek anne ilişkisidir. Akrabalar veya arkadaşlar ile çeşitlenen ve genişleyen toplumsal çevre, oyun, okul, iş ya da eğlence benzeri sosyal gruplar ya da toplumlara dahil olmasıyla ilişki ağını giderek geliştirir ve güçlendirir. Gerek toplumsal çevresi gerekse toplumsal çevre ile olan ilişkiler bütünü insan oğlunun yaşama biçimini, maneviyatını, şahsiyetini ya da kimliğini etkiler; hatta, oluşturur (Onay, 2017).

Kurum ve bireyin müşterek yaşadığı, içerisindeki faktörler ile birlikte bir bütünü meydana getirdiği ve daha fazla davranış ve ilişkilere bağlı şekillenen bir ortamı belirtir.

2.1.1.2. Mekân açısından çevre kavramı. Çevre mekânsal olarak incelendiğinde öncelikle coğrafi sınırlılıkları göz önünde bulundurmak gerekir ve bu açıdan bakıldığında yerel, bölgesel veya küresel boyutta çevreden bahsedilebilir. Bu bakış açısıyla çevre, yerleşilen yerlerin özelliği bakımından, kırsal ya da kentsel olarak, bunun yanında yerel, bölgesel, milli, milletler arası ya da dünya ölçeğinde değişik boyutları ile tanımlanabilir (Gökaşan, 2013) .

Çevreyi hangi boyutu ile ele alırsak alalım, bütün boyutlarının arasında çok sıkı ve genellikle de karmaşık ilişkiler vardır. Bu nedenledir ki çevrenin içeriği oldukça geniştir. Bu kapsamı ile ise ekoloji, doğa, yaşam ortamı veya yaşam alanı gibi çevreyle eş anlamlı veya çevre olarak algılanacak ifadeler ve görüşler ortaya çıkmıştır (Torunoğlu, Koparal, Ün ve Göncü, 2016).

2.1.1.3. Ekolojik çevre. Terim olarak ilk defa 1783 yılında Ernst Haeckel tarafından kısmi şekilde sistemselleştirilmiş ve kullanılmıştır. Çevre korunmaya dikkat çeken politik hareketler tarafından daha sonra benimsenmiştir. Ekoloji kavram olarak içerik olarak doğadaki dengeyi simgeler, bu denge bozulmaya başladığı için ilgide hızla artmaya başlamıştır. Ekoloji, canlıların çevre ile uyum içinde yaşamlarını sürdürmesini inceleyen bilim dalıdır (Yaylı ve Çelik, 2011).

Ekoloji, başlangıçta organizma ve çevreleri arasındaki ilişkiler bütünü olarak tanımlanmıştır. Daha sonra ise insan oğlu ile diğer canlıların birbirleri ve çevreleriyle olan bağlantılarını araştıran bir bilim türü olarak tanımlanmıştır. Yakın tarihe kadar bitki ile hayvan türlerinin çevre ile olan münasebetlerini araştıran bir bilim türü olan ekoloji, 1970 ten sonra çevre sorunlarının artarak önem kazanmasının ardından alanı genişletilerek insan ve doğa ilişkisini de kapsamaya başlamıştır. Bu son hali ile de çevre hareketlerini yapısına katmış ve oldukça geniş bir anlama sahip olmuştur. Tüm ülkelerde hem siyasi hem idari alanlarda, çevre hususunda elzem kararlar alınmasına katkı sağlamıştır (Özer, 2001).

Çevre; " bir canlı organizma veya canlı bir topluluğa yaşamı süresince etki eden her çeşit, biyotik veya abiyotik (Ekosistemler iki temel bileşene sahiptir. Birincisi cansız varlıklardır ve abiyotik maddeler olarak adlandırılırlar. Örneğin toprak, su gibi. Diğerleri ise canlı varlıklardan yani üretenler, tüketenler ve parçalayanlardan oluşan biyotik maddelerdir) etkenlerin tamamı" olarak tanımlanmaktadır. Çevre, yer küredeki

ilk canlıyla var olmuştur. Uzun süre boyunca çevreyle uyum içerisinde yaşayan canlılar ile insan açısından çevre sorun olmamıştır. Fakat beslenme ile üreme gibi temel işlevler çevre şartları yolu ile tehdit altına girince çevre problem olarak gündeme gelmiş ve ekoloji bir bilim dalı olarak bu sebepten saygınlık kazanmıştır. İnsan ve doğa ilişkisindeki dengenin bozulmasına neden olacak şekilde büyük bir süratle gelişen çevre kirliliğinin ana nedeni, elbette 17. yy ‘da ortaya çıkan ve 19. yüzyılda süratle gelişen sanayi fenomenidir. Bu durum, 20. yy’ da doğal çevreyi süratle değiştirmiş ve yeni sosyal bir çevrenin doğumuna sebep olmuştur. Bu devasa değişimi sanayileşmenin iki elzem niteliği olan kitlesel boyutta üretim ve teknolojik gelişmeler, oluşturmıştır. Yüzyıllarca doğal şekilde fonksiyonlarını devam ettiren çevre dengesi bu fonksiyonlarını artık yerine getiremeyecek tarzda bozulmaya başlamıştır. Doğal çevrenin içselleştiremediği atıklar ve miktarları ekolojik denge için göz ardı edilemeyecek safhadadır. Buna rağmen insanoğlu bilerek ya da bilmeyerek doğal çevreyi hâlihazırda kirletmeyi sürdürmektedir.

Çevre hareketi veya ekoloji hareketi aynı şeyi ifade eder. Bu deneyimlerden, genelde cansız ortamlardaki bozulmaları ya da değişimleri önleyecek tarzda insan çabasını anlamak gerekir. Söz konusu deneyimler arasındaki fark ekolojik hareketin çevre hareketine nazaran daha geniş bir anlam içermesidir. Açıklamak gerekirse çevre hareketinde boyut olarak teknik düzeyde kirlilik ön planda ele alınıp incelenir iken; ekolojide insan ve doğayı bütünsel kavrayan daha geniş açıyla problemlere yaklaşılr. Aslında bakıldığında ekoloji geniş kapsamlı olarak çevreciliği ve çevre hareketlerini içerisinde barındırır.

Ekoloji, insanında içerisinde bulunduğu tabiatın biçimini ve işleyiş mekanizmasını inceleyen bilim yapısı ile insan fiillerinin doğanın mekanizmasına yaptığı etkiler ile de ilgilidir. Günümüzde insanoğlunun doğaüstündeki etkileri kaygı verici durumdadır. Ekoloji ortaya çıkan çevre ile ilgili olumsuzlukların artması ile ön plandaki yerini almış ve insanoğlunun ekosistemdeki fiillerinin sonuçlarına bakarak giderek artan oranda eleştirmeye başlamış ya da bu fiillerin eleştirisine temel bir kriter olmaya başlamıştır.

Ekolojinin iki önemli ilkesi bulunmaktadır. Bunların birincisi; doğanın değeri şeklinde, insan faaliyetlerinin insancıl olmayan doğaya olan etkilerini dikkate alan görüşlere bir paralellik olmasıdır. Ötekisi ise insan üstünlüğünün kabul edilmemesi

üzerine kurulmuştur. Lakin insan kendisinden olmayanlara da değer vermeyi bilmelidir (Özer, 2001).

Fertlerin çevre bilimini öğrenmelerini sağlamanın en iyi yöntemlerinden biri ekolojik temelli çevre eğitimleridir. Okul dışı alanlarda iyi planlanan saha çalışmaları, öğrencilerin etraflarındaki dünyayı kavramalarını kolaylaştıracak ve doğa ile çevrelerine karşı pozitif tutum ve değerleri geliştirmelerini sağlayacaktır (Güler, 2009).

2.1.1.4. Çevre okuryazarlığı. Çevre okuryazarlığının kavram olarak ortaya çıkışı 1968 yılında olup ülkemizde ise literatürde kullanılmaya başlanması 2008 yılına dayanır. Farklı ülkelerde de özellikle bu becerinin üzerinde durulmuş ve 1968'den günümüze çokça tanımı yapılmıştır.

Genel olarak bu kavram, fertler arası yazılı ya da basit semboller aracılığı ile iletişim sağlayan okuma veya yazma becerisidir. Okuryazarlık önceleri okuma ve yazma becerilerinin birlikte bulunması biçiminde tanımlanmıştır. Bu tanım daha sonra, okuma ve yazmanın yanında düşünme, değerlendirme, etkileşim ve konuşma becerilerinin toplamı olarak açıklanmıştır. Günümüzde bu kavram özel bir kapsamda iyi eğitilmiş olmayla birlikte geniş bilgi birikimini elinde tutmayı da ifade eder. Bunlara örnek olarak bilimsel, fen, görsel, medya, çevre okuryazarlığı gibi kullanılan alanlar gösterilebilir.

Çevre okuryazarlığı; kişilerin çevreye ilişkin bilgilerini davranışsal olarak gösterme kapasitesi olarak da tanımlanır. Bu tanımdan anlaşılacağı üzere kişiler geniş çevre bilgisinin yanında çevreye problemlerinin farkındadır ve bu problemlerin çözümü bakımından inanç, görüş ya da davranış becerileri de kullanabilmektedir. Bir başka şekilde ifade edersek çevre okuryazarı fertlerin doğa ve doğa olaylarına ilişkin eleştirel düşünebilmesi, bu konuda araştırma ile sorgulama yapabilmesi olarak tanımlanabilir. Bu bakış açısıyla çevre okuryazarlığı, kişilerde doğa bilincini oluşturur, kişilere doğanın yasalarını öğretir ve doğayla ilgili doğru iletişim kurmaya rehberlik eder. Bu bağlamda fertler çevre sorunlarına ilişkin duyarlı olur ve sorunlara çözüm arar.

Kişiler çevre okuryazarlığı boyut ya da alt boyutlarına sahip olmaları hususuna göre sözde çevresel okuryazarlık, işlevsel çevre okuryazarlığı ve eylemsel çevre okuryazarlığı, olması itibarıyla üç seviyeye ayrılır.

Sözde çevre okuryazarlığı: Çevre okuryazarlığındaki ilk seviyedir. Fertler çevre ile ilgili hususlarda iletişim halindedir ve çevre ilişkin karmaşık kavramlar kullanabilir veya bu kavramları anlayabilir. Çevreye ilişkin birtakım kavramları bilir temel olarak tanımlar. Çevreye ve çevreye ilişkin olaylara karşı farkındalık ve tutum geliştirebilir. Fakat kişiler bu seviyede insan ile doğa ilişkisini anlayabilecek alt yapıda değildirler.

İşlevsel çevre okuryazarlığı: Okuryazarlığın ikinci seviyesidir ve fertler artık doğayla insan arasında bulunan etkileşim hususunda kapsamlı bilgi sahibidir. Fertler çevre sorunlarına ilişkin daha duyarlıdır. Birincil ve ikincil kaynak kullanımı ile negatif etkileme hususunda analiz, sentez ve değerlendirme becerileri geliştirmiştir. Bu seviyede kişiler kaynaklardan sorunlara ilişkin bilgi toplamaya başlamasının yanında eldeki verilere göre belirlenen çevre problemleriyle alakalı olarak değerlendirmeler yapar. Bunu yaparken kişisel değerler ile etik davranışlar da göz önünde bulundurulur. Bu değerlendirmeler, bulgular ve görüşleri fertlere aktarırlar.

Eylemsel çevre okuryazarlığı: Çevre okuryazarlığında en üst seviyedir. Bu seviyede çevreye yönelik sorumlu davranışlar ön plandadır. Fertler artık çevre konularında derin bilgi sahibidir ve bilgiyi devamlı günceller. Bu seviyedeki en bariz durum, fertlerin edinilen bilgiyi çevresel sürdürülebilirlik sağlayan sorumlu davranışlara dönüştürebilmesidir. Çevresel olaylara sorumlu davranışlar gösteren fertler aynı zamanda yapılan etkileri ve sonuçlarını muntazam olarak değerlendirir. Konuyla ilgili ihtiyaç duyulan bilgiyi toplarlar ve sentezlerler. Benzer eylemler içinden doğruyu olanı seçer. Bu seviyedeki fertler açısından çevre okuryazarlığı yaşam tarzıdır ve bu bakımdan kişisel veya toplum olarak çevrenin doğal dengesinin bozulmasını engellemek adına güçlü bir sorumluluk sahibidir. Çevresel bozulmaya engel olmak için yerel seviyeden küresel seviyeye kadar birçok seviyede eyleme geçebilir (Fettahlıoğlu, 2018).

Diğer bir tanımlamaya göre çevre okuryazarlığı, insanoğlunun veya toplumların birbirleriyle ve doğal çevreyle olan ilişkisini geniş bir bakış açısıyla anlaşılması ve var olan bu ilişkilerin sürdürülebilirliğinin nasıl olması gerektiğini anlaması şeklinde anlatılmıştır.

Çevre okuryazarlığı, fertlerin günlük hayatlarında insan, toplum ve doğal sistemlerin arasında bulunan doğal ilişkiler ve ilişkilerin artan bir şekilde sürdürülebilirliğinin yapılacağına bilinmesi ve etkin bir tarzda eyleme geçebilme yetisidir. Bu durumda tüketim, yaşam şekli, kariyer yapma, yurttaşlık, bireysel veya toplu eyleme katılma gibi gündelik kararların içerisine yeteri kadar bilinç, bilgi, beceri ve bununla birlikte tutumlara uyan çevresel faktörlerin dâhil edilmesini gerektirir (Altınöz, 2010). Çevre okuryazarlığı çevre sorunlarıyla baş edebilmenin en etkin yoludur denebilir ayrıca çevre sistemlerinin sağlığını idrak etme ve tasfir etme kabiliyeti ile bu sistemlerin sağlığını geliştirip, yenilemek ve sürdürülebilmek amacıyla uygun tutum sergilemek olarak da tanımlanır (Akıllı ve Genç, 2015). Çevre sorunlarının ana sebeplerinden olan, çevre konusunda geniş bilgiye sahip olmamanın negatif tutum ve davranışlar geliştirilmesine sebep olduğu düşünüldüğünde, çevre okuryazarı olan fertlerin yetiştirmesinin bu sorunların çözümünde ve önleminde çok büyük bir etken olarak gözükmektedir. Bu sebepten fertlerin okuryazar seviyelerinin tespiti, fertlerin yetiştirilmesi ve bu konunun engellerinin tespiti ile tedbirlerin alınması yaşanılabilir bir çevre bakımından elzemdir (Yavuz, Kıyıcı ve Yiğit, 2014). Çevre okuryazarlığı; çevre ile ilgili sistemleri anlama, yorumlama kabiliyeti ile bu sistemlerin sürdürülebilirliği, tekrar kurulması veya iyileştirilmesinin yapılmasına ihtiyaç duyulan çabalar gerektirir (Karatekin ve Aksoy, 2012). Çevre okuryazarlığı fertlerin çevre ile ilgili bilgi, çevre tutumu ve davranış unsurlarının sentezinden oluşur (Timur, Yılmaz ve Timur, 2014). Gelişmiş çevre okuryazarlığına sahip olan fertler, dünyamızdaki doğal sistemlerin çalışmasına, insanların bu sisteme etkisine ilişkin farkındalığa ve bu alanda bilgi ve duyarlılığa sahiptirler (Şenyuva ve Bodur, 2016).

Çevre okuryazarlığı fertlerin doğal çevre ile aralarındaki sentez ilişkisi üzerinde duran bir kavramdır. Çevre okuryazarlığındaki bileşenlerden olan sorumlu çevresel davranışlar, çevre okuryazarlığında bilgi, duyuşsal eğilim veya bilişsel beceri öğeleri aslında uyum sağlamak bakımından yardımcı bir bileşendir. Sorumlu çevresel davranışlar; sorunları çözmek amaçla etkili planlanmış ve düşünülmüş katılım içerir. Sorumlu çevresel davranış 5 kategoriye ayrılır: ikna etme, tüketici davranış, fiziksel koruma davranış, politik veya yasal davranışlar.

2.1.1.4.1. Fiziksel koruma davranışı. Bireylerin çevre sorunlarını önleme veya çözmeye yardımcı olmak amacıyla direkt olarak doğal çevre ile çalıştıkları çevresel etkinliklerdir.

Tüketici Eylemleri ve Ekonomik Eylemler: Bireylerin çevre sorunlarını önlenme veya çözmeye yardımcı olmak amacıyla maddi destek veya parasal baskı kurdukları çevresel etkinliklerdir.

2.1.1.4.2. İkna etme. Bireylerin çevre sorunlarını önleme veya çözmeye yardımcı olmak amacıyla fertlerin veya grupların diğerlerine çağrı yaptığı çevre etkinliklerdir.

2.1.1.4.3. Politik davranış. Bireylerin çevre sorunlarını önleme veya çözmeye yardımcı olmak amacıyla politik araçlar ile (politik süreç, örgüt, partiler) kullandığı çevresel etkinliklerdir.

2.1.1.4.4. Yasal davranış. Bireylerin çevre sorunlarını önleme veya çözmeye yardımcı olmak amacıyla tasarı aşamasında bulunan yasaları destek veya güçlendirmek için kullandıkları çevresel etkinliklerdir (Koç ve Karatekin, 2013).

2.1.1.5. Çevre sorunları. İnsanlığın 21. yy. başında dünya tarihinde öncesinde görülmemiş çapta çevre sorunları ile yüzleştiğini görmekteyiz. Dünyamızda yaşamın devamını tesis eden hava, su veya toprak gibi faydalandığımız kaynaklar büyük çapta kirletilmekte ya da tüketilmektedir. Hızlı nüfus artışından kaynaklanan tarım arazilerindeki genişleme, ekolojide denge unsuru olan ormanlık alanlar ile temel biyolojik sistemler süratle yok olmaktadır. Bununla birlikte geleceğimizi tehdit eden toksik gaz ve çöpler dünyamızda artmaktadır. Bu değişiklikler iklimi değiştirecek, ozon katmanını delecek ve dünyanın çoğunu su altında bırakacak düzeye ulaşmıştır (Karaca, 2007).

Sanayi devriminden sonra start alan süreçte doğal kaynaklardaki ölçsüz kullanım artmış ve bilhassa sanayinin yoğun olduğu bölgelerde doğal tahribat oldukça belirgin bir hal almıştır. Başta iklim değişimleri olmakla birlikte pek çok çevre sorununun insan kaynaklı faktörlerden kaynaklandığı tartışma götürmez haldedir (Gül, 2013). Çevre problemleri, toplumsal fenomendir. Ortaya çıkışı ve önemli büyüklüklere ulaşması sürecinin temelinde zihniyet değişiminin olduğunu görmekteyiz. Bu değişim bilim ve teknolojinin yanında toplumu da şekillendirmektedir. Bundan dolayı, çevre ile ilgili sorunları anlamak için problemin temelde toplum nitelikli olduğu kabullenilmelidir. (Mutlu, 2009). Çevre sorunları, bir yandan toprağını ekemeyen, suyunda balığını tutamayan ya da bulunduğu yerleşim alanından ayrılmak zorunda kalan yeni yoksul topluluklar oluştururken, diğer yandan göç etme olanağını bulamayan yoksul topluluklar yıkıcı eylemleri nedeniyle artmaktadır (Kılıç, 2013).

Çevre problemleri son yıllarda oldukça artmış ve insanlık konunun vahametini daha çok anlamıştır. Çevre problemlerinin tüm dünya da ve her yerde insan hayatını tehdit etmesi değişen iklim, artan sıcaklık, buzullardaki erime, fırtınalar ve bitki örtüsündeki değişme çoğu ülkeyi birlikte hareket etmeye zorlamış, bu sorunları küresel sorun olarak görmeye itmiştir (Baykal ve Baykal, 2008). Çevre ile ilgili problemler: hava ile ilgili olanlar, su ile ilgili olanlar, toprak ile ilgili olanlar, gürültü ile ilgili olanlar, bitki yelpazesi ve kültürel ortam şeklinde alt başlıklarda incelenebilir. Aşağıda tanımlar, problemlerin nedenleri ve etkileri tetkik edilmeye çalışılmıştır.

2.1.1.5.1. Hava. Kentleşme ve endüstrileşme hava kirliliğinin temel kaynaklarıdır. Yoğun nüfus, kent yüzeyinin fiziksel biçimi ve bulunulan meteorolojik koşullara uygun olmayan yerleşim, ısıtma sistemleri, yakıt çeşitleri ile ulaşım araçları sorunların artmasında etkindir. Düzensiz kentleşme devam ettikçe kent kaynaklı hava kirliliği ülkemizin önemli sorunlarından biri olarak hayatımızda olacaktır.

2.1.1.5.2. *Gürültü.* Teknolojik gelişmeler sonucunda yaşam tarzımızdaki değişiklikler neticesinde fizyolojimizi ve psikolojimizi negatif olarak etkileyen, istenmeyen sesler olarak tanımlanır. Yaşamımızda birçok fiziksel ve psikolojik problem çıkartma etkisi olan bu sorun “gürültü kirliliği” olarak da adlandırılır.

2.1.1.5.3. *Su.* Sudaki kirlenme; tarım, sanayideki faaliyetler ve yerleşim alanları ile ilişkili olarak artmaktadır. Bu olumsuz etkenlerden bazıları tarımda verim artışı için kullanılan yapay gübreler, hayvan atıkları ve tarım ilaçlarının toprak vasıtası ile su kaynaklarına karışmasıdır. Erozyon sonucu toprağın verimli üst kısmının içerdiği maddelerin sürüklenerek su kaynaklarına karışması ve bunun sonucu olarak bazı yosun türlerini çoğaltması, erimiş oksijen tüketimini arttırması bitki ve hayvan türlerinin yaşamını ise engellemektedir. İkinci grup olarak sanayi etkinliklerinin sebep olduğu kirlilik türleri ise dünyamızdaki çoğu gelişmekte olan ülkenin temel sorunlarından. Bu bağlamda su kaynaklarına karışan sanayi atıkları, kimyasallar, radyoaktif maddeler doğal dengeyi ciddi ya da geriye dönüş olamayan şekilde bozmaktadır.

2.1.1.5.4. *Toprak.* İnsan kaynaklı etkinlikler ile toprakta gerçekleşen fiziki, kimyasal, biyolojik ve jeolojik yapı bozulması şeklinde tanımlanır. Topraktaki kirlilik, yanlış tarım uygulamaları, yapay gübrelerin bilinçsiz kullanımı, tarım ilaçları, atıklar ile artıklar, zehir ve tehlike saçan maddelerin toprağa karışmasıyla ortaya çıkmaktadır. Kirli hava ve zehirli gazlar sonucu oluşan asit yağmurlarının ve kirletici gazlardan kaynaklanan kirliliğin toprakta birikmesi, farklı nedenler ile kirlenen suların toprağı kirletip yapısını bozması ve uzun süre zaman kalabilen katı atıkların süreçlerden geçirilmeden depolanması gibi etmenler toprakları kirletiyor ve hatta toprakları kullanılmaz hale getiriyor (Türküm, 1998).

2.1.1.6. Çevre politikası. İstenilen amaçlara varmak bakımından karar alma ile faaliyet yönlendirmede rehberlik eden kabul görmüş kurallara politika, denir. Bu açıdan bakıldığında, devletlerin bir ya da birkaç açıdan bakışı ile çevre tercihlerini, yöntem veya hedeflerini belirleyen yol haritasına çevre politikası denir. Çevre politikası, çevresel yapı düzenlenmesi ve yönlendirilmesiyle alakalı bu alana özel bir politikadır. Çevre politikaları, ülkelerin genel politikaları ile uyumlu olmalıdır. İnsanoğlunun uygarlık seviyesi arttıkça, politik tutumunda ve davranışlarında dikkatli ve siyasi örgütler üstünde daha denetimli oldukları görülmektedir. Çevre ilgisi fazlaştıkça, sorunların meydana gelmeden önce zararlarının engellenmesi ve yönetilmeleri amacıyla çevre politikalarının olması gerektiği düşüncesine varılmıştır. Her geçen gün karmaşıklaşan ve çözülmeyi bekleyen çevre sorunları, çevre politikası olarak elzem bir bakış açısı olarak öne çıkartmıştır.

Çevre politikası, ülkelerin çevre problemlerinin çözümüne yönelik tercih ve hedeflerinin belirlenmesinin sunumudur. Ancak dünya çapında belirlenen çevre politikaları henüz uygulanabilmiş değildir. Çevre politikasının temel amacı, çevrenin niteliklerini belirli seviyede tutmak ve toplumun refah seviyesini maksimuma çıkartmaktır (Kaypak, 2013).

2.1.1.7. Çevre politikalarının ilkeleri.

2.1.1.7.1. Kirleten öder. Bu ilke, aklıselim olan temel bir ilkedir: Kirleten yani var olan kirliliğe sebebiyet verenler ya da faaliyet yapanlar yapılan yanlış gidermek için bedel öder.

2.1.1.7.2. Bütünleyicilik ilkesi. Çevrenin korumasının başka politikalar ile bütünleşik hale getirilmesi ilkesidir.

2.1.1.7.3. Yüksek seviyede koruma ilkesi. Uluslararası toplumun tüm kurumları; Avrupa Komisyonu, parlamentosu ve konseyi gibi topluluklar aldıkları kararlar ile çevre politikalarını göz önüne alarak hareket etmelidir.

2.1.1.7.4. İhtiyat ilkesi. Rastgele bir karar almadan daha önce bu kararlardan doğabilecek etkilerin çevreye ilişkin etkisi test edilmeli ve tedbir alınmalıdır.

2.1.1.7.5. Önleyicilik ilkesi. Var olan zararların etkisi net olarak ortaya çıkmasından daha önce tüm önlemlerin alınması ilkesidir.

2.1.1.7.6. Kaynakta önleme ilkesi. Çevre ile ilgili zararlar temeldeki kaynağında önlenmelidir. Bu ilke doğrultusunda özellikle su ve atıklar mümkünse üretildiği yere yakın yerlerde etkisizleştirilmedir (Çokgezen, 2007; T.C. Dışişleri Bakanlığı Avrupa Birliği Başkanlığı, 2023).

2.1.1.8. Türkiye’de çevre politikalarının gelişimi. Ülkemizdeki çevre politikaları 1970 ten günümüze kadar devamlı değişken bir yönelim sergilemiştir. Savaş sonrası cumhuriyetimizin ilk yıllarında tekrar yapılanma toparlanma çabası başlamıştır. Belirlenen ekonomik ve politik öncelikler neticesinde çevre ile ilgili girişimler halk sağlığı kapsamında kısıtlı kalmıştır.

Bütün dünyadaki gibi ülkemiz dede 1960’lı yıllara varılana dek çevre ile alakalı çok ciddi düzenlemeler yapılmamıştır. Hızla gelişen ve yayılan sanayileşme faaliyetlerinin henüz çok önemli çevre problemlerine sebep olmamasına bağlı olarak bir çevre politikasının benimsenmediği, bütüncül bir yaklaşım yerine kanunların ilgili oldukları alanlarla ilgili yasak, düzenlemeler görülmektedir. Ülkemiz, ekonomik ve sosyal alanda hızla kalkınmak hedefi ile 30.09.1960 ta Devlet Planlama Teşkilatı kurmuştur. Bu tarihten 3 yıl sonra ülkemizin ilk beş yıllık kalkınma planı yayınlanmış, planlı kalkınma ve sanayileşme çaba ve anlayışı şekillendirilmiştir. İlk planlarda az olsa da daha sonra kalkınma çabalarının neticesinde çevre tahribatları ile katılım sağlanan uluslararası anlaşmaların gereğinin yerine getirilmesi ile çevre hususu da kalkınma anlayışı içinde yerini almıştır (Erdem ve Yenilmez, 2017).

Avrupa Birliğine girme adayı olan Türkiye sürecin devamında Avrupa Çevre Ajansına üye olmuştur (Kaypak, 2013). Türkiye’nin çevre yönetiminde başarısız olmasının ana nedeni var olan politikaların yetersiz olmasından değil, hazırlığı yapılan plan veya politikaların uygulamaya geçirilmemesindendir (Toprak, 2006).

2.1.1.9. Ekolojik farkındalık. Teknoloji alanındaki hızlı gelişim ve ulaşılabilirlik, insanoğlunun etkilediği alanları genişletmiş ve ekosistem üzerinde insan kaynaklı daha yoğun bir baskı oluşmuştur. Bu baskıların en çok gözlendiği alanlar kentsel alanlardır. Son yıllarda görülen nüfustaki hızlı artış ve hızlı yapılaşma özellikle kent içindeki açık yeşil alanlarda önemli birtakım tehdit unsurlarını oluşturmaktadır. Bu sonuç kentlerdeki doğal ya da kültür ile ilgili kaynakların sürdürülebilirliği bakımından önlem alınmasını, zorunlu hale getirmiştir (Alpay, Kalaycı ve Birişçi, 2013).

Günümüzde insanoğlunun ihtiyaçlarına nazaran daha kısıtlı olan doğal kaynak sınırlılığı, kaynakların kullanımında daha özenli davranılması ihtiyacı ve bunların sürdürülebilir bir çevre anlayışı için zorunlu olduğu görülmektedir. Söz konusu tüketim bu şekilde devam eder ise, iklim değişikliğinin dışında pek çok çevresel sorun ile yüzleşileceği tahmin edilmektedir (Özgen ve Demirci Aksoy, 2017).

Çevresel farkındalık literatürünü incelediğimizde, bireylerin çevre sorunlarıyla ilgili tam bilgi sahibi olmadıkları, toplumsal ya da bireysel olarak yeterli tedbir alınamadığı ve bilinçlendirme ile ilgili çalışmaların yapılamadığı sonucuna varılmaktadır. Fakat son yıllarda farklı seviyedeki öğrenci gruplarının özellikle de gençlerin çevreye yönelik farkındalık ve tutumlarına yönelik çevre eğitimi araştırmalarında önemli bir artış görülmektedir. Ekoloji kavramıyla, ekolojik farkındalık oluşturma'nın önemi ve ülkelerin sürdürülebilir gelişime katkı sağlayacak şekilde çevre eğitiminin kullanılabilirliği özelinde ortaya çıkmıştır (Kocalar, 2016).

2.1.1.10. Sürdürülebilir çevre anlayışı. 1960'lı yıllarda çevrenin uğradığı zararların boyutlarının fark edilmesiyle start alan çevre ve ekoloji anlayışı, 1970 li yıllara gelindiğinde uluslararası bir kapsam kazanmış, 1983 yılında da Birleşmiş Milletler eliyle Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu'nun kurulmasıyla sonuçlanmıştır (Özmehmet, 2008).

Sürdürülebilirlik; bugünkü ihtiyaçların karşılanırken doğal kaynak muhteviyatının korunması ile gelecek kuşaklara nitelikli bir çevre bırakılması faaliyetleridir (Kuter ve Ünal, 2009).

2.1.1.11. Çevre eğitimi. Genel eğitim çalışmaları kapsamında çevre ile ilgili eğitim spesifik bir eğitim sahası olarak görülmüştür. 1970’li yıllarda çevre sorunlarına ilişkin çözüm arayışlarının yoğunlaşması ile başlamıştır. İnsanoğlunun doğa ile etkileşiminin sonucu olarak yol açtığı çevre tahribatının, yine kendi çabası ile düzeltilebileceği gerçeği ile bu amaç doğrultusunda çevre eğitiminin toplumda ihtiyaç duyulan biliş, duyuş ve davranış değişikliği gerçekleştirmenin temel yöntemi olarak görülmüştür (Özdemir, 2007).

Çevresel eğitim, bütün dünyanın çevre sorunlarından kaynaklanan sebeplerden etkilenmesi ile bireyler ve topluluklar açısından bir ihtiyaç olmuştur. Bu eğitimlerin temel amacı tüm toplumu bu konularda bilinçlendirmek, bilgilendirmek, fertlerin aktif katılımlarını sağlamak, olumlu ve kalıcı davranış değişikliği kazandırmaktır (Aydın ve Kaya, 2011).

2.1.2. Tutum nedir. Tutumun tarihi gelişimi 15. ve 16. yüzyıldaki heykel ve resim sanatındaki figürlerin ifade edilmesi ile başlar. Zihinsel bir duruş olarak ise bu günkü anlamını 19. yüzyılın ortalarında almıştır. Sosyal psikoloji alanında ise tutumlar bir disiplin olarak 1930 lardan beri temel araştırmalar arasında yerini almıştır. Tutumlar 1980’den günümüze kadar ise bilişsel açıdan ele alınmıştır.

Tutum kavramı Türkçeye sosyal psikoloji ile girmiştir ve göreceli olarak bu sebepten yeni bir kavramdır. Sosyal psikolojide tutum tanımı tartışmalıdır ve 1990 lı yıllara kadar ABC modeli ile üçlü yapı ile tanımlanırken günümüzde çok daha basit olarak tutum nesnesine olan değerlendirme olarak tanımlanmaktadır (Kayaoğlu, Özbaş Anbarlı ve Rüçhan, 2019; Krech, Crutchfield ve Güngör, 2007). nin belirttiği üzere “tutumlar bir motivasyon, heyecan, idrak süreçleri ve öğrenme sürecinin, bireyin dünyasının bir istikametine göre sürekli organizasyonudur” (s229). Tutum ve deneyimler: organize edile gelen, durum ya da nesnelere karşı kişilerin tepkilerinde yönlendirici tesire, zihinsel veya duygusal hazır olma durumu, belli bir nesne, bir durum, kurum, belirli bir kavram ya da başka bireylere karşı öğrenilmiş, pozitif ya da negatif karşı etki gösterme tandansı olarak tanımlanır (Kuzu ve Doğan, 2015). Bir yerde de “Fertlerin ilgi gösterdiği tüm nesne ve durumlara ilişkin tepkiler üzerinde yönlendirici olması ya da etkin etkili olan ve deneyimlerle düzenlenen zihinsel ve duygusal hazır bulunuşluk durumu” olarak tanımlamıştır. Farklı bir bakış açısına göre

tutum, “fertlerin kendi veya çevresindeki rastgele toplumsal bir konu, obje veya olaylar bütününe karşı geçmiş deneyim ve bilgi birikimine dayanarak düzenlediği bilişsel, duyuşsal ve davranışlara ilişkin ortaya çıkan bir tepki ya da ön eğilimidir”. En genel şekliyle güncel tanımlarda tutum, fertlerin nesneleri pozitif ya da negatif değerlendirmesi, olarak nitelendirilir (Baysen ve Akçay, 2017). Tutumlar hem sosyal davranışlarımızı hem de algımızı etkilemektedir. Tutum, bir ferde atfedilen ve bireyin bir psikolojik nesne ile alakalı düşünce, davranış ve duygularını kurallı bir şekilde düzenleyen bir eğilimdir. Tutum nesneler, bireyler ya da olaylara ilişkin pozitif veya negatif değerlendirme ifadeleridir. Tutumlar, bireylerin bir tutum nesnesi hususunda ne hissettiğini ifade etmektedir (Üstüner, 2006). Tutumlar, bizim nesnelere, fikirlere ya da gruplara karşı pozitif ya da negatif eğilimlerimizi veya onlara olan lehinde ve aleyhinde duygularımızı gösterir (Arslan, 2006).

Tutum, “bir bireye yöneltilen ve bireyin psikolojik bir objeye ait duygular, düşünceler ve davranışlarını sistemli şekilde meydana getiren eğilimdir” Bu bağlamda tutum, fertlerin duygu, düşünce ve davranışlarını uyumlu hale getirir ve etkiler. Tutumlar üç farklı bileşenden oluşurlar. Duygu ile ilgili bileşen, görelî ve devamlı bir şekilde pozitif veya negatif duyguları meydana getiren bileşendir. Bilişsel bileşeni ise tutum nesnesi ile ilgili inançlar oluşturmaktadır. Üçüncü bileşense, davranışsal bileşendir ve duygulara uyumlu bir şekilde davranma eğilimi olarak tanımlanabilir (Balım, Sucuoğlu ve Aydın, 2009). Tutumları anlamak için geliştirilen bu modele ABC modeli denir ve İngilizce duygu- affect, biliş- cognition ve davranış behavioral intention kelimelerinin İngilizce baş harflerinin toplamından oluşur (Ceyhan ve dv., 2019). Bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenler, güçlü yerleşik tutumlarda tam bir şekilde bulunur. Daha zayıf kimi tutumlarda ise özellikle davranış ile ilgili öge oldukça zayıf olabilir. Kişinin varmak istediği amaca, amacına varmak için yapacağı hareketler ve bunların sonuçlarına, yani kısacası bütün öğrenme durumlarına ve bunlara ek olarak kişilik özelliklerine bağlı olarak olumlu tutum benimsemesi gerekir. Duruma karşı benimsenen negatif tutum ise fertlerin var olan durumu reddetmesine bağlı olarak, bilgi ve becerilerini, eylemleri için kullanımda, öğrenmeye ilişkin hazır bulunuşluk ile güdülenmede aşılmasında güç bir engel olarak görmesi şeklinde ortaya çıkar (Pehlivan, 2008).

Bireyler çoğu zaman etraflarında gerçekleşen olaylara belli anlamlar yükler ve bunları anlam kazandırdıkları bireysel deneyimler olarak yansıtır. Bahsi geçen bu deneyimler ile inançlar ve yaklaşımlar şekillenir. İşte tutum, bu inanç ve yaklaşımlardan oluşur. Tutum; “bireyleri belli insanlar, durumlar ya da nesneler karşısında belli davranışları yapmaya iten öğrenilmiş eğilimler olarak tanımlanabilir.” fertlerin psikolojik açıdan değer arz eden nesne ya da konular karşısındaki tavır alma biçimidir. Tutum; “belli koşullar altındaki etkileşimler sonrasında elde edilen farklı duygusal yaşantıların fertlerde organize olmuş düşünsel yapıları oluşturması ile fertlerin tepkilerinde bir yapılanmanın oluşması” olarak özetlenebilir. Tutum, “fertlerin belli bir birey, grup, kurum veya düşünceyi onaylaması ya da reddetmesi olarak gözlenen, duygusal bir hazır bulunuşluk hali ya da eğilimidir”.

Tutumların niteliklerini aşağıdaki şekilde sıralayabiliriz:

- a- Doğuştan gelmezler, sonradan kazanılırlar.
- b- Geçici düşünce sel hususlar değildirler. Ortaya çıktıktan sonra az veya çok belli bir süre daha devam ederler.
- c- Birey ve nesneler arası ilişkilere kararlılık ve düzen sağlarlar.
- d- Tutumlar aracılığıyla insan ve nesne ilişkilerinde, etkilenme ve güdülenme (yanlılık) süreci meydana gelir.
- e- Tutumların oluşması için birbirleriyle karşılaştırılabilir hayli ilkenin bir arada olması zorunluluktur.
- f- Kişisel bazda tutum oluşumu ile ilgili kriterler, toplumsal tutum oluşumu içinde geçerlidir. Tutumları yapılan tanım ve açıklamalar yolu ile açıklarsak, sonradan kazanılan, belli bir müddet devam eden bilişsel, duygusal ve edimsel kapsamı olan psikolojik oluşumlardır diyebiliriz. (Akdemir, 2006).

2.1.2.1. Tutumun bileşenleri. Tutumun oluşumunda üç temel alt bileşen vardır (Freedman, Sears, Carlsmith ve Dönmez, 1993). Belirttiği üzere “Belirli rastgele bir nesne, fikir veya bireye karşı tutum, bilişsel veya duygusal unsurları var olan ve davranış ile ilgili bir eğilimi olan oldukça kalıcı bir sistemdir” (s 338). Yani yeni bir tutum oluşması ya da var olanların değiştirilmesi için bu 3 bileşen etkili bir biçimde kullanılmalıdır.

2.1.2.1.1. *Bilişsel*. Bilişsel bileşen bireylerin belirli bir tutum nesnesine ait olgu, inanç ve de bilgilerini içeren düşüncelerden oluşur.

Bilişsel bileşen, bireyin psikolojik bir nesneye yönelik gerçeklere dayanan inanç ve bilgilerinden oluşur. Birey, tutum konusundaki bilgiyi ya doğrudan deneyimleyerek veya dolaylı yoldan okumak, izlemek, dinlemek ve yapma gibi yollarla edinir. Bilişsel bileşen tutuma ilişkin objeye bağlı olarak bireylerin tüm inançlarını kapsamaktadır ve bunların doğru veya gerçek olması önemli değildir. Bununla birlikte, bilgiler gerçeğe dayanırsa bir o kadar kalıcı olacaktır.

Bilgiler değişirse tutumda değişecektir. Örneğin bir birey yüzde yüz pamuktan üretildiğini bildiği bir tişörtün, aslında pamuktan üretilmediğini öğrendiğinde, bilgisi değişikliğe uğrayacaktır. Bireyin ürün, marka, özellikler, kalite ve mağazaların arz ettiği hizmetler ile ilgili inançlar veya bilgiler bilişsel bileşeni oluşturur (Ustaahmetoğlu, 2021 s. 1-22; Ceyhan ve diğerleri 2019; Kayaoğlu, Özbaş, Anbarlı ve Rüçhan, 2019; Kayaoğlu, Gökdağ ve Kirel, 2014; Sibel, 2022).

2.1.2.1.2. *Duygusal*. Duygusal bileşen, bireyin tutum objesine yönelik heyecan ve duygularından ve özellikle de pozitif ve negatif değerlendirmelerinden oluşur.

Duygusal bileşen, bireyin bir psikolojik nesneye yönelik his ve duygularını içeren tepkileridir. Birey, tutuma ilişkin objesini pozitif veya negatif olarak yorumlayıp sonuca göre duygular besler veya duyguları neticesinde bu tutuma ilişkin objesini olumlu veya olumsuz olacak şekilde değerlendirir. Tutum konuları istenen veya istenmeyen amaçlarla veya sonuçlarla ilişkilendirilir. Fertler talep ettiği amaçlarla ilişkilendirdiği tutumların konularından hoşlanır, talep etmediği amaçlar ile ilişkilendirilen tutum konularından ise büyük çoğunlukla hoşlanmaz. Tutumun duygusal bileşeni, bilişsel bileşenden basittir; pozitif veya negatif tepkiye bir ön yatkınlıktır. Fakat değişmesi daha güç olan tutumlar duygusal bileşeni ağır basanlardır. Özellikle öz benliği ilgilendiren konu veya olaylara karşı olan tutumlar daha fazla duygu yüklü olanlardır ve bu çeşit tutumlarda değişiklik yapılması daha zordur (Ustaahmetoğlu, 2021; Ceyhan ve diğerleri 2019; Kayaoğlu, Gökdağ ve Kirel 2014; Kayaoğlu, Özbaş, Anbarlı ve Rüçhan, 2019; Sibel, 2022).

2.1.2.1.3. Davranışsal. Davranışsal bileşen bireyin tutumu oluşturan nesnelere karşı belirli bir açıdan olumlu ya da olumsuz davranış eğiliminden oluşur. Bireylerin belli bir tutumu geliştirdiği nesneyle alakalı bir şeyler yapma eğilimi ise tutumların davranışsal eğilimini oluşturur. Bireyin tutum nesnesine ilişkin harekete geçme eğilimi tutumun davranışsal bileşenini oluşturur. Bu davranış eğilimleri (sözle ya da diğer eylemlerden) kişilerin alışkanlıkları, normları ve bahsi geçen tutuma ait nesne ile direkt ilişkili olmayan bileşenlerin etkisi altındadır.

Kişinin tutumu olumlu ise tutum nesnesine pozitif davranır ve onu destekler ve ona yakınlık gösterir. Kişinin tutumu olumsuz ise tutum objesinden uzaklaşma, objeyi eleştirme ve zarar verme tarzında davranışların meydana gelmesi kaçınılmazdır. Davranışsal bileşenler bir eğilimi yansıtır; yani belli bir yöndeki davranış niyetini ortaya koyarlar. Fakat bireylerin her zaman bu niyete göre davranışları beklenemez, araya giren diğer değişkenler bu kararları etkileyebilmektedir. Örneğin pozitif olarak tutumun yöneltildiği bir ürüne ihtiyaç veya istek olmayabilir, alım gücü yetersiz kalabilir veya ürünlere ulaşım imkân dahilinde olmayabilir, farklı öncelikler var olabilir veya diğer üye bireylerin tutumları davranışsal eğilim üzerinde etkili olabilir (Ustaahmetoğlu, 2021; Ceyhan ve diğerleri 2019; Kayaoğlu, Özbaş, Anbarlı ve Rüçhan, 2019; Kayaoğlu, Gökdağ ve Kirel, 2014; Sibel, 2022).

2.1.2.2. Tutum fonksiyonları. Fertlerin var olan tutumlarını değiştirmesi için tutumların fonksiyonlarının da unutulmaması gerekir ve algısal süreçlerin yanında tutumların var olan fonksiyonel özelliklerin de incelenmesi faydalı olacaktır. Sahip olunan tutumların düzenlerini anlamak ve var olan tutumları değiştirebilmek amacı ile tutumlarının gelişim süreçlerini içeren fonksiyonel motivasyon kökenlerinin anlaşılması gereklidir. Tutum gelişiminde fertler üstünde etkisi olan dört değişik fonksiyon vardır (Yıldız, 2018; Çetinkaya 2022).

2.1.2.2.1. *Fayda fonksiyonu.* Fertlerin dünya ile ilişkilerinde ödülleri maksimuma çıkarırken, cezaları minimuma indirme çabasındadırlar ve ihtiyaçlarını tatmin eden ürünler ya da fikirler hakkında olumlu tutum geliştirirler. İhtiyaçları tatmin etmeyen ve onlara zarar verenlere karşı ise negatif tutumlar geliştirirler. Örnek olarak bebeklerin ihtiyaçlarını gideren nesnelere olumlu tutum sergilemeleri, kendilerini cezalandıran şeylere karşı olumsuz tutum sergilemeleri gösterilebilir. Bu fonksiyonda temelindeki tavırlar istenilen amaçlara ulaşmak, istenmeyen tavırlardan ise kaçınmak vardır (İncirliler, 2014; Çetinkaya, 2022).

2.1.2.2.2. *Ego savunma fonksiyonu.* Bu fonksiyon bir çeşit rasyonelleştirme ve motive mantık yürütmedir. Fertlerin sahip olduğu tutum nesnelerinin özelliklerinin şahsi benzerlikleri ile uyum sağladığında ya da bunu hissettiklerinde görülmektedir. Böylelikle var olan ego korunmakta, sahip olunan uygunsuz bakış açısı ret edilmekte, duyulan psikolojik eksiklikler giderilmekte ve daha iyi hissedilmektedir (Yıldız, 2018; Çetinkaya, 2022).

2.1.2.2.3. *Değer ifade etme fonksiyonu.* Bireylerin farklı tutumlara sahip olmasının temelinde, dış dünyalarında kim oldukları veya kim olmayı istediklerini göstermek istemeleri, kişisel ve merkez değerlerini duyurmak istemeleri vardır. Bu fonksiyon daha çok bireylerin benlik kavramlarını geliştirme ya da destekleme dürtüsü ile alakalıdır. Fertler öz benliklerini ortaya çıkartmak amacıyla belli referans içeren grupları araç olacak şekilde kullanabilirler. Bu fonksiyona gençler açısından bakarsak satın aldıkları ürün veya hizmet üzerinden benliklerinin oluşumu ve gelişiminde arkadaşlarının etkisi vardır. Dolayısı ile bu ürünlerin ve markaların simgesel anlamlarının rolü de önem kazanır. Çünkü ürün ya da markalar, fertlerin diğer insanlara karşı oluşturmak istedikleri imajı veya var olan kişiliklerinin görünür bir sembolüdürler ve bu kişiliklerin bir yansıması yerine görülebilmektedirler. Yani, çevre dostu ürün veya hizmet satın alarak belli bir grubun kabullendiği çevre dostu erdemleri yansıtmaya isteği beklenir (Yılmaz ve Aytekin, 2020; Çetinkaya Ö, 2022).

2.1.2.2.4.Bilgi fonksiyonu. Değişen dünyayı ve değişikliklerini anlayabilmek için bireylerin bilişsel bir biçime ihtiyaçları vardır. Bazı tutumlar, fertlerin buna benzer ihtiyaçlarını karşılamalarına yardımcı olur. Bu fonksiyon, fertlerin yaşadıkları dünyayı anlama çalışmaları anlamına gelir. Ancak bu kavram, fertleri etkileyen olay ve objeleri anlamasıyla ilgilidir ve fertlerde var olabilen öğrenme isteği veya öğrenme açlığı ile ilgili değildir. Bu fonksiyonda bireyler karmaşık bir durumla karşılaştıklarında veya yeni bir ürün meydana çıktığında, bireylerin kazandığı bilgiler ile bağlantılı olarak tutum oluşmaktadır (Şen, 2007; Çetinkaya, 2022).

2.1.2.3.Tutumun oluşumu. Tutum oluşumunda etkili olan faktörler şöyledir;

Benlik, aile, eğitim, sosyalleşme, ekonomik pozisyon ve sosyal grup, zihinsel ve bilişsel etmenler, fizyolojik etmenler, akran veya referans gruplar, gruba üyelik faktörü, tecrübe, ödül ve ceza, yaşanan çevre ve mekân, milli köken, din, kültür ile ilgili etkiler, iş, bireysel etkilenme, özel ilgi sahaları, kitle iletişim araçları.

Tutumlar ve yargılar, bireylerin doğduğu ve ilköğrenimlerini yaşadığı ailede oluşmaya başlar ve ileriki süreçte ise fertlerin mensubu bulunduğu toplumun kültür öğelerine, arkadaş çevresi ile aldığı eğitimin içeriğine göre şekillenmeye devam eder. Tutum, “bir ferde maledilen ve ferdin psikolojik bir objeye ilişkin düşünce, duygu ve davranışları metodik bir biçimde meydana getiren eğilimdir”. Bir diğer tanıma göre, “tutum, fertlerin belli objelere karşı, deneyimleri sonucunda metodik tavır alışları ya da davranış biçimleridir”. Duygusal, bilişsel, davranışsal ve toplumsal unsurların varlığı neticesinde tutumun oluşumundan bahsedilebilir. Bu unsurlar güçlü bir ilişki ile birbirine bağlıdır. Bilhassa duygusal unsurlar bilişsel öğeleri, birtakım bilişsel güçlü unsurlar duygusal öğeleri etkiler. Bilişsel ve duygusal unsurların mevcudiyeti her daim davranış olarak gözlenemese de bilişsel ve duygusal unsurların gözlenmesi davranışlar ile mümkün olmaktadır. Bu unsurlardan birinci olarak bahsedilmesi gereken duygusal unsurlardır. Bir obje hakkında pozitif ya da negatif veya tarafsız duygulara sahip olmak o obje ile ilgili tutumu tayin edecek bir etkidir. Olumlu, olumsuz veya tarafsız duyguların var oluşunda fertlerin arzulama seviyesi, var olan değerler ve hedefler ile aile etkilidir (Ekici ve Yılmaz, 2013).

Hovland Tutumların öğrenme ile edinildiğini savunmuş ve böylelikle ikna çalışmalarını Öğrenme Kuramı'na dayandırarak yürütmüştür, tutumların öğrenilerek kazanıldığına ve aynı yolla değiştirilebileceğine inanmıştır.

Tutumlar iki farklı türde oluşmaktadır. Fert, bir obje ile direk etkileşime girerek veya farklı insanların tutumlarından etkilenmek sureti ile. Sonuç olarak tutumlar, deneyimler neticesinde oluşur ve deneyimler istikametinde yönelir (Demirtaş , 2004).

İnanç ve tutumların oluşma sürecinde, içinde yaşamın sürdürüldüğü kültür ve sosyal ortamın da etkisi vardır. Ayrıca tutumu meydana getiren en belirgin süreç öğrenmedir. Toplumsallaşma ile bir gruba üye olma tutumların oluşumunda en etkili olan iki faktördür. Çünkü diğer bireyler tutum oluşumunun temel faktörüdür. Fert açısından içinde yaşanılan topluma uyum büyük önem taşır. Zira fertlerin toplumsallaşması, diğer fertler ile arasındaki bağlantılar ile toplumun rol beklenti ve tutumlarını öğrenme prosesine bağlıdır (Kavas, 2013).

Sahip olunan bilgiler tutumların meydana gelişinde etkilidir. Tutum objeleri ile alakalı olan bilgiler ile bu bilgilerin içeriğine göre o objeye karşı bazı tutumlar oluşturabilir (Arslan, 2009).

2.1.2.4. Tutumun gelişimi. Tutumlarda tek kaynaktan tek hedef doğrultusunda tutum değişikliği yapmaya dönük tek yönlü bir iletişime tutum geliştirmede güdüleyici iletişim denir. Bu prosesin temelindeki toplumsallaşmayı fertlerin birbiri ile yaptığı anlam yüklü semboller gönderimi, alımı, işlenmesi süreci oluşturur (Söylet ve Mengü, 2011).

Ferdin tutum objesine ait inanış, bilgi yapıları ile düşünceleri bilişsel unsur olarak adlandırılır. Tutum oluşumunda ilk aşama tutum objesiyle alakalı edinilen bilgiler, duygular ve takiben davranışların etkilenmesidir.

Tutumların oluşumu, değişimi veya değiştirilmesi ya da ölçümü genel olarak psikolojinin, özel anlamda ise sosyal psikolojinin elzem konuları arasında yer alır. Çoğu psikolojik parametre gibi Tutum, (zekâ, güdü vb.) karma ya da doğrudan gözlenemeyen, gözlemlenen birtakım davranışsal işaretler ile ulaşılan kuramsal bir değişkendir (Canakay, 2006).

Fertler tutumlara sahip olarak doğmazlar, tutumları daha sonra öğrendikleriyle ve farklı faktörlerden etkilenme yolu ile geliştirirler. Bu sebepten dolayı, örnek vermek gerekirse bir öğretmenin düşünce özgürlüğü konusundaki tutumu, öğrencilerinin bu konuda geliştirecekleri tutuma etki edecektir. Önemli bir konuda tutum gelişimi ve kalıplaşmasıdır. Çoğunlukla, doğrudan deneyim, pekiştirme, benzetme ve sosyal öğrenme tarzı ile öğrenilir. Bir tutum davranışa dönüştüğünde ödüllendirilirse, pekişir ve tutumun devamlılığı sağlanır. Başka bir tutum geliştirme yolu ise diğer bireylerin dışı vurduğu tutumları kabullenmek ve kendi tutumumuz haline getirmektir. Bireylerin sosyal alanlarda oynadığı rollerde farklı tutumlar geliştirir. Bir diğer önemli etkende medya ve özellikle de televizyondur. Bilişsel öğeler tutum gelişiminde ikinci öğelerdir. Tutum oluşturan bilişsel öğeler fertlerin bilgi düzeyi, inançları ve düşünceleridir. Bu bağlamda fertlerin ilgileri veya merakları doğrultusunda okuma yapması da tutum geliştirmelerine sebep olabilir (Ekici ve Yılmaz, 2013).

2.1.2.5. Tutumların ölçümü. Laboratuvar gibi kontrollü ortamlarda tutum değişikliği yapmak genellikle kolaydır. Kontrollü ortamlarda deney gurubundakiler kontrol gurubuna göre iletideki görüşü daha fazla paylaşır ya da daha çok uyumlu hale gelir. Laboratuvar ortamı dışındaki ortamlarda ise tutum değiştirme girişimlerinin başarısız olma eğilimi vardır. Ancak istisnalar mevcuttur (L.Freedman, Sears, Carlsmith ve Dönmez, 1993).

Tutumların duygusal, bilişsel ile davranışsal parçalardan oluştuğu vurgulanmaktaysa da günümüzdeki teknolojik düzeyde işlemsel ölçüm ancak davranışsal boyutta yapılabilir. Davranış; canlının çevresindeki uyarıcılara karşı verdiği tepkiler olarak tanımlanabilmektedir. Bu sebepten gözlem ya da sorgulama (anket ya da test) yoluyla belirlenebilmektedir. Davranışsal boyutta ölçülen tutum, daha sonra bilişsel veya duygusal nedenlerden kaynaklananlar şeklinde tasnif edilebilir (Ustaahmetoğlu, 2021; Ceyhan ve diğerleri 2019; Kayaoğlu, Gökdağ ve Kırel 2014; Kayaoğlu, Özbaş, Anbarlı ve Rüçhan, 2019; Sibel, 2022).

Tüm sosyal vede psikolojik değişkenlerin ölçülmesinde de olduğu gibi tutum ölçümünde de zorluk ile belirsizliklerle de karşılaşılabilir (Krech, Crutchfield ve Güngör, 2007). Bu sebeplerle bilim adamları çok fazla tutum ölçüm tekniği geliştirmiştir. Donald T. Campell bu testleri dört başlık altında incelemiştir.

1. Gizlenmemiş yapılandırılmış: Klasik Likert doğrudan tutum testleri,
2. Gizlenmemiş yapılandırılmamış: Açık uçlu olarak yapılan görüşmeler ve anketler ile biyografiler ve denemeler
3. Gizlenmiş yapılandırılmamış: Tipik olarak projektif testler,
4. Gizlenmiş yapılandırılmış: Tutumları objektif bir tarzda test edilmeye çalışan testler (Ceyhan ve diğerleri 2019; Kayaoğlu, Gökdağ ve Kirel, 2014; Kayaoğlu, Özbaş, Anbarlı ve Rüçhan 2019; Sibel, 2022).

Direkt ölçümler fertlere direkt ifade veya sorular yönelterek yapılır. Dolaylı ölçümler ise davranışların gözlemlenmesi yolu ile yapılır ve bu davranışlar tutumlarla ilişkilendirilir. Tutumları daha geniş ve hatasız anlayabilmek amacıyla doğrudan ve dolaylı ölçümlerin birlikte yapılması faydalı olacaktır (Ceyhan ve diğerleri, 2019).

2.1.2.5.1. Tutum değişimine kuramsal yaklaşım. Tutum özelliklerinin bilinmesi insan hareketlerinin kontrol edilmesi amacı için kâfi değildir. Bu değişimi sağlamak için değişime ilişkin temel süreçlerin bilinmesi gerekir (Krech, Crutchfield ve Güngör, 2007).

Bilim insanları bireylerin tutumlarını neden değiştirdiğini ve buna hangi sebeplerin tesiri olduğunu belirlemek amacı ile farklı araştırmalar yapmıştır ve bu çalışmaların çıktılarına göre değişik kurallara bağlı olarak tutumlardaki değişimi açıklamaya çalışmışlardır. Her biri oldukça geniş kapsama sahip tutum değişim kuramları 5 grupta toplanır.

2.1.2.5.1.1. Öğrenme kuramları. Tutumların koşullandırma kullanılarak değiştirilebileceğinin düşünüldüğü. Pozitif ve negatif deneyimlerle ilişkilendirilen, hoş giden deneyimlere karşı olumlu tutumun oluştuğu ve hoş gitme devam ettiği sürece olumlu tutumun devam ettiğine ilişkin kuramdır.

2.1.2.5.1.2.*İşlevsel kuramlar*: Fertlerin gereksinimlerini karşılamak için araç olarak kullandıkları kuramlardır. Dört grupta incelenirler:

- a. Araçsal işlev: Bireylerin, ödüllere veya ödül vadeden hususlara karşı pozitif, cezalara veya cezaya sürükleyen hususlara karşı olumsuz tutumlar sahibi olmasıdır.
- b. Benlik koruyucu işlev: Bireyin bazı konular ile ilgili tutum geliştirmesi ve bu tutumlar yoluyla onurunu zedeleyen duygulardan korunmasıdır.
- c. Değer ifade edici işlev: Fertlerin merkezi değerleriyle tutarlı olan tutumlarını gösterme arzusuna dayanır.
- d. Bireyin bilgi almak ve bu bilgiyi asıl olarak kargaşa içindeki çevreye anlam sağlayacak tarzda örgütlenme gereksinimine dayanmaktadır.

2.1.2.5.1.3.*Bilişsel tutarlılık kuramları*. Bireylerin bilişleri arasında tutarlılık eğilimi olduğunu savunanlara göre bu eğilim tutum oluşumuna temel teşkil eder.

- a. Bilişsel denge kuramı: A ve B birbirlerinden hoşlanıyorsa bu A ile B nin üçüncü tutum hususuna karşı tutumlarının da eş olması beklenir şeklinde açıklanabilir.
- b. Bilişsel uygunluk kuramı: Bir bireyin iki farklı tutum nesnesine ilişkin değişik tutumları bulunduğu ve bu iki tutum ilişkisi ye geçerse bireyin tutumunda bilişsel uyum sağlanması için değişme gerçekleşir.
- c. Bilişsel tutarsızlık kuramı: Bireyler psikolojik olarak ayrı iki biliş sahibi ise çelişki rahatsızlık verir ve birey bunu azaltmaya çalışır. Çelişki bilişlerin birini veya ikisini de değiştirerek veya yeni bir biliş oluşturarak konuyu çözümleyebilir

(Ceyhan ve diğerleri 2019; Kayaoğlu, Gökdağ ve Kırel 2014; Kayaoğlu, Özbaş, Anbarlı ve Rüçhan 2019) (Sibel, 2022).

2.1.2.6. Çevre tutumu. Bilhassa 1970’li yıllar içerisinde bir görüş olarak çokça konuşulmaya başlayan kentsel sürdürülebilirlik, 1990’lı yıllarda mahalle boyutuna kadar inmiş ve “Sustainable Urban Neighborhood (SUN)” modeli olarak İngiltere’de ortaya çıkmış ve destek bulmuştur. Doğal kaynaklardaki hızlı tükenmeye bağlı olarak gelişen kayıpların kentlerde mahalle boyutundan ele alınarak insan çevre ilişkisinin tekrar gözden geçirilmesine düzenlenmesine ve kentsel tasarımlarda ekolojik kaygıların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Çevre psikolojisi alanında insan çevre ilişkisini davranış bağlamında belirtmek amacıyla çevresel tutum kavramı kullanılmış ve bu kavram “fertlerin çevre ile alakalı hareket ve konuları ele alış biçimlerinde inanç, etki ve davranış niyetleri” diye tanımlanmaktadır. Bu şartlar şartlarda bireysel ve siyasal boyutlarda meydana gelen “çevreye zarar verilmeden sürdürülebilir seviyede kullanımının önemiyetinin kavranması” olarak tanımladığımız çevre bilincinin gelişmesi ile fertlerde oluşan bu şuur ile çevresel sorunların önlenmesi ya da azaltılması bağlamında çevre ile ilgili tutumların gündemde tutulması önemlidir (Karaçor ve Akçam, 2016).

Çevre tutumu, çevre sorunlarına bağlı korku, kızgınlık, huzursuzluk, değer yargısı ile çevre ile ilgili problemlerin çözümüne ilişkin hazır bulunuşluluk gibi bireylerin çevre için yararlı olan davranışlara ilişkin gösterdikleri pozitif veya negatif tavır ve düşüncelerin tümüdür (Arık ve Yılmaz, 2017), bir ferdin çevreye ilişkin sorunlara ve bu sorunların menşesine olan tutumudur (Altınöz, 2010). Çevresel tutumun, fertlerin çevre ile ilgili konu veya etkinliklere ilişkin edinmiş olduğu davranış ile ilgili amaçlar, etkiler ve inanışları içerdiğini ifade etmektedir (Okur ve Özdilek, 2012). Kişilerin ya da toplumun çevreye ilişkin değer gelişimleri, çevre ile ilgili endişeleri, çevre koruma ve iyileştirilme faaliyetlerine aktif katılımları ve bu hususta motivasyona sahip olmaları olarak tanımlanmaktadır. Çevre tutumu; bir bireyin çevreye ilişkin aktivite ve konular bağlamında sahip olunan inanç, etki ve davranış niyetlerinin tamamıdır (Yücel ve Özkan, 2014). Çevre tutumu, kişilerin çevre ile ilgili konular ile çevreye ile ilgili aktiviteler sonrası oluşabilecek olumlu ya da olumsuz olasılıkların değerlendirilmesini belirten psikolojik bir eğilim şeklinde tanımlanmaktadır (Çetinkaya ve Kaplan, 2020).

Farklı bir tanımlamaya ilişkin, çevre için eğitim ise, insanın yaşamın ilk yılları süresince oluşan yaşantıların üzerine kurulur. Bu tarzdaki deneyimler sonraki yıllar da hayat boyunca devam edecek olan doğal çevre ile ilgili tutumları, değerleri ve davranış

kalıplarının şekillenmesinde büyük bir niceliğe sahiptir. Bu yüzden bilhassa okulöncesinde ve ilkokuldaki öğrencilere verilecek bu eğitimlerin bireylerin yaşamlarının sonraki dönemlerinde de sahip olacakları eko kültür ve çevre bilincin oluşumu açısından da çok elzemdir. Bununla birlikte, kişilerin çevresel tutum ve davranışlarının oluşmasında, okul ile öğretmenleri kadar, anne babalarının, arkadaşlarının, komşularının, daha sonraki yaşlarda iş ile yaşam çevresinin, hükümetlerin ve kamu kuruluşlarının yanında ülke mevzuatının ve kalkınma politikaları ile kitle iletişim araçlarının oldukça etkili olduğu gözden kaçırılmamalıdır. Bu neden sebebiyle çevre eğitiminin yaygınlaşmasında, çocukların çevresel tutum ve davranışları kazanmalarında formal ve informal eğitim unsurlarının önemi de unutulmamalıdır.

Çevre eğitimi, hayat boyunca alınması ve uygulanması gerekli olan eğitim süreçlerindendir ve ömür boyu süren bu eğitimin süreci boyunca kişilerin kazanmaları gerektiği düşünülen tutum ve davranışları şu şekilde özetleyebiliriz:

- Ekolojik bilgi edinme ve bilinçlenme
- Çevresel bilgi edinme ve bilinçlenme
- Çevre ile ilgili duyarlı olumlu ve kalıcı, davranış değişikliği edinme ve edindirme.
- Doğa ile ilgili, tarihsel, kültürel ve estetik değerlerin muhafazası ve yaşatılması.
- Doğal değerleri zarar görmeden veya yok etmeden kullanma bilinci
- Tutumluluk kazanma ve kazandırma.
- Kirlenmiş veya tahrip edilmiş çevreyi geri kazandırmada görev alma ve görevlendirme.
- Eylemsel olarak çevre ile ilgili olaylara katılım.
- Çevre ile alakalı problemlerin çözümünde görev alma ve görevlendirme.
- Bir yaşam felsefesi olarak çevreciliği benimseme ve benimsetme (Atasoy, 2005).

2.1.3. Zaman. Zaman bireylerin hayatlarını planlamak, organize etmek ve bunlara uyum sağlamak bakımından kullandıkları en önemli kavramdır. Kelime anlamına bakılacak olursa zaman, hadiselerin maziden günümüze oradan geleceğe doğru birbirini izlediği ve fertlerin kontrolü olmaksızın ve durmaksızın süregelen bir süreç olarak tanımlanabilir (Akatay, 2003).

Zaman değer biçilemeyecek bir kaynaktır. Belirli bir ahenk içinde durmadan akar gider. Zaman geri alınamaz ve paylaşılamaz. Süreler herkes için eşittir. Zaman satın alınmaz, biriktirilmez, ödünç alınmaz, çalınmaz ve değiştirilemez. Bu yüzden sahip olunan zamanı en yararlı ve doğru tarzda değerlendirmek gereklidir (Güçlü, 2001).

Zaman, defaatle söylendiği gibi, paha biçilmez bir kaynaktır. Para, malzeme, insan ve makine hünarleri gibi benzeri kaynaklardan ayrı olarak zaman, revize edilemeyen, yeri dolmayan, geri getirilemeyen bir kaynaktır. Sürekli olarak geçer gider ve kaybolur (Kocabaş ve Erdem, 2003).

Bireyler için çok değerli olan zaman kullanımı açısından çalışma ve çalışma dışı zaman olmak üzere ikiye ayrılır. Zaman mefhumunun iyi kullanılması birçok faktör ile arasındaki dengenin sağlanabilmesinde saklıdır (Sevil, Şimşek, Katırcı, Çelik ve Çeliksoy, 2012).

2.1.3.1. Çalışma zamanı. Zaman algısı bakımından bireyler yaşamak için ve hayata ilişkin ideallerini gerçekleştirmek için çalışmak zorundadır bu bağlamda çalışma zamanı işe bağımlılığı olan zamandır (Gül ve diğerleri, 2014). Çalışmayla alakalı diğer etkinliklere ayrılan zaman; çalışma dışında kalan ancak işe gidiş geliş ve hazırlıklarını içeren zamanda çalışma zamanı kabul edilir. Uğraşılan iş ile ya da ikinci bir iş ile ilgili normal iş mesaisi dışında yapılması gereken meslekle ilgili uğraşlar bu zamanın kapsamındadır (Sevil, Şimşek, Katırcı, Çelik ve Çeliksoy, 2012). Bunun dışındaki işle ilgili örgütsel düzenlemeler, planlamalar, istatistik hazırlama, değerlendirme ve irdelemelerde bu zaman diliminde gerçekleşir (Ardahan, Turgut ve Kalkan, 2016).

2.1.3.2. Serbest zaman. Serbest zaman bireylerin yaşamını devam ettirmek için kullandığı fizyolojik ihtiyaçlar (yeme, içme, uyku) yemek yapımı, ev temizliği yapma ve vücut bakımı gibi faaliyetler için ayrılan zaman ve ayrıca kişiye göre değişen ve yapılması zorunlu olan bireysel faaliyet ve çalışma zamanından geriye kalan zamanın dilimi olarak tanımlanır (Karaküçük ve Akgül, 2016; Hazar, 2003). Serbest zaman ile boş zaman farklı kavramlardır, serbest zaman aynı zamanda boş zamanı da kapsamaktadır bu bağlamda rekreasyon da boş zamanın içindedir (Sevil, Şimşek, Katırcı, Çelik ve Çeliksoy, 2018).

2.1.3.3. Boş zaman. Bos zaman, fertlerin çalışma dışı, yaşam zorunlulukları ve biçimsel görevlerinin dışında olan ve kendi isteği doğrultusunda harcadığı zaman olarak tanımlanabilir. Başka bir tanımlamaya göre, günümüz insanın çalışma dışı olan, hafta sonu, yıllık izin ve emeklilik gibi iş ve zorunlu görevler sonrasındaki kalan zamanıdır. Bunun dışında boş zaman kullanımının pozitif yönde artması bireylerin kendini gerçeklemesine ve ruh olarak sağlıklı olmasına katkıda bulunduğu yapılan çalışmalarda dile getirilmektedir (Can, 2015).

Boş zaman çoğu zaman iş/çalışmayla ilişkili görülmüştür. İşten kalan, artan, bağlayıcılığı ve zorunluluğu olmayan bir zaman dilimi olarak da tanımlanmıştır. Zamanın bu dilimi bireylerin özgür irade ve istekleri doğrultusunda, tasarrufta bulunacakları bir zaman dilimidir (Aytaç, 2002).

Boş zaman, kişinin kendine ayırdığı özgürce kullandığı, iş ve yaşam ile alakalı zorunlulukları, sorumlulukları ve görevleri tamamladıktan sonra arta kalan zaman olarak da tanımlanabilir (Pars, Şahbaz ve Altınay, 2015).

Boş zaman, bireylerin mesleki, ailevi ve toplumsal yükümlülüklerini tamamladıktan sonra ve hayatını devam ettirmesi için zorunlu olan faaliyetleri gerçekleştirdikten sonra arta kalan zaman bölümünde hür iradesiyle katılmayı seçtikleri dinlendirici, eğlendirici, bilgi veya becerilerini geliştirebilecekleri ve toplumsal yaşamda gönüllü olarak katılmayı tercih ettikleri faaliyetlerdir (Tütüncü, Aydın, Küçükusta, Avcı ve Taş, 2011).

2.1.3.3.1. Farklı bakış açılarına göre boş zamanın tanımı. Farklı bakış açılarına göre boş zamanın beş ayrı tanımı yapılmaktadır.

2.1.3.3.1.1. Klasik yaklaşım. Bu yaklaşım türüne göre serbest zaman (leisure time), iş ya da iş amaçlı gerçekleştirilen bir eylem yerine, onun zıttı olan sanatsal, politik tartışmalar ve genel öğrenme kapsayan faaliyetler olarak kabul edilmiştir. Serbest zaman Aristo tarafından “bir kimsenin kendi iradesiyle aktivite içinde olmanın bir ifadesi” olarak tanımlanmıştır (Kaba, 2009; Karakuş, 2005).

2.1.3.3.2. Sosyal sınıf fonksiyonu olarak serbest zaman. Avrupa da yaşanan feodal dönemde, Rönesans ve endüstri devrinde üst sınıf mensuplarının kalite işareti olarak ve ayrıcalık olarak gördüklerini ve bu yönde düşündüklerini anlatan görüştür. Fertlerin gelirlerini, mesleklerini ve kendi iradeleri dâhilinde bulundukları sosyal ortamlarda kendilerini buldukları durumlarıdır (Akkaya, 2008). Günlük yaşamda, toplumsal sınıflarda, meslek türleri ve gelirden, oturan konutta, tüketim eğilimlerinde ve serbest zaman değerlendirme şekillerinde farklar görülmektedir. Serbest zamanlarda yapılan faaliyetlerin seçme eğilimi, ergenlikte başlar ve olgunluk döneminde çok daha artar. Yani insanların yaşları ilerledikçe, yaşam biçimlerini benimserler ve ait oldukları sınıflara has serbest zaman etkinliklerini seçme eğilimi gösterirler (Lakot, Atasoy, Küçükkılıç ve Öncü, 2015; Batur, 2019).

2.1.3.3.3. Meşgul olunan, bir aktivite olarak serbest zaman. Ailemiz ve yaşadığımız topluma karşı yükümlülüklerimizden kalan zamanda kişinin rahatlaması, eğlenmesi, bilgi edinmesi vb. etkinlikleri yerine getirdiği bir olgu olduğunu savunan görüştür. Boş zaman meşguliyetlerden geriye kalan zaman dilimidir. Süresinin unsuru subjektif olmayan bir özelliğe sahiptir. Aktivite unsurları bireylerin hür iradeleriyle seçilmektedir. Deneyim ilkesi ise çıktıyı anlatmaktadır. Kaynağını bireylerin hür iradesiyle seçtiği aktivitelerin kendilerinde oluşturduğu haz ve tatmin hislerinden alır (Sevil, 2015).

Beyin ve vücudu meşgul etme aracı olarak boş zaman, geçici bir süre için sorunlardan uzak durma olanağı tanır. Bunun yanında fertlerin sorunlarını daha iyi irdelemelerine yardımcı olan, yenilenmişlik hissi ve yenilenme fırsatları veren bir ifade olarak da tanımlanabilir (Bedir, 2020). İnsanlar boş zaman değerlendirme faaliyetleri yaptığında zamanın çok hızlı geçtiğini, bu aktivitelerin onlara keyif verdiğini ve bu aktivitelerin onlara keyifli deneyimler sağladığını belirtmektedir. Bunun yanında kendilerini iyi hissediyor, bu aktivitelerden hoşlanıyor, canlandırıcı buluyor ve sık sık bu aktiviteler ile meşgul olmayı faydalı buluyorlar ayrıca bu aktiviteler için harcanan zamanın boşa geçmediğini hissediyorlar ve aktivitelerinden hoşlanıyorlar (Yıldız ve Yiğiter, 2018). Boş zaman faaliyetleri ile meşguliyet; becerileri, yetenekleri ve yeterlilikleri geliştirir. İnsanlar özlerinde var olanı tanır, keşfeder ve kendisini daha güzel ifade eder buda kendini geliştirmek demektir. Eğlenceli ve anlamlı faaliyetlere katılmakla fertler çok, çeşitli ve olumlu duygular deneyimler, doyuma ulaşır ve içlerindeki saklı bulunan gizli gücü açığa çıkarır (Göral, 2020).

2.1.3.3.4 Yükümlülük dışı zaman olduğunu savunan görüş. Bu bakış açısına göre boş zaman iş ile iş yaşamı ya da iş ile alakalı işlemlerin gerçekleştirildiği zaman ile hayatımızın ana aktivitelerini yani yemek, uyku veya kişisel bakımımız gibi işleri yaptığımız zamanın dışında olan zaman olarak görülmektedir. Bu görüş çok kabul edilen ve kullanılan görüştür.

2.1.3.3.5 Var olma durumu olduğunu savunan görüş. Bütünsel olan bir bakış içeren bu görüşe göre yukarıda bahsi geçen birçok öge bu görüşün içinde barındırılır. Kişisel gelişim memnuniyet ve öz zenginleşmede etkisi ve yapılan uygulamalarda fark edilen özgürlüğe psikolojik yaklaşımı savunur (Sevil, Şimşek, Katırcı, Çelik ve Çeliksoy, 2018).

2.1.3.3.6. Boş zamanın fonksiyonları. Bir kavram olarak boş zaman gelişimi boyunca, sanayi devriminde çalışma, tasarruf etme, sermaye birikimi gibi benzeri görüşlerin yeni toplumsal değerler olarak ortaya çıkışını takiben boş zaman ise savurganlık ve tembellik olarak nitelenmiştir. Çalışmanın çok önemli olduğu sanayi devriminde boş zaman, yorgun olan fertlerin fiziksel, zihinsel ve duygusal güçlerinin yenilenmesi ve dengelerinin yeniden sağlanmasına faydalı olan dinlenme fonksiyonunun yerine getirilmesidir (Lakot, Atasoy, Küçükkılıç ve Öncü, 2015).

Boş zaman, dinlenme, eğlence, kendini gerçekleştirme ya da gelişim olarak üç önemli fonksiyonu içerir (Yiğit, 2018). Sosyal etmenler, kültür yapısı, ekonomik unsurlar, aile biçimi, meslek, yerleşim yeri, gelir düzeyi, yaş ile cinsiyet gibi çokça unsura bağlantılı olarak başkalaşan boş zamana ait üç tane temel fonksiyon vardır. Bu fonksiyonlar alt kısımda açıklanmaktadır (Kalfa, 2017).

2.1.3.4. Dinlenme. Dinlenme, yenilenme ya da işten sonra stres, yorgunluktan kurtulma ile bedensel yıpranmaların ve sinir gerilimlerinin giderilmesinde önemli bir rol üstlenmiştir. Dinlenme işlevi, serbest zamanı extra karakterize eden ve çalışma süresince değerlendirilen en temel fonksiyon olarak belirtilmektedir (Lakot, Atasoy, Küçükkılıç ve Öncü, 2015).

Yani, stresli geçirilen zamanlar sonrasında bedensel ve zihinsel stresi atmayı ve gerilimleri ortadan kaldırmayı sağlayan fonksiyonel bir görevdir. Çalışma süreleri 12 ila 15 saati bulan Sanayi Devriminin ilk yıllarında işçiler, serbest zamanlarda dinlenme fonksiyonunu sadece fiziksel gücü geri el etmek için kullanmışlardır (Kaya, 2019; Kalfa, 2017).

2.1.3.5. Eğlenme. İş ve yaşama ilişkin şartların dayattığı sıkıntıları yok etmeyi veya sıkıntının sonrasında güzel ve nitelikli vakit geçirmeyi ve rahat etmeyi ifade etmektedir. Bütün spor branşları ve diğer tüm etkinliklere katılma şansı verir (Batur, 2019).

Hayatın tek düzelikliğini yaşam kalitesini ve güzelliğini ve bulundukları ortamı farklılaştırma arzusu özellikle genç yaşlarda daha fazla görülür. İnsanoğlu hayatındaki stres ve acı gibi negatif duygulardan kurtulmak için eğlenceye gereksinim duyar.

Eğlenmek için ayrılan zaman fertlerin arzuları ile hoş ve zevkli vakit geçirmenin yanında merakı da gidermek anlamını da gelir (Yiğit, 2018). Can sıkıntısından kurtaran ya da herhangi bir sıkıntıdan sonra rahatlama vadeden, günlük ihtiyaçlar dışındaki, oyun ile keyif almanın temel olduğu bütün sportif branşları veya diğer etkinliklere katılmayı da ifade eder.

2.1.3.6. Gelişim. Boş zamanın diğer bir fonksiyonu olan, bu fonksiyon; insan zihnini işteki monotonluktan koparıp daha geniş sosyal katılımı sağlar. Fertlerin kişilik gelişimlerine yardımcı ve çıkar içermeyen faaliyetleri içerir (Altunay ve Balcı, 2018). İnsan zihnini gündelik tek düzeylikten kurtarır. Boş zamanlarda bilgi alışverişi, kültür gelişimi ihtiyacının baskın karşılandığı uğraşlardır. Aniden meydana gelen veya örgütlenmiş gönüllü olarak katılınan sosyal etkinlik ihtiyacının baskın olarak giderildiği faaliyetlerdir (Güler, 2017). Bireylerin iş yaşamı dışında istekli olarak katıldığı aktiviteler onu geliştirebilmektedir. Örneğin yemek kursuna gitmek (Yılmaz, 2018).

Rekreasyon boş zaman kavramının içinde yer alır. Çünkü rekreasyon boş zamana sahip bireylerin boş zamanlarında yaptıkları etkinliklerle alakalıdır

2.1.3.7. Rekreasyon. Rekreasyon, değişme, rejenere etme ve yeniden doğma manasında kullanılan Latince “recreatio” kelimesinden türemiştir. Bireylerin zorunlu iş ve yaptıkları etkinliklerinden sonra arta kalan boş zamanlarında gönüllü olarak katılıp yaptıkları ve kişisel doyum sağladıkları, dinlendikleri ve eğitildikleri faaliyetler anlaşılır. Rekreasyonel faaliyetler, bireylerin farklı amaç ve istekleri bağlamında anlamlı hale gelir (Koçan, 2007).

Rekreasyon mana, muhteva ve kapsam bakımından pek çok aktiviteyi içinde barındırır. Her yaş ve cinsteki bireyin katılımına imkân sağlayan rekreasyon faaliyetlerinin en belirgin unsurları planlı veya plansız olarak boş zamanların değerlendirilmesine özgürce izin vermesidir. Ayrıca rekreasyon fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal yararlar sağlarlarken bireylerin potansiyellerini kullanmalarını ve yaratıcılıklarını geliştirmelerini sağlar (Sevil, Şimşek, Katırcı, Çelik ve Çeliksoy, 2012).

Rekreasyon bireyleri monotonluktan kurtararak, hayalini kurdukları fırsatları değerlendirmelerine, özgürce davranarak kendini yenilemelerine olanak tanır. Aktivitelere gönüllü olarak katılan bireyin fiziksel ve zihinsel olarak yenilenmesini sağlar ve toplumsal, ekonomik ve kültür ile ilgili yapılar ile bağlantılı faaliyetler yürütür (Doğancı ve Doğancı, 2015).

İnsanın, yoğun çalışma yükü, rutin hayat tarzı veya olumsuz çevresel etkiler nedeniyle tehlikeye giren veya olumsuz etkilenen bedeni ve ruhi sağlığını tekrar elde etmek, korumak veya devam ettirmek, aynı zamanda zevk ve haz almak amacıyla, kişisel doyum sağlayacak, tamamen çalışma ve zorunlu ihtiyaçlar için ayrılan zaman dışında kalan bağımsız ve bağlantısız boş zaman içinde, isteğe bağlı ve gönüllü olarak ferdi veya grup içinde seçerek yaptığı etkinliklere rekreasyon denir (Kayhalak, 2023).

2.1.3.7.1. Rekreasyonun Türkiye'deki ve dünyadaki gelişimi. Yapılan araştırmalar göstermiştir ki geçmişte yaşayan kültürlerin hepsinde rekreatif olarak adlandırılacak faaliyetler yapılmıştır. Bu tarih öncesi çağlarda resim, boyama, güreş şeklindeyken; mısırdaki sportif, savaş, avlanma ve dans olarak kendini göstermiştir. Yunanistan da ise spor, bilim, felsefe, güzel sanatlar şeklindeki uygulamalar; roma döneminde gladyatör savaşları şeklinde izleyicilerin artık pasif oldukları şekle bürünmeye başlamıştır. Orta çağdaki aktiviteler ise üst sınıftan katıldığı savaş oyunları şeklinde devam etmiştir. Renesans'ta opera, sergi, tiyatro gibi sanatsal aktivitelerden oluşmuştur. Buharlı makinelerin 1786 yılında icadını takip eden sanayileşme tüm alanlarda olduğu gibi rekreatif faaliyet alanlarında da önemli merhaleler kat edilmesine sebep olmuştur. 19. Yüzyılda sanayi devrimiyle başlamış olan rekreasyon arayışı artışı artmış ancak rekreatif faaliyetlerin çeşitlerinin ve zenginliğinin artması hususu asıl ve en geniş olarak II. Dünya Savaşından sonra olmuştur (Kalkan, 2012).

Rekreasyonun Türkiye'deki gelişimini incelemek için Anadolu ve öncesi Türk topluluklarının rekreatif açıdan incelenmesi doğru olacaktır. Anadolu öncesi Türk topluluklarında bu faaliyetler savaş hazırlığı ve at üzerindeki oyunlar şeklinde kendini göstermiştir. Selçuklu dönemine gelindiğinde lonca, zanaat örgütleri ve ahilik rekreatif faaliyetlere yön vermiştir. Spor yarışmaları ve bu teşkilatların getirdiği sportmenlik çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Osmanlı döneminde rekreatif etkinliklerde eğlencenin ağırlığı hissedilmiş kadınların daha çok evde katıldıkları aktiviteler

şeklinde gerçekleşirken erkeklerin tarafında ise kahveye gitme, yabancıların müsabakalarını seyretme avcılık ve atıcılık şeklindedir. Ancak bu dönemden sonra batılılaşma etkisine giren Türk toplumunda moda faaliyetler olan spor branşları (bisiklet tenis, hentbol) ile tiyatro, müzik, gazino gibi etkinlikler popüler olmaya başlamıştır. Cumhuriyetin ilanı ile artan sanayileşme sonucu rekreasyon ihtiyacı artmış, tatil kavramı yaygınlaşmıştır. Boş zamanın kullanılması ve rekreatif faaliyetlerin değerlendirilmesinin gereği ortaya çıkmıştır. Bundan sonraki süreçte devlet spor, kültür ve sanat alanında kayda değer atılımlar yapmıştır (Sevil, Şimşek, Katırcı, Çelik ve Çeliksoy, 2018).

Rekreasyon kelimesi, Latince “recreatio” kelimesinden gelir ve yenilenme, yeniden meydana getirmek veya yeniden yapılanma gibi anlamlara gelir. Alan yazında rekreasyon tanımı, farklı araştırmacılar tarafından değişik yönleri ile ele alınmış ve açıklamaya çalışılmıştır (Metin, Kesici ve Kodaş, 2013).

Rekreasyon; “bireylerin yaşam süreleri boyunca zorunlu olarak yaptıkları davranışların dışarısında kalan zaman diliminde (boş zaman), gönüllü katılımları sonucunda doyum sağladıkları etkinlikler olarak tanımlanır (Kızanlıklı, 2014).

Rekreasyon, insanın serbest ve boş zamanlarda doğaya zarar vermeksizin aynı zamanda yaşam kalitesini artırmak amacıyla, kendi isteğiyle gönüllü olarak katıldığı faaliyetleri kapsayan çok disiplinli bir alandır (Tütüncü, 2012).

İnsanoğlunun, yoğun çalışma, rutine bağlanmış yaşam tarzı veya zararlı çevre nedeni ile tehlikeye içine giren veya negatif olarak etkilenen beden ve ruhunun sağlığının yeniden geri kazanılması korunması veya devamının sağlanması, zevk ve haz almak, kişisel olarak doyum sağlamak için tamamıyla çalışma dışı ve zorunlu ihtiyaçlar için ayırdığı zamandan bağımsız ve bağlantısız olarak boş zaman içerisinde, kendi isteği ile ve gönüllü, ferdi veya grupla yaptığı etkinliklere rekreasyon denir (Koçyiğit ve Yıldız, 2014).

Rekreatif faaliyetlerle iştigal eden bireylerin davranışlarına bakıldığında, bireylerin rahatlamış, motive ve yenilenmiş olduğu görülmektedir. Bununla birlikte rekreatif etkinlikler, fertlerin sosyal yaşamlarının gelişiminde de olumlu etkiler sağlamaktadır (Can, 2015).

2.1.3.7.2. *Rekreasyonun özellikleri.* Rekreasyonla ilgili pek çok araştırmacı tarafından kabul edilmiş özellikler mevcuttur. Bunları şöyle sıralayabiliriz.

- Fertlerin günlük hayat rutininden uzaklaşmalarını sağlar.
- Boş zamanda yapılmaktadır
- Faaliyetlerde irade bireyde olmalıdır.
- Etkinliklere katılım zamanı, faaliyet türü, faaliyet yeri gibi şeyler özgürce seçilmelidir.
- Aktiviteye katılım için yetenekli ya da yeteneksiz olmanız önemli değildir. Planlı veya plansız uygulanabileceği gibi organize ve organize olmayan yerlerde de yapılabilir. Esnek yapıdadır.
- Katılınan etkinlikler fertlere zevk ve özgürlük duygusu sağlar.
- Birçok faaliyet ve aktivite içerir.
- Haz ve mutluluk verir.
- Ferdi ve toplumsal nitelikler kazandırması beklenir.
- Yaratıcı hayal gücünü geliştirir.
- Bireylere yeni deneyimler kazandırır. Başarıyı kazanma ile kendini kanıtlama ihtiyacını gidermektedir. Paylaşım duygusunu geliştirmekte ve takdir edilme ihtiyacı giderilmektedir
- Faaliyetlere katılımda ve devamda zorunluluk yoktur.
- Her yaş ve cinsiyetteki bireyler katılabilir.
- Aktiviteler fiziki, ruhsal, zihinsel, toplumsal veya bunların karışımları tarzında olabilir.
- Gelenek, örf, adet ve manevi değerler ve genel ahlak ilkelerine aykırı olamaz.
- Uygulamalar evrenseldir.
- Her fert için rekreatif etkinlik yapma amacı farklıdır.
- Katılınan etkinlikler bir ya da daha fazla olabilir.
- Rekreasyonistler tarafından üstlenilmelidir.

- Rekreasyon hayati öneme haiz değildir ancak uzun vadede birey için çok önemli özellikleri vardır (Küçük ve Yavuz, 2017; Sevil , Şimşek, Katırcı, Çelik ve Çeliksoy, 2018).

2.1.3.7.3. *Rekreasyon teorileri.* Rekreasyon bilimi teorileri dört ana başlık altında toplanabilir.

2.1.3.7.3.1. *İhtiyaçlara hizmet eden rekreasyon.* Rekreatif etkinlikler ihtiyaçları gideren deneyimler olarak ta tanımlanmaktadır. Rekreasyon her ne olursa olsun fertlerin ihtiyaçlarını karşılama ve rekreatif ihtiyacı karşılama amacını güder. Bir başka tanımlama ise fertlerde oluşan tahribatın giderilmesi ve sonraki nesillerde oluşmasının engellenmesi olarak tanımlar. Bir diğer tanıma göre ise içten gelen dürtü ile güdülerin tatmini olarak görülmektedir.

2.1.3.7.3.2. *Boş zaman değerlendirme aracı olarak rekreasyon.* Genel tanımlar arasında en çok kullanılan bu tanımlamaya göre rekreasyon en temel tanımı ile bireylerin boş zamanlarını değerlendirdikleri aktivitelerdir.

2.1.3.7.3.3. *Bireye ve topluma bir değer olarak rekreasyon.* Bu bakış açısına göre rekreasyonun tanımı şöyledir. Toplumsal ve bireysel bazda iyi oluş için üst düzey duygu ve sosyal değerlere sahip olmayı sağladığı düşünülmektedir. Bu bağlamda rekreasyon katılıma bağlı olarak, sosyal birlikteliğe ve bu birlikteliğin korunmasına aracılık eder.

2.1.3.7.3.4. Yeniden oluşturmak için rekreasyon. Rekreasyon teorilerinin çoğu rekreasyonun deneyimlerinden değil sonuçlarından ve değerinden bahseder. Yeniden oluşturma niteliğiyle rekreasyonun oyunla eşdeğer tutulduğu, ruhsal dengenin sağlanması ve psikolojik ihtiyaç tatmini için önemli olduğu çevre ile bozulan dengemizin sağlanması amacı ile kullanılabileceği düşünülmektedir. Bireyler rekreatif etkinliklere katılım yolu ile yapabileceklerinin ve potansiyellerinin farkına varırlar. Yaratıcılıklarını kullanır ve geliştirirler böylelikle ihtiyaçlar hiyerarşisinin en tepesinde olan kendini gerçekleştirme gereksinimini karşılamış olur. İhtiyaç doğal ya da sosyal yaşamdan doğmuş eksiklik hissi ve giderilmesi arzusu olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda rekreasyon Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinin son basamağına hitap etmektedir.

2.1.3.7.4. Rekreasyon ihtiyacı. Rekreasyon bireyler için evrensel nitelikte bir ihtiyaçtır. Rekreatif faaliyetler; aktif, pasif, ettirgen, grup veya ferdi, sportif, kültürel, tabiat ve insan tarihinin değerlendirmesi, gezi, eğlence, haz veren olay ve resmi olmayan eğitimlere katılmayı kapsar. Rekreasyon tanımları bağlamında, rekreatif faaliyetlerin bireylere mutluluk, tatmin, yaratıcılık, ruh dengesi, karakter gelişimi, rekabet gücü, ruhsal kapasite artışı, özgürlük hissi, fiziki ve ruhsal kondisyonda artış ve daha geniş dünya perspektifi kazanımı sunduğu ortaya çıkar (Can, 2015).

Rekreasyona duyulan ihtiyacın temelinde, rekreatif aktivitelerin bireylere ve topluma sağladığı faydaların önemli roller oynaması vardır ve bu aktivitelere yoğun katılanlar ve katılmayanlar arasında sağlık açısından, çevre ve kanunlara tutum yönünden büyük farklar vardır.

Toplumsallaşma, kaynaşma ve bunun sürdürülebilirliğinin sağlanması amacıyla rekreasyon kesinlikle bir ihtiyaçsa, bireylerin zorunlu işlerinden arta kalan zaman diliminde haz aldıkları yaşanmamış deneyimlerde bulunmaları, dinlenmeleri, eğlenmeleri ya da kendilerini yenilemeleri gibi pek çok sebepten de bir ihtiyaçtır. Rekreatif faaliyetler, bireylerin sosyal konumları ile de paralel olarak farklı ihtiyaç seviyelerini gösterir

a) Kişisel bazda rekreasyona ihtiyaç duyma nedenleri

- Sağlıklı fiziksel gelişim sağlar
- Ruh sağlığını düzenler ve geliştirir

- Sosyalleştirir
- Bireysel yetenek ve beceri gelişimi sağlar
- Yaratıcılığı geliştirir
- İş verimliliğini ve başarısını artırır
- Ekonomik hareketlilik sağlar
- Mutluluk verir.

b) Toplumsal açıdan rekreasyona ihtiyaç duyuma nedenleri

- Toplumdaki dayanışma ile bütünleşmeyi sağlar
- Demokratik toplum oluşumuna katkı sağlar (Erenci, 2006).

Birçok ihtiyacı karşılayan rekreatif faaliyetler, kişisel, fiziksel ve ruhsal açıdan gelişim. Sosyallik, yaratıcılık, mutluluk gibi ihtiyaçları da gidermektedir. Sosyoloji bilimi bakımından toplumu ileriye sevk etme, toplumsal bütünleşme gibi ihtiyaçlara da cevap vermektedir.

2.1.3.7.5. Rekreasyonun yararları. Boş zaman doğru değerlendirildiği zaman, bireye zevk, heves, yetenek, sorumluluk ve özgürlük hissi verir. Doğru zaman kullanımı bireye ayrıca kendini gerçekleştirme imkânı tanımaktadır. Rekreatif etkinliklere katılım bireyin kendisini anlamasına, deneyimlerini paylaşmasına, kendisini başarılı görmesine, yeni arkadaşlar edinmesine ve tanınmasına, kişilik gelişimine imkân tanır (Önal, 2007). Rekreatif faaliyetler etken, edilgen, ettirgen, basit, karmaşık, mekanik, kreatif, sağlığa yararlı ya da zararlı olabilir. Bu kadar parametreyi içinde barındıran faaliyetler her bakımdan bireye pozitif veya negatif tecrübe kazandırdığı için doğası gereği yararlı olur. Rekreatif etkinlikler fertlerin fiziksel, psikolojik ve duygusal gelişimlerinde önemli bir etkidir. Bunun yanında rekreatif etkinlikler genelde grup içerisinde gerçekleştiği için kişinin sosyalleşmesi anlamda da oldukça faydalıdır. Bireylerin sosyal konulardaki yetenek, değer ve sosyal uyumlarını da geliştirmektedir (Kaba, 2009).

2.1.3.7.5.1. Fiziksel yararları. Özellikle bedenlen çalışmanın elzem olduğu sanayileşme dönemlerinde boş zaman, tükenen bireylerin fiziki gücünü tekrar toplamasına yardım etmiş ve dinlenme fonksiyonunu gerçekleştirmiştir (Orel ve Yavuz, 2003).

“Hareket her daim insana mutluluk vermeyebilir. Lakin hareketsiz bir mutluluk yoktur” tanımı fiziksel etkinliğin önemini vurgulamıştır. Hareketli yaşamının pek çok katkısına karşın, fiziksel aktivitenin eksikliğinin bireylerde ciddi hastalıklara neden olduğu bilinmektedir. Başka yapılan çalışmalarda özellikle stres ve kalp damar hastalıklarından korumada boş zamanın fiziksel etkinlikler ile değerlendirilmesinin önemi vurgulanmış ve devamlı gerçekleştirilen fiziksel etkinliklerin, kalp krizi ihtimalini düşürerek, damarların sağlığını koruduğu belirtilmektedir (Sabancı, 2016).

2.1.3.7.5.2. Toplumsal yararları. Genel olarak bireylerin gelirlerindeki artışın tüketimi arttırdığını söylemek mümkündür. Aynı zamanda bu durum birtakım sosyal ihtiyaçların karşılanması da önemlidir. Bu bağlamda, gelir artışıyla birlikte sosyal ihtiyaçların karşılanmasının ilişkili olduğu ve fertlerin satın alma gücündeki artışların rekreatif etkinliklere olan ihtiyacın giderilmesinde ve çeşitlendirilmesinde önemli bir faktör olduğu görülmektedir (Metin, Kesici ve Kodaş, 2013).

2.1.3.7.5.3. Psikolojik yararları. Rekreatif aktiviteler sadece hastalıkların önlenmesi ve rehabilitasyonunun sağlanması için değil aynı zamanda psikolojik iyi oluşun ve rehabilitasyonunun da oluşturulmasın da önemli bir araçtır. Rekreatif aktiviteleri psikolojik tedavide ve rehabilitasyonda kullanmak yaygın bir yöntemdir. Psikiyatrlar için de rekreatif aktivitelerden faydalanmak çok etkili bir yöntemdir. Bu durum sadece zihinsel olarak hasta olanların tedavisinde değil, ayrıca zihinsel olarak sağlıklı kalabilmek için de oldukça önemlidir. Bu bağlamda psikiyatrlar, rekreatif etkinliklerin zihinsel ve duygusal yönden olan hastalıkları önlediğine inanırlar. Genellikle sebebini bilmedikleri ya da bulamadıkları birçok hastalığı fertlerin yetersiz rekreatif etkinlik katılımı ile ilişkilendirirler (Kaba, 2009).

2.1.3.7.6. Rekreasyon faaliyetlerinin sınıflandırılması. Modern dünyada yeni rekreasyon tanım ve sınıflandırmaları yapılmaktadır. Bu tanım ve sınıflandırmalar bağlamında ve kişisel, toplumsal, kültürel, ekonomik ve çevresel nedenlerden dolayı rekreasyon pek çok farklı faktör açısından sınıflandırılabilir.

Rekreasyon, fonksiyon veya bazı kriterlerine göre de ayrıca sınıflandırılmıştır. Bireysel tercih doğrultusunda hangi rekreatif etkinliğe katılma kararı alınmış ise, bu etkinliğe uygun bir rekreasyon türü ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda farklı fertler için farklı amaç ve isteklerin bulunabileceği buna ek olarak çok çeşitli rekreatif faaliyetlerin de varlığı düşünüldüğünde, bir grupta ya da çeşitlendirme yapmanın zorluğu ortaya çıkmaktadır (Sarıbaş, 2015; Dalkılıç ve Mil, 2017). Ancak genel olarak rekreatif faaliyetlerin sınıflandırılmasındaki prensipler bireylerin katılım sebepleri, amaçları, istekleri, zevkleridir. Bunun dışında bazı kriterler ile aktiviteyi düzenleyen ve katılanlar açısından da sınıflandırılabilir

2.1.3.7.7. Amaçlarına göre rekreasyonun sınıflandırılması. Amaçlarına göre rekreasyonun sınıflandırması aşağıdaki şekilde yapılmaktadır.

a. Dinlenme amacıyla yapılan rekreasyon etkinlikleri: Fertlerin boş zamanları içerisinde tamamıyla dinlenmek, yani beden ve ruhen sağlıklı oluş halini devam ettirmek ya da korunmak için yaptıkları faaliyetlerle değerlendirilmesidir.

b. Kültürel amaçlı yapılan rekreasyon etkinlikleri: Fertlerin boş zamanları içerisinde, tarihi alanları, sanat eserlerini, müzeleri gezmesi ya da diğer kültürel etkinliklerde bulunmasıdır.

c. Toplum amaçlı uygulanan rekreasyon etkinlikleri: Toplumla ilişkiler kurmak ya da geliştirmek amacıyla boş zamanın değerlendirilmesi faaliyetleridir.

d. Spor amaçlı uygulanan rekreasyon etkinlikleri: Faal ya da edilgen spor yaparak boş zamanların sportif faaliyetlerle değerlendirilmesi olarak tanımlanır.

e. Turizm amaçlı yapılan rekreasyon faaliyetleri: Fertlerin tatil zamanlarını turizm amaçlı faaliyetler ile değerlendirmesi olarak tanımlanır.

f. Sanat amacı ile yapılan rekreatif etkinlikler: Sanatın farklı alanlarından biri ya da birkaçı ile ilgilenmek sureti ile bireylerin boş zamanlarını değerlendirmesidir.

2.1.3.7.8. Çeşitli kriterlere göre rekreasyonun sınıflandırılması.

2.1.3.7.8.1. *Katılım biçimine ve tarzına göre sınıflandırılması.* İnsanların faaliyetlere seyirci katılımcı ya da uygulatıcı olmalarına göre rekreasyon; etken katılım edilgen ve ettirgen katılım olmak üzere üç kısımda incelenir.

a. Etken (aktif) rekreasyon: İnsanların aktif rol üstlendikleri rekreatif etkinliklere denir. Örneğin; spor dalları, bahçe düzenleme, hobiler vb. Sert rekreasyon olarakta sınıflandırılır.

b. Edilgen (pasif) rekreasyon: Bireylerin aktif katılım sağlamadıkları, izleyici oldukları faaliyetlerdir. Örneğin; spor müsabakaları izleme, müzik dinleme vb. Yumuşak rekreasyon olarakta sınıflandırılır (Hazar, 2003).

c. Ettirgen Rekreasyon: Rekreatif faaliyetlere bireylerin aktif olarak katılım sağladığı ancak faaliyetlerin yapılması ve uygulanması için dışarıdan kesinlikle yardım alınmasının etkinliğin yapılabilirliği bakımından bir mecburiyetin söz konusu olduğu eğitim, öğretim veya terapötik amaçla uygulanan tüm rekreatif faaliyetleri kapsamaktadır. Bu faaliyetleri daha çok insanların bebeklik yaşamları içerisinde veya dezavantajlı bireylerin yaşam kalitelerini arttırmak ya da zenginleştirmek için yapılan rekreasyonel faaliyetlerdir (Gül ve diğerleri, 2014).

2.1.3.7.8.2. *Yerel sınıflamaya göre.* Yerel sınıflandırmaya göre iki kategoride incelenmektedir.

a. Kentsel Rekreasyon: Kentlerde bireylerin daha çok kısa süreli ve kolay ulaşılabilen yakın çevredeki faaliyetlerinden oluşur.

b. Kırsal Rekreasyon: Kent merkezlerinin dışında güzel manzaralı uygun su, orman ve dağlık alanlarda yapılan aktivitelerdir.

2.1.3.7.8.3. *Mekân tercihi bakımından.*

a. Açık alan Rekreasyonu: Rekreasyonun faydaları birçok yerde kendini gösterir. Kişisel, ekonomik ve sosyal faydaları vardır. Rekreasyon programlarının katılımcılar üzerinden birçok kazanımlar sağladığı ölçülmeye çalışılmıştır. Açık ve kapalı alan faaliyetlerinde önemli farklılıklar olabilir. Her iki alan faaliyeti de sosyal

iletişim ve fiziksel sağlık olarak aynı öneme sahiptir. Ancak kapalı alan faaliyetlerinde daha çok yeteneklerin gelişmesi ağırlık kazanırken, açık alan etkinliklerinde çevrenin etkisi ve çevreye uyum daha önemli olur. Doğal olaylara tepki göstermek açık alan faaliyetlerinin diğer ve önemli boyutudur. Açık alanda olmak farklıdır. Sadece ormanda olmak değil, eve yakinken bile farklılık hissedilir. Açık alanların oluşturulması hedef çalışmalar olmalıdır (Ağaoğlu, 2002).

Öğrencilere, parklar ve diğer doğal çevrelerde eğlenceli etkinlikler düzenleyebilirler. Açık alan rekreasyonu olarak gezi çeşitleri, bitki toplamak, doğa yürüyüşü, yüzme, balık tutmak, kampçılık gibi etkinlikler birer örnek olarak sayılabilir.

Açık alanda yapılan rekreasyon (outdoor recreation); açık havada doğanın bir parçası olarak katılımcı ile etkileşim yaratabilen ve tamamen bireylerin fiziki, sağlık, ruh ve sosyal faydaları doğrultusunda yapılan etkinliklerdir. Bu etkinlikler; sularda (akarsular, göller, denizler) karada ve havada gerçekleştirilen faaliyetlerin tamamından oluşur. Piknik, alpinizm, hiking trekking, kuş ve botanik gözlem, yayla şenlikleri, su üstünde ve altında yapılan faaliyetler (dalış, yelken, sörf, kano vb.), wingsuit, yamaç paraşütü, planör, uçurtma şenlikleri gibi faaliyetler şeklinde örneklendirilebilir. Ayrıca doğada gerçekleştirilen her türlü spor da doğa sporu şeklinde tanımlanmaktadır (Ardahan ve Yerlisu, 2011).

Rekreatif faaliyetlere yeni heyecan arayışları, bireyin kendini geliştirme isteği, dinlenme ihtiyacı, yarışma veya mücadele etme tatmini, fiziksel gelişimi sağlama, yaratıcılık gelişiminin takibi gibi sebeplerden bu aktivitelere katılım sağlanır (Polat, 2017).

b. Kapalı alan Rekreasyonu: Evde veya kapalı mekanlarda uygulanan etkinlikler ile bu etkinliklerin gerçekleştirilmesine imkân sağlayan hizmet ve ürünlerdir. Doğal olmayan, insan yapısı ve genelde çatı ile kapatılmış yapıların içinde yapılan etkinliklerdir. Kapalı alan rekreasyon etkinliklerini oyunlar, kültürel aktiviteler ve spor branşları başlıkları altında ele alınmaktadır. Bu aktiviteler şu şekilde sıralanabilir:

Oyunlar: Kutu oyunları: mangala, Jenga, puzzle gibi. Elektronik oyunlar: Play Station, x box, gibi. Bilgisayar oyunları: pubg, fortnite gibi. Kültürel aktiviteler: sinema, tiyatro, fotoğrafçılık vb. El sanatları: hat, ebru, dikiş vb. Spor branşları: Basketbol, fitness ve vücut geliştirme merkezleri, voleybol vb. (Keskin ve Bayram, 2018).

Kapalı alan rekreasyonu fertlerin boş zamanlarını etkin ve kazançlı kullanmasını sağlayan insanın yaşam kalitesini arttıran ve kapalı mekanlarda yapılan rekreatif faaliyetlerin tamamını kapsar. Bu rekreasyon türü çalışma dışı zamanda özel, kamu tesislerinde ya da özel alanlarda uygulanan faaliyetleri de kapsamaktadır. Yani insanoğlunun yaptığı tesislerin ergonomik kullanılmasını ve her türlü yararlı faaliyeti içerir (Kılıç ve Şener, 2013).

2.1.3.7.8.4. *Sayıya göre.* Rekreatif etkinliklere katılım sayıya göre bireysel, grup, aile ve kitlesel etkinlikler olarak ikiye ayrılırlar.

a. Bireysel Rekreasyon: Bireyin tek başına boş zamanını değerlendirmesidir.

Örneğin; bireysel olarak müzik dinlemek, bireysel yapılan yürüyüşler.

b. Grup Rekreasyonu: İnsanların grup olarak boş zamanlarını değerlendirmelerine denir. Bu etkinlikler, rekreasyonun sosyalleştirici özelliğine de iyi bir örnektir. Bu şekilde katılımcılar bir gruba üye olurlar ve o grubun özelliğini taşırlar (Kaçar, 2014).

a. Aile rekreasyonu: Aile ile gerçekleştirilen faaliyetlerdir.

b. Kitlesel rekreasyon: Bireylerin boş zamanlarını kitlesel olarak değerlendirmesidir. Olimpiyat, maç vb.

2.1.3.7.8.5. *Yaşa göre.* Katılım sağlayan fertlerin yaş grupları bakımından yapılan bir gruplandırmaya göre rekreasyon ve animasyon faaliyetlerinin çocuk, genç, yetişkin, üçüncü yaş vb. olarak uygulandığı bölümüdür. Çocuk rekreasyonunda oyunun yer ve önemi oldukça önemlidir. Bu rekreasyonda, fiziksel, duygusal ve bilişsel gelişimin sağlanmasının yanında gelecekteki yaşamın provası yapılır ayrıca çocukların zamanlarının büyük bir bölümünü kapsar.

Gençlik, bireyin kişiliğinin oluşturulduğu ve şekillendirildiği bir dönemdir. Bu dönemde gençler bu gelişim çağındaki özellikleri gereği hareket etmeye ve maceraya açıktır. Gelişim ve değişime açıktırlar. Ancak zamanla beğendikleri şeyler değişiklik gösterebilir (Dalkılıç ve Mil, 2017). Üçüncü yaş grubu ise ilerleyen yaşları veya diğer nedenlerle emekli olan bireylerin boş zamanlarını kapsamaktadır. Emekli olan ya da

herhangi bir sebepten çalışmayan fertlerin alıştıkları iş temposu sonrasında sorumluluğu az olan bir hayata başlamaları ile oluşan bir periyottur. Bu durum bireylerde fiziksel, sosyal ya da psikolojik olarak bazı ihtiyaçları arttırır. Bu ihtiyaçlar karşılanırken aile, sosyal çevre ve rekreasyon önemi bir yer kaplar.

2.1.3.7.8.6. Milliyete göre. Milli veya milletler arası katılım olmak bakımından iki grupta incelenir. Milli rekreasyon, bulunulan ülke sınırları dahilindeki kişi ya da kuruluşların yer aldıkları ulusal sergi ve festivallerden oluşmaktadır. Milletler arası rekreasyon, ülke sınırları dışındaki birey veya kuruluşların katılabildikleri boş zamanı değerlendirme aktiviteleridir (Kurar ve Baltacı, 2014).

2.1.3.7.8.7. Zamana göre.

- a. Yaz, kış: Mevsime göre gerçekleştirilen aktivitelerdir.
- b. Günlük: Gün içindeki boş zamanlarda gerçekleştirilen rekreatif etkinliklerdir.
- c. Tatil: Hafta sonlarını, bayramları ve yıllık tatillerden oluşan zamanları kapsar
- d. Değişken: Emeklilik sonrası yapılan aktivitelerdir.

2.1.3.7.8.8. Sosyolojik muhtevaya göre. Lüks, geleneksel veya belli bir kesimin desteklemesi ile katılım sağlanan rekreatif etkinliklerdir.

2.1.3.7.8.9. Yapay dizayn edilmiş, insan eli ile düzenlenmiş aktiviteler ve tamamen doğal alanlarda yapılan aktiviteler.

a. Kapalı Alan Rekreasyon Etkinlikleri

Bu aktiviteler genellikle şehirlerde amaca göre özel inşa edilen ya da düzenlenen yapılarda gelişir.

b. Eko rekreasyonel Aktivite Çeşitleri

Genel olarak şehirlerin dışarısında düzenlenen veya tamimiyle doğal alanlarda yapılan ve doğa ile alakalı veya doğanın kullanıldığı aktivitelerdir.

2.1.3.8. *Rekreasyonun program açısından sınıflandırılması.* Rekreatif aktiviteler programlarının çeşitleri bakımından da aşağıdaki şekilde sınıflandırılır.

2.1.3.8.1. *Kamu rekreasyon programları.* Kâr amacı gütmeyen toplumun boş zamanlarını sağlıklı ve verimli değerlendirmesini hedef alan. Bireylerin ve toplumun sağlıklı oluşunu amaç edinen, imkân ve programları geniş, kapsamlı uygulamalardır.

2.1.3.8.2. *Ticari rekreasyon programları.* Bireylerin çeşitli kurum ya da kuruluşların ücretsiz veya kâr amacı güderek sundukları hizmetler ile rekreatif ihtiyaçlarını gidermesi olarak tanımlanabilir.

2.1.3.8.3. *Gönüllü ve özel rekreasyon programları.* Kazanç amacı gütmeyen Sosyal, kültür ve sağlık alanında rekreatif programlar oluşturan kuruluşlarından oluşur.

2.1.3.8.4. *Terapi rekreasyon programları.* Bu rekreasyon türü fiziki, zihinsel, ruhsal veya sosyal alanlarda problem yaşayan insanların gelişimlerini ve kendini ifade etmelerini sağlamayı amaç edinir.

2.1.3.8.5. *Okul rekreasyon programları.* Üniversite yaş grubu ağırlıklı olmak üzere, öğrenciler ile diğer personellerin rekreatif ihtiyaçlarını gidermek için uygulanan ‘kampüs’ rekreasyonu çalışmalarıdır. Öğrencilere ve personele yönelik boş zamanı değerlendirme olanaklarını zenginleştirmek, a tipik davranışları engellemek, reklam yapmak gibi amaçları vardır.

2.1.3.8.6. Silahlı güçlerin rekreasyon programları. Askeri personel ya da polis benzeri grupların moralinin yükseltilmesinin yanında kendilerini ifade etme, birlik ve beraberlik içinde hareket etme ve takım olma gibi nitelikleri oluşturma amaçlandığı uygulamalardır.

2.1.3.8.7. İşyeri rekreasyon programları. Çalışan personelin ruhsal, fiziki olarak sağlıklı olmalarını, işlerini sevmelerini, personellerin arasındaki uyumu ve verimi arttırmayı hedefler.

2.1.3.8.8. Sosyal rekreasyon programları. Farklı sosyal sınıflara sahip bireylerin çeşitli rekreatif organizasyonlar ile bir araya gelmeleri eylemlerini içerir.

2.1.3.8.9. Estetik rekreasyon. Genelde eğitim ya da kültür seviyeleri yüksek olan bireylerin pasif nitelikteki eylemleridir. Aktif rekreatif faaliyetlerden hoşlanmayan bireylerin katıldığı sanatsal olayların izlenmesi, müzik yapıtlarını dinleme gibi aktivitelerden oluşur.

2.1.3.8.10. Fiziksel rekreasyon programları. Açık ya da kapalı sahalarda uygulanan bütün spor türlerini içerir.

2.1.3.8.11. Özel ekorekreasyon programları. Doğada yapılan ‘ekolojik’ amaç ve davranışların ön plana çıkarıldığı özel rekreasyon programlarıdır.

2.1.3.9. Jensen in etkinlik çeşidine göre sınıflandırması.

a. Kaynağı odak alan rekreasyonun bölümlenmesi; doğal kaynaklarda ya da doğal ortam kullanılarak yapılan aktivitelerdir.

b. İnsan odaklı rekreasyonun sınıflandırması; Doğanın bir parçası olmayan, dekore edilmiş ya da tekrar düzenlenmiş, dönüştürülmüş ortamlarda gerçekleştirilen aktivitelerdir.

c. Kaynak ve İnsan olarak kaynakların karışımı: İki türdeki kaynağında birlikte uygulandığı aktivitelerdir.

2.1.3.9.1. *Fonksiyonel açıdan rekreasyonun sınıflandırılması.* Rekreasyon çeşitli fonksiyonlarına göre sınıflandırılır.

Bunlar;

2.1.3.9.1.1. *Ticari rekreasyon.* Bireyler rekreasyon taleplerini farklı kurum ve kuruluşlardan sağlayabilirler. Bu hizmetler ücretsiz olarak sağlanabileceği gibi, kâr amacı güden yerlerden de aynı amaçla sağlanabilir. Ticari rekreasyon faaliyetleri rekreasyonistlere büyük kolaylıklar sağlamaktadır. Bu faaliyetlere; tema parklar, spor alanları örnek olarak gösterilebilir (Kemet, 2019).

2.1.3.9.1.2. *Sosyal rekreasyon.* Bireylerin çeşitli türlerde bir araya gelmelerini sağlayan bunun gibi hareketler sosyal rekreasyon aktivitelerine örnek teşkil eder. Bu tür aktiviteler bireylerin gelir seviyeleri ile doğrudan ilişkilidir. Sosyal rekreasyon aktiviteleri gelir seviyesi arttıkça artar. Rekreatif etkinlikler vasıtası ile boş zaman kullanımı günümüzde hızla gelişen bir harcama alanı halini almıştır (Kılıç ve Şener, 2012).

2.1.3.9.1.3. *Estetik (artistik) rekreasyon.* Pasif nitelikteki bu etkinlikler, çoğunlukla yüksek eğitim ve kültür seviyesinde bulunan bireylerin tercih ettikleri etkinliklerdir. Bunun yanında bu aktiviteler aktif olarak rekreatif etkinliklere katılmayı tercih etmeyen ya da sanat, müzik gibi estetik olan bu faaliyetlere ilgi duyan bireylerin tercih nedenidir (Kaçar, 2014).

2.1.3.9.1.4. Fiziksel rekreasyon. Bu rekreasyon, hareket içeren tüm aktiviteleri içermektedir. Fiziksel Rekreasyon yaygın olarak sportif faaliyetler içerir ve genelde halka açık olarak rekreasyon alanlarında çokça uygulanır. Fiziksel rekreasyon insanlara rekreatif aktivitelerin kazanımlarının yanında, sporun kazanımlarından da faydalanmalarını sağlamaktadır.

2.1.3.9.1.5. Sağlık rekreasyon. İnsan sağlığını koruma, tedavi etme, gibi aktiviteleri içeren rekreasyon çeşididir.

2.1.3.9.1.6. Sanatsal rekreasyon. Bireylerin sanat ile ilgili becerilerini geliştirdiği ya da arttırdığı aktiviteleri içerir.

2.1.3.9.1.7. Kültürel rekreasyon. Kültürel olarak katılımcıların bilgi ve becerilerini geliştirmelerini sağlayan kurslar, geziler, sergi, panayır, kütüphane, geleneksel eğitsel oyunlar gibi aktivitelerin düzenlendiği rekreasyon çeşididir.

2.1.3.9.1.8. Turistik rekreasyon. Turistik boş zamanda bireylerin turizm olayına katılması ile gerçekleşen rekreasyon türüdür.

2.1.3.10. Rekreasyon etkinlik alanları. Rekreatif faaliyetler; aktif katılım ya da pasif katılım, grup ile veya ferdi olarak yapılan sportif, kültürel etkinlikler ile doğa ve insan tarihi yorumlaması, geziler eğlence, haz veren tatmin sağlayan aktiviteler ve resmi olmayan eğitim aktivitelerini içermektedir. Yapılan diğer rekreasyon tanımları da göz önüne alındığında rekreatif aktivitelerin katılımcılara mutluluk verdiği, tatmin duygusu yarattığı, yaratıcılıklarını geliştirdiği, ruhsal dengelerini düzene soktuğu, karakter gelişimine yardımcı olduğu, rekabet etme gücünü geliştirdiği, ruhsal kapasitesini arttırdığı, özgürlük hissi verdiği, fizik ve ruh yönünden kondisyon kazandırdığı ve daha geniş bir dünya görüşü sağladığı görülmektedir (Can, 2015).

2.1.3.11. Rekreatyon ve çevre. Canlılar olarak üzerinde yaşadığımız çevre yaşamımızı sürdürebilmek bakımından paha biçilmez bir fenomendir. 21. yüzyıl itibariyle hızla değişen ve gelişen dünya küreselleşmiş bunun sonucu olarak da çevre üzerindeki etkiler büyük boyutlara ulaşmıştır. Hızla artan kentleşme, doğa ve insanoğlu arasındaki ilişkilerde de değişime neden olmuş ve yaşam tarzı değişen bireyler rekreatif etkinliklere yönelmiştir.

Bu faaliyetler için bireyler pek çok aktivite için kaynak olarak kullanılan doğayı daha fazla kullanmayı tercih etmiştir. Bu kaynakların verimli ekonomik ve sosyal amaçlarla kullanımı önemli yararlar sağlamaktadır. Ancak bu kaynaklara yönelen insanlar, bu kaynakları bilinçli kullanmadıklarında ekolojik denge bozulmakta ve çevre için tehlike çanları çalmaya başlamaktadır. İnsanoğlunun tükenmez kaynak olarak gördüğü çevrenin yaşananlar sonucunda hiçte öyle olmadığı görülmüştür çevrenin öneminin ve değerinin vurgulanmasını zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda rekreatif etkinliklerin oluşturduğu çevre sorunlarının ele alınması ve çevre korumaya ilişkin tedbirler ve politikaların açıklanması önem kazanmaktadır. Açık alan rekreatif faaliyetlerin çevre üzerine etkilerini şu başlıklar altında sınıflayabiliriz.

- Direkt etkileri: Aktiviteler sırasında veya daha sonrasında ortaya çıkan etkilerdir.
- Endirekt Etkileri: Direkt olarak hissedilmeyen ancak sonuç olarak doğal alanların negatif etkilenmesidir.
- Direkt ve Endirekt Etkileri: Doğal alanlardaki etkilenmenin direkt etkisiyle endirekt etkinin beraber ortaya çıkmasıdır
- Karşılıklı Etkileri: Doğal alanlardaki elementlerin birinin veya birkaç tanesinin değişmesi ile başka öge ya da ögelerin etkilenmesidir.

2.1.3.11.1.Rekreasyon faaliyetlerinin çevre üzerinde olumlu etkileri. Rekreatif faaliyetlere katılan fertlerin bu aktivitelere katılımı ile doğa koruma konusunda çevreci bir bakış açısı benimseyecekleri ve kişilerin doğaya bıraktıkları atıkların azalacağı tespit edilmiştir. Bunun yanında bu aktiviteler ile bireylerde dinlenme ve eğlenmenin dışında çevre koruma bilinci oluşturulduğu ve bu yönde davranış sergilemelerine katkıda bulunulduğu belirtilmiştir. Böylelikle çoğalan bu faaliyetler çevrenin daha kullanılabilir olmasına imkân vermektedir. Çünkü başarılı sürdürülebilir rekreatif etkinlikler kaynakların korunmasına bağlıdır. Bu durum da rekreatif etkinliklerin ekosistem ve çevre üzerine olumlu etki oluşturmaya fırsat vermektedir. Bu amaçladır ki son yıllarda eko rekreasyon kavramı ortaya çıkmıştır.

2.1.3.11.2.Rekreasyon faaliyetlerinin çevre üzerinde olumsuz etkileri. Son zamanlarda rekreatif faaliyetlere artan yatırımlar sebebiyle çevresel bozulmalar oluşmaya başlamıştır. Çevre kaynakların aşırı ve orantısız kullanılması, ekolojik dengeyi bozmuş ve çevre zarar görmüştür.

Yapılan etkinliklerin çevre üzerindeki olumsuz etkilerinin yoğunlaştığı da net olarak gözlemlenmektedir. Farklı aktiviteler toprak, su, hava, flora, fauna, gürültü, çevre görünümü, fazla enerji ve su kullanımı, habitatın zarar görmesi, doğal bitki örtüsünün bozulması, fosil atıklar ve katı atıklardan oluşan çevre kirliliği, erozyon gibi doğal afetlere yol açmasının yanında ağaçların kesilmesi gibi birçok farklı yönlerden de çevreyi etkilemektedir. Bu durum hayvanlar üzerinde fizyolojik ve psikolojik olumsuzluklar yaratmakta ve yaşam sahalarından ayrılmaya zorlamaktadır.

2.1.3.11.3. Rekreasyon faaliyetlerinin çevre üzerinde olumsuz etkilerinin önlenmesi. Rekreatif faaliyetlerde kullanılan çevresel kaynakların korunması, sürekliliğinin temin edilmesi ve gelecek nesillere ulaştırılması önem arz etmektedir. Bundan dolayıdır ki ilk yapılması gereken çevre üzerindeki olumsuz etkilerin nedenleri, çözümleri ve bu konulara yönelik çevre politikaları çalışmalarını yapmaktır.

Bahsi geçen politikaların ana unsurlarını şu şekilde sıralayabiliriz:

- Çevrenin korunma amacı ile çevre kirliliği, çevresel kaynak kaybı ve bozulmasına yönelik önlemlerin alınması.

- Çevre olgusu içerisinde olan bütün unsurların bakım, iyileştirilme, geliştirilme ve yenilenme hedefleri içermelidir.
- Çevre koruma amacıyla kamu kuruluşlarına ilişkin görevli olan personel dışında, bireysel, toplumsal ve sivil inisiyatiflerinde de koruma ve kollama faaliyetlerine direkt katılım.
- Çevre bozulması veya kirlenmesine sebep olanların sorumlu tutulmasına yönelik yaptırım uygulanması.
- Çevre problemlerinin çözümüne yönelik uluslararası iş birliği ve planlama yapılması.

Bunların dışında çevrenin korunması hususunda devlet ve yerel yönetimlerin yeterli önlem alması, rekreatif faaliyetlere ilişkin planlamaları ilgili kurum ve rekreasyonistlerin birlikte yapması. Çevre odaklı, çevreye karşı sorumlu, değer veren, insan dışındaki canlı ve cansızların yaşamlarına saygı duyulan ve onlara değer verilen bir sistemin oluşturulması önem arz etmektedir. Ayrıca rekreatif aktivitelere yönelik uygun alanlar belirlenerek bu alanlara en uygun rekreatif etkinlik türleri tespit edilmelidir. Kaynaklar ihtiyaçlar çerçevesinde kullanılmalıdır. Bu kaynaklar günümüzün ihtiyaçlarını karşılarken gelecek nesillerin ihtiyaçlarını da karşılamaya yetmelidir. Çevre koruma, geliştirme ve iyileşme faaliyetleri çevre sorunlarını önemli ölçüde azaltacaktır.

2.1.3.11.4. Rekreasyon ve sürdürülebilirlik. Fertlerin üretim ve tüketim hususundaki aşırılıkları kaynakları tüketmektedir. Bu sebepten son zamanlarda çevreye ilişkin problemlerin değişik bir bakış ile ele alınmasının bir sonucu olarak sürdürülebilirlik kavramı ortaya çıkmıştır. BM Dünya

Çevre ve Kalkınma Komisyonu (WCED) tarafından “bugünün ihtiyaçlarını, gelecek kuşakların da kendi ihtiyaçlarını karşılayabilme olanağından ödün vermeden karşılamaktır” şeklinde tanımlamıştır. Rekreatif etkinliklerde sürdürülebilirlik çevre de var olan tarihsel, doğal, kültürel ve sosyal niteliklerin korunarak aktivitelerin sonraki nesle aktarılmasıdır. Bunun sağlanması için paydaş desteği ve sürdürülebilirliğe ilişkin çalışmaların yapılması gerekir. Çevre üzerindeki olumsuzluklara çözüm getirmek amacı ile; sürdürülebilir kalkınma hedef ve

stratejisinin temel ilkeleri, rekreasyon politikaları, toplum bilinçlendirilme ve eğitimi, hukuki düzenlemeler, çevre yönetimi ve planlama konuları ele alınmalıdır. Alanların taşıma kapasitesi ile alt yapısı, ulaşımı, su imkânı, atık durumu, kirliliği ve gürültü kapasitesi gibi faktörlerde ayrıca önemlidir. Rekreasyonel taşıma kapasiteleri şu başlıklar altında incelenebilirler. Bunlar; fiziksel, sosyal, ekolojik ve yönetim taşıma kapasitesi şeklindedir (Kül, Şimşe, Yayla ve Birinci, 2021).

2.1.4. Eğitlence. Eğitim ve eğlencenin birlikte kullanıldığını ifade eden “eğitlence”, İngilizce “education (eğitim)” ve “entertainment (eğlence)” kelimelerinin birleşiminden türetilen “edutainment” kavramının çevirisiyle dilimize girmiştir.

“Edutainment” kavramının ilk olarak Robert Heyman tarafından 1973 yılında National Geographic Society için ürettiği multimedya eğitim materyallerini “eğlenerek öğrenme” şeklindeki nitelendirmesiyle kullanıldığı belirtilmektedir (Demirtaş, 2020). Öğrencilerin etkili öğrenmelerini sağlamak ve başarı seviyelerini arttırabilmek için tüm yöntemler denenmektedir. Bu yöntemlerin arasında özellikle öğrencilere sınıf dışında yaşayarak ve yaparak öğreten eğitlence uygulamalar (oyun, şarkı, müzik ve video ile öğrenme), önemli yöntemlerdendir. Bu uygulamalar arasında yer alan oyunlar, zekâ ve yeteneği ön plana çıkaran, dikkat geliştiren ve şans ögesini barındıran, sadece katılanı değil izleyeni de sürece dâhil eden etkinlikler olarak tanımlanmaktadırlar (Batdı, 2017). Eğitim ve eğlence uygulamalarının bir rekreasyon merkezi algısı üzerinde doğrudan etkisi vardır. İlk etapta eğitlence, 1980'lerin sonlarında edutainment ile birlikte interaktif multimedyanın yarattığı devrimle ortaya çıkan ilk türlerden biri olan bilgi-eğlenceye benzer olarak düşünülebilir. Eğitlence: Eğlendirirken eğitmek için tasarlanmış ve yapılandırılmış her türlü içeriğe "Eğitlence" denir. Eğlence ve eğitim arasındaki oran, ortama göre farklılık göstermektedir. Öncelikle eğitici olan ancak tesadüfi eğlence değeri içeren bir içerik varken ayrıca, çoğunlukla eğlenceli olan ancak bir miktar eğitici değeri olan bir içerik de vardır. Genel olarak eğitim-eğlence, televizyon programları, video oyunları, filmler, müzik, multimedya, web siteleri ve bilgisayar yazılımı gibi çeşitli medya aracılığıyla yoğun bir şekilde öğrenme eylemidir. Eğlence medyadır ve eğitim içeriktir. Eğitim-eğlence ortamının geliştirilmesi, aynı zamanda teknolojik yeniliklerin eğitimde uygulanmasına yöneliktir (Yum, 2015, s. 28-29).

2.1.4.1. Dünyada eğitlence. Eğitlence eğitim tasarımı farklı biçim ve teknolojiler ile askeri, sağlık, farklı alanlarda uzun süreden beri kullanılmaktadır. Ayrıca eğitlence yaklaşımı, bazı merkezlerde (akvaryumlar, hayvanat bahçeleri) ilgili bilgi içeriklerinin aktarılmasında da alternatif olarak kullanılmaktadır. Bu merkezlerde eğitlence yaklaşımının yaygın kullanımının nedeni, buralarda bulunan türlerle fiziksel temasın yoğunlukla sağlanabilmesi sonucunda ilgi süresi kısıtlı olan ziyaretçilerin özgün deneyim sağlamalarına yönelik stratejik ihtiyaçtan kaynaklanmaktadır. Eğitlence yaklaşımıyla eğiticiler içerik aktarmada kolaylıkla özel ve özgün kullanıcı deneyimleri oluşturabilirler.

Bu türden deneyimler hayal kurma, estetik eğitim ve eğlence faktörlerinin bileşiminden oluşmaktadır. Bu bağlamda etkileşim ile hayal güçleri aktive edilen fertlerin aktarılan bilgileri hafızalarında daha uzun süre tutması mümkün olmaktadır (Yum, 2021). Çevreyle etkileşim halinde, doğru içeriklerle ve etkin eğitici ürünlere sahip merkezler, bireyler üzerinde olumlu algılarını artırır. Multimodal tasarım odaklı eğitlence yaklaşımları, gelişmiş kullanıcı deneyimine dayalı olarak istenen etkiyi üretmektedir. Eğitlence, bireylere pek çok projeyi yerinde sunmanın yanında online ve sanal sistemlerle de birlikte çalışabilir ve katılımcıların keyifli vakit geçirmelerini sağlar. Eğitim bağlamında, katılımcılar konuya ilgilerini kaybetme olasılığına sahip olsalar dahi, benzer içeriklere sahip bir eğitim-eğlence ortamı sistemi eğitimin ilerlemesini sağlama imkanı daha fazla sahiptir. "Eğitlence" ve "Tekno eğlence" büyük farklar içeren iki ayrı kavramdır. Tekno eğlence daha çok eğlenceli eğitim materyallerinin bir türüdür ve eğlence, animasyon, sesler gibi multimedya becerilerini içerir. Tekno eğlence, gerçek dünya fenomenlerine karşılık gelmeyen hileler kullanır. Bu durum eğitim simülasyon ilkelerine aykırıdır.

2.1.4.2. Öğrenme ortamı ve eğitlence. Öğrenmeye katkı sağlayan eğitici-eğlence ortamları, çekiciliğe neden olduğundan güçlü birer özel beceri öğrenme ortamına ve özel tasarlanmış özelliklere sahip olmalıdır. Bu ortamları ayrıca, hedeflenen topluluğun nitelikleri göz önüne alınarak hazırlanmalıdır.

Güçlü tasarlanmış öğrenme ortamları, katılımcılar açısından yüksek öğrenme kazanımları içerir (Yum, 2021).

2.1.4.3. Türkiye’de eğitlence. Eğitlence ülkemizde yeni duyulan bir kavram değildir. Ülkemizde dünyadaki en büyük eğitici eğlence odaklı kuruluşlardan bazıları mevcuttur. Eğitlence hayatımızda bazen hikâye ya da fabl şeklinde, bazen ise efsane şeklinde sosyal değişimlere yol açarak bin yıldan fazladır bulunmaktadır. Modern eğitlence günümüzde katılımcıyı cezbetmek için, televizyon vb. ortamlarda eğitimin içeriğini ileten yapımlar, sergiler ve bilgisayar yazılımları kullanır.

Eğitlence ayrıca 1970’lerden beri Türkiye’deki birtakım sivil toplum kuruluşları kanalı ile yürütülen madde bağımlılığı, bağışıklama, genç hamilelik, HIV ve kanser gibi sağlıkla ilgili ve sosyal konu içerikli bilgi aktarmak için kullanılmıştır. Yine ek olarak İstanbul Akvaryumu, Beşiktaş Bilim, Kidzania, İstanbul Oyuncak Müzesi gibi organizasyonlar ya da bazı merkezlerdeki sergiler diğer örnekler olarak gösterilebilir. Bu tip eğitim merkezleri çeşitli bilim ve sosyal alanlarda katılımcılara erişmek amacı ile sürekli yeni ve yenilikçi yöntemler aramaktadır. Bu bağlamda bu merkezlerde uygulanan etkileşimsel saha gezileri, katılımcıları eğitime teşvik etmektedir. Özellikle okul çocukları için öğretici ortam dışındaki bu merkezler, geleneksel öğrenmeye sıkı birer alternatif ve eğlenceli öğrenmek için de oldukça popülerdir (Yum, 2015).

2.1.4.4. Eğitlence ile eğitim vermek. Etkileşimli eğlence yoluyla tasarlanan içerikler ve bilgiler öğrencilere da ha akılda kalıcı bir şekilde aktarılabilirler. Eğitlence yönteminde kullanılan içeriklerin kullanıcı kimliğine uygun tasarlanması kullanılan bilginin iletişim ve içerik kalitesini olumlu yönde etkileyecek ve akılda kalıcılığı artıracaktır (Yum, 2021).

Oyunlar fiziki olarak, zihinsel olarak, duygusal olarak ve sosyal bakımdan öğrencilerin bütüncül eğitiminde önemli bir yere sahiptir. Yani oyunlar öğrencilere yaşamsal beceriler olan, sosyalleşme ve düşünce gelişimi gibi alanlarda eğitsel fırsatlar sunmaktadır. Ancak bu oyunlar öğrencilerin seviyeleri göz önünde bulundurularak seçilirse öğrenciler düşüncelerini yansıtabilir, çevre ile ilişkiler kurabilir, oyun ile konuyu ilişkilendirebilir ve ilgili konuyu anlamlı öğrenmeleri sağlanabilir. Ayrıca seçilen oyunlar sadece eğlendirici değil öğretimi yüksek, değerli, amaca uyan, iyi planlanmış ve eğitim öğretimde ortamı ve ciddiyeti bozmayacak vasıfta tercih edildiği takdirde öğretimsel hedeflere ulaşılabilir. Oyunlar ile ilgili araştırma sonuçları incelendiğinde, oyunların farklı derslerde sıklıkla kullanıldığı, eğlenceli ortamın

motivasyonu arttırdığı ve ilgi çektiği, öğrenme yönünde bireyin kendisine güven duymasını ve öz-yeterlik idrakini arttırdığı anlaşılmaktadır. Bunun yanında klasik öğrenmeye nazaran oyun-tabanlı öğrenmeye daha olumlu yaklaşıkları ve fazla tercih ettikleri görülmektedir. Teknolojik gelişmeler sonucunda ortaya çıkan videolar ile öğrenme, son zamanlarda araştırmacıların ilgisini çekmektedir. Önceki yapılan bilgisayar destekli öğretim araştırmaları motivasyon, merak ve ilginin olumlu etkilendiğini göstermiştir ve günümüzdeki oyunsal videoların da aynı mültimeya etkisinden söz edilmektedir. Pek çok araştırma oyun içerikli videoların, farklı disiplinlerde öğrencilerin başarılı performanslar gösterdiklerini göstermektedir. Bunun yanında çok duyulu özellikleri ile dijital videolar eğitim ve öğretimi bireyselleştirerek hedeflere daha basit erişmeyi sağlamaktadır. Bununla birlikte içerik kontrolüne imkân veren interaktif videolar vasıtası ile bireysel ya da grup etkileşimli öğretim gerçekleştirilebilmektedir. Diğer bir yöntem ise müzik ve şarkı ile öğretimdir. Müzik hayatın elzem bir kısmıdır ve doğumumuzdan ölüme kadar hayatımızın içinde var olan önemli bir olgudur. Yaşamımızda bu kadar çok etkili olan müzik, eğitsel bakımdan da çok önemli yararlar sağlamaktadır. Eğitsel bir argüman olarak özellikle dil öğretiminde ve en direk olarak ta kültürel boyutta etkisi bulunan müzikal, şarkılı ve eğlendirici niteliği ile ilgiyi arttır rahat ortamlar sunar ve sözel ifade etkinliği sağlar. Teknolojik gelişmenin eğitim sistemi üzerindeki etkisinden dolayı çağdaş yöntemler bakımından oyunlar, videolar, şarkılar ve müzikler ile yapılan eğitence uygulamalar ideal birer yöntem olarak ortaya çıkar.

Son yıllarda uzmanlar bireylerdeki oyun oynama, şarkı söyleme, müzik ile video gibi eğlenceli faaliyetlere olan ilginin öğrenme için kullanılmasını önermekte ve eğitsel önemlerine vurgu yapmaktadır (Batdı, 2017). Eğitence etkinlikler, sınıftaki etkinliklerine kıyasla, bireylerin ilgi oldukları içeriği seçmelerine imkân verir. Bununla birlikte eğitence içerikler web üzerinden takip edilebilir ve evden izleyerek eğitimde ilerlemek mümkündür. Ayrıca sistem üzerinden performans bilgileri sağlanabilir ve değerlendirme yapma olanağı da doğar. Eğitence bir etkinlik tasarlarken, asıl güç olan şey, deneyim ile zaman algısını sağlamak ve eğitimle eğlence arasındaki dengeyi kurmak olmalıdır. Bazen, görev kapsamı ve tasarımının amacını anlamak çok zor olur. Hedeflenen amaç çok eğlenceli veya çok zor bir eğitim materyali hazırlamak ve uygulamak değildir. Örneğin, bazı etkinliklerde, oyun öğrenmenin önüne geçer, kullanıcı bilgi içeriklerini fark etmeden oyun oynar ve eğlence, öğrenme

amacının yerini alır. Bu bağlamda içeriklerde eğlence var olsa da eğitlence, belirli hedeflere ulaşmak için eğitime yönelmelidir.

Eğitlence farklı yönlerden sınıflandırılabilir. Rapeepisarn ve diğerleri tarafından düzenlenen sınıflandırma, eğitlence bölümleri aşağıdaki gibidir.

1) Konum tabanlı eğitim, iki kategoriye ayrılabilir:

- Etken katılımcı, oynayan ve aktiviteye katılan.
- Edilgen katılımcı ve çocukların oturabileceği ve keşfedebileceği (film, gösteriler)

2) Hedef katılımcıya göre:

- Motivasyon Odaklı: Yaş, bilgi düzeyi vb. farklı olan aynı ilgiye paylaştan katılımcılar.
- Yaş Odaklı: Benzer yaşlara sahip olanlar.
- Malzeme içeriğine göre: TV programları, oyun çeşitleri ve oyun araçları.

3) Medya içeriğine göre 3'e ayrılabilir:

- TV'da eğitim, dramalar, komedi, beceri çalışmaları ve seyahatler.
- Bilgisayar ile eğitim, oyunlar, macera içerikleri, bilgi yarışmaları, role play, strateji oyunları, simülasyonlar ve deneysel drama.
- İnternetle eğitim, interaktif televizyon, dijital televizyon

4) Amaç ve içeriğe göre, katılımcıların yaşam kontrollerini geliştirme yönündeki informal eğitim, simülasyon gibi deneyim sağlayan beceri eğitimleri.

Eğitlenceyi, Rapeepisarn ve arkadaşları amacına ve içeriğine göre ayırmıştır.

- Katılımcıların yaşam kontrollerini geliştirme (resmi olmayan). Genellikle tartışma ya da anlatı.
- Deneyim kazandırıcı (beceri eğitimleri). Genellikle simülasyon (sanal hareketlilik) gibi.

Eğitlence tasarımı en önemli konu eğitim materyallerinin kullanımudur. Dersin konusunun, hedef gruplara tanımlanması önem arz eder. Konuya ya da içerik tasarımına karar verirken eğitimde izlenecek yol, içerik genişliği, hedef kitle ve ortam başlıca konular olmalıdır. Hedefin ne olduğu ve içeriğin farklı öğrenme durumlarındaki uyumu asla gözden kaçırılmamalıdır. Göz ardı edilmemesi gereken diğer bir konu kullanıcıların eğlenmesidir. Eğitim tasarımı yerel gelenekler

kullanılacaksa hedef grup tercihlerine ters düşmeyecek şekilde olmalıdır. Grubun büyüklüğü, sürecin zorluğunu belirleyebilir.

Eğitilence de gurup özellikleri birbirine ne kadar yakınlık içeriyorsa, o kadar etkili öğrenme mümkündür (Yum, 2015).

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde; etik değerler ile ilgili bazı yurt içi ve yurt dışı bazı çalışmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Yurt içi ilgili araştırmalar. Gökmen (2008), “Öğrencilerin ön çevresel tutumları kontrol altında iken probleme dayalı öğrenme modeli (PDÖ1), yerel bir problemin kullanıldığı probleme dayalı öğrenme modeli (PDÖ2) ve geleneksel eğitim (GE) yöntemlerinin öğrencilerin çevresel tutumlarına; özellikle genel çevre bilinci, genel çevresel çözümler konusundaki tutum ve kişisel sorumluluk bilinci alt başlıklarına olan etkisini" incelemesi üzerine yaptığı çalışmada Çalışmada örneklem Niğde ilinde bulunan bir ilköğretim okulunda okumakta bulunan 95 kişilik yedinci sınıf öğrencisi tarafından oluşturulmuştur. Kontrol ile deney grubu katılımcıları aynı öğretmeni paylaşmaktadır ve üç sınıftan random seçilmişlerdir.

Her iki grupta 4 hafta boyunca “Ekosistemler Neden Değişir?” konu içeriği işlenmiştir. Konu deney grubu için probleme dayalı öğrenme modeliyle işlenirken, kontrol grubu için geleneksel yöntem kullanılmıştır. Tüm gruplara ön test olarak “Çevre Tutumu Testi” uygulanmıştır. Yapılan uygulamaların ardından “Çevre Tutumu Testi” son test olarak tüm gruplara yeniden uygulanmıştır. Uygulanan yöntemlerin katılımcıların çevre tutumlarına olan etkisini değerlendirmek bakımından kovaryans analizi (ANCOVA) dan yararlanılmıştır. Çalışma sonucuna göre, katılımcıların genel çevre bilinçleri ve genel çevresel çözümleri bakımından her üç alt tutum başlığında da PDÖ modeli ile öğrenen öğrenciler daha yüksek bir ortalamaya sahip olurken, GÇE grubu modeli öğrenciler ise kişisel sorumluluk başlığı bakımından PDÖ öğrenen öğrencilerden daha fazla bir ortalamaya sahip olmuşlardır.

Demirel (2009), “Üniversite öğrencilerinin rekreasyonel etkinliklere katılımı ve bunun sonucu olarak meydana gelebilen çevresel sorunlara karşı katılımcıların

duyarlılıklarının incelenmesi” amacıyla yaptığı çalışmasında evrenini Türkiye’deki devlet üniversitelerinde okuyan lisans öğrencileri, örnekleme ise Ankara ilindeki devlet üniversitelerinde okuyan 587 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Veri araştırmacının geliştirdiği “Çevresel Duyarlılık Ölçeği” ve ferdi bilgi formu ile toplanmıştır. Deneklerin demografik dağılımları betimleyici istatistik ile belirlenmiştir. Ölçeğin 3 alt boyutunda deneklerin cinsiyet ve doğa sporları faaliyetlerine katılımlarına göre istatistiksel anlamlılığı test etmek amacıyla bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bunun dışında yaş, refah seviyesi ile en fazla yaşanan yerleşim yeri bakımından anlamlı farkı araştırmak amacıyla tek yönlü varyans analizi olan (ANOVA) yapılmıştır. Araştırma anlamlılık seviyesi 0,05 olarak alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre deneklerin cinsiyete göre çevresel duyarlılıklarında kadınlar lehine farklılık sergilediği, Çevresel duyarlılıklarda yaşa göre anlamlı fark olmadığı, refah seviyeleri bakımından çevresel duyarlılıkların sadece “kişisel davranış” alt boyutu bakımından anlamlı bir fark olduğu, en uzun süre yaşanan yerleşim yeri bakımından çevresel duyarlılıklarda “öneri” alt boyutu açısından anlamlı farklılık olduğu, doğa sporları faaliyetlerine katılım bakımından çevresel duyarlılıklarda genel bilgi ile kişisel davranış alt boyutları bakımından anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Bildik (2011), “İlköğretim ikinci kademedeki yer alan Fen ve Teknoloji dersindeki çevre konusunun öğrencilerin çevresel tutumu ve çevre bilgisi üzerine etkisini” belirlemek üzere yaptığı çalışmasında Ankara’nın Altındağ, Çankaya ve Keçiören ilçesinden dört okul belirlemiş ve örneklem olarak dört ayrı sınıftan oluşan toplam 68 7. Sınıf öğrencisini kullanmıştır. Tarama modeli kullanılan Araştırmada desen olarak deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmada Çevresel Tutum ile Çevre Bilgi Ölçeği hazırlanmış ve ölçek üç bölümden oluşacak şekilde geliştirilmiştir. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde öğrencilere ait çevresel tutumlar, üçüncü kısımdaysa deneklerin çevre bilgilerini belirlemek amaçlanmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda, Fen ve Teknoloji dersinin içerisinde bulunan çevre ile ilgili konuların öğrencilerin bilgi düzeylerini olumlu yönde geliştirdiği gözlenmiştir.

Soydan ve Samur (2013), geliştirdiği “Okul Öncesi Çocukları için Çevre Farkındalığı ve Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. “Çoklu Ortamlar ile Desteklenen Çevre Eğitimi Programı” da araştırmacı tarafından geliştirilerek uygulanmıştır. Verilerin analizi için

bağımsız grupları karşılaştıran Mann Whitney U Testi, bağımlı grupları karşılaştırmak bakımından ise Wilcoxon işaretli sıralar analizi kullanılmıştır. Eldeki bulgular neticesinde; çoklu ortamlarla destekli çevre eğitimi programlarının, çocukların çevre tutum ve farkındalıklarını etkilediği görülmüştür.

Koruoğlu (2013), “Ortaöğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının belirlenmesi” üzere yaptığı çalışmasında araştırmanın örneklemini Balıkesir ilindeki bir Anadolu lisesinde 9, 10, 11 ve 12. sınıflarda eğitim gören 185 kadın ve 145 erkek toplam 330 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplamak için 4’lü likert 35 madde ve 4 alt boyuttan oluşan Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmaya ilişkin veriler SPSS 17.00 paket programında değerlendirilmiştir. Bu sonuçlara göre, deneklerin çevreye yönelik tutumları cinsiyet, sınıf ve ebeveyn eğitim seviyeleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı sonuç göstermiş ancak bölüm değişkeni bakımından fark olmadığı görülmüştür.

Özdemir (2016), “Çevre sorunları tutum ölçeği geliştirerek ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik tutumlarını belirlemek ve çevre sorunlarına yönelik tutumlarını farklı değişkenlere göre karşılaştırılması” üzerine yaptığı çalışmasında araştırmanın çalışma grubu Konya da bulunan okulların 5, 6, 7 ve 8. sınıflarında okuyan 315 öğrenciden meydana gelmektedir. Araştırmacının geliştirdiği “Çevre Sorunları Tutum Ölçeği” nicel yöntem ve tarama modeli bir araştırmadır. Ölçek dört alt boyuta sahiptir ve 20 maddeden oluşmaktadır. Deneklerin %67,9’u erkek, %32,1’i ise kadındır. Deneklerin %26,3’ü 5. sınıf, %13,7’si 6. sınıf, %25,7’si 7. sınıf, %34,3’ü 8. sınıftaki öğrencilerdir. Analizler sonrası ölçeğin Cronbach’s Alpha değeri 0,64 bulunmuştur. Ölçekte, doğrulayıcı faktör analizi değeri 1,61 olarak tespit edilmiştir. Sonuç olarak ise deneklerin genel olarak çevreye ve sorunlarına karşı duyarlı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında ölçek çeşitli değişkenler bağlamında da değerlendirilmiştir.

Koçulu (2018), “Fen bilgisi öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ile çevre sorunlarına yönelik tutumları ve davranışları arasındaki ilişkinin belirlenmesi” üzere yaptığı çalışma için nicel yöntemlerden korelasyonel araştırma modeli seçilmiştir. Araştırmaya 4 değişik kamu üniversitesinden 712 fen bilgisi öğretmeni adayı katılım sağlamıştır. Veri toplamak için, Bireysel Bilgi Formu, “Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği”, “Çevre Sorunlarına Yönelik Tutum

Ölçeği” ve “Çevre Sorunlarına Yönelik Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Analizler, paket bir istatistik programı aracılığı ile yapılmıştır. Sonuç olarak, deneklerin sürdürülebilir kalkınma farkındalığı seviyeleri yüksek çıkmış, çevre sorunlarına ilişkin ise olumlu tutum sergiledikleri görülmüştür. Bununla birlikte çevre sorunlarına ilişkin davranışları orta seviyede kalmıştır. Ayrıca, deneklerin, sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları, çevre sorunlarına yönelik tutumları ile çevre sorunlarına yönelik tutumları arasında davranış bakımından orta seviyede olumlu ilişki tespit edilmiştir. Ancak sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ve çevre sorunlarına yönelik davranışları arasında düşük seviyede olumlu ilişki tespit edilmiştir.

Erkılıç (2019), “Ortaokul öğrencilerinin çevre okuryazarlık düzeyleri ile çevreye yönelik tutumlarının belirlenmesi üzere yaptığı çalışmada” Örneklem Sakarya ilinde öğrenim gören random seçilen 1331 ortaokul öğrencisinden oluşturulurken desen bakımından karma desen tercih edilmiştir. Verin alınması için bireysel bilgi formunun yanında “çevre okuryazarlığı ölçeği” ile “çevresel tutum ölçeği” kullanılmıştır. Verileri analiz etmek için sosyal bilimler için kullanılan istatistik programı tercih edilmiştir. Sonuç olarak il genelinde deneklerin orta seviyede çevre okuryazarlık ve iyi seviyede de çevre tutumuna sahip oldukları tespit edilmiştir. Çevre tutumları incelendiğinde ise sınıf ile kardeş sayısı bakımından olumlu bir fark görülmemiştir. Bunun yanında cinsiyet, gelir, başarı, BİLSEM 'de eğitim, çevre okuryazarlığı, ebeveyn eğitimi, aile içinde çevre sorunlarını konuşma ve tartışma, çevre konusundaki bilgi kaynakları ve çevre sorunlarını çözmede bilim adamlarına güvenme bakımından ise çevre tutumları bakımından pozitif farklar bulunmuştur.

Aydın (2019), “Evsel Atıklar ve Geri Dönüşüm konusunun, okul içi ve okul dışı öğrenme ortamlarıyla desteklenmesinin, 7. sınıf öğrencilerindeki çevre tutumuna etkisini incelemeyi ve bu kapsamda öğrenci görüşlerinin alınması” amaçladığı araştırmada karma yöntem araştırma yöntem ve iç içe desen kullanılmıştır. Çalışma, Kocaeli Gölcükteki bir ortaokulda, yedinci sınıfa giden 100 öğrenci ile yapılmıştır. Deney grubu ve kontrol grubu 50 öğrenciden oluşturulmuştur. Çalışma karma bir çalışma olup nicel kısım için “çevre tutum ölçeği” (ÇTÖ), nitel kısım için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Deney grubu okulda ve okul dışında İzmit Seka Kâğıt Müzesinde atölye uygulamaları yaparken, kontrol grubu MEB müfredatını takip etmiştir. ÇTÖ deney ve kontrol grubuna ön ve son test olarak

uygulanmıştır. İstatistik olarak nicel veriler için t-testi, nitel veriler için ise betimsel analizler uygulanmıştır. Sonuç olarak her iki gruptaki öğrenciler için de çevre tutumlarında olumlu etki saptanırken, deney grubunda ise çevre tutumlarında pozitif gelişim diğerlerine göre daha yüksek olmuştur ve bu sonuç nitel sonuçlarla da desteklenmiştir.

Şahin (2020), “Ortaokul öğrencilerinin çevre okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi üzerine yaptığı çalışması” Ankara’da bulunan ve devlete ait ortaokulunda 5, 6 ve 7. Sınıflarında okuyan 431 öğrenci ile yapılmıştır. Veriler ise, “Çevre Bilgi Testi” (ÇBT), “Çevre Tutum Ölçeği” (ÇTÖ) kullanılmak suretiyle toplanmıştır. ÇBT nin 19 sorunun güvenilirliği hesaplanmış ve 0,69 bulunmuştur. 4 alt boyutu bulunan ÇTÖ Ölçeğinin Cronbach Alpha değeri ise 0,88 dir. Toplanan veriler; cinsiyet, sınıf, fen dersi başarısı, ebeveyn eğitim seviyesi, ailevi gelir, yaşanan yer ve ev şekli değişkenleri bakımından bağımsız örneklem t testi (independent samples t-test) ve tek yönlü ANOVA ile değerlendirilmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde, çevre okuryazarlık seviyesi cinsiyet bakımından anlamlı bir fark oluşturmamıştır. Ancak çevre okuryazarlık alt boyutlarından bilgi ve davranış alt boyutlarında not ortalaması 85 ile 100 olan denekler bakımından pozitif farklılık tespit edilmiştir. Çevre okuryazarlığı seviyesi annenin eğitim seviyesi bakımından lise mezunu olanlar için farklılık arz ederken bilgi alt boyutunda ise annesi lise mezunu olan denekler bakımından pozitif bir fark tespit edilmiştir. Çevre okuryazarlığı seviyesi babanın eğitimi bakımından incelendiğinde anlamlı farklılık gözlenmiş ve çevre okuryazarlığı alt boyutunda ise sadece davranış boyutu pozitif bir fark oluşturmıştır. Gelir düzeyi yüksek olan aileye sahip deneklerin bilgi düzeyi, diğerlerine göre yüksek bulunmuştur. Çevre okuryazarlığı seviyesi bakımından yaşanan yer ve ev tipinin anlamlı bir fark oluşturmadağı tespit edilmiştir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre; cinsiyet, sınıf seviyesi, ebeveyn eğitimi, gelir ile akademik düzeyin çevre okuryazarlığının etkili bir değişkeni olduğunu göstermiştir. Sınıf seviyesi düşük olan deneklerin çevreye davranış, düşünce ve eyleme isteklilik alt boyutlarında yüksek bulunmuştur. Sonuç olarak çevre eğitimine küçük yaşlarda başlanmasının gerektiği, ailenin çevre bilinci oluşturulmasında önemli olduğu ve tutum ve davranış gelişiminde uygulamalı eğitimin önemi ortaya çıkmıştır.

Karagülle (2020), yaptığı çalışmada amaç, “rekreatif faaliyetlere katılan spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin çevresel duyarlılık düzeylerindeki farkın

belirlenmesidir”. Çalışma Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesinde Spor Bilimleri Fakültesinde okuyan deney ve kontrol grubu 35 kişiden oluşan toplam 70 öğrenci ile yapılmıştır. Deney grubu 8 hafta haftada bir kere farklı rekreatif faaliyetlere katılmış, kontrol grubu ise hiçbir faaliyet yapmamıştır. Veri toplama aracı olarak, Bireysel Bilgi Formunun yanında ve üç alt boyutu bulunan “Çevresel Duyarlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada değişkenlerin normal dağıldığı görülmüştür. Veriler t-testi ve eşleşmiş grup t-testi ile analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonunda deney grubunun son test öneri, genel bilgi, kişisel davranış alt boyutu ve çevre duyarlılığı sonuçları ön testlere göre daha anlamlı bulunurken, kontrol grubu ön ve son testi arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir ($p<0,05$). Sonuç olarak, üniversitede okuyan öğrencilere uygulatılan sekiz haftalık rekreatif etkinliklerin çevre duyarlılığı üzerine etkisi olduğu söylenmiştir.

Ulaşan (2020), “4. sınıf öğrencilerinin çevre eğitimi öz yeterliği ile çevre tutumu arasındaki ilişkisini belirlemesi üzere yaptığı çalışmasında”. Temel olarak çevre eğitimi, çevre eğitimi öz yeterliği ve çevre tutumu kavramlarını incelemiştir. Çalışmada ilişkisel tarama modeli ve veri toplamak için de Çevre Eğitimi Öz-Yeterlik Ölçeği ile Çevre Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın evreni 4. sınıf öğrencilerinden oluşturulmuştur. Örneklem basit tesadüfi yöntem ile belirlenmiştir. Araştırma İstanbulun Başakşehir, Bahçelievler, Ataşehir, Bayrampaşa, Gaziosmanpaşa, Avcılar ilçelerindeki ilköğretim kurumlarında 156 erkek, 141 kız olmak üzere 297 4. sınıf öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Araştırmada veriler SPSS 25.0 programı kullanılarak işlenmiştir. Çalışmada çevre eğitimi öz yeterliği ve çevre tutumunun pozitif ilişkili olduğu bulgusundan hareketle, çevre eğitimi öz yeterlik inancına odaklanacak ve bu konuda bireysel performansı artıracak eğitim programlarının hazırlanması ve uygulanması önerilmiştir.

Tuncer (2021), “Öğretmen adaylarının yaşam alanı değişkenliklerinin çevreye yönelik tutumlarında farklılık oluşturma durumlarının belirlemesi” üzerine yaptığı çalışmasında. Çalışma grubu Ordu Üniversitesinin Eğitim Fakültesine bağlı İlköğretim Matematik Öğr., Sınıf öğr. ile Fen Bilimleri Öğretmenliğine ait programlarda okuyan öğrenciler tarafından oluşturulmuştur. Araştırmaya 364 kadın, 88 erkek toplam 394 denek katılmıştır. Verileri toplamak amacıyla 4'lü likert tipinde olan “Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 37 madde ve 4 adet alt boyut

içermektedir. Sonuç olarak deneklerin üniversite eğitimi boyunca çevre eğitimi ile ilgili derslere katılıp katılmamasının, deneklerde korku hassasiyeti oluşturmada ve çevre tutumu gelişiminde önemli rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır. İlgili derslere katılım sağlayan öğrenciler koruma, eğitim ve farkındalık yönünden, korku hassasiyetine sahip olan denekler ise duyarlılık bakımından pozitif yönde önemli farklılıklar göstermiştir.

Erol ve Ogelman (2021), “Proje Yaklaşımına Dayanan Aile Katımlı Çevre Eğitimi Programı, Proje Yaklaşımına Dayanan Çevre Eğitimi Programı ve Çevre Eğitimi Aile Katılımı Etkinliklerinin 5-6 yaş çocuklarının çevreye yönelik tutumlarına etkisini birlikte ve ayrı ayrı olarak incelendiği” araştırma üç deney grubu ve bir kontrol grubuyla gerçekleştirilmiştir. 1. Deney Grubunda 22, 2. Deney Grubunda 21, 3. de 22 ve Kontrol grubunda ise 23 denekten oluşturulmuştur. Çalışmanın verileri “Çocuklara Yönelik Çevre Tutum Ölçeği Okul Öncesi Versiyonu (CATES-PV)” yardımı ile toplanmıştır. Verileri analiz etmek için ise ilişkisiz örneklem t testi, ilişkisiz örneklem tek yönlü varyans analizi (ANOVA), ilişkili örneklem tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Sonuç olarak; Proje Yaklaşımlı ve Aile Katımlı Çevre Eğitimi Programına katılan tüm deney gruplarındaki deneklerin çevre tutumları pozitif yönde anlamlı düzeyde etkilenmiştir. Tüm deney grupları arasında çevre tutumu en fazla etkilenen grup, 1.Grup olmuştur. Bu sıralamayı ikinci sırada 2.Deney Grubu ve son sırada da 3. Deney Grubu takip etmiştir.

Buldur ve Ömeroğlu (2021), “Çoklu ortamlar ile desteklenen çevre eğitimi programının çocukların çevreye yönelik tutumlarına ve farkındalıklarına olan etkisinin incelenmesi” amacıyla yaptığı çalışmada Çevre Eğitim Programı uygulanan anasınıfına devam eden deneklerin çevreye yönelik tutumlara ve farkındalıklara bu programın etkisi incelenmiştir. Araştırma için ön ve son test kontrol grubu içeren deneysel desen seçilmiştir. Araştırma grubu amaçlı örneklem yöntemi ile seçilmiştir. Sivas ili merkezdeki iki ilkokulun sabah öğrenimi veren anasınıfları çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmanın verileri araştırmacının geliştirdiği Genel Bilgi Formu ile

Aydın (2021), “Fen bilimleri kapsamında ortaokul öğrencilerinin ve fen bilimleri öğretmenlerinin sürdürülebilir çevreye yönelik tutumları ile ortaokul öğrencilerinin ekosistem, biyolojik çeşitlilik ve çevre sorunları konularına yönelik bilgi düzeylerini belirlemek” üzere yaptığı çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama

yöntemi kullanılmış, araştırma evreni olarak ise Ankara'nın Etimesgut İlçesinde öğrenim gören sekizinci sınıf öğrencileri ile bu ilçede aynı yıl görevlerini sürdüren Fen bilimleri öğretmenlerini kullanmıştır. Çalışma grupları ise olasılıklı örnekleme türlerinden küme örnekleme vasıtasıyla oluşturulmuştur. Veriler araştırmacının geliştirdiği “sürdürülebilir tutum ölçeği (SÇTÖ)” ile “Ekosistem, Biyolojik Çeşitlilik, Çevre Sorunları başarı testi (EBÇT)” ölçeği vasıtasıyla toplanmıştır. Veriler ise SPSS ve Excell programları aracılığı ile işlenmiştir. Eldeki sonuçlar bakımından; deneklerin fen bilimleri ders notları bakımından, Ekosistem, Biyolojik Çeşitlilik, Çevre Sorunları ve EBÇT; Bilgi, Kavrama, Uygulama, Analiz seviyesi sonuçları; Davranış, Düşünce, Algı, SÇTÖ sonuçları bakımından olumlu yönde ilişkili bulunmuş ve ayrıca; EBÇT, SÇTÖ, Ekosistem, Biyolojik Çeşitlilik, Çevre Sorunları sonuçları, Düşünce, Algı, Bilgi, Kavrama, Uygulama düzeyi sonuçları Fen Bilimleri dersi notları bakımından anlamlı bir öngörü oluşturduğu bulunmuştur. Fen Bilimleri öğretmenlerinin ise Davranış, Düşünce, Algı ve SÇTÖ sonuçları cinsiyet bakımından anlamlı farklılık göstermezken yine her puan türünde pozitif düzeylere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gül (2023), “Argümantatif sınıf dışı eğitim etkinlikleri ile ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, argüman oluşturma becerileri ve çevreye yönelik tutumları değerlendirilmek amacıyla yaptığı çalışma”, karma araştırma desenlerinden açıklayıcı sıralı karma desene göre tasarlanmıştır. Çalışma karma bir çalışmadır. Nicel kısmı ön ve son test kontrol grupludur ve yarı deneysel desen; nitel kısmı ise bütüncül çoklu durum çalışması deseni oluşturmaktadır. Araştırma, ilkokulda 3.sınıfta okuyan 59 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda, uygulanan sınıf dışı ve argümantatif sınıf dışı eğitim etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarını artırmada ve çevreye yönelik tutumlarını geliştirmede etkili olduğu görülmüştür.

2.2.2. Yurt dışı ilgili araştırmalar.

Worsley & Skrzypiec (1998), Güney'deki lise son sınıf öğrencilerinin çevresel tutumları üzere yaptıkları çalışmalarında amaç yaşları 15-18 olan son sınıf ortaöğretim öğrencisinin çevresel tutumlarını, Herrera'nın (1992) çevresel inançlar üzerine olan ölçeğinin değiştirilmiş bir versiyonu kullanarak ölçmektir. Araştırmanın yapılacağı okullar sosyo-ekonomik geçmişlerine göre rastgele seçilen Güney Avustralya

ortaokullardır. Öğrencilerinin %71'i devlet okullarına giderken 32 farklı okuldan 1000'den fazla lise son sınıf öğrencisi örnekleme oluşturmuştur. Ölçek olarak Herrera'nın (1992) Çevresel İnançlar Anketine dayalı olarak 40 maddelik bir Çevresel Endişe Anketi (QEC) geliştirilmiş ve uygulanmıştır.

Veriler SPSS Data Entry II programı kullanılarak işlenmiştir. Temel bileşen analizlerinde (gençlerin maddeleri gerçekte nasıl algıladıklarını araştırmak için), ANOVA (demografik grupları karşılaştırmak için) ve Çoklu Regresyon/Korelasyon analizleri kullanılmıştır. Bulgular, Avustralyalı gençlerin çevre hakkında olumlu görüşlere sahip olduğunu güçlü bir şekilde göstermektedir. Bulguların tutarlılığı, yanıt verenlerin çoğunun çevre odaklı olduğunu göstermektedir. Birey kategorileri arasında sistematik farklılıklar olduğu doğrudur, ancak çevrenin korunmasına yönelik yaygın desteğin vurgulanması gerekmektedir.

Dyck, Schneider, Thompson & Virden (2003), Dağcılar Arasında Uzmanlaşma ve bunun Çevre Tutumu ile ilişkisi adlı araştırmalarında Dağcılık katılımcılarının genel çevresel tutumları ve düşük etkili uygulamalara yönelik tutumları, uzmanlık düzeyinde bu tutumlardaki potansiyel farklılıklara odaklanılarak bu çalışmada değerlendirilmiştir. Bir dağcılık organizasyonunun 450 üyesine bir posta yolu ile gönderilen anket ile dağcılık uzmanlığının, çevresel tutumu ve düşük etkili uygulamalara yönelik ilişkisinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Örneklem, genel rekreasyon uzmanlaşma değeri indeksine göre düşük, orta ve yüksek kategorilere ayrılmıştır. Grubun çevresel tutumlarını ölçmek için Yeni Ekolojik Paradigma ölçeği NECP kullanılmıştır. Katılımcılar, kesinlikle katılmıyorum dan (1) kesinlikle katılıyorum a (5) uzanan beşli Likert tipi bir ölçekte 15 soru yanıtlamıştır. Düşük Etkili Uygulamalara yönelik tutumlar için ise Likert tipi bir ölçek kullanılmıştır. Ölçekte araştırmacı kaynaklı on dört soru yer almıştır; her biri için yanıt kategorileri, kesinlikle katılmıyorum (1) ile kesinlikle katılıyorum (7) arasında değişen yedi puanlık bir ölçekte oluşturulmuştur. Veriler, (Windows için SPSS 9.0) kullanılarak analiz edilmiştir ve anket, bir demografik bölüm ve rekreasyonla ilgili üç bölümden oluşmaktadır. Demografik olarak yaş, cinsiyet ve etnik köken gibi bilgiler istenmiştir. Rekreasyon kısmı üç ana bölümden oluşturulmuştur: (1) rekreasyon uzmanlığı, (2) çevresel tutumlar ve (3) taşradaki düşük etkili uygulamalara yönelik tutumlar. Bu ölçekler aşağıdaki bölümde derinlemesine tartışılmaktadır. Anketin dağcılık uzmanlığı

bölümünün sonuçlarına göre, katılımcılar düşük, orta ve yüksek rekreasyon uzmanlığı gruplarına ayrılmıştır. Bu uzmanlık gruplarının çevresel tutumlar ve düşük etkili uygulama önlemlerine yönelik tutumlar açısından farklılık gösterip göstermediğini değerlendirmek için denekler arası tek yönlü ANOVA ları yapılmıştır. İstatistiksel olarak anlamlıysa, rekreasyon uzmanlığı seviyeleri arasındaki ikili karşılaştırmaları değerlendirmek için çok amaçlı ANOVA en az anlamlı fark (LSD) testleri takip etmiştir. Sonuçlar, rekreasyon uzmanlığının örneklem içindeki grup içi aktivitenin güvenilir bir ölçüsü olduğunu göstermiştir. Düşük etkili uygulamalara yönelik tutumlar, uzmanlık seviyeleri arasında önemli ölçüde farklılık gösterirken, genel çevresel tutumlar farklı değildir. Yöneticilerin teknik olarak böylesine yetkin bir grup için bekleyebileceklerinin aksine, dağcıların düşük etkili uygulamalara yönelik tutumları değişiklik göstermiştir. Sonuç olarak, dağcılar için planlama ve eğitim çabaları uzmanlık düzeyine göre uyarlanabilir, bu da daha etkili eğitim programlarının yanı sıra sürekli kaynak koruma ve deneyim fırsatı sağlanmasıyla sonuçlanır denmektedir.

Ewert, Place & Sibtthorp (2005), Erken yaştaki dış mekân deneyimleri ve bireyin çevresel tutumları adlı çalışmalarında erken yaşam deneyimlerinin bir bireyin çevresel zihinsel inançları üzerindeki etkilerini araştırmayı amaçlamıştır. 533 üniversite lisans öğrencisine uygulanan bir anketten elde edilen veriler, mevcut çevresel inançların erken çocukluk yaşam deneyimlerinin bir bireyin çevresel zihinsel inançları üzerindeki etkilerini araştırmıştır. 20 akademik çalışma alanından 533 üniversite lisans öğrencilerinin çevresel tutumlarını ölçmek için, eko-merkezci tutumlara odaklanan altı soru ve çevreye yönelik antroposentrik tutumlara odaklanan altı soru içeren değiştirilmiş bir NEP anketi kullanılmıştır. Anket maddelerine verilen yanıtlar, (1) kesinlikle katılıyorum ile (5) kesinlikle katılmıyorum arasında değişen beşli likert ölçeğine dayanmaktadır. Literatüre dayanarak, erken yaştaki dış mekân deneyimlerinin (takdir edici, tüketici ve mekanize) eko-merkezli/ insan merkezli inançlarla ilişkili olabileceği varsayılmıştır. Buna ek olarak, araştırmacılar dört ek bağımsız değişkenin (örgün eğitim, medya, olumsuz çevresel olaylara tanık olma ve açık hava deneyimleri sağlayan kuruluşlara katılım) görece önemiyle ilgilenilmiştir. Bu çerçevede sıralı veya hiyerarşik bir regresyon analizi kullanılmıştır. Bulgulara dayanılarak, açık hava eğitim ve rekreasyon programlarının çevresel inançları değiştirmede etkili olabilmesine rağmen, türü veya yoğunluğu ne olursa olsun,

bireylerin sıklıkla önceden var olan bir dizi çevresel inanç ve tutumları getirdikleri inancıdır. Bu bulgular önceki çalışmaların bulgularıyla büyük ölçüde tutarlıdır.

Bogner & Wiseman (2006), Ergenlerin doğaya ve çevreye karşı tutumlarının 2MEV modeliyle ölçülmesi adlı çalışmalarında çevresel çalışmaların bu alanında enstrümlarını iyileştirilmesi ihtiyacıyla bu çalışmayı yapmıştır. Ergen çevre algısı alanında kullanım (U) ve koruma (P) faktörlerini ölçmek için tasarlanmış bir anket dizisi ile %51,6'sı kızlardan oluşan 467 Alman ortaokul öğrencisi, Ortalama yaş 14.2 ± 1.8 (SD) çalışmaya katılmıştır. Veriler, Güney Almanya'ya dağılmış çeşitli kırsal alanlardaki okullardan toplanmıştır. Anketler normal okul programları sırasında sınıflarda doldurulmuştur. Veriler, 5'li Likert ölçeğinden oluşan tek bir anketten elde edilmiştir. Bu tür ölçeklerde alışlageldiği gibi, yanıt ölçeği "kesinlikle katılıyorum" ile "kesinlikle katılmıyorum" arasında ve "kararsızım" kategorisi arasında değişiyordu. Puanlama yöntemi, maddelerin seçimi, ilgili psikometrik teknikler ve verilerin sayısallaştırılması birleşik veri seti faktör analizine tabi tutulmuştur. Önceki çalışmalarla uyumlu olarak 20 maddelik set kullanıldığında, kız öğrenciler P'de erkeklerden önemli ölçüde daha yüksek ve U'da daha düşük değerler elde edilmiştir: $t = 4.08$, $df = 459$, $p < 0,001$) sonuç olarak ölçek, özellikle okul ortamlarının belirli koşullarında çevre bilincinin ölçülmesine bir katkı olarak görülmüştür.

Dorwart, Moore & Leung (2009), Ziyaretçilerin Patika Ortamına İlişkin Algıları ve Deneyimleri Üzerindeki Etkileri: Doğa Temelli Rekreasyon Deneyimleri İçin Bir Model adındaki çalışmaları için araştırmacılar Great Smoky Mountains Ulusal Parkı'ndaki Appalachian Trail'in bir bölümü boyunca ziyaretçilerin algılarını incelemek ve bu algıların rekreasyon deneyimlerini nasıl etkilediğini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma iki bölümden oluşmaktadır: bir ziyaretçi fotoğraf alıştırması ve bir gezi sonrası röportaj. Fotoğrafların ve fotoğraf günlüklerinin analizi. 2005 yılının Eylül ve Ekim aylarında Newfound Gap'teki patikalarda 33 günlük süreyle yürüyüşçülerden oluşan bir örneklem gurubu oluşturulmuştur. Veri toplamada daha çeşitli bir örneklem elde etmek için hafta içi iki gün ve hafta sonu iki gün uygulanmıştır. Veriler, Ziyaretçilerin Çalıştırdığı Fotoğraf (VEP), yanıt verenlerin fotoğraf günlükleri ve gezi sonrası görüşmeler kullanılarak toplanmıştır. Amaç, katılımcıların patika deneyimlerinin kalitesi üzerinde en güçlü etkiye sahip olan patika ortamındaki öğelerin veya konumların görüntülerini yakalamaktır. Ayrıca her

katılımcıya bir “Fotoğraf Günlüğü Kitapçığı” verilmiş ve her bir katılımcının o gün parkurdaki genel deneyimiyle ilgili her fotoğraf için ayrıntıları kaydetmeleri istenmiştir. Fotoğraf günlüğünde şu sorular sorulmuştur: (a) "Patika ortamının hangi unsurunu/özelliğini fotoğrafladınız?" (b) " Patika ortamının bu ögesini/özelliğini fotoğraflamak için neden seçtiğinizi açıklayın?" ve (c) " Patika ortamının bu ögesinin/özelliğinin genel deneyiminiz üzerinde ne tür bir etkisi olduğunu açıklayın?" Bu veriler, fotoğrafçıların fotoğrafı çekilen nesne veya sahne ile ilgili niyetlerine odaklanmıştır. Katılımcılar yürüyüşten döndükten sonra, kameraları ve günlükleri teslim etmeleri ve ardından gezileriyle ilgili aşağıdakiler gibi birkaç açık uçlu soruyu yanıtlamaları istendi: (a) Sizi bu yolu kullanmaya motive eden nedir? (b) Parkur boyunca kendinizi ne tür özelliklerin fotoğrafını çekerken buluyorsunuz? (c) Özellik deneyiminizi nasıl etkiledi? ve (d) Patika gezinizden genel olarak ne kadar memnun kaldınız? Son olarak, günlüklerin ve görüşmelerin analizinden elde edilen tanımlayıcı verileri desteklemek için numaralandırma stratejileri kullanılmıştır. Bu nitel çalışma için veri analizleri, Strauss ve Corbin (1998) ve Henderson'ın (2006) tavsiyelerine dayalı olarak hem günlüklerle hem de röportaj dökümleriyle sürekli karşılaştırmayı ve fotoğrafların içerik analizini içermiştir. Veri setleri derlendikten sonra, açık ve eksenele kodlamayı içeren sürekli bir karşılaştırmalı analiz sürecine tabi tutulmuştur. Sonuç olarak bu temellendirilmiş teori çalışmasının amacı, Çalışma, bu belirli katılımcıların yol boyunca bazı unsurları fark ettiğini ve bu unsurların fark edilmesinin ziyaretçilerin deneyimlerini farklı yönlerden etkilediğini ortaya koydu. Ancak, süreç ve ziyaretçi deneyimlerinin dinamiklerinin anlaşılmasında önemli boşluklar bulunmaktadır. Bu çalışma, rekreasyon ve boş zaman literatüründe yaygın olmayan bir yaklaşım (yani, ziyaretçi tarafından kullanılan fotoğrafçılık) kullanarak ziyaretçi algılarına odaklanan ve toplanan verilerle artan bir bilgi birikimine katkıda bulunsa da bulgular gelecekteki araştırma ve uygulamalar için birçok soruyu gündeme getirmiştir denmektedir.

Barker & Dawson (2010), Açık hava rekreasyon faaliyetleri, topluluk katılımı ve çevresel tutumları arasındaki ilişkinin araştırılması adlı çalışmasında araştırmacılar EA'lar (Çevresel tutumlar) ve ERB'ler (çevreye karşı sorumlu davranış) arasındaki ilişkiyi hem genel düzeyde hem de aktiviteye özgü düzeyde, motorlu rekreasyoncular (arazi aracı (ATV) ve arazi aracı (OHV) sürücüler) ile ilgili 2009 anket kullanarak değişkenleri hem genel hem de aktiviteye özgü seviyelerde inceleyerek açık hava rekreasyon katılımı, çevresel tutumlar ve amaçlanan çevresel sorumlu davranış

arasındaki ilişkiyi keşfetmeyi amaçlamıştır. Çalışma 2009 yazında Adirondack Park'ın güneydoğu çeyreğinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma için toplam 78 kişilik bir örneklem oluşturulmuştur. Genel çevresel tutumlar, revize edilmiş Yeni Ekolojik Paradigma (NEP) ölçeği kullanılarak ölçülmüştür. Aktiviteye özel EA, tutum teorisinin temellerine dayanan Gray'in (1985) soruları ve D'Luchosh (2008) tarafından geliştirilen OHV/ATV kullanımına ilişkin sorular kullanılarak ölçülmüştür. Her anketten elde edilen veriler bir Excel elektronik tablosuna girildi ve analiz için SPSS v. 13.0'a aktarıldı. Tüm açık uçlu sorular yanıt kalıpları ortaya çıktıkça kodlanmıştır. Tanımlayıcı istatistikler hesaplanmış ve tüm değişkenler kontrol edilmiştir. Önceki araştırmalar, belirli tutumların genellikle belirli davranışlara ve genel tutumların genel davranışlara karşılık geldiğini öne sürmüştür; ancak, bu çalışma EA ve ERB arasında güçlü ilişkiler bulunamamıştır denmektedir.

Eagles & Demare (2010), Çocukların Çevresel Tutumlarını Etkileyen Faktörler adlı çalışmalarında çocukların çevresel tutumlarını etkileyen faktörlerin neler olduğunu incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma Waterloo İlçe Eğitim Kurulu'na bağlı Wilmot Senior Devlet Okulu'nda altıncı sınıf öğrencilerinden oluşan üç sınıf üzerinde yapılmıştır. Seçilen sınıflar Sunship Earth kamp programına ve ankete katılmışlardır. Ön test tüm öğrencilere 1992 sonbaharında kamp programına katılmalarından bir hafta önce verilmiştir. Öğrenciler bir hafta süren bu program için Haliburton, Ontario'daki YMCA Camp Wanakita Out-door Centre'a gitmişlerdir. Kamptan döndükten sonraki hafta tüm öğrencilere aynı son test uygulanmıştır. Anket 8 kişisel bilgi sorusu ve 30 çevresel tutum sorusu içermektedir. Tutum sorularının her birine 1'den 5'e kadar değişen bir puan atanmıştır; 5, ifade edilen tutuma en güçlü katılımı temsil etmektedir. Katıldıkları etkinliklerin sayısı toplanarak her öğrenci için bir çevre katılımı puanı hesaplanmıştır. Tutum soruları Kellert (1979) tarafından geliştirilen ve Eagles ve Muffitt (1990) tarafından kullanılan çevresel tutum kategorilerine dayanmaktadır. Tamamlanan 72 anketten 59 ön test ve son test analiz için kabul edilmiştir. Sonuç olarak 6. sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada çevreye yönelik ekolojist ve ahlaki tutumların evde çevre hakkında konuşmak, doğa filmleri izlemek ve çevre hakkında okumak ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Ekolojik tutumda cinsiyet göre farklılıkları yoktur, ancak kızlar daha yüksek ahlaki tutum puanları göstermiştir. Bir yerleşim kampında bir haftalık Sunship Earth programı, ekoloji veya niorallistik tutumlarda ölçülebilir herhangi bir farklılık yaratmamıştır. Sonuçlar, öğrencilerin

kamp programına aile, medya ve önceki okul temelli çevre eğitimi programları dahil olmak üzere çeşitli etkilerden türetilen bu tutumların orta düzeyde ile girdiğini göstermektedir denilmektedir.

Tarrant & Green (2010), Açık Hava Rekreasyonu ve Çevresel Tutumların Öngörülmesi Geçerliliği adlı çalışmalarında amaç, açık hava rekreasyon katılımının çevresel tutumların tahmin geçerliliği üzerindeki etkisini incelemektir. Açık hava rekreasyonunun çevresel tutum ve davranışları etkileyebileceği süreci ve katılımın çevresel tutum-davranış tutarlılığı üzerindeki etkisini ele alarak önceki çalışmaları genişletmek diğer hedeftir. Tennessee Üniversitesi'ndeki İnsan Boyutları Araştırma Laboratuvarı, 1995 Yazının sonlarında (11 Ağustos- 21 Eylül) Güney Appalachians'ta yaşayanlarla rastgele seçilerek 1220 telefon görüşmesi üzerinden 15 dk süren görüşme ile örneklemi oluşturmuştur. Çalışmada 5 li likert tipi çevre tutum ölçeği kullanılmıştır. Her iki hedef de SPSS/PC+ Versiyon 4.01 (Norusis, 1991) kullanılarak $p < .05$ önem düzeyiyle incelenmiştir. Bir moderasyon etkisini test etmek için (hedef 1), Fisher'in Z-dönüşümü kullanılarak moderatörün iki seviyesi için korelasyon katsayılarının bir testi yapılmıştır. İkinci olarak, iki grubun her biri için takdir edici, tüketen ve motorize rekreasyon faaliyetleri için yordayıcı (çevresel tutum) ve ölçüt (çevresel davranış) arasındaki katsayılar belirlenmiştir. Üçüncü olarak, katsayılar z skorlarına dönüştürüldü ve iki korelasyon arasındaki farkın testi yapılmıştır. Sonuçlar, açık hava rekreasyon faaliyetlerine katılımın çevresel tutum-davranış ilişkisine aracılık ettiğini, motorlu ve/veya tüketim faaliyetlerine katılımın ise aracılık etmediğini göstermektedir.

Leeming, Dwyer & Bracken (2010), Çocukların Çevreye Tutum ve Bilgi Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Doğrulanması üzere yaptıkları çalışmalarında çocuklar için tasarlanmış bir çevresel tutum ve bilgi ölçeğinin oluşturulması ve geçerlilik ve güvenilirliği amaçlanmıştır. Ölçek, çevre eğitimi alanındaki birçok yazar tarafından dile getirilen, sağlam psikometrik özelliklere sahip, çeşitli araştırma ortamlarında kullanılabilen ve çalışmalar arasında sonuçların karşılaştırılmasına izin verecek bir araştırma aracı ihtiyacını karşılamaktadır. Araştırma Memphis, Tennessee, metropol bölgesindeki 12 farklı ilkokul ve ortaokulda 42 farklı öğretmen tarafından eğitim gören öğrencilere deneysel olarak iki uygulama şeklinde yapılmıştır. Saha testi çalışmasına katılan 42 öğretmenden 21'i, okul dönemi boyunca sistematik olarak sınıflarına

çevreye yönelik eğitici ve deneysel etkinlikler yaptırılmıştır (yani deneysel denekler). Kontrol gurubu ise bu faaliyetlere dahil edilmemiştir. Tutum ölçeğinde yer alan 36 soru 5'li Likert tipindedir. Yanıt formatında ise (çok doğru, çoğunlukla doğru, emin değilim, çoğunlukla yanlış, çok yanlış) sunulmuştur. Her madde için en çevre yanlısı yanıt 5 puan verilirken, en az çevre yanlısı yanıt 1 puan verilmiştir. Ölçeğin güvenilirliği tüm denekler için .69'dur ve farklı test- tekrar test korelasyonları ile ispatlanmıştır. Sonuç olarak yapılan çalışmalar raporda belgelendiği gibi CHEAKS ölçeği mükemmel güvenilirlik, geçerliğe sahiptir ve çocukların çevre genel tutumlarını ve bilgi kaygılarını ölçmek için kullanılabilir.

Rickinson (2010), Çevre Eğitiminde Öğrenenler ve Öğrenme: Kanıtların eleştirel bir incelemesi adlı çalışmasında amaç ilk ve orta dereceli okullarda çevre eğitiminde öğrenenler ve öğrenmeye ilişkin son deneysel çalışmaların bir incelemesini rapor etmektedir. Özellikle şu konulara odaklanılmıştır. Çalışmalar tarafından üretilen kanıtların niteliğine ve kalitesine, kanıtlar ile ilgili endişelere. Ayrıca, çevre eğitimi teori ve araştırmalarının öznesi olan çocukları göz ardı ettiğine dair iddialara ve bu tür eksiklikleri gidermeye yönelik çabaların yapıp yapılmadığına ve bu çalışmaların kanıtlarından neyin bilinip bilinmediğine dair kapsamlı bilgilendirilmesinin yapıp yapılmadığına. Bu bağlamda 1993 ve 1999 yılları arasında yayınlanan 100'den fazla dergi makalesi, kitap ve rapor dikkatli bir şekilde incelenmiştir. Genel olarak, gözden geçirme sonucunda, öğrenenler ve öğrenmeye dayalı kanıtların, boyut olarak önemli olmakla birlikte, metodolojik ve teorik yaklaşımlar açısından, içinde yer aldığı daha geniş çevre eğitimi araştırma alanına göre daha az çeşitli olduğu görülmüştür. Aynı zamanda öğrencilerin eğitimsel deneyimleri ve tercihlerinden çok çevresel bilgileri ve tutumları hakkında ve öğrenme süreçlerinden çok öğrenme çıktıları hakkında daha fazla bilgi sağlandığı görülmüştür. Ancak bu özelliklerin statik değil. Öğrenenlere ve öğrenmeye dayalı araştırma ve kanıt temeli, farklı metodolojik ve kavramsal yaklaşımları beraberinde getiren yeni odaklar ortaya çıktıkça geliştikleri ve değiştikleri gözlemlenmiştir. Araştırma, araştırmaları kullananlar, araştırmacılar ve alanın gelecekteki incelemeleri için öğrenciler ve öğrenim hakkındaki son kanıtlardan kaynaklanan sorunları ve zorlukları tanımlamıştır. Ayrıca olası pratik uygulamaları vurgulamanın yanı sıra, daha açık bir şekilde öğrenmeye ve öğrenenlerin bu süreçte oynadıkları role odaklanan çalışmalar için bir tespit oluşturur.

Waight & Bath (2014), ATV Kullanıcıları Arasında Rekreatyon Uzmanlaşması ve Bunun Newfoundland Adası'ndaki Çevresel Tutumlar ve Yönetim Tercihleri ile İlişkisi adlı araştırmalarında araştırmacılar rekreatyon uzmanlığı çerçevesi aracılığıyla arazi aracı (ATV) kullanıcılarının tutumlarını, algılarını ve kaynak yönetimi tercihlerini belirlemek ve belgelemeyi amaçlamıştır. Veriler, Newfoundland ve Labrador eyaletinin ada kısmının güney kıyısındaki Burin Yarımadası'nda toplanmıştır. Nicel araştırma tasarımında kullanılmak üzere temel verileri toplamak için çalışma alanında bir dizi nitel odak grup oturumu gerçekleştirilmiştir. Yerel ATV derneklerinden uygun katılımcıları toplamak için kartopu örnekleme kullanılmıştır. Üç ayrı oturuma altısı kadın, sekizi ATV derneğine üye olmayan toplam 20 kişi katılmıştır. Katılımcılara ATV aktivitesine nasıl ve neden dahil oldukları, ne kadar süredir ilgilendikleri ve eğlence amaçlı mı yoksa faydacı amaçlarla mı kullandıkları sorulmuştur. ATV kullanıcılarının faydaları, zorlukları ve yanılgıları ile mevcut il ATV yönetmeliğine ilişkin konular da tartışılmıştır. Değişkenler, ATV sürüşüne katılımın davranışsal, bilişsel ve duygusal ölçümlerine dayanan 8 maddelik bir uzmanlık indeksi oluşturan nicel bir anket kullanılarak işlevselleştirilmiştir. ATV kullanıcılarının üç farklı alt grubu, K-means küme analizi yoluyla tanımlanmıştır. Tek yönlü ANOVA testleri, uzmanlık grupları arasında önemli farklılıklar ortaya çıkarmıştır. Sonuç olarak bu araştırma, ATV kullanıcılarının tutumlarının, algılarının ve yönetim tercihlerinin katılımın farklı aşamalarında nasıl değiştiğini değerlendirerek mevcut literatüre katkıda bulunmuştur. Bu araştırmanın keşif niteliğindeki doğası göz önüne alındığında, etkinliğin benzer şekilde bir endişe kaynağı olduğu diğer alanlarda ATV kullanıcıları arasındaki grup içi farklılıkları keşfetmeye daha fazla dikkat gösterilmelidir. Bu araştırmanın ve önceki çalışmaların sonuçlarının gösterdiği gibi, yönetim planlamasında rekreatyon uzmanlığı çerçevesinin kullanılması, koruma hedefleri ile kamusal değerler arasındaki ödünleşimi en aza indirir ve genel olarak kaynak yönetimi girişimlerinin daha geniş kabulünü teşvik eder denmektedir.

Kil, Holland & Stein (2014), Çevresel tutumlar, rekreatyon motivasyonları ve çevreye karşı sorumlu davranışlar arasındaki yapısal ilişkiler adlı çalışmalarında çevresel tutumlar, açık hava rekreatyon motivasyonları ve çevreye karşı sorumlu davranışlar arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. National Scenic Trail yürüyüşçülerinden veriler Ocak 2011 ve Haziran 2012 tarihleri arasında, farklı kullanım seviyelerine sahip yürüyüş alanlarının ziyaretçileri ile yerinde görüşmeler yapılarak alınmıştır.

Ziyaretçi grupları, rastgele seçilmiştir. Ölçek her gruptan birer ziyaretçinin (18 yaş üstü) ankete katılması ile toplanmıştır. Toplam 235 ziyaretçiye ulaşılmış ve 199 anket tamamlanmıştır. Deneklere, (1) hiçbir zaman ile (5) çok fazla arasında değişen beş puanlık bir ölçekte altı çevresel davranış maddesini (yani, her boyut için 3 madde) ne sıklıkla gerçekleştirdikleri soruldu. Ek olarak, katılımcılara sosyodemografik (örn. cinsiyet, yaş) ve ziyaret özellikleri (örn. son 12 ayda yapılan seyahatlerin sayısı) hakkında sorular sorulmuştur. Yapıların psikometrik özelliklerini belirlemek ve önerilen modelleri keşfetmek için SPSS 18 ve AMOS 18'i kullanılmıştır. Veri analizleri iki adımda gerçekleştirildi; bir kapsamlı ölçüm modeli ve yapısal modeller. İkinci olarak, yapısal eşitlik modellemesi (YEM) analizleri. Verilerin ışığında Yapısal model sonuçları, tutumlar, motivasyonlar ve davranışlar arasında önemli ilişkiler olduğunu göstermiştir. Çevresel tutumlar, motivasyonları ve çevresel davranışları etkiledi ve motivasyonlar, çevresel davranışlarla önemli ölçüde ilişkiliydi. Daha ileri analizler, motivasyonun tutum-davranış bağlantısında kısmi bir arabulucu işlevi gördüğünü göstermiştir. Bu sonuçlar, çevresel tutumların ve motivasyonların, çevreye karşı sorumlu davranışları önemli ölçüde şekillendirdiğini göstermektedir. Çevrelerin doğal yönlerinin korunması ve eğitim programları aracılığıyla doğal çevreler hakkında farkındalığın artırılması dahil olmak üzere yönetsel çıkarımlar da yapılabilir.

Lee & Jan (2015), Rekreatyon deneyimi, çevresel tutum ve biyosferik değerlerin doğa temelli turistlerin çevreye karşı sorumlu davranışları üzerindeki etkileri adlı çalışmalarında Tayvan'daki Taomi, Liuqiu Adası ve Aowanda ve Najenshan'daki doğa temelli turistlerin rekreatyon deneyimi, çevresel tutum, biyosferik değer, genel ve bölgeye özgü çevreye karşı sorumlu davranışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Ölçek, Ekim 2012 sonu ile Temmuz 2013 başı arasında uygulanmıştır. Verileri gündüz toplanmış ve sistematik örneklem için her on turistten biri örneklendi kullanılmıştır. Taomi'de 333 anket uygulanmış 329 kullanılmıştır. Liuqiu'da 467 anket uygulanmış 460 kullanılmıştır. Orman ortamlarında 561 anket uygulanmış 553 kullanılmıştır. Tanımlayıcı istatistikler Windows için SPSS 17.0 kullanılarak değerlendirilmiştir. Üç çalışma sahasında ki yanıtlar arasındaki önemli farklılıkları incelemek için t testi istatistiği uygulanmıştır. T-testi sonuçları, rekreatyonel deneyim, biyosferik değer, çevresel tutum ve ERB maddelerine verilen bazı yanıtların bu üç çalışma alanı arasında önemli ölçüde farklılık gösterdiğini göstermiştir. Bu nedenle, bu üç çalışma sitesinden elde edilen veriler ayrı ayrı analiz edilmiştir. Doğrulayıcı

faktör analizi (CFA) ve yapısal eşitlik modellemesi (SEM) için Windows için LISREL 8.80 kullanıldı. Sonuç olarak doğa temelli turizme katılan bireylerin, bu rekreasyon deneyimleri çevresel tutumlarını ve biyosferik değerlerini güçlendirir ve sonuç olarak hem genel hem de bölgeye özgü çevresel sorumlu davranışlara katılımlarını artırır denmektedir.

Lee & Jan (2015), Rekreasyon deneyimlerinin çevreye karşı sorumlu davranış üzerindeki etkisi: Liuqiu Adası örneği adlı araştırmalarında Tayvan'daki Liuqiu Adası'ndaki rekreasyon deneyimleri (yani eğitim, deneyimsel katılım, estetik ve gerçeklerden kaçış) ile turistlerin genel ve bölgeye özgü ERB'si (çevreye duyarlı davranış) arasındaki ilişkiyi inceleme amaçlanmıştır. Araştırma, yalnızca izole bir limanı olan Liuqiu Adası'nda ada Nisan sonundan Temmuz 2012'nin başına kadar yürütülmüştür. Sistematiik örneklem kullanılmıştır. Bu bağlamda gündüz saatlerinde veri toplamak için (her 10 turistten biri örneklem) kullanılmıştır. Toplamda 477 anket uygulanmış, 32 ret ve iki eksik anket çıkarıldıktan sonra 443 kullanılabılır anket elde edilmiştir. Deneyisel sonuçlar, genel ERB'nin deneyimsel bağılıktan ve rekreasyon deneyimlerinden kaçıştan olumlu ve önemli ölçüde etkilendiğini göstermektedir. Turistlerin bölgeye özgü ERB'si, rekreasyon deneyiminin eğitimi, estetiğı ve gerçeklerden kaçışından olumlu ve önemli ölçüde etkilenir. İnsanlar burada açıklanan doğaya dayalı turizm türlerine katıldıklarında, rekreasyon deneyimlerinin genel ve bölgeye özgü ERB'ye katılım duygularını güçlendirebileceğı ve sürdürülebilir turizmin olumlu yönlerine yapıcı bir şekilde katkıda bulunabileceğı sonucuna vardık. Bu belgede sunulan uygulamalar, sürdürülebilir turizm için değerli bilgiler sağlamaktadır. Doğa temelli turizm destinasyonlarındaki rekreasyon yöneticilerinin, çevre eğitimi girişimleriyle bütünleştirilmiş rekreasyon faaliyetlerini planlamak ve uygulamak için iş birliğı yapmaları önerilmektedir denmektedir.

Kill (2016), Doğaya ilişkin dolaylı deneyimlerin, çevresel tutumların ve açık hava rekreasyonunun faydalarının artan fon tahsislerine destek üzerindeki etkileri adlı çalışmasında, doğayla ilgili geçmişte yaşanan dolaylı deneyimlerin, açık hava rekreasyonundan elde edilen deneyisel faydalar, çevre yanlısı tutumlar ve çevre ajansları veya yenilenebilir enerji girişimleri için devlet fonlarının artırılmasına verilen destek üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Ocak 2011'den Haziran 2012'ye kadar 235 FNST kullanıcısıyla yerinde anket yapılmıştır. Kullanıcı örneğı elde etmek

için sahalara hafta içi/hafta sonu günlerine göre rastgele tabakalandırılmıştır. Anketler, her gruptan doğum günü görüşme tarihine en yakın olan kullanıcıya (18 yaş üstü) dağıtılmıştır. Toplam 199 anket doldurulmuş (31 görüşme reddi, beş eksik anket) ve %85'lik bir yanıt oranı elde edilmiştir. Veri analizi Ölçeğin psikometrik uygunluklarını belirlemek ve önerilen modelleri incelemek için SPSS 22 ve AMOS 22 istatistiksel yazılım paketleri kullanılmıştır. İlk olarak, her bir yapının önceden belirlenmiş iki veya üç boyutuyla ayrı ölçüm modellerini test etmek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. İkinci olarak, gizil yapılar arasında varsayılan ilişkileri test etmek için, her bir gizil yapı boyutunun gözlemlenen bireysel öğeleri ile ikinci dereceden bir yaklaşım kullanılarak yapısal eşitlik modelleme (SEM) analizleri kullanılmıştır. Üçüncü olarak verilerin modellere ne kadar iyi uyduğu, çeşitli uyum iyiliği indeksleri ve bunların kriterleri kullanılarak kontrol edilmiştir. Sonuç olarak doğadaki dolaylı deneyimlerin çevresel tutumları ve deneyimsel faydaları etkilediğini göstermiştir. Artan fon tahsisatına yönelik destek hem tutumlardan hem de deneyimsel faydalardan doğrudan etkilenmiştir, ancak tutum, faydalardan daha güçlü bir belirleyici olmuştur denmektedir.

Rosa & Collado (2019), Doğa ve çevresel tutum ve davranışlardaki deneyimler: Gelecekteki araştırmalar için zemin hazırlıyor adlı çalışmalarında araştırmacılar amaçlarını ortaya şöyle koymuştur. Bu makalenin ana amacı, bu alanda gelecekteki araştırmalar için bir dizi konuyu özetlemektir. Bunu yapmak için, önce doğadaki deneyimler ile çevrecilik yanlılığı arasındaki ilişkinin incelendiği farklı yaklaşımları gözden geçirip sentezlemektir. Makale üç ana bölümde düzenlenmiştir: (a) doğadaki deneyimler: nasıl ve nerede meydana gelirler, (b) doğadaki deneyimler ile çevrecilik yanlılığı arasındaki bağlantıyı araştırmak ve yorumlamak için kullanılan yaklaşımlar ve (c) gelecekteki araştırmalar. Sonuç olarak doğadaki deneyimler, EA ve EB arasındaki pozitif bağlantıyı destekleyen pek çok kanıt vardır. Hem yetişkinler hem de çocuklar için doğaya daha sık maruz kalmayı teşvik eden önceki araştırmacılara katılıyoruz çünkü bunun hem çevrecilik yanlılığı (Crawford ve diğerleri, 2017; Lumber ve diğerleri, 2017) hem de sağlık (Hartig ve diğerleri) üzerinde olumlu etkileri olabilir, 2014; Kuo ve diğerleri, 2019). Bununla birlikte, doğadaki deneyimler ile çevrecilik yanlılığı arasındaki pozitif ilişkinin karmaşıklığı, araştırmacıların bu pozitif bağlantıya makul açıklamalar sağlayabilecekleri ve ampirik çalışmaları günlük uygulamalara çevirmek için daha spesifik kılavuzlar sunabilecekleri gelecekteki çalışmaları teşvik

etmektedir. Örneğin, gelecekteki çalışmalar, çevreciliği geliştirmek için doğadaki en iyi deneyim türlerinin hangileri olduğu (örn. Giusti ve diğerleri, 2018) ve insanların günlük yaşamlarında doğa ile temasını artırmanın yolları (örn., Soga ve diğerleri, 2018) aranmalıdır denmektedir.

Lin & Lee (2019), Rekreasyon deneyimleri ziyaretçilerin çevreye karşı sorumlu davranışlarını nasıl etkiler adlı çalışmalarında Tayvan'daki antik patikaları ziyaret eden rekreasyonistlerden elde edilen verilerle bu araştırmayı Alangyi Antik Patikası (AAT) ve Balık Yolu Tarihi Patikasında (FRHT) turistlerin rekreasyon deneyimi, yer bağlılığı, çevresel tutumlar ve çevreye karşı sorumlu davranış arasındaki neden sel ilişkiyi ve ayrıca yer bağlılığının ve çevresel tutumların aracı etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Toplam 1.579 kullanılabılır anket (AAT için 563 ve FRHT için 1.016) toplanmıştır. Ölçeklerin tümünde maddeleri, birincisinde "kesinlikle katılmıyorum" ve yedisinde "kesinlikle katılıyorum" umu temsil eden, yedi puanlık bir Likert ölçek kullanmıştır. Ankette cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim düzeyi, meslek, yerleşim yeri, patikayı ziyaret sayısı ve ziyaret nedenleri gibi demografik değişkenler de yer almıştır. Bu araştırmada, iki çalışma alanı (yani, AAT ve FRHT) arasındaki önemli farklılıkları incelemek için çok gruplu invariance yöntemi uygulanmıştır. Çoklu gruplu invariance incelemesi bu iki çalışma alanından alınan örneklerin önemli farklılıklara sahip olduğunu göstermiştir bu nedenle, bu iki alandan elde edilen veriler ayrı ayrı analiz edilmiş ve teorik çerçeveyi değerlendirmek için iki aşamalı analiz uygulanmıştır. İlk aşamada, model uyumu, güvenilirlik ve geçerlilik dahil olmak üzere verilerin varsayılan ölçüme uyup uymadığını incelemek için DFA yapılmıştır. İkinci aşamada, bu çalışmanın hipotezlerini test etmek için YEM kullanılmıştır. Tüm parametreler maksimum olabilirlik yöntemi ile analiz edilmiştir. Ayrıca, aracı etkiyi belirlemek için bootstrapping bias-corrected method ve bootstrapping percentile method kullanılmıştır. Sonuçlar, her iki çalışma alanında da rekreasyon deneyimi ile çevreye karşı sorumlu davranış arasında yer bağlılığının çevresel tutumlardan daha büyük bir aracı etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Rekreasyon yaşantısı hem çevreye yönelik tutumları hem de mekâna bağlılığı doğrudan, olumlu ve anlamlı bir şekilde, çevreye karşı sorumlu davranışı dolaylı olarak etkilemiştir. Orijinal bir ERB (Environmentally responsible behavior) teorik çerçevesi geliştirmeye çalışarak, bu çalışma ERB bilgimizi genişletiyor ve sürdürülebilir antik iz turizmine yardımcı

olarak, ziyaretçilerin ERB'sini geliştirmek için antik yollar ve diğer doğaya dayalı turizm alanlarının yöneticileri için değerli yönetsel çıkarımlar sağlıyor denmiştir.

Wang & Wang (2022), Dağcıların Rekreasyon Etkisi Algısı ve Rekreasyon Deneyimi Çevresel Tutumlarını ve Çevreye Duyarlı Davranışlarını Nasıl Etkiler? Jiaming Gölü Ulusal Parkuru Örneği adlı çalışmalarında rekreasyon etkisinin rekreasyon deneyimi ve çevresel tutumlar yoluyla karar vermelerini nasıl etkilediğini inceleyerek ekolojik etkiyi turistlerin bakış açısından keşfetmeyi amaçlamaktadır. Anketler, bir sosyal medya ağı aracılığıyla çevrimiçi olarak dağıtılmıştır. Temmuz 2021'de toplam 577 geçerli anket alınmış ve geri gönderilen anketleri analiz etmek için SPSS20.0 ve SmartPLS3.3.9 yazılımını kullanılmıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: 1. Rekreasyon deneyiminin hem çevresel tutumlar hem de ERB üzerinde olumlu ve önemli bir etkisi vardır. 2. Rekreasyonel etki hem rekreasyon deneyimini hem de çevresel tutumları olumlu ve olumsuz sonuçlarla doğrudan etkiler. 3. Rekreasyon deneyiminin, rekreasyonel etki ile çevresel tutumlar arasındaki ilişkide kısmi aracılık etkisi vardır; 4. Çevresel tutumlar, rekreasyonel etki ile ERB (çevreye duyarlı davranış) arasındaki ilişki üzerinde tam aracılık etkisine sahiptir. Bulgularımız, daha iyi bir rekreasyon deneyimi ile yürüyüşçülerin olumlu çevresel tutumlarını ve ERB'yi artırdığını göstermektedir. Ancak rekreasyonel etki, rekreasyon deneyimini azalttığı ve dolaylı olarak yürüyüşçülerin çevresel tutumlarını kötüleştirdiği için çelişkilidir. İlginç bir şekilde, çevresel tutum, rekreasyon deneyimi ile ERB arasındaki ilişkiye aracılık etmemektedir denmiştir.

Weng & all (2022), Ziyaretçilerin Rekreasyon Deneyiminin Etkisi ve Çevresel Sorumluluğa İlişkin Çevresel Tutum Davranış: Bir Şehir Ormanı Parkı Örneği adlı araştırmada, rekreasyon deneyiminin dört alt boyutu (eğitim, estetik, eğlence ve gerçeklerden kaçma), çevresel tutum ve çevreye duyarlı davranış arasındaki yapısal ilişkileri ampirik olarak araştırmak amaçlanmıştır. Ayrıca çevresel tutumun aracı etkisi ve cinsiyetin düzenleyici etkisi de incelenmiştir. Veri toplamak için bir kent orman parkında saha araştırması yapılmış ve 468 kullanılabilir anket toplanmıştır. Yanıtlayıcının %47,6'sını erkekler, %52,4'ünü kadınlardan oluşmaktadır. Lçme maddeleri beşli likert ölçeği ile değerlendirilmiştir. Araştırmada verilerin analizinde SPSS 20.0 ve Amos 21.0 programlarından yararlanılmıştır. Ölçme ölçeklerinin rasyonelliğini araştırmak için öncelikle güvenilirlik ve geçerlilik testleri yapılmıştır.

Ardından, ölçüm modelinin analizine temel oluşturmak için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre ölçeğin Cronbach alfa katsayısı 0,937 değerine sahiptir. Sonuç olarak, eğitim deneyimine ek olarak, eğlence deneyimi, estetik deneyim ve kaçış deneyiminin, ziyaretçilerin çevresel tutumları ve çevreye karşı sorumlu davranışları üzerinde önemli olumlu etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Ek olarak, çevresel tutum, rekreasyon deneyimi ile çevreye karşı sorumlu davranış arasındaki ilişkiye kısmen aracılık etmektedir. Düzenleyici etki analizinin sonuçları, kadın ve erkeklerin rekreasyon deneyimi ve çevresel tutum açısından farklılıklara sahip olduğunu göstermektedir. Teorik ve pratik çıkarımlar tartışılmakta ve doğaya dayalı turizm destinasyonları, rekreasyon deneyiminin, özellikle eğitim deneyimi olmak üzere dört alt boyutuna vurgu yapmaya teşvik edilmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi alt bölümleri ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin, eğitilence açık alan rekreatif etkinliklere katılımının çevresel tutumları üzerine anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nicel araştırma yöntemine göre tasarlanmıştır. Nicel araştırmalar sayılabilen ölçülebilen azalıp çoğalabilen özelliktedir. Bu sebepten ulaşılan sonuçlar kişisel yargılardan uzaktır. Bu bilgiler herkesin üzerinde anlaşabildiği bilgilerdir ve bu bilgilere matematik ve istatistik kullanılarak ulaşılır ve kesindir (Bilici ve Bilici, 2018). Çalışmada gerçek deneysel desenlerden kontrol gruplu ön ve son test seçkisiz deseni kullanılmıştır (Sönmez ve Alacapınar, 2013). Denekler havuzundan yansız atama ile deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Bu desende aynı değişkenlere bağımlı değişkenin etkisi iki kere ölçülür. Bu desen farklı bireyler ile oluşturulan deney ve kontrol gruplarının ölçümlerinin karşılaştırılmasını temel alır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2021).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Sakarya ili Serdivan ilçesi Mehmet Sadık Eratik Ortaokulunda da eğitim ve öğrenim gören 5- 6 ve 7 sınıf öğrencilerinden oluşturulmuştur. Örneklem seçiminde “Basit Seçkisiz Örneklem (Simple Random Sampling)” yöntemi kullanılmıştır. Bu örneklem türü popülasyondaki her öğenin eşit seçilme şansına ve olasılığına sahip olduğu bir tekniktir. Burada, öğelerin seçimi tamamen şansa veya olasılığa bağlıdır. Çalışma grubu deney grubu 55, kontrol grubu 55 öğrenciden olmak üzere 110 kişiden oluşmaktadır.

Katılımcıların Demografik Özelliklerine ilişkin dağılımları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.

Araştırmaya Katılan Bireylerin Demografik Özelliklerine Yönelik Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişkenler		N	%
Cinsiyet	Kadın	53	48,2
	Erkek	57	51,8
Sınıf	5 Sınıf	23	20,9
	6 Sınıf	41	37,3
	7 Sınıf	46	41,8
Baba Mesleği	Serbest çalışan	80	72,7
	Kamuda işçi	16	14,5
	Devlet memuru	11	10,0
	Diğer	3	2,7
Anne Mesleği	Serbest çalışan	37	33,6
	Kamuda işçi	13	11,8
	Devlet memuru	8	7,3
	Diğer	52	47,3
Baba Eğitim Durumu	Okuryazar değil	3	2,7
	İlkokul	18	16,4
	Ortaokul	28	25,5
	Lise	40	36,4
	Üniversite	21	19,1
Anne Eğitim Durumu	Okuryazar değil	10	9,1
	İlkokul	37	33,6
	Ortaokul	24	21,8
	Lise	25	22,7
	Üniversite	14	12,7
Daha önce çevre ile ilgili bir eğitime katıldınız mı?	Evet	59	53,6
	Hayır	51	46,4
Toplam		110	100

Tablo 1’de çalışmaya katılan bireylerin cinsiyet dağılımlarına bakıldığında %48,2’si (n=53) kadın, %51,8’si (n=57) erkek, sınıf dağılımları %20,9’u (n= 23) 5.sınıf, %37,3’ü (n=41) 6.sınıf, %41,8’i (n=46) 7.sınıfı olduğu tespit edilmiştir. Baba mesleği dağılımları incelediğinde %72,7’si (n=80) serbest çalışan, %14,8’si (n=16) kamu işçisi, %10’u (n=11) devlet memuru, %2,7’si (n=3) diğer meslek gruplarından oluşmaktadır. Anne mesleği dağılımları incelediğinde %33,6’sı (n=37) serbest çalışan, %11,8’si (n=13) kamu işçisi, %7,3’ü (n=8) devlet memuru, %47,3’ü (n=52) diğer meslek gruplarından oluşmaktadır. Baba eğitim durum değişkenine bağlı dağılımları

incelediğinde %2,7'si (n=3) okuryazar değil, %16,4'ü (n=18) ilkokul, %25,5'i (n=28) ortaokul, %36,4'ü (n=40) lise, %19,1'i (n=21) üniversite gruplarından oluşmaktadır. Anne eğitim durum değişkenine bağlı dağılımları incelediğinde %9,1'i (n=10) okuryazar değil, %33,6'sı (n=37) ilkokul, %21,8'i (n=24) ortaokul, %22,7'si (n=25) lise, %12,7,1'i (n=14) üniversite gruplarından oluşmaktadır. Daha önce çevre ile ilgili bir eğitime katıldınız mı değişkene bağlı dağılımları ise %53,6'sı (n=59) evet, %46'4 (n= 51) hayır gruplarından oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, “Kişisel Bilgi Formu” ve “Çevresel Tutum Ölçeğinin” yer aldığı form aracılığıyla toplanmıştır. Kişisel bilgi formu araştırmacı tarafından öğrencilerin bazı kişisel bilgilerini (cinsiyet, anne-baba eğitim durumu vb.) belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. “Çevresel Tutum Ölçeği” ise Elif Özata Yücel, Muhlis Özkan (2014) tarafından geliştirilen, geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmış olan 5 dereceli likert tipi bir ölçektir. Bu ölçek ile öğrencilerin Çevresel Tutumlarına ilişkin görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Beş dereceli Likert tipi ölçeğin seçenekleri ve puanlaması; Kesinlikle Katılıyorum 5, Katılıyorum 4, Kararsızım 3, Katılmam 2, Kesinlikle Katılmam 1 şeklindedir. Olumsuz ifadeli veya olumsuz yönde fikir içeren maddelerde puanlama ters yönde işleyecek şekilde 1, 2, 3, 4, 5 olarak yapılmıştır. Ölçek 4 alt boyut ve 35 maddeden oluşmaktadır. Alt boyutlar şu şekildedir. Çevre-Davranış (14 m), Çevre-Düşünce (7 m), Çevre-Duygu (8 m), Çevre-Eylemde Bulunmaya İsteklilik (6 m). Ölçekte ters işleyen maddeler 1, 3, 5 ,6, 7, 10, 12 ve 15. maddelerdir. Yani toplamda 8 madde ters işlemektedir.

“Çevresel Tutum Ölçeği” Elif Özata Yücel ve Muhlis Özkan (2014) tarafından geliştirilmiş olup, geliştirilmesi aşamasında iki alt ölçekten oluşan ve toplamda 41 madde içeren taslak ölçek geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için Aralık 2011’de Kocaeli ’deki çeşitli ortaokullarda okuyan 512 öğrenciye uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS ve LISREL programlarında analiz edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliği açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analiziyle incelenmiştir. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda birinci alt ölçekten bir ve ikinci alt ölçekten de beş madde çıkartılmıştır. İlk alt ölçeğin “davranış” olarak adlandırılan tek boyuttan, ikinci alt ölçeğin ise “düşünce”, “duygu” ve “eylemde bulunmaya isteklilik” olmak üzere üç boyuttan

oluştugu belirlenmiştir. Doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen uyumluluk indeksleri, her iki alt ölçeğin, kuramsal yapıyla ve açımlayıcı faktör analiziyle iyi/mükemmel uyum gösterdiğini ortaya koymuştur. Birinci alt ölçeğin madde-toplam korelasyonlarının 0,37 ile 0,67 arasında olması iç tutarlılığının yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca Cronbach Alpha değeri 0,84; Gutman Split Half değeri 0,831 ve Spearman Brown katsayısı ise 0,83 olarak belirlenmiştir. İkinci alt ölçeğin madde-toplam puanları 0,30 ile 0,77 arasındadır ve bu sonuçlar iç tutarlılığının yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Cronbach Alpha değeri 0,81; Gutmann Split Half değeri 0,73 ve Sperman Brown 0,73 olarak belirlenmiştir. Bu bulgular ikinci alt ölçeğin güvenilirliğinin de iyi olduğunu göstermektedir. Ayrıca son işlem olarak ölçeğin tamamının Cronbach Alpha değeri hesaplanmış ve 0,88 olduğu görülmüştür. Tüm bu çalışmalar geliştirilen çevresel tutum ölçeğinin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir. Çalışmamızda Cronbach Alpha değeri .89 olarak tespit edilmiştir.

Araştırmaya deney grubu olarak 110 katılımcı gönüllü olarak katılmış ve katılımcılara 12 hafta boyunca çeşitli açık alan eğitlence rekreatif faaliyet uygulatılmıştır. Araştırmaya katılanlar arasından faaliyetlere bir hafta bile olsa katılmayanlar dışlanma kriterlerinden olan devamsızlık yapmamak şartını yerine getirmediikleri için çalışmaya dâhil edilmemiştir. Bu bağlamda araştırma gerçek örneklem sayımız deney gurubu (n :55) ve kontrol gurubu (n :55) kişi olarak değerlendirilmeye alınmıştır.

Araştırmada deney ve kontrol gruplarına ön test uygulanmıştır. Deney gurubuna 12 hafta boyunca eğitlence rekreatif etkinlikler yaptırılmıştır. Kontrol grubu ise bu etkinliklerin dışında bırakılmış bu guruba herhangi bir uygulama yaptırılmamıştır. Deney gurubu 12 hafta boyunca her hafta 1 etkinlik (1 teorik, 1 uygulama) olmak üzere birbirinden farklı eğitlence rekreatif etkinliklere katılım sağlamış ve 12 hafta sonunda deney ve kontrol gruplarına son test uygulanmıştır.

Bu bağlamda araştırmanın yapıldığı Sakarya ili Serdivan ilçesi Mehmet Sadık Eratik ortaokulu yönetimi ile görüşölüp gerekli izinler alınmış daha sonra ise “Etik Kurul Onayı” başvurusu yapılarak etik kurul onayı alınmıştır. Araştırmaya dahil edilecek öğrenciler ve ailelerine çalışma hakkında bilgilendirme toplantısı yapılmış ve “bilgilendirilmiş gönüllü olur formu” imzalatılmıştır. Araştırmaya katılan deney grubundaki öğrenciler 12 haftalık eğitlence rekreatif etkinliğe katılmıştır. 12 hafta süren araştırmada her hafta 1 etkinlik uygulanmıştır.

Etkinlikler sırası ile;

- 1. hafta; Spor Tırmanış (Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi)
- 2. hafta; Yüksek İp Parkurları (Sakarya Büyükşehir Belediyesi Yaşayarak Öğrenme Macera Parkı)
- 3. hafta; Oryantiring (Sakarya Üniversitesi)
- 4. hafta; Bisiklet (Sakarya Büyükşehir Belediyesi Ayçiçeği Vadisi ve Bisiklet Adası)
- 5. hafta; Zip Line (Sakarya Büyükşehir Belediyesi Yaşayarak Öğrenme Macera Parkı)
- 6. hafta; Power Fan (Sakarya Büyükşehir Belediyesi Yaşayarak Öğrenme Macera Parkı)
- 7. hafta; Tema Park Ziyareti (Gölya Tabiat Parkı ve Hayvanat Bahçesi)
- 8. hafta; Survivor (Sakarya İl Ormanı Tabiat Parkı Gençlik Kampı)
- 9. hafta; Çevre temizliği etkinliği (Arifiye Gölpark)
- 10. hafta; Doğa fotoğrafçılığı (Serdivan Gölpark)
- 11. hafta; Vahşi yaşam izleme (Sapanca Gölü)
- 12. hafta; Hiking (Kırcaali Yaylası)

Tablo 2.

Çevresel Tutum Ölçeğinin Güvenilirlik Analizi Sonuçları

<i>Faktörler</i>	<i>Madde sayıları</i>	<i>Güvenilirlik katsayıları (α)</i>
Çevresel Tutum Genel Ölçek	35	.89

Tablo 2 'de Çalışmamızda Cronbach Alpha değeri .89 olarak tespit edilmiştir

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada örneklem kapsamındaki bireylere uygulanan Çevresel Tutum Ölçeğinden elde edilen veriler SPSS 22.00 programına aktararak çalışma doğrultusunda belirlenen değişkenlerin yüzde ve frekans değerleri belirlenmiştir. Araştırmada kullanılacak testlerin belirlenmesi için normallik analizi yapılmıştır. Normallik testi sonucunda skewness (çarpıklık) ve kurtosis (basıklık) değerleri incelenmiştir. Normallik testleri sonucunda değerleri +2, -2 aralığında olduğundan dolayı parametrik testlerden yararlanılması uygun görülmüştür (George & Mallery, 2001). Deney ve

kontrol guruplarının ön ve son test değerlerinin karşılaştırılmasında bağımlı gruplar t Testi kullanılmıştır (Paired samples t Test).

Tablo 3.

Normallik Testi

	Deney		Kontrol	
	Kurtosis	Skewness	Kurtosis	Skewness
Çevresel Tutum Genel Öntest	,486	-,901	-,468	-,266
Çevresel Tutum Genel Sontest	1,032	-1,209	-,318	-,507

Tablo 3 'te Normallik testinde elde edilen skewness (çarpıklık) ve kurtosis (basıklık) değerlerin -2 + 2 aralığında olduğu tespit edilmiştir. Bu değerlerin ise normal dağılıma uygun olduğu kabul edilmiştir ve bu nedenle araştırmanın alt problemleri için parametrik test teknikleri seçilmiştir (George & Mallery, 2001).

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına ve bu sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin çevresel tutum ölçeğine ait görüşlerinin ne düzeyde olduğunu belirlemek için aritmetik ortalama (*M*) ve standart sapma (*SS*) değerlerinden yararlanılmıştır.

Tablo 4.

Ölçek Sorularının Ön Testine Ait Ortalamalar

	Deney		Kontrol	
	<i>M</i>	<i>SS</i>	<i>M</i>	<i>SS</i>
Televizyonda çıkan çevre ile ilgili programları veya belgeselleri izlerim.	3,80	1,145	3,09	1,351
Çevreyle ilgili gelişmeleri haberlerden, günlük gazetelerden veya dergilerden takip ederim.	3,42	1,150	2,65	1,391
Çevreye zarar veren birini çekinmeden uyarırım.	4,22	1,287	4,15	1,079
Okulumuzda çevre temizliğiyle ilgili bir faaliyet düzenlenirse gönüllü olarak katılmak isterim.	4,20	1,161	3,85	1,253
Çevre sorunlarının çözümüne nasıl yardımcı olunabileceği konusunda ailemle konuşurum.	3,75	1,109	3,40	1,241
Buzdolabının kapağını uzun süre açık bırakmam.	4,18	1,234	4,02	1,269
Dişlerimi fırçalarken su tasarrufu için musluğu sürekli açık tutmam.	4,27	1,209	4,11	1,370
Geri dönüşümü mümkün olan çöpleri ayırarak, geri dönüşüm kutusuna atarım.	3,93	1,136	3,71	1,301
Çevre konuları ile ilgilenen resmi örgütlere çevre kirliliğini azaltmak için ne yapabileceğimi sorarım.	4,20	1,129	3,62	1,434
Evimizin balkonuna gelen kuşları beslerim	3,93	1,152	3,82	1,263
Yazın çok sıcak havalarda sokak hayvanları için bazı yerlere kaplarda su koyarım.	3,87	1,263	4,13	1,055
Evde veya okulda gereksiz yere açık bırakılan lambaları kapatırım.	4,25	1,004	3,89	1,301
Alışveriş yaparken, daha pahalı da olsa çevreye en az zarar veren ürünleri tercih ederim.	3,69	1,200	3,53	1,372
Evimize ampul ve elektrikli ev eşyaları alınırken az elektrik harcayanlarını tercih etmeleri için ailemi uyarırım.	3,55	1,274	3,49	1,275
Herhangi bir yerde orman yangını çıktığını duyduğumda çok üzülürüm.	4,36	1,161	4,07	1,359
Ağaçlandırma çalışmalarına katılmaktan hoşlanırım.	4,20	1,129	3,62	1,434
Çevre gezilerine katıldığımda sıkılırım.	1,84	1,371	2,25	1,443
Gelecekte susuz kalmaktan korkarım.	4,02	1,521	4,22	1,182
Hayvanların yaşam alanlarına bina yapıldığını görmek beni üzer	4,07	1,372	4,20	1,223
Çevre kirliliğinin bizlere vereceği zarar beni korkutur.	4,11	1,301	3,95	1,325

İnsanların çevreye karşı duyarsız olmaları beni üzer.	4,33	1,139	3,89	1,329
Nesli tükenmekte olan hayvanlar için üzülüyorum.	4,35	1,220	4,29	1,083
Ülkemizdeki doğal kaynakların hızla tüketilmesi, geleceğimiz açısından beni kaygılandırır.	4,18	1,188	3,64	1,338
Ülkemiz doğal kaynaklar açısından zengin bir ülkedir, bu yüzden tükenmeleri söz konusu değildir.	2,00	1,305	2,60	1,355
Okullarda çevreyle ilgili dersler okutulmalıdır.	4,11	1,117	3,49	1,359
Dünyada, insanların hiçbir zaman kirletmeyeceği kadar çok su vardır.	2,25	1,456	2,35	1,430
Su tasarrufu için banyo yaparken daha az su kullanılabilir.	4,16	1,151	3,64	1,495
Çevre kendi kendini temizlediği için insanların atıkları problem olmaz.	1,67	1,348	2,04	1,515
Ozon tabakası özellikle Amerika üzerinde incelmış. Türkiye için bir tehlike yoktur.	2,09	1,206	2,15	1,145
Ekonomik büyüme çevrenin korunmasından daha önemlidir.	2,33	1,479	2,67	1,375
Çevre korumasına yardımcı olmak için kendi harçlığımdan bir miktar para verebilirim.	4,11	,994	3,35	1,430
İleride arabam olduğunda, hava kirliliğini azaltmak için arabamı kullanmak yerine toplu taşıma araçlarına binmeyi tercih edebilirim.	3,07	1,200	2,71	1,301
Tarihi yerlere para harcamak yerine düzgün yollar yapılırsa ülkemiz için daha faydalıdır.	3,11	1,315	3,24	1,453
“Fast food” (hamburger,vb.) tüketimi çevre için zararlıdır.	3,40	1,285	2,91	1,543
Çevre kirliliğini önlemek bizlerin değil, devletin sorumluluğudur.	1,82	1,376	2,09	1,543

Tablo 4’te araştırmaya katılan bireylerin çevresel tutum ölçeğindeki her bir soruya ilişkin görüşlerinin ön test sonuçları görülmektedir. Tanımlayıcı istatistik olarak verilen bu tabloda çevresel tutumu ölçeği ile öğrencilerin çevresel tutumlarına ilişkin görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Beş dereceli Likert tipi ölçeğin seçenekleri ve puanlaması; Kesinlikle Katılıyorum 5, Katılıyorum 4, Kararsızım 3, Katılmam 2, Kesinlikle Katılmam 1 şeklindedir. Olumsuz ifadeli veya olumsuz yönde fikir içeren maddelerde puanlama ters yönde işleyecek şekilde 1, 2, 3, 4, 5 olarak yapılmıştır. Ölçek 4 alt boyut ve 35 maddeden oluşmaktadır. Alt boyutlar şu şekildedir. Çevre-Davranış (14 m), Çevre-Düşünce (7 m), Çevre-Duygu (8 m), Çevre-Eylemde Bulunmaya İsteklilik (6 m). Ölçekte Ölçek te ters işleyen maddeler 1, 3, 5 ,6, 7, 10, 12 ve 15. maddelerdir.

Tablo 5.

Katılımcıların Çevresel Tutum Ölçeğine ve Alt Boyutlarına İlişkin Görüşleri

<i>Ölçek ve Boyutlar</i>	<i>M</i>		<i>SS</i>	
	Ön test	Son test	Ön test	Son test
Çevre Genel	3,8162	4,1406	,63851	,70847
Duygu	4,1195	4,3909	,99644	,75486
Düşünce	3,9468	4,1760	,72453	,85643
Eylemde Bulunma	3,5909	4,0106	,68352	,87678
Davranış	3,7737	4,2123	,81603	,81816

Tablo 5'te araştırmaya katılan bireylerin çevresel tutum ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin ön test ve son test sonuçları görülmektedir. Tanımlayıcı istatistik olarak verilen bu tabloda bu konuya ilişkin görüşlerin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

Tablo 6.

Deney ve Kontrol Gruplarının Çevresel Tutum Ölçeğinin Ön Test Puanlarına Ait T Testi

<i>Değişken</i>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Çevre Genel	Kontrol	55	3,7694	,59896	-,768	,444
	Deney	55	3,8630	,67803		
Duygu	Kontrol	55	4,0364	,89477	-,874	,384
	Deney	55	4,2026	1,09064		
Düşünce	Kontrol	55	4,0519	,57299	1,532	,128
	Deney	55	3,8416	,84187		
Eylemde Bulunma	Kontrol	55	3,4727	,74519	-1,833	,070
	Deney	55	3,7091	,59940		
Davranış	Kontrol	55	3,6442	,79438	-1,833	,096
	Deney	55	3,9032	,82397		
Toplam		110				

$p < .05$

Tablo 6'te araştırmaya katılan bireylerin ön-test puanları incelendiğinde çevresel tutum ölçeğinin genel ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t = -,768$, $p > ,05$). Bu bulguya göre araştırmaya katılan bireylerin çevresel tutum düzeyleri ve

ölçeğin tüm alt boyutları arasında deney ve kontrol değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Tablo 7.

Deney ve Kontrol Grupların Çevresel Tutum Ölçeğinin Son Test Puanlarına Ait T Testi

<i>Değişken</i>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Çevre Genel	Kontrol	55	3,6208	,65332	-11,335	,001
	Deney	55	4,6604	,18941		
Duygu	Kontrol	55	3,9403	,82830	-7,789	,001
	Deney	55	4,8416	,22449		
Düşünce	Kontrol	55	3,6779	,76991	-7,481	,001
	Deney	55	4,6741	,61838		
Eylemde Bulunma	Kontrol	55	3,2788	,61619	-15,991	,001
	Deney	55	4,7424	,28476		
Davranış	Kontrol	55	3,6364	,79863	-10,395	,001
	Deney	55	4,7883	,19390		
Toplam		110				

$p < .05$

Tablo 7’te araştırmaya katılan bireylerin son-test puanları incelendiğinde çevresel tutum ölçeğinin genel ortalamaları arasında grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t = -11,335$, $p < ,05$). Bu farkın ise deney grubun lehine olduğu tespit edilmiştir. Çevresel tutum ölçeğinin duygu alt boyut ile grup değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($t = -7,789$, $p < ,05$). Bu farkın ise deney grubun lehine olduğu tespit edilmiştir. Çevresel tutum ölçeğinin düşünce alt boyut ile grup değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($t = -7,481$, $p < ,05$). Bu farkın ise deney grubun lehine olduğu tespit edilmiştir. Eylemde bulunma alt boyut ile grup değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($t = -15,991$, $p < ,05$). Eylemde bulunma alt boyutları ile grup değişkeni arasında farkın ise deney grupların lehine olduğu tespit edilmiştir. Davranış alt boyut ile grup değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($t = -10,395$, $p < ,05$). Davranış alt boyutu ile grup değişkeni arasında farkın ise deney grupların lehine olduğu tespit edilmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına ve bu sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Çevre tüm dünyanın bir parçasıdır. Bu bağlamda kirliliği, zarar görmesi ya da yok olması da tüm dünyayı etkilemektedir. Bu problemlerin çözümü, zararın azaltılması veya sürekliliğinin sağlanması gibi çabalar bugün ve gelecekte de bireylerin faydalanması bakımından gereklidir ve bu süreçlerin akıllıca ve ortak hareket ederek yönetilmesi gerekir. Buda bireylerin çevresel tutum üzerine pozitif tutum geliştirmelerinin sağlanması ile mümkün olacaktır.

Çevre ile ilgili eğitimler küçük yaşta ailelerde başlar ve okul öncesi, ilk ve ortaokul sıralarında devam etmelidir. Çevre ile ilgili sorunların çözümüne yönelik en mühim konulardan biri çevre tutumu üzerinde direk etkisi olan eğitilmiş bireyleri yetiştirebilmektir. Bu bağlamda çevre ve çevre sorunları konusunda birey bilgi sahibi olmalıdır ki sonrasında çevreye ile ilgili olumlu tutum geliştirebilsin ve davranışları ile bunu gösterebilsin.

Ortaokul öğrencilerinin, eğitilince açık alan rekreatif etkinliklere katılımının çevresel tutumları üzerine etkisinin incelendiği bu araştırmanın verilerinin analizinin sonucuna göre, uygulanan rekreatif etkinliklerin ortaokul öğrencilerinin çevresel tutumları üzerinde olumlu değişiklikler oluşturduğu belirlenmiştir. Alan yazın incelemesinde rekreatif etkinlikler ve çevresel tutum ile ilgili farklı çalışmalar tespit edilmekle birlikte ortaokul öğrencilerinin, eğitilince açık alan rekreatif etkinliklere katılımının çevresel tutumu üzerine etkisinin incelendiği deneysel bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda çalışmamızın Beden eğitimi ve Öğretimi alanında özgün bir çalışma olması ve bu alanda itici bir güç görevini yapacağını düşünmekteyiz.

Tablo 6 ya göre araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki bireylerin ön-test puanları incelendiğinde çevresel tutum ölçeğın genel ortalamaları bakımından

aralarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($t=-,768$, $p>,05$). Bu bulgulara göre araştırmaya katılan bireylerin çevresel tutum düzeyleri ve ölçeğin tüm alt boyutlarına ilişkin deney ve kontrol değişkenleri bakımından bir farklılık gözlenmemektedir. Bunun sebebi şu şekilde açıklanabilir. İki grubunda çevre ile ilgili okulda aldığı dışında fazladan bir eğitim almamasına, aktivite katılmamasına ve grupların homojen oluşturulmalarına. Deney ve kontrol gruplarını oluşturacak olan ortaokul öğrencilerinin çevre ile ilgili algılarının benzer seviyede olması için; deneklerin aynı okuldan seçilmesine, deneklerin demografik özelliklerinin ve yaşadıkları fiziksel ortamın birbirlerine yakın olmasına, aynı okulu, aynı öğretmenleri paylaşmaları gibi noktalara dikkat edilerek seçilmesine bağlayabiliriz.

Tablo 7 ye göre araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki bireylerin son-test puanları incelendiğinde çevresel tutum ölçeğinin genel ortalamaları ve ölçeğin alt boyutları bakımından deney grubunun lehine anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir.

Çevresel tutum ölçeğinin genel ortalamaları arasında grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmektedir ($t=-11,335$, $p<,05$). Bu farkın ise deney grubun lehine olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu Karagülle (2020) tarafından yapılan araştırmanın bulgusu ile örtüşmektedir. Demirel (2009) tarafından farklı değişkenlere göre yapılan araştırmada ise rekreasyonel etkinliklere katılım ve çevresel duyarlılık arasında farklı değişken ve farklı düzeylerde olsa da olumlu yönde etkilenme olduğu görülmektedir. Öte yandan Buldur, Ömeroğlu'nun (2021) yaptıkları, Çoklu Ortamlar ile Desteklenen Çevre Eğitim Programının Çocukların Çevreye Yönelik Tutum ve Farkındalıklarına Etkisinin İncelenmesi adlı çalışmada çevre eğitimi açısından bakıldığında benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bir diğer çalışmada Aydın (2019) evsel atıklar ve geri dönüşün konusunun okul dışı öğrenme ortamları ile desteklenmesinin 7. sınıf öğrencilerinin çevre tutumuna etkisinin incelenmesi adlı çalışmada, çevre eğitimi açısından incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Çevresel tutum ölçeğinin duygu alt boyut ile grup değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($t=-7,789$, $p<,05$). Bu farkın ise deney grubun lehine olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu ışığında Koruoğlu (2013) tarafından yapılan çalışmanın bulguları çalışmamız ile örtüşmektedir. Koçulu (2018) tarafından çevre sorunlarına yönelik tutum ve davranışlarının arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasının

duygu alt boyutuna ilişkin verileri çalışmamız ile örtüşmektedir. Öte yandan Erkilic in (2019) da çevre okuryazarlığı düzeyleri ve çevre tutumu üzerine yaptığı çalışmasında duygu alt boyutuna göre deney gurubuna yönelik olarak çalışmamızı destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır.

Çevresel tutum ölçeğin düşünce alt boyut ile grup değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($t=-7,481$, $p<,05$). Bu farkın ise deney grubun lehine olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu ışığında Özdemir (2016) yılında çevre sorunlarına ilişkin tutum ölçeği geliştirme çalışmasında düşünce alt boyutunda benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Erol ve Ogelman (2021) tarafından yapılan aile katımlı çevre eğitim programının çevre tutumu üzerine etkisinin incelendiği çalışmada çalışmamızla örtüşen nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır. Öte yandan Bildik in (2011) yılında yaptığı 7. Sınıfta verilen çevre eğitiminin çevre tutumu üzerine etkisini incelediği çalışmasın da da düşünce alt boyutuna ilişkin benzer sonuçlara ulaştığı görülmektedir.

Eylemde bulunma alt boyut ile grup değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($t=-15,991$, $p<,05$). Eylemde bulunma alt boyutları ile grup değişkeni arasında farkın ise deney grupların lehine olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu ışığında Şahin in (2020) yılında yaptığı çalışmasında kullandığı çevre tutum ölçeğinin bu alt boyuttaki sonuçları ile örtüşmektedir. Ulaşan (2020) tarafından yapılan çevre eğitimi öz yeterliliği ve çevre tutumunun arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmasında çalışmamızla benzer sonuçlara ulaştığı görülmektedir. Öte yandan Tuncer in (2021) da yaptığı, çevre 'ye yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışmasında çalışmamızla benzer sonuçlara ulaştığı görülmektedir.

Davranış alt boyut ile grup değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($t=-10,395$, $p<,05$). Davranış alt boyutu ile grup değişkeni arasında farkın ise deney grupların lehine olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu ışığında Aydın (2021) yılında yaptığı çalışmada davranış alt boyutunda benzer sonuçlara ulaştığı görülmektedir. Gül (2023) tarafından yapılan çalışmada kullanılan çevre tutumu ölçeğinin davranış alt boyutunda çalışmamızla örtüşen sonuçlara ulaşılmıştır.

Öte yandan Gökmen in (2008) de yaptığı, Probleme dayalı öğrenme modelinin, öğrencilerin çevresel tutumuna etkisinin incelendiği çalışmada çalışmamızla benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 8’de araştırmaya katılan bireylere ait ön test ve son test analizi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=-4,773$, $p<0.05$). Farkın ise son test düzeylerinde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde, sınıf dışında gerçekleştirilen öğrenme ortamlarda katılımcıların deneyimsel olarak doğa ile etkileşim halinde olmalarının, beş duyu organlarını kullanarak doğrudan öğrenmelerinin ve bu ortamlarda geçirdikleri zamanın, ortaokul öğrencilerinin farklı alanlarda gelişmelerine, çevre tutumu bakımından bakış açılarının gelişmesine, dolayısı ile değişmesine ve olumlu davranışlar sergilediklerine neden olmuştur. Öğrencilerin çevre eğitimleri ve eğitim nitelikleri arttıkça çevre tutumları ve çevre tutum alt boyutları da olumlu yönde değişmiştir. Ortaokul öğrencilerine verilen eğitilence çevre eğitiminin etkili seviyede deneyim, kavram ve yöntem bilgisi içermesi nedeni ile öğrencilerin çevre tutumuna yönelik inançları da olumlu yönde etkilenmiştir. Öğrencilerin çevre sorunları ile ilgili aldığı sorumluluk, kendisine olan inancı ifade ettiği için, yapılan eğitimler neticesinde sorumluluk algısı arttıkça çevre tutumu da olumlu yönde etkilenmiştir. Nitelikli ve yetkin personel tarafından uygulatılan eğitilence etkinliklerin artan çevre bilgisi ile öğrencilerde olumlu anlamda gelişme olacağına ilişkin inancı da ifade etmesi nedeni ile olumlu tutum geliştirdiği düşünülmektedir. Yapararak yaşayarak öğrenen öğrencilerin etkinlikleri yaptıkları süre boyunca doğadaki atıkları çevre açısından değerlendirme çabası ile içsel motivasyonlarını arttırdıklarını ve çevre tutumlarının gelişmesinin yanında öğrencilerin geri dönüşüm duyarlılığının da artmasının bir nedeninin bu olduğunu çeşitli çalışmalarla görmekteyiz. Bununla birlikte çalışmanın okul dışı ortamda yapılmasının öğrencilerin farklı sınıflardaki bireylerle de sosyalleşmelerine imkân sağladığı düşünülmektedir. Çalışma ayrıca öğrencilerin çevre koruma ve bilinci hakkında bildikleri ancak uygulamadıkları birçok hususu okulda, evde ve günlük yaşamlarında uygulamaya çalıştıklarını aileleri ve yakın çevreleri ile yaptıkları paylaşımlar yoluyla göstermiştir. Çevreye yönelik tutum oluşturmada etkin faktörlerin belirlenmesi ile bu yönde düzenlenecek eğitim ve öğretim etkinlikleri için bilinçli adımların atılması, ortaokul öğrencilerinde gelecek nesillere yaşanılabilir, sürdürülebilir bir dünya ve bir çevre bırakılması için oluşturulacak mantık için hayati bir önem arz etmektedir. Araştırma sürecindeki etkinlikler ile öğrencilerin çevre ile alakalı problemlerle karşılaşmalarının ve problemlerin çözümüne ilişkin bireysel ve grup çalışmaları yapmalarının çevreye olan

ilgi ve duyarlılıklarının artmasına da neden olduğu düşünülmektedir. Doğada yapılan etkinliklerin doğa ile iç içe gerçekleşmesi ve ciddi gözlemler yapma imkânı vermesi ve çevreye ilgiyi arttırması nedeni ile de katılımcıları çevreye karşı daha koruyucu ve duyarlı hale getirmektedir.

5.2. Öneriler

- 1) Ortaokullarda okutulan çevre eğitimi ve diğer konularda eğitimcilerin eğitilence rekreatif etkinlikleri planlı kullanmalarının öğrencilerin eğitimine katkı sağlayacağını düşünmekteyiz.
- 2) Yeni bir araştırmada boylamsal çalışmalar yapılabilir.
- 3) Farklı gruplar veya farklı değişkenler ile yeni araştırmalar yapılabilir.
- 4) Yeni bir araştırmada tutum değişiminin kalıcılığına bakılabilir.
- 5) Yapılan etkinliklerin öncesinde, sırasında ve sonrasında herhangi bir çevre eğitimi vermeden bir araştırma yapılabilir.
- 6) Eğitilence çevre eğitimlerinin Gençlik kamplarında kullanımı hem programı çeşitlendirecek hem de olumlu tutum oluşumu ya da değişimini destekleyecektir.
- 7) Farklı demografik değişkenler ile çocukların çevreye yönelik tutumları üzerinde yeni araştırmalar yapılabilir.
- 8) Araştırma farklı illerde de yapılarak yaygın etkisi ortaya çıkartılabilir.
- 9) Araştırma gelecekte daha farklı yaş grupları üzerinde de yapılabilir.
- 10) Gelecekte araştırma kamu ve özel okul olarak ya da karşılaştırması olarak ta yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Açar, S. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler dersinde gözlem gezisi uygulamasının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine ve çevre duyarlılığına etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Ağaoğlu, Y. S. (2002). *Türkiyedeki üniversitelerin rekreasyon programlarının geliştirilmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Dalı, Samsun.
- Akandere, M., Baştuğ, G. ve Akdoğan, Z. (2009). Erkek maratoncularda sosyal çevre ve ekonomik durumun spora yönelmeye etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (22), 460-466.
- Akatay, A. (2003). Örgütlerde zaman yönetimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (10), 281-300.
- Akdemir, Ö. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin matematik dersine yönelik tutumları ve başarı güdüsü*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İzmir.
- Akıllı, M. ve Genç, M. (2015). Ortaokul öğrencilerinin çevre okuryazarlığı alt boyutlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 5(2), 81-97.
- Akkaya, S. (2008). *Üniversite öğrencilerinin popüler kültür etkinlikleri ve boş zaman alışkanlıkları*. Türkiye: Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Alagöz, A. ve Yılmaz, B. (2001). Çevre muhasebesi ve çevresel maliyetler. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 1(1-2), 147-158.
- Alpay, C. O., Kalaycı, A. ve Birişçi, T. (2013). EKOLOJİK TASARIM KRİTERLERİNE GÖRE KENT PARKI İYİLEŞTİRME MODELİ: İZMİR KÜLTÜRPARK ÖRNEĞİ. *TMMOB İzmir*, 2, 328-343.
- Altınöz, N. (2010). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeyleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- Altunay, B. R. ve Balcı, V. (2018). Ankara ili keçiören ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonu. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 50-63.
- Ardahan, F. ve Yerlisu Lapa, T. (2011). Açık alan rekreasyonu: bisiklet kullanıcıları ve yürüyüşçülerin doğa sporu yapma nedenleri ve elde ettikleri faydalar. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 1327-1341.
- Ardahan, F., Turgut, T. ve Kalkan, K. (2016). Her Yönüyle Rekreasyon. *Ankara: Detay Yayıncılık*, 215.
- Arık, S. ve Yılmaz, M. (2017). Fen bilimleri öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları ve çevre kirliliğine yönelik metaforik algıları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(3), 1147-1164.
- Arslan, A. (2006). Bilgisayar destekli eğitim yapmaya ilişkin tutum ölçeği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 24-33.
- Arslan, H. (2009). Dinî tutumların oluşum, gelişim ve değişimi. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi(ÇÜİFD)*, 9(1), 77-96.
- Atasoy, E. (2005). *Çevre için eğitim: İlköğretim öğrencilerinin çevresel tutum ve çevre bilgisi üzerine bir çalışma*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Bursa.
- Atasoy, L. K., Öncü, E. ve Kılıç, K. S. (2015). Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarında Serbest Zaman Algısı ve Engelleri. *III. Rekreasyon Araştırmaları Kongresi*, (s. pp.18-23). Trabzon.
- Aydın, E. (2021). *Ortaokul Öğrencilerinin ve Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Çevre Tutumları İle Öğrencilerin Çevre Konularına İlişkin Öğrenme Düzeylerinin Belirlenmesi*. Ankara.
- Aydın, F. ve Kaya, H. (2011). SOSYAL BİLİMLER LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVRE DUYARLILIKLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (24), 229-257.
- Aydın, M. (2019). *Eysel atıklar ve geri dönüşüm” konusunun okul dışı öğrenme ortamları ile desteklenmesinin 7. sınıf öğrencilerinin çevre tutumuna etkisinin*

- incelenmesi*. (Master's thesis, Kocaeli Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü) Kocaeli.
- Aytaç, Ö. (2002). Boş Zaman Üzerine Kuramsal Yaklaşımlar. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (12) 1, 231-260.
- Balım, A. G. ve Aydın, H. S. G. (2009). Fen ve teknolojiye yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 33-41.
- Barker, L., & Dawson, C. (2010). Exploring the relationship between outdoor recreation activities, community participation, and environmental attitudes. In *Proceedings of the 2010 Northeastern Recreation Research Symposium*, (pp. 190-196). Bolton Landing, NY: US Forest Service, Northern Research Station.
- Batdı, V. (2017). Eğitlence uygulamalarının akademik başarıya etkisi: Meta-analitik bir çalışma. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(1).
- Batur, A. (2019). Türkiye’de atıcılık branşı ile ilgilenen sporcuların serbest zaman algısı ve engelleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Batman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Batman.
- Baykal, H. & Baykal, T. (2008). Küreselleşen Dünya'da çevre sorunları / Environmental problems in a globalized World. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9).
- Baysen, F. ve Akçay, A. Ö. (2017). Makaleler mimarlık öğrencilerinin bilgi arama süreçlerine ilişkin tutumları. *Bilgi Dünyası*, 18(1), 125-142.
- Bedir, F. (2020). *Stresin üstesinden gelmede boş zaman (rekreasyon) inanışları ve stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Atatürk Üniversitesi Kış Sporları Ve Spor Bilimleri Enstitüsü Spor Yönetimi Anabilim Dalı, Erzurum.
- Bildik, G. (2011). İlköğretim 7. sınıfta verilen çevre konusunun öğrencilerin çevresel tutumu ve çevre bilgisi üzerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara. 96s [Gazi University, Institute of Educational Sciences, Ankara, Turkey]*.
- Bilici, N. ve Bilici, A. (2018). *Bilimsel Araştırma El Kitabı*. Ankara.

- Bogner, F. X., & Wiseman, M. (2006). Adolescents' attitudes towards nature and environment: Quantifying the 2-MEV model. *Environmentalist*, 26, 247-254.
- Buldur, A. ve Ömeroğlu, E. (2021). Çoklu ortamlar ile desteklenen çevre eğitim programının çocukların çevreye yönelik tutum ve farkındalıklarına etkisinin incelenmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). *Unpublished Doctoral Thesis. Gazi Üniversitesi, Ankara.*
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2021). Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri.
- Can, E. (2015). Boş zaman, rekreasyon ve etkinlik turizmi ilişkisi. *İstanbul Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 1-17.
- Canakay, E. U. (2006). Müzik teorisi dersine ilişkin tutum ölçeği geliştirme. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi*, 26-28.
- Ceyhan, E., Kayaoğlu, A., Bilgin, A., C. A., Cürün, F., A.B., S. ve Egeneli, A. (2019). *Davranış Bilimleri 2*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ceyhun, S. (2008). SPOR TESİSLERİNİN REKREATİF AÇIDAN KULLANIMI. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1), 325-332.
- Cömert, H. (2011). *Çevre sorunları ve etkileri konusundaki işbirlikli öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin bilgi, tutum ve davranışlarına etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çabuk, B. (2003). Üniversiteli öğrencilerinin çevre duyarlılıklarının incelenmesi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 36(1), 189-198.
- Çetinkaya, G. ve Kaplan, M. (2020). Açık alan rekreasyon etkinliği olarak piknik yapan bireylerin çevre tutum ve davranışlarının incelenmesi. *Journal of Recreation and Tourism Research*, 7(4), 642-664.
- Çetinkaya, Ö. (2022). *Bölüm 6: Tutum (Ders Notları)*. <https://avys.omu.edu.tr/storage/app/public/ozlem.cetinkaya/126525/tutum.pptx> adresinden alındı

- Çevik, O. ve Kazak, G. (2020). Sürdürülebilir çevre muhasebesi aracı olarak ücretli plastik poşet uygulaması üzerine bir araştırma. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 323-351.
- Çokgezen, J. (2007). Avrupa Birliği çevre politikası ve Türkiye. *Marmara Üniversitesi İ.İ.B.F Dergisi*, 23(2).
- Dalkılıç, G. ve Mil, B. (2017). Rekreasyon-animasyon hizmetlerinin sınıflandırılması ve otel işletmelerindeki öneminin değerlendirilmesi. *Beykoz Akademi Dergisi*, 5(2), 40-72.
- Demir, E. ve Yalçın, H. (2014). Türkiye’de Çevre Eğitimi. *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi*, 7-18.
- Demirel M. (2009). Rekreasyonel Etkinliklere Katılım ve Çevresel Duyarlılık. Ankara, Türkiye.
- Demirel, M., Gürbüz, B. ve Karaküçük, S. (2009). Rekreasyonel aktivitelere katılımın çevreye yönelik tutum üzerindeki etkisi ve yeni ekolojik paradigma ölçeği’nin geçerliği ne güvenilirliği. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7(2), 47-50.
- Demirel, M. (2009). *Rekreasyonel Etkinliklere Katılım ve Çevresel Duyarlılık*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ABD, Ankara.
- Demirtaş, E. (2020). Eğlencenin Akılcılaşması, Eğitimin Yeniden Büyülenmesi: Eğitlence. *İnsan ve Medeniyet Hareketi*, 235-264.
- Demirtaş, H. A. (2004). Temel ikna teknikleri: Tutum oluşturma ve tutum değiştirme süreçlerindeki etkilerinin altında yatan nedenler üzerine bir derleme. *Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi* 19(3), 73-91.
- Doğancı, O. S. ve Doğancı, O. (2015). Rekreasyon merkezi projelerinin planlanma aşamasında karşılaşılan durumlar: amasya örneği. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 115-129.
- Dorwart, C. E., Moore, R. L. & Leung, Y.-F. (2009). Visitors' perceptions of a trail environment and effects on experiences: A model for nature-based recreation experiences. *Leisure Sciences*, 32(1), 33-54.

- Dyck, C., Schneider, I., Thompson, M., & Virden, R. (2003). Specialization among mountaineers and its relationship to environmental attitudes. *Journal of Park and Recreation Administration*, 21(2), 44-62.
- Eagles, P. F. & Demare, R. (2010). Factors influencing children's environmental attitudes. *The Journal of Environmental Education*, 30(4), 33-37.
- Ekici, S. ve Yılmaz, B. (2013). Hacettepe üniversitesi ilköğretim bölümü sınıf öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin düşünce özgürlüğüne ilişkin tutumları. *Bilgi Dünyası*, 17-36.
- Erdem, M. S. ve Yenilmez, F. (2017). Türkiye'nin Avrupa Birliği çevre politikalarına uyum sürecinin değerlendirilmesi. *Optimum Ekonomi ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 91-119.
- Erdoğan, E. (2006). Çevre ve kent estetiği. *Bartın Orman Fakültesi Dergisi*, 8(9), 68-77.
- Erenci, T. (2006). Bir üniversite yerleşkesinde rekreasyon ihtiyacı ve planlanması (Umuttepe örneği). (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Erkılıç, H. H. (2019). Ortaokul öğrencilerinin çevre okuryazarlık düzeyleri ve çevreye yönelik tutumlarının belirlenmesi: Sakarya ili örneği. Sakarya.
- Erol, A. ve Ogelman, H. G. (2021). Proje yaklaşımına dayanan aile katılımlı çevre eğitimi programının 5-6 yaş çocuklarının çevreye yönelik tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(232), 133-160.
- Erol, G. H. (2005). Sınıf öğretmenliği ikinci sınıf öğrencilerinin çevre ve çevre sorunlarına yönelik tutumları. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Ewert, A., Place, G., & Sibthorp, J. (2005). Early-life outdoor experiences and an individual's environmental attitudes. *Leisure Sciences*, 27(3), 225-239.
- Fettahlioğlu, P. (2018). Algılanan çevresel sorunların çevre okuryazarlık düzeyine göre analizi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 404-425.
- George, D. & Mallery, P. (2001). SPSS For Windows Step By Step: A Simple Guide And Reference 10.0 Update. *Boston: Allyn and Bacon*, 8-10.

- Gökaşan, M. K. (2013, Haziran). *Kentsel rekreasyon alanlarında spor ve aktivite ağı: Kadıköy örneği*. Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gökmen, S. İ. (2008). Probleme dayalı öğrenme modelinin, yerel ve genel çevresel problemler aracılığı ile, öğrencilerin çevresel tutumuna etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.*
- Göral, Ş. (2020, Ocak). *Boş zaman eğitiminin akademik erteleme davranışına etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Ankara.
- Güçlü, N. (2001). Zaman Yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 87-106.
- Gül, A. C. (2023). *Argümantatif sınıf dışı eğitim etkinlikleri ile öğrencilerin başarılarının, argümantasyon becerilerinin ve çevre tutumlarının değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ondokuzmayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitim Programı, Samsun.
- Gül, F. (2013). İnsan-doğa ilişkisi bağlamında çevre sorunları ve felsefe. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 17-21.
- Gül, T., Karaçar, E., Kement, Ü., Paslı, M. M., Özgür, Y., Erol, E. ve Göker, G. (2014). *Rekreasyona Giriş*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Gül, T., Karaçar, E., Kement, Ü., Paslı, M. M., Yayla, Ö., Erol, E. ve Göker, G. (2014). *Rekreatif Etkinliklerin Sınıflandırılması. Rekreasyona Giriş* (22. baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Güler, H. (2017). *Beden eğitimi ve spor yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin boş zaman engellerinin boş zaman motivasyonlarına etkisinin araştırılması (Bartın üniversitesi örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Bartın.
- Güler, T. (2010). Ekoloji temelli bir çevre eğitiminin öğretmenlerin çevre eğitimine karşı görüşlerine etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 34(151).
- Hazar, A. (2003). *Rekreasyon ve Animasyon*. Ankara: Detay Yayıncılık.

- İncirliler, H. (2014). *Ölümlülüğe dikkat çekilmesinin tüketicilerin marka tutumları ve satın alma niyetleri üzerindeki etkisi: Özdeğer yaklaşımı ışığında bir inceleme*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Üretim Yönetimi ve Pazarlama Bilim Dalı, İstanbul.
- Kaba, İ. C. (2009). *Türkiye'deki üniversitelerde kampüs rekreasyonu'nun mevcut durumu ve kampüs rekreasyon modellemesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, İstanbul.
- Kaçar, M. (2014). *Termal turizm işletmelerinde müşterilerin rekreasyon talebi "Balıkesir ili örneği"*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Balıkesir Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Balıkesir.
- Kalfa, S. (2017). *Spor bilimleri ve eğitim fakültesi öğrencilerinin yaşam doyumu ve serbest zaman doyumunun incelenmesi (Uşak üniversitesi örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Rekreasyon Anabilim Dalı, Muğla.
- Kalkan, A. (2012). *Açık alan rekreasyonu, doğa sporları yapan bireylerin bu sporları yapma nedenleri: Antalya örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Karabıçak, M. ve Armağan, R. (2004). Çevre sorunlarının ortaya çıkış süreci, çevre yönetiminin temelleri ve ekonomik etkileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(2), 203-228.
- Karaca, C. (2007). Çevre, insan ve etik çerçevesinde çevre sorunlarına ve çözümlerine yönelik yaklaşımlar. *Çukurova Üniversitesi İİBF Dergisi*, 11(1), 1-19.
- Karaçor, E. K. ve Akçama, E. (2016). Yer kimliği, toplum duyusu ve çevresel tutum değişkenleri arasındaki kavramsal ilişkinin yapısal eşitlik modellemesi ile açıklanması. *Türkiye Ormancılık Dergisi*, 17(2), 194-200.
- Karagülle, E. (2020, Temmuz). *Rekreatif etkinliklere katılan spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin çevresel duyarlılık düzeylerindeki farkın belirlenmesi (Niğde ili*

örneği). (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.

Karakuş, S. (2005). Beden eğitimi ve spor yüksek okulunda okuyan öğrencilerin fiziksel sağlıkları ile serbest zaman ve sigara kullanımı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 1-13.

Karaküçük, S. ve Akgül, B. M. (2016). *Ekorekreasyon-Rekreasyon ve Çevre*. Ankara: Gazei Kitap Evi.

Karatekin, K. ve Aksoy, B. (2012). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 7(1), 1423-1438.

Kavas, E. (2013). Demografik Değişkenlere Göre Dini Tutum. *Akademik Bakış Dergisi*, 1-20.

Kaya, T. (2019). *Ortaöğretim kademesinde öğrenim gören karate sporcularının serbest zaman doyum ve sosyal fiziki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Anabilim Dalı Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Bilim Dalı, Bartın.

Kayaoğlu, A., Gökdağ, R. ve Kırel, A. (2014). *Sosyal Psikoloji 1*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Kayaoğlu, A., Özbaş Anbarlı, Z. ve Rüçhan, G. (2019). *Sosyal Psikoloji 1*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Kayhalak, F. (2023). *rekreasyonist.com*. <https://www.rekreasyonist.com/bos-zaman-ve-rekreasyon-iliskisi/>: <https://www.rekreasyonist.com/bos-zaman-ve-rekreasyon-iliskisi/> adresinden alındı

Kaypak, Ş. (2013). Çevre Sorunlarının Çözümünde Küresel Çevre Politikalarının Önemi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17-34.

- Kemet, Ü. (2019). Üniversite öğrencilerinin ticari nitelikli rekreasyon etkinliklerine katılım sıklıklarının ve harcama düzeylerinin incelenmesi: Bingöl üniversitesi örneği. *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 676 - 692.
- Keskin, U. ve Bayram, A. (2018). Rekreatif aktivitelerin tüketim ürünleri sınıflandırması bağlamında değerlendirilmesi. *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 1-13.
- Khodabndeh, S. (2010). *Çevre sorunları açısından küreselleşme sürecinde kitle iletişim ve çevre için eğitimin önemi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Çevre Bilimleri Anabilimdalı, Ankara.
- Kil, N., Holland, S. M. & Stein, T. V. (2014). Structural relationships between environmental attitudes, recreation motivations, and environmentally responsible behaviors. *Journal of Outdoor Recreation and Tourism*, 7, 16-25.
- Kılıç, M. ve Şener, G. (2013). Üniversite öğrencilerinin rekreasyon etkinliklerine katılımlarındaki sosyolojik etkenler ve yapısal kısıtlamalar. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (3), 220-227.
- Kılıç, M. ve Şener, G. (2012). Üniversite öğrencilerinin rekreasyon etkinliklerine katılımlarındaki sosyolojik etkenler ve yapısal kısıtlamalar. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (3), 220-227.
- Kılıç, S. (2013). Çevre sorunları ve yoksulluk. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 5(1), 9-20.
- Kill, N. (2016). Effects of vicarious experiences of nature, environmental attitudes, and outdoor recreation benefits on support for increased funding allocations. *The Journal of Environmental Education*, 47(3), 222-236.
- Kızanıklı, M. (2014). Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında rekreasyon eğitiminin yapısı. *International Journal of Sport Culture and Science*, 2(Special Issue 1), 46-60.
- Kocabaş, İ. ve Erdem, R. (2003). Yönetici Adayı Öğretmenlerin Kişisel Zaman Yönetimi Davranışları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 203-10.

- Kocahan, S., Akıllıoğlu, K., Melik, E. ve Melik, E. (2010). Beyin ve Davranışlar Üzerine Sosyal Çevrenin Etkileri. *İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi*, 73(4), 108-112.
- Kocalar, A. O. (2016). Ekolojik farkındalığın arttırılmasında milli parkların rolüne ilişkin öğrenci görüşleri. *Avrupa Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 5(9), 55-61.
- Koç, H. ve Karatekin, K. (2013). Coğrafya Öğretmen Adaylarının Çevre Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 1303-2429.
- Koçan, N. (2007). Geleneksel sporlarımızdan ciritin rekreasyon amacı ile günümüze uyarlanması. *Spor Yönetimi ve Bilgi Teknolojileri Dergisi*, 2(1), 31-39.
- Koçulu, A. (2018). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ile çevre sorunlarına yönelik tutum ve davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Antalya.
- Koçyiğit, M. ve Yıldız, M. (2014). Yerel yönetimlerde rekreasyon uygulamaları: Konya örneği. *International Journal of Sport Culture and Science*, 2(Specila Issue 2), 211-223.
- Koruoğlu, N. (2013). *Ortaöğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi*. (Master's thesis), Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Krech, D., Crutchfield, R. S. ve Güngör, E. (2007). *Sosyal Psikoloji: Teori ve Problemler*. Ötüken.
- Kurar, İ. ve Baltacı, F. (2014). Halkın boş zaman değerlendirme alışkanlıkları: Alanya örneği. *International Journal of Sport Culture and Science*, 2(Specila Issue 2), 39-52.
- Kuter, N. ve Ünal, H. E. (2009). Sürdürülebilirlik kapsamında ekoturizmin çevresel, ekonomik ve sosyo-kültürel etkileri. *Kastamonu Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi*, 9(2), 146-156.
- Kuzu, T. S. ve Doğan, T. (2015). Öğretmen Adaylarına Yönelik Okuma Tutum Ölçeği Geliştirme. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 711-786.

- Küçük, K. ve Yavuz, E. (2017). Örgütlerde Düzenlenen Rekreasyon Etkinliklerinin Çalışanların Yabancılaşma Düzeyleri ile İlişkisi. *Journal of Recreation and Tourism Research*, 4(2), 58-77.
- Kül Avan, S., Şimşe, K. E., Yayla, Ö. ve Birinci, M. C. (2021). *Rekreasyon ve Turizm Araştırmaları*. İstanbul: Çizgi Kitap Evi.
- L. Freedman, J., Sears, D. o., Carlsmith, J. ve Dönmez, A. (1993). *Sosyal Psikoloji*. İmge Kitap Evi.
- Lee, T. H. & Jan, F. H. (2015). The effects of recreation experience, environmental attitude, and biospheric value on the environmentally responsible behavior of nature-based tourists. *Environmental Management*, 56, 193-208.
- Lee, T. H., Jan, F. H. & Huang, G. W. (2015). The influence of recreation experiences on environmentally responsible behavior: The case of Liuqiu Island, Taiwan. *Journal of Sustainable Tourism*, 23(6), 947-967.
- Leeming, F. C., Dwyer, W. O. & Bracken, B. A. (2010). Children's Environmental Attitude and Knowledge Scale: Construction and Validation. *The Journal of Environmental Education*, 37-41.
- Lin, Y. H. & Lee, T. H. (2019). How do recreation experiences affect visitors' environmentally responsible behavior? Evidence from recreationists visiting ancient trails in Taiwan. *Journal of Sustainable Tourism*, 28(5), 705-726.
- Louv, R. (2010). *Doğadaki Son Çocuk*. Tübitak Yayınları.
- Metin, T. C., Kesici, M. ve Kodaş, D. (2013). Rekreasyon Olgusuna Akademisyenlerin Yaklaşımları. *Journal of Yasar University*, 5021-5048.
- Mutlu, A. (2009). Türkiye’de Çevre Sorunları Literatürünün Baskın Niteliği ve Sosyal Bilimler Yaklaşımının Gerekliliği. *Ankara Üniversitesi Çevre Bilimleri Dergisi*, 1(1).
- Okur, E. ve Özdilek, Ş. Y. (2012). Environmental attitude scale developed by structural equation modeling. *Elementary Education Online*, 11(1), 85-94.
- Onay, A. (2017). Batı’da Sosyal Çevre ve Din, Danimarka’da Müslüman Türk Toplumu. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 15(33), 139-176.

- Orel, F. D. ve Yavuz, M. C. (2003). Rekreatyonel turizmde müşteri potansiyelinin belirlenmesine yönelik bir pilot çalışma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(11).
- Önal, A. (2007). Ev Hanımlarının Rekreatyon Faaliyetlerine Katılımlarının ve Beklentilerinin Tespiti (İstanbul Anadolu Yakası Örneği). (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Özdemir, O. (2007). Yeni Bir Çevre Eğitimi Perspektifi: “Sürdürülebilir Gelişme Amaçlı Eğitim”. *Eğitim ve Bilim*, 24-36.
- Özdemir, O. (2016). *İlköğretim ikinci kademedeki çevre sorunları tutum ölçeği geliştirme: geçerlik ve güvenirlik çalışması*. (Master's thesis, Necmettin Erbakan Üniversitesi). Konya.
- Özer, M. A. (2001). Derin Ekoloji. *Çağdaş Yerel Yönetimler*, 61-79.
- Özgen, U. ve Aksoy, A. D. (2017). Tüketicilerin Ekolojik Ayak İzini Farkındalık Düzeyleri (Ankara İli Örneği). *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi*, 52(3), 46-65.
- Özmehmet, E. (2008). Dünyada ve Türkiye Sürdürülebilir Kalkınma Yaklaşımları. *Yaşar Üniversitesi E-Dergisi*, 3(12), 1853-1876.
- Şahbaz, R. P. ve Altınay, M. (2015). Türkiye’deki milli parkların rekreatyon faaliyetleri açısından değerlendirilmesi. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 125-135.
- Pehlivan, K. B. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 151-168.
- Polat, C. (2017). *Üniversite öğrencilerinin rekreatyonel etkinliklere katılım engellerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Ramazanoğlu, F., Altungül, O. ve Özer, A. (2004). Sportif Açısından Rekreatyon Etkinliklerinin Değerlendirmesi. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 199-202.
- Rickinson, M. (2001). Learners and learning in environmental education: A critical review of the evidence. *Environmental Education Research*, 7(3), 207-320.

- Rosa, C. D. & Collado, S. (2019). Experiences in nature and environmental attitudes and behaviors: Setting the ground for future research. *Frontiers in psychology*, 10, 763.
- Sabancı, G. (2016). *Öğretim elemanlarının rekreasyonel faaliyetlere katılımlarını engelleyen faktörlerin belirlenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Sağsöz, G. ve Doğanay, G. (2019). İlkokul öğrencilerinin çevre ve çevre sorunlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi (Giresun ili örneği). *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 1-20.
- Sarıbaş, Ö. (2015). *Turistlerin rekreasyon faaliyetlerine katılımlarını etkileyen unsurlar: Antalya ve İzmir örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Turizm İşletmeciliği Anabilim Dalı, İzmir.
- Sevil, T. (2015). *Terapatik rekreasyonel aktivitelere katılımın yaşlıların algıladıkları boş zaman tatmini, yaşam tatmini ve yaşam kalitesine etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Eskişehir.
- Sevil, T., Şimşek, K. Y., Katırcı, H., Çelik, V. O. ve Çeliksoy, Ç. A. (2018). *Boş Zaman Ve Rekreasyon Yönetimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Sezer, B., Öğretmenoğlu, M. ve Akova, O. (2020). Yeni ekolojik paradigmanın rekreasyon faaliyetlerine katılım ve demografik değişkenlerle ilişkisi: İstanbul örneği. *Safran Kültür ve Turizm Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 73-94.
- Sibel A., A. (2022, Aralık). *Sosyal Psikolojiye Giriş I*. <http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/kok/sosyalpsikolojiyegiris1.pdf> adresinden alındı
- Sönmez, V. ve Alacapınar, G. F. (2013). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Söylet, Y. ve Mengü, S. Ç. (2011). Doktorlara yönelik izlenim ve tutum oluşumunun; yazılı basında doktorlara yönelik oluşturulan söylem bağlamında irdelenmesi. *İstanbul İletişim Fakültesi Dergisi*, (40), 101-122.

- Şahin, N. ve Gül, A. (2020). *Ortaokul Öğrencilerinin Çevre Okuryazarlığının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Ankara.
- Şen, M. E. (2007). *Ambalaja yönelik tüketici tutumları ve bir uygulama*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Üretim Yönetimi ve Pazarlama Bilim Dalı, İstanbul.
- Şenyuva, E. ve Bodur, G. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Nükleer Santrallere İlişkin Görüşleri İle Çevre Okuryazarlık Düzeyleri İlişkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 19-37.
- Şeşen, E. (2015). Çevre Eğitiminde Kamusal Halkla İlişkiler ve Stk'lar İle İşbirliği. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 9(1), 429-443.
- T.C. Dışişleri Bakanlığı Avrupa Birliği Başkanlığı. (2023, 01 03). T.C. Dışişleri Bakanlığı Avrupa Birliği Başkanlığı: https://www.ab.gov.tr/fasil-27-cevre_92.html#:~:text=Avrupa%20Birli%C4%9Fi'nin%20%C3%A7evre%20politikas%C4%B1n%C4%B1n,Eylem%20Programlar%C4%B1%20olduk%C3%A7a%20etkili%20olmu%C5%9Ftur. adresinden alındı
- Tarrant, M. A. & Green, G. T. (1999). Outdoor recreation and the predictive validity of environmental attitudes . *Leisure Sciences*, 21(1), 17-30.
- Timur, B., Yılmaz, Ş. ve Timur, S. (2014). Çevre okuryazarlığı ile ilgili 1992-2012 yılları arasında yayımlanan çalışmalarda genel yönelimlerin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 22-41.
- Tıraş, H. H. (2012). Sürdürülebilir kalkınma ve çevre: Teorik bir inceleme. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 57-73.
- Toprak, D. (2006). Sürdürülebilir Kalkınma Çerçevesinde Çevre Politikaları ve Mali Araçlar. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Volume: 2, S: 4. *Erişim Tarihi*, 11, 2021. 147-169.
- Torunoğlu, E., Koparal, A., Ün, Ü. T. ve Göncü, S. (2016). *Çevre Sorunları ve Politikaları(Aöf)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Tuncer, A. (2021). *Öğretmen adaylarının çevresel tutumunu belirlemek amacıyla geliştirilen çevre'ye yönelik tutum ölçeği: Ordu üniversitesi örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Fen Bilimleri Enstitüsü, Ordu.
- Turgut, H., Özalp, A. Y. ve Erdoğan, A. (2012). Artvin ilinde doğal çevrenin kent kimliğine etkileri. *SDÜ Orman Fakültesi Dergisi*, 13(2), 172-180.
- Türküm, A. S. (1998). Çağdaş toplumda çevre sorunları ve çevre bilinci. *Çağdaş Yaşam Çağdaş İnsan. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı*, 165-181.
- Tütüncü, Ö. (2012). Rekreasyon ve rekreasyon terapisinin yaşam kalitesindeki rolü. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 23(2), 248-252.
- Tütüncü, Ö., Aydın, İ., Küçükusta, D., Avcı, N. ve Taş, İ. (2011). Üniversite öğrencilerinin rekreasyon faaliyetlerine katılımını etkileyen unsurların analizi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 22(2), 69-83.
- Ulaşan, E. (2022, 03). 4. Sınıf Düzeyinde Çevre Eğitimi Öz Yeterliliği ve Çevre Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Journal of European Education*, 10(1-2), 53-66.
- Ustaahmetoğlu, E. (2021, Aralık). *Tüketici Davranışları*. Erzurum, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Açık öğretim Yayınları.
- Uzuner, M. E. ve Karagün, E. (2014). Rekreatif amaçlı spor yapan bireylerin yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (27), 107-120.
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45(45), 109-127.
- Waight, C. F. & Bath, A. J. (2014). Recreation specialization among ATV users and Its relationship to environmental attitudes and management preferences on the Island of Newfoundland. *Leisure Sciences*, 36(2), 161-182.
- Wang, Y. & Wang, C. C. (2022). How climbers' sensation of recreation impact and recreation experience affect their environmental attitudes and environmentally

responsible behaviors: A case of jiaming lake national trail. *Sustainability*, 14(19), 12775.

Weng, L., Zhu, Y., Xu, X., Yang, J., Zheng, S., H. L. & Zhu, L. (2022). The Influence of Visitors' Recreation Experience and Environmental Attitude on Environmentally Responsible Behavior: A Case Study of an Urban Forest Park, China. *Forests*, 14(1), 24.

Worsley, A. & Skrzypiec, G. (1998). Environmental attitudes of senior secondary school students in South Australia. *Global Environmental Change*, 8(3), 209-225.

Yavuz, V. A. (2010). Sürdürülebilirlik kavramı ve işletmeler açısından sürdürülebilir üretim stratejileri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 63-86.

Yavuz, M., Kıyıcı, F. B. ve Yiğit, E. A. (2014). İlköğretim II. kademe öğrencileri için çevre okuryazarlığı ölçeği: ölçek geliştirme ve güvenirlik çalışması. *Sakarya University Journal of Education*, 4(3), 39-52.

Yaylı, H. ve Çelik, V. (2011). Çevre sorunlarının çözümü için radikal bir öneri: derin ekoloji. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26), 369-377.

Yazgan, Ç. Ü. (2009). Tarihi Süreç İçerisinde Toplum-Çevre İlişkileri ve Çevre Sorunlarının Ortaya Çıkışı. *Humanities Sciences*, 5(2), 227-244.

Yiğit, İ. (2018). *Üniversite topluluklarında rekreatif faaliyetlere katılan bireylerin serbest zaman tatmin düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Yiğitler, K. (2012). *Rekreatif etkinliklerin üniversite öğrencilerinde algılanan problem çözme becerisi ve benlik saygısı düzeylerine etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Sağlık Anabilim Dalı, Kocaeli.

Yıldız, P. H. ve Yiğitler, K. (2018). Düzce Emniyet Müdürlüğü Personelinin Boş Zaman Tutumlarının ve Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi. *Journal of Social And Humanities Sciences Research*, 5(25), 1983-1995.

- Yıldız, O. (2018). İnternet Üzerinden Alışverişlerde Tüketicilerin Markalara Yönelik Tutumlarının Değiştirilmesi İçin Bir Model Önerisi: Tutum Değişim Modeli. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 23(1), 145-159.
- Yılmaz, M. K. ve Aytekin, R. İ. (2020). Genişletilmiş Değer-Tutum-Davranış Modeli Bağlamında Yeşil Ürün Satın Alma Davranışının İncelenmesi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 439-465.
- Yılmaz, O. (2018). *Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin boş zaman değerlendirme alışkanlıkları ve zaman yönetim becerilerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli.
- Yum, M. S. (2015). The Exploration of Interactive Interfaces & Products In Edutainment: The Istanbul Aquarium. *Istanbul Technical University Graduate School of Science Industrial Product Design*, 28-29.
- Yum, M. S. (2021). Kamusal yapılarda eğitilence tasarımı uygulamalarına ait etkileşimsel özelliklerin belirlenerek değerlendirilmesi; Uzak Merkezi Projesi. *Online Journal of Art and Design*, 203-213.
- Yücel, A. S. ve Morgil, F. İ. (1998). Yüksek öğretimde çevre olgusunun araştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(14), 84-91.
- Yücel, E. Ö. ve Özkan, M. (2014). Ortaokul öğrencilerine yönelik çevresel tutum ölçeği geliştirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 27-48.



EK-1
Kişisel Bilgi Formu

Değerli katılımcılar; bu araştırma bilimsel bir çalışma olup, “Ortaokul öğrencilerinin, eğitilence açık alan rekreatif etkinliklere katılımının çevresel tutum üzerine etkisinin incelenmesi” amacıyla yapılmaktadır. Elde edilen veriler kişisel değil, genel olarak değerlendirilecektir. Bu yüzden isim ya da her hangi bir işaret koymayınız. Soru önermelerinden her bir soruya cevap veriniz. Verilen cevaplarda doğru ya da yanlış yoktur. Samimi ve dürüst bir şekilde vereceğiniz cevaplar, bilime katkı sağlayacaktır. Size uyan ve sizi yansıtan seçeneği işaretlemeniz yeterlidir. Ankete katılımınızdan dolayı şimdiden teşekkür ediyorum.

Araştırmacı. Murat ŞEN
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor ABD

Kişisel Bilgiler

- 1-Cinsiyetiniz? () Kadın, () Erkek
- 2-Sınıfız? () 5 sınıf, () 6 sınıf, () 7 sınıf
3. Baba mesleği () Serbest çalışan, () Kamuda işçi, () Devlet memuru
- 4.Anne mesleği () Serbest çalışan, () Kamuda işçi, () Devlet memuru, () Ev hanımı, () Diğer,
- 5.Baba eğitimi () Okuryazar değil, () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite
- 6.Anne eğitimi () Okuryazar değil, () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite
7. Daha önce çevre ile ilgili bir eğitime katıldınız mı? ()Evet () Hayır

EK-2
Çevresel Duyarlılık Ölçeği

		1	2	3	4	5
	Orta Okul Öğrencilerine Yönelik Çevresel Tutum Ölçeği					
		Kesinlikle Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	
1	Televizyonda çıkan çevre ile ilgili programları veya belgeselleri izlerim.					
2	Çevreyle ilgili gelişmeleri haberlerden, günlük gazetelerden veya dergilerden takip ederim.					
3	Çevreye zarar veren birini çekinmeden uyarırım.					
4	Okulumuzda çevre temizliğiyle ilgili bir faaliyet düzenlenirse gönüllü olarak katılmak isterim.					
5	Çevre sorunlarının çözümüne nasıl yardımcı olunabileceği konusunda ailemle konuşurum.					
6	Dışlerimi fırçalarken su tasarrufu için musluğu sürekli açık tutmam.					
7	Geri dönüşümü mümkün olan çöpleri ayırarak, geri dönüşüm kutusuna atarım.					
8	Çevre konuları ile ilgilenen resmi örgütlere çevre kirliliğini azaltmak için ne yapabileceğimi sorarım.					
9	Buzdolabının kapağını uzun süre açık bırakmam					
10	Evimizin balkonuna gelen kuşları beslerim					
11	Yazın çok sıcak havalarda sokak hayvanları için bazı yerlere kaplarda su koyarım.					
12	Evde veya okulda gereksiz yere açık bırakılan lambaları kapatırım.					
13	Alışveriş yaparken, daha pahalı da olsa çevreye en az zarar veren ürünleri tercih ederim.					
14	Evimize ampul ve elektrikli ev eşyaları alınırken az elektrik harcayanlarını tercih etmeleri için ailemi uyarırım.					

LÜTFEN ARKA SAYFAYA GECİNİZ

		1	2	3	4	5
	Orta Okul Öğrencilerine Yönelik Çevresel Tutum Ölçeği	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
15	Herhangi bir yerde orman yangını çıktığını duyduğumda çok üzülürüm.					
16	Ağaçlandırma çalışmalarına katılmaktan hoşlanırım.					
17	Çevre gezilerine katıldığımda sıkılırım.					
18	Gelecekte susuz kalmaktan korkarım.					
19	Hayvanların yaşam alanlarına bina yapıldığını görmek beni üzer.					
20	Çevre kirliliğinin bizlere vereceği zarar beni korkutur.					
21	İnsanların çevreye karşı duyarsız olmaları beni üzer.					
22	Nesli tükenmekte olan hayvanlar için üzülüyorum.					
23	Ülkemizdeki doğal kaynakların hızla tüketilmesi, geleceğimiz açısından beni kaygılandırır.					
24	Ülkemiz doğal kaynaklar açısından zengin bir ülkedir, bu yüzden tükenmeleri söz konusu değildir.					
25	Okullarda çevreyle ilgili dersler okutulmalıdır.					
26	Dünyada, insanların hiçbir zaman kirletmeyeceği kadar çok su vardır.					
27	Su tasarrufu için banyo yaparken daha az su kullanılabilir.					
28	Çevre kendi kendini temizlediği için insanların atıkları problem olmaz.					
29	Ozon tabakası özellikle Amerika üzerinde incelmış. Türkiye için bir tehlike yoktur.					
30	Ekonomik büyüme çevrenin korunmasından daha önemlidir.					
31	Çevre korumasına yardımcı olmak için kendi harçlığımdan bir miktar para verebilirim.					
32	İleride arabam olduğunda, hava kirliliğini azaltmak için arabamı kullanmak yerine toplu taşıma araçlarına binmeyi tercih edebilirim.					
33	Tarihi yerlere para harcamak yerine düzgün yollar yapılırsa ülkemiz için daha faydalıdır.					
34	“Fast food” (hamburger, v.b.) tüketimi çevre için zararlıdır.					
35	Çevre kirliliğini önlemek bizlerin değil, devletin sorumluluğudur.					

CEVAPLARINIZ İÇİN TEŞEKKÜR EDERİM

Ek-3

Değerlendirme Raporu



ARAŞTIRMA PROJESİ DEĞERLENDİRME RAPORU

Toplantı Tarihi: 06.04.2022 Çarşamba

Toplantı No:2022/04

Karar No: GO 2022/590

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Doktora programı öğrencisi Murat ŞEN' in Prof. Dr. Kadir PEPE danışmanlığında yürüteceği *"Ortaokul Öğrencilerinin, Eğitilence Açık Alan Rekreatif Etkinliklere Katılımının Çevre Tutumu Üzerine Etkisinin İncelenmesi (Sakarya İli Örnek Çalışma)"* başlıklı proje önerisi araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş olup, çalışmanın fikri, hukuki ve telif hakları bakımından sorumluluğu araştırma ekibine ait olması koşulu ile etik açıdan uygun bulunmuştur.

Ek-4

Ölçek İzin Talebi

ölçek izin talebi Harcı Gelen Kutusu x



MURAT ŞEN [Redacted]

28 Eylül Sal 11:03



Alıcı: elif.ozata ▼

Sayın Hocam

Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde görev yapmaktayım. Doktora tez çalışmamda arkadaşınız ile geliştirdiğiniz Ortaokul öğrencilerine yönelik Çevresel Tutum Ölçeğini kullanmak üzere müsaadenizi istiyorum bu bağlamda ölçeği ve yönergesini paylaşırsanız çok sevinirim.

Sağlıklar



[Redacted]

28 Eylül Sal 13:20



Alıcı: ben ▼

Sayın Hocam,

Prof. Dr. Muhlis ÖZKAN Hocam ile birlikte geliştirdiğimiz ortaokul öğrencilerine yönelik çevresel tutum ölçeğimizi kullanabilirsiniz.

Ölçekte ters işleyen maddeler üçüncü bölümdeki (düşünce ve duygu) 1, 3, 5, 6, 7, 10, 12 ve 15. maddelerdir. Yani toplamda 8 madde ters işliyor. İkinci bölümde (davranış) ters işleyen madde yoktur.

Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

28 Eylül 2021 11:03, "MURAT ŞEN" [Redacted] yazdı:



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Murat ŞEN

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Sakarya Üniversitesi (Sakarya), Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü

Yüksek Lisans Öğrenimi: Sakarya Üniversitesi (Sakarya), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri:

İş Deneyimi

Stajlar:

Projeler:

Çalıştığı Kurumlar: Sakarya Üniversitesi (Sakarya) Spor Bilimleri Fakültesi
Rekreasyon Bölüm Başkanlığı Öğretim Görevlisi

Spor Tirmanış



Yüksek İp Parkurları



Oryantiring



Bisiklet



Zip Line



Power Fan





Tema Park:





Survivor:





Çevre Temizliği:



Doğa Fotoğrafçılığı:





Vahşi Yaşam İzleme:





Hiking:





