

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı



SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ
ÇEVRE BİLİNCİ DUYARLILIKLARINA İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nazlı ORTAER

Danışman

Doç. Dr. Çiğdem KAN

Elazığ, 2022

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇEVRE BİLİNCİ
DUYARLILIKLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nazlı ORTAER

Danışman

Doç. Dr. Çiğdem KAN

Elazığ, 2022

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü
Yüksek Lisans Tezi
Tez Başlığı: Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinci Duyarlılıklarına
İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi
Tez Yazarı: Nazlı ORTAER

İlk Teslim Tarihi: 14/01/2022

Savunma Tarihi : 28/06/2022

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına göre hazırlanan bu tez, Eğitim Bilimleri Enstitüsünün Yönetim Kurulunun 28/06/2022 tarih ve sayılı kararı ile oluşturulan jüri üyeleri tarafından değerlendirilmiş ve akademik dinleyicilere açık olarak yapılan tez savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

İmza

Danışman: Doç. Dr. Çiğdem KAN

.....

Jüri Başkanı: Doç. Dr. Cengiz ÖZMEN

.....

Üye: Doç. Dr. Esen DURMUŞ

.....

O N A Y

Bu tez, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun/06/2022 tarih ve sayılı kararıyla tescillenmiştir.

Prof. Dr. Ahmet TEKİN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinci Duyarlılıklarına İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans/doktora tezimin içindeki bütün bilgilerin doğru olduğunu, bilgilerin üretilmesi ve sunulmasında bilimsel etik kurallarına uygun davrandığımı, kullandığım bütün kaynakları atıf yaparak belirttiğimi, maddi ve manevi desteği olan tüm kurum/kuruluş ve kişileri belirttiğimi, burada sunduğum veri ve bilgileri unvan almak amacıyla daha önce hiçbir şekilde kullanmadığımı, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

28/06/2022

Nazlı ORTAER

ÖN SÖZ

Günümüzde şehir hayatı ve artan nüfusla birlikte çevre ve çevre kirliliği kavramları daha da önemli hale gelmiştir. Bir birey olarak çevreye duyarlı olmak, bu anlamda üzerimize düşen görev ve sorumlukları yerine getirmek gerekmektedir. Öğretmen adaylarının çevreye ne derece duyarlı oldukları yaş, cinsiyet, anne-baba eğitim durumu, sınıf düzeyi gibi değişkenler dikkate alınarak belirlenmiştir. Tez, bu açıdan Sosyal Bilgiler öğretmenliği alanına önemli katkı sağlamakta ve farkındalık oluşturmaktadır.

Bu araştırmada, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi bölümünde öğrenim görmekte olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılık düzeylerini belirlemek ve bu duyarlılıkları etkileyen değişkenleri saptamak amaçlanmıştır. Ayrıca, literatürde yer alan konu kapsamlı olarak araştırılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular var olan çalışma sonuçlarıyla karşılaştırılarak çeşitli öneriler getirilmiştir. Tez çalışmam boyunca bilgi ve tecrübelerinden faydalandığım değerli danışman hocam Doç. Dr. Çiğdem KAN'a, ‘‘Çevre Duyarlılık Ölçeği’’ ni kullanmam için gerekli izni veren, Sayın İsmet AKBAŞ ve Sayın Emine DELİALİOĞLU hocalarıma, ölçek uygulama sürecinde yöneltilen ölçek sorularını içtenlikle yanıtlayan sosyal bilgiler öğretmen adaylarına, eğitim hayatımda benden sabrını ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen sevgili aileme teşekkürlerimi sunarım.

ÖZ

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinci Duyarlılıklarına İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Nazlı ORTAER

Yüksek Lisans Tezi

FIRAT ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı
2022, Sayfa: xii+102

Bu araştırmanın amacı; Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümünde öğrenim görmekte olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılıklarının, çeşitli değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemektir.

Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılık seviyelerini belirlemek ve çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim bahar yarıyılında Fırat Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında öğrenimine devam etmekte olan 156 sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının çevresel duyarlılıklarını saptamak amacıyla, Akbaş ve Kırımlı tarafından geliştirilen üniversite öğrencilerinin çevre duyarlılığı ölçeğinden yararlanılmıştır. Verilerin analizinde, SPSS 22.0 (Statistical Packet for Social Science for Windows) paket programından yararlanılmıştır.

Araştırma sonucunda; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, çevre bilinci duyarlılıklarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında Çevresel Davranışlara Yönelik İfadeler ve Çevre Duyarlılığına Yönelik İfadeler boyutunda, 4. sınıf öğretmen adaylarının 1. sınıf öğretmen adaylarına göre daha yüksek düzeyde çevre bilinci duyarlılığına sahip olduğu, anne ve baba eğitim düzeyinin yüksek olmasının çevre bilinci duyarlılıklarının artmasına, ayrıca okul öncesi eğitim almanın da çevre bilinci duyarlılıklarının artmasında önemli bir etken olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Sosyal Bilgiler, Çevre Bilinci, Öğretmen Adayları.

ABSTRACT

Investigation of Social Studies Teacher Candidates' Views on Environmental Awareness Sensitivity in Terms of Various Variables

Nazlı ORTAER

Master Thesis

Fırat University
Institute of Education Sciences

Turkish and Social Sciences Education
Social Studies Education
2022, Page: xii+102

The purpose of this research; The aim of this study is to determine whether the environmental awareness sensitivities of social studies teacher candidates studying at Fırat University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences Education, Department of Social Studies Education differ in terms of various variables.

In this study, a survey model was used to determine the environmental awareness and sensitivity levels of social studies teacher candidates and to examine them in terms of various variables. The study group of the research consists of 156 social studies teacher candidates who are continuing their education in the Department of Social Studies Education at Fırat University in the spring semester of 2020-2021 academic year. In order to determine the environmental sensitivity of social studies teacher candidates in the research, the environmental sensitivity scale of university students developed by Akbaş and Kırmızıılı was used. SPSS 22.0 (Statistical Packet for Social Science for Windows) package program was used in the analysis of the data.

As a result of the research; It was concluded that social studies teacher candidates have high environmental awareness sensitivity. In addition, in the dimension of Expressions Regarding Environmental Behaviors and Expressions Regarding Environmental Awareness, 4th grade teacher candidates have a higher level of environmental awareness than 1st grade teacher candidates, mother and father education It has been concluded that the high level of environmental awareness is an important factor in increasing environmental awareness and also getting pre-school education is an important factor in increasing environmental awareness.

Keywords: Social Studies, Environmental Awareness, Pre-service Teachers.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BEYANNAME	ii
ÖN SÖZ	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLO LİSTESİ.....	ix
ŞEKİL LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR/SEMBOLLER.....	xii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	4
1.2. Araştırmanın Amacı.....	6
1.3. Araştırmanın Önemi	7
1.4. Sayıtlar.....	9
1.5. Sınırlılıklar	10
1.6. Tanımlar.....	10
İKİNCİ BÖLÜM.....	12
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	12
2.1. Sosyal Bilgiler Kavramı ve Tarihsel Gelişim Sürcei.....	12
2.2. Çevre Kavramı	15
2.3. İnsan-Çevre-Toplum İlişkisi	16
2.4. Çevre Sorunları	17
2.4.1. Su Kirliliği	18
2.4.2. Hava Kirliliği	18
2.4.3. Atıklar ve Toprak Kirliliği	18
2.4.4. Nüfus Artışı.....	19
2.4.5. Kentleşme	19
2.4.6. Sanayileşme	20
2.4.7. Gürültü Kirliliği	20
2.4.8. İklim Değişiklikleri ve Küresel Isınma.....	20
2.5. Çevre Bilinci	21
2.5.1. Çevre Bilincinin Doğuşu	24

2.5.2. Çevre Bilincinin Göstergeleri	26
2.5.3. Çevre Bilincini Etkileyen Faktörler	27
2.4.4. Çevre Bilinci Teorileri	27
2.6. Çevre Dostu Davranış	28
2.6.1. Çevrenin Korunmasına İlişkin Ulusal ve Uluslararası Taahhüt	31
2.7. Çevre Bilgisi	31
2.8. Çevreye Yönelik Tutumlar	31
2.9. Çevre Eğitimi	31
2.9.1. Çevre Eğitiminin Amaçları ve Özellikleri	33
2.9.2. Çevre Eğitiminin Önemi	34
2.9.3. Etkili bir Çevre Bilinci Kazandırmada Öğretmenin Önemi	34
2.9.4. Çevre Eğitimi ve Sosyal Bilgiler Dersinin Çevre Bilinci Kazandırmadaki Rolü.....	35
2.10. İlgili Araştırmalar	35
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	39
YÖNTEM	39
3.1. Araştırmanın Modeli.....	39
3.2. Çalışma Grubu	39
3.3. Veri Toplama Araçları	40
3.3.1. Çevre Duyarlılık Ölçeği.....	40
3.3.2. Kişisel Bilgi Formu.....	41
3.4. Verilerin Toplanması	41
3.5. Verilerin Analizi	41
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	43
4. BULGULAR.....	43
4.1. Araştırmanın Alt Amacına İlişkin Bulgular.....	43
4.1.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	43
4.1.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	44
4.1.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular	45
4.1.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	48
4.1.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	51
4.1.6. Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular	53
4.1.7. Yedinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	56
4.1.8. Sekizinci Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	59
4.1.9. Dokuzuncu Alt Amaca İlişkin Bulgular	60

BEŞİNCİ BÖLÜM.....	68
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	63
5.1. Tartışma	63
5.2. Sonuç	68
5.2.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar	68
5.2.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar	68
5.2.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar	69
5.2.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar.....	69
5.2.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar.....	69
5.2.6. Altıncı Alt Amaca İlişkin Sonuçlar	69
5.2.7. Yedinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar	70
5.2.8. Sekizinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar.....	70
5.2.9. Dokuzuncu Alt Amaca İlişkin Sonuçlar	70
5.3. Öneriler	71
KAYNAKLAR	73
EKLER	88
İZİN BELGELERİ	92
ÖZ GEÇMİŞ	97

TABLO LİSTESİ

Tablo 3.1.	Çevre Bilinci Duyarlılık Düzeyi ölçeği puan aralığı	42
Tablo 4.1.	Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılığı düzeyinin incelenmesi	43
Tablo 4.2.	Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılığı cinsiyete göre dağılımı.....	44
Tablo 4.3.	Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşlerinin incelenmesi	44
Tablo 4.4.	Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sınıf düzeyine göre dağılımı.....	45
Tablo 4.5.	Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşlerinin incelenmesi	46
Tablo 4.6	Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılığının mezun oldukları ortaöğretim programına dağılım.....	48
Tablo 4.7	Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mezun oldukları bölüm değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşlerinin incelenmesi	49
Tablo 4.8.	Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının lisans eğitimine başlamadan önce yaşadıkları yerleşim birimi değişkenine göre dağılımı	51
Tablo 4.9.	Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının lisans eğitimine başlamadan önce yaşadıkları yerleşim birimi değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşlerinin incelenmesi	52
Tablo 4.10.	Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının anne eğitim değişkenine göre dağılımı.....	53
Tablo 4.11.	Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının anne eğitimi değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşlerinin incelenmesi	54
Tablo 4.12.	Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının babanın eğitim düzeyi değişkenine göre dağılımı.....	56
Tablo 4.13.	Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının baba eğitimi değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşlerinin incelenmesi	57
Tablo 4.14.	Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ailenin aylık toplam gelir değişkenine göre dağılımı.....	59

Tablo 4.15. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ailenin aylık toplam gelir değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşlerinin incelenmesi	59
Tablo 4.16. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okul öncesi eğitim alma değişkenine göre dağılımı.....	60
Tablo 4.17. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okul öncesi eğitim alma değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşlerinin incelenmesi	61



ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 2.1. Çevre Bilincinin Kavramsal Çerçevesi	23
Şekil 2.2. Çevre Bilinci ve Çevre Bilincini Oluşturan Tutum, Bilgi ve Davranışlar.	23
Şekil 2.3. Çevre Bilincinin Unsurları	26



KISALTMALAR/SEMBOLLER

ÇB	: Çevre Bilincinin
ÇBÖ	: Çevre Bilinci Ölçeği
ÇE	: Çevre Eğitimi
ÇŞB	: Çevre ve Şehircilik Bakanlığı
MMS	: Multimedia Messaging Service (Çoklu ortam mesajlaşma servisi)
N	: Sayı (Frekans)
OGM	: Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
SBB	: Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı
SMS	: Short Message Service; (Kısa Mesaj Hizmeti)
ss	: Standart Sapma
STK	: Sivil Toplum Kurumları
TRA	: Akılcı Eylem Teorisinden
U.N.D.P.	: Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı
UNEP	: Birleşmiş Milletler Çevre Programı
VCN	: Değer-İnanç-Norm
x	: Ortalama
%	: Yüzde

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Sosyal bilgiler; insanların birlikte nasıl yaşadıkları ve çalıştıkları ile ilgili tarih, ekonomi, coğrafya, psikoloji ve vatandaşlık dahil ancak birçok alanda etkilenen toplum için atıfta bulunan bir kavramdır. Sosyal bilgiler, vatandaşlık yeterliliğini teşvik etmek için sosyal bilimler ve beşeri bilimlerin bütünleşik çalışmasıdır. Okul programı içinde sosyal bilgiler, coğrafya, hukuk, antropoloji, tarih, felsefe, arkeoloji, ekonomi, siyaset, psikoloji, sosyoloji ve din gibi disiplinlerden ve beşeri bilimlerden uygun içerikten yararlanan koordineli, sistematik bir çalışma sağlar (National, Council for the Social Studies, (NCSS), 2012:1). Sosyal Bilgiler dersinin en önemli amaçlarından biri öğrencilere toplumsal kişilik kazandırmaktır. Toplumsal kişiliğin en önemli özelliklerinden biri ise iyi yurttaş olmak ve buna bağlı olarak çevre bilincine sahip olmaktır (Selanikay, 2010: 176).

Sosyal bilgiler, öğrencileri şunları yapmaya zorlar (NCSS, 2012:2):

- Sosyal bilgileri şekillendiren gerçekleri, kavramları, ilkeleri ve bakış açılarını anlamak
 - Öğrenmeyi karmaşık durumlara ve bağlamlara uygulamak
 - Önemli konular hakkında eleştirel düşünmek ve bulgularını iletmek
 - Problem çözme ve disipline dayalı sorgulama süreçlerinde yer almak
- (<https://www.learner.org/wp-content/uploads/2019/02/8.WhatIsSocialStudies.pdf>)

Sosyal bilgilerin yararlandığı disiplinlerden birisi de çevredir. İnsan-çevre-toplum ilişkisine tarihsel açıdan bakıldığında, sürecin çevre aleyhine geliştiği görülmüştür. Doğa, kendi kendini yenileyebilir durumdayken, bilimsel ve teknolojik gelişmeler sonrası insanların çıkarları uğruna onu araç olarak kullanmaya başlaması, çevre sorunlarının başlangıcı olarak sayılmıştır. Sanayileşme, hızlı nüfus artışı ve kentleşme gibi etkenler nedeniyle çevre sorunları ivme kazanarak küresel bir hâle gelmiştir. Bilimsel gelişmelerin neden olduğu çevre sorunlarına karşı yine bilimsel tepkiler doğmuştur. Ancak insan-çevre-toplum ilişkisi göz ardı edilerek, teknik açıdan çözülmeye çalışılan çevre sorunlarının tekrar ettiği görülmüştür. Bireyler, çevre ile birlikte devamlı olarak bütün

halinde etkileşim içinde bulunmaktadır. Bu etkileşimde içinde çevrede meydana gelecek olan en küçük değişim, hem çevre hem de çevreye bağımlı olan birey ve durumları da etkileyecektir.

İnsanların büyümesini ve gelişmesini etkileyen koşullar; “çevre” veya “bireyin çevresindeki doğal ve doğal olmayan koşullar” “çevre” olarak adlandırılabilir. Hem “bireyleri” hem de “bireyin etrafındaki her şeyi” içerir. Hava, su, toprak, iklim, hava durumu, kaynaklar, doğal ve doğal olmayan güçler ve tüm canlı türleri gibi canlı ve cansız varlıkların toplamıdır (Aksu, 2009). Çevre, çok eski zamanlardan beri hayatımızı etkilemiş ve şekillendirmiştir. Çevrenin varlığı olmadan insan yaşamının sürdürülmesi imkânsızdır. Çevre, anne karnındaki bireyin embriyo olarak ortaya çıkmasıyla çocuğu etkilemeye başlar. Dünyanın dört bir yanındaki çevreciler, insanın çevresinin ürünü olduğunu şiddetle savunmuşlardır (Yılmaz, 2002, s.158).

Çevre: insanların, diğer canlılarla yaşamları boyunca, karşılıklı etkileşim içinde bulundukları fiziksel, biyolojik, sosyal, ekonomik ve kültürel ortamdır (Çevre Kanunu, 1983). 1860 yılından itibaren özellikle kentleşme, hızlı nüfus artışı ve endüstrileşme gibi faktörlerle birlikte artan çevre kirliliği, hem ülkemizde hem de dünyada bazı tedbirlerin alınmasını gerektirdiğini belirtilmiştir (Topal ve Arslan, 2010, s.34; Altıkat vd. 2011, s.135).

Çevre sorunlarına yönelik artan ilgi ve bunların genel farkındalık üzerindeki etkisi, son yirmi yılın en dikkat çekici olgularından biridir. Gelişmekte olan ülkelerdeki ekonomik faaliyetlerdeki artış, genellikle çevresel bozulmaya yol açan daha fazla enerji ve tüketim talebi ile sonuçlanmaktadır. Bu tür çevresel bozulmanın, bu ülkeler tarafından çözüleceğine dair bir inançlar vardır. Çevre dostu teknolojilerin, çevre dostu düzenleme ve politikalara sahip olmaları bu inançlarını güçlendirmektedir. Bununla birlikte, birçok gelişmekte olan ülkenin, çevre ile ilgili uluslararası standartlar tarafından oldukça karmaşık olarak kabul edilen (Huber vd. 1998, s.381) çevre politikaları, yasal çerçeveler ve ekonomik araçlarla donatılmış olduğunu, buna rağmen çevresel koşulların kötüleşmesiyle karşı karşıya olduğunu göstermiştir. Bu ülkelerin karşılaştığı başlıca zorluklar, yalnızca çevrenin korunması için yasal ve ekonomik çerçevenin olmaması değil, aynı zamanda genel halk arasında çevre yanlısı davranışlara katılım eksikliğidir (İlgar, 2007, s.39). Günümüzde kritik olan çevre sorunlarından bazıları, hükümetler, genel halk ve bilim camiası dâhil olmak üzere, toplumun tüm düzeylerinin artan

farkındalığı nedeniyle oldukça yaygın olarak bilinmektedir (Güven ve Aydoğdu, 2012, s.186).

İnsan sadece etrafını saran çevrede yaşamaz, aynı zamanda onun çeşitli bileşenleri ile sürekli etkileşim halindedir. İnsan ve çevre birbirleriyle yakından ilişkilidir ve birbirlerine bağımlıdır. Bir yandan çevre, insanın yaşamını ve tüm faaliyetlerini olumlu veya olumsuz yönde etkilerken, aynı zamanda diğer yandan da büyümesi ve gelişmesi yoluyla insanoğlunu etkiler. Çevresel değişiklikler, çevreye uyum için faaliyetler, istekler ve çevresel niyetler de çevreyi etkiler. İnsan-çevre ilişkisinde uyumlu bir denge her açıdan faydalı olacaktır (Çağlar, 2011, s.123).

Nüfus patlaması, hava, su, gıda, konut ve diğer ekonomik faaliyetler gibi temel olanaklara yönelik talebin katlanarak artması çevresel sorunlara ve mevcut olan sınırlı doğal kaynakların tükenmesine yol açmıştır. Mahatma Gandhi: “Dünya her insanın ihtiyaçlarını karşılamaya yetecek kadar büyüktür, ancak her insanın açgözlülüğü aynı değildir” demiştir. Dünya genelinde mevcut doğal kaynaklara saygı gösterilmemesi, çevrenin; sanayileşme, kentleşme ve kalkınma adına aşırı sömürülmesine neden olmuş ve dolayısıyla insan sağlığını tehlikeye sokmuştur. Sosyolog William Ogburn şunları önermiştir: “Çevrenin herhangi bir bileşenindeki herhangi bir değişiklik, tüm çevrede az veya çok değişikliklere yol açacaktır” (Akt: Jha, 1998); Hava, su ve toprak kirliliği gibi sorunları doğuran eko-bozulma, doğal kaynakların kıtlığı veya tükenmesi, asit yağmurları, ozon tabakasının incilmesi, besin zincirlerinde ve besin kaynaklarında bozulma, vahşi yaşamın yok olması ve biyolojik çeşitliliğin kaybı, sera etkisi ve küresel ısınma, öngörülemeyen iklim değişiklikleri ve sıklıkla meydana gelen doğal afetler vb. çevre üzerindeki insanoğlunun neden olduğu etki, insanın bu dünyadaki varlığını tehlikeye sokmuş ve bu nedenle çevre için de tüm dünyanın endişesi haline gelmiştir.

Her yıl 5 Haziran çevrenin hayatımızdaki önemini vurgulamak ve çevre bilincini tüm dünyada yaygınlaştırarak her kesimden insanın bir araya gelmek ve dolayısıyla sorumluluklarını anlamak için “Dünya Çevre Günü” olarak kutlanmaktadır. Kendileri ve gelecek nesiller için temiz, yeşil ve sağlıklı bir çevre sağlamak için tüm dünyada işbirliğine dayalı, planlı ve önemli çabalar gösterilmelidir (https://ab.gov.tr/5-haziran-dunya-cevre-gunu_51288.html).

Çevre ile uyumlu gelişim için insan ve çevre arasındaki içsel ilişki faaliyetlerinde sergilenen bu tür bir yaklaşım çok eskiden beri bile kabul edilmiş olsa da, küresel düzeyde

çevreye yönelik sistematik ve somut endişe özellikle 1960'lardan sonra artmıştır (Jha. 1998). “5-16 Haziran 1972 tarihlerinde İsveç/Stockholm'de düzenlenen BM İnsan Çevresi Konferansı Bildirgesi bu yönde bir kilometre taşı olmuş ve Birleşmiş Milletler Çevre Programı'nın (UNEP) kurulmasına yol açmıştır. Bu deklarasyon, çevre ve kalkınma ile ilgili 26 ilkeyi içermektedir ve bu ilkelerden biri “Çevre Eğitimi” dir”. Bozdoğan (2000:1011) Daha sonra Brundtland Raporu (1987), Rio de Janeiro Dünya Zirvesi (1992), Sürdürülebilir Kalkınma Dünya Zirvesi (Rio+10 olarak da bilinir) ve Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Konferansı (Rio+20) ve aynı zamanda uluslararası eş zamanlı olarak başlatılan bu tür faaliyetler ve programlar, çevrenin tüm dünyanın endişesi haline geldiğini ve bu nedenle sürdürülebilir kalkınma için Çevre Eğitimi (ÇE) ve Çevre Bilincinin (ÇB) rolünün arttığını yansıtmaktadır.” (Dünya Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi 2002)

1.1. Problem Durumu

Çevre sorunlarının ulusal ve uluslararası yazılı, görsel ve sanal medyada yer almasıyla, insanın çevresine ilgisi ve çevresel farkındalık daha çok sorgulanır hale gelmiştir. Çevre duyarlılığının ve bilincinin gelişmesinde, çevresel sorunların çözümünde, çevre eğitiminin rolü önem kazanmıştır.

Yaşanabilir bir kent yaşamı ve temiz bir çevre, sağlıklı bir yaşamın temel koşullarıdır. Ancak hızlı büyüyen nüfus ve fiziksel olarak büyüyen kentleşme süreci, rant ilişkileri çerçevesinde şekillenen kentsel gelişmeler, yerel yönetimin kentsel ve çevre sorunlarına karşı gerekli duyarlılığı göstermeyişi, şehirlerde artan trafik, egzoz gazları, ağır metaller, yetersiz şehir içi ulaşım planlarını, yeşil alan eksiklikleri, bazı sanayi kuruluşlarının şehir içinde dağınık olması, toplumsal duyarlılık ve adam kayırma gibi birçok sorun, sorunları çözmek yerine örtbas etmek ve geciktirmek sorunu kentsel yaşam kalitesini düşürmekte ve ciddi çevre sorunlarını da beraberinde getirmektedir (Kocakurt ve Güven, 2005, s. 35-38).

Günümüzde doğal yaşam alanları insan eliyle tahrip edilmekte, çevre ile ilgili birçok konu ve çevre sorunları sosyal yaşamı olumsuz etkilemekte ve hatta doğal afet olarak tanımlanan sel, deprem, sel, heyelan gibi birçok afetin meydana gelmesi bile önemini yitirmektedir. (Türksoy, 1991, s. 15).

İnsanların yaşadıkları şehirlerden sorumlu hissetmeleri ve bu bölgelerin yaşanabilir olması için çaba göstermeleri gerekmektedir. "Kirliten öder" ilkesine uygun olarak, sorunun kaynağının kendisi olduğunu anlamalıdır. Başka bir deyişle, yaşanan kentsel ve çevresel sorunların bakış açısı ne olursa olsun, hem sorunun hem de çözümün insan davranışında yattığı görülür. (Türksoy, 1991, s. 17).

İnsanların çevreye karşı davranış biçimleri, duyarlılıklarının bir yansıması olarak algılanmaktadır. Çevre bilinci; Çevrede çevre kirliliğine karşı nasıl davrandıklarına, yeşil alanda yaşanan sorunlara ve aşırı nüfus artışının neden olduğu ekolojik dengenin bozulmasına bakılarak anlaşılabilir. Günümüzde “çevreyi korumanın ve sürdürülebilir şekilde kullanmanın önemini anlamak” çevre bilinci oluşturmak açısından bir zorunluluktur (Yücel, Uslu ve Say, 2004, s. 110).

Selanik Ay (2010)’ın yaptığı Sosyal bilgiler dersinde Çevre bilincini kazandırmada medya ürünlerine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlediği çalışmada; çevresel kavramlar hakkında bilgi edinmelerine, çevre sorunlarını fark etmelerine, çevre bilinci kazanmalarına, gündemi takip etmelerine, duyarlılıklarının artmasında sosyal medya ürünlerinin katkı sağlayan bir çalışma olduğunu ifade etmişlerdir.

Öküzçüoğlu (2019) yaptığı “Ortaokul Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Çevreye Karşı Duyarlılıklarının İncelenmesi” başlıklı çalışmada katılımcıların yaş, cinsiyet ve çevre dersini seçmeye değişkeninin ile çevreye dair tutumları arasında ilişki tespit etmiştir. Kız öğrencilerin, sınıf düzeyi ve anne baba eğitim düzeyini ve yetiştiğini yerleşim yerinin, çevreci kuruluşlara katılımın çevreye yönelik tutumları olumlu bir etki oluşturduğu bulunmuştur

Meydan ve Yıldız (2021) yaptığı “4. sınıf Sosyal Bilgiler Programında çevre ilgili değerlerin öğrencilerine verilmesi ve çevre bilinci kazanmaları üzerindeki önemini belirlemek yönelik hikayeler okutmuş ve öğrencilerin okunan hikayelerdeki kazanılan değerleri çevreye uygulaya bildiklerini belirlemiştir.

Çabuk ve Karacaoğlu (2003:1-2) yaptıkları çalışmada Eğitim Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin çevreye duyarlılıklarını incelemişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre; Eğitim kurumlarında toprak kirliliği, su ve hava ile ilgili yeterli eğitimin verilemediği, öğrencilerin eğitimi süresi ve sınıf değişkenine göre çevre duyarlılıkları arasında farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şahin, Saygı ve Keklik (2014) Türkiye’ye gelen turistlerin çevre duyarlılıkları ve çevre dostu ürün kullanımı konusunda yaptığı araştırma sonucunda, çevre duyarlılıkları arttıkça çevre dostu ürün kullanma eğilimlerinin de arttığı sonucuna ulaşmıştır

Yücel vd. (2006) Adana halkının çevre duyarlılığını belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada; katılımcıların çevre duyarlılık puanlarının orta düzeyde olduğu, kadınların ve yaşlıların çevre duyarlılıklarının daha yüksek bulunduğu sonucuna ulaşmıştır.

Oğuz vd. (2011) yükseköğretim öğrencilerinin çevre bilincini belirlemeye yönelik yaptığı çalışma sonucunda; Eğitim fakültesi öğrencilerinin çevre sorunlarına ilişkin farkındalık ve duyarlılık düzeylerine etkisinin olmadığı, çevresel sorunları bilgi sahibi oldukları fakat tutum ve davranışlarını yaşamlarında yeterince uygulamadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Akçay ve Pekel (2017: 174) tarafından “Ortaöğretim Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Çeşitli Değişkenler Açısından Çevre Bilinci ve Çevre Duyarlılığının İncelenmesi; Öğretmen adaylarının Çevre Bilinci ve Çevre Duyarlılığı branşları ve cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık bulunmazken, Çevre Duyarlılığı Biyoloji ve Coğrafya branşları lehine anlamlı farklılık tespit etmiştir.

Tüm bu çalışmalar sonucunda; Çevre bilincinin alınan eğitim ile ilgili bir kavram olduğu, çevre bilincinin ise kazanılabilecek bir kavram ve yaşam biçimi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada, FÜ. Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü’de öğrenim gören sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılıkları hangi düzeydedir ve öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılıkları çeşitli değişkenler açısından farklılık göstermekte midir? Sorusu araştırmanın temel problemini oluşturmuş ve bu soruya yanıt aranmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının çevre ile ilgili konularda bilinç düzeyi, duyarlılık ve tutumlarının bazı değişkenlere göre belirlemektir. Bu amaçla, Fırat üniversitesi sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre duyarlılıklarının ve farkındalıklarının belirlenmesine yönelik kapsamlı bir araştırma yürütülmüştür.

Bu araştırmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarına uygulanan çevre duyarlılığı ölçeğinin, adayların çevre duyarlılıklarını ölçmeye yardımcı olacağı düşünülmüştür. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin, sosyal bilgiler dersi çevre eğitiminde

karşılaşılan problemlerin çözümünde ve çevre eğitimin niteliğinin artırılmasına yönelik yapılacak çalışmalarda, referans olarak kabul edilmesi amaçlanmaktadır.

Bu doğrultuda belirtilen hedefler göz önüne alınarak çalışmanın alt amaçları şu şekilde belirlenmiştir:

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılığı ne düzeydedir?
2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılığı cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılığı sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılığı mezun oldukları ortaöğretim programına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılığı lisans eğitimine başlamadan önce, yaşadıkları yerleşim birimine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılığı anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılığı babanın eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılığı ailenin aylık toplam gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
9. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılığı okul öncesi eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılığı seviyelerini ölçmeye yardımcı olacağı düşünülmektedir. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin, sosyal bilgiler eğitiminde önemli bir konu olan çevre bilincinin artırılmasına yönelik yapılacak çalışmalarda, öğrencilerin çevre bilinci duyarlılığının daha etkin bir şekilde kullanılması ve referans olarak kabul edilmesi amaçlanır. Ayrıca bu araştırmanın, sosyal bilgiler öğretmeni yetiştiren öğretmenlerin, öğrencilerine çevre duyarlılığını kazandırmaları konusunda bir ön fikir vererek yönlendireceği ve sosyal bilgiler eğitim programının, yeniden gözden geçirilmesine yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Çevresel duyarlılık bilincinin en önemli gösterim alanlarından biri de eğitim bilimleridir. Üniversitelerin eğitim fakültelerinde öğrenim gören sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, çevre duyarlılığı bilinci çeşitli değişkenler açısından incelenerek sonuçlarının yorumlanması, bu araştırmanın önemini ortaya koymaktadır.

Aydın ve Kaya (2011) yaptığı çalışma sonucunda Sosyal bilimler lisesi öğrencilerinin “orta düzeyde” çevreye duyarlılığına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin çevre duyarlılığı olarak toprak, hava, su kirliliği ve ekolojik denge konusunda mensub oldukları eğitim kurumlarında yeterli düzeyde eğitim alamadıklarını belirtmiştir.

Işıldar ve Yıldırım (2008) Sosyal bilimler lisesinde Çevre eğitimi alan öğrenciler üzerine çalışma sonucunda öğrencilere çevreyi neden korumak gerektiği ve çevre sorunlarının önemi yeterince anlatıldığında, çevre bilgisi ve çevreci davranışları yönelik pozitif davranışlar sergilediklerini belirtmiştir.

Kaiser ve ark., (2007)’a göre çevresel davranışın altı (6) göstergesi vardır: Bunlar; “Enerji tasarrufu, Ulaşım, İsrafin önlenmesi, Geri dönüşüm, Tüketim, Davranış” tır. Bu altı gösterge, her bireyin çevresel davranışının ne kadar "iyi" veya "kötü" olduğunu ölçmek için kullanılabilir. Mevcut çevresel davranış, yalnızca çevre koşulları ve politikanın katılığı tarafından teşvik edilmeye gerek kalmadan ortaya çıkmalıdır. Ancak bu davranış, üniversite öğrencileri de dâhil olmak üzere toplumun içsel değerlerinden ortaya çıkmalıdır. Yeterli beceri ve bilgiye sahip üniversite öğrencileri, sürdürülebilirlik davranışını ve çevre sorunlarını şekillendirmenin ve mevcut sorunların üstesinden gelmek için olası çözümler bulmanın anahtarı olabilir. Yükseköğretim, üniversite öğrencilerini etkin bir şekilde toplumsal bilinç sahibi olmaya yönlendirmede rol oynayan bir eğitim aracıdır (akt. Erten, 2012, s.89).

Çevre sorunlarının çözümü için gerekli gerekli olan çevre ortamının hazırlanmasının önemi büyüktür. Bu nedenle çevre eğitimi; Topluma ve vatandaşlara çevre hakkında bilgi, farkındalık, değer ve beceriler kazandırabilen ve çevre sorunlarını çözmek için harekete geçme kararlılığını sağlayabilen bir yoldur (Erol ve Gezer, 2006, s.68). Çevre bilincinin temel amacı; Bireyin çevre konularında eğitim ve beceri kazanması, bilinçli hareket etmesi, çevre ile etkileşim içinde eleştirel bakış açısı geliştirilmesi, gelecek nesillere sağlıklı ve temiz bir çevre bırakılmasını sağlamasıdır (Doğan, 1997, s.136). Çevre bilinci, insanların ekolojik dengeyi ve bu dengedeki yerini kavramalarını,

gezegenle nasıl uyum içinde yaşayabilecekleri konusunda görüş geliştirmelerini, aktif ve sorumluluk olarak gerekli becerileri kazanmalarını amaçlar (Geray, 1995, s. 24).

Öğretmenlere çevresel ve sosyo-kültürel gelişme sonucunda ortaya çıkan sorunlar ve çözüm yolları konusunda çevre eğitimi yeterli düzeyde gerçekleştirebilmeleri için yeterli düzeyde bilgi kazandırmak, yeni içerik ve yöntemleri uygulama konusunda özgüven kazandırmak, öğretmenlere tüm gruplardan ve kavramlardan insanlar için örgün ve yaygın çevre eğitimi almalarını sağlamaktır (Özdemir, 2003:17).

Çevre bilincinin en önemli gözlemlenme alanlarından bir tanesi de eğitim bilimleridir. Eğitim fakültesinde öğrenimine devam eden öğretmen adaylarının, çevre bilinci ve becerilerinin farklı değişkenler ile incelenerek sonuçların yorumlanması, araştırmanın önemini ortaya koyar. Bu bakış açısıyla yapılandırılan bu çalışma, alana katkı sağlaması bakımından oldukça önem taşımaktadır.

Bu çalışma, farklı değişkenler açısından öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılığına yönelik tutum ve farkındalıklarının incelenmesi gerektiğinin açıklanabilmesi açısından somut bir örnek olacaktır.

1.4. Sayıtlar

Araştırmada kabul edilen sayıtlar beş başlık altında düzenlenmiştir:

1. Araştırmada çevre bilinci duyarlılıkları belirlemeye yönelik veri toplama aracı olarak çevre bilinci duyarlılık ölçeğinin, çevre bilincini ölçtüğü kabul edilir.
2. Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına uygulanan çevre bilinci duyarlılığı ölçeğine, öğretmen adaylarının doğru ve samimi bir şekilde cevap verdiği kabul edilir.
3. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tanımlayıcı bilgi formunu, gerçeği yansıtacak şekilde cevaplandırdıkları kabul edilir.
4. Araştırmada seçilen örneklemin evreni temsil ettiği kabul edilir.
5. Verilerin toplanmasında ve analizinde kullanılan yöntemlerin, yapılan araştırmaya uygun olduğu kabul edilir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma açısından sınırlılıklar üç ana sınır üzerinden şekillenmiştir:

1. Bu araştırma, FÜ, Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümünde 2020-2021 yılında eğitimine devam eden sosyal bilgiler öğretmen adayları ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma, Akbaş ve Kırımlı (2018) tarafından geliştirilen üniversite öğrencilerinin çevre duyarlılığı ölçeği ve Akbaş ve Kırımlı (2018,) kullanılan ölçek ve Kişisel Bilgi Forumu'ndan sağlanan verilerle sınırlı kalmıştır.
3. Araştırmada elde edilen veriler, 2019–2020 eğitim öğretim yılı bahar dönemi ile sınırlıdır.
4. Araştırmada sağlanan veriler, nicel veri elde etme yöntemleriyle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Çevre: Genel manada çevre, tüm canlıları yaşamlarını etkileyen sosyo, ekonomik, kültürel, tarihi ve fiziksel faktörler olarak tanımlanmaktadır (Türkiye Çevre Vakfı, 1993).

Doğa: Fiziksel çevrenin içindeki doğal çevrenin içerdiği her şey olduğu söylenebilir (Huber, vd., 1998, s. 25).

Çevre Bilinci: İnsanların veya bireyin toplam çevre ve buna bağlı sorunların farkındalığı ve duyarlılığıdır. İnsanların çevre konusundaki farkındalıklarının kapsamı ve derecesi, çevrenin önemi ve korunması konusundaki anlayışlarıdır. İnsanların çevre ve ilgili konular (atık bertarafı, su kirliliği, hava kirliliği, toprak kirliliği, gürültü kirliliği, ozon tabakası tahribatı, sera etkisi ve asit yağmuru gibi) hakkındaki anlayış ve farkındalığını ifade eder (Uzun ve Sağlam, 2005).

Çevre Kirliliği: İnsanoğlunun doğal yaşam dengesini bozmasına çevre kirliliği denilebilir. Toprak, orman, yaban hayatı ve hayvancılığın, havanın, enerjinin, insan sağlığının vb. korunması ve bu konuda hükümet ve diğer sivil toplum kuruluşları tarafından gerçekleştirilen çabalar ve bu çabaların etkilerinin boyutu hakkındaki farkındalıklarıdır (Aksu, 2009).

Çevre Bilgisi: Çevresel sorunlara, yönelik çözüm yolları, ekolojik alandaki gelişmeler ve doğa hakkındaki sahip olunan tüm bilgiler anlamına gelmektedir (DPT, 1994). Çevre bilgisi, çevre sorunlarının bilgisi, bu sorunlara çözüm arayışları ve ekolojik

gelişmelerin bilgisi ve doğa ile ilgili tüm bilgiler olarak açıklanabilir. Çevreye yönelik tutumlar, korku, öfke, kaygı, değer yargıları ve bireylerin evre sorunlarının çözümünde faydalı davranışlara yönelik olumlu veya olumsuz tutumları ile ilgilidir. Çevresel davranış, doğanın korunması için etkili ve faydalı bir davranıştır (Erten, 2012, s.88).

Çevreye Yararlı Davranışlar: Çevreye korunmaya yönelik yapılan gerçek davranışlardır (Aksu, 2009, s.33).

Çevresel Farkındalık: Duyusal uyarım, fark etme, tanımlama ve algılama süreci aracılığıyla bellekte bilişin oluşumu olarak görülmektedir (Uzun ve Sağlam, 2005)

Çevresel Davranış: Çevreyi korumak için insan faaliyetlerini ifade ederken; evre bilinci, insanların evre ve ilgili konular hakkındaki anlayış ve farkındalığını ifade eder (Uzun ve Sağlam, 2005)

Ekoloji: Organizmaların yaygınlığı ve bolluğu ile bu yaygınlığı ve bolluğu belirleyen etkileşimlerin araştırıldığı bilimdir (TDK, 2010).

Ekosistem: Canlı veya cansız çevreleriyle karşılıklı olarak ilişkili biyolojik topluluklardan oluşan ekolojinin temel işlevsel birimini temsil eder (TDK, 2010).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde çevre konusunda kuramsal bilgi ve araştırmalara yer verilmiştir. Bu maksatla çevrenin tanımı, çevre sorunları, çevre bilinci, çevre bilgisi, çevre eğitimi ile ilgili tanımlara ve bu alanda yapılmış yerli ve yabancı literatürde yer alan çalışmalara değinilmiş ve detaylı açıklamalar yapılmıştır. Diğer taraftan yaratıcılık, yaratıcı düşünme ve yaratıcı düşünme eğitimi hakkında tanımlamalara yer verilmiştir.

2.1. Sosyal Bilgiler Kavramı ve Tarihsel Gelişim Süreci

Sosyal bilgiler eğitimi, okul müfredatındaki temel derslerden biri olarak uzun bir geçmişe sahiptir. Sosyal bilgiler müfredatının temel içeriği zaman içinde insan girişiminin incelenmesi, her zaman eğitim çabalarının merkezinde olmuştur. Sosyal bilgiler her zaman değerlerin, toplumsal adetlerin ve dünya görüşlerinin aktarılmasında bir araç olmuştur. 20. yüzyılın ikinci on yılında, gençlere topluma aktif katılım için gerekli bilgi, beceri ve değerleri sağlayarak sosyal gelişmeyi ve demokratik vatandaşlığı ilerletmek amacıyla bir okul konusu olarak değerlendirilmiştir.

“Sosyal bilgiler” terimi ilk olarak Thomas Jesse tarafından Hampton Müfredatında Sosyal Bilgiler (1906) adlı kitabında kullanılmış ve burada Afrikalı ve Yerli Amerikalıların toplumun ayrılmaz üyeleri olmakta zorluk çekeceklerine dair endişesini dile getirmişti (Akt. Evans, 2007). O toplumu, içinde işleyen sosyal güçleri ve sosyal gücü tanımanın ve ona tepki vermenin yollarını anlamayı öğrendiler. Çağdaş sosyal bilgiler müfredatının kökenlerine ilişkin geleneksel görüş, Ulusal Eğitim Derneği'nin Sosyal Bilgiler Komitesi'nin “sosyal bilgiler” terimini tanıttığı ve çağdaş müfredatı tanımlayan derslerin kapsamını ve sırasını oluşturduğudur. Çağdaş sosyal bilgiler müfredatının kökeni, tarih merkezli bir sosyal bilgiler müfredatının savunucuları ile mevcut sosyal bilgilerin disiplinlerarası çalışmasına dayalı bir müfredat çağrısında bulunanlar arasında bir parlama noktası olmuştur (Evans, 2007:50). Whelan (1992:4), çağdaş sosyal bilimlerin okullarda akademik tarih araştırmasını dahil etme hareketinin de kökleri olduğuna işaret eder.

Sosyal bilgilerin amacının “vatandaşlık eğitimi” veya gençleri aktif ve katılımcı demokratik vatandaşlar olmaya hazırlamak amacı yaygın bir fikir birliği vardır. Bununla birlikte (Marker & Mehlinger, 1992), sosyal bilgiler araştırmacıları, “iyi bir vatandaş”

kavramının yanı sıra müfredat içeriği konusunda da anlaşmazlık içinde olmaya devam etmektedir. Müfredatta “karanlık alan” olarak nitelediği kavramlar arasında; Karar verme, kamu politikası, ahlaki gelişim ve değerlerin netleştirilmesi, sosyal roller, bilinçli sosyal eleştiri, sosyal dönüşüm ve doğrudan eylem olarak vatandaşlık kavramını belirtmiştir.

Vatandaşlık eğitiminin anlamı üzerine bakış açılarının çeşitliliği ve dolayısıyla sosyal bilgiler eğitiminin amaçları, içeriği ve pedagojisindeki çeşitlilik nedeniyle, sosyal bilgiler eğitimcileri, alandaki ana geleneklerin kategorilerini ve tanımlarını belirlemeye büyük önem vermişlerdir (Vinson, 1998). Araştırmacılar tarafından geniş kapsamlı ve çoğu zaman çelişen amaçları anlamak için çeşitli şemalar kullanılmıştır. Martorella'nın (1996) bu çerçeveyi (a) vatandaşlık veya kültürel aktarım, (b) sosyal bilim, (c) yansıtıcı araştırma, (d) bilinçli sosyal eleştiri, (e) kişisel gelişimi içerir

Vatandaşlık veya kültürel aktarım olarak sosyal bilgiler, öğrencilerin belirli milliyetçi veya “demokratik” değerleri edinmesini destekleyen sosyal bilgiler içinde bir gelenektir. İçerik, iyi vatandaşlık uygulaması için belirli olgusal bilgilerin önemli olduğu inancına dayanır. Bu perspektiften, deneyim çeşitliliği ve çok kültürlülük küçümsenmekte, görmezden gelinmektedir (Vinson, 1998:52).

Sosyal bilgiler eğitimi, öğrencilerin vatandaşlık, çağdaşlık, politik, sosyal yaşal, ekonomik, kültürel bağlamlarında anlama ve eyleme geçme için sosyal bilimsel içerik, yöntemlerini belirler. Genel olarak, öğretim yöntemleri, öğrencilerde sosyal bilimcilerin özelliklerini, kavramsal anlayışların göstergesi olan özelliklerin yanı sıra stratejik sorgulama modlarını geliştirenleri içerir. Sosyal bilgiler bilim adamları, son zamanlarda disiplinler yapıya bir sosyal bilim yaklaşımı olarak daha geleneksel sosyal bilgilerden uzaklaştı ve belirli sosyal ve tarihsel disiplinlerin belirli yapılarının önemine ilişkin giderek daha karmaşık sorgulamalara yöneldi. Bununla birlikte, öğretmenlerin ve öğrencilerin her birinin benzersiz bir yönelime sahip olabilmesi için rekabet eden ve dinamik olanaklar vardır (Evans, 2007:54).

Yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler, eğitiminin amacı, özellikle bireysel öğrencileri doğrudan etkileyen sosyal ve kişisel problemlerle ilgili olarak, belirli bir sosyopolitik bağlamda karar verme için gerekli becerileri öğrencilere verilmesidir. Bu açıdan sosyal bilgilerin amacı, öğrencilere geçmiş geleneklerin, mevcut sosyal uygulamaların ve problem çözme biçimlerinin incelenmesi, eleştirisi ve gözden

geçirilmesi için fırsatlar sağlamayı amaçlayan vatandaşlık eğitimidir. Sosyal bilimler sürekli gelişim olarak tanımlanan sosyal dönüşüme yönelik bir vatandaşlık eğitimidir (Stanley & Nelson, 1986, s. 530).

Sosyal bilgilerin okul müfredatına resmi olarak girişinin, tarihin ve sosyal bilimler eğitiminin temel amacı olarak vatandaşlık değerlerinin geliştirilmesini vurgulayan MEB Sosyal Bilimler 1924 tarihinde başlatıldığı genel olarak ifade edilmektedir. 1924, 1926, 1948, 1968, 1998, 2005 ve 2018 yıllarında Sosyal Bilgiler dersi için hem müfredat hem de konular bazında değişikliklere gidilmiştir. (Atik ve Aykaç, 2019:708)

Cumhuriyet dönemine ait ilk programı 1924 yılında yapılan programdır. Bu programda sosyal bilgiler öğretimi yoluyla milli ve vatansever duyguların güçlendirilmesi hedeflenmiştir Bu amaç doğrultusunda Tarih, Coğrafya ve Musahabat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı şerif üzerinden sosyal bilgiler ders içeriği düzenlenmiştir. 1926 yılında yapılan program 1924 yılında yapılan programın bir devamı olarak belirlenmiş ve sosyal bilgiler eğitimi, iyi vatandaşlar yetiştirmek ve gençlere ait oldukları vatan ve millet anlayışını kazandırmak amacıyla yapılandırılmıştır. 1936 yılında yapılan üçüncü programda yine önceki öğretim programlarında olduğu gibi cumhuriyete, devrimlerine bağlı iyi vatandaşlar yetiştirme amacı korumuştur (Akpınar ve Kaymakçı, 2012).

1948 yılında yapılan programında II. Dünya savaşı etkisinde kalınmış çevre sorunları ve ekonomik konular ön plana çıktığı görülmektedir (MEB, 1948). 1962 yılında müfredata giren konular ise askeri ihtilalden etkilenmiş, cumhuriyet değerlerine vurgu yapılmış, milli birlik ve beraberlikten ve ulusal bilinç vurgusu yapılmıştır (MEB, 1961, 1962).

1968 öğretim programında Yurttaşlık, Tarih ve Coğrafya dersleri bir bütün olarak alınmıştır “Sosyal Bilgiler” adını almıştır (Binbaşıoğlu, 1999). 1985 yılı programı ise Sosyal Bilgiler derslerine Ulusal Coğrafya, Vatandaşlık ve Milli Tarih Dersleri şeklinde yapılandırılmıştır (MEB, 1988).

1998 Öğretim Programında ise sekiz yıllık zorunlu eğitimle birlikte Sosyal Bilgiler adı altında yeniden düzenlenmiştir(MEB, 1998).

2005 yılında uygulamaya konulan Sosyal Bilgiler öğretim programı, köklü değişiklikler içermekte ve yapılandırmacı öğretim yaklaşımını benimsemektedir (MEB, 2005).

2018 MEB sosyal bilgiler müfredatında ise doğal çevrenin sonsuz kaynaklarının olmadığı doğa kaynakların sınırlı olduğunun ve ancak çevre imkanlarının sürdürülebilir çevre anlayışla sahip olmaları, Yaşadığı çevrenin ve dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıma, çevre -insan etkileşimi açıklayabilmedir (MEB Sosyal Bilgiler Müfredatı, 2018)

2.2. Çevre Kavramı

İngilizcede karşılığı “environment” karşılığı olan Çevre ‘’etrafında’’ kelimesinden türemiştir. (Young, 2011, s.111). Başka bir tanıma göre ise çevre; canlı bir organizmanın yaşamı boyunca etkilediği ve etkilendiği canlı-cansız faktörlerin toplamıdır (Yücel ve Morgil, 1998, s.88).

Çevre, sosyolojiden psikolojiye, ekolojiden zoolojiye her bilim dalında farklı tanımlanmaktadır. Çevre, genel bir tanımının olmaması, sınırlarının çizilmemesi, hukuksal açıdan risk taşıdığı için anlamlı bulunmaktadır. Tüm çevresel değerleri içine alan bir çevre tanımı karmaşık olup, hukuken de açmazlara yol açabilecektir. Sınırlı bir çevre tanımı ise; bir takım çevresel değerlerin dışarda kalması riskini doğuracaktır. Dolayısıyla genellikle insanların kullanımına sunulmuş, canlı ve cansız her şey çevre olarak kabul edilmektedir (Kayaer, 2012, s.10).

Doğada hiçbir canlı tek başına var olamamakta, diğer canlıların bulunmadığı, belli fiziksel ve kimyasal ihtiyaçların sağlanmadığı bir ortamda da yaşayamamaktadır. Çevredan soyut olan hiçbir canlı hayatta kalması mümkün değildir. Tüm canlılar, çevrelerinde yer alan canlı ve cansız varlıklarla bütünleşik olarak yaşamlarını sürdürmektedirler (Karataş, 2013, s.56). Bu kapsamda çevre, bireyle ilişkili canlı cansız her şeyi kapsamaktadır (Nazlıoğlu, 1988, s.6-7).

Çevre kavramının içerdiği başlıca öğelerin belirtilmesi sayesinde, çevrenin daha pratik şekilde tanımlanabileceği ifade edilmektedir. Çevre, bu yöntemde; hava, su, toprak gibi kirliliğe açık olan ve korunması gereken doğal kaynaklardan oluşmaktadır. Fauna ve flora, güneş ve öteki doğal enerji kaynaklarının da çevre kavramına dâhil olduğu belirtilmektedir. Doğal kaynaklar ile etkileşim içinde olan diğer varlıklar ise, doğal çevre öğeleri olarak adlandırılmaktadır. İnsanların müdahalesiyle oluşturulan yol, şehir, baraj, köprü gibi öğeler ise yapay çevreyi oluşturmaktadır. Böylece çevre, doğal ve yapay

kaynaklardan oluşan ve bunların etkileşimleri ile meydana gelen olgu ve süreçlerin tümü olarak görülmektedir (Aybay, 2016, s.364-365).

İnsan, tarihi boyunca her zaman ihtiyaçlarını karşılamak ve yaşam kalitesini yükseltmek için çevrenin faydalarından yararlanmaya çalışmıştır. Doğal kaynakların aşırı kullanımı nedeniyle doğal denge giderek bozulmakta ve ciddi evre sorunlarına yol açmaktadır. Bu sorunlar, son yıllarda teknolojik ilerleme ve sanayileşmenin bir sonucu olarak uluslararası bir boyut kazanmıştır (Gülgün vd. 2008, s.236). Küresel ısınma, hava kirliliği ve ozon tabakasının incilmesi gibi evre sorunları küresel sorunlar haline gelmiştir. İnsanlar doğaya yabancılaşmışlardır, çünkü onu sonsuz bir kaynak olarak algılamışlar ve doğayı insan merkezli hedeflere ulaşmak için bir araç haline getirmişlerdir. İnsanların doğaya bakışı değişmedikçe kanunlar ve cezaların bile istenilen rolü oynayamayacağı ifade edilmektedir. Bu noktada eğitim çok önemli bir rol oynamaktadır (Karataş, 2013, s.233). Bireylerin evresel farkındalık, bilgi, tutum ve davranışları bu zorlukların üstesinden gelmeye yardımcı olabilecek potansiyel faktörlerdir (Arshad vd. 2021, s.561). evre bilincinin amacı, çevreye yönelik uygun bilgi ve tutumları ve çevreye yönelik yararlı davranışları elde etmektir.

2.3. İnsan-evre-Toplum İlişkisi

Doğadaki tüm canlı organizmalar, yaşayabilmeleri için çevrelerine uyum sağlamak zorundadır. İnsanlar tarihin ilk döneminden beri ihtiyaçlarını çevreden karşılamaktadır. İnsanlar doğayı biçimlendirirken, doğa da insanları etkileyerek şekillendirmektedir. Doğal evre üzerine inşa edilen yapılar, toplumsal yaşam alanını oluşturmaktadır. İnsanların bir arada yaşayıp, ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri için evre ne kadar gerekiyse, toplumsal düzen de o kadar gereklidir. Toplumsal yapıyı nüfus, evre ve yerleşim düzeni, ekonomi, siyaset, eğitim, hukuk, din ve aile gibi ögeler oluşturmaktadır. Bu ögelerin, kendi içinde ve birbirleriyle etkileşim içinde bulundukları dinamik bir yapı oluşturduğu belirtilmektedir (Baran, 1993, s. 263-264).

Toplumların çevreyi etkileme kapasiteleri gelişmişlik düzeyleriyle bağlantılıdır. Sanayileşme ve teknolojik gelişim, toplumların gelişmişlik düzeylerinin belirleyicisi olarak kabul edilmektedir. Gelişmekte olan toplumlar, sanayileşmiş toplumları örnek olarak bu yönde ilerlemektedir. Sanayi toplumlarının, insan-evre ilişkisindeki yaşamsal değişiminin temeli fosil yakıtların sanayide kullanımı olmaktadır. Fosil yakıt kullanımı,

çevre sorunlarına zemin hazırlamaktadır. Sanayileşmiş toplumlar, gelişmekte olan ülkelerin kaynaklarını da kendilerine aktararak çevresel krizin en büyük sorumluları olarak gösterilmektedirler. Gelişmekte olan ya da az gelişmiş ülkelerde ise; gerekli tedbirlerin alınmaması ve toplumsal duyarlılığın oluşmaması, sorunların artarak devam etmesine neden olmaktadır (Nair, 2017, s.81-82).

İnsan-çevre ilişkisinde, çevreye egemen olma isteminin bir tarihi arka planı olduğu ifade edilmektedir. Bu istemin Antik Yunan'dan Orta Çağ'a, Rönesans'tan Aydınlanma Çağı'na ve sanayi devriminden 21. yüzyıla kadar süreklilik gösterdiği belirtilmektedir (Aydınlı ve Çiftçi, 2012, s.16).

Her kültür, toplumsal yaşamda bütünlük sağlama amacıyla kurallar tanımlarken aynı zamanda insanların ve toplumun doğayla kurduğu ilişkinin çerçevesini de belirlemektedir. Doğayla ilgili inançların, düşüncelerin ve eylemlerin biçimlenmesinde kültür belirleyici rol oynamaktadır. İnsanların çevre sorunlarını algılayışı ve çözümü de kültür süzgecinden geçerek gerçekleşmektedir (Baylan, 2009, s.68).

Tüm insanlar çevre sorunlarından sorumlu tutulmaktadır ve toplumsal ilişkiler genellikle göz ardı edilmektedir. İnsan kategorisi içinde egemen kesimler, sınıfsal farklılıklar, baskı altındaki azınlıklar, cinsiyet ayrımı, üçüncü dünya ülkelerinde açlıktan kırılan insanlar, çok uluslu şirketler aynı sepete konularak her ne kadar doğru olmasa da homojenleştirilmektedir (İdem, 2017, s.189).

2.4. Çevre Sorunları

İnsanlık tarih boyunca ve özellikle endüstrileşmeye birlikte, toplumlarda yaşanan, ekonomik ve teknolojik gelişmeler sonucunda doğal çevreyi değiştirmeye ve tahrip etmeye başlamıştır. Çevrenin kontrolsüz kullanımıyla, ilgili çevrede birçok olumsuzluklar doğmasına sebebiyet vermiştir (Atasoy, 2015, s.146; Görmez, 2015, s.88; Çağlar, 2011, s.122). Öncelikli olarak görülen çevre sorunları şu şekilde sıralanabilir:

Toprak ve su kirliliği, bitkileri, hayvanları ve insanları etkilemiştir. Toprağın kalitesi bozulmakta ve bu da tarım arazilerinin kaybına neden olmaktadır. Kaybın her yıl yaklaşık beş ila yedi milyon hektar arazi olduğu tahmin edilmektedir. Rüzgâr ve/veya suyun bir sonucu olarak toprak erozyonu dünyaya çok pahalıya mal olmaktadır. Tekrarlayan sellerin ormansızlaşma, nehir yatağında alüvyon, yetersiz ve uygunsuz drenaj, insan ve mal kaybı gibi kendine özgü kayıpları vardır. Uçsuz bucaksız okyanuslar, tüm nükleer

atıklar için çöplük haline getirildikten sonra, tüm doğal çevreyi zehirlemiş ve kirletmiştir (Çağlar, 2011, s.122).

2.4.1. Su Kirliliği

Su kirliliği; İnsan etkisiyle meydana gelen su kirliliği, suyun kirlenmesi, gereksiz su kullanımı, aşırı su kullanımı, gibi sebeplerle ekolojik ve doğal dengeyi tehdit eden önemli bir çevre sorunudur (Öznacar vd. 2010, s.92). Su kirliliği; evsel, endüstriyel ve tarımsal etkenlerden dolayı su kaynaklarının kirlenmesi nedeniyle, su kalitesinin düşmesi ve kullanılamaz hale gelmesi olarak tanımlanabilir (Görmez, 2015, s.89). Kirlilik ya da suyun doğal dengesinin bozulmasına endüstriyel, tarımsal ve kentsel atık, gemi atığı gibi etkenler neden olmaktadır. Su kirliliği sonucu sadece insanların susuz kalması değil, sudaki canlı türlerinin yok olması ve tarımsal sulamada verim düşüklüğü ortaya çıkmaktadır. Deniz ve kıyı kirliliği ise turizm gibi olguları olumsuz etkilemektedir (Görmez, 2010, s.29; Güler ve Çobanoğlu, 1994, s.126).

2.4.2. Hava Kirliliği

Hava kirliliği; belli bir kaynaktan çıkan zararlı maddelerin, atmosfere karışarak gaz oranlarının dengesinin bozulması şeklinde tanımlanmaktadır. Hava kirliliğine sebep olan faaliyetlerin büyük kısmını sanayi, enerji santralleri, ulaşım ve ısınma gibi yakıt tüketiminden kaynaklanan insan faaliyetleri oluşturmaktadır. Küresel ısınma, asit yağmuru ve ozon tabakasının incilmesi hava kirliliğinin sebep olduğu sorunlardır. Hava kirliliği, insanlar üzerinde de solunum yetmezliği, kanser, cilt hastalıkları gibi rahatsızlıklara neden olabilmektedir. Hava kirliliğine, volkanik faaliyet, yangın, toz fırtınası gibi doğal olaylar da kısmen sebep olmaktadır. Hava kirliliği, ciddi boyutlara ulaşmadığı sürece doğanın kendisi tarafından temizlenebilmektedir (Görmez, 2015, s.90; Erten, 2004, s.12; Bozkurt, 2013, s.19-21).

2.4.3. Atıklar ve Toprak Kirliliği

Toprak kirliliği, insan eliyle zehirli maddelerinin toprağı girmesiyle, toprağın sahip olması gereken fiziksel, kimyasal ve biyolojik özelliklerinin değişim meydana gelmesi ve toprağın özelliği kaybetmesi şeklinde tanımlanabilir. Ayrıca erozyon, çoraklık, bataklık, yanlış gübreleme, pestisit kullanımı, maden işletmeciliği, nükleer kirlilik, tarım

alanlarının tarım dışı kullanımı, evsel ve endüstriyel atıklar toprak kirliliği ile ilişkilendirilmektedir (Güler ve Çobanoğlu, 1997, s.18,19).

Genellikle toprak kirliliğine sebep olan faktörler; katı atıklar, radyoaktif atıklar, asit yağmurları, bilinçsiz tarım ilaçları kullanımı, aşırı kentleşme, aşırı sanayileşme, endüstriyel ağır metallerin toprağa karışımı, şeklinde sıralanmaktadır (Görmez, 2015, s.91).

2.4.4. Nüfus Artışı

Nüfus artışı, daha fazla insanın yemek yiyip nefes alması, toprak ve orman üzerinde aşırı baskı oluşturması ve nihayetinde ekolojik dengeyi bozması anlamına gelir. Artan nüfusumuz arazi üzerinde baskı oluşturmakta, verim düşüklüğüne, ormansızlaşmaya (ekolojik denge için çok gerekli olan orman alanlarının kaybı ve ekolojik düzende dengesizliğe, vahşi yaşam mirasının kaybına ve nihayetinde azalmasına yol açan vahşi yaşamın sona ermesine) yol açmaktadır.

Artan nüfus yalnızca doğal çevre için bir sorun değildir; örneğin sosyal, ekonomik, politik vb. gibi çevrenin diğer herhangi bir yönü için de bir sorundur (MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü (OGM), 2021, s.).

2.4.5. Kentleşme

Kentleşme, daha az kirlilik kaynağı değildir ve bu nedenle çevre için bir tehdittir. Kentleşme, köylerden şehirlere gelen insan demektir. Kentleşmenin net sonucu çevresel kirlilik, hastalık ve felaketlerdir. Büyüyen bir kentleşme durumunda; aşırı tüketim, kötü sağlık, barınma, su temini ve elektrik gibi çevre sorunları genişlemeye devam etmektedir. Öte yandan, yakacak odunun gelişigüzel toplanması, aşırı otlatma ve diğer doğal kaynakların tükenmesi kırsal yaşamda çevresel bozulmaya neden olmaktadır (Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı (SBB), 2020, s.11).

Kentleşmeye bağlı olarak hızla büyüyen çevre sorunları günümüzde giderek artan bir endişeyi de beraberinde getirmektedir. Küresel boyutta kentleşme oranı attıkça çevre sorunlarının alarm düzeyi de yükselmektedir. Alarm çanlarının en yüksek perdeden çalmasına neden olan küresel ısınma ve iklim değişikliğinin nedenlerinden biri de kentleşmedir. Kentler birer ısı adası oluşturarak yerin gece soğumasını yavaşlatmakta ve yeryüzünün ısınmasını hızlandırmaktadırlar (Akkol, 2016).

2.4.6. Sanayileşme

Ulaşım ve iletişim araçlarının gelişmesiyle birlikte sanayileşme sadece çevreyi kirletmekle kalmamış, aynı zamanda doğal kaynakların daralmasına da yol açmıştır. Her iki şekilde de, kayıp gerçekten ağırdır. Artan düzeydeki ısı akışları, karbondioksit ve partiküller, radyoaktif nükleer atıklar ve benzerleri çevre için tehlikeler oluşturmaktadır. Öte yandan, geleneksel enerji kaynaklarının tüketilmesi, doğal kaynak kaybına yol açmaktadır. Bu da gelecek nesilleri umursamadan bir dünya inşa etmemize sebep olmaktadır (Yücel, 2003, s.102).

Sanayileşme çevre sorunlarının başlıca kaynaklarından biridir. Ancak sanayileşmenin bir zihniyetin sonucu olduğu da bir gerçektir. Sanayileşmenin gelişimini mümkün kılan zihniyeti, zihinsel bir dönüşüm süreci olan “modernlikte” bulmak mümkündür (Önder, 2003, s.16-17).

2.4.7. Gürültü Kirliliği

Artan nüfus ve sanayileşmeye birlikte çevreyi tehdit eden bir başka kavramda gürültü kirliliğidir. Gürültü kirliliği, canlıların yaşamını veya hayat kalitesinde ciddi zararlar oluşturmaktadır. Canlılar gürültü kirliliğinden en fazla etkilendiği alanlar otoyol ve otobanların canlı yaşamına yakınlığı, turizm kaynaklı yapılaşma, otel işletmeleri, yüksek sesli müzik yayını yapan eğlence mekânları, gürültü sanayi tesisleri şeklinde sıralanabilir (Çevre ve Şehircilik Bakanlığı (ÇŞB), 2018).

Gürültü kirliliği insan dahil pek çok canlı üzerinde sinir, öfke ve konsantrasyon bozukluğu gibi günümüz insanının yaşadığı pek çok soruna sebep olduğu bilinmektedir (Cansaran, 2019: 93).

2.4.8. İklim Değişiklikleri ve Küresel Isınma

İklim değişiklikleri çevresel bir çok sorununun bir sonucu olarak çıkan bir sonuçtur. Ormanların azalması veya orman vasfını kaybetmesi, artan fosil yakıt kullanımı, artan karbondioksit emisyonu, sera etkisi ve küresel ısınma nedenli çevre sorunlarının sonucu oluşan iklim değişiklikleri yaşanmaktadır (Erten, 2004, s.66).

İklim değişikliği, küresel ısınmayı ve dünyanın hava değişikliği üzerindeki etkilerini içerir. Çoğunlukla karbondioksit (CO₂) ve metan olmak üzere sera gazlarının

emisyondan kaynaklanırlar. Enerji kullanımında kullanılan fosil yakıtlar emisyonların çoğunu oluşturur fosil yakıtla üretilen , çelik , çimento üretimi ve orman kaybı ikincil etkenlerdir. Sera gazları güneş ışığına karşı şeffaftır ve onun dünya yüzeyini ısıtmasına izin verir. Dünya bu ısıyı kızılötesi radyasyon olarak yaydığında, gazlar onu emer. Dünya yüzeyinin yakınında hapseder. Gezegen ısındıkça, güneş ışığını yansıtan örtüsünün kaybolması gibi değişikliklere neden olarak küresel ısınmayı artırır (Arias, 2021, s.12)

Karada, sıcaklıklar küresel ortalamanın iki katı kadar hızlı artmıştır. Sıcak dalgaları ve orman yangınları daha yaygın hale gelirken, çöller genişler. (IPCC 2019a). Kuzey Kutbu'ndaki artan ısınma, permafrost'un erimesine , buzulların geri çekilmesine ve deniz buzu kaybına neden olmaktadır (IPCC, 2019b.) Daha yüksek sıcaklıklar ayrıca daha yoğun fırtınalara ve diğer aşırı hava olaylarına neden olmaktadır (Kossin vd., s. 221)

2.5. Çevre Bilinci

Bilinç kavramı ya da farkındalık; kişinin çevresine karşı duyarlı olma durumu, bireyin bir şey hakkındaki farkındalığı ya da aklın, kendisinin ve dünyanın farkında olma durumu gibi anlamlara gelmektedir. Bu açıdan çevre bilinci ya da çevresel farkındalık, çevre yanlısı davranışın psikolojik boyutuyla ilişkilendirilmektedir (Cansaran, 2019, s.29).

Çevre bilinci; çevreye yönelik olumlu tutum ve davranış geliştirmek olarak tanımlanabilir (Erten, 2012, s.89). Genel anlamıyla çevre bilinci ise bireyin doğaya karşı saygılı davranmasıdır. (Türk, 2013, s.129-138).

Çağın koşullarına uyum sağlayan insanlar için çevre bilincinin, birtakım değerler kaybedildikten sonra yasaklarla yaşamak olarak algılanmaması gerekmektedir. Çevre bilinci, insanın geçmişini ve geleceğini unutmadan hem kendisine hem de doğaya saygılı olmasını gerekli kılmaktadır (Hatipoğlu, 2016, s.107). Çevre bilinci insanlara tarihsel, toplumsal ve doğal çevresini kavrayarak duyarlılık kazanmasını; çevre sorunlarının çözülmesinde sivil toplum örgütleri aracılığıyla kararlara katılmasını, çevreyi yok etmeden kullanması gerektiğini, tüketim faaliyetlerinde tasarruflu olması gerektiği bilincini kazandırmaktadır (Karataş, 2016, s.4).

Erten'e (2004, 4-5) göre çevre bilinci; çevre bilgisi, çevreye yönelik tutumlar ve çevre dostu davranışlar zincirinden oluşmaktadır. Çevre sorunları, bu sorunların çözüm yolları, ekolojik gelişmeler ve doğa hakkında bilgi sahibi olmak çevre bilgisini

oluşturmaktadır. İnsanların çevreye karşı gösterdikleri olumlu ya da olumsuz düşünce ve tavırlar ise çevreye yönelik tutumlarını belirlemektedir. Bu tutumların belirlenmesinde değer yargıları, korkuları, kızgınlıkları ve huzursuzlukları gibi sahip oldukları duyguları etkili olmaktadır. Çevre dostu davranışlar da çevrenin korunması için gösterilen gerçek davranışlardır.

Son yirmi yılda çevre, dünyanın birçok yerinde karar vericilerin, bilim adamlarının ve hatta meslekten olmayanların dikkatini çekmiştir. Kıtık, kuraklık, sel, yakıt kıtlığı, yakacak ve yem kıtlığı, hava ve su kirliliği, tehlikeli kimyasallar ve radyasyon sorunları, doğal kaynakların tükenmesi, vahşi yaşamın yok olması ve flora ve faunaya yönelik tehlikeler gibi konularda giderek daha bilinçli hale gelmektedir. İnsanlar, insanın bağlı olduğu doğal sermayeyi oluşturan hava, su, toprak ve bitki yaşamı gibi doğal çevre kaynaklarını koruma ihtiyacının artık farkındadır (Güler vd. 2002, s.30).

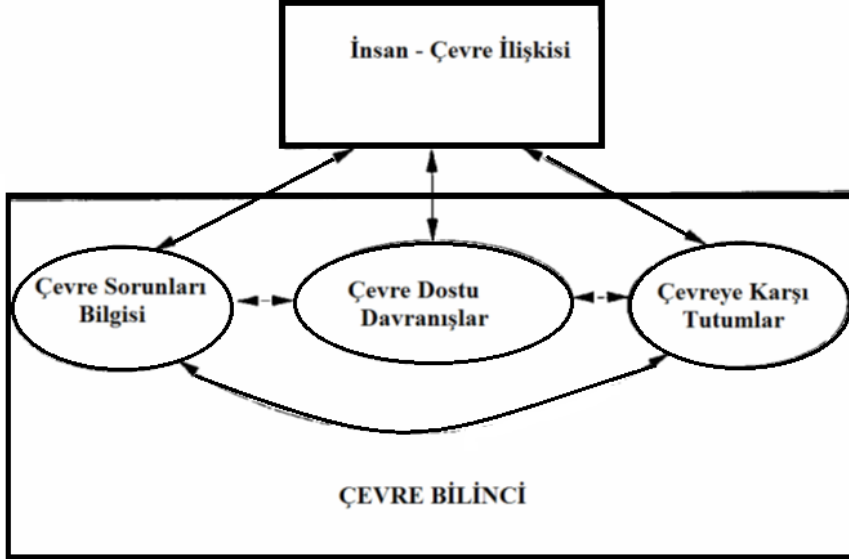
Başka bir tanımda; Çevre bilinci; “Kişinin çevresiyle olan ilişkisinin kendi varlığı için önemini farkına varmasıdır”. Söz konusu ilişkiyi tanımanın önemini iki boyutu vardır: Birincisi; Araçsaldır ve çevre sorunlarından kaynaklanır. İkincisi; insan-çevre ilişkisinin hayatı anlamlı kıldığını fark etmektir. Bu ikinci boyut olmadan çevre bilinci yetersizdir. Çevre bilincine sahip bir insanın çevre ile olan ilişkisini çevresel sorumluluk taşıyarak kurması beklenir. Bu, gezegendeki tüm canlılara karşı bir sorumluluk anlamına gelir (Vaizoğlu ve ark. 2005, s.152).

Yücel ve ark., (2006, s.218) ise çevre bilinci, "zaman içinde bireysel ve politik boyutlarda oluşan çevreye zarar vermemenin önemini kavramak ve doğal kaynakları sürdürülebilir düzeyde kullanmaktır".

Çevre bilincinin farklı "derinleşme seviyeleri" vardır. Bunlar “Birinci düzey”, çevre sorunları yarattığı bilgisine sahip olmak, “İkinci düzey” ise kendi tutum davranışlarını değiştirmek ve bu doğrultuda başkalarından işbirliği yapmaktır (Ertan, 2004, s. 96).

Şekil 2.1.

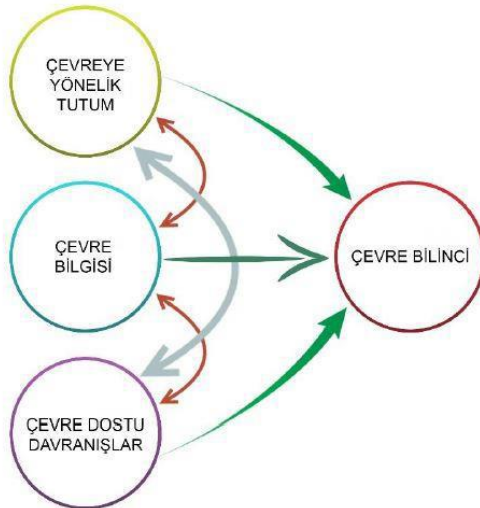
Çevre Bilincinin Kavramsal Çerçevesi (Rannikko, 1996; 59)



Çevre bilincinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi, çevresel durumun izlenmesi ve iyileştirilmesi için esastır. Çevre bilincini oluşturan alt boyutlar Şekil 2.2’de verilmiştir.

Şekil 2.2.

Çevre bilinci ve çevre bilincini oluşturan tutum, bilgi ve davranışlar (Erten,2004; 66).



Çevre bilinci olan bireyler, çevreyi tüm yönleriyle tanıyabilir, çevreye ve canlılara karşı sorumlulukları bilir, tüm çevre bileşenleri bir bütün olarak görür bu yönde hareket ederler (Karaismailoğlu, 2018, s. 16).

Çevre bilincinin amacı; çevre ile ilgili sorunları çözmek için gerekli olan algı, tutum, değer ve becerilerde değişiklikler meydana getirerek çevre sorunları ve nedenleri hakkında genel bir farkındalık yaratmaktır. İnsanların içinde yaşadıkları ve çalıştıkları, insanların gelişimini ve davranışlarını etkileme eğiliminde olan dış çevrenin farkında olma, bilgi sahibi olma ve bunların bilincinde olma durumudur. Çevresel farkındalık, doğal sistemlerin insan sosyal sistemleriyle nasıl etkileşime girdikleri ile birleştirilmiş bir anlayış olarak görülürken, birçoğu bunu bilgiyi harekete geçiren nihai itici güç olarak kabul eder (Dunlap, 2000, s.427).

Çevre bilinci, bilgi tarafından uyarılan nihai itici güçtür. Bireyin çevre bilinci ve çevreci davranışı yükseköğrenimle artar, aynı zamanda bunun tersi de geçerlidir. Yüksek eğitilmiş bireylerin daha yüksek düzeyde çevresel bilgiye sahip oldukları ve çevreye karşı sorumlu davranışlarda bulunmaya motive oldukları görülmektedir. Bu nedenle, çevre bilinci, ekosistemleri korumak için olumlu çevresel eylemlerde bulunan bilgili ve yetkilendirilmiş vatandaşlardan oluşan bir topluluk yaratır. İnsan eylemlerinin çevre üzerindeki olumsuz rolünü engellerken, çevre sorunları hakkında olumlu tutumlar yaratır. Çevre bilinci, toplumdaki bakım karakterinin geliştirilmesinde çok önemli bir rol oynar (Öztürk, 2013, s.38).

Çevre bilincinin, çevre dostu davranışlarla hareket etme niyetlerine yol açtığı yaygın olarak kabul edilmektedir. İnsanlar kendi uygulamalarının veya eylemlerinin getirdiği çevresel etkilerin farkında olduklarında, kendi çevrelerini yok ettikleri için suçluluk hissedebilirler. Bu nedenle, öğrenciler çevre yanlısı davranış hakkında iyi bilgilendirilirlerse, gelecek neslin ihtiyaçlarından ödün vermeden ihtiyaçlarını elde etmek için çevre ile etkileşime girdiklerinde çevre dostu davranışlar uygulayarak değişimin büyük ajanları olabilirler. Bu nedenle coğrafya öğrencileri, toplumlarında geleceğe yönelik eleştirel yargıya varabilmeleri için okuldayken çevre sorunları hakkında daha uygun bir farkındalık, anlayış ve kavram yelpazesi kazanmalıdır (Erten, 2012, s.89).

2.5.1. Çevre Bilincinin Doğuşu

İnsanların doğa ile ilişkisi, doğadan yararlanma çabasıyla başlayıp, bilimin gelişmesiyle doğa üzerinde üstünlük kurma çabasına dönüşmüştür. Yitirilen kaynaklar ve buna bağlı olarak ortaya çıkan gelecek kaygısı, insanları hatalarını tekrarlamamaya,

tedbirler almaya yöneltmiştir. Bu açıdan bakıldığında çevre sorunlarının, çevre bilincinin oluşumuna katkıda bulunduğu söylenmektedir (Hatipoğlu, 2016, s.106).

Çevre sorunlarının açık bir şekilde uluslararası alanda gündeme taşındığı zamanlarda, büyümenin sınırlandırılması ve sıfır büyüme gibi öneriler gündeme getirilmiştir (Ertan, 2004, s.96).

Buna bağlı olarak aynı yıllarda Türkiye’de 1973-1977 yılları arasını kapsayan III. Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda çevre ilk kez sektör olarak algılanarak, çevre sorununun tanımı ve kapsamı belirlenmiştir. Çevre sorunlarının önlenmesi için ilke ve tedbirler planlamaya dâhil edilmiştir. Çevrenin korunması ve geliştirilmesi konusunda toplumun bilinçlendirilmesi gerektiği belirtilmiştir (Devlet Planlama Teşkilatı, 1973, s. 866-867).

Türkiye’de 1997 yılından itibaren çevre konusunda istatistikler tutulmaya başlanarak, çevre yatırımı ile cari harcamaların belirlenmesi yoluna gidildiği bilinmektedir. Yine ekonomik veriler ile çevre harcamaları karşılaştırıldığında, çevre yatırımının ekonomik gelişime engel olmadığı görülmektedir. Bu gelişmeler, çevresel bilinçlenme açısından önemli olarak görülmektedir (Feridunoğlu, 2018, s. 269).

Çevreyle ilgili belirli bir bilgi ve fikir düzeyi, duyguyla birleştiğinde çevre bilinci daha etkin ve kalıcı şekilde oluşmaktadır. Çevreyi koruyup sahiplenme, aynı zamanda çevreyle ilgili düşünceler üretip pratiğe dönüştürmeyi sağlamaktadır. Çevre bilinci, çevre için zaman ayırıp çalışmayı, maddi manevi zorluklara katlanmayı gerektirmektedir. (Türk, 2013, s.134 -135).

Bunlara ancak çevreye sevgi ve saygı duyan insanların katlanabileceği söylenmektedir. Çevre bilincinin oluşmasında; uygun çevre ortamı sağlanarak insanlarda çevreye yönelik olumlu davranışın gelişmesi, çevre sorunlarının sadece uyarıcının sorunu gibi algılanmasının önlenerek toplumsal sorumluluk alınması, çevre konusunda bilgilendirme faaliyetlerinin sadece kamu kuruluşlarının değil, toplumsal sorumluluk kapsamında özel sektörün de bu konulara ilgi göstermesi, aynı kaynaktan gelen tek düşünceye odaklanan klişe mesajlar yerine uyarıcının çok yönlü olması, mesaj kaynağının güvenilir olması ve mesajda teorik bilgilerin olmasının yanı sıra görselliğe de yer verilmesinin etkili olduğu belirtilmektedir (Türk, 2013, s.134 -135).

20. yüzyılında karşılaşılan çevre sorunlarının etkisiyle, çevre ve ekosistemin öğelerinin değeri konusunda duyarlılığın ortaya çıktığı görülmektedir. Gönüllü kuruluşların, duyarlı bireylerin, ileriye görebilen kamu yönetimlerinin ve uluslararası

kuruluşların bu olayların ardından çevre sorunlarının önemine dikkat çekmeye ve çevreye sahip çıkmaya başladıkları ifade edilmektedir (Keleş, 2015, s. 21).

2.5.2. Çevre Bilincinin Göstergeleri

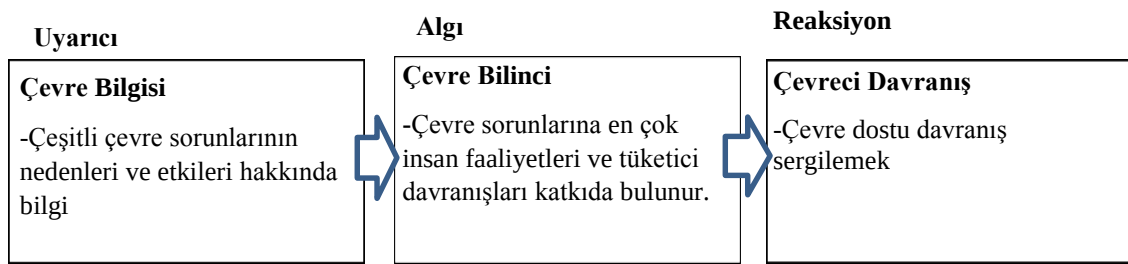
Niyet, zorunluluk ve olasılık, çevreci davranışın göstergeleridir. Niyet, amaçlanan veya planlanan eylemlerinize rehberlik eden beklenen bir sonucu ifade etmektedir. Gereklilik, daha büyük kişisel sorumluluk duygusudur. Bu arada sorumluluk, dünyayı iyileştirme sorumluluğunu ve ayrıca kişinin kendi davranışının neden olduğu çevresel etkinin sorumluluğunu ifade eder. Davranışla ilgili gerekliliği yüksek olan bireylerin, belirli bir davranışı benimsemeleri daha olasıdır. Bu nedenle, daha fazla kişisel sorumluluk duygusuna sahip bireylerin, çevre yanlısı davranışlarda bulunma niyetine sahip olmaları daha olası görünmektedir (Hatipoğlu, 2016, s. 107).

Çevre bilinci; motivasyon, bilgi ve becerilerin birleşiminin bir sonucudur. Bilgi, tutum ve inançları şekillendiren ve dolayısıyla tutum ve inançları, istenen eyleme yol açan bilgiyi ifade eder. Bilgi, bireyin çevre yanlısı davranışa ilişkin tutumlarının yordayıcısıdır (Salequzzaman ve Stocker, 2001, s.104).

Şekil 2.3.

Çevre bilincinin unsurları (Salequzzaman ve Stocker, 2001, s.104)

Çevre Bilinci Göstergeleri



Çevreyi iyileştirme motivasyonu, yüksek oranda değerlere ve tutumlara dayanmaktadır. Değerler; bir kişinin veya sosyal grubun ahlaki ilkeleri ve inançları veya kabul edilmiş standartlarıdır. Değerler, bireysel kararları etkiler ve bu bireysel kararlar, bireyin ve nihayetinde grubun çevre ile ilgili davranışlarını şekillendirmede önemlidir. Tutum; bir kişinin bir şeyi görme veya ona karşı belirli bir şekilde davranma eğilimidir.

Belirli karakteristik bir şekilde davranmak veya tepki vermek için nispeten istikrarlı ve kalıcı bir yatkınlıktır. Ancak bazen çevresel değerler ve tutumlar, geliştirseler de, çevre dostu davranışlara yol açmayabilir (Doğan, 2014, s.44).

2.5.3. Çevre Bilincini Etkileyen Faktörler

Çevre yanlısı davranışı etkileyen üç ana faktör vardır: demografik faktörler, dış faktörler ve iç faktörler.

Demografik faktörler (yaş, cinsiyet ve eğitim): Kadınların erkeklere göre çevreye daha fazla ilgi gösterdiği görülmektedir. Erkeklere kıyasla kadınlar, yerel olarak üretilen organik ürünleri geri dönüştürmek ve satın almak gibi daha yüksek çevre yanlısı davranışlara daha fazla bağlıdırlar. Aynı şekilde, yaşlılar da genel olarak çevre sorunlarıyla ilgilenmezler. Bunun nedeni, çevresel inançlar yaşla birlikte azaldıkça, yaşlılar arasında endişeler ve tutumlar arasında geniş bir değişkenlik olmasıdır. Bu nedenle, yaşlı insanlar çevresel gruplara katılma ve gönüllülük gibi aktif davranışlarda daha az yer alırlar (Erdal vd. 2013, s.58).

Gelişmiş ekonomilerdeki insanların, gelişmekte olan ülkelerdeki insanlardan daha çevreci davranış sergileme olasılıklarının daha yüksek olduğuna inanılmaktadır. İç faktör (motivasyon, çevresel bilgi, farkındalık, değerler, tutumlar, sorumluluk ve öncelik). Çevre yanlısı davranış üzerine yapılan çeşitli araştırmalar, bireylerin mantıklı seçimler yaptığı ve para, ahlaki ve normatif kaygılar (çaba veya sosyal onay ve etki) gibi algılanan maliyet ve faydaları olan alternatifleri seçtiği varsayımını sağlar (Çabuk ve Karacaoğlu, 2003, s.12).

2.4.4. Çevre Bilinci Teorileri

Psikologlar, çevre bilinciyle ilgili çeşitli modeller ve teoriler geliştirmiştir. Akılcı eylem teorisinden (RAT) geliştirilen Planlı Davranış Teorisi, bir kişinin davranışının, öncelikle eyleme yönelik tutumlardan ve öznel normlardan etkilenen davranışsal niyetlerden etkilendiğini öne sürerek, insan davranışını öngörmektedir (Dietz vd. 2005, s.337). Çevreci davranışla ilgili çeşitli teoriler vardır. Çeşitli alanlarda çevre yanlısı davranışı keşfetmek için oldukça kabul gören ve üzerinde çalışılan model: Değer-Inanç-Norm Teorisidir (Stern, 2000: s.417).

Değer-İnanç-Norm VBN (Value-Belief-Norm) teorisine göre; kişisel değerler, ekolojik dünya görüşü, değerli nesneler için olumsuz sonuçlar, algılanan tehdidi azaltma yeteneği ve çevreci eylemlerde bulunma zorunluluğu duygusu, koruyucu nesiller için ihtiyaç duyulan ardışık değişkenler olarak kabul edilir. Değer-İnanç-Norm teorisi; değer teorisi, norm-aktivasyon teorisi ve Yeni Çevresel Paradigmanın bir birleşimidir. Değer-İnanç-Norm teorisi, şimdiye kadar geliştirilen diğer teorilere kıyasla çevre yanlısı davranışın daha iyi bir tahminicisidir (Ay, 2017: s.30).

Davranışsal niyet, çevreci davranış; algılanan davranışsal kontrol, tutum ve ahlaki normun belirleyicisidir ve niyet değişkenlerini açıklar. Bu, sosyal normun dolaylı, ahlaki (kişisel) normun niyet üzerinde doğrudan etkisi olduğu anlamına gelir. Daha önceki çalışmaların aksine, algılanan davranışsal kontrol ve alışkanlıklar ile eyleme geçme niyeti, çevreci davranışın doğrudan yordayıcıları olarak belirlenmiştir (Kement, 2019: s. 2190).

2.6. Çevre Dostu Davranış

Çevre yanlısı davranış, kişinin eylemlerinin doğal ve yapılı dünya (çevrecilik) üzerindeki olumsuz etkisini bilinçli olarak en aza indirmeye çalışan bir tür davranıştır. Çevresel zararları azaltan ve çevre için toplumsal korumayı dikkate alan davranıştır (Alınacak, 2011, s.508).

Çevre yanlısı davranış, böyle bir niyet olsun ya da olmasın çevresel kaliteyi artıran herhangi bir davranış veya eylemdir. Bu nedenle, çevre yanlısı davranış, kaynakların korunmasını, koruma uygulamalarını teşvik etmek ve doğal çevrenin sürdürülebilir kullanımını desteklemek için rasyonel bir uygulamadır (Steg ve Nordlund, 2012).

İnsanoğlunun Dünya gezegeni üzerinde varlığını sürdürme arzusu ve insanlar için bu kadar yaşanabilir ve misafirperver başka bir gezegeninin olmaması, belki de insanı düşünmeye sevk eden unsur olarak düşünülebilir. Dünya gezegeninin biyolojik, fiziksel ve kimyasal yeteneklerini kaybettiği artık bilinen bir gerçektir. Çevrecilik dönemi, çevre kaygısını artırmış ve farkındalık yaratmayı amaçlayan Çevre Eğitimi'nin ortaya çıkışına sebep olmuştur (İnanç ve Kurgun, 2004). Çevre bilincinin artmasının, çevrenin ve kaynakların yanlış kullanımını tersine çevireceği düşünülmektedir. Dünya'nın bozulması azalmaktan çok uzaktır ve bozulmamışlığı, insan merkezli faaliyetlerden daha az olmayan

bir şekilde sürekli ve geri döndürülemez bir şekilde aşındırılmaktadır (Akış, 2000). Bu, her gün karşılaşılan birçok çevre sorununun kanıtıdır - kirlilik, atık, ozon tabakasının incilmesi, asit yağmuru, türlerin yok olması vb. doğa aynı zamanda muhteşemliğini ve maneviyatını da kaybetmiştir (Dinçer, 1999). Urey, Çolak ve Okur'un (2009, s. 795) belirttiği gibi, “Gelişen teknoloji ve artan nüfusa paralel olarak çevre sorunları da artmaya devam ediyor ve ekolojik denge her geçen gün bozuluyor”.

Birleşmiş Milletler Çevre Programları tarafından belirtildiği gibi, “atmosferik, jeolojik, hidrolojik, biyolojik ve diğer Dünya Sistemi süreçleri insan faaliyetleri tarafından değiştirilmektedir. En kolay fark edilen değişiklikler, tümü sera gazı, özellikle karbondioksit ve metan emisyonlarındaki artışla ilişkili küresel sıcaklıklarda ve deniz seviyelerinde bir artış ve okyanus asitlenmesidir. İnsan kaynaklı diğer değişiklikler arasında geniş ormansızlaşma, tarım ve kentleşme için arazi temizliği yer almakta ve bu da doğal yaşam alanları yok edildikçe türlerin yok olmasına neden olmaktadır. Küresel etkenlerin ölçeği, yayılımı ve değişim hızı emsalsizdir. Artan nüfuslar ve büyüyen ekonomiler, çevresel sistemleri istikrarsızlaştırıcı sınırlara itiyor” (UNEP, 2012, s.26).

Sanayi devriminden bu yana, dünyanın her yerindeki birçok ekonomi, güçlü bir şekilde ekonomik büyümeyi sürdürmüş ve dünyanın kaynaklarından yararlanmak için sofistike teknolojiler uygulamış ve birçok durumda bunu yaparken dünyayı değiştirmiştir. İlk başta, insan refahını ilerletmek için, aynı zamanda sonsuz olduğu düşünülen dünya kaynaklarına savaş uygulanması gerektiği varsayımıydı. İnsan gelişimi ve refahı, uçsuz bucaksız vahşi doğanın fethine bağlıydı. Fosil yakıtlardaki artış, teknolojik ilerlemeler, nüfus artışı ve muazzam hızlanan insan tüketimi, biyojeokimyasal dengenin değişmesiyle sonuçlanarak kirlilik ve ekolojik düzensizliğin oluşmasına neden olmuştur (Yücel, 2003, s.102).

İnsan faaliyetleri nedeniyle habitatlar ortadan kalktıkça, türler de yok olmaya başlamış ve şu anda endişe verici bir orana ulaşmıştır. Yerkürenin tahribatını engellemeye yönelik halen uygulanmakta olan pek çok yaklaşım Rydings (1998) tarafından detaylandırılmıştır (Yücel, 2003, s.102).

Kırsal: Toprak erozyonunu azaltmak için arazi kullanım uygulamaları, gübre uygulamalarını optimize eden gelişmiş sulama uygulamaları, hayvan gübresinin kompost haline getirilmesi, ormancılık faaliyetleri, orman yangınlarının azaltılması, çevreye duyarlı ormancılık uygulaması, tohumlama, seçici ağaç kesimi vb.

Kentsel: Çevresel haritalama ve planlama, gürültü azaltma, entegre atık yönetimi - atıkların en aza indirilmesi, kanalizasyon ve kentsel yağmur suyu.

Enerji: Dünyayı bozmayan sürdürülebilir enerji geleceği, yeni enerji kaynakları – güneş, rüzgâr vb. enerji planlama yaklaşımları.

Taşıma: Konvertörlerin kullanımı yoluyla motorlu araç egzozunun azaltılması, yeni elektrikli ve hibrit araçlar geliştirmek, gürültü hava kirliliği ile mücadele için sosyal ve altyapısal faaliyetleri, toplu taşıma, emisyon normları, kombine taşımacılık vb.

Mevzuat: Çevre yasaları, politikaları, yönetmelikleri, kararnameleri vb. Bilimsel ve Endüstriyel Yanıt: Çevresel kalite yönergeleri, uygun teknoloji, çevre denetimi, çevresel etki değerlendirmesi, güvenli kimyasal işleme ve ürünlerin ekolojik tasarımı.

Uluslararası Tepki: Sözleşmeler yoluyla çok taraflı çevresel işbirliği, çevre mevzuatı ve politikalarının uyumlaştırılması, teknoloji transferi ve işbirliği, tehlikeli atıkların sınır ötesi hareketlerinin azaltılması, doğa takasları için borç, araştırma ve eğitim, izleme ve bilgilendirme, düzenleyici araçlar, ürünlerin eko-etiketlenmesi vb.

Bu yaklaşımların çoğu, çevreye ve buradaki kaynaklara saygı gösterme taahhüdü eksikliği nedeniyle çevreyi korumada çok az başarı ile on yıllardır uygulanmaktadır.

Akandere'nin yapmış olduğu çalışmada, çevre dostu davranışlar 5 alt boyut altında incelemiştir (Akandere, 2019, s. 389-390):

- Suyu İdareli Kullanma: Duş alırken fazla su kullanmama, bulaşık yıkarken suyu idareli kullanma, diş fırçalama esnasında suyu açık bırakmama, banyo ve lavaboda mümkünse su tasarrufu sağlayan sese duyarlı sistemler kullanmak.
- Atık yönetimi: İşyerinde kullanılan kâğıtları, plastik şişeleri, teneke kutularını geri dönüşüme göndermek, kullanılmayan iş ve özel giysileri ihtiyaç sahiplerine vermek.
- Enerji Tasarrufu: İş yerinde yüksek verimli ampullerden faydalanmak, işyerinde çift camlı pencereler kullanmak, elektrik tasarrufu sağlamak, bina izolasyon sisteminde kaliteli malzeme kullanmak.
- Yeşil Tüketim: Doğal beslenmek, organik ürün satın almak, kimyasal temizlik malzemelerini sıkça kullanmaktan kaçınmak.

- Çalışanların Katılımı: İşyerlerinde çevreye yönelik alınan kararlara katılmak, çevre dostu davranışlar sergilemek, kısa mesafelerde mümkün olduğunca araç kullanmamak.

Bu önlemler çevre dostu davranışlardan bir kaçıdır. Gelişen dünya birlikte bu önlemler yetersiz kaldığı görülmüştür. Yeşil enerji, sıfır emisyon, yenilebilir enerji yönetimi vb kavramlar tartışılmaya başlanılmıştır.

2.6.1. Çevrenin Korunmasına İlişkin Ulusal ve Uluslararası Taahhüt

Çevre koruma konusunda artan farkındalık, dünya çapında yeni önlemler alınmasına neden olmuştur. Indira Gandhi, yoksulluğun en büyük kirletici olduğuna, ulusal ve uluslararası çabalarla ortadan kaldırılmadığı sürece dünyayı çevresel felaketten korumaktan bahsedilemeyeceğini belirtmiştir. Nitekim çevre ve kalkınma politikalarının birbirini tamamladığı görülmektedir. Uzun vadeli çevresel çıkarların gerekliliği ile acil kalkınma zorunlulukları arasındaki çelişki kesinlikle çözümlmelidir. Ancak nüfusunun dörtte üçü yoksulluk içinde yaşamaya devam ederse, hiçbir dünya düzeni sürdürülebilir olamaz. Çevre hakları ve kalkınma hakları ikisi birlikte, tüm dünya insanların demokratik ve insan haklarını oluşturur (Şendeniz, 2016, s. 460).

Montreal sözleşmesi ve iklim değişikliğine ilişkin sözleşmeler, Rio'da benimsenen biyolojik çeşitlilik ve orman, sürdürülebilir kalkınma ve çevre koruma için dünya hareketinde önemli noktalardır. Hindistan bu sözleşmeleri kabul etmiştir ve bunları uygulamak için sistematik önlemler almaktadır. U.N.D.P. (Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı) tarafından finanse edilen bir çevresel eylem programı uygulamaya konulmuştur (Duru, 1995, s. 14-17).

2.7. Çevre Bilgisi

Bireyin çevre sorunlarına ilişkin genel bilgi düzeyiye sahip olma çevre sorunlarının çözümüne dair çözüm yollarını bulma kapasitesine sahip olmaktır. (Erten, 2012, s.218; Erten ve Aydoğdu, 2011, s.159; Öztürk, 2013, s.49).

2.8. Çevreye Yönelik Tutumlar

Okulların, çevresel bilgi, tutum ve davranışlarının inşa edilmesi sürecinde önemli bir role sahiptir. Çevreye duyarlı öğrenci ve mezunlar yetiştirmelidir. Okulların çevresel ve

sürdürülebilir çevresel değerler geliştirmesi büyük önem taşımaktadır. Öğrencilerinin mezun olduklarında, toplumlarında ve mesleklerinde aktif rol oynamaları beklenmektedir. Temel rollerinden biri de üniversite eğitimleri sırasında edindikleri bilgi, beceri, tutum ve değerleri mesleki ve özel hayata ve diğer ortamlara aktarmaktır. Çevresel sürdürülebilirliği önemseyen ve çevre sorunlarını nasıl önleyeceğini bilen bireylerin yetiştirilmesi önemlidir (Şahin ve Erkal, 2017, s.147).

“Çevresel Farkındalık”, tüm çevreye ve onunla bağlantılı sorunlara karşı bir farkındalık ve duyarlılık kazanma durumudur (Jha, 1998, s.144). İnsanlar bazen belirli bir çevre sorunuyla ilgili bu farkındalıktan yoksun kalırlar ve çevreye zarar vermeye başlarlar. Yerelliğe dayalı veya habitata özgü çevre sorunları vardır ve bu yerel halk bilmeden çevreye zarar veren bu tür faaliyetlere kendilerini kaptırır. Dünyanın her yerindeki toplumların önünde 'ihtiyaca karşı açgözlülük' veya 'konfora karşı lüks' meselesi de çevre etiği hakkında bir soru ortaya koymaktadır.

2.9. Çevre Eğitimi

“Çevre Eğitimi (ÇE)”, insan ve çevre ilişkisinin merkezi konumda olduğu bir eğitim yaklaşımıdır. Enerji verimliliği, çevre bilinci anlayışını geliştirmek için etkili bir süreçtir (Shrivastava, 2008, s.138). Temel amacı; öğrenciyi çevrenin çeşitli yönleri, boyutları veya bileşenleri, insan ve çevre ilişkisinin çeşitli açıları, insan faaliyetlerinin çevre üzerindeki etkisi ve bunun tersi konusunda eğitmektir. Öğrencinin çevre ile ilgili çeşitli konu ve problemlere ve bunların nasıl çözüleceğine ilişkin anlayışını geliştirmek, sürdürülebilir kalkınma hedefini gerçekleştirmede yardımcı olacak bu tür beceri ve yeterliliklerle öğrencileri güçlendirmek, öğrencilere sürdürülebilir kalkınmayı kolaylaştıran bu tür etkinliklere aktif katılım kaygısı, dürtüsü ve ruhunu aşılama ve ayrıca çevre ile sağlıklı, uyumlu ve zenginleştirilmiş bir ilişkiyi teşvik edecek bu tür tutum ve olumlu görgü kurallarını aşılama. Çevre eğitiminin amacı, çevrenin korunmasında insanların farkındalığını, bilgisini, tutumlarını, becerilerini ve katılımını içermektir. Coğrafya Derneği'nin Çevre Eğitimi Çalışma Grubu (1980), “Çevre Eğitimi”ni; bir çevre anlayışının geliştirildiği, ilgili ve kararlı tepkilerin geliştirildiği, çok sayıda süreç ve etkinlik olarak tanımlamıştır (Abbas ve Singh, 2014, s.1760).

Çevre eğitimi Türkiye için nispeten yeni sayılabilir. Avrupa Birliği'ne aday bir ülke olarak Türkiye, eğitim ve çevre alanında birçok reformdan geçmekte ve yeni politikalar

benimsemekle birlikte, henüz ilk, orta ve yükseköğretime özel bir çevre eğitimi müfredatı veya politikası bulunmamaktadır. Ayrıca yükseköğretim kurumlarında çevre eğitimi dikkate alan ulusal düzeyde benimsenmiş bir stratejik plan veya politika bulunmamaktadır. Bu nedenle, üniversiteler çevre eğitim politikalarından esas olarak sorumlu tutulmaktadır.

Türkiye'de çevre eğitimi ile ilgili araştırmalar son on yılda hızla büyümüştür. Çoğu, özellikle ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin çevre bilgi ve farkındalık düzeylerinin araştırılmasına odaklanır. Örneğin Yurttaş ve Sülün (2009, s.16), Muğla'da ilköğretim (8. sınıf) öğrencilerinin hava kirliliği ve küresel ısınmayı en ciddi çevre sorunları olarak gördüklerini ve medyanın çevresel bilgi edinmede önemli bir rol oynadığını bulmuşlardır. Ancak Türkiye'de üniversite öğrencilerinin çevre bilgi ve farkındalık düzeylerine ilişkin sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Bunlardan bazıları aşağıdaki gibi özetlenmiştir:

Çabuk ve Karacaoğlu (2003, s.192), kız öğrencilerin çevre bilinci ve duyarlılığı açısından çevreye karşı daha olumlu tutumlara sahip olduklarını ancak günlük yaşamlarında çevreye karşı sorumlu davranıştan yoksun olduklarını bulmuştur.

Talay vd. (2004, s.296), çalışmalarını Ankara Üniversitesi'nin 14 farklı fakültesinden öğrenciler arasında gerçekleştirmiştir. Öğrencilerin, çevre sorunlarının orta düzeyde farkında oldukları ve çevre konularını inceleyenlerin çoğunun sosyal bilimlerden olduğu sonucuna varmışlardır.

Çevre eğitimi, bireyin çevreye karşı sorumluluklarımızın bilincinde olmak adına öğrenmemiz gereken bilgileri kapsamakta ve çevre bilincine sahip bireyler yetiştirme hedefi taşımaktadır (Atasoy, 2015, s.150; Öznacar vd. 2010, s.92).

2.9.1. Çevre Eğitiminin Amaçları ve Özellikleri

Çevre eğitimi, çevre ile ilgili endişe uyandırmak, çevre sorunlarının çözümü ve yenilerinin önlenmesi amacıyla çalışmak için bireyleri bilgi, tutum ve becerilerle donatmayı amaçlamaktadır. Şimdiye kadar, çevre eğitimi programları temel olarak çevresel davranışı değiştirmek için çevresel bilgiyi arttırmaya odaklanmıştır. Ancak bilginin tutum ve davranışta değişikliklere yol açıp açmadığı hâlen tartışılmaktadır. (Barraza ve Walford, 2002, s.117). Örneğin, Kuhlemeier vd. (1999, s.1256), çevre bilgisi ile çevresel tutum arasındaki ilişkinin zayıf olduğunu bulmuştur. Tutumun davranış için

en önemli belirleyici olduğuna inanmakta ve çevre eğitimi programlarının sadece bilgiye dayanmak yerine, duyuşsal (tutum) alanı ele alması gerektiğini belirtmektedir. Bu nedenle, çevre eğitiminin bireylerin yaşam tarzlarını ve tutumlarını değiştirme üzerindeki etkisi, gelecekteki tüketici davranışlarını değiştirmek için hayati önem taşımaktadır.

2.9.2. Çevre Eğitiminin Önemi

Çevre eğitimi, yaşam boyu öğrenme faaliyetlerini de kapsayan bir süreçtir. (Ekici, 2005, s.72). Günümüzde bireylerin çevre duyarlılıklarında gelişme gösterdiği, bilinmesine rağmen çevre sorunlarının temel sebepler hakkında hala yeterli bilgiye sahip olmadıkları yapılan çalışmalarda görülmüştür(Talay vd. 2004, s. 294).

Yükseköğretim kurumları, toplumun ihtiyacı olan uzmanlarını yetiştiren bir eğitim unsurları olarak görülmektedir. Bu kurumların eğitim alanları bireyler, mesleki olarak bilgiler ve becerileri yanında vatandaşlık bilgi ve bilinciyle sahip olan çevreyle bütünleşik ve sürdürülebilir çevreyle kalkınma konularında da yetiştirilmesi gerekmektedir. (Öztürk, 2013, s.52).

2.9.3. Etkili bir Çevre Bilinci Kazandırmada Öğretmenin Önemi

Eğitim sistemlerinin temel amacı, o ülkenin nitelikli insan gücünü yetiştirmek ve vatandaşlarına vatandaşlık eğitimi vermektir. Bunu sağlamak için her eğitim sistemi, eğitim felsefesi ve insan gücü politikası ışığında yetiştireceği insan modelini belirler ve bu amaca göre eğitim faaliyetleri düzenler.

Temel toplumsal kurumlardan biri olan eğitim, tüm toplumların temel sorunlarından biridir. Bu temel sorunun asıl öznesi şüphesiz öğretmendir. Öğretmenler, çocukların doğal merak ve ilgi alanlarına dayalı olarak çevresel bilgi ve farkındalıklarını desteklemelerine ve geliştirmelerine yardımcı olabilir. Ancak çevre dostu bir öğretmen çocuklara çevre hakkında bilgi vermede etkili olabilir (Doğan, 2014, s.44; Güler ve Çobanoğlu, 2009, s. 129).

Eğitim kademelerinde görev yapan öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında verilen çevre eğitimi, bireylerin çevreye yönelik farkındalık, bilgi ve tutum kazanmalarında oldukça etkilidir (Güven ve Aydoğdu, 2012, s.192). Özellikle hizmet öncesi dönemde çevre eğitimi verildiğinde, öğretmen adaylarının çevre okuryazarlığı kavramını kazanmaları ve çevre sorunlarına çözüm getirmeleri beklenmektedir (Artun,

Uzunöz ve Akbaş, 2013, s.3). Çünkü problemlerin çözümünde bireyin çevreye duyarlılığı ve çevre eğitiminin yeterliliği göz ardı edilemez (Çabuk ve Karacaoğlu, 2003, s.141).

Hem rol model olarak hem de doğru ve geçerli öğretim yöntemlerini kullanarak verimli bir çevre eğitimine önemli katkılarda bulunan öğretmenlerin bu noktada öncelikle farkındalık düzeylerini artırmaları gerekmektedir (Güler, 2009, s.151). Ancak çevre bilinci literatürü incelendiğinde çevre sorunları hakkında bireysel düzeyde yeterli bilgi bulunmadığı, hem toplumsal hem de bireysel olarak yeterli önlemlerin alınmadığı ve yeterli bilinçlendirme çalışmalarının yapılmadığı görülmektedir (Özbebek vd., 2012, s.230).

2.9.4. Çevre Eğitimi ve Sosyal Bilgiler Dersinin Çevre Bilinci Kazandırmadaki Rolü

Çevre ve çevre bilinci konularında duyuşsal özelliklerin aktif rol aldığı, bu tutumların erken yaşlarda etkili bir şekilde öğrenildiği ve öğrenilenlerin değiştirilmesinin zor olduğu bilinmektedir. Bunun için çevre eğitimi aslında ailede başlar ve ilköğretimde öğrencilere çevre bilinci ve çevreye karşı olumlu tutumlar kazandırılmalıdır. İlköğretim döneminde çevre eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip olamayan öğrenciler, ortaöğretime geçtiklerinde bu eksiklikleri gidermekte zorlanacaklar (Çelik vd. 2010, s.133-134).

Her şeyden önce Sosyal Bilgiler, insanların sosyal hayata etkin bir şekilde uyum sağlamalarını sağlayan bir derstir. Bu yönüyle çocuğa verilen “eğitim” kavramında adeta “öz” olarak bu ders önemli bir yere sahiptir (Aydın ve Kaya, 2011, s. 229). Sosyal Bilgiler dersi çocuğun yaşadığı dünya ile çok ilgilidir. Bu kurs sayesinde çocuk, yaşadığı sosyal hayatı yakından tanıma fırsatı bulur ve çevresini koruma konusunda duyarlılık kazanır.

2.10. İlgili Araştırmalar

Handoyo, Astina ve Mkumbachi (2021) yılında Malang Eyalet Üniversitesi'nde 100 Coğrafya lisans öğrencisi üzerinde tarama yöntemi kullanılarak yapılan çalışmada, çevre bilinci ile ilgili sonuçlar incelendiğinde; öğrencilerin çevre sorunları hakkında bilgi ve anlayışa sahip oldukları görülmüştür. Ancak, çevreye karşı sorumlu davranışta, sadece birkaç öğrencinin çevre yanlısı davranış sergilediği görülmüştür. Öğrencilerin çevre sorunları konusundaki farkındalıkları ile çevreye karşı sorumlu davranışa yönelik eylemleri arasında bir uyumsuzluk vardır. Bu, çevre bilincinin doğrudan çevreye karşı sorumlu davranışa dönüşmediği anlamına gelmektedir.

Erökten (2014), Türkiye'nin farklı yedi coğrafi bölgesinde yaptığı çalışmada, ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin çevre bilincinin bölgelere göre değişip değişmediğini incelemiştir. Devlet okullarında okuyan sekizinci sınıfa toplam 345 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma nitel olarak yapılmıştır. Araştırma sonucunda; farklı bölgelerde yaşayan öğrencilerin arasında farklılıklar saptanmıştır. Öğrencilerin çevre bilincinin değerlerini ortalama altında kaldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Duruhan ve Çavuş (2013) öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmada Bingöl'de ortaokul 7. sınıf Fen ve Teknoloji dersinin çevre eğitimi açısından etkililiğine ilişkin görüşlerini değerlendirmişlerdir. Araştırma nitel araştırma yöntemine dayalı olarak yapılmıştır. Araştırma, 7. sınıf Fen ve Teknoloji dersine devam eden ve görüşmeye katılmak isteyen 20 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun 7. sınıf Fen ve Teknoloji dersinde çevre eğitimi kazanımlarının ve konularının yetersiz olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Öğretmen adaylarının, çevreye duyarlı öğrenci yetiştirmek gibi bir ideallerinin olduğunu ve öğretim programını çevre içerikli konular açısından yetersiz gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Çevre eğitiminde düz anlatım yerine daha çok uygulamalı etkinliklerin planlanmasının, çevre bilincinin oluşmasında önemli olduğunu vurgulamışlardır. Yapılan çalışmada, çevre eğitiminde toplumun her kesiminin önemli olduğu ancak sivil toplum kuruluşları ve ailenin rollerinin daha önemli olduğu ortaya çıkmıştır.

Selimoğlu ve Gazel (2015), Antalya il merkezinde bulunan dokuz ortaokulda çevre bilinci edinme düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre farklılaşmasını incelemiştir. Araştırma bulguları "toplam "çevresel duygu", "çevresel bilgi", "çevresel kaygı-kaygı" ve "çevresel davranış" boyutlarında demografik değişkenlere göre analiz edilmiş ve kampüs türüne göre farklılık göstermediklerini belirtmişlerdir. , anne babanın eğitim düzeyi, babanın mesleği ve ailenin gelir düzeyi.

Erten (2011)'in çalışmasının amacı, çevre bilinci ve çevreci davranış düzeylerini değerlendirmektir. Türkiye'de eğitim gören Türkiye ve Azerbaycanlı öğrencilerin üzerinde yaptığı çalışmada, okul öncesi öğretmen adaylarının çevreyi korumaya ilişkin bilinç düzeylerini, çevrenin korunması yönünde gösterdikleri, çevre dostu davranışları, bunları etkileyen faktörleri ve okul öncesi öğretmenlerinin çevre dostu bireyler olma gerekliliklerini yerine getirebilme durumlarını araştırmıştır. Bireylerin çevrenin korunmasına rağmen çevre merkezli ve itici tutumlarının genel puanlarındaki

farklılıklardan Türkçe ve Azerice öğretmen adaylarının Azerbaycanlı öğretmen adaylarına göre daha çevre merkezli tutumlara sahip oldukları görülmektedir. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmen adaylarının çevreye yönelik yeterli bilgi ve tutuma sahip oldukları ancak bilgi ve tutumun çevreye yönelik yararlı davranışlara dönüşmediği belirlenmiştir.

Ertürk ve Atasoy (2005) il merkezindeki Nilüfer ve Görükle ilçelerinde ilkokul öğrencilerinin çevre tutumları ve çevre bilgileri üzerine 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileriyle yaptıkları çalışmada öğrencilere çevre bilgi testi ve tutum ölçeği uygulamışlardır. Bursa. Araştırma 1118 ilkokul öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Çevresel Bilgi Testi ve Çevresel Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Çevresel tutum ve çevre bilgisi açısından sınıflar bazında elde edilen sonuçlar şu şekilde özetlenebilir: Bilgi testi değerlendirildiğinde; Öğrencilerin 6. ve 8. sınıflardaki puanları ile 7. ve 8. sınıflardaki puanları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Tutum ölçeği değerlendirildiğinde; 6. sınıf ve 8. sınıf öğrencilerinin puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin bilgi testi puanı, erkek öğrencilerden daha yüksek çıkmıştır. Ancak genel olarak öğrencilerin, çevre ile ilgili bilgi ve tutum açısından yeterli düzeyde olmadıklarını tespit etmişlerdir. Eğitim sisteminde geçmişten gelen teoriye dayalı ezberci eğitimin, uygulama eğitiminden daha çok yer almasının, yetersizliğin önemli bir etkeni olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca ders, kitap ve öğretim programlarının içeriklerinin, çevre eğitiminin amaç ve hedeflerini yeterince içermediğini dile getirmişlerdir.

Moseley, Reinke ve Bookout (2002), Christine Moseley, Oklahoma Eyalet Üniversitesi'nde yaptığı çalışmasında, 3 günlük bir açık hava çevre eğitimi programına katılan öğretmen adaylarının, öz-yeterliğe yönelik tutumları üzerindeki etkisini değerlendirmiştir. Çalışma, bir devlet üniversitesinde fen metodolojisi dersi alan 72 sınıf öğretmeni adayının bulunduğu örneklem üzerinde uygulanmıştır. Sonuçlar, öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin programdan önce yüksek olduğunu ve öğretim deneyimlerine göre değişmediğini, ancak öğretimden yaklaşık 7 hafta sonra önemli ölçüde düştüğünü göstermiştir.

Yazıcı ve Babalık (2016, s.190) çalışmalarında öğrenciler çevre sorunları ve doğal kaynakların korunması konularında kavramsal bilgi ve farkındalığa sahip olmalarına rağmen, tutum ve davranışlarının günlük yaşamlarında aynı düzeyde olmadığı ortaya

ıkarılmıştır. Bu araştırmanın bulguları, öğrencilerin okudukları bölümler ile çevreye karşı tutum, farkındalık ve duyarlılıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir.

Talay vd. (2004, s.294)'nın alışması, Ankara niversitesi'ndeki lisans ğrencilerinin evre eğitimi ve farkındalık durumunu değerlendirmek için 2001 ve 2002 başlarında yapılmıştır. Çalışma, her biri için ayrıntılı bir anketin doldurulduğu eğitim programlarının son yılında 651 öğrenciden oluşan rastgele bir örneklemle yüz yüze görüşmelerden oluşmuştur. Toplanan verileri değerlendirmek için ki-kare testi kullanılmıştır. Üniversite ğrencilerinin evre bilgi ve duyarlılık düzeylerini belirlemeye yönelik yaptıkları araştırmada, istatistiksel olarak anlamlı bir farkla, öğrencilerin genel olarak kabul edilebilir bir evre bilinci düzeyine sahip oldukları ve tıp disiplinleri ğrencilerinin evre sorunları konusunda daha yüksek bir farkındalığa sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma modeli, çalışma evreni, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve verilerin analiz edilme yöntemine değinilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılığı seviyelerini belirlemek ve çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla tarama modeli kullanılmıştır.

Genel tarama modelleri: Evren hakkında genel bir yargıya varmak için birçok unsurun bulunduğu bir evrendeki tüm evren veya örneklem üzerinde yapılan tarama modelidir. Tarama modelinde değişkenlerin birlikte değişip değişmediği; Bir değişiklik varsa nasıl olduğu belirlenmeye çalışılır (Karasar, 2011, s.10). Eğitim alanında karşılaştığımız sorunların çoğu tanımlanabilir niteliktedir. Bu durumdan dolayı tarama modelini kullanan araştırmalar, bu alanda yapılan araştırmalarda teorisyen ve uygulayıcılara bilgiyi anlama ve yeniden üretme konusunda önemli katkılar sağlamaktadır (Balcı, 2010, s. 21).

3.2. Araştırma Grubu (Evren ve Örneklem)

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Fırat Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümünde öğrenimlerine devam eden birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğretmen adayları oluşturmaktadır. Gönüllülük, öğretmen adaylarının araştırmaya dahil edilmesi esasına dayanmaktadır.

Bu çalışmada elde edilen verileri toplamak amacıyla sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bazı kişisel özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu ve Akbaş ve Kırmızı (2018, s.1248) tarafından geliştirilen ve üniversite öğrencilerinin çevre bilinci ölçeği kullanılmıştır.

Veriler etik kurul izni alınıp tez öneri formu kabul edildikten sonra, Nisan ayının ilk haftasında uygulanmıştır. Öncelikle konu hakkında gerekli bilgiler öğretmen adaylarına verilmiştir. Daha sonra gönüllü olur formu öğretmen adaylarının onayına sunulmuştur. Araştırmaya katılmak isteyen öğretmen adaylarına verilen ölçek ve kişisel bilgi formunu özgürce doldurması sağlanmıştır.

Araştırmada, örneklem büyüklüğünün hesaplanmasında Krejcie ve Morgan (1970) tarafından geliştirilen örneklem büyüklüğü belirleme tablosu kullanılmıştır. Krejcie ve Morgan (1970, s. 608)’a göre, evren büyüklüğü 250 kişi olan araştırmalarda 152, 260 kişi olan araştırmalarda 155 örneklem sayısı araştırma için yeterli görülmüştür. F.Ü. Sosyal bilgiler eğitim programında 250 öğretmen adayı bulunmaktadır. Bu amaç doğrultusunda, 156 öğretmen adayının cevapladığı ve tüm katılımcıların ölçek formu değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

Çalışmaya 156 öğretmen adayı katılım göstermiş, bu öğretmen adaylarının 46’sı (%29.5)’ı erkek, 110’u (%70.5)’ı kadın öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Bu öğretmen adaylarının 19 (%12.2)’u birinci sınıf, 39 (%25.0)’i ikinci sınıf, 53 (%34.0)’ü üçüncü sınıf, 45 (%28.8)’i dördüncü sınıfta eğitim gören öğretmen adaylarından oluşmuştur.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Çevre Duyarlılık Ölçeği

Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının çevresel duyarlılıklarını saptamak amacıyla, Akbaş ve Kırımlı (2018, s.1250) tarafından geliştirilen üniversite öğrencilerinin çevre duyarlılığı ölçeğinden yararlanılmıştır. Bu doğrultuda Akbaş ve Kırımlı (2018, s.1251) tarafından konu ile ilgili literatür taraması yapılarak, 76 adet 5’li likert tipi ölçek maddesi hazırlanmıştır. Çevre Duyarlılık Ölçeğinde üç boyut belirlenmiştir. Bunlar “Çevresel Davranışlara Yönelik İfadeler”, “Çevre Duyarlılığına Yönelik İfadeler” ve “Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem Durumları” olarak adlandırılmıştır. Bu boyutlarda 1=Her Zaman, 2= Sık Sık, 3= Ara sıra, 4= Bazen, 5= Hiçbir Zaman şeklinde puanlanarak değerlendirilmiştir. Hazırlanan ölçek, Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü’nde öğrenim gören 487 öğrenciden 355’ine uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizi SPSS 22 paket programı ile yapılmıştır. Faktör analizi yapılmış ve faktör yükü 0,50’nin altında olan maddeler taslak ölçekten çıkarılmıştır. Güvenirlik analizinde Cronbach Alpha katsayısı 0.70 olarak belirlenmiştir. Analiz sonucunda 76 maddeden 33 madde çıkarılarak 43 maddelik ölçek son hali oluşturulmuştur. Ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0,872 olarak hesaplanmıştır.

3.3.2. Kişisel Bilgi Formu

Kullanılan kişisel bilgi formu ile Elazığ Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü'nde öğrenim görmekte olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının; yaş, sınıf, cinsiyetleri, mezun oldukları orta öğretim kurumu, lisans eğitimine başlamadan önce yaşadıkları yerleşim birimi, anne ve baba eğitim durumları, ailenin aylık toplam gelir düzeyi, okul öncesi eğitim alma gibi konular hakkında bilgi sağlanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu süreçte öncelikli olarak, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığına etik kurul başvuru formu teslim edilerek izin alınmıştır. Etik kurul onayından sonra Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığına tez öneri formu sunulmuştur. Tez öneri formunun kabulünden sonra, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığından ölçeğin uygulanması için gerekli uygulama izni için başvurulmuş, bu konuda ilgili birimden Nisan ayının ilk haftasında ölçek uygulanma izni alınmıştır. Ancak dünyada birçok olumsuzluğa sebep olan covid-19 pandemisinden dolayı öğretmen adaylarıyla yüz yüze çalışma olanağı kalmamış, bu sebeple öğretmen adaylarına Google/form üzerinden ulaşılmıştır. Öncelikle konu hakkında gerekli bilgiler öğretmen adaylarına verilmiştir. Daha sonra, “gönüllü olur formu” öğretmen adaylarının onayına sunulmuş ve araştırmaya katılmak isteyen öğretmen adaylarının, gerekli ölçek ve kişisel bilgi formunu özgürce doldurmaları istenmiştir. 156 öğretmen adayı gönüllü olarak bu çalışmaya katılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Ölçekten ve kişisel bilgi formundan elde edilen bulguların analizinde SPSS 22.0 (Statistical Packet for Social Science for Windows) paket programından yararlanılmıştır. Veriler SPSS paket programına aktarılmıştır. Araştırma veri seti dağılımı nonparametrik dağılım göstermiştir. Araştırmada katılımcıların çevre duyarlılığı düzeyine göre demografik özelliklerinin incelenmesinde, bağımsız gruplar Mann Whitney U-Testi analizi ve üç farklı grubun karşılaştırılmasında Kruskal Wallis (χ^2) testi kullanılmıştır. Farklılık tespit edilen gruplarda farklılığı belirlemek için, nonparametrik Post hoc analizlerinden Tamhane's T2 testi yapılmıştır. Tamhane T2 testi ise grupların varyansları eşit olmadığı (heterojen) durumlarda kullanılan çoklu karşılaştırma testidir (Çolak, 2014).

Araştırma sonucunda, 0,05'den küçük p değerleri istatistiksel olarak olumlu kabul edilmiştir. Elde edilen sonuçlar, tablolara aktarılmış ve yorumlanarak sunulmuştur.

Betimsel analizde, kodlama süreci, verilerin çözümlenmesi ile başlayan ve çözümlene ile devam eden verilerin etiketlendiği süreçtir. Bu analiz türünde veriler, daha önceden planlanmış konular altında özetlenerek yorumlanmaktadır. Betimsel analizde, elde edilen veri kaynaklarından alıntı yaparak çalışmayı sunmak, araştırmanın güvenilirliği açısından yararlı olarak kabul edilmektedir. Betimsel analizde amaç, bulguların düzenlenerek okuyucuya sunulmasıdır. Bu hedef doğrultusunda elde edilen bulgular ilk olarak, sistematik ve açık bir biçimde betimlenir; yapılan betimlemeler açıklanır, yorumlanır ve bu betimlemelerden yola çıkılarak birtakım sonuçlara ulaşılır (Altunışık vd. 2007, s. 268; Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 224).

Tablo 3.1.

Çevre Bilinci Duyarlılık Düzeyi ölçeği puan aralığı (Karasar, 2011, s.12)

Puan aralığı	Ölçekteki karşılığı	Düzey
$1,00 \leq \bar{x} \leq 1,80$	Kesikle Katılmıyorum	Çok zayıf
$1,81 < \bar{x} \leq 2,60$	Katılmıyorum	Zayıf
$2,61 < \bar{x} \leq 3,40$	Kararsızım	Vasat
$3,41 < \bar{x} \leq 4,20$	Katılıyorum	Güçlü
$4,21 < \bar{x} \leq 5,00$	Kesikle Katılıyorum	Çok güçlü

Araştırmada kullanılan Çevre Bilinci Duyarlılık Düzeyi ölçeği puan aralığı Tablo 3.1'te verilmiştir. Verilerin ortalama analizinde bu ölçek aralığı kullanılacaktır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde alt amaca ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu amaçla, 10 adet alt amaç belirlenmiş ve elde edilen bulgular ile ilgili alt amaç detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

4.1. Araştırmanın Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırma sonucunda elde edilen nicel verilere bağlı olarak, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılığına ait görüşleri; sınıf düzeyi, cinsiyetleri, mezun oldukları orta öğretim kurumu, lisans eğitimine başlamadan önce yaşadıkları yerleşim birimi, anne-baba eğitim durumları, baba meslek grubu, ailenin aylık gelir düzeyi, okul öncesi eğitim alma değişkenleri açısından incelenmiştir.

4.1.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, çevre bilinci duyarlılığına ilişkin görüşleri, ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiştir.

Tablo 4.1.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılığı düzeyinin incelenmesi

	N	Min	Max	x	ss
A. Çevresel Davranışlara Yönelik İfadeler	156	2.00	5.00	4.2477	.55934
B. Çevre Duyarlılığına Yönelik İfadeler	156	2.56	5.00	4.7849	.40422
C. Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem Durumları	156	2.45	5.00	4.6929	.46657
Çevre Bilinci Duyarlılığı	156	2.81	5.00	4.5752	.37949

Tablo 4.1. incelendiğinde; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, çevre bilinci duyarlılık düzeyleri verilmiştir. Bu sonuçlara göre; öğretmen adaylarının çevre duyarlılık düzeyi ortalaması ($\bar{x} = 4.57$)'dir. Bu ortalama ile öğretmen adaylarının, çok yüksek düzeyde çevre bilinci duyarlılığına sahip oldukları görülmektedir. Benzer şekilde alt boyutlar incelendiğinde; çevresel davranışlara yönelik ifadeler boyutu ortalaması ($\bar{x} = 4.24$); çevre duyarlılığına yönelik ifadeler boyutu ortalaması ($\bar{x} = 4.78$); Türkiye

özelinde farklı çevresel sorunların önem durumları boyutu ortalaması ($\bar{x} = 4.69$) ile öğretmen adaylarının çevre duyarlılıklarının çok yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, çevre bilinci duyarlılığına ilişkin görüşleri, cinsiyet değişkeni açısından incelenmiştir.

Tablo 4.2.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılığı cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	Sayı	Yüzde
Erkek	46	29.5
Kadın	110	70.5
Toplam	156	100.0

Tablo 4.2 incelendiğinde; araştırmaya 156 öğretmen adayının 46'sı (%29.5)'i erkek, 110'u (%70.5)'i kadın öğretmen adaylarından oluşmaktadır.

Tablo 4.3.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşlerinin incelenmesi

	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Min	Max	Man Witney U	p
Çevresel Davranışlara Yönelik İfadeler	Erkek	46	4.1366	.61865	69.76	3209.0	2128.0	.018*
	Kadın	110	4.3942	.52869	82.15	9037.0		
Çevre Duyarlılığına Yönelik İfadeler	Erkek	46	4.7295	.55216	78.22	3598.0	2517.0	.955
	Kadın	110	4.8081	.32347	78.62	8648.0		
Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem Durumları	Erkek	46	4.4186	.55732	73.85	3397.0	2316.0	.383
	Kadın	110	4.7240	.42192	80.45	8849.0		
Çevre Bilinci Duyarlılığı	Erkek	46	4.3949	.47624	71.25	3277.5	2196.5	.025*
	Kadın	110	4.7087	.32757	81.53	8968.5		

*p<0.05

Tablo 4.3 incelendiğinde; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, cinsiyet değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşlerinin farklı olduğu görülmüştür.

Araştırmada bağımsız gruplar Mann Whitney U-Testi kullanılmış, bunun sonucunda kadın öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu ve anlamlı bir şekilde farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır (U=2196,00, p=0,025; p<0,05). Alt boyutlar incelendiğinde;

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevresel davranışlara yönelik ifadeleri boyutunda; kadın öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu ve anlamlı bir şekilde farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır (U= 2128.0, p=0.018, p<0.05). Bu sonuçlara göre; kadın öğretmen adaylarının çevresel davranışlara ilişkin tutumlarının, erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu ve sonucunda çevre bilinci duyarlılıklarının da daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kadınlar çevresel davranışlara yönelik tutumları yüksek oluşu toplumsal yargılardan ve toplumun kadına biçtiği rolden kaynaklanabilir. Ev işlerini kadına ait olduğu düşüncesi toplumun kabullendiği bir olgudur.

4.1.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, çevre bilinci duyarlılığına ilişkin görüşleri sınıf değişkeni açısından incelenmiştir.

Tablo 4.4’da araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, sınıf değişkenine göre dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.4.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sınıf düzeyine göre dağılımı

Sınıf Düzeyi	Sayı (N)	Yüzde (%)
1. Sınıf	19	12.2
2. Sınıf	39	25.0
3. Sınıf	53	34.0
4. Sınıf	45	28.8
Toplam	156	100.0

Tablo 4.6. incelendiğinde; öğretmen adaylarının 19’u (%12.2) birinci sınıf, 39’u (%25.0)’i ikinci sınıf, 53 (%34.0)’ü üçüncü sınıf. 45 (%28.8)’i dördüncü sınıfta eğitimini gören öğretmen adaylarından oluşmuştur.

Tablo 4.5.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşlerinin incelenmesi

	Sınıf	N	$\bar{x}$	ss	Min	χ^2	p
Çevresel Davranışlara Yönelik İfadeler	1. sınıf	19	4.0846	.67261	71.61	6.724	.032*
	2. sınıf	39	4.1143	.47619	74.27		
	3. Sınıf	53	4.1365	.51840	75.13		
	4. sınıf	45	4.6626	.46764	89.47		
	Toplam	156	4.2477	.55934			
Çevre Duyarlılığına Yönelik İfadeler	1. sınıf	19	4.7485	.37193	60.34	6.287	.040*
	2. sınıf	39	4.7556	.52363	76.00		
	3. Sınıf	53	4.7736	.39522	83.06		
	4. sınıf	45	4.8519	.25148	87.04		
	Toplam	156	4.7849	.40422			
Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem Durumları	1. sınıf	19	4.6121	.58288	68.83	6.994	.022*
	2. sınıf	39	4.6930	.40390	74.46		
	3. Sınıf	53	4.7226	.47051	84.78		
	4. sınıf	45	4.8230	.26326	96.29		
	Toplam	156	4.6929	.46657			
Çevre Bilinci Duyarlılığı	1. sınıf	19	4.2347	.45243	70.84	6.130	.037*
	2. sınıf	39	4.3504	.39717	75.92		
	3. Sınıf	53	4.7953	.27650	76.93		
	4. sınıf	45	4.8457	.30042	90.12		
	Toplam	156	4.5752	.37949			

*p<0.05

Tablo 4.5. incelendiğinde; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, sınıf değişkenine göre çevre bilinci duyarlılık düzeyleri verilmiştir. Araştırmada, bağımsız gruplar Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır. Bu farklılığın tespiti için kullanılan Tamhane's T2 testi sonucunda, sınıf farklılıklarının çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşlerinin farklı olduğu görülmüştür. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılığı ölçeğinde; 1. sınıf öğretmen adayı grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.23$); 2. sınıf öğretmen adayı grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.35$); 3.sınıf öğretmen adayı grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.79$); 4. sınıf öğretmen adayı grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.84$) olarak bulunmuştur Araştırmada, bağımsız gruplar Kruskal Wallis H Testi kullanılmış, bunun sonucunda; 3. ve 4. Sınıf öğretmen adaylarının çevre davranışı bilinci duyarlılıklarının, 1. ve 2. Sınıf öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu ve anlamlı bir şekilde farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır (χ^2 : 6.130, p=0.037, p<0.05). Bu sonuç alınan eğitim düzeyinin artması ile çevre duyarlılığının arttığını düşündürebilir. Alt gruplar incelendiğinde ise;

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Çevresel Davranışlara Yönelik İfadeler boyutunda, 1. sınıf öğretmen adayı grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.08$); 2. sınıf öğretmen adayı grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.11$); 3.sınıf öğretmen adayı grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.13$); 4. sınıf öğretmen adayı grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.66$) olarak bulunmuştur. Araştırmada, bağımsız gruplar Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır. Bu farklılığın tespiti için kullanılan Tamhane's T2 testi sonucunda; 4. sınıf öğretmen adaylarının Çevresel Davranışlara Yönelik İfadeler boyutunun, 1. 2. ve 3. sınıf öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu ve anlamlı bir şekilde farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır (χ^2 : 6.724, $p=0.032$, $p<0.05$). Bu sonuç genelde yaşla birlikte sınıf düzeyinin de artması ve alınan eğitimin bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Çevre Duyarlılığına Yönelik İfadeler boyutunda, 1. sınıf öğretmen adayı grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.74$); 2. sınıf öğretmen adayı grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.75$); 3.sınıf öğretmen adayı grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.77$); 4. sınıf öğretmen adayı grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.85$) olarak bulunmuştur. Araştırmada, bağımsız gruplar Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır. Bu farklılığın tespiti için kullanılan Tamhane's T2 testi sonucunda; 4. sınıf öğretmen adaylarının çevre duyarlılığının, 1. 2. ve 3. sınıf öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu ve anlamlı bir şekilde farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır (χ^2 : 6.287, $p=0.040$, $p<0.05$).

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem Durumları boyutunda, 1. sınıf öğretmen adayı grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.61$); 2. sınıf öğretmen adayı grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.69$); 3.sınıf öğretmen adayı grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.72$); 4. sınıf öğretmen adayı grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.82$) olarak bulunmuştur. Araştırmada, bağımsız gruplar Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır. Bu farklılığın tespiti için kullanılan Tamhane's T2 testi sonucunda; 4. Sınıf öğretmen adaylarının Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem Durumlarında, 1. Sınıf öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu ve anlamlı bir şekilde farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır (χ^2 : 6.287, $p=0.040$, $p<0.05$).

4.1.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, Çevre Bilinci Duyarlılığına ilişkin görüşleri mezun olunan ortaöğretim programı değişkeni açısından incelenmiştir.

Tablo 4.6’de araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, mezun olunan ortaöğretim programı değişkenine göre dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.6

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılığının mezun oldukları ortaöğretim programına dağılım

Mezun olunan ortaöğretim programı	Sayı (N)	Yüzde (%)
Anadolu lisesi	43	27.6
Düz lise	69	44.2
İmam hatip lisesi	6	3.8
Meslek lisesi	21	13.5
Sosyal bilgiler öğretmenliği	17	10.9
Toplam	156	100.0

Tablo 4.6’de çalışmaya katılan Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 43 (%27.6)’ünü Anadolu lisesi, 69 (%44.2)’unu Düz (Genel) lise, 6 (%3.8)’sını İmam Hatip lisesi, 21 (%13.5)’ini Meslek lisesi, 17 (%10.9)’sini Sosyal Bilgiler lisesinde eğitim gören katılımcılar oluşturmuştur.

Tablo 4.7

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mezun oldukları lise değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşlerinin incelenmesi

		N	$\bar{x}$	ss	Min	χ^2	p
Çevresel Davranışlara Yönelik İfadeler	Anadolu lisesi	43	4.2940	.45503	80.01		
	Düz lise	69	4.1975	.46875	78.28		
	İmam hatip lisesi	6	4.2629	.53135	70.79		
	Meslek lisesi	21	4.0884	.87828	78.24	1.160	.885
	Sosyal Bilimler Lisesi.	17	4.4405	.38708			
	Toplam	156	4.2477	.55934			
Çevre Duyarlılığına Yönelik İfadeler	Anadolu lisesi	43	4.8148	.36189	81.66		
	Düz lise	69	4.7566	.45626	74.75		
	İmam hatip lisesi	6	4.8148	.30361	74.67		
	Meslek lisesi	21	4.5752	.66809	57.65	8.011	.038*
	Sosyal Bilimler Lisesi.	17	4.8295	.29829	84.07		
	Toplam	156	4.7849	.40422			
Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem Durumları	Anadolu lisesi	43	4.6956	.38818	72.73		
	Düz lise	69	4.4866	.68177	62.82		
	İmam hatip lisesi	6	4.7424	.46146	86.58		
	Meslek lisesi	21	4.6537	.51636	78.12	7.986	.042*
	Sosyal Bilimler Lisesi.	17	4.7497	.43021	85.37		
	Toplam	156	4.6929	.46657			
Çevre Bilinci Duyarlılığı	Anadolu lisesi	43	4.6063	.29679	78.73		
	Düz lise	69	4.6091	.33246	81.35		
	İmam hatip lisesi	6	4.6659	.24946	86.08		
	Meslek lisesi	21	4.4996	.52068	78.14	2.169	.705
	Sosyal Bilimler Lisesi.	17	4.4198	.54038	64.12		
	Toplam	156	4.5752	.37949			

*p<0.05

Tablo 4.7. incelendiğinde; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, mezun oldukları lise göre çevre bilinci duyarlılık düzeyleri verilmiştir. Araştırmada, bağımsız gruplar Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır. Bu farklılığın tespiti için kullanılan Tamhane's T2 testi sonucunda; mezun olunan lise değişkenine göre; öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşlerinde farklılık olduğu görülmüştür. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mezun olunan lise değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşleri incelendiğinde; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, mezun olunan lise değişkenine göre çevre bilinci duyarlılıklarında farklılık görülmemiştir (χ^2 : 2.169; p= 0.705; p>0.05). Alt gruplar incelendiğinde ise;

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Çevresel Davranışlarına Yönelik İfadeler boyutunda, Anadolu lisesi mezunu öğretmen aday grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.29$); Düz lise mezunu öğretmen aday grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.19$); İmam hatip lisesi mezunu öğretmen aday grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.26$); Meslek lisesi mezunu öğretmen aday grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.08$); Sosyal bilgiler lisesi mezunu öğretmen aday grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.44$) olarak bulunmuştur. Araştırmada, bağımsız gruplar Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Çevresel Davranışlarına Yönelik İfadeler boyutunda, mezun oldukları lise değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir (χ^2 : 1.160, $p=0.885$, $p>0.05$).

Çevre Duyarlılığına Yönelik İfadeler boyutunda, Anadolu lisesi mezunu öğretmen aday grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.81$); Düz lise mezunu öğretmen aday grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.75$); İmam hatip lisesi mezunu öğretmen aday grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.81$); Meslek lisesi mezunu öğretmen aday grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.57$); Sosyal bilgiler lisesi mezunu öğretmen aday grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.82$) olarak bulunmuştur. Araştırmada, bağımsız gruplar Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır. Bu farklılığın tespiti için kullanılan Tamhane's T2 testi sonucunda; Anadolu lisesi, İmam hatip ve Sosyal bilgiler lisesi mezunu öğretmen adaylarının, meslek lisesi öğretmen aday grubuna göre çevre duyarlılığının daha yüksek olduğu ve anlamlı bir şekilde farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır (χ^2 : 8.011, $p=0.038$, $p<0.05$). Bu sonuç; Anadolu lisesi, İmam hatip ve Sosyal bilgiler lisesi gibi eğitim kurumlarından mezun olan öğretmen adaylarının çevre duyarlılığı daha fazla oluşu ile ilişkilendirilebilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem Durumları boyutunda, Anadolu lisesi mezunu öğretmen aday grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.69$); Düz lise mezunu öğretmen aday grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.48$); İmam hatip lisesi mezunu öğretmen aday grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.74$); Meslek lisesi mezunu öğretmen aday grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.65$); Sosyal bilgiler lisesi mezunu öğretmen aday grubu ortalaması ($\bar{x} = 4.74$) olarak bulunmuştur. Araştırmada bağımsız gruplar Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır. Bu farklılığın tespiti için kullanılan Tamhane's T2 testi sonucunda; Anadolu lisesi, İmam hatip ve Sosyal bilgiler lisesi mezunu öğretmen adaylarının, meslek lisesi mezunu öğretmen aday grubuna göre, Türkiye Özelinde Farklı

Çevresel Sorunlara Önem Verme durumlarının daha yüksek olduğu ve anlamlı bir şekilde farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır (χ^2 : 7.986, $p=0.042$, $p<0.05$).

4.1.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, Çevre Bilinci Duyarlılığına ilişkin görüşleri lisans eğitime başlamadan önce yaşanan yerleşim birimi değişkeni açısından incelenmiştir.

Tablo 4.8’de araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, lisans eğitime başlamadan önce yaşadıkları yerleşim birimi değişkenine göre dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.8.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının lisans eğitime başlamadan önce yaşadıkları yerleşim birimi değişkenine göre dağılımı

Lisans eğitime başlamadan önce yaşadığınız yerleşim birimini	Sayı (N)	Yüzde (%)
Köy	27	17.3
Belde	7	4.5
İlçe	38	24.4
Şehir	61	39.1
Büyük Şehir	23	14.7
Toplam	156	100.0

Tablo 4.8’de çalışmaya katılan öğretmen adaylarının 27 (%17.3)’si köy, 7 (%4.5)’si belde, 38 (%24.4)’i ilçe, 61 (%39.1)’i şehir, 23 (%14.7)’ü büyükşehirde ikamet eden öğretmen adaylarından oluşmuştur.

Tablo 4.9.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının lisans eğitimine başlamadan önce yaşadıkları yerleşim birimi değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşlerinin incelenmesi

		N	$\bar{x}$	ss	Min	χ^2	p
Çevresel Davranışlara Yönelik İfadeler	Köy	27	4.2884	.60072	84.70	4.474	.346
	Belde	7	3.9898	.41533	48.71		
	İlçe	38	4.3214	.44707	82.71		
	Şehir	61	4.2225	.57810	74.96		
	Büyük Şehir	23	4.2236	.66947	82.72		
	Toplam	156	4.2477	.55934			
Çevre Duyarlılığına Yönelik İfadeler	Köy	27	4.8148	.46019	91.26	4.202	.379
	Belde	7	4.8889	.11111	73.71		
	İlçe	38	4.7807	.47033	79.91		
	Şehir	61	4.7705	.35825	75.86		
	Büyük Şehir	23	4.7633	.41209	69.65		
	Toplam	156	4.7849	.40422			
Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem Durumları	Köy	27	4.7374	.40289	82.04	2.475	.649
	Belde	7	4.7532	.36255	80.36		
	İlçe	38	4.6651	.59561	80.92		
	Şehir	61	4.6438	.46925	72.13		
	Büyük Şehir	23	4.7984	.29260	86.67		
	Toplam	156	4.6929	.46657			
Çevre Bilinci Duyarlılığı	Köy	27	4.6135	.41836	91.94	4.322	.364
	Belde	7	4.5440	.17174	59.29		
	İlçe	38	4.5891	.39426	79.22		
	Şehir	61	4.5456	.38036	73.88		
	Büyük Şehir	23	4.5951	.37215	79.63		
	Toplam	156	4.5752	.37949			

Tablo 4.9. incelendiğinde; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, yaşadıkları yerleşim birimine göre çevre bilinci duyarlılık düzeyleri verilmiştir. Araştırmada, bağımsız gruplar Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır. Bu farklılığın tespiti için kullanılan Tamhane's T2 testi sonucunda, yerleşim yeri farklılıklarının çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşlerinde farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, lisans eğitimine başlamadan önce yaşadıkları yerleşim birimi değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşleri incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarında anlamlı farklılık görülmemiştir (χ^2 :2.169; p=0.705; p>0.05). Alt gruplar incelendiğinde de Çevresel Davranışlara Yönelik İfadeler boyutunda (χ^2 : 4.474; p= 0.346; p>0.05); Çevre Duyarlılığına Yönelik İfadeler boyutunda (χ^2 : 4.202; p= 0.379; p>0.05) ve Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunlarına Önem Durumları boyutunda

(χ^2 : 2.475; $p= 0.649$; $p>0.05$) ikamet edilen yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

4.1.6. Altınca Alt Amaca İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, Çevre Bilinci Duyarlılığı ilişkin görüşleri annenin eğitim düzeyi değişkeni açısından incelenmiştir.

Tablo 4.10'da araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, annenin eğitim düzeyi değişkenine göre dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.10.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının anne eğitim değişkenine göre dağılımı

Annelerin eğitim düzeyi	Sayı (N)	Yüzde (%)
İlkokul	116	74.4
Ortaokul	23	14.7
Lise	13	8.3
Ön lisans	2	1.3
Lisans	2	1.3
Toplam	156	100.0

Tablo 4.10.'da çalışmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, anne eğitim düzeyleri incelendiğinde; 116 (%74.4)'sı ilköğretim, 23 (%14.7)'ü ortaokul, 13 (%8.3)'ü lise, 2 (%1.3)'si ön lisans, 2 (%1.3)'si lisans mezunu olan öğretmen adaylarının annelerinden oluşmaktadır.

Tablo 4.11.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının anne eğitimi değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşlerinin incelenmesi

Anne Eğitim Durumu		N	$\bar{x}$	ss	Min	χ^2	p
Çevresel	İlkokul	116	4.0357	.05051	44.75	11.678	0.025*
Davranışlara	Ortaokul	23	4.1708	.42572	65.89		
Yönelik İfadeler	Lise	13	4.1374	.62710	70.04		
	Ön lisans	2	4.2716	.58053	81.82		
	Lisans	2	4.6786	.45457	119.75		
	Toplam	156	4.2477	.55934			
Çevre	İlkokul	116	4.5000	.70711	60.00	9.500	0.043*
Duyarlılığına	Ortaokul	23	4.7198	.57038	61.92		
Yönelik İfadeler	Lise	13	4.7265	.30970	74.74		
	Ön lisans	2	4.8056	.37383	80.86		
	Lisans	2	5.0000	.00000	111.00		
	Toplam	156	4.7849	.40422			
Türkiye Özelinde	İlkokul	116	3.7727	1.09280	80.61	9.727	0.045*
Farklı Çevresel	Ortaokul	23	4.4266	.65069	51.58		
Sorunların Önem Durumları	Lise	13	4.6482	.62763	82.12		
	Ön lisans	2	4.7461	.36942	78.75		
	Lisans	2	4.7727	.32141	116.00		
	Toplam	156	4.6929	.46657			
Çevre Bilinci Duyarlılığı	İlkokul	116	4.1028	.58313	25.25	10.066	0.039*
	Ortaokul	23	4.4301	.39026	51.77		
	Lise	13	4.5129	.47299	72.24		
	Ön lisans	2	4.6077	.35037	83.08		
	Lisans	2	4.8171	.25866	112.00		
	Toplam	156	4.5752	.37949			

*p<0.05

Tablo 4.11. incelendiğinde; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, anne eğitimi değişkenine göre çevre bilinci duyarlılık düzeyleri verilmiştir. Araştırmada bağımsız gruplar Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır. Bu farklılığın tespiti için kullanılan Tamhane's T2 testi sonucunda; anne eğitim düzeyi farklılıklarının, çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşler boyutunda farklılık olduğu görülmüştür. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre çevre bilinci duyarlılıklarına yönelik görüşleri incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılıklarında anlamlı farklılık görülmüştür (χ^2 : 10.066; p= 0.039; p<0.05). Annesi ilkokul eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x}$ =4,10); Annesi

ortaokul eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.43$); Annesi lise eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.51$); Annesi ön lisans eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.60$); Annesi lisans eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.81$) olarak bulunmuştur. Farklılığı anne eğitiminin önlisans, lisans ve ilkokul eğitim düzeyinde olan gruplar arasında bulunmuştur. Bu sonuçlara göre annesi lisans ve ön lisans mezunu olan öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılığı, annesi ilkokul mezunu öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Alt boyutlar incelendiğinde;

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Çevresel Davranışlara Yönelik ifadeler boyutunda; annesi ilkokul eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.03$); annesi ortaokul eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.17$); annesi lise eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.13$); annesi ön lisans eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.27$); annesi lisans eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.67$) olarak bulunmuştur (χ^2 : 11.678; $p = 0.025$; $p < 0.05$). Bu sonuçlara göre annesi lisans mezunu olan öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılıklarının, annesi ilkokul, ortaokul ve lise mezunu öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Çevre Duyarlılığına Yönelik İfadeler boyutunda; annesi ilkokul eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.50$); annesi ortaokul eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.71$); annesi lise eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.72$); annesi ön lisans eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.80$); annesi lisans eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 5.00$) olarak bulunmuştur (χ^2 : 9.500; $p = 0.043$; $p < 0.05$). Bu sonuçlara göre annesi lisans mezunu olan öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılıklarının, annesi ilkokul, ortaokul ve lise mezunu öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem Durumları boyutunda, annesi ilkokul eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 3.77$); annesi ortaokul eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.42$); annesi lise eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.64$); annesi ön lisans eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.74$); annesi lisans eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları

ortalaması ($\bar{x} = 4.77$) olarak bulunmuştur (χ^2 : 9.727; $p = 0.045$; $p < 0.05$). Bu sonuçlara göre annesi lisans ve ön lisans mezunu olan öğretmen adaylarının annesinin, ilkokul mezunu annelere göre daha yüksek oranda katılım sağladığı görülmüştür. Anne-baba eğitim düzeyi çocuk gelişiminde önemli bir etkidir. Anne-baba eğitim düzeyinin, çocukların çevre duyarlılığını da olumlu bir şekilde etkilediği düşünülebilir.

4.1.7. Yedinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, Çevre Bilinci Duyarlılığına ilişkin görüşleri baba eğitim düzeyi değişkeni açısından incelenmiştir.

Tablo 4.12’de araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, babanın eğitim düzeyi değişkenine göre dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.12.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının babanın eğitim düzeyi değişkenine göre dağılımı

Baba Eğitim düzeyi	Sayı (N)	Yüzde (%)
İlkokul	68	43.6
Ortaokul	34	21.8
Lise	35	22.4
Ön lisans	6	3.8
Lisans	13	8.3
Toplam	156	100.0

Tablo 12’de çalışmaya katılan öğretmen adaylarının, baba eğitim düzeyleri incelendiğinde; 68 (%43.6)’i ilkokul, 34 (%21.8)’ü ortaokul, 35 (%22.4)’i lise, 6 (%3.8)’sı ön lisans, 13 (%8.3)’ü lisans mezunu olan öğretmen adayı babaları olan adaylardan oluşmuştur.

Tablo 4.13.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının baba eğitimi değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşlerinin incelenmesi

Baba Eğitim durumu		N	$\bar{x}$	ss	Min	χ^2	p
Çevresel Davranışlara Yönelik İfadeler	İlkokul	68	4.1306	.53969	72.88	10.619	.029*
	Ortaokul	34	4.1978	.51355	78.41		
	Lise	35	4.2626	.56153	66.19		
	Ön lisans	6	4.2931	.59058	84.86		
	Lisans	13	4.4405	.39232	90.92		
	Toplam	156	4.2477	.55934			
Çevre Duyarlılığına Yönelik İfadeler	İlkokul	68	4.6921	.45100	65.94	9.998	.038*
	Ortaokul	34	4.7712	.50061	70.60		
	Lise	35	4.7949	.32026	75.42		
	Ön lisans	6	4.8268	.35051	80.60		
	Lisans	13	4.9074	.17801	88.17		
	Toplam	156	4.7849	.40422			
Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem Durumları	İlkokul	68	4.5524	.51755	57.00	18.032	.001*
	Ortaokul	34	4.4805	.56925	56.44		
	Lise	35	4.7821	.33656	87.53		
	Ön lisans	6	4.7567	.52568	85.33		
	Lisans	13	4.8636	.14938	90.16		
	Toplam	156	4.6929	.46657			
Çevre Bilinci Duyarlılığı	İlkokul	68	4.4344	.35341	57.09	13.118	.011*
	Ortaokul	34	4.5150	.39824	65.50		
	Lise	35	4.5968	.46509	85.09		
	Ön lisans	6	4.6340	.34016	87.10		
	Lisans	13	4.7372	.16286	96.83		
	Toplam	156	4.5752	.37949			

*p<0.05

Tablo 13 incelendiğinde; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, baba eğitim durumu değişkenine göre çevre bilinci duyarlılık düzeyleri verilmiştir. Araştırmada bağımsız gruplar Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır. Bu farklılığın tespiti için kullanılan Tamhane's T2 testi sonucunda, baba eğitim durumu farklılıklarının çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşlerinin farklı olduğu görülmüştür. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre çevre bilinci duyarlılıklarına yönelik görüşleri incelendiğinde; çevre bilinci duyarlılıklarında farklılık görülmüştür. (χ^2 : 13.118; p= 0.011; p<0.05). Babası ilkokul eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x}$ =4,43); babası ortaokul eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x}$ =4,51); babası lise eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x}$ =4,59); babası ön lisans eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x}$ =4,63); babası lisans eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları

ortalaması ($\bar{x} = 4.73$) olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre; babası lisans mezunu olan öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılıklarının, babası ilkokul mezunu öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Alt boyutlar incelendiğinde;

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Çevresel Davranışlara Yönelik İfadeler boyutunda babası ilkokul eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.13$); babası ortaokul eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.26$); babası lise eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.19$); babası ön lisans eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.29$); babası lisans eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.44$) olarak bulunmuştur (χ^2 : 10.619; $p = 0.029$; $p < 0.05$). Bu sonuçlara göre babası lisans mezunu olan öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılıklarının, babası ilkokul ve ortaokul mezunu öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Çevre Duyarlılığına Yönelik İfadeler boyutunda, babası ilkokul eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.69$); babası ortaokul eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.77$); babası lise eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.79$); babası ön lisans eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.82$); babası lisans eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.90$) olarak bulunmuştur (χ^2 : 9.998; $p = 0.038$; $p < 0.05$). Bu sonuçlara göre babası lisans mezunu olan öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılıklarının, babası ilkokul mezunu öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem Durumları boyutunda babası ilkokul eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.55$); babası ortaokul eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.48$); babası lise eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.78$); babası ön lisans eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.75$); babası lisans eğitim düzeyine sahip olan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.86$) olarak bulunmuştur (χ^2 : 18.032; $p = 0.001$; $p < 0.05$). Bu sonuçlara göre babası lisans mezunu olan öğretmen adaylarının ortalamasının, babası ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu ortaya çıkarılmıştır. Baba eğitim düzeyinin, öğretmen adaylarının çevre duyarlılığını da olumlu bir şekilde etkilediği söylenebilir

4.1.8. Sekinici Alt Amaca İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, Çevre Bilinci Duyarlılığına ilişkin görüşleri aylık toplam gelir değişkeni açısından incelenmiştir.

Tablo 4.14.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ailenin aylık toplam gelir değişkenine göre dağılımı

Ailenin gelir durumu	Sayı (N)	Yüzde (%)
Asgari ücret ve altı (2825 TL ve altı)	89	57.1
En düşük memur maaşı (2826 TL- 4800TL)	42	26.9
Memur maaşı üstü (5200 TL ve Üstü)	25	16.0
Toplam	156	100.0

Tablo 14’da çalışmaya katılan öğretmen adaylarının aile aylık gelir düzeyi incelendiğinde 89 (%57.1)’u asgari ücret ve altı, 42 (%26.9)’si en düşük memur maaşı, 25 (%16.0)’i memur maaşı üstü seviyesinde gelir düzeyi olan öğretmen adaylarından oluşmuştur.

Tablo 4.15.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ailenin aylık toplam gelir değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşlerinin incelenmesi

Ailenin gelir durumu	N	$\bar{x}$	ss	Min	χ^2	p
Çevresel Davranışlara Yönelik İfadeler	Asgari ücret ve altı	89	4.2303	.58692	77.87	
	En düşük memur maaşı	42	4.2704	.55855	80.04	.068
	Memur maaşı üstü	25	4.2714	.47110	78.18	.967
	Toplam	156	4.2477	.55934		
Çevre Duyarlılığına Yönelik İfadeler	Asgari ücret ve altı	89	4.7378	.47651	76.27	
	En düşük memur maaşı	42	4.8704	.26192	85.39	1.697
	Memur maaşı üstü	25	4.8089	.28960	74.86	.428
	Toplam	156	4.7849	.40422		
Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem Durumları	Asgari ücret ve altı	89	4.6629	.49627	76.54	
	En düşük memur maaşı	42	4.7273	.43297	81.64	.445
	Memur maaşı üstü	25	4.7418	.41798	80.18	.801
	Toplam	156	4.6929	.46657		
Çevre Bilinci Duyarlılığı	Asgari ücret ve altı	89	4.5437	.41739	75.96	
	En düşük memur maaşı	42	4.6227	.31117	82.92	.717
	Memur maaşı üstü	25	4.6074	.34234	80.14	.699
	Toplam	156	4.5752	.37949		

Tablo 15’de sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ailenin aylık gelir düzeyi değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşleri incelendiğinde; Araştırmada bağımsız gruplar Kruskal Wallis H Testi sonucunda ailenin gelir düzeyi değişkenine göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, çevre bilinci duyarlılıklarında farklılık görülmemiştir (χ^2 : 0.717; p = 0.699; $p>0.05$). Alt gruplar incelendiğinde de; Çevresel Davranışlara Yönelik İfadeler boyutunda (χ^2 : 0.068; p = 0.967; $p>0.05$); Çevre Duyarlılığına Yönelik İfadeler boyutunda (χ^2 : 1.697; p = 0.428; $p>0.05$) ve Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem Durumları boyutunda (χ^2 : 0.445; p = 0.801; $p>0.05$) ailenin aylık gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

4.1.9. Dokuzuncu Alt Amaca İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, Çevre Bilinci Duyarlılığına ilişkin görüşleri okul öncesi eğitim alma durumları değişkeni açısından incelenmiştir.

Tablo 4.16.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okul öncesi eğitim alma değişkenine göre dağılımı

Okul öncesi eğitimi aldınız mı?	Sayı (N)	Yüzde (%)
Hayır	111	71.2
Evet	45	28.8
Toplam	156	100.0

Tablo 16’da çalışmaya katılan öğretmen adaylarının okul öncesi eğitim alma durumları incelendiğinde; 111 (%71.2)’i okul öncesi eğitimi alamayan, 45 (%28.8)’i okul öncesi eğitimi alan öğretmen adaylarından oluşmuştur.

Tablo 4.17.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okul öncesi eğitim alma değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşlerinin incelenmesi

	Okul öncesi eğitimi alma	N	$\bar{x}$	ss	Min	Max	U	p
Çevresel Davranışlara Yönelik İfadeler	Hayır	111	4.2420	.56318	78.29	8690.00	2474.0	.927
	Evet	45	4.2619	.55579	79.02	3556.00		
Çevre Duyarlılığına Yönelik İfadeler	Hayır	111	4.6407	.34735	70.89	3190.00	2055.0	.034*
	Evet	45	4.9028	.42526	81.59	9056.00		
Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem Durumları	Hayır	111	4.4838	.52884	69.84	3143.00	2008.0	.021*
	Evet	45	4.8371	.43363	82.01	9103.00		
Çevre Bilinci Duyarlılığı	Hayır	111	4.4288	.37578	71.17	3202.50	2067.5	.037*
	Evet	45	4.5940	.38107	81.47	9043.50		

Tablo 17’de sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okul öncesi eğitim alma değişkenine göre çevre bilinci duyarlılıklarına yönelik görüşleri incelenmiştir. Araştırmada bağımsız gruplar U-Testi kullanılmış, bunun sonucunda okul öncesi eğitim alma değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığı ölçeğinde anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır (U= 2067.5; p= 0.037; p<0.05). Okul öncesi eğitimi alan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x}$ = 4.59); okul öncesi eğitimi almayan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x}$ = 4.42); Bu sonuçlara göre; okul öncesi eğitimi alan öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılıklarının, okul öncesi eğitimi almayan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Alt boyutlar incelendiğinde; Araştırmada bağımsız gruplar U-Testi kullanılmış, bunun sonucunda okul öncesi eğitim alma değişkenine göre Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Çevresel Davranışlara Yönelik Tutum boyutunda öğretmen adaylarının, okul öncesi eğitim alma değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir (U=2474.0; p=0.927, p>0.05). Araştırmada bağımsız gruplar U-Testi kullanılmış, bunun sonucunda okul öncesi eğitim alma değişkenine göre Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okul öncesi eğitim alma değişkenine göre çevre duyarlılığına yönelik görüşleri incelendiğinde; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, çevre bilinci duyarlılıklarında farklılık görülmüştür (U= 2055.5; p= 0.034; p<0.05). Okul öncesi eğitimi alan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x}$ = 4.90); okul öncesi eğitimi almayan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x}$ = 4.64). Bu sonuçlara göre; okul öncesi eğitimi alan öğretmen adaylarının çevre

duyarlılıklarının, okul öncesi eğitimi almayan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmada bağımsız gruplar U-Testi kullanılmış, bunun sonucunda okul öncesi eğitim alma değişkenine göre Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okul öncesi eğitim alma değişkenine göre Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem boyutu incelendiğinde; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, çevre bilinci duyarlılıklarında farklılık görülmüştür ($U= 2000.0$; $p= 0.021$; $p<0.05$). Okul öncesi eğitimi alan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.83$); okul öncesi eğitimi almayan öğretmen adayları ortalaması ($\bar{x} = 4.48$). Bu sonuçlara göre; okul öncesi eğitimi alan öğretmen adaylarının Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunlara Önem vermede, okul öncesi eğitimi almayan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Okul öncesi eğitimde verilen çevre eğitiminin, çocukların çevreye olan duyarlılığını önemli bir şekilde arttırdığı sonuçlarımızda görülmüştür.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada kullanılan “Çevre Bilinci Duyarlılık Düzeyi Ölçeği” adlı ölçek ve kişisel bilgi formundan elde edilen bulgulardan yola çıkılarak, tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Bulgulardan elde edilen sonuçlar, alan yazınlarında yer alan çalışmalarla karşılaştırılmıştır. Araştırmada, ölçekten ve kişisel bilgi formundaki nicel verilere bağlı olarak, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının Çevre Bilinci Duyarlılığına ait görüşleri; sınıf düzeyi, cinsiyetleri, mezun oldukları lise, lisans eğitime başlamadan önce yaşadıkları yerleşim birimi, anne-baba eğitim seviyesi, ailenin gelir düzeyi, okul öncesi eğitim alma gibi bağımsız değişkenlerin ilişki gösterip göstermediğiyle ilgili sonuçlara yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

Bu araştırmanın amacı; Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının çevre ile ilgili konularda bilinç düzeyi, duyarlılık ve tutumlarının bazı değişkenlere göre belirlemektir.

Araştırmanın birinci alt amacı incelendiğinde; öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılıklarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin alt boyutları olan; çevresel davranışları, çevre duyarlılıklarını ve Türkiye özelinde farklı çevresel sorunları önemsedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Benzer çalışmalardan Özdemir ve Yapıcı (2010, s.50) çalışmasında, öğretmen adaylarının çevreye yönelik ilgi ve farkındalıklarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Altın vd. (2014, s.1210) Türkiye'nin Balıkesir ilindeki ortaokul öğrencilerinin, yüksek düzeyde çevre bilincine sahip olduklarını rapor etmişlerdir. Türkiye Ondokuz Mayıs Üniversitesi'ndeki üniversite öğrencilerinin ortalama çevre farkındalık, tutum ve davranışlarının yüksek olduğunu bulmuşlardır. Karatekin ve Aksoy (2012, s.1432), çalışmalarında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeylerinin; Yıldırım vd. (2012, s.126) ve Bilge (2015, s.110) ise; öğretmen adaylarının çevresel duyarlılıklarının, orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmalardan farklı olarak; Özdemir vd. (2004), tıp fakültesi öğrencilerinin çevre bilincinin, beklenenden çok daha yetersiz olduğu sonucuna varmıştır. Uzunboylu vd. (2009, s.381), üniversite öğrencilerinin çevre bilincini arttırmada SMS, MMS ve elektronik posta gibi mobil teknolojilerin, mobil öğrenme araçları olarak kullanılabileceğini ifade etmişlerdir (Özmen vd. 2005, s. 330-344). Abbas

ve Singh (2014. s.1755) de üniversite öğrencilerinin yüksek oranda çevre bilincine sahip olduğunu, ancak çevresel faaliyetlere katılım düzeyinin düşük olduğunu ifade etmiştir.

Araştırmanın ikinci alt amacı incelendiğinde; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, cinsiyetlerine göre çevre bilinci duyarlılıklarının farklılık gösterdiği görülmüştür. Kadın öğretmen adaylarının, çevre davranışına yönelik tutumlarının, erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu ve sonucunda çevre bilinci duyarlılıklarının da daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bozoğlu ve ark. (2016, s.1243), üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmalarında cinsiyetin, öğrencilerin çevre bilinci ve davranışları üzerinde çok yüksek bir etkiye sahip olduğunu ifade etmiştir. Kız öğrencilerin çevre sorunlarına daha fazla ilgi gösterdikleri ortaya çıkarılmış, erkek öğrencilere göre kız öğrencilerin, yüksek çevre bilincine ve yüksek çevresel davranışa sahip olma olasılıkları daha yüksek çıkmıştır. Ekici tarafından yapılan benzer bir çalışmada (2005, s.73) kız öğretmen adaylarının, erkek öğretmen adaylarına göre çevre bilinci düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmalardan farklı olarak Erten (2012, s.90) çalışmasında; Azerbaycanda Türk öğretmen adaylarında cinsiyet değişkeninin, çevre bilinç düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olmadığını ancak Türkiye'deki Türk öğretmen adaylarında erkeklerin çevre bilinç düzeylerinin, kadınlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt amacı incelendiğinde; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşleri incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sınıf düzeyine göre çevre bilinci duyarlılıklarında farklılık görülmüştür. Çevre bilinci duyarlılığı ölçeğinde; 3. ve 4. sınıf öğretmen adaylarının, 1. ve 2. sınıf öğretmen adaylarına göre daha çevre bilinci duyarlılıklarının daha yüksek olduğu ve anlamlı bir şekilde farklılık oluşturduğu bulunmuştur. 4. sınıf öğretmen adaylarının çevre davranışı duyarlılıklarının, 1. 2. ve 3. sınıf öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu, çevre duyarlılığı boyutunda ise; 4. sınıf öğretmen adaylarının çevre duyarlılığının, 1. 2. ve 3. sınıf öğretmen adaylarının çevre duyarlılıklarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Benzer sonuçların bulunduğu bir çalışmada Karabal (2019, s.112) Fen bilimleri öğretmen adaylarının çevreye yönelik tutumlar açısından, çevre dostu davranışlar açısından, çevreye ilişkin bilgi düzeyleri açısından, çevre bilinci düzeyleri açısından 4. sınıf lehine anlamlı fark meydana geldiğini belirtmiştir. Bu bağlamda fen bilimleri öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeylerinin, çevreye yönelik

bilgi, tutum, davranış ve bilinçleri üzerinde farklılığa neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu çalışmada Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem Durumları boyutunda 4. sınıf öğretmen adaylarının, 1. sınıf öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu ve anlamlı bir şekilde farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın dördüncü alt amacı incelendiğinde; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mezun olunan lise değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşleri incelendiğinde, çevre bilinci duyarlılıklarında farklılık görülmediği ortaya çıkarılmıştır. Alt gruplar incelendiğinde ise; Çevre Duyarlılığına Yönelik İfadeler Boyutunda Anadolu lisesi, İmam hatip ve Sosyal Bilgiler lisesi mezunu öğretmen adaylarının meslek lisesi öğretmen adayı grubuna göre çevre duyarlılıklarının daha yüksek olduğu; Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem Durumları boyutunda Anadolu lisesi, İmam hatip ve Sosyal bilgiler lisesi mezunu öğretmen adaylarının, meslek lisesi öğretmen adayı grubuna göre daha yüksek olduğu ve anlamlı bir şekilde farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. 2018 yılında değişen yeni öğretim programlarının hepsinde çevreye yönelik kazanımlar olduğu; bilhassa sosyal bilgiler, coğrafya ve fen bilgisi derslerinde yoğun olarak yer aldığı bilinmektedir. Bu branşların öğretmenlerinin çevre ile ilgili bilgi, tutum ve davranış boyutlarında daha yüksek bir seviyeye sahip olması beklenen bir durum iken, özellikle meslek liselerinde eğitim alan öğretmen adaylarının alınan ders saatleri bu sonuçların çıkmasına neden olabilir.

Araştırmanın beşinci alt amacı incelendiğinde; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ikamet ettiği yerleşim yeri değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşleri incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, ikamet edilen yerleşim yeri değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığı ve alt boyutlarında anlamlı farklılık görülmemiştir. Karabal (2019, s.112) çalışmasında, fen bilimleri öğretmen adaylarının en uzun süre yaşadıkları yerleşim yerleri ile çevre konularına ilişkin bilgi düzeyi, çevreye yönelik tutum, çevre dostu davranış sergileme durumları ve çevre bilinci düzeyleri arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Karaismailoğlu (2018, s.98-99) çalışmasında, benzer şekilde çocukluğun geçtiği yerin çevre dostu davranışlar üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmış, çalışmayla benzerlik gösterirken; Bozoğlu ve ark. (2016, s.1243), üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmalarında, kırsal yerleşim yerlerindeki öğrencilerin kentsel yerleşim yerlerindeki öğrencilere göre daha yüksek bir çevre bilincine sahip olduğunu belirtmiştir. Nagra

(2010, s.160) ise öğretmenler üzerinde yürüttüğü çalışmasında, çocukluğun geçtiği yer ile bireylerin çevre bilinçleri arasında ilişki olduğunu belirtmiştir. Altın vd. (2014, s.1212) çevre bilinci düzeyinin yerleşim yeri ile ilişkisine ilişkin olarak “Ortaokul öğrencilerinin çevresel farkındalık düzeyini belirlemek için aile geliri ve aile eğitimi ile çevre bilincinin ve çevresel faaliyetlere aktif katılımın arttığını bildirmiştir. Fisman (2005, s.42) da yerel çevre bilincinin, sadece sosyoekonomik düzeyi yüksek mahallelerde yaşayan öğrenciler arasında bulunduğunu göstermiştir. Sharma (2014, s.19), üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı bir çalışmada, kentsel öğrencilerin lehine çevresel farkındalık yeteneklerinde önemli bir fark bulmuştur. Benzer sonuçlar Ghosh (2014) tarafından da ifade edilmiştir, Assam'ın Golaghat ilçesindeki kırsal ve kentsel ortaokul öğrencileri arasında çevre duyarlılığı açısından kırsal öğrenciler lehine önemli bir fark olduğu ifade edilmiştir. Ali ve Sinha (2013, s.44) kırsal kadın öğrencilerinin, kentli kadın öğrencilerine göre çevre sorunları konusunda daha bilinçli olduklarını belirtmiştir. Ayrıca kentli erkeklerin, kırsal kesimdeki erkeklere kıyasla daha yüksek düzeyde çevre bilincine sahip oldukları bildirilmiştir.

Araştırmanın altıncı alt amacı incelendiğinde; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşleri incelendiğinde; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, çevre bilinci duyarlılığında farklılık görülmüştür. Annesi lisans ve ön lisans mezunu olan öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılıklarının, annesi ilkököl mezunu olan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Alt boyutlara bakıldığında; Çevresel Davranışlara Yönelik İfadeler, Çevre Duyarlılığına Yönelik İfadeler, Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunları önemseme durumlarında, annesi lisans ve ön lisans mezunu olan öğretmen adaylarının annesinin, ilkököl mezunu öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Benzer çalışmalardan Yılmaz vd. (2011, s.275) ve Kayalı (2011, s.266) tarafından yapılan çalışmada anne eğitim düzeyi yüksek olanların, düşük olanlara göre daha yüksek çevre duyarlılığına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmadan farklı olarak; Özdemir vd. (2004, s.125), Aydın ve Kaya (2011, s.255) ve Şenyurt vd. (2011, s.15) çalışmalarında anne eğitim düzeyi ile çevresel duyarlılık arasında anlamlı bir farklılık görmemiştir.

Araştırmanın yedinci alt amacı incelendiğinde; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşleri

incelendiğinde; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, çevre bilinci duyarlılıklarında farklılık görülmüştür. Babası lisans mezunu olan öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılığının, babası ilkokul mezunu öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Alt boyutlar incelendiğinde; Çevresel Davranışlara Yönelik İfadeler boyutunda babası lisans mezunu olan öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılığının, babası ilkokul ve ortaokul mezunu öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Çevre Duyarlılığına Yönelik İfadeler boyutunda babası lisans mezunu olan öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılıklarının, babası ilkokul mezunu olan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem Durumları boyutunda babası lisans mezunu olan öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılıklarının, babası ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmanın sekizinci alt amacı incelendiğinde; öğretmen adaylarının aile aylık gelir düzeyi değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşleri incelendiğinde; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, çevre bilinci duyarlılığı ve alt boyutlarında farklılık görülmemiştir. Benzer çalışmalardan Aydın ve Kaya (2011) ve Şenyurt vd. (2011, s.26), çalışmalarında çevresel duyarlılık ile gelir düzeyi arasında; Fisman (2005), gelir düzeyi ile çevre bilinci arasında, Karatekin (2012) ise gelir düzeyi ile çevresel okuryazarlık arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmalardan farklı sonuçlara ulaşan araştırmalar ise; Özden (2008, s.3), tarafından yapılan çalışmada geliri yüksek olan öğretmen adaylarının çevreye yönelik tutumlarının, geliri düşük olanlara göre daha olumlu, Demirel (2009) tarafından, Süleyman Demirel Üniversitesi öğretmen adayları üzerine yapılan çalışmada ise; orta gelirli olanların çevresel duyarlılıklarının, düşük gelirli olanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Doğan (2014. s.46) tarafından yapılan çalışmada ise; orta düzeyde gelire sahip öğretmen adaylarının çevresel duyarlılık düzeylerinin, düşük ve yüksek gelirli öğretmen adaylarına göre daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın dokuzuncu alt amacı incelendiğinde; öğrencilerin okul öncesi eğitim alma değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşleri incelendiğinde; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, çevre bilinci duyarlılıklarında farklılık görülmüştür. Okul öncesi eğitimi alan öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılıklarının, okul öncesi

eğitimi almayan ğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Alt boyutlar incelendiğinde; evresel Davranışlara Yönelik İfadeler boyutunda, ğretmen adaylarının okul öncesi eğitim alma değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. evre Duyarlılığı boyutunda okul öncesi eğitimi alan ğretmen adaylarının evre duyarlılıklarının, okul öncesi eğitimi almayan ğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Türkiye zelinde Farklı evresel Sorunların önem boyutunda okul öncesi eğitimi alan ğretmen adaylarının, okul öncesi eğitimi almayan ğretmen adaylarına göre daha yüksek düzeyde ortalama puana sahip olduğu görülmüştür. Benzer alışmalardan Demirel (2009) tarafından yapılan çalışmada; okul öncesi alınan eğitimin, çevresel duyarlılıkları ve evre bilincini arttırdığı ifade edilmiştir. Doğan (2014. s.46) tarafından yapılan çalışmada ise; okul öncesi eğitimi alan ğretmen adaylarının, okul öncesi eğitimi almayan ğretmen adaylarına göre çevresel davranışlarının daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

5.2. Sonuç

Araştırmanın bu bölümünde, belirlenen alt amaca ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

5.2.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Sosyal bilgiler ğretmen adaylarının, çok yüksek düzeyde evre bilinci duyarlılığına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde; evresel Davranışlara Yönelik, evre Duyarlılığına Yönelik ve Türkiye zelinde Farklı evresel Sorunların nem Durumları boyutunda ğretmen adaylarının çok yüksek düzeyde katılım gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Sosyal bilgiler ğretmen adaylarının, cinsiyet değişkenine göre evre bilinci duyarlılıklarına yönelik görüşleri incelendiğinde; evre davranışına yönelik tutumlar boyutunda kadın ğretmen adaylarının evre davranışlarına ilişkin tutumlarının, erkek ğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu ve sonucunda evre bilinci duyarlılıklarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, sınıf değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşleri incelendiğinde; sınıf düzeyine göre çevre bilinci duyarlılıklarında farklılık görülmüştür. Çevre bilinci duyarlılığı ölçeğinde, Çevresel Davranış Duyarlılıkları, Çevre Duyarlılığı ve Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem Durumları boyutunda 4. sınıf öğretmen adaylarının, 1. sınıf öğretmen adaylarına göre daha yüksek çevre bilinci duyarlılıklarına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, mezun olunan lise değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşleri incelendiğinde; mezun olunan lise değişkenine göre çevre bilinci duyarlılıklarında farklılık görülmemiştir. Alt gruplar incelendiğinde ise; Çevre Duyarlılığına Yönelik İfadeler boyutunda Anadolu lisesi, İmam hatip ve Sosyal Bilgiler lisesi mezunu öğretmen adaylarının, meslek lisesi öğretmen adayı grubuna göre çevre duyarlılıklarında daha yüksek puana sahip olduğu; Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem Durumları Boyutunda Anadolu lisesi, İmam hatip ve Sosyal Bilgiler lisesi mezunu öğretmen adaylarının, meslek lisesi öğretmen adayı grubuna göre daha yüksek puana sahip olduğu ve anlamlı bir şekilde farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, ikamet ettiği yerleşim yeri değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşleri incelendiğinde; çevre bilinci duyarlılığı ve alt boyutlarında anlamlı farklılık görülmemiştir.

5.2.6. Altıncı Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, anne eğitim düzeyi değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşleri incelendiğinde; annesi lisans mezunu olan öğretmen adaylarının Çevre Bilinci Duyarlılığı, Çevresel Davranışları, Çevre Duyarlılığı ve Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem Durumları boyutunda annesi lisans

mezunu olan katılımcı öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılıklarının, annesi ilkokul mezunu öğretmen adaylarına göre daha yüksek puana sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.7. Yedinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, baba eğitim düzeyi değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşleri incelendiğinde; babası lisans mezunu olan öğretmen adaylarının Çevre Bilinci Duyarlılığı, Çevresel Davranışları, Çevre Duyarlılığı ve Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem Durumları boyutunda, babası ilkokul mezunu öğretmen adaylarına göre çevre bilinci duyarlılıklarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

5.2.8. Sekizinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, ailesinin aylık gelir düzeyi değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşleri incelendiğinde; çevre bilinci duyarlılığı ve alt boyutlarında farklılık görülmemiştir.

5.2.9. Dokuzuncu Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, okul öncesi eğitim alma değişkenine göre çevre bilinci duyarlılığına yönelik görüşleri incelendiğinde; okul öncesi eğitimi alan öğretmen adaylarının Çevre Bilinci Duyarlılığı, Çevresel Davranışlara Yönelik Tutumları, Çevre Duyarlılığı ve Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem boyutunda, okul öncesi eğitimi almayan öğretmen adaylarına göre çevre bilinci duyarlılıklarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.3. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde araştırmacılara ve uygulayıcılara ait önerilere yer verilmiştir.

- Bu araştırma, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adaylarını kapsamaktadır. Öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılıklarına ait görüşleriyle ilgili daha kapsamlı bilgilere ulaşmak için, araştırmalar daha geniş evrende yapılabilir. Eğitim fakültesindeki bölümler, farklı fakülteler veya üniversiteler arası karşılaştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırmanın demografik özellikler bölümünde yer almayan farklı değişkenler karşılaştırılıp yeni bulgulara ulaşılabilir.
- Yaş, sınıf, gelir düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi gibi değişkenler ile öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılıkları arasındaki ilişki düzeyi üzerinde yapılan araştırmalar farklı ölçekler kullanılarak da tekrarlanabilir.
- Kadın ve erkek öğretmen adaylarının, çevre duyarlılıklarının farklı oluşu bulgusuna ulaşılmıştır. Kadın öğretmen adaylarının çevre bilincini etkileyen faktörlerin neler olduğunu belirlemeye yönelik, farklı evren ve örneklem grubunda araştırma yapılarak karşılaştırma imkânı sağlanabilir.
- Okul öncesi eğitim alma, çevre bilincini artırıcı bir özellik göstermektedir, bu yaş grubu öğrenciler üzerinde farklı uygulamalar yapılarak çevre bilincini artırıcı etkinlikler belirlenebilir.
- Literatür incelemelerinde benzer sonuçların çıkması toplumun ortak çevre bilincine sahip olduğu anlamına gelirken, çevresel sorunların yoğun olarak görülmesinde uygulamadan kaynaklanan hataların belirlenmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmen adaylarının çevre bilinci duyarlılıkları oldukça yüksek çıkarken, çevresel davranışların yeterince yüksek olmamasını etkileyen faktör belirlenip neden çevre bilinci davranışlara yeterince yansımadığı sorununun üzerine araştırmalar yapılabilir.

- Eğitim kurumlarının, çevre bilincini davranışsal olarak geliştirici etkinliklere daha fazla yer vermesi,
- Okullarda çok yaygın olmayan plastik, metal, pil ve cam atık toplama kutularının yaygınlaştırılıp, bu atıkların geri dönüşümüne yönelik yapılacak projelere ağırlık verilebilir.
- Ağaç dikme kampanyaları yapılabilir.
- Geri dönüşüm faaliyetlerinin kurumlar için misyon olarak kabul edilmesi,
- Kurumların çevreci faaliyetlerine yazılı, görsel ve sanal medyada daha fazla yer verilmesi sağlanabilir.
- Çevreci etkinlikler, eğitim kurumları arasında bir rekabet unsuru olarak görülebilir.
- Çevreci faaliyetleri yerel ve merkezi yönetimlerin desteklenmesi sağlanabilir.

KAYNAKLAR

- Abbas, M.Y. Singh, R. (2014). A Survey of Environmental Awareness, Attitude and Participation Amongst University Students: A Case Study. *International Journal of Science and Research (IJSR)*, 3(5), 1755-1760.
- Akandere, G. (2019). Çalışanların Çevresel Tutkusunun Yeşil Davranışları Üzerindeki Etkisi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(4), 387-404.
- Akbaş, İ. Kırımlı, E. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Çevre Duyarlılığı: Ölçek Geliştirme Çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(3), 1245-1256.
- Akçay, S. Pekel, F.O. (2017). Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinci ve Çevresel Duyarlılıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Elementary Education Online*, 16(3), 1174-1184
- Akış, S., (2000). Kuzey Kıbrıs'ta Çevre Bilinci. *Doğuş Üniversitesi Dergisi* 1. Sayı. İstanbul.
- Akkol M.L., (2016) Kentleşme Ve Çevre Sorunları
(https://abis.bozok.edu.tr/user_dosyalar/991-13100.pdf)
- Akpınar, M., Kaymakcı, S.(2012) Ülkemizde Sosyal Bilgiler Öğretiminin Genel Amaçlarına Karşılaştırmalı Bir Bakış.Kastamonu Eğitim Dergisi Cilt:20 . No.2. Ss. 605-626
- Aksu, Y. (2009). *Fen ve Teknoloji ile Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Sorunlarına Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi (Burdur ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Isparta.
- Ali, R., Sinha, B. (2013). A Study of Environmental Awareness and Ecological Behaviour Among Female B. (Ed). Students. *Educational Perspective*, 2(1), 41-50.
- Alnaçık Ü. Çevreci Yönelim, Çevre Dostu Davranış Ve Demografik Özellikler: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma. *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 10(20),507-532.

- Altıkat, A. Ekmekyapar Torun, F. Turan Bayram, T. (2011). Küresel Kirlilik, Dünya, Avrupa Birliği ve Türkiye' de Hava Kirliliği Örneği. *Erciyes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 27(2), 134-149.
- Altın, A. Tecer, S. Tecer, L. Altın, S. & Kahraman, B. F. (2014). Environmental Awareness Level of Secondary School Students; A Case Study in Balıkesir (Türkiye). 4th World Conference of Learning Teaching and Educational Leadership (WCLTA-2013). ScienceDirect; In *Procedia. Social and Behaviour Sciences*, 141(14), 1208-1214.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., Yıldırım, E. (2007). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri SPSS uygulamalı, (5.Baskı), Sakarya: Sakarya
- Arias, P.A., Bellouin, N., Coppola, E., Jones, R.G., et al. (2021). Technical Summary . *IPCC AR6 WG1* . (www.wikipedia.com) Erişim tarihi 12.10.2021
- Arshad, H.M. Saleem, K. Shafi, S. Ahmed, T. Kanwal, S. (2021). Üniversite Öğrencilerinin Çevre Bilinci, Kaygı, Tutum ve Davranışları: Akademik Disiplinler Arasında Bir Karşılaştırma. *Polonya Çevre Araştırmaları Dergisi*, 30(1), 561-570.
- Atasoy, E. (2015). *İnsan-Doğa Etkileşimi ve Çevre Eğitimi*. İstanbul: Sentez. 144-160.
- Atık S, Aykaç N, (2019). Necdet Hayat Bilgisi Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi (1926-2018). *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(4), 708-722
- Ay, U. (2017). Çevreci Tüketim Davranışlarının Değer-İnanç-Norm Kuramı Temelinde İncelenmesi. *Tüketici ve Tüketim Araştırmaları Dergisi*, (9)1, 1-33.
- Aybay, A. (2016). Çevre ve Hukuk. Keleş, R. (Ed.), *İnsan Çevre Toplum*. Ankara: İmge Kitabevi. (s. 361-372)
- Aydemir, M. (2007). *Öğretmenlerin Çevre Konuları Hakkında Bilgilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, ODTÜ, Ankara.
- Aydın F., Kaya H. (2011) Sosyal Bilimler Lisesi Öğrencilerinin Çevre Duyarlılıklarının Değerlendirilmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*: 24, 229-257.
- Aydın, F. ve Kaya, H. (2011). Sosyal Bilimler Lisesi Öğrencilerinin Çevre Duyarlılıklarının Değerlendirilmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 24(1), 229-257.

- Aydınlı, H. İ. ve Çiftçi, S. (2012). İnsan-Çevre İlişkisi ve Türkiye’de 1980 Sonrası Sağ Siyasetin Çevreye İlişkin Yaklaşımı. *EKEV Akademi Dergisi*, 16 (51), 15-30.
- Balcı, A. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler* (8. Baskı). Ankara, Pegem Akademi.
- Baran, A. G. (1993). Toplum, Birey ve Çevre İlişkileri. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 10 (1), 261-278.
- Barraza L, Walford RA. (2002). Environmental Education: a Comparison Between English and Mexican School Children. *Environ. Educ. Res*, 8 (2), 171-186.
- Baylan, E. (2009). Doğaya İlişkin İnançlar, Kültür ve Çevre Sorunları Arasındaki İlişkilerin Kuramsal Bağlamda İrdelenmesi. *Ankara Üniversitesi Çevrebilimler Dergisi*, 1(2), 67-74.
- Bilge, H. (2015). *Öğrencilerin Çevresel Duyarlılığının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi. Erzurum.
- Binbaşıoğlu, C. (1999). Türkiye’de Eğitim Bilimlerin Tarihi. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları, 145-170
- Bozkurt, M. (2011). *Fen ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Çevre Kavramları ile İlgili Algılamalarının Değerlendirilmesi ve Bu Algılamaların Çevreye Yönelik Tutumları ile Tutarlılığının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Bozkurt, Y. (2013). *Çevre Sorunları ve Politikaları* (3 b.). Bursa: Ekin Yayınevi.
- Bozdoğan R. (2010) Sürdürülebilir Gelişme Düşüncesinin Tarihsel Arka Planı *Dergipark*, s.10-11
- Bozoğlu, M. Bilgiç, A. Topuz, B.K. Ardali, Y. (2016). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Öğrencilerinin Çevre Bilinci, Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Faktörler. *Fresenius Çevre Bülteni*, 25(4), 1243-1257.
- Cansaran, D. (2019). Gürültü Kirliliği Düzeyini Belirlemeye Yönelik Bir Çalışma: Amasya Örneği. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 74-1, 89-108.

- Cansaran, D. (2019). *Sürdürülebilir Kentler İçin Çevre Bilinci* (1b.). Ankara: Gece Akademi.
- Çabuk, B. Karacaoğlu, Ö.C. (2003). Üniversite Öğrencilerinin Çevre Duyarlılıklarının İncelenmesi. *Ankara Üniv. Eğitim Bil. Derg.* 36:1-2
- Çağlar, Y. (2011). Çevreleme Çevre Üzerine Sessiz Tartışmalar. Ankara: İmge Yayınevi. s.120-146
- Çevre Kanunu (1983). *Resmi Gazete*. Yayımlı Tarihi, 11.08. 1983. Sayısı, 18132. Numarası, 2872.
- Çolak E. Varyans Analizi (ANOVA) Kruskal-Wallis H Testi Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Biyoistatistik Anabilim Dalı, https://eczacilik.anadolu.edu.tr/bolumSayfaları/belgeler/ecz2014%2011_20140527094539.pdf
- ÇŞB. Çevre ve Şehircilik Bakanlığı Çevresel Etki Değerlendirmesi İzin ve Denetim Genel Müdürlüğü Çevre Envanteri ve Bilgi Yönetimi Dairesi Başkanlığı. (2018). *Türkiye Çevre Sorunları ve Öncelikleri Değerlendirme Raporu*. s.11-18
- Demirel, M. (2009). *Rekreasyonel Etkinliklere Katılım ve Çevresel Duyarlılık*. Yayımlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Deniş, H. ve Genç, H. (2007). Çevre Bilimi Dersi Alan ve Almayan Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Çevreye İlişkin Tutumları ve Çevre Bilimi Dersindeki Başarılarının Karşılaştırılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı 13. 20-26.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (1973). *Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı 1973-1977*. Ankara: Başbakanlık Basımevi.
- Dietz T., Fitzgerald A., Shwom R. (2005) Environmental Values Annu. Rev. Environ. Resour. 30:335–72
- Dinçer, Ç. (1999). Okulöncesi Dönem Çevresel Farkındalık Arttırma Yolları. *Çevre ve İnsan Dergisi*. 44, 29-31

- Doğan, M. (1997) Ulusal Çevre Eylem Planı: Eğitim ve Katılım. *DPT: Türkiye Çevre Vakfı.*, 133-142
- Doğan, Y. (2014). Çocukların Çevre Bilinci ve Duyarlılığına Yönelik Bir Araştırma. *International Journal of Early Childhood Education Research*, 3 (7), 40-59.
- DPT, (1994). *Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı, Çevre Özel İhtisas Komisyonu Raporu*, Ankara: DPT Yayınları.
- Dunlap, R.E., Van Lier, K.D., Mertig, A., Jones, R.E. (2000) Measuring the Environment in the New Ecological Paradigm: A Revised NEP Scale. *Journal of Social Issues*, 56(3), 425-442.
- Duru, B. (1995). *Çevre Bilincinin Gelişim Sürecinde Türkiye’de Gönüllü Çevre Kuruluşları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Duruhan, K. ve Çavuş, A. (2013). *Ortaokul 7. sınıf Fen ve Teknoloji Dersinin Çevre Eğitimi Açısından Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi: Bingöl İli Örneği*. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Malatya, 126.
- Dünya Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi (Johannesburg, 26 Ağustos - 4 Eylül 2002) https://www.mfa.gov.tr/dunya-surdurulebilir-kalkinma-zirvesi_johannesburg_-26-agustos-4-eylul-2002_.tr.mfa
- Ekici, G. (2005). Lise Öğrencilerinin Çevre Eğitimine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 18, 71-83.
- Erdal, H. Erdal, G. Yücel, M. (2013). Üniversite Öğrencilerinin Çevre Bilinç Düzeyi Araştırması: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Örneği. *Gaziosmanpaşa Bilimsel Araştırma Dergisi*. 4, 57-65
- Erol, G. H. & Gezer, K. (2006). Prospective of elementary school teachers' attitudes toward enviroment and enviromental problems. *International Journal of Environmental & Sciense Education*, 26(12), 65-77.
- Erökten, S. (2015). Bölgelere Göre Öğrencilerde Çevre Bilincinin Karşılaştırılması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38), 169-179.

- Ertan, B. (2004). 2000’li Yıllarda Çevre Etiği Yaklaşımları ve Türkiye. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 93-108.
- Erten, S. (2004). Çevre Eğitimi ve Çevre Bilinci Nedir, Çevre Eğitimi Nasıl Olmalıdır? Ankara Çevre ve Orman Bakanlığı Yayın Organı, *Çevre ve İnsan Dergisi*, 65(66), 144-50
- Erten, S. (2005). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarında Çevre Dostu Davranışların Araştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (28), 92-101
- Erten, S. (2012). Türk ve Azerice Öğretmen Adaylarında Çevre Bilinci. *Education and Science*, 37(166), 88-100.
- Erten, S. ve Aydoğdu, C. (2011). Türkiyeli ve Azerbaycanlı Öğrencilerde, Ekosentrik, Antroposentrik ve Çevreye Karşı Antipatik Tutum Anlayışları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(41), 158-169.
- Ertürk, H. ve Atasoy, E. (2005). *Çevre İçin Eğitim: İlköğretim Öğrencilerinin Çevresel Tutum ve Çevre Bilgisi Üzerine Bir Çalışma*. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, s.395.
- Evans, R. W. (2007). Harold Rugg: Apostle of the modern social studies curriculum. In. Totten & J. Pederson (Eds.), *Addressing social issues in the classroom and beyond: The pedagogical efforts of pioneers in the field* (pp. 49-46).
- Feridunoğlu, İ. C. (2018). Günümüz Medyasında Çevre Olgusu. Hergüner, B. ve Kalkan, E. (Ed.), *Türkiye’de Çevre Politikaları* içinde (s. 265-282). Ankara: Nobel Yayın.
- Fisman, L. (2005). The Effects of Local Learning on Environmental Awareness In Children: An Empirical Investigation. *The Journal of Environmental Education*. 36 (3), 39-50.
- Geray, C. (1995). Çevre Koruma Bilinci ve Duyarlılığı için Halkın Eğitimi. *Yeni Türkiye Çevre Özel Sayısı*, 3, 26-32
- Geray, M.D. Turan Güllaç, E. ve Gülay, H. (2010). *İlköğretim 4. 5. 6. 7. ve 8. sınıflar İçin Güncel Çevre Sorunlarıyla İlgili Eğitsel Ekinlikler*. Ankara: Anı Yayıncılık, s. 92

- Ghosh, K. (2014). Environmental Awareness Among Secondary School Students of Golaghat District in the State of Assam and Their Attitude Towards Environmental Education. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*, 19(3). 30-34.
- Görmez, K. (2010). *Çevre Sorunları* (2b.). Ankara: Nobel Yayın.
- Görmez, K. (2015). *Çevre Sorunları*. Ankara: Nobel Akademik. s.88-92
- Güler, Ç. Vaizoğlu, S. A. ve Tekbaş, Ö. F. (2002). Çevre bilinci. Tekeli, İ. (Ed.), *Türkiye Bilimler Akademisi Raporları Sayı: 1 - Türkiye İçin Sürdürülebilir Kalkınma Öncelikleri-Dünya Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi (Johannesburg) İçin TÜBA'nın Görüşü* içinde (s.29-32). Ankara: TÜBİTAK Matbaası.
- Güler, Ç. ve Çobanoğlu, Z. (1994). *Su Kirliliği*. Ankara: Aydoğdu Ofset. s.126-132
- Güler, Ç. ve Çobanoğlu, Z. (1997). *Toprak Kirliliği*. Çevre Sağlığı Temel Kaynak Dizisi No:40 Ankara: Barok Ofset Ltd. Şti.
- Güler, T. (2009). Ekoloji Temelli Bir Çevre Eğitiminin Öğretmenlerin Çevre Eğitime Karşı Görüşlerine Etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 34(151), 132-136.
- Gülgün, B. Önder, S. Aktaş, E. Ünal Akkaya, F. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Çevre Sorunlarına Yönelik Tepkileri: Ege Üniversitesi (İzmir-Türkiye) örneği. *Uluslararası Çevre Uygulama ve Bilim Dergisi*, 3(4), 234-246.
- Gündüz, M. Aktepe, V. Büyükkarcı, A. Taş, M. ve Çakır Elbir, B. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Doğa ve Çevreye Yüklediği Değerlerin Tespit Edilmesi. *Route Educational and Social Science Journal* 4(5), 116-126.
- Güven, E. Aydoğdu, M. (2012). Çevre Sorunlarına Yönelik Farkındalık Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Öğretmen Adaylarının Farkındalık Düzeylerinin Belirlenmesi. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi*. 1(2), 185-202.
- Handoyo B, Astina I.K, Mkumbachi R.L. (2021). Student environmental awareness and pro-environmental behaviour: preliminary study of geography students at state university of malang. *IOP Conf. Series: Earth and Environmental Science* 683, 012049
- Hatipoğlu, M. (2016). Çevrenin Korunmasında İdari Yaptırımların Caydırıcılık Açısından Değerlendirilmesi. *Yıldırım Beyazıt Hukuk Dergisi*, 1, 77-118.

<https://uskudar.edu.tr/tr/icerik/6852/hizli-nufus-artisi-dogal-cevreyi-olumsuz-etkiliyor>

<https://www.learner.org/wp-content/uploads/2019/02/8.WhatIsSocialStudies.pdf>)

Huber, R. Jack R. and Ronaldo S.M (1998). *Instrumentos de mercadopara la politicaambiental en América Latina y Caribe: Leccionesde oncepaíses*, Discussion Paper, No. S, Washington, D.C. World Bank. s. 381

İlgar, R. (2007). Çevre Eğitiminde Yaygın Eğitimin Rolü ve Önemi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23. 38-50.

IPCC (2019a). Shukla, P. R., Skea, J., Calvo Buendia, E., Masson-Delmotte, V., et al. (eds.). IPCC Special Report on Climate Change, Desertification, Land Degradation, Sustainable Land Management, Food Security, and Greenhouse gas fluxes in Terrestrial Ecosystems (PDF). In press. (www.Wikipedia.com)

IPCC (2019b). Pörtner, H.O., Roberts, D. C., Masson-Delmotte, V., Zhai, P., et al. (eds.). IPCC Special Report on the Ocean and Cryosphere in a Changing Climate (PDF). In press (www.Wikipedia.com).

İşıldar G.Y., Yıldırım F. (2008) Çevre Eğitiminin Çevreye Duyarlı Davranışlar Üzerindeki Etkisi. *Eğitim ve Bilim* , 33,148:111-118.

İdem, Ş. (2017). Toplumsal Ekoloji ve Komünalizm. İmga, O. ve Olgun, H. (Ed.), *Yeşil ve Siyaset içinde* (s. 187-218). Ankara: Liberte Yayınları.

İnanç, N. ve Kurgun, E. (2004). Çevre eğitimi ve halkın bilinçlendirilmesi. *İçinde Çevre eğitimi: ders notları* (Çevre Sorunları, Çevre Felsefesi, Çevre Eğitimi) (426-432). Bursa.

Jha, P.K. (1998). Mannual for Environment Awareness Ability Measure (EAAM). Agra (U.P.): *National Psychological Corporation*. s.144

Karabal, H. (2019). *Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinci Düzeylerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Burdur, Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Fen Bilgisi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

- Karaismailoğlu, S. E. (2018). Öğretmenlerin Çevre Bilinci Düzeyinin Belirlenmesi: Ankara Etimesgut örneği. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara, Nobel Yayınları, s.126.
- Karataş, A. (2013). *Çevre Bilincinin Geliştirilmesinde Çevre Eğitiminin Rolü*. Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği, Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Karataş, A. (2013). Toplumun Sürdürülebilir Çevre Bilincinin Artırılmasında Eğitim Fakültelerinin Rolü. *Avrupa Sürdürülebilir Kalkınma Dergisi*, 2(4), 233-242.
- Karataş, A. (2016). Yerel Yönetimlerde Çevre Korumanın Bir Aracı Olarak Çevre Eğitimi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-10.
- Karatekin, K. ve Aksoy, B. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çevre Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 7(1), 1423-1438.
- Kayaer, M. (2012). *Hukuksal Araçlarla Çevrenin Korunması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Kayalı, H. (2010). Sosyal Bilgiler, Türkçe ve Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Çevre Sorunlarına Yönelik Tutumları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 21, 258-268.
- Keleş, R. (2015). *100 Soruda Çevre, Çevre Sorunları ve Çevre Politikası* (2b.). İzmir: Yakın Kitabevi.
- Kellner, D. (2002). Theorizing Globalization. *Sociological Theory*, 20(3), 285-305.
- Kement Ü. (2019) Ekoturizm Faaliyetlerine Katılan Bireylerin Değer İnanc Norm Teorisi Kapsamında Çevre Dostu Davranışlarının Açıklanması, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 18(72): 2182-2195)
- Kocakurt, Ö. ve Güven, S. (2005). Çevre, Aile ve Çocuk. *Eğitim ve Bilim*, 30 (135), 34-38.
- Kossin, J. P., Hall, T., Knutson, T., Kunkel, K. E., Trapp, R. J., Waliser, D. E., Wehner, M.F. (2017). Chapter 9: Extreme Storms. *USGCRP*. pp.1-470.

(www.Wikipedia.com)

- Krejcie R.V., Morgan D.W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, s.607-610.
- Kuhlemeier H, Bergh H, Yan Den Lagerweij, N (1999). Environmental Knowledge, Attitudes, and Behavior in Dutch Secondary Education. *J. Environ. Educ.* 30(2). 1256-1265.
- Marker, G., & Mehlinger, H. (1992). Social studies. In P. W Jackson (Ed.), *Handbook of research on curriculum* (pp. 830-851). New York, NY: Macmillan.
- Martorella, P. H. (1996). Teaching social studies in middle and secondary schools (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- MEB (2013). *Fen Bilimleri Dersi (3. 4. 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> adresinden erişildi. Erişim tarihi 22.12.2021
- Meydan Ali , Yıldız N., (2021) İlkokul 4. Sınıf sosyal bilgiler programındaki çevre ile ilişkilendirilen değerlerin Öğrencilerin çevre bilinci kazanmasındaki önemi. *Researcher: Social Science Studints*, 2021: 50-64
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2020) *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*, www.meb.gov.tr/mufredat.pdf
- Moseley, C. Reinke, K., Bookout, V. (2002). The effect of teaching outdoor environmental education on preservice teachers' attitudes toward self-efficacy. *Journal of Environmental Education*, 34(1), 9-15.
- Müezzinoğlu, F.Ş. ve Pehlivan, M. (2014). *Ortaokul 5. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevrenin Bugünü ve 50 Yıl Sonrasına Yönelik Algıları: Fenomenografik Bir Çalışma*. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya, 113.
- Nagra, V. (2010). Environmental Education Awareness Among School Teachers. *The Environmentalist*, 30(2), 153-162.

- Nair, G. (2017). İlkel Toplumlardan Günümüze İnsan-Doğa İlişkileri Bağlamında Çevre Sorunları Üzerine Bir Değerlendirme. *Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 77-89.
- Nazlıoğlu, M. D. (1988). *Çevre Bilincinin Oluşmasında Çevre Eğitiminin Rolü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- OGM, *Stratejik Eylem Planı 2019-2023*. <https://www.ogm.gov.tr/tr/e-kutuphanesi/SstratejikPlan/Orman.pdf>
- Oğuz, D. Çakıcı, İ. Kavas, S. (2011). Yüksek Öğretimde Öğrencilerin Çevre Bilinci. *SDÜ Orman Fakültesi Dergisi*, 12: 34-39.
- Öküzçüoğlu, B.H., (2019) *Ortaokul Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Çevreye Karşı Duyarlılıklarının İncelenmesi: Denizli İl Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler ABD,
- Önder, T. (2003). *Ekoloji, Toplum ve Siyaset*. Ankara: Odak Yayınevi.
- Özbebek Tunç, A. Akdemir Ömür, G. ve Düren A.Z. (2012). Çevresel Farkındalık. *İ.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 47, 227-246.
- Özdemir, A. (2003) *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Çevre Bilgi ve Bilinçlerinin Araştırılması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özdemir, A. ve Yapıcı, E. (2010). Öğretmen Adaylarının Çevre Sorunlarına Yönelik Farkındalık ve İlgi Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Anadolu Doğa Bilimleri Dergisi*, 1(1), 48-56.
- Özdemir, O. Yıldız, A. Ocaktan, H. ve Sarışen, Ö. (2004). Tıp Fakültesi Öğrencilerinin Çevre Sorunları Konusundaki Farkındalık ve Duyarlılıkları. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 57 (3), 117-127.
- Özden, M. (2008). Environmental Awareness and Attitudes of Student Teachers: An Empirical Research. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 17(1), 40-55

- Özmen, D. Çetinkaya, A.Ç. ve Nehir, S. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Çevre Sorunlarına Yönelik Tutumları. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 4(6), 330-344.
- Öznacar, M.,D., Güllaç E., Gülay H. (2010). *İlköğretim 4.5.6.7. ve 8. Sınıflar için Güncel Çevre Sorunlarıyla İlgili Eğitsel Etkinlikler*. Ankara: Anı Yayıncılık,
- Öztürk, E. (2013). *Uluslararası Bir Çevre Eğitimi Projesinin Fen ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Çevre Bilincine Etkisi*. Doktora Tezi. Ankara. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, s.48-56.
- Rannikko, P. (1996). Local Environmental Conflicts and the Change in Environmental Consciousness. *Acta Sociologica*, 39, 57-72.
- Salequzzaman, MD & Stocker, L. (2001). The context and prospects for environmental education and environmental careers in Bangladesh. *International Journal of Sustainability in Higher Education*. 2. 104-127.
- Selanik Ay, T. (2010). Sosyal Bilgiler Dersinde Çevre Bilinci Kazandırmada Medya Ürünlerinden Yararlanmaya İlişkin Öğrenci Görüşleri. *International Journal Of Eurasia Social Sciences* , 2010 (1) , 76-93 .
- Selimoğlu, S. (2015). *Ortaokul Öğrencilerinin Çevre Bilinci Kazanım Düzeyleri*, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Afyon, s.91
- Senemoğlu, N. (2013). Gelişim, Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Sharma, N. K. (2014). A Study on Environmental Awareness of College Students in Relation to Sex, Rural-Urban Background and Academic Streams Wise. *The Online Journal of New Horizons in Education*, 4(2), 15-20.
- Shrivastava, K. K. (2008). Environmental Education: Principles, Concepts and Management. New Delhi: Kanishka Publishers, *Distributors*. 46(12), 135-152
- Stanley, W. B., & Nelson, J. L. (1986). Social education for social transformation. *Social Education*, 50, 528–533.
- Steg, Linda & Norlund, A.M.. (2012). Models to explain environmental behaviour. In: Environmental psychology. *Environmental Psychology: An Introduction*. 12(2),1-11.

- Stern, P. C. (2000). Toward a Coherent Theory of Environmentally Significant Behavior. *Journal of Social Issues*, 56(3), 407-424.
- Şahin, B. Saygı A.C. Keklik G. (2014). *Turistik Tüketicilerin Çevre Duyarlılığı Algıları ve Çevre Dostu Ürünleri Tercih Etme Eğilimleri*, 16. Ulusal Turizm Kongresi Bildiriler Kitabı, s.314.
- Şahin, H. Erkal, S. (2017). Üniversite Öğrencilerinin Çevresel Sürdürülebilirliğe Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Avrupa Sürdürülebilir Kalkınma Dergisi*, 6(4), 147-154.
- Şendeniz, Ö. (2016). Doğu Karadeniz’de HES Mücadelesinin Dönüştürdükleri: Rize-Fındıklı örneği. Yıldırım, D. ve Haspolat, E. (Der.). *Değişen Karadeniz’i Anlamak* içinde (s. 445-466). Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Şenyurt, A. Temel Bayık, A. ve Özkahraman, Ş. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Çevresel Konulara Duyarlılıklarının İncelenmesi. *S.D.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 8-15.
- Talay, İ. Gündüz, S. Akpınar, N. (2004). On the Status of Environmental Education and Awareness of Undergraduate Students at Ankara University, Turkey. *Inter. J. Environ. Pollut.* 21 (3), 293-308.
- Topal, M. Arslan, E. I. (2010). Türkiye’de Çevre Mühendisliği Bölümleri ve Eğitimi. *Erciyes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 26 (1), 34-49.
- Türk, M. (2013). *Çevre Bilinci Yasal Zorunluluktan Sosyal Sorumluluğa* (3b.). Ankara: Nobel Yayın.
- Türksoy, Ö. (1991). Çevre Duyarlılığı Eğitiminde Bilişsel Yaklaşım, Çocuk ve Temel Çevre Özellikleri. *Eğitim ve Bilim*, 15(80), 15-17
- Urey, M. Colak, K., Okur, M. (2009). Regional Differences in Environmental Education of Primary Education in Terms of Teacher Conceptions. *Procedia Social and Behavioural Sciences*, 12(1),795-799.
- Uzun N. ve Sağlam, N. (2005). Sosyo-Ekonomik Durumun Çevre Bilinci ve Çevre Akademik Başarısı Üzerindeki Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 194-202.

- Uzunboylu, H. Çavuş, N. Ercag, E. (2009). Using Mobile Learning to Increase Environmental Awareness. *Comput. Educ.* 52, 381-389.
- Uzunöz, A. ve Akbaş, Y., Artun, H. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çevre Okur-Yazarlık Düzeylerine Etki Eden Faktörlerin Değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 1-14.
- Vaizoğlu, S. Altıntaş, H. Temel F. Ahrabı, A. F. Aydoğan, D. Bostancı, S. Duran, A. Koçkesen, D. Turan, N. Güler, Ç. (2005). Bir Tıp Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin Çevre Bilincinin Değerlendirilmesi, *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 4 (4), 151-171.
- Vinson, K. D. (1998). The “traditions” revisited: Instructional approach and high school social studies teachers. *Theory and Research in Social Education*, 23, 50-82.
- Whelan, M. (1992). History and the social studies: A response to the critics. *Theory and Research in Social Education*, 20(1), 2-16.
- Yazıcı, N. Babalık, A.A. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Çevre Bilincinin Belirlenmesi: Süleyman Demirel Üniversitesi (SDÜ) örneği. *Çevre Yer Bilimleri*, 75(3), 190.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, (8.Baskı), Ankara: Seçkin
- Yıldırım, C. Bacanak, A. ve Özsoy, S. (2012). Öğretmen Adaylarının Çevre Sorunlarına Karşı Duyarlılıkları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (1), 121-134.
- Yılmaz, A. (2002) Ortaöğretim ve Üniversite Öğrencilerinin Çevre, Çevre Kavramları ve Sorunları Konusundaki Bilgi ve Öneriler. *H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 156-162.
- Yılmaz, A. Morgil, F. İ. Aktuğ, P. ve Göbekli, İ. (2002). Ortaöğretim ve Üniversite Öğrencilerinin Çevre, Çevre Kavramları ve Sorunları Konusundaki Bilgileri ve Öneriler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 156-162.
- Yılmaz, V. Yıldız, Z. ve Arslan, T. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Çevresel Duyarlılıkları ile Çevresel Davranışlarının Yapısal Eşitlik Modeliyle Araştırılması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30, 271-278.

- Young, G. L. (2011). Environmental Encyclopedia. China: *Gale Cengage*, 14,110-122
- Yurttaş, G. Sülün, Y. Ekiz, S. (2009). Determination of Science Literacy Levels of The Classroom Teachers (A Case of Muğla City in Turkey). *I.World Conference on Educational Sciences*
- Yücel, F. (2003). Sürdürülebilir Kalkınmanın Sağlanmasında Çevre Korumanın ve Ekonomik Kalkınmanın Karşılıklı ve Birlikteliği, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 100-120
- Yücel, M. Altunkasa, F. Güçray, S. Uslu, C. Say, N. P. (2006). Adana'da Çevre Duyarlılığı Düzeyinin ve Geliştirme Olanaklarının Araştırılması. *Akdeniz Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 9(2), 217-228.
- Yücel, M., Uslu, C. ve Say, N. (2004). Çukurova Üniversitesi Personel ve Öğrencilerinin Çevre Duyarlılıklarının Belirlenmesi, *Ç.Ü. Ziraat Fakültesi Dergisi*, 19 (3), 109-118.
- Yücel, S. A. ve Morgil, F.İ. (1998). Yükseköğretimde Çevre Olgusunun Araştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,14. 84-91.

EKLER

EK 1: Araştırmada Kullanılan Kişisel Bilgiler Formu

Değerli öğretmen adayları;

Bu ölçek ‘Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çevre Duyarlılıklarının İncelenmesi’ konu başlıklı yüksek lisans tezinde kullanılmak üzere Emine Nur Kırımlı ve tarafından hazırlanmıştır ve bu ölçek sahibinden izin alınarak tez çalışmasında kullanılmıştır. Vereceğiniz samimi cevapların araştırmanın geçerliliği için önemli olduğunu hatırlatır göstereceğiniz ilgi ve hassasiyet için en içten teşekkürlerimi sunarım.

Nazlı ORTAER

1. Yaşınız? (.....)
2. Sınıf (.....)
3. Cinsiyet () Erkek () Kadın
4. Mezun olunan ortaöğretim programı
5. Lisans eğitimine başlamadan önce yaşadığınız yerleşim birimini
() Köy () Belde () İlçe () Şehir () Büyük Şehir
6. Annenizin Eğitim Düzeyi
() İlkokul () Ortaokul () Lise veya Dengi () Önlisans () Lisans () Lisans Üstü
7. Babanızın Eğitim Düzeyi
() İlkokul () Ortaokul () Lise veya Dengi () Önlisans () Lisans () Lisans Üstü
8. Ailenin Gelir durumu
() Asgari ücret altı () En düşük memur maaşı () Memur maaşı üstü
9. Okul öncesi eğitimi aldınız mı
() Evet () Hayır
10. Doğa gezintisi yapar mısınız?
() Evet () Hayır
11. Çevreye ve doğaya karşı ilginiz var mı
() Evet () Hayır
12. Çevresel sorunlara duyarlımısınız?
() Evet () Hayır
13. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre duyarlılığı çevre ve doğa belgesel programlarını izlemelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
() Evet () Hayır

EK 2: Araştırmada Kullanılan Ölçek

Değerli öğretmen adayları;

Bu ölçek ‘Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çevre Duyarlılıklarının İncelenmesi’ konu başlıklı yüksek lisans tezimde kullanılmak üzere Akbaş Ve Kırımlı (2018) tarafından hazırlanmıştır ve bu ölçek sahibinden izin alınarak tez çalışmasında kullanılmıştır. Vereceğiniz samimi cevapların araştırmanın geçerliliği için önemli olduğunu hatırlatır göstereceğiniz ilgi ve hassasiyet için en içten teşekkürlerimi sunarım.

Nazlı ORTAER

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVRE BİLİNCİ DUYARLILIK DÜZEYİ ARAŞTIRMASI	Her Zaman	Sık sık	Ara Sıra	Bazen	Hiçbir Zaman
A. Çevresel Davranışlara Yönelik İfadeler	5	4	3	2	1
1. Gereksiz enerji kullanımının önüne geçmek için ışık ve elektronik aletleri sadece ihtiyaç duyduğumda açık bırakırım	5	4	3	2	1
2. Enerji tasarrufunu sürdürülebilir bir çevre için gerekli görüyorum	5	4	3	2	1
3. Kullanılmış pilleri atık pil toplama kutularına atarım	5	4	3	2	1
4. Bulduğum ortamdan çıkarken odada kimsenin olup olmadığını kontrol eder ve ışıkları kapatırım	5	4	3	2	1
5. Ürün satın alırken çevreye en az zararı veren ve geri dönüşümü kolay olan ürünleri tercih ederim.	5	4	3	2	1
6. Naylon poşet kullanmamaya dikkat ederim	5	4	3	2	1
7. Naylon poşet kullandığımda doğada kolay çözünen poşetleri tercih ederim	5	4	3	2	1
8. Lavabo ve tuvaleti kullanırken su tüketimine dikkat ederim	5	4	3	2	1
9. Bulduğum ortamdan ayrılırken çöplerimi ortamda bırakmayıp çöp	5	4	3	2	1
10. Çevrenin kirlenmemesi için elimden gelen gayreti daima gösterir ve çevremdekileri bilinçlendiririm	5	4	3	2	1
11. Çevremdeki insanları çevre temizliğine önem göstermeleri konusunda uyarırım	5	4	3	2	1
12. Çevreyle ilgili konularda elde ettiğim bilgileri günlük hayatımda uygulamaya çalışırım	5	4	3	2	1
13. Çevre konusundaki bilgi ve deneyimlerimi diğer insanlara aktarmak ve çevre bilincinin toplumda artması konusunda duyarlıyım	5	4	3	2	1
14. Çevreyle ilgili seminer ve konferanslara katılmaya çalışır ve ilgili toplantıları takip ederim	5	4	3	2	1

B. Çevre Duyarlılığına Yönelik İfadeler	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Sanayi bölgeleri (fabrikalar) yerleşim birimlerine uzak olmalıdır	5	4	3	2	1
2. Yeşil alanların insan sağlığı açısından olumlu etkileri vardır	5	4	3	2	1
3. Hava kirliliği solunum yolu hastalıklarını artırır	5	4	3	2	1
4. Hızlı kentleşme ve toplumsal bilincin yeteri kadar gelişmemiş olması kültürel çevrenin korunmasını olumsuz yönde etkilemektedir	5	4	3	2	1
5. Kentlerde görsel kirlilik (yeşil alan yetersizliği, birbiriyle uyumsuz yapılar vs)	5	4	3	2	1
6. Çöp toplama alanlarının yerleşim birimlerinin yakınında olması insan sağlığını tehdit eder	5	4	3	2	1
7. Çöp toplama alanlarının tarım arazilerinin yakınında olması sürdürebilir tarımı	5	4	3	2	1
8. Su kaynaklarının kirlenmesi, biyolojik çeşitlilik oluşturan bitki ve hayvan toplulukları ile mikroorganizmaları doğrudan etkiler	5	4	3	2	1
9. Biyolojik çeşitliliğin azalması ve genetiği değiştirilmiş organizmalar (GDO) küresel çevre sorunlarından	5	4	3	2	1
C. Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem Durumları	Çok Önemli	Önemli	Kararsız	Önemsiz	Çok Önemsiz
1. Atıklardan doğan kirlilik	5	4	3	2	1
2. Hava kirliliği	5	4	3	2	1
3. Su kirliliği	5	4	3	2	1
4. Toprak kirliliği	5	4	3	2	1
5. Gürültü Kirliliği	5	4	3	2	1
6. Doğal kaynakların azalması	5	4	3	2	1
7. Çarpık kentleşme	5	4	3	2	1
8. Erozyon	5	4	3	2	1
9. Görüntü Kirliliği	5	4	3	2	1
10. İklim değişikliği- Küresel Isınma	5	4	3	2	1
11. Elektromanyetik kirlenme	5	4	3	2	1

EK 3: Çevre Duyarlılığı Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Puan Değerleri

Tablo 4.3.

Çevre Bilinci Duyarlılık Düzeyi Ölçeğine katılım düzeyi

Faktör	Madde no	Ortalama	Standart sapma	Sıklık (n = 330)									
				Hiçbir Zaman		Bazen		Ara Sıra		Sık sık		Her Zaman	
				S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
A. Çevresel Davranışlara Yönelik İfadeler	1	4,5385	,78193	2	1,3	0	0,0	16	10,3	32	20,5	106	67,9
	2	4,7756	,50256	0	0,0	0	0,0	6	3,8	23	14,7	127	81,4
	3	3,6410	1,12994	8	5,1	11	7,1	56	35,9	35	22,4	46	29,5
	4	4,6859	,60965	0	0,0	0	0,0	12	7,7	25	16,0	119	76,3
	5	3,7115	1,08960	6	3,8	12	7,7	49	31,4	43	27,6	46	29,5
	6	3,5192	1,11570	8	5,1	18	11,5	50	32,1	45	28,8	35	22,4
	7.	3,5577	1,17633	9	5,8	18	11,5	49	31,4	37	23,7	43	27,6
	8	4,4744	,76579	0	0,0	4	2,6	14	9,0	42	26,9	96	61,5
	9	4,7628	,58046	0	0,0	2	1,3	6	3,8	19	12,2	129	82,7
	10	4,6603	,66717	1	,6	0	0,0	11	7,1	27	17,3	117	75,0
	11	4,5641	,74643	2	1,3	1	,6	9	5,8	39	25,0	105	67,3
	12	4,6474	,62014	0	0,0	1	,6	9	5,8	34	21,8	112	71,8
	13	4,4359	,78024	1	,6	2	1,3	16	10,3	46	29,5	91	58,3
	14	3,4936	1,21547	10	6,4	21	13,5	51	32,7	30	19,2	44	28,2
	Faktör	4,2477	,55934										
B. Çevre Duyarlılığına Yönelik İfadeler				Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsız		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	1	4,8590	,40079	0	0,0	0	0,0	3	1,9	16	10,3	137	87,8
	2	4,8654	,42634	0	0,0	1	,6	2	1,3	14	9,0	139	89,1
	3	4,8462	,44219	0	0,0	1	,6	2	1,3	17	10,9	136	87,2
	4	4,7564	,57217	1	,6	1	,6	2	1,3	27	17,3	125	80,1
	5	4,7179	,64051	1	,6	1	,6	7	4,5	23	14,7	124	79,5
	6	4,7500	,57502	0	0,0	1	,6	8	5,1	20	12,8	127	81,4
	7	4,7436	,51895	0	0,0	0	0,0	6	3,8	28	17,9	122	78,2
	8	4,7821	,48586	1	,6	0	0,0	2	1,3	27	17,3	126	80,8
	9	4,7436	,58884	1	,6	1	,6	3	1,9	27	17,3	124	79,5
	Faktör	4,7849	,40422										
Türkiye Özelinde Farklı Çevresel Sorunların Önem Durumları				Çok önemsiz		Önemsiz		Kararsız		Önemli		Çok Önemli	
	1	4,7949	,46445	0	0,0	0	0,0	4	2,6	24	15,4	128	82,1
	2	4,8013	,50058	0	0,0	1	,6	4	2,6	20	12,8	131	84,0
	3	4,8205	,47502	0	0,0	0	0,0	6	3,8	16	10,3	134	85,9
	4	4,7885	,49526	0	0,0	0	0,0	6	3,8	21	13,5	129	82,7
	5	4,5385	,66609	0	0,0	1	,6	12	7,7	45	28,8	98	62,8
	6	4,7756	,57444	1	,6	0	0,0	6	3,8	19	12,2	130	83,3
	7	4,5833	,68116	0	0,0	1	,6	14	9,0	34	21,8	107	68,6
	8	4,6410	,67153	0	0,0	1	,6	14	9,0	25	16,0	116	74,4
	9	4,4808	,70456	0	0,0	1	,6	16	10,3	46	29,5	93	59,6
	10	4,8013	,53786	0	0,0	1	,6	7	4,5	14	9,0	134	85,9
	11	4,5962	,72538	0	0,0	3	1,9	13	8,3	28	17,9	112	71,8
	Faktör	4,6929	,46657										
Çevre Bilinci Duyarlılığı	Genel	4,7949	,46445										

İZİN BELGELERİ

Ek 4: Etik Kurul Kararı



14.04.2021-36422

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

Sayı : E-97132852-302.14.01-36422
Konu : Etik Kurul Değerlendirmesi

14.04.2021

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALINA

Anabilim Dalımız Öğretim Üyesi Doç. Dr. Çiğdem KAN'ın danışmanı olduğu yüksek lisans öğrencisi Nazlı ORTAER'e ait "**Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinci Duyarlılıklarına İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**" konulu çalışma ile ilgili Etik Kurul Kararı ekte sunulmuştur.

Gereğini ve bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ
Kurul Başkanı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSNKFTY3A5 Pin Kodu :44462 Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/firat-universitesi-ebys?eD=BSNKFTY3A5>
Adres:Firat Üniversitesi Rektörlüğü 23119 ELAZIĞ/TÜRKİYE Bilgi için: Pınar Arslan
Telefon:0 (424) 237 00 00 Faks:0 424 2122717 Unvanı: Memur
Elektronik Ağ:http://www.firat.edu.tr



Tel No: 4929

ETİK KURUL KARARI

TOPLANTI TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR NO	ÇALIŞMACILARIN ADI SOYADI
14.04.2021	09	2	Sorumlu Araştırmacı : Doç. Dr. Çiğdem KAN Yardımcı Araştırmacı: Nazlı ORTAER

KARAR

“Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinci Duyarlılıklarına İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” konulu çalışma etik kurulumuzda görüşülmüş olup; çalışmanın etik kurallara uygun olduğuna oybirliğiyle karar verilmiştir.

Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ (Başkan)			
Prof. Dr. Sebahattin DEVECİOĞLU (Üye)	İmza	Doç. Dr. Rıfat BİLGİN (Üye)	İmza
Prof. Dr. Süleyman İLHAN (Üye)	İmza	Doç.Dr. Haki PEŞMAN (Üye)	İmza
Prof. Dr. Erkan Turan DEMİREL (Üye)	İmza	Doç.Dr. Yunus Emre KARAKAYA (Üye)	İmza
Doç. Dr. Taner YILDIRIM (Üye)	İmza	Doç.Dr. Ayşe Ülkü KAN (Üye)	İmza
Doç.Dr. İrfan EMRE (Üye)	İmza	Dr.Öğr. Üyesi Serkan BİÇER (Üye)	İmza
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurul Sekreteri: Pınar ARSLAN			İmza

Ek 5: Çevre Duyarlılığı Ölçeği İzin Belgesi

Emine NUR DELİALİOĞLU

3 Mar 2021 Çar, 11:56

Merhaba, atıf yapmak ve kaynak göstermek koşuluyla kullanabilirsiniz

Ar.Gör. Emine Nur DELİALİOĞLU

Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Kamu Yönetimi
Bölümü

Kamu Yönetimi Ana Bilim Dalı

Research Assistant Emine Nur DELİALİOĞLU

Süleyman Demirel University

Faculty of Economics and Administrative Sciences

Department of Public Administration

Ek 6: Ölçeğin Uygulanması İçin Alınan İzin Belgesi



25.05.2021-47129

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Sayı : E-88076204-044-47129
Konu : Anket Uygulama İzni (Nazlı
ORTAER)

25.05.2021

GENEL SEKRETERLİĞE

İlgi : 24.05.2021 tarihli, 46641 sayılı ve "Anket Uygulama İzni (Nazlı ORTAER)" konulu yazı

İlgi yazınız gereğince Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Nazlı ORTAER'in, "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinci Duyarlılıklarına İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" isimli çalışması kapsamında; 31.05.2021 - 07.06.2021 tarihleri arasında, Fakültemiz bünyesindeki Sosyal Bilgiler Eğitimi 1.2.3. ve 4. sınıflarındaki öğretmen adaylarından veri toplama talebi dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ
Eğitim Fakültesi Dekan

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : BS4KM1Y2EU Pin Kodu : 70972

Belge Takip Adresi :

<https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5392&eD=BS4KM1Y2EU&eS=47129>

Adres: Firat Üniversitesi Rektörlüğü 23119 ELAZIĞ/TÜRKİYE
Telefon: 0 (424) 237 00 00 Faks: 0 424 2122717
Elektronik Ağ: <http://www.firat.edu.tr>

Bilgi için: Lütfi KARASU
Unvanı: Şef



Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 7: Tez Orjinallik Raporu



FEN
BİLİMLERİ
ENSTİTÜSÜ
1983

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
LİSANSÜSTÜ TEZ BENZERLİK RAPORU

FORM
20

I - ÖĞRENCİ BİLGİLERİ

Adı ve Soyadı	Nazlı ORTAER	Öğrenci No: 192410103
Bilim Dalı	Sosyal Bilgiler Eğitimi	
Programı	☒ Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐ Bütünleşik Doktora	

II - TEZ BİLGİLERİ

Tez Başlığı (Enstitü Tescilli)	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinci Duyarlılıklarına İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi
Danışman	Doç. Dr. Çiğdem KAN
II. Danışman	

III - ENSTİTÜ BENZERLİK RAPORU

Yukarıda bilgileri verilen öğrencimizin tezi, CD ortamında MSWORD ve PDF formatında vermiş olduğu kopyaları kullanılarak aşağıda belirtilen filtreler uygulanmak suretiyle TURNİTİN intihal tespit programında analiz edilmiştir:

1. Kaynaklar bölümü hariç
2. Özet ve Abstract dâhil, diğer ön bölümler hariç
3. Alıntılar dâhil
4. Benzerlik oranı %1 ve üzeri ise dâhil

İntihal tespit programının üretmiş olduğu rapora göre ilgili tezin benzerlik oranı

Tez savunma sınavından önce
taranan sayfa sayısı (79)

% 16

Tez Savunma Sınavından sonra
taranan sayfa sayısı (75)

% 17

değerlerine sahip olup Enstitümüzce uygulanan kabul edilebilir üst sınır %25'dir.

Kontrol Personeli Celal YILMAZ Bilgisayar İşletmeni	Tez, veri tabanına saklanmıştır. ☐ Saklanmamıştır. ☐	20/07/2022
Sınav Jüri Üyesi (Unvanı, Adı ve Soyadı)	<u>Düşünce:</u>	İmza

AÇIKLAMA

1. Form öğrenci tarafından bilgisayar ortamında doldurulur ve üst yazı ekinde savunma sınavı jüri üyelerine gönderilir.
2. Her bir jüri üyesi bu raporu dikkate alarak Tez Bireysel Değerlendirme Formu'nda ve bu formda ilgili alanları doldurmalıdır.

Fırat Üniversitesi,
Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
23119 - Elazığ / TÜRKİYE

<http://ebe.firat.edu.tr/>

Telefon : +90 424 237 0086
Fax: +90 424 237 0087
e-posta: egtbilens@firat.edu.tr

ÖZ GEÇMİŞ

Ad Soyad : Nazlı ORTAER

Doğum Yeri : Elazığ- Merkez

Doğum Tarihi :

Lise : 2011 Korgeneral Hulusi Sayın Lisesi (2008-2011)

Lisans : Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Bölümü
(2015-2019)

Yüksek Lisans : Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilimler ve
Türkçe (2020-2022)

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Görev Yaptığı Kurum: