



**T.C.
SIVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇEVRE BİLİNÇ DÜZEYLERİ
İLE ÇEVREYE YÖNELİK MATERYALİST EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

HATİCE SUNDUVAÇ

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi Aycan BULDUR

SİVAS-2023

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇEVRE BİLİNÇ DÜZEYLERİ
İLE ÇEVREYE YÖNELİK MATERYALİST EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Hatice SUNDUVAÇ

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin Okul Öncesi Anabilim Dalı Okul
Öncesi Eğitimi Bilim Dalı İçin Öngördüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Olarak Hazırlanmıştır.

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Aycan BULDUR

Sivas
Eylül, 2023

KABUL ve ONAY

Hatice SUNDUVAÇ' ın hazırlamış olduğu “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinç Düzeyleri İle Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı bu çalışma, 28/09/2023 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından, “Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı” nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Perihan Tuğba ŞEKER

(Jüri Başkanı)

Dr. Öğr. Üyesi Aycan BULDUR

(Danışman)

Doç. Dr. Mehmet KANAK

(Üye)

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Murat BURSAL

Enstitü Müdürü

ETİK SÖZÜ

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez Yazım Kılavuzu (Yönerge)'nda belirtilen kurallara uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- ✓ Bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- ✓ Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- ✓ Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere, bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu ve atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- ✓ Bütün bilgilerin doğru ve tam olduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- ✓ Tezin herhangi bir bölümünü, Cumhuriyet Üniversitesi veya bir başka üniversitede, bir başka tez çalışması olarak sunmadığımı, beyan ederim.

28/09/2023

Hatice SUNDUVAÇ

ÖZET

SUNDUVAÇ, Hatice, Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinç Düzeyleri İle Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Sivas, 2023.

Bu araştırma okul öncesi öğretmen adaylarının çevre bilinç düzeyleri ile çevreye yönelik materyalist eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Çalışma nicel araştırma yaklaşımlarından ilişkisel tarama modeline göre yürütülmüştür. Araştırma kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenen 308 okul öncesi öğretmen adayının katılımıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Genel Bilgi Formu”, Ak (2008) tarafından geliştirilen “Çevre Bilinci Ölçeği” ve Saraç ve Sarıkaya (2018) tarafından geliştirilen “Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimler Ölçeği” kullanılmıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarının ÇBÖ’den elde edilen puan ortalamalarının faktörler arası, cinsiyet ve sınıf düzeyleri değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için ve gerekli durumlarda tekrarlı testler için Friedman, MANOVA ve ANOVA testleri kullanılmıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarının ÇYMEÖ’den elde edilen puan ortalamalarının cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılaşma olup olmadığını incelemek için Mann Whitney U testi ve tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. Son olarak ÇBÖ ve ÇYMEÖ ölçekleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla Pearson Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır.

Bulgulara göre, okul öncesi öğretmen adaylarının çevre bilinç ölçeğinin bazı alt boyutlarında ve çevre bilinçleri ile öğrenim gördükleri sınıflar arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilirken, cinsiyet değişkeninde anlamlı farklılığın sadece bilim ve teknolojiye güven alt boyutunda erkekler lehine olduğu, diğer alt boyutlarda ise anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Okul öncesi öğretmen adaylarının çevreye yönelik materyalist eğilimlerinde ise cinsiyet değişkeni açısından erkekler lehine anlamlı farklılık tespit edilirken, öğrenim gördükleri sınıflar arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre bilinç alt

boyutları ile çevreye yönelik materyalist eğilimleri arasında doğanın tadı, nüfus artış politikalarına destek, çevresel eylemler, çevresel tehdit ve insanların doğadan faydalanması ile pozitif, anlamlı ilişkiler tespit edilirken; sadece bilim ve teknolojiye güven alt boyutu ile anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Çevre bilinci, materyalist eğilim, çevreye yönelik materyalist eğilim, okul öncesi öğretmen adayı



ABSTRACT

SUNDUVAÇ, Hatice, Examining the Relationship Between Preschool Teacher Candidates' Environmental Awareness Levels and Materialist Tendencies Towards the Environment, Master's Thesis, Sivas, 2023

This research was conducted to examine the relationship between preschool teacher candidates' environmental awareness levels and their materialistic tendencies towards the environment. The study was conducted according to the relational screening model, one of the quantitative research approaches. The research was carried out with the participation of 308 pre-school teacher candidates determined by convenience sampling method.

"General Information Form", "Environmental Awareness Scale" developed by Ak (2008) and "Materialistic Tendencies Scale Towards the Environment" developed by Saraç and Sarıkaya (2018) were used as data collection tools in the research. Friedman, MANOVA and ANOVA tests were used to determine whether the average scores of pre-school teacher candidates obtained from EAS differed according to the inter-factor variables, gender and grade levels, and for repeated tests when necessary. Mann Whitney U test and one-way ANOVA test were used to examine whether the average scores of pre-school teacher candidates obtained from MTSTE differ according to gender and grade level variables. Finally, Pearson Correlation Coefficient was used to examine the relationship between EAS and MTSTE scales.

According to the findings, it was determined that there were significant differences in some sub-dimensions of the environmental awareness scale of pre-school teacher candidates and their environmental awareness and the classes they studied in, while a significant difference in the gender variable occurred only in favor of men in the sub-dimension of trust in science and technology, and there was no significant difference in the other sub-dimensions. While a significant difference was detected in favor of males in terms of gender variable in the materialistic tendencies of pre-school

teacher candidates towards the environment, it was concluded that there was no significant difference between the classes they studied. While positive, significant relationships were detected between the environmental consciousness sub-dimensions of pre-school teacher candidates and their materialistic tendencies towards the environment, such as the taste of nature, support for population growth policies, environmental actions, environmental threats and people's use of nature; It was concluded that there was no significant difference only with the sub-dimension of trust in science and technology.

Keywords: Environmental awareness, materialistic tendency, materialistic tendency towards the environment, preschool teacher candidate

ÖNSÖZ

Öncelikle tez çalışmam boyunca yardıma ihtiyaç duyduğum her konuda bana vakit ayırıp bilgilendirme ve yönlendirmeler yaparak sabırla çalışmamı takip eden, zor zamanlarda beni motive ederek cesaretlendiren, öğrendiklerimi uygulayıp akademik yayın üretmem konusunda beni destekleyerek tez aşamasını daha sağlıklı yürütmemi sağlayan, samimi kişiliği ile her zaman yanımda olduğunu hissettiren kıymetli hocam ve saygıdeğer tez danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Aycan BULDUR' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımın her döneminde yanımda olup beni destekleyen ve bana güvenen haklarını asla ödeyemeyeceğim anneme ve babama sonsuz minnet ve teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimime başladığım günden itibaren ders döneminde ve tez aşamasında her zaman beni destekleyen, yanımda olan, bana güvenen, zorlandığım anlarda beni cesaretlendirip moral veren değerli eşim Servet SUNDUVAÇ'a ve tabii ki bir gülüşleriyle benim bütün yorgunluğumu alan, varlıklarıyla daha fazla çalışmam gerektiğiyle ilgili bana güç verip, umut olan bu hayattaki en kıymetli yol arkadaşlarım canım yavrularım Selim'ime, Zeynep'ime ve Eslem'ime sonsuz teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
KABUL ve ONAY	ii
ETİK SÖZÜ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Araştırmanın Amacı	8
1.3 Araştırmanın Önemi	8
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları	10
1.5 Varsayımlar	10
1.6 Tanımlar.....	10
BÖLÜM II	11
KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	11
2.1 Çevre Kavramı	11
2.1.1 Çevre Sorunları.....	12
2.1.2 Çevre Bilinci.....	13
2.1.3 Çevre Eğitimi	15
2.2 Materyalizm	17
2.2.1 Materyalizm ve Çevre	18
2.3 Okul Öncesi Eğitim	19
2.3.1 Okul Öncesi Eğitimde Çevre	21

2.3.2 Okul Öncesi Dönem Çevre Eğitiminde Öğretmenin Rolü	22
2.4 İlgili Araştırmalar	24
2.4.1 Yurt İçinde Yapılan İlgili Araştırmalar	24
2.4.2 Yurt Dışında Yapılan İlgili Araştırmalar	32
BÖLÜM III	38
YÖNTEM	38
3.1 Araştırma Modeli	38
3.2 Çalışma Grubu	38
3.3 Veri Toplama Aracı	39
3.3.1 Genel Bilgi Formu	39
3.3.2 Çevre Bilinci Ölçeği (ÇBÖ).....	39
3.3.3 Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimler Ölçeği (ÇYMEÖ).....	39
3.4 Verilerin Toplanması	40
3.5 Verilerin Analizi	40
BÖLÜM IV	42
BULGULAR VE YORUM.....	42
4.1 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinçlerine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	42
4.2 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinçleri ile Cinsiyetleri Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular ve Yorum	44
4.3 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinçleri ile Sınıf Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular ve Yorum	45
4.4 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimleri ile Cinsiyetleri Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular ve Yorum.....	47
4.5 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimleri İle Sınıf Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular ve Yorum.....	47
4.6 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinçleri ile Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimleri Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular ve Yorum.....	48
BÖLÜM V	50
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	50
5.1 Sonuç ve Tartışma	50

5.1.1 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinçlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	50
5.1.2 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinçleri ile Cinsiyetleri Arasındaki Farklara İlişkin Sonuç ve Tartışma	53
5.1.3 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinçleri ile Sınıf Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin Sonuç ve Tartışma	54
5.1.4 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimleri ile Cinsiyetleri Arasındaki Farklara İlişkin Sonuç ve Tartışma	56
5.1.5 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimleri ile Sınıf Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin Sonuç ve Tartışma	57
5.1.6 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinçleri ile Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimleri Arasındaki İlişkilere İlişkin Sonuç ve Tartışma	57
5.2 Öneriler	61
KAYNAKÇA	62
EKLER	85
Ek 1 Öğretmen Adaylarına Uygulanan Genel Bilgi Formu	85
Ek 2 Öğretmen Adaylarına Uygulanan Çevre Bilinci Ölçeği	86
Ek 3 Öğretmen Adaylarına Uygulanan Öğretmen Adayları İçin Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimler Ölçeği	90
Ek 4 Etik Kurul Onay Belgesi.....	93
Ek 5 Çevre Bilinci Ölçeği Ölçek Kullanma İzin Belgesi	94
Ek 6 Öğretmen Adayları için Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimler Ölçeği İzin Belgesi	94

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1 Çalışma Grubunu Oluşturan Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Demografik Özelliklere Göre Dağılımı	39
Tablo 2 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarından Toplanan Verilere İlişkin Analizlerde Kullanılan İstatistiksel Teknikler	41
Tablo 3 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinci Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel Bilgiler	42
Tablo 4 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilincine Yönelik Puan Ortalamalarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	44
Tablo 5 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilincine Yönelik Puan Ortalamalarının Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı	46
Tablo 6 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimlerine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	47
Tablo 7 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimleri Puan Ortalamalarının Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı	48
Tablo 8 Çevre Bilinci Ölçeği Alt Boyutları ile Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimleri Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayısına İlişkin Bulgular	49

KISALTMALAR DİZİNİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

ÇBÖ: Çevre Bilinç Ölçeği

ÇYMEÖ: Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimler Ölçeği

YY: Yüzyıl



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu başlık altında; araştırmanın problem durumu, amacı ve önemi, araştırmadaki sınırlılıklar, varsayımlar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1 Problem Durumu

İnsan nüfusunun artması tüketim kalıplarının küresel olarak değişmesine ve bunun sonucunda da çevresel sorunların artmasına neden olmuştur (Yüzüak ve Erten, 2022). Sürekli nüfus artışından ortaya çıkan barınma, giyinme, beslenme gibi kaynakların kullanımının artmasının yol açtığı bu önemli çevre sorunları tüm dünya için tehdit haline gelmiştir (Öztürk ve Erten, 2020). Toplum içinde yaşamına devam etmek zorunda kalan ve ihtiyaçları artan insanoğlu tarımsal alanları yerleşim yeri olarak kullanmaya, doğal kaynakları yok etmeye, sınırlı olan kaynakları tüketmeye ve kimi zaman da yaşadıkları ortamı onarılamayacak biçimde kirletmeye başlamıştır (Türküm, 1998).

Doğaya pasif uyum aşamasında iken daha az zarar veren insanların, zekâsını kullanıp icatlar yapmaya başlaması doğayı çıkarları doğrultusunda kullanmalarına ve doğa üzerinde üstünlük kurmalarına neden olmuştur. Özellikle de sanayi devriminden sonra hızla gelişen bilim ve teknoloji ile birlikte doğayı tahrip etmeye ve doğal kaynakları hiç tükenmeyecekmiş gibi kullanmaya başlamışlardır (Polat, 2012). Yaşam standartlarının gün geçtikçe yükselmesi doğal kaynaklar üzerinde baskının artmasına neden olmuştur (Öztürk ve Erten, 2020). Toplumsal yaşam bu şekilde karmaşılaştıkça insanoğlu her geçen gün sayıları ve türleri artan çevre sorunlarıyla karşılaşmaktadır (Türküm, 1998). Çevre sorunları toprağın, havanın ve suyun kirlenmesi, küresel iklim değişikliği, çölleşme, biyoçeşitlilikte azalma, asit yağmurları, ozon tabakasının delinmesi, gürültünün şiddetinin çoğalması, kültürel çevrenin, hayvan ve doğal bitki türlerinin yok olması gibi geniş bir spektruma sahiptir ve son yıllarda hızla artan bu sorunlar doğayı, insanları ve hayvanları çok şiddetli bir şekilde etkilemektedir (Dikicigil ve Gülersoy, 2020; Semenderoğlu ve Aslan, 2022; Türküm, 1998).

Aslında canlı ve cansız türlerinin içinde çevreyi en çok etkileyen ve çevreden en çok etkilenen insanoğludur. Maalesef insanoğlu yüzyıllardır doğayı bilinçsizce, hoyratça kullanmış ve onu sınırsız bir kaynak olarak görerek bu kaynağın bir gün tükenebileceğini düşünmeden yaşamıştır. Bunun sonucu olarak da oluşabilecek sorunları pek de dikkate almamıştır (Kuzu, 2008). Üstelik bu sorunlar tek bir ülkeyi ve o ülkede yaşamını sürdüren insanları değil, ırk, dil, din ayrımı olmaksızın dünyadaki herhangi bir coğrafya üzerinde bulunan herkesi etkilemektedir. Bu anlamda çevre kirliliği ve sorunları ulusal bir sorun değil uluslararası bir sorundur ve bütün dünya ülkeleri araştırmalar yaparak, ortak çözümler üreterek, bütçelerinden büyük paylar ayırarak gelecek nesillere yaşanabilir bir çevre bırakmak adına ellerinden gelen ne varsa yapmaya çalışmaktadır (Balkan Kıyıcı vd., 2005).

Tüm bu çevre sorunları bir yandan insan varlığını tehdit ederken öte yandan dünyamızın yaşanamayacak duruma gelmesine neden olmaktadır. Bu büyük felaketi durdurabilmek içinse insanların alışlagelmiş düşünce ve davranışlarını terketmeleri gerekmektedir. Dolayısıyla insanlar çevre sorunlarının çözümü için üzerlerine düşeni hiç zaman kaybetmeden yapmak zorundadırlar. Bu ise ancak bireylerin davranışlarını değiştirmesi ile; davranış değişikliği ise bilgi, değer yargılar ve tutumların değiştirilmesi ile mümkündür (Erten, 2000). Çevresel inançların oluşumunda ve çevreye karşı davranışlarımızın belirlenmesinde en önemli faktörlerden birisi de materyalist değerlerdir. Küresel bir olgu haline gelen materyalist yaşam biçimleri, sosyal ve felsefi bir kavram olan materyalizmin her geçen gün çevresel konuların da içinde yer almasına neden olmuştur (Kilbourne ve Pickett, 2008).

Çevre koruma ve materyalist tüketim davranışı birbirini desteklememektedir. Çevreye olan ilgi özgecilik karakterinden kaynaklanırken, materyalist tüketim bencillikten doğar (Furchheim vd., 2013). Materyalizm, bireylerin maddi varlıklara değer vermesi ve bu maddi varlıkları elde etmeyi hayatının merkezine koyarak hayattan zevk alabilmek için daha fazla eşyaya sahip olmanın gerekli olduğunu düşünmesidir (Ersoy Quadir, 2012). Materyalizm alışveriş yoğunluğu, harcama miktarı (Flynn vd., 2016) gibi tüketim içeren davranışlar olabildiği gibi, egzotik yerlere seyahat gibi madde ve eşya dışı şeyler de olabilir (Andersson ve Nassen, 2016).

Edinme ve tüketim, materyalistlerin davranışlarını yönlendiren temel güdülerdir, dolayısıyla çevre korumayı temel bir değer olarak kabul etmezler. Materyalistlerin

benlik kavramında çevresel kaygının önemi, maddi malları elde etmek kadar güçlü değildir. Maddi mallarla meşgul olmak, çevresel değerlerin herhangi bir büyük etkisini hatta varlığını engelleyebilir. Çevreciler için tüketim seçimleri, çevrenin korunmasını daha fazla önemseyen değerler ve inançlar tarafından belirlenirken, materyalistlerde ise mülkiyet ve tüketim, mutluluk getirdiği ve başarıyı tanımladığı için kendi başına merkezi değerler ve seçimlerdir (Banerjee ve McKeage, 1994).

Materyalizm, genel olarak bireylerin peşinden koşarak para ve mülk edinmeyi ne kadar önemli bulduğunu yansıtan bir hedef olarak anlaşılsada, psikoloji alanındaki son araştırmalar, bu amacın sosyal gruplar içinde yüksek statü ve popülerlik elde etmeye yönelik egoist kaygılar tarafından kapsandığını da vurgulamaktadır (Kasser, 2016). Antiniene vd. (2021) yaptıkları çalışmada genç yetişkinlerin kendilerini arkadaşları ve sosyal ortamlarla hatta ünlülerle karşılaştırma yaparak daha fazla materyalist olduklarını ve satın alma yaptıklarını saptamıştır. Maddi zenginlik yoluyla mutluluğa ulaşma inancıyla hareket eden bireyler çevresel inançları görmezden gelme eğilimindedir (Sreen vd., 2020). Bu şekilde maddi varlıkların amansız takibi atık üretir ve toprak, su ve enerji gibi ortak kaynaklara ağır bir yük bindirir (Hurst vd., 2013), böylece hem çevrenin hem de şimdiki ve gelecek nesillerin refahını tehlikeye atar (Joye vd., 2020).

Yaşadığımız dünyaya zarar vermemek, çevremizi ve doğayı korumak en temel gerekliliklerimizdendir ve en önemli görevlerimizden biridir. Bu nokta da bireylerin çevre bilincine sahip olması önemlidir (Ergen Işıklar vd., 2022). Vaizoğlu vd. (2005) çevre bilincini “bir insanın çevresiyle ilişkisinin kendi varlığı bakımından öneminin farkına varmasıdır” şeklinde tanımlamaktadır. Çevre bilinci ile çevre sorunlarının çözümü için gerekli olan algı, değer, tutum ve becerilerde değişikliklerin oluşması sağlanarak çevre sorunları ve nedenleri ile ilgili genel bir farkındalık oluşturmak amaçlanmaktadır (Dunlap vd., 2000). Çevre bilincine sahip bireyler, çevreye ve canlılara karşı sorumluluklarının farkındadır, tüm yönleriyle çevreyi tanır, çevrenin tüm bileşenlerini bir bütün olarak görür ve bu bakış açısıyla hareket ederler (Karaismailoğlu, 2018).

Çevresel bilinç, çevreyi korumak için katlanılması gereken durumlara karşı fedakârlık düzeyi, çevre konularına karşı farkındalık ve çevre sorunlarına maksimum düzeyde katılım ile ilişkilidir. İnsanların çevre bilinç düzeyi ne kadar yüksekse, bireysel faaliyetlerle çevre problemlerini azaltabileceği ihtimali de o kadar yüksek olmaktadır

(Moon vd., 2016). Çevre bilincinin artırılması için en iyi yöntemlerden biri çevre konularının okul müfredatlarına dahil edilerek bireylere çevre eğitiminin verilmesi ve insanların çevresel bilgilere erişimlerini sağlamaktır. Tüketicilerin eğitimi ve bilgileri, tüketim davranışlarında uzun vadeli değişiklikler elde etmek için ön koşullardan birisidir (Miranda ve Blanco, 2010).

Çevre eğitimi insan ve çevre arasındaki ilişkiyi yansıtır, dünya koşullarında ve sosyal yapılarda insan eylemlerinin nedenlerini ve bunun toplum, doğa ve çevremiz üzerindeki etkilerini ele alır. Çevre eğitimi kişisel gelişimin bir parçasıdır ve bireylerin kendisiyle ve diğer insanlarla olduğu kadar sosyal ve doğal çevreyle de ilgilenebilme becerisini gerektirir. Değerler ve tutumlar geliştirmeyi amaçlar ve bugünün ve yarının dünyasında yolunu bulma, onu şekillendirmeye aktif olarak yardım etme ve bağımsız ve sorumlu bir şekilde yaşayıp hareket etme yeteneğini teşvik eder (Sieber Suter vd., 2002).

Etkili bir çevre eğitimi, bireylerin konu ile ilgili bilgilerini artırarak, çevreye karşı olumlu tutumların geliştirmelerini sağlamaktadır. Gelişen bu tutumlarla beraber ise çevreye olumlu anlamda etki edecek eylemlerinde ortaya çıkması beklenmektedir (Ramsey vd., 1981). Çevreye duyarlı olarak yetişen vatandaş, çevrenin bizlere atalarımız tarafından gelecek nesillere teslim etmek üzere bırakılan bir miras, aynı zamanda da bizlerde geçici süreliğine emanet olarak bulunan bir hazine olduğunun bilinciyle yaşayacaktır. Dolayısıyla geleceğimizin garantisi olan çocuklara çevre bilincini kazandırmak en temel görevlerimizden biridir. Bu bağlamda çevre bilinci çocuklarımıza ne kadar erken yaşta kazandırılırsa, geleceğimiz de aynı ölçüde garantiye alınmış olacaktır (Kuzu, 2008).

Çevreye yönelik bilgi ve tutumlar okul öncesi dönemde şekil almaya başlamaktadır ve erken yaşlarda alınan çevre eğitimi yaşamının ilerleyen dönemlerinde çocuğun olumlu çevre tutumları geliştirmesine imkân sağlamaktadır (Basile, 2000; Wilson, 1996). Çünkü okul öncesi dönem de gelişim çok hızlıdır ve bu dönem de sosyal, duygusal, fiziksel, bilişsel, zihinsel, dil ve kişilik gelişimleri çocukların gelecekteki hayatlarını önemli ölçüde etkileyecek düzeydedir (Akçay, 2006; Er, 2016). Horwitz (1996) da doğayla birlikteliğin ve çevreye yönelik ilginin erken yaşlarda başladığını belirtmektedir. Toplumda çevre konusunda bilinç oluşturabilmek için okullarda verilen eğitimin önemi çok büyüktür. Verilecek eğitim çevre okuryazarlığını

geliştirecek şekilde düzenlenmelidir. Dolayısıyla eğitimi verecek olan öğretmenlerin de bu anlayışta eğitim almaları gerekmektedir (Genç ve Genç, 2013). Çocuklara bu anlamda eğitim verecek olan okul öncesi öğretmenlerinin de çevre konusunda bilinçli, yetkin ve donanımlı olması gerekmektedir (Sarıbıyık, 2022; Uludağ, 2012). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarını gönüllü olarak çözen, çevreye duyarlı ve çevreye karşı olumlu tutumlara sahip bireyler olması, yetiştirecekleri çocuklara da bu şekilde eğitim vermeleri açısından önemlidir (Genç ve Genç, 2013). Çocukların okulla ilk olarak okul öncesi dönemde tanışması ve bu yaşlarda ağırlıklı olarak çocuklara davranış değişikliğine yönelik uygulamaların yapılmasından dolayı okul öncesi dönem çevre eğitiminin verilmesinde önemli bir yere sahiptir (Toprak vd., 2023).

Kilbourne ve Pickett (2008) yaptıkları çalışmada malzeme tüketiminin çevre kimlik oluşturma ve sürdürülebilirlikle ilgili olduğuna ve tüketimin bu insan gereksinimini sağladığı ölçüde yararlı olduğuna vurgu yapmışlar ve materyalizmin çevresel inançlar üzerinde olumsuz bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca birbirini izleyen her neslin, tüketimi benzersiz bir perspektiften anlayacağını, bu nedenle de gelecek neslin ne ölçüde az ya da çok materyalist olacağını ve bu bakış açısının çevresel inançlar üzerinde ne gibi bir etkisi olabileceğinin araştırılması gerektiğinin önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Gatersleben vd. (2018) yaptıkları çalışmada genç yetişkinlerin boş zamanlarını geçirmeyi tercih etme biçimlerinin materyalist ve çevresel değerleri ve davranışları ve yaşam doyumları ile ilişkili olup olmadığını incelemişlerdir. Materyalizmin çevresel değerler, davranış ve yaşam doyumu ile negatif ilişkisi olduğunu, daha güçlü çevresel değerler ve daha zayıf materyalizme sahip olan kişilerin ise yaşam doyumunun daha yüksek olduğu sonucuna varmışlardır. Ayrıca yapılan çalışmada modern toplumlarda insanların boş zamanlarının çoğunu alışveriş yapmak, televizyon izlemek gibi aktivitelere ayırdığına ve bunun insan refahını baltalayıp çevreye zarar verdiğine dair endişelerin arttığından bahsetmişlerdir.

Purutçuoğlu (2008) ise yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinin başarıya yönelik tutumlarında sahip oldukları şeyler arttıkça daha fazla mutlu olacaklarına inandıkları ve satın almak istedikleri şeyleri alamadıklarında bu durumdan rahatsızlık duydukları sonucuna varmıştır. Ayrıca öğrencilerin çevresel sorunların evrensel olduğuna ve çevre kirliliğinin yüksek olduğuna inanmakla birlikte toprak, su, hava gibi çevre

kaynaklarının devamlı kendilerini yenilediği için tükenmeyeceği ve kirlenmeyeceği inancına sahip oldukları belirtilmiştir. Araştırma sonucunda materyalist değerler ve çevre ilişkisinin sosyo-ekonomik düzey, yaş grubu gibi farklı değişkenlerle gençler üzerinde daha kapsamlı yapılmasının genellenebilirlik açısından araştırılması gerektiği önerilmektedir.

Tran vd. (2022) yaptığı çalışma da okul öncesi öğretmenlerinin çevre okuryazarlığının orta düzeyde olduğunu saptamış, Zhakupova vd. (2022) ekolojik yeterlikler konusunda öğretmen adaylarının görüşüne başvurduğu araştırmasında öğretmen adayların kendilerini ekolojik yeterlilik açısından orta düzeyde değerlendirdiği sonucuna ulaşmıştır. Orbanić ve Kovač (2021) ise öğretmen adaylarının çevre bilinçlerinin nispeten yüksek olduğunu ve doğanın korunmasına yönelik çoğunlukla olumlu tutumlar sergilediklerini belirlemiştir. Buldur ve Ömeroğlu (2018) yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin çevre sorunlarıyla ilgili farkındalık düzeylerinin yüksek düzeyde olduğunu tespit ederken, çevre sorunları ile ilgili tutumlarının ise orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Akçay vd. (2017) okul öncesi öğretmen adaylarının çevre ve ağaç hakkındaki tutumlarını ele aldığı çalışmada 3. ve 4. sınıfa devam eden öğrencilerinin kendi aralarında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit ederken, her iki grubun da 1. ve 2. sınıf öğrencilerinden daha fazla puan aldıkları ve aralarında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Banerjee ve Mckeage (1994) materyalizm ve çevrecilik arasında negatif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmış ve başarıyı maddiyat olarak gören bireylerin tüketimin neden olduğu çevresel sorunlara karşı endişe duymadıklarını belirtmiştir. Hurst vd. (2013) yaptıkları meta analiz çalışmada çevresel tutum ve davranışlarla materyalizm arasında negatif yönlü bir ilişki tespit etmiş ve gençlerin yaşlılara göre materyalist değerlerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Saraç ve Sarıkaya (2020) öğretmen adaylarına ahlaki muhakeme temelli eğitim verilerek materyalizm ve çevre kimliklerine olan etkisini incelediği çalışmada alınan eğitimler sonucunda öğretmen adaylarının ifadelerinde olumlu değişimler olduğunu görmüştür. Topbaş (2021) ise okul öncesi öğretmenlerinin materyalizmle olan ilişkisini incelediği çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin düşük materyalist eğilimlere sahip olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca çevreye yönelik materyalist eğilimler üzerinde okul öncesi öğretmenlerinin medeni durum, kıdem, yaş ve yaşadıkları yerin anlamlı bir fark oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır.

Farklı bilim dallarında ki bilim insanları çevreye yönelik bilinç, tutum ve davranışlar gibi değişkenlerin materyalizmle ilişkisini inceleyen çeşitli çalışmalar yapmışlardır (Choi, 2022; Ergen vd., 2015; Gatersleben vd., 2018; Good, 2007; Kilbourne ve Pickett, 2008; Laksmidewi, 2022; Purutçuoğlu, 2008; Saraç, 2018; Topbaş, 2021). Okul öncesi öğretmenleriyle veya öğretmen adaylarıyla da çevreye yönelik farklı değişkenler ele alınarak birçok çalışma yapılmıştır (Arunkumar , 2012; Buldur ve Ömeroğlu, 2018; Dinler vd., 2020; Günşen, 2023; Güzelyurt ve Özkan, 2018; Kartal ve Ada, 2019; Maidou vd., 2019; Toprak vd., 2023; Torquati vd., 2013; Tran vd., 2022; Yurttaş vd., 2022; Zhakupova vd., 2022). Alanyazın incelendiğinde çevreye yönelik bilinç, materyalizm ve okul öncesi eğitimde çevre ile ilgili çeşitli değişkenlerin incelendiği birçok çalışma yapıldığı; ancak hem okul öncesi öğretmen adaylarının çevre bilinç düzeyini hem de materyalist eğilimlerini aynı anda tespit ederek aralarındaki ilişkileri inceleyen bir araştırmanın olmadığı görülmektedir. Dolayısıyla yapılacak olan çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sonuç olarak, artan insan nüfusuyla birlikte hızla çoğalan ve gün geçtikçe geri dönüşü olmayacak şekilde hasarlar ortaya çıkmasına neden olan çevre sorunları için bireylerin çevre konusunda bilinçlendirilmesinin ne kadar önemli olduğu görülmektedir. Bireylerin toplum içinde ait hissetme, statü elde etme, yer edinme, duygusal ihtiyaçlarını karşılama, zorluklarla mücadele etme, başarı ve mutluluğa ulaşmak için mal-mülk edinme, alışveriş yapma, marka düşkünlüğü, lüks tüketim gibi maddiyata yönelik aşırı ve gereksiz harcama yapma konusunda sayıları her geçen gün artmaktadır. Aşırı ve gereksiz tüketim ise doğal kaynakları yok ederek çevre sorunlarına neden olmaktadır. Materyalist eğilimler konusunda farkındalık sağlamak ve bireylerde çevre bilinci oluşturmak için kalıcı öğrenmelerin en etkili olduğu okul öncesi dönemin ve buna bağlı olarak da çocuklara rol model olarak büyük etkiye sahip okul öncesi öğretmenlerinin ve geleceğin öğretmenleri olacak okul öncesi öğretmen adaylarının önemi aşikârdır. Alanda bu kadar önemli bir konuyla ilgili herhangi bir araştırmaya rastlanmamış olması çalışmaya ayrıca bir özgünlük katacaktır. Bu çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının çevre bilinç düzeyleri ve çevreye yönelik materyalist eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı okul öncesi öğretmen adaylarının çevre bilinç düzeyleri ile çevreye yönelik materyalist eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmada bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki soruların yanıtları aranmıştır.

1. Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre bilinç düzeyleri;
 - a) Doğanın tadı
 - b) Çevresel eylemler
 - c) Çevresel tehdit
 - d) İnsanların doğadan faydalanması
 - e) Bilim ve teknolojiye güven
 - f) Nüfus artışı politikalarına destek alt faktörlerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
2. Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre bilinç düzeyleri, öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre bilinç düzeyleri, cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Okul öncesi öğretmen adaylarının materyalist eğilimleri, öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Okul öncesi öğretmen adaylarının materyalist eğilimleri, cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre bilinç düzeyleri ile çevreye yönelik materyalist eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3 Araştırmanın Önemi

İnsanların çevreye yönelik hatalı davranışları varlığını ve dünyamızı yaşanmaz hale getiren çevre sorunlarını ortaya çıkarmış ve insanların çevre ile ilgili tutum ve davranışlarına yönelik kendilerini sorgulamalarına neden olmuştur. Bu sorgulamanın neticesinde yaşanabilir bir çevreye sahip olmak için en etkili çözüm yolunun çevre bilincine sahip kişilerin varlığı olduğu tartışılmaz bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır (Vural ve Mocan, 2022). Çevre bilinci bireylerin kendine ve doğaya saygılı olabilmesini, çevreyle ilgili kararları, ilkeleri, düşünceleri ve bu düşüncelerin hayata yansıtılmasını içerir (Türküm, 1998). Materyalist değerler çevrenin korunması ile ilgili değerlerle çatışır ve çevre sorunlarına yönelik olumsuz bir tutum

ortaya çıkar (Kasser vd., 2014). Materyalist insanlar çevresel koruma ile ilgilenmeyip, diğer canlıları çok fazla önemsemezler (Crompton ve Kasser, 2009).

Yaşanan olaylar çevre sorunlarını çözmek için en temel gerekliliğin eğitim olduğunu göstermektedir. Toplumsal sorunlara çözüm geliştirme ve bireylerin istenilen doğrultuda yetiştirilebilmesi açısından eğitimin fonksiyonu kaçınılmazdır (Geray, 1997). Çevre eğitimi ile öğrenen bireyler çevrelerinin daha fazla farkına varırlar ve yerel sorunların çözümünde aktif rol alırlar (Samosa vd., 2022). Öğrencilere bilgi aktarımı sağlanarak, öğrencilerin çevre bakımına yönelik uygulamalar sergiledikleri olumlu bir tutum ortamı geliştirmeleri ve çevre farkındalıklarının artması beklenir (Hassan vd., 2013).

Yaşam boyu devam etmesi gereken çevre eğitimi bireyin kişilik gelişiminin şekillendiği ve eğitim sürecinin de başlangıcı olan okul öncesi dönemde yer almalıdır. Okul öncesi dönem kalıcı tutum ve davranışların kazanılarak gelecekteki yetişkinin kalıcı yapısını oluşturduğu için çevre eğitiminin erken yaşlarda, yani okul öncesi dönemden itibaren başlanması kaçınılmazdır (Akçay, 2006). Basile (2000) okul öncesi dönemin çocuklarda çevre eğitiminde ve çevreyle ilgili tutumların şekil almasında bir anahtar görevini üstlendiğini vurgulamaktadır. Ayrıca erken yaşta çevre eğitimine başlanması, kişinin davranışlarında farklılıklar oluşturmayı ve kişide olumlu tutumlar geliştirmeyi amaçladığı için, özellikle de çevre sorunlarına ilişkin farkındalık oluşması ve bu sorunlarla ilgili doğru olan davranışların kazandırılması açısından daha etkili ve daha faydalı olmaktadır. Bu durumda, okul öncesi öğretmenlerinin çocuklarla devamlı etkileşim içerisinde olmaları çevreye olan yaklaşımlarını da önemli bir hale getirmektedir. Çünkü öğretmenler sahip oldukları bu yaklaşımların sonucunda ortaya çıkan tutumlarını, etkinlik ve davranış olarak okula ve sınıfa taşıyacaklardır (Şahin ve Doğu, 2018).

Özetle, çocuklarda kalıcı davranış değişiklikleri gerçekleştiği için kritik bir öneme sahip olan okul öncesi dönemde çevre bilincinin oluşması ve bu yönde olumlu bir eğilime sahip olmaları için eğitimci olarak hayatlarında iz bırakacak okul öncesi öğretmen adaylarının rolü çok büyüktür. Bu çalışma ile çocuklarda çevre bilincini oluşturacak ve rol model olarak çocukların yönelimlerini, bakış açılarını değiştirecek okul öncesi öğretmen adaylarının çevreye yönelik bilinç düzeylerinin ve çevre ile kendi çıkarları arasında kaldıklarında materyalist eğilimlerinin ne yönde olduğu incelenerek

çevre bilinç düzeyleri ile çevreye yönelik materyalist eğilimleri arasındaki ilişkinin tespit edilmesinin alanyazına katkı sağlayacağı ve yeni araştırmalar için de yol gösterici olacağı düşünülmekte ve çalışma bu anlamda önem teşkil etmektedir.

1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, bir devlet üniversitesinin Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı'nda birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencisi olarak öğrenim gören okul öncesi öğretmen adaylarından elde edilen verilerle sınırlıdır.

2. Araştırma, okul öncesi öğretmen adaylarının “Çevre Bilinç Ölçeği” ve “Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimler Ölçeği”nden almış oldukları puanlar ile sınırlanmıştır.

1.5 Varsayımlar

Tüm katılımcıların ölçme araçlarını içtenlikle ve objektif olarak yanıtladıkları varsayılmıştır.

1.6 Tanımlar

Çevre bilinci: Bireylerin çevre ile ilgili düşüncelerini ve bu düşünceleri hayata geçirmeyi sağlayan davranışlara sahip olmalarını kapsayan çevre bilinci; kişilerin çevreye olan sorumluluklarının farkında olarak çevre sorunları için emek harcama olgunluğuna erişmiş olmalarıdır (Cansaran, 2014; Türküm, 1998).

Materyalizm: Bireylerin sosyal hayatlarında ve mutluluğa ulaşmak için para ve materyalleri bir yol olarak görmesi, maddi varlıklara büyük bağlılık duyması, bunu hayatlarının merkezlerine koyarak hayattan zevk almanın daha fazla eşyaya sahip olmaktan geçtiğini düşünmesidir (Ersoy Quadir, 2012; Richins ve Dawson 1992; Wackman ve Ward 1971).

Okul öncesi eğitim: Çocukların gelecek yaşantılarında büyük önem taşıyan dil, zihinsel, sosyal, duygusal, bedensel ve psikomotor gelişimlerinin önemli ölçüde şekillendiği, çocuğun doğduğu andan itibaren temel eğitime başladığı ana kadar ki yılları içine alan ve ailelerde ve kurumlarda verilen eğitim sürecidir (MEB, 2013).

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırma da kuramsal temelleri oluşturan kavramlar ve ilgili araştırmalar yer almaktadır.

2.1 Çevre Kavramı

En genel tanımıyla çevre canlıların yaşam ortamıdır ve bireylerin canlı ve cansız ilişki içinde olduğu her şeyi kapsayan bir terimdir (Berkes ve Kışlalıoğlu, 1993). Çevre kavramı, canlıların diğer canlılarla ilişkilerini ve birbirlerine olan etkilerini; bulundukları ortamdaki cansız varlıklarla ise karşılıklı ilişkileri ve bu ilişkiler sırasındaki etkileşimlerini kapsamaktadır (Keleş vd., 2009). Kavruk (2002) çevrenin sadece bizim dışımızda kalan dünya olmadığını, insan faaliyetlerinden ayrı olarak düşünülemeyip hem etkilediğimiz hem etkilendiğimiz ve aynı zamanda da biçimlendirdiğimiz bir ortam olduğunu ifade etmiştir.

Çevre ele alınırken doğal ve yapay çevre olarak incelenmektedir. Doğal çevre, önemli ölçüde değişikliğe uğramayan, insan etkisinin görülmediği, doğa güçlerini ve doğa etkinliklerini kapsayan çevredir ve “henüz insanın müdahale edemediği veya değiştiremediği tüm doğal varlıklar” olarak tanımlanabilir (Ertan, 1991; Kışlalıoğlu ve Berkes, 1989). İnsan, hayvan ve bitki toplulukları ile su, hava, toprak gibi canlı ve cansız varlıkların tümü doğal çevrenin unsurlarıdır. Yapay çevre ise insanlar tarafından var oldukları günden bu yana doğal çevreden faydalanılarak oluşturulan evler, yollar, şehirler gibi tüm varlıkları kapsamaktadır (Kışlalıoğlu ve Berkes, 1989). Toplumsal yaşamda insanlar, doğal çevre kaynaklarını kullanarak, ekonomik faaliyetlerde bulunarak ve teknolojinin gelişmesi için çalışmalar yaparak yapay çevreyi oluştururlar (Ertan, 1991).

Yücel ve Morgil (1998) ise çevreyi tanımlarken "Bir canlı organizmayı veya bir canlı topluluğu yaşama süresince etkileyen her türlü, biyotik ve abiyotik (sosyal, kültürel, tarihsel, iklimsel, fiziksel) faktörlerin tümü." ifadesini kullanmaktadırlar. Çevrenin biyotik unsuru insanlar, hayvanlar, mikroorganizmalar ve bitki örtüsünün

oluşturduğu canlı varlıkları ifade ederken, çevrenin cansız yani abiyotik unsurlarını su, iklim ve hava gibi unsurlar meydana getirmektedir (Torunoğlu, 2018).

Atasoy (2006) çevrenin çok boyutlu olduğuna dikkat çekerek, tarih ve toplum, değer ve yorumlar, canlı ve canlı olmayan doğa, enerji kaynakları, bilgi, beden, bilinç, gezegen ve evrenin tamamı, ekonomik ve politik düzen, iç dünya, askeri ve güvenlik güçleri, ulaşım sistemleri, yerleşme ve coğrafi mekân ögelerinden oluştuğunu ifade etmiştir. Hançerlioğlu (2006) çevreyi mantık, biyoloji, psikoloji ve sosyoloji terimi olarak nitelendirir ve çevreyi canlı bir varlığın ilişki kurduğu diğer varlıklar ve olayların bir bütünü olarak açıklar.

2.1.1 Çevre Sorunları

İnsanoğlu var olduğu günden bu yana yaşam mücadelesini devam ettirebilmek için çevresindeki canlı ve cansız varlıkları kullanmaktadır ve uzun bir süre doğal denge olarak belirtilen sağlıklı bir ortamda su, toprak ve hava gibi temel kaynaklardan herhangi bir sorunla karşılaşmadan yararlanmıştır. Ancak; sanayi devrimi ile sanayileşmedeki hızın artması bütün dünyada yaşam koşullarını değişime uğratmış, teknolojinin gelişmesi ve nüfusun hızla artmasıyla birlikte üretim toplumu olmaktan tüketim toplumu olmaya doğru yol kat edilerek enerji, mal, mekan, hizmet ve ham madde ihtiyacını doğurmuştur. Ortaya çıkan bu ihtiyaçlarla birlikte doğal kaynaklardan ve doğal ortamlardan çok fazla yararlanmak zorunlu hale gelmiş, kaynakların aşırı bir şekilde kullanılması ve doğanın tahribatı ilk başlarda doğanın kendini yenileme özelliği olduğu için sorun olarak gözükme de zaman içinde bu durum ekolojik dengenin bozulmasına ve buna bağlı olarak da doğanın kendi kendini yenileyebilme kapasitesinin zorlanmasına neden olmuştur (Ağacan, 2014; Kahyaoğlu ve Kaya, 2012).

21. yy. başlangıcında, daha önce insanoğlunun hiç karşılaşmadığı büyüklükte ki çevre sorunlarına maruz kaldığını bildirmek yanlış olmayacaktır. Bütün dünyada yaşamın sürekliliği için gerekli olan su, toprak, hava gibi doğal kaynaklar korkutucu derecede kirlenip tükenmektedir (Karaca, 2007). Sürekli artan nüfus, tüketimin bilinçsizce yapılması, çarpık kentleşme hem doğadaki kaynakların hızla tükenmesine neden olmakta hem de ortaya çıkan atıklar ciddi şekilde doğaya zarar vermektedir. Doğanın ise insanların neden olduğu bu atıkları ayrıştırmaya gücü yetmemektedir (Buhan, 2006). Bir yandan tarım arazileri, ana biyolojik sistemler ve ekolojik dengenin teminatı olan ormanlar hızlı bir şekilde kaybolurken diğer yandan zehirli atık ve gazlar

tüm dünyada artarak gelecek kuşakları tehdit etmektedir. İklim değişikliğini ortaya çıkaran nedenler pek çok kara parçasını sular altında bırakma ve ozon tabakasını delinme seviyesine getirmiştir. Tüm bu sorunları sadece “teknik” bir sorun olarak değil, bunun ötesinde daha büyük çapta “toplumsal” sorunların bir boyutu olarak değerlendirmek mümkündür (Karaca, 2007).

Günümüzde birçok çevre sorunu karşımıza çıkmaktadır. Dünyayı tehdit eden sorunların başında hava kirliliği, toprak kirliliği, su kirliliği, atıklar, radyoaktif kirlilik ve gürültü kirliliği; kirliliğin yanı sıra erozyon, yağmur ormanlarının tükenmesi, doğal kaynakların yok olması, çölleşme, hayvanların neslinin tükenmesi, su kaynaklarının tükenmesi, iklim değişikliği, asit yağmurları, küresel ısınma, ozon tabakasında incelme, doğal bitki örtüsünün zarar görmesi gibi çevre sorunları gelmektedir (Aydoğdu, 2013). Karşılaşılan çevre sorunlarının boyutlarına ve çeşitliliğine bakıldığında; günümüzde hızla gelişen teknoloji ve endüstri alanlarının bir yandan yaşam seviyesinin yükselmesini sağlarken, öte yandan ise kaynakların yok olmasına ve doğal dengenin bozulmasına neden olarak canlıların yaşamı için tehdit oluşturan bir durumu ortaya çıkardığı görülmektedir (Mutlu ve Tokcan, 2012).

2.1.2 Çevre Bilinci

Bilinç insanların tutumları ve davranışları arasındaki ilişkinin sorgulanmasını ifade eden bir terimdir. Çevre bilinci ise bireylerin içinde bulundukları çevrede almış oldukları sorumluluklar ile ilgili düşünmesi ve çevreyi ilgilendiren konularda rol alabilme hakkında fikir sahibi olabilmesidir (Işık, 2021). Başka bir açıdan çevre bilinci, “çevreye zarar verilmemesi ve onun sürdürülebilir düzeyde kullanımının önemini kavrama” şeklinde tanımlanmaktadır (Yücel vd., 2006). Çevre bilinci doğada zararlı adımlar atmamayı ve bilinçli hareket etmeyi ifade eder (Stevens, 2020; Sullivan, 2019).

Çevre bilinci; çevreye yönelik bilgilerin, tutumların ve çevre dostu davranışların karşılıklı etkileşimlerinin açığa çıkardığı sonuçtur (Erten, 2000). Çevre bilincine sahip olan kişiler çevre hakkında bilgi sahibi olan ve çevre sorunlarına kayıtsız kalmayarak çevreyi korumaya yönelik olumlu tutum ve davranışlar sergileyen kişilerdir (Erten, 2004). Çevre bilincine sahip kişiler ayrıca çevresel tahribat ve çevre kirliliği konusunda duyarlıdırlar ve çevreyi koruma yönünde olumlu davranışlar sergilerler. Bu kişiler geri dönüştürülebilir ve yenilenebilir kaynakları daha çok kullanmayı tercih eden, doğal kaynakların aşırı kullanıldığında doğa da meydana gelecek olumsuz etkileri düşünüp

değerlendirmesini yapan ve çevreyi daha az kirletmek için çaba gösteren kişilerdir (Çolakoğlu vd., 2013).

Kılıç'a (2013) göre bireylerde çevre bilincini artırmak için etkili olabilecek iki yol vardır. Birincisi çevresel bozulmaların ortaya çıkaracağı sonuçları yaşayarak öğrenmektir ki bunun hem maliyeti çok yüksektir hem de geri dönüşü çok zor olan bir seçenektir. İkinci yol ise çevresel bozulma konusunda yapılan bilimsel araştırmalarda elde edilen bilgileri bireylere ve toplumlara eğitim aracılığıyla aktarmaktır. Zira çevre bilincini toplumsal bir kültür haline getirilmesi ancak eğitim ile mümkündür. Çünkü eğitim bireylere çocukluktan başlayarak kendini vurgulamayı ve her alanda sorumluluk alarak bilinçli olmayı öğretir. İnsanlar eğitim seviyeleri yükseldikçe de sorunların farkına daha kolay varırlar ve bu sorunlara çözüm yolları geliştirerek uygulama duygularını geliştirirler. Bireysel hak ve sorumluluk bilinci eğitilmiş toplumlarda yüksektir ve bu hak ve sorumluluklarda farkındalık sahibi olan bireylerin çevreye duyarlılığının ve kültürel zenginliğin arttığı görülür (Sülün, 2002).

İnsanoğlunun yaşadığı çevre sorunlarını en aza indirmesi ve bu sorunlarla baş edebilmesi için çağdaş anlamda bir çevre bilincine sahip olması gerekir. Çağdaş çevre bilinci sadece çevre unsurları, çevreyi bozan etkenler ve koruma, geliştirme yolları hakkında bilgi sahibi olmak değil, bunları davranışlarımıza dökmeyi gerektirir. Çağdaş çevre bilincinin oluşmasında ilk temeller ise ailede atılır ve yaşamın ilerleyen yıllarında farklı öğrenim yaşantılarıyla gelişir (Türküm, 1998). Son yıllarda özellikle çevreye yönelik bilimsel araştırmalarda, televizyonlarda çevre içerikli belgesel ve programların sayısında ve çevre temalı dergi ile kitaplarda patlama seviyesinde bir artış yaşandığı görülmektedir. Bunların yanında çevre içerikli dernek ve vakıflar, çevreye yönelik siyasal oluşumlar da gün geçtikçe yaygınlaşmaktadır. Tüm bunların sonucunda da küresel olarak çevre duyarlılığı ve çevre bilinci artmaktadır (Atasoy, 2005).

Çevre bilinci kavramı ekonomiden siyasete, bilimden sosyolojiye kadar farklı birçok alanda kullanılmakta ve önemi her geçen gün artmaktadır. Tüm dünya çevrenin korunmasının ve canlılar için yaşanabilecek hale gelmesinin ancak bireylere çevre bilincinin kazandırılmasıyla mümkün olduğunu düşünmektedir. Çevre bilincinin kazandırılması insanların çevreye yönelik bilgilerinin artması ve çevreye dair olumlu tutum ve davranışlar edinmelerinin sağlanması anlamını taşımaktadır. Çevre bilincini

kazanmış olan kişiler çevresel bozulmalar karşısında kayıtsız kalmazlar ve çevre dostu olan davranışlar sergilerler (Onur vd., 2016).

2.1.3 Çevre Eğitimi

21. yüzyılda artan çevre krizleri ile birlikte bütün dünya çevre için çözüm yolları aramaya devam etmekte ve yaşanan toplumda devamlılığın sağlanabilmesi için çevre eğitiminin önemi ve gerekliliği vurgulanmaktadır (Kanat, 2020). İnsanların ortaya çıkan çevre sorunlarını sonlandırabilmesi için çevre dostu davranışlar edinerek çevreye zarar veren tutumlarını terk etmeleri gerekmektedir (Erten, 2000). Gelecek nesillerin daha güvenli ve sağlıklı bir ortamda yaşayabilmeleri ve çevreye ilişkin sağduyunun gelişebilmesi için en etkili yolun iyi bir çevre eğitimi olduğu belirtilmektedir (Demir ve Yalçın, 2014; Kanat, 2020). İnsanlara etkili bir çevre eğitimi verilerek çevre bilinci oluşturulması hem bireysel, hem toplumsal hem de evrensel bir sorumluluk haline gelmiştir (Yücel ve Morgil, 1998).

Çevre eğitimi en genel haliyle “Çevreyle ilgili bilgi düzeyinin artırılması yoluyla, bireyde çevreye yönelik davranış değiştirme.” şeklinde tanımlanmaktadır (Pooley ve O’Connor, 2000). Başka bir tanıma göre ise çevresel farkındalığın oluşturularak insanların fiziksel ve biyolojik olarak istedik yönde tutumlarını ve davranışlarını geliştirmek olarak ifade edilmektedir (Woodward, 2004). Çevre eğitiminde temel amaç; çevre konusunda bireyleri ve toplumu bilinçlendirmek, kalıcı şekilde olumlu davranışlar ve tutumların edinilmesine destek olmak, en önemlisi de bu konuda bilgi ve beceri kazandırarak bireylerin aktif katılımlarını sağlamak olarak ifade edilebilir (Çolakoğlu, 2010). İçinde yer aldığımız dönem itibariyle eğitimin en önemli fonksiyonlarından birisi, bireylerin yaşadıkları doğal çevreyi tanımalarını sağlamak ve doğal kaynakların dengeli ve verimli kullanılmasını öğretmektir. Eğitim bilimciler insanların yaşadıkları sağlıklı çevreyi ve doğal yaşam alanlarını bilinçsiz bir şekilde tahrip etmesini ve doğal kaynakları hızlı bir şekilde tüketmesini önemli bir sorun olarak görmeye başlamışlardır. Tüm bunlar ele alındığında hızla artan çevre sorunları ve bu sorunların gelecekte geri dönüşü olmayacak noktalara varabileceği gerçekleri dikkate alınarak çevre eğitiminin tekrardan gözden geçirilmesinin gerekli olduğu ortaya çıkmaktadır (Demir ve Yalçın, 2014).

Atasoy ve Ertürk’e (2008) göre yirmi birinci yüzyılda çevre eğitiminin sadece çevre bilgimizi artıracak ve duyarlı olmamızı sağlayacak bir eğitim şeklinde olmaması

gerekir. Çağdaş insanlarda oluşturulmak istenilen eğitim anlayışı, bireylerin çevreye ve yaşama yönelik tutumlarını kökten değiştirmesini sağlayan, çevre sorunları karşısında tepki gösterip bu sorunlar için çözüm önerisi üreten, düşünen, aktif katılan, tartışıp sorgulayan, sürdürülebilirliği destekleyen, dünyayla uyumlu bireyler ortaya çıkarmayı amaçlamalıdır. Ayrıca çevre eğitimi ekoloji, vatandaşlık, ahlak, insan hakları, demokrasi eğitimi ve estetik ile bütünleşirse ancak anlamlı olur ve önem kazanır.

Çevre sorunlarının ortadan kalkması için çok fazla çözüm önerileri olsada en kayda değer öneri sorunun kaynağının ortaya çıkmadan önlenmesidir ve birçok çevrelerce bunu önlemenin en etkili yolunun çevre eğitimi olduğu kabul görmektedir. Bu nedenle de UNESCO, üniversiteler, Çevre Bakanlıkları, bazı sivil toplum örgütleri, belediyeler ve UNEP gibi çok sayıda kuruluş çalışmalarını çevre eğitimi temel alarak yürütmektedirler (Şimşekli, 2004). Eğitim ömür boyunca devam eden bir süreçtir ve çevre eğitiminin de zaman, yaş, cinsiyet sınırlaması yapılmadan ömür boyu devam etmesi gerekir. Dolayısıyla çevre eğitimi yalnızca örgün eğitimin içinde yer alan öğrencileri değil bütün toplumu kapsamalı, yaygın ve örgün eğitim aracılığıyla bütün bireylere ulaşmalıdır (Eker,2023).

Çevre eğitimi dünyada 1970’li yıllarda önem kazanmaya başlamıştır. Doğayı korumak için stratejiler belirlemek ve çevre sorunlarına yönelik dikkat çekmek amacıyla Birleşmiş Milletler Teşkilatı öncülüğünde ve yönlendirmesiyle çeşitli çalışmalar yapılmıştır. 1972 yılında Stockholm’da İnsan Çevresi Toplantısı düzenlenmiş ve ardından 1977 yılında Tiflis Bilgilendirmesi’nde ortaya konulan deklarasyonla “çevre eğitimi “ kavramı ilk defa küresel kamuoyunun gündeminde yer almıştır (Erten, 2004; Kızıroğlu, 2023). Daha sonra 1992 Rio; 2002 Johannesburg ve diğerlerinde de aynı konu toplantı gündeminde yerini almıştır. Gerek Avrupa’daki birçok gelişmiş ülkelerde gerekse Amerika Birleşik Devletleri’nde özellikle küresel ısınmanın ve iklim değişikliğinin hissedilir hale gelmesiyle birlikte çevre eğitimi de aynı ölçüde önem kazanmıştır (Kızıroğlu, 2023). İnsanoğlunun doğal dengeyi yıkıcı şekilde etkilerde bulunması dünyanın herhangi bir bölgesinde ortaya çıkan çevre sorunu olarak kalmayıp küresel boyutta etkili olmakta ve hiçbir ölçüt olmaksızın her yere ve herkese etki etmektedir. Bundan dolayı çevre eğitiminin bütün insanları kapsayan bir özelliğe sahip olması gerekmektedir (Erten, 2004).

2.2 Materyalizm

Materyalizm genel olarak başarının sembolünü bir şeylere sahip olmak olarak gören, yaşamın merkezinde sahip olunan nesneleri bulunduran ve daha fazla mutlu olmak için daha fazla nesneler elde etmenin gerekli olduğuna inanmayı kapsayan bir kavram olarak ifade edilmektedir (Chan ve Prendergast, 2007). Materyalizmi Belk (1985) tüketicilerin dünya üzerindeki varlıklara sahip olma, verdiği önem, özenme ve cimrilik birleşimi olarak tanımlarken; Purutçuoğlu (2008) kişilerin mal ve mülkü elde etikçe haz ve mutluluk hissettiren, maddiyatla ilgili eğilimi olarak ifade eder.

Literatür incelendiğinde materyalizm kavramının başka pek çok açıdan ele alındığı görülmektedir. Nairn vd. (2010) materyalizmi “Mutluluk dahil olmak üzere arzu edilen sonuca ulaşmanın bir aracı olarak maddi varlıklara verilen önem.” olarak tanımlamıştır. Fournier ve Richins (1991)’a göre ise materyalizm “Bir şeylere sahip olmakla meşgul olma... bir şeyleri sırf sahip olmak (elde etmek) için isteme.” anlamına gelmektedir. Kasser ve Ryan (1996) ise materyalizmi “Zenginlik ve mal elde etmek ile ilgili değerler, hedefler ve beklentiler kümesidir.” olarak ifade etmektedir.

Bireylerde materyalizmin tetiklenmesine neden olan farklı sebepler söz konusudur. Materyalizmde ilk akla gelen genel kanı kullanılan ürünün faydalı olmasından ziyade herkes tarafından göze hitap eden ve kabul gören tüketimle eşdeğer olarak görülmesidir. Materyalistler yalnızca çok tüketmeye değil az bulunan ürünlerin veya “statü malları”nın tüketimine odaklanırlar (Flouri, 1999). Fitzmaurice ve Comegys (2006) sosyal tüketim ve materyalizm arasındaki ilişkiyi inceledikleri bir çalışmada materyalist bireylerin sosyal tüketim harcamaları yaparak toplum içinde ön planda olmaya çalıştıklarını, markalar ve ürünler konusunda hassas olduklarını ve kendilerini alışveriş konusunda fikir sağlayıcı ve lider rolünde gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca turizm ve tüketimi konu alan bazı çalışmalarda da statü temelli tüketicilerin kendilerine prestij veya statü kazandıracağına inandıkları için lüks turizm destinasyonlarını, markalarını veya aktivitelerini tercih ettikleri doğrultusunda ortak görüşe varıldığı görülmektedir (Weber ve Dubois, 1997; Yang ve Mattila, 2016). Bireyler, toplum içinde bir gruba ait olma veya statü elde etme çabasıyla başkalarının gözünde prestijlerini artıracaklarına inandıkları lüks otomobil, çok pahalı ve marka kıyafetler gibi ürünler ya da başka ülkelere seyahat, ünlü tatil beldeleri gibi hizmetler için büyük miktarlarda ödemeler yapabilmektedirler (Bayraktar ve Özkan, 2002).

Materyalistler mutlu ve başarılı olmalarını ürünleri elde etme odaklı konumlandıkları için diğer bireylere oranla olumsuz olaylara ve duygulara tepki olarak kronik ve tekrarlı bir şekilde satın alma davranışlarına daha düşkündürler (Roberts, 2000). Ayrıca karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelebilmede materyallere sahip olmayı aracı rol olarak görmekte ve bu durumda da yeni sorunlarla karşılaşarak başarısız olabilmektedirler (Dittmar, 2004). Tüketicinin kendilerine zevk, konfor ve mutluluk getireceğine olan inançlarına bağlı olarak aşırı ve gereksiz tüketim yapmaları, materyalistlerin harcamalarını karşılanamayacak duruma getirerek sürekli olarak finansal problemlerle karşı karşıya gelmelerine neden olmaktadır (Sirgy, 1998).

2.2.1 Materyalizm ve Çevre

Materyalist yaşam küresel bir olgu olarak karşımıza çıktığından bu yana materyalizmin çevreye yönelik konularla daha fazla ilgili olmaya başladığı belirtilmekte ve materyalizmin doğal kaynakları gereksiz kullanma, yok olan türler, çevre dostu davranışlarda ve çevre bilincinde azalma, çevre kirliliği gibi olumsuz durumların sorumlularından biri olduğu ifade edilmektedir (Kilbourne ve Pickett, 2008; Purutcuoğlu, 2008).

Literatürde insanlık için zıt bir olgu olarak görülen ve karanlık taraf olarak tasvir edilen materyalizm, genellikle spesifik olarak da yaşam refahı olarak da çevresel öğelerle olumsuz bir ilişki içerisinde olduğu düşünülen kavram olarak görülmektedir ve çevre ve materyalizmle ilgili çeşitli görüşler olsada literatürde daha çok materyalizmin çevreye etki ettiği olumsuz durumlara vurgu yapılmaktadır (Manchanda, 2014; Yılmaztürk ve Akdoğan, 2022). Statüsü yüksek olan mallar edinmeye ve ekonomik açıdan kendini ispatlamaya çalışan, kısaca söylenilmek istenirse materyalist eğilimlere sahip olan insanlar çevreye daha fazla olumsuz etki etmektedir (Topbaş, 2021).

Yapılan araştırmalarda da materyalist değerlerle çevrenin korunması değerinin çatıştığı, materyalist özellikleri bulunan bireylerin olumsuz çevre tutumlarına sahip oldukları ve çok az kısmında çevre dostu olan davranışların bulunduğu, materyalizmin çevresel inanç ve endişe gibi kavramlarla olumsuz bir ilişkiye sahip olduğu ve materyalist özellikleri bulunan kişilerin geri dönüşüm gibi çevreci çalışmalarda daha az yer aldıkları tespit edilmiştir (Brown ve Kasser, 2005; Kasser vd., 2004; Kilbourne ve Pickett 2008; Richins ve Dawson, 1992).

Mallara veya nesnelere sahip olma ve bulundurma, materyalistlerin mutlu ve memnun olmalarına neden olan temel davranışlardır. Materyalistler bu süreçte fayda sağlayacağı değerden daha fazlasına sahip olup tüketirler ve bunun sonucunda da doğadaki sınırlı kaynaklar üzerinde baskı oluşturarak çevre sorunları ortaya çıkarırlar (Wong 2010). Örneğin; Quoquaba ve Mohammad (2016) yüksek refah düzeyine sahip tüketicilerin lüks mallara karşı çok savurgan tutumlar sergileyebildiklerini ve böylece hem çevresel tehlike oluşturduklarını hem de doğal kaynakların hızlı bir şekilde tükenmesine katkı sağladıklarını ifade etmişlerdir. Materyalizm sürdürülebilir tüketim bilinçliliği konusunda olumsuz bir etkiye sahiptir ve çevre yanlısı davranış ve tutumlara da olumsuz olarak etki eder (Kilbourne ve Pickett, 2008; Segev vd., 2015; Suárez vd., 2020).

Materyalist bireyler, çevreyi korumak için davranışlarda değişiklikler yaparak eyleme geçirme fikrine genellikle inanmayarak çevreye zarar verecek davranışlarda bulunurlar (Hurs vd., 2013). Bu değerlere sahip bireyler geri dönüşüm için katkıda bulunma, bisiklete binerek ulaşım sağlama, satın alırken ikinci el eşya tercih etme gibi sürdürülebilir ekolojiyi destekleyen davranışlar göstermezler (Brown ve Kasser, 2005). Isham vd. (2022) daha güçlü bir şekilde materyalist değerlere sahip olan bireylerin sera gazı emisyonuna daha yüksek oranda sahip olduklarını ve plastik poşetlerin tekrar kullanarak değerlendirmek gibi çevre dostu olan davranışları daha az sergilediklerini ifade etmektedirler.

Bireylerin sahip oldukları tüketim alışkanlıkları ve materyalist değerler yerel ve küresel seviyedeki çevresel sorunlara kaynaklık eden en önemli nedenlerdendir. İnsanların doğal kaynakları hiç sonu yokmuş gibi tüketmesi ve bunun sonucu olarak da atık üretimine neden olmaları birçok çevre sorununu da geri dönüşü olmayacak şekilde beraberinde getirmektedir (Saraç, 2018).

2.3 Okul Öncesi Eğitim

En genel haliyle bir tanım yapılacak olursa çocuğun doğduğu andan ilkokula başladığı güne kadar geçen süreye “okul öncesi dönem”, bu süreçte yapılan eğitsel etkinliklerin tamamına da “okul öncesi eğitim” adı verilir (Oktay, 1990). Okul öncesi dönem gelişimle ilgili kritik olan dönemleri kapsayan, kişilerin ileriki yaşamlarının temellerinin atıldığı bir dönemdir ve bireylerin eğitim sürecinin tüm hayatları boyunca devam eden bir olgu olduğu düşünüldüğünde de okul öncesi dönemin bu eğitim

sürecinin temel unsurlarını oluşturduğu çok önemli ve kritik bir yere sahip olan dönem olduğunu söylemek mümkündür (Moloney, 2011; Saraç, 2017; Stoll, 2009; Tunçeli ve Zembat, 2017; Yurdaışık, 2023).

Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitimi şu şekilde tanımlamıştır: “Okul öncesi eğitim, çocuklara zengin öğrenme deneyimleri sunarak sağlıklı büyümelerini sağlar. Çocukların motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişim alanlarında gelişimlerinin en üst seviyeye ulaşmasını, öz bakım becerilerini kazanmalarını ve ilkokula hazır bulunmalarını amaçlar. Okul öncesi programı, çocukların gelişimlerini desteklemekle beraber, bütün gelişim alanlarında görülebilecek yetersizlikleri önlemeyi amaçlıyor olmasından dolayı destekleyici ve önleyici boyutları olan çok yönlü bir programdır. Program, çocukların bütün gelişim alanlarının geliştirilmesini esas alan ‘gelişimsel’ bir eğitim sürecidir.” (MEB, 2013).

Okul öncesi eğitim kurumları bireylerin eğitim hayatlarının başladığı ilk kurumlardır. Çocuğun akademik, sosyal ve duygusal olarak gelişimlerinden sorumlu olan bu kurumlar eğitim basamağında atılan ilk adımlar olması sebebiyle toplum için faydalı ve bilinçli bireyler yetiştirmede de ilk adımdır. Çocukların geleceğinde belirleyici olan ahlaki ve toplumsal değerler yaşamın ilk yıllarında aktarılıp, temel beceri ve bilgilerin bu dönemde kazanılmasından dolayı okul öncesi eğitimin önemi çok büyüktür (Yavuzer, 2002).

Okul öncesi eğitim kurumları çocukların bir yandan sosyalleşmelerini desteklerken öte yandan da çocukların problem çözme, iş birliği yapma, deneme ve yanılma yöntemleriyle keşifler yapma, kendi kararlarını kendilerinin vermesi ve paylaşma gibi becerilerinin geliştirilmesine imkan tanımaktadır. Okul öncesi dönemde çocuklarda var olan doğal merak ve keşfetme özelliklerinden yola çıkılarak çocukların ileriki öğrenme ve gelişimlerini destekleyen temel beceriler ve kavramlar kazandırılmaktadır (Mağden ve Şahin, 2002; Ulusoy, 2003).

Kaliteli bir okul öncesi eğitimi; çocuğun günlük yaşama ait kuralları öğrenerek temel olan alışkanlıkları kazanmasını, sosyal becerilerin gelişimini desteklemesini, benlik algısı ve cinsel kimlik algısını geliştirmesini, öz bakım için gerekli olan ihtiyaçlarını karşılayabilmesini amaçlamaktadır. Nitelikli bir okul öncesi programına dahil olan çocukların akademik açıdan olumlu performans gösterdikleri, fiziksel, sosyal-duygusal, dilsel ve zihinsel gelişimlerini desteklediği yapılan pek çok araştırmanın

sonucunda kanıtlanmıştır (Fuller vd., 2017; Moore vd., 2015; Pungello vd., 2010; Yoshikawa vd., 2016). Hong da (2003) yaptığı bir çalışma da etkili bir okul öncesi dönemi geçiren çocukların diğer çocuklara göre zihin, beden, sosyal, duygusal ve dil gelişim alanlarında daha ileri de olduklarını, kişilik gelişimlerinin erken yaşlarda başlamasıyla birlikte de çevreye ve okula uyumlarında çok daha az sorun yaşadıklarını tespit etmiştir.

2.3.1 Okul Öncesi Eğitimde Çevre

Tüm yaşantımız boyunca bize eşlik edecek olan kişisel tutumlarımız ve çeşitli becerilerimiz yaşamın temel yılları olan okul öncesi dönemde oluşmaya başlar. Çevresel duyarlılık da çevresel farkındalık kavramına bağlı olarak küçük yaşlardan itibaren şekillenmeye başlar. Çocuklarda çevre bilinci ile ilgili farkındalıklar oluşturulması, daha yaşanabilir bir dünya ve sürdürülebilir gelişim için alınması gereken önlemler adına önemli bir adımdır. Bu adımı atmak için ise okul öncesi eğitim süreci bizlere büyük fırsatlar tanımaktadır (Akbarak ve Kuru Turaşı, 2017).

Çocuklar okul öncesi dönemde gelişim dönemi gereği çevrelerine oldukça ilgili ve meraklıdır. Bu dönemde çocuklara çevre bilinci kazandırmanın, bireyde çevre ve farkındalık seviyesini artırarak sonraki öğrenmeleri için de kaynaklık edeceği dikkate alındığında okul öncesi eğitimde çevre eğitimi konusunda yeterince destek verilmesi gerektiğinin önemiyle bir kere daha karşılaşılmaktadır. Okul öncesi dönemde verilen çevre eğitimi çocuklarda tüm gelişim alanlarını desteklerken, aynı zamanda çocuğun çevreye saygı duyan, duyarlı, çevreyi okuyabilen bir birey olması için yardımcı olmaktadır (Alınmaz, 2023).

Çevre eğitimi kavramı okul öncesi dönemde ilk kez Jaus tarafından 1982’de kullanılmıştır (Russo, 2001). Değişen yaşam koşullarından dolayı doğal ortamdan uzak olarak büyüyen çocukların doğayı tanımaları, gün geçtikçe çevre sorunlarının artması ve yaşam içinde okul öncesi dönemin önemi düşünüldüğünde bu dönemde verilecek olan çevre eğitimi önem taşımaktadır. Yaşamın ilk yıllarında çevreye karşı korumacı bir yaklaşım içinde olan, duyarlı, çevresini tanıyan çocukların ilerleyen yıllarda da aynı tutumu sergiledikleri ortaya çıkmıştır (Robertson, 2008). Yapılan araştırmalarda çevre bilgisi ve çevreye yönelik olumlu tutumların oluşmasında okul öncesi eğitimin önemli olduğunu vurgulamakta ve okul öncesi dönemde kazanılan çevre bilincinin ilerleyen dönemlerdeki çevreye yönelik olumlu tutumların geliştirilmesinde çok önemli bir yere

sahip olduğu ifade edilmektedir (Lubomira, 2004; Palmer, 1995; Smith, 2001; Taşkın ve Şahin, 2008).

Başal (2005) okul öncesi eğitim programında çevre eğitiminin önemine değinmekte ve doğa ile etkileşim halinde olmanın çocuğa sağlayacağı katkılara dikkatleri çekmektedir. Doğa ile ilgilenen çocuğun akademik becerileri destekleyecek iletişim becerileri, sınıflandırma ve gözlem becerilerini geliştirdiğini ve çevre eğitiminin zihinsel ve kişilik gelişimini olumlu etkilediğini ifade etmektedir. Yayla Ceylan ve Ülker ise (2014) açık havada oynanan oyunların, doğada geçirilen zamanın çocukların hem motor ve fiziksel becerilerine hem de farklı öğrenme fırsatları sunarak dil ve bilişsel gelişimlerine katkı sağlayacağını; bunların dışında yeşil alanların daha yaratıcı oyunlara imkan sağlayacağını, çocukların akranlarıyla doğa deneyimlerini paylaşarak sosyal duygusal gelişimlerine de olumlu etkileri olacağını vurgulamaktadır.

Günümüzde çocuklar doğa ile çok fazla etkileşim kurma fırsatı bulamamakta, doğanın güzelliği ve gücünün farkında olmayarak gün geçtikçe doğadan uzaklaşmakta ve kendilerini doğal yaşamın bir parçası gibi değil de doğal yaşamdan ayrı bir yerde tutarak büyümektedirler. Çevre eğitimi ile çocuklara çevrelerini tanıma, doğa ile iç içe olma ve olumlu çevre tutumlarına sahip olma imkânı sağlanmaktadır. Çevreye karşı daha duyarlı bir gelecek nesile sahip olmak isteniyorsa okul öncesi dönemde kazanılan olumlu tutum ve davranışların yetişkinlik döneminde de devam ettiği unutulmamalı ve okul öncesi dönemde nitelikli bir çevre eğitimi verilmelidir (Gülay Ogelman ve Güngör, 2015).

2.3.2 Okul Öncesi Dönem Çevre Eğitiminde Öğretmenin Rolü

Öğretmenler, öğretim stratejileri ve yöntemlerinden uygun olanı belirlemek, eğitimin gerçekleşeceği ortamları düzenlemek, öğrencilerin derse katılımı için motivasyonlarını sağlamak, başarılı ilişkiler kurmak ve eğitim için gerekli olan diğer unsurların koordinasyonunu sağlamak gibi önemli sorumlulukları üstlenmektedirler. Bu nedenle de öğretmenler eğitim hedeflerine ulaşabilmek için en stratejik unsur olarak görülmektedir (Alıç, 1995). Bir eğitim sisteminde nitelikli bir öğretmen yoksa kaliteden bahsetmenin imkânı yoktur. Kaliteli bir eğitim sağlamak için her ne kadar öğrenim süresi, fiziksel çevre, modern araç ve gereçler, geliştirilen programlar uygun bir şekilde düzenlense de bu unsurları doğru bir şekilde değerlendirebilecek niteliklere sahip öğretmen yoksa istenilen hedeflere ulaşmak mümkün değildir (Erişen, 2004).

Öğretmenler geleceğimizi inşa edecek olan öğrencilerin davranışlarının şekillenmesinde ve çevre bilinci oluşmasında etkin bir göreve sahiptirler (Ercengiz vd., 2014). Larijani ve Yeshodhara'ya (2008) göre formal olarak da informal olarak da aktarılan çevre eğitimi, çevreyi korumak için yardımcı olur ve bireylerin daha kaliteli bir yaşam sürmesine katkı sağlar; ancak informal eğitim olarak çevre eğitimini öğretebilmek sadece müfredata değil, bunun yanında öğretmenlerin çevre eğitimine ilişkin nitelikli bilinç, tutum, bilgi ve becerilere de sahip olmalarına bağlıdır. Bu bağlamda öğretmenler çevresel bilinç ve tutum konusunda kendilerini ne kadar geliştirmiş iseler çevre eğitimine verdikleri önem ve sınıf içerisinde göstermiş oldukları davranışlarda aynı oranda yüksek olacaktır (Chi Chung Ko ve Chi Kin Le, 2003).

Okul öncesi dönemde verilen eğitimin çok önemli olduğu ve bu dönemde edinilen kazanımların yaşam boyunca etkili olacağı bilinmektedir. Okul öncesi öğretmenleri bu dönemde verilen eğitimdeki kaliteyi belirleyen önemli unsurlardan biridir (Chung vd., 2005). Çevre eğitimi de okul öncesi dönemde başlanmalı ve çevre konusunda bilinçli, donanımlı ve nitelikli öğretmenler tarafından verilmelidir (Güzelyurt ve Özkan, 2018; Uludağ, 2012). Çünkü çocukların çevre bilincinin şekillenmesinde, çevreye dair tutum ve anlayışlarının oluşmasında okul öncesi öğretmenleri ve yakın gelecekte okul öncesi eğitiminin paydaşları olacak olan okul öncesi öğretmen adayları kilit bir role sahiptir (Borg vd., 2019; Erol ve Gülay Ogelman, 2019; McNaughton, 2012; Pressoir, 2008).

Okul öncesi öğretmenlerinin çevre tutumlarının, çocuklarda olumlu çevre davranışları, tutumlar ve çevre bilinci kazandırma sürecine önemli ölçüde etki ettiği açıktır (Uludağ vd., 2017). Bu yüzden de daha bu yaşlarda çocuklara model olan öğretmenlerden çok yüksek bir seviyede çevreye yönelik tutum ve davranışlara sahip olması beklenmektedir. Bunlara bağlı olarak da öğretmenlerin olumlu çevresel tutum ve davranışlarının ne kadarını kazanarak yetiştirildikleri de önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır (Aydın vd., 2013). Etkili bir çevre eğitimi için okul öncesi öğretmenlerinin nitelikleri geliştirilmeli, bunun içinde özellikle öğretmen adaylarının eğitim sürecinde çevre eğitime yönelik bilgi ve becerileri tespit edilerek yeterliliklerinin geliştirilmesine önem verilmelidir. Böylece öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında daha etkili bir öğretim yapmalarına imkan tanınmış olacaktır (Kaygısız vd., 2019).

2.4 İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde çevre ve materyalizm ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar yer almaktadır.

2.4.1 Yurt İçinde Yapılan İlgili Araştırmalar

Yılmaztürk ve Akdoğan (2023) materyalizmin sürdürülebilir tüketim davranışlarına ve yeşil satın alma niyetine etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Bu konu kapsamında; kıskançlık/imrenme, cömert olmama, ve muhafaza etme/saklama gibi materyalist eğilim faktörlerinin sürdürülebilir tüketim davranışlarını ve yeşil satın alma niyetini nasıl etkilediği araştırılmıştır. Ek olarak materyalizmin sürdürülebilir tüketim davranışına olan etkisinde aracı olarak yeşil satın alma niyetinin rolü incelenmiştir. Çalışma grubu kota örnekleme ve kolayda örnekleme yöntemleriyle seçilen 537 tüketiciden oluşmaktadır. Veriler 2022 yılının Mayıs- Haziran ayları arasında çevrimiçi anketler uygulanarak toplanmıştır. Sonuç olarak materyalizmin sürdürülebilir tüketim davranışlarına ve yeşil satın alma niyetine anlamlı bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Yeşil satın alma niyetinin ise sürdürülebilir tüketim davranışları üzerinde anlamlı ve dolaylı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Toprak vd. (2023) okul öncesi öğretmenlerinin çeşitli değişkenlere göre çevresel davranışlarının ve düşüncelerinin farklılık gösterip göstermediğini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu 255 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Elde edilen veriler “Çevresel Tutum Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Sonuç olarak okul öncesi öğretmenlerinin çevresel davranışları ve düşünceleri ile çevre eğitimi dersi alma, yaş, cinsiyet, hizmet yılı, yaşam alanları ve sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Çevresel davranışlar ile hizmet içi eğitim yoluyla çevre eğitimi alma durumu arasında ise bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Yüksel ve Şener (2023) maddi değerler ve azaltan tüketim odaklı materyalizm yaklaşımı ile tüketimde aşırılığın olumsuz yanlarını azaltan tüketimde bilinçli farkındalık arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma modeli olarak ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma Türkiye’de ikamet etmekte olan ve 18 yaşında ve üzerinde olan bireyleri kapsamaktadır. Çalışma örnekleme ülkede farklı bölgelerde bulunan 528 katılımcıdan oluşmaktadır. Veriler kartopu örnekleme yöntemi kullanılarak çevrimiçi anket şeklinde toplanmıştır. Sonuç olarak azaltılmış tüketim davranışı ve farkındalık arasında pozitif yönde, materyalizm ve bilinçli farkındalık

arasında negatif yönde, materyalizm ve azaltılmış tüketim davranışı arasında da negatif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Günşen (2023) okul öncesi öğretmen adaylarına uygulanan çevre eğitimlerinin öğretmen adaylarının çevre bilincine dair ilgi düzeyine ve ekolojik ayak izi konusunda farkındalığına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma grubu bir devlet üniversitesinde okul öncesi öğretmenliği alanında öğrenimine devam eden 65 öğrenciden oluşmaktadır. Nicel veriler “Ekolojik Ayak İzi Farkındalık Ölçeği” kullanılarak elde edilirken, nitel verileri elde etmek için “Çevre Bilincine Yönelik İlgi Düzeyini Belirleyici Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ön test ve son test şeklinde uygulanmıştır. Çalışmanın ilk aşamasında öğretmen adayları 10 hafta süren çevrim içi eğitimlere katılmış, ikinci aşamada ise kendileri istedikleri şekilde çalışma grupları oluşturarak çevre etkinlikleri hazırlayıp 4 hafta boyunca bağımsız anaokullarında uygulamışlardır. Sonuçlar incelendiğinde çevre etkinliklerinin aday öğretmenlerde çevre bilinci ilgi düzeyi ve ekolojik ayak izi konularında olumlu etki oluşturduğu görülmüştür.

Atasoy ve Arslan (2022) çevre eğitimi dersinde okul öncesi öğretmen adaylarının hazırladıkları etkinlik planlarını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma doküman analizi kullanılarak yürütülmüştür. Seçkisiz olmayan örnekleme yöntemi kullanılarak örneklemin belirlendiği araştırma bir devlet üniversitesinde öğrenimi devam eden 66 okul öncesi öğretmen adayının katılımıyla gerçekleşmiştir. Araştırma çerçevesinde yedi hafta boyunca öğretmen adaylarına çevreye ilişkin teorik dersler verilmiştir. Ayrıca çevre eğitimine yönelik etkinlik planlarının hazırlanması ile ilgili bilgiler verilmiştir. Daha sonra çevreye yönelik belirlenen konularda öğretmen adaylarından etkinlik planı hazırlamaları istenmiştir. Hazırlanan bu planların analizi içerik analizi kullanılarak yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğretmen adayları tarafından hazırlanan planların öğrenme süreci, değerlendirme, kazanım bölümleri ve kullandıkları ilke, teknik ve yöntemlerde hatalar bulunduğu tespit edilmiştir.

Yurttaş vd. (2022) okul öncesi öğretmen adaylarının çeşitli değişkenlere göre çevre ile ilgili tutumlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Betimsel bir çalışma olan araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma grubu Kastamonu Üniversitesi’nde öğrenimi devam eden 188 okul öncesi öğretmen adayından oluşmaktadır. Veriler “Çevresel Tutum Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre

“kalkınma doğal kaynakları koruyarak mümkündür” ve “yaşam standartlarından ödün verme” düşüncesine sahip olma, “çevre eğitimi” ve “fen ve doğa etkinlikleri hazırlama” derslerini alma, cinsiyet, çevre içerikli konuların sosyal medyada takip edilmesi faktörleri okul öncesi öğretmen adaylarının çevreye ilgili tutumlarında anlamlı düzeyde farklılık oluşturmuştur. Okul öncesi eğitim alma ve genel not ortalaması faktörleri ise anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır.

Topbaş (2021) okul öncesi öğretmenleri için “Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimler Ölçeği” (ÇYMEÖ) geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmayı ve okul öncesi öğretmenlerinin çevreye yönelik materyalist eğilimlerine demografik değişkenlerin anlamlı bir şekilde bir fark oluşturup oluşturmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma betimsel tarama niteliğindedir. Çalışma grubunu tabaklama örnekleme yöntemi ile belirlenen Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Şanlıurfa Merkez ilçelerinde bulunan bağımsız anaokulları ve ilkokul bünyesinde bulunan anasınıflarında görevli 300 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Genel Bilgi Formu” ve “Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimler Ölçeği” kullanılmıştır. Geçerlik çalışması ölçeğin özgün formdaki yapısı dikkate alınarak DFA yapılmıştır. Örneklemenin faktör analizi yapmaya uygunluğunun tespiti için ise DFA’ya başlamadan önce Barlett küresellik test istatistikleri ve KMO hesaplanmıştır. Sonuç olarak okul öncesi öğretmenlerinin çevreye yönelik materyalist eğilimleri belirlemek için ÇYMEÖ’nün kullanılabilir nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin düşük materyalist eğilimlere sahip olduğu tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin çevreye yönelik materyalist eğilimlerinin medeni durum, kıdem, yaş ve yaşadıkları yere göre anlamlı bir fark oluşturduğu görülmüştür. Öğretmenlerin çevreye yönelik materyalist eğilimlerinde aileyle veya yalnız yaşama, çevre ile ilgili eğitim alma, anne ve babanın eğitim seviyesi, bir şey satın alırken arkadaş veya ailenin etkisinde kalma, görev yaptıkları kurum gibi değişkenlere göre ise anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmadığı tespit edilmiştir.

Dinler vd. (2020) okul öncesi öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmada geri dönüşüme ilişkin farkındalıklarının incelenmesini amaçlamıştır. Araştırma betimsel alan çalışmalarından olan tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Kolay kullanım yöntemi kullanılarak belirlenen çalışma grubu Kilis’de devlet üniversitesinde öğrenim gören okul öncesi öğretmenliği bölümündeki 86 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırma da veriler “Demografik Bilgi Formu” ve “Geri Dönüşüm Farkındalık Anketi”

kullanılarak toplanmıştır. Sonuç olarak geri dönüşüm konusunda okul öncesi öğretmen adaylarının istekli ve duyarlı oldukları tespit edilmiştir. Çalışmada öğretmen adaylarının okulda daha fazla geri dönüşüme dikkat ederken, evde ise okula göre daha az dikkatli davrandıkları tespit edilmiştir. Öğretmen adayları çevreyi temiz tutmanın geri dönüşümün temel amacı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca bilinçsizlik geri dönüşümde en büyük engel olarak görülmüştür. Çalışmada geri dönüşüm konusunda farkındalık oluşmasında 21. yüzyılda yaygın bir şekilde kullanılan internet, televizyon gibi teknolojik aletlere yer verildiği tespit edilmiştir.

Türkmen ve Erten (2020) materyalizmin çeşitli tüketim alışkanlıkları üzerinde oluşturduğu etkileri araştırmayı amaçlamışlardır. Nicel araştırma yöntemi kullanılan araştırmada anket uygulaması yapılmıştır. Araştırmanın evreni 18 yaşını geçmiş Uşak ilinde ikamet eden bireylerden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Materyalizm Ölçeği”, “Hedonik Tüketim Ölçeği”, “Statü Tüketimi Ölçeği” ve “Faydacı Tüketim Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma grubu kolayda örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen 412 katılımcıdan oluşmaktadır. Sonuç olarak materyalizmin hedonik ve statü tüketimini pozitif olarak etkilediği tespit edilirken, faydacı tüketime anlamlı bir etki sağlamadığı görülmüştür.

Saraç ve Sarıkaya (2020) sınıf öğretmeni adaylarının çevreye yönelik materyalist eğilimleri ve çevre kimliklerinin geliştirilmesine ahlaki muhakeme temelli çevre eğitimi uygulamasının etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma eylem araştırması deseninde yürütülmüş ve çevre eğitimi çerçevesinde bir eylem planı hazırlanmıştır. Araştırma 23 sınıf öğretmenin katılımıyla gerçekleşmiştir. Nitel veriler yansıtıcı yazı formları ve açık uçlu anketler ile elde edilmiştir. Nicel veriler içinse “Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimler Ölçeği” ve “Çevre Kimliği Ölçeği” kullanılmıştır. Uygulamalar esnasında her hafta gerçekleştirilen çevre konulu etkinliklerin başında (açık uçlu anketler) ve sonunda (yansıtıcı yazı formları) ortaya çıkan nitel verilerin analizlerine bakıldığında katılımcıların çevreye yönelik materyalist eğilimleri ve çevre kimliklerine yönelik ifadelerinde olumlu değişimler olduğu görülmüştür. “Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimler” ve “Çevre Kimliği Ölçekleri”nden alınan ön test ve son test puanları arasında ise anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının çevreye yönelik materyalist eğilimlerini azaltmak ve çevre kimliklerini geliştirmek için ahlaki muhakeme temelli çevre eğitiminin kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Karaca (2019) materyalist eğilimlerin üniversite öğrencilerinin anlık satın alma davranışlarına nasıl etki ettiğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma Cumhuriyet Üniversitesi'nde öğrenimine devam eden 384 öğrencinin katılımıyla gerçekleşmiştir. Verileri toplamak için “Materyalizm Ölçeği” ve “Anlık Satın Alma Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuç olarak kıskançlık ve cömert olmama etkenlerinin anlamlı ve pozitif olarak anlık satın alma davranışına etki ettiği tespit edilmiştir. Fakat anlamlı satın alma davranışına muhafaza etme/saklama faktörlerinin anlamlı etkisinin olmadığı görülmüştür. Ayrıca çeşitli demografik özelliklere göre de satın alma davranışı ve materyalist eğilimler arasındaki ilişkinin değişkenlik gösterip göstermediği incelenmiş ve anlık satın alma durumunun gelir, öğretim türü ve cinsiyete göre farklılaştığı tespit edilirken cömert olmama faktörünün öğretim türü, sınıf, gelir ve cinsiyete göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öztürk ve Ulusoy (2019) materyalizm, kompulsif satın alma ve moda kavramları arasında ne şekilde bir ilişki olduğunu ve tüketicilerin materyalizm ve moda eğilimlerinin; kompulsif satın alma davranışına etkisini araştırmayı amaçlamışlardır. Kolayda örneklem yönteminin kullanıldığı çalışmada veriler Konya ilinde yaşayan 402 kişiye yapılan anket uygulaması ile toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak “Moda Eğilimi Ölçeği”, “Materyalizm Eğilimi Ölçeği” ve “Kompulsif Satın Alma Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuç olarak kompulsif satın alma davranışlarına, tüketicilerin materyalizm ve moda eğilimlerinin etki ettiği tespit edilmiştir.

Bozyiğit (2019) çevreye yönelik tutum ve takıntılı satın alma eğilimi üzerinde tüketiciler üzerinde dini değerlerinin etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışma grubu Mersin’ de yaşayan 401 tüketiciden oluşmaktadır. Araştırmada kolayda örneklem yöntemi tercih edilmiştir. Nicel bir araştırma olan çalışmada veri toplama aracı olarak “Takıntılı Satın Alma Ölçeği”, “Yeni Ekolojik Paradigma Ölçeği” ve “Dinî Odaklılık Ölçeği” kullanılmıştır ve veriler yüz yüze anket yöntemi ile toplanmıştır. Sonuç olarak çevreye yönelik tutumu dışsal dini değerlerin negatif, içsel dini değerlerin ise pozitif; takıntılı satın alma eğilimini ise dışsal dini değerlerin pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Tokmak (2019) gösterişçi tüketim eğilimi üzerinde ahlaki tüketim eğilimi ve materyalist eğilim ile birlikte demografik değişken olan aylık harcama miktarı ve cinsiyetin anlam ifade eden bir etkisi olup olmadığını incelemeyi amaçlamıştır.

Araştırmada ki katılımcılar bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 200 kadın ve 200 erkek öğrenciden oluşmaktadır ve kolayda örnekleme yöntemi ile belirlenmişlerdir. Veriler anket yöntemi ile toplanmışlardır. Veri toplama aracı olarak “Materyalist Eğilimler Ölçeği”, “Ahlaki Tüketim Eğilimi Ölçeği” ve “Gösterişçi Tüketim Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre değişkenlerin gösterişçi tüketime anlamlı bir etki ettiği görülmüştür. Ayrıca tüketim eğilimi açısından kadınlar ve erkekler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilerek erkeklerin gösterişçi tüketime daha fazla eğilimlerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kartal ve Ada (2019) yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının geri dönüşüm ve çevre problemleri hakkındaki görüşlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Nitel bir çalışma olan araştırmada olgu bilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. Çalışma grubu üniversite eğitime devam eden 60 gönüllü okul öncesi öğretmen adayından oluşmuştur. Veriler öğretmen adaylarının çevre sorunları ve geri dönüşüm hakkındaki görüşlerini ele alan açık uçlu sorulardan oluşan anketler aracılığıyla toplanmıştır. Sonuç olarak öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik algılarının çöp, bu sorunların çözümüne yönelik algılarının ise yere çöp atmama olarak sınırlı kaldığı tespit edilmiştir. Bunun yanında geri dönüşümün amaç ve önemi konusunda okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin yeterli olduğu; ancak geri dönüştürülebilen maddeler ve geri dönüşüm konusunda yapabilecekleri hakkındaki bilgilerinin sınırlı kaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Güzelyurt ve Özkan (2018) okul öncesi dönemde verilen çevre eğitimdeki yetersizlikleri tespit etmeyi, okul öncesi dönemdeki çevre eğitimi hakkında okul öncesi öğretmenlerinin görüşleriyle ilgili derinlemesine bilgi sahibi olmayı ve çevre eğitimine ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin farkındalıklarını artırmayı amaçlamışlardır. Araştırma Kırklareli iline bağlı Babaeski ilçesinde bulunan okullarda okul öncesi öğretmenliği yapan 14 katılımcıyla gerçekleşmiştir. Nitel araştırma yöntemiyle yapılan çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak veriler toplanmıştır. Eldeki veriler içerik analizi tekniği olan kategori analizi ile incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda çalışmaya katılan öğretmenlerin çevre eğitimi hakkında yetersiz bilgiye sahip olduğu ve çevre eğitimini pek çok olumsuz olarak kısıtlayan etken olduğu tespit edilmiştir.

Saraç ve Sarıkaya (2018) öğretmen adaylarının çevreye yönelik materyalist eğilimlerini tespit etmek amacıyla bir ölçme aracı geliştirmişlerdir. Araştırmada nicel

araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemine göre çalışma grubu seçilmiştir. Yapı geçerlik çalışmasında ilk olarak 600 kişiden oluşan ana örneklem tesadüfi örnekleme ile her biri 300 kişi olarak eşit yarıya bölünmüştür. Testin faktör yapısını incelemek için birinci yarıda AFA uygulanmış, birinci yarıda elde edilen bu faktör yapısını test etmek içinse ikinci yarı örneklem de DFA uygulanmıştır. Nihai olarak yapılan analizlerin sonucunda 39 maddelik 4lü likert tipinde ölçek ortaya konmuştur. Ölçeğin toplam varyansın önemli bölümünü (% 54,890) açıkladığı ve tek boyutlu bir yapıda olduğu ortaya konmuştur. Cronbach-Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanarak ölçek güvenirliliği hesaplanmış ve 0,94 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eldeki bulgular ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu ortaya koymuştur.

Şahin ve Doğu (2018) okul öncesi öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutum ve davranışlarını araştırmışlardır. Araştırma nicel araştırma desenlerinden tarama araştırması olarak yapılmıştır. Çalışma grubunu tesadüfi örnekleme yöntemiyle Türkiye'nin yedi bölgesinden seçilen yedi üniversitede öğrenim gören 1098 okul öncesi öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri aracı olarak “Çevre Sorunlarına Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Çevre Sorunlarına Yönelik Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda okul öncesi öğretmen adaylarının okudukları sınıf, lisans not ortalaması ve cinsiyet değişkenleri çevre sorunlarına yönelik tutumlarında anlamlı farklılık gösterirken, okudukları sınıf, mezun oldukları lisenin türü, normal veya ikinci öğretime devam etmeleri, lisans not ortalamaları ve yaş çevre sorunlarına ilişkin tutumlarda anlamlı farklılık oluşmadığı tespit edilmiştir. Ek olarak okul öncesi öğretmen adaylarının çevre sorunlarına dair tutum ve davranış puanları arasında pozitif yönde bir ilişki tespit edilmiştir.

Özkan (2017) çevre eğitimi ile ilgili okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma 2015 yılında görevini İstanbul'da yapmakta olan 5 okul öncesi öğretmenin katılımıyla gerçekleşmiştir. Öğretmenlere genel bilgi formu doldurtulmuş ve ayrıca yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak veriler toplanmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin sıklıkla çevre eğitimi etkinliklerine yer verdikleri, genel olarak birbirine benzer görüşlerinin olduğu ve öğretmenin çevre eğitimi için daha önemli olduğu görüşüne sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Akçay vd. (2017) okul öncesi öğretmen adaylarının çevreye ve ağaca yönelik tutumları üzerinde çalışmışlardır. Çalışma grubu Ağrı'da öğrenimine devam eden 350

okul öncesi öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırma verileri iki bölümden toplanarak elde edilmiştir. İlk bölümde demografik bilgilere ilişkin sorular sorulmuş, diğer bölümde ise “Ağaç ve Çevre Tutum Ölçeği” kullanılarak veriler toplanmıştır. Sonuç olarak 3. ve 4. sınıflar da öğrenim gören öğrencilerin ağaç ve çevre tutumları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmezken her iki grubunda 1. ve 2. sınıflarda öğrenim görenlerle aralarında anlamlı farklılık olduğu ve ölçekten daha fazla puan aldıkları tespit edilmiştir.

Uludağ vd. (2017) sürdürülebilir çevre konusunda okul öncesi öğretmen adaylarının davranışlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Nicel araştırma paradigması olan çalışmada tarama araştırma çeşitlerinden kesitsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmaya Türkiye’nin çeşitli üniversitelerinde okul öncesi öğretmenliği bölümünde okuyan 1049 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Sürdürülebilir Çevre Eğitimine Yönelik Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuç olarak okul öncesi öğretmen adaylarının sürdürülebilir çevreye yönelik davranışlarının devam ettikleri üniversite ve cinsiyete göre farklılık gösterdiği çevreyle ilgili sivil toplum kuruluşuna üye olma, sürdürülebilir çevre ile ilgili ders alma veya sınıf düzeylerine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Öztürk ve Nart (2016) üniversite öğrencilerinin plansız satın alma davranışları, materyalist değerleri ve moda giyim ilgilenimleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın verileri hazırlanan anket formu kullanılarak gönüllü olan katılımcılarla yüzyüze görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Çalışma 462 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleşmiştir. Sonuçlar öğrencilerin yüksek düzeyde materyalist değerlere sahip olmadığını, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre plansız satın alma davranışlarında ve moda giyim ilgileniminde daha pozitif oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Yurt vd. (2012) okul öncesi öğretmen ve okul öncesi öğretmen adaylarının çevresel tutumları arasında karşılaştırma yapmayı ve okul öncesi öğretmen yetiştirirken çevre eğitiminin ne kadar önemli olduğunu ortaya koymayı amaçlamışlardır. Afyon, Konya, Ankara ve Denizli illerinde 2008-2009 yılları arasında çocuk gelişimi lisans ve okul öncesi eğitim programlarında son sınıf da öğrenim gören 605 öğrenci ve yine aynı yıllarda MEB tarafından Aksaray, Rize ve Yalova illerinde düzenlenen hizmet içi eğitim programlarına Türkiye’nin çeşitli illerinden katılan 300 okul öncesi öğretmeni

araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Veriler “Çevresel Tutum Ölçeği” kullanılarak toplanılmıştır. Sonuç olarak okul öncesi öğretmen adaylarının “Çevresel Koruma Hareketi” ve “Çevre Eğitiminde Alan Gezilerinin Önemi” alt faktörlerinden öğretmenlere oranla daha yüksek puan aldıkları tespit edilmiştir. “Çevresel Problemler için Eğitim Gereksinimi” alt faktörü ile “Çevresel Kirlilik ve Koruma” alt faktöründen alınan puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Buhan (2006) okul öncesi eğitiminde görevli olan öğretmenlerin çevre bilinçleri ve bu okullarda uygulanan çevre eğitimini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin çevre bilincine yönelik, bilgi, tutum ve davranış alt boyutlarını incelemiş ve çevre eğitimine programda ne ölçüde yer verdiklerini araştırmıştır. Araştırmanın evrenini İstanbul’da görev yapan ve tarama modeli kullanılarak belirlenen okul öncesi öğretmenleri; çalışma grubunu ise orantısız küme yoluyla belirlenen 300 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Çevre eğitimi ve çevre bilinci soru listesi uygulanarak veriler toplanmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin çevre bilincine yönelik bilgi, tutum ve çevrenin korunmasına dair davranışlara sahip olmadıkları tespit edilmiştir.

Erten (2005) okul öncesi öğretmen adaylarının çevre konusundaki bilinç düzeyinin ne kadar olduğunu, çevre koruma konusunda edinilmiş bilgilerin çevre korunmasına yönelik tutum ve davranışlar üzerinde etkili olup olmadığını incelemiş ve tutarsızlıkları ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma Ankara’da bir devlet üniversitesinde öğrenimine devam eden 352 okul öncesi öğretmeni adayının katılımıyla gerçekleşmiştir. Veriler öğrencilerin çevre bilgilerini, çevre korumaya yönelik tutum ve davranışlarını içeren 20 davranış, 20 tutum ve 20 çevre bilgisi olmak üzere toplam 60 soruluk bir anketin uygulanmasıyla elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda kişilerin çevreye ait bilgi düzeylerinin yüksek olmasının yararlı çevre davranışlar gösterilmesine yeterli olmadığı, olumlu tutumların davranış haline gelmesinin kısa sürede gerçekleşemeyip zaman alacağı tespiti yapılmıştır.

2.4.2 Yurt Dışında Yapılan İlgili Araştırmalar

Tran vd. (2022) okul öncesi öğretmenlerinin çevre okuryazarlığını ve öğretim etkinliklerini incelemeyi amaçlamışlardır. Vietnam'dan 324 okul öncesi öğretmenin çevrimiçi bir anket aracılığıyla katkıda bulunduğu araştırmada, bu öğretmenlerin çevresel farkındalık, kişisel davranış, karar tutumu, çevre öğretim faaliyetleri ve

çevresel bilgi arasındaki ilişkilere yönelik hipotezleri test etmek amacıyla “Yapısal Eşitlik Modellemesi” kullanılmıştır. Verilere göre Vietnam'daki okul öncesi öğretmenlerinin orta derecede çevre okuryazarlık düzeyinin olduğu görülmüş ve çevresel okuryazarlığa sahip okul öncesi öğretmenlerinin çevre öğretim faaliyetlerini uygulama eğilimlerinin daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Zhakupova vd. (2022) ekolojik yeterliklerinin geliştirilmesi için ortaya çıkan yeni fırsatları okul öncesi öğretmen adaylarının görüşleri açısından incelemeyi amaçlamaktadırlar. Nitel bir desen kullanılarak gerçekleştirilen araştırma Kazakistan’da 2021-2022 eğitim öğretim yılında farklı üniversitelerin 3. ve 4. sınıflarında okul öncesi öğretmenliği bölümünde öğrenimine devam eden 33 öğrencinin katılımıyla gerçekleşmiştir. Araştırmacılar yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanarak verileri elde etmişlerdir. Sonuç olarak, okul öncesi öğretmen adayları ekolojik yeterlikler bakımından kendilerini orta seviyede bulmuşlardır. Okul öncesi öğretmeni adayları ekolojik davranış ve tutumları çevre duyarlılığı, gönüllülük ve çevre bilinci kategorilerinde değerlendirmişlerdir.

Orbanić ve Kovač (2021) ilkökul ve okul öncesi öğretmen adaylarının çevresel tutumlar, çevreye yönelik davranışlar ve çevre bilinci ile çevre eğitimi hakkındaki görüşlerini değerlendirerek karşılaştırma yapmayı amaçlamışlardır. Çalışma grubu Primorska Üniversitesi’nde öğrenimine devam eden 152 Sloven öğretmen adayından oluşmaktadır. Veriler çevreye yönelik tutum ve davranışları ölçmeyi amaçlayan bir anket kullanılarak toplanmıştır. Sonuç olarak nispeten yüksek düzeyde çevre bilincine sahip oldukları tespit edilen öğrencilerin doğaya ve korunmasına karşı da çoğunlukla olumlu bir tutum sergiledikleri görülmüştür. Öğrencilerin çevre eğitiminin erken çocukluk döneminde önemli olduğunu vurguladıkları çalışmada, genel olarak her iki programın öğrencilerinin verdikleri yanıtlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmediği; bununda ders içeriklerinin öğrencilerin davranış, tutumlar ve farkındalıkları üzerinde daha az önemli bir etkiye sahip olduğunu gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Maidou vd. (2019) yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim (SKE) hakkındaki algılarını, bilgilerini ve tutumlarını araştırmışlardır. Nicel bir yaklaşım kullanılarak yapılan araştırmaya Yunanistan'daki Yanya Üniversitesi'nde öğrenim gören 192 okul öncesi öğretmen adayı anketi cevaplayarak katılım sağlamışlardır. Sonuç olarak birçok öğretmen adayının

çevresel boyutlarla ilgili bilgi sahibi olduğu tespit edilirken, mali ve toplumsal konuları SKE'nin yönleri olarak değerlendirmedikleri tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarının çoğunun örgün eğitimleri sırasında hiç SKE dersi almadığına, önemli bir konu olan SKE'nin müfredata dâhil edilmesi gerektiğine ve eğitimleri sırasında bu eğitimleri almanın öğretme becerilerini geliştireceğine inandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Andersson ve Nassen (2016) yaptıkları araştırmanın amacı materyalist değerler, sera gazı emisyonları ve çevresel kaygılar arasındaki ilişkileri incelemektir. Çalışma grubunu İsveç'te ikamet eden 1004 kişinin oluşturduğu araştırmada verileri toplamak için “Materyalist Değerler Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmaya katılanların evde enerji kullanımları, seyahat davranışları ve diğer tüketim alışkanlıklarından ortaya çıkan sera gazı emisyonlarının ayrıntılı bir şekilde ölçümleri yapılmıştır. Elde edilen sonuçlarda yüksek çevresel kaygılar ile materyalist değerler arasında zayıf ama anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır. Materyalizm ve gıda, konut, uçak yolculuğu, ulaşım ve bunların dışındaki tüketim eşyalarının sera gazı emisyonları aralarındaki ilişkilerin ölçüm sonuçlarında ise uçak yolculuğu dışında diğer alanlarda anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Bunun yanında genç bireylerin yaşlı bireylerden daha materyalist oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların materyalist değerleri ile gelir düzeyleri arasında ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Zhou vd. (2015) yaptığı çalışmada örtük materyalist değerler ve post materyalist değerleri ortaya koyarak çevresel davranışlarla bu değerler arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma grubunu 21-32 yaşları arasında Çin'de yaşayan 60 öğrencinin oluşturduğu araştırmada verileri toplamak için “Örtük Çağrışım Testi” ve “Çevresel Davranışlar Anketi” uygulanmıştır. Materyalizm testinde katılımcılardan ormansızlaşma, geri dönüşüm gibi farklı çevresel davranışlar için olumlu (zengin, varlıklı vb.) ve olumsuz (perişan, fakir, yoksul vb.) olarak gruplandırma yapmaları istenmiştir. Post materyalizm için ise katılımcılardan tam tersi olarak farklı çevresel davranışlar için olumlu (neşeli, mutlu vb.) ve olumsuz (felaket, korkunç vb.) olarak gruplandırmaları istenmiştir. Test sonuçlarına bakıldığında örtük materyalizmin fiili olumlu çevresel davranışların (atık kâğıtlardan kaçınma gibi) önemli şekilde öngörücüsü olduğu tespit edilmiştir. Post materyalizmin ise çevresel davranışlara karşı niyetleri ön görmede güçlü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak, Çin halkı için çevreye yönelik davranışlarda materyalizmin etkili bir motivasyon olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hurst vd. (2013) yılında yaptıkları çalışmaya başlamadan önce literatürde yer alan çalışmaların materyalizm ve çevresel tutum ve davranışlar arasında negatif bir ilişki olabileceği şeklinde düşündüğünü belirtmişler ve bir meta analiz çalışması yaparak bu araştırmaların sonuçlarını değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Çalışmada çevresel tutumlar ve davranışlarla materyalist değerler arasındaki korelasyonların incelenmesi meta analitik analiz teknikleri kullanılarak yapılmıştır. Ayrıca sonuçlar, çalışmanın yayın yılı, yaş, cinsiyet ve örneklem grubu değişkenlerine göre de incelenerek değerlendirilmiştir. Analizlerin sonuçlarına göre materyalizm ve çevresel tutum ve davranışlar arasında anlamlı negatif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. İncelenen çalışmalarda yakın tarihli araştırmalar arasında, çevreye yönelik tutum ve davranışlar ile materyalizm ilişkisinin daha az olduğu sonucuna ulaşılrken, yayın yılının sonuca etki etmediği görülmüştür. Örneklem grubunda ise halkla yapılan çalışmalarda çevresel tutumlar ve materyalizm arasında öğrenci grubuyla yapılan sonuçlara göre daha zayıf ve negatif anlamda bir ilişki tespit edilmiştir.

Torquati vd. (2013) yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi, bilim ve doğa hakkındaki algılarını incelemeyi amaçlamışlardır. 195 okul öncesi öğretmen adayı ve 162 okul öncesi öğretmenin katılımıyla gerçekleşen araştırmada katılımcılar küçük çocukların deneyimlemesine imkan tanınan belirli doğa/bilim öğrenmelerinin önemine, bu doğa/bilim öğrenmelerinin sonucundaki çıktıların önemine ve etkinlikleri uygulatırken kendilerine duydukları güvenlerine puan vermişlerdir. Sonuç olarak, hem öğretmenler hem de öğretmen adayları müfredatta yer alan doğa/bilim alanını müfredattaki diğer alanlara kıyasla çocuklar için deneyimler ve öğrenme çıktıları bakımından en az önemli şeklinde değerlendirmişlerdir. Benzer şekilde hem öğretmenler hem de öğretmen adayları, diğer müfredat alanlarındaki etkinliklerle karşılaştırma yaptıklarında kendilerine en az doğa/bilim etkinliklerini uygularken güvendiklerini bildirmişlerdir. Açık uçlu sorulara yapılan niteliksel analizin sonucunda da; çocukların gelişimlerine ve öğrenmelerine destek olabilecek doğa içerikli etkinlikler, doğanın tanımları ve etkili "doğa eğitimcileri" olabilmek için eğitimcilerin neleri bilip yapabilmeleri gerektiğine yönelik bazı temalar ortaya çıkmıştır. Hizmet içi veya hizmet öncesi uygulanması istenen temalar; (a) doğal sistemler ve insanların birbiriyle ilişkisi de dâhil olmak üzere çevre eğitimi, bilim ve doğa içeriğinin dâhil edilmesi; (b) ortaya çıkan müfredata ve/veya yer temelli eğitime odaklanma ve (c) doğadaki etkinliklerin uygulayıcısı olan öğretmenlerin kendilerine olan güvenlerini

geliştirmelerine destek olacak doğadaki deneyimlerin sağlanması şeklinde üç madde olarak tespit edilmiştir.

Arunkumar (2012) öğretmen yetiştirme enstitülerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının çevre bilinç düzeylerini incelemeyi amaçlamıştır. Normatif tarama yöntemi kullanılarak yapılan araştırma Tiruchirapalli bölgesinde bulunan yedi öğretmen yetiştirme enstitüsünde öğrenim gören 300 öğretmen adayının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Basit tesadüfi örnekleme tekniği kullanılarak örneklem seçimi yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak çevresel farkındalığın değerlendirilmesi için araştırmacının kendisinin geliştirdiği bir anket kullanılmıştır. Sonuç olarak öğretmen adaylarının öğretim yeterliliği, bölge ve cinsiyet gibi değişkenler açısından çevre bilinçlerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Kilbourne ve Pickett'in (2008) yaptıkları çalışmada amaç materyalizm ile çevresel kaygı, çevresel davranışlar ve çevresel inançlar arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışma rastgele bir telefon anketi kullanılarak seçilen 337 ABD'li yetişkinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Nedensel modelleme yaklaşımı kullanılarak yapılan çalışmada "Materyalizm Ölçeği", "Çevresel İnanç Ölçeği", "Çevresel Endişe Ölçeği" ve "Çevresel Davranış Ölçeği" kullanılarak veriler toplanmıştır. Araştırmacının sonucunda çevresel inançlar ile merkezîyetçilik, başarı ve mutluluk değerleri arasında olumsuz bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Çevresel kaygılar arttıkça ise satın alırken çevre dostu ürünleri tercih etme, çevre örgütlerini destekleme veya bu örgütlere katılma gibi çevreye yönelik sorumlu davranışlarda artış olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Ahuvia ve Wong (2002) yaptıkları çalışmada Belk ve Richins'in geliştirmiş oldukları ölçeklerin karşılaştırmayı amaçlamışlardır. Çalışma 287 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak bireylerin materyalizm düzeyleri ve yetişmiş oldukları sosyal çevre arasındaki ilişkinin olumlu olduğu varsayımı iki ölçekte de kabul görmüştür. Ancak Richins'in ölçeğinde desteklenen "zenginlik duygusunun materyalizmle olumsuz bir ilişkisi vardır" ve "yüksek düzeyde materyalist kişiler basit ihtiyaçlarından tatminsizdiler" varsayımlarının Belk'in ölçeğinde desteklenmediği tespit edilmiştir. "Materyalist kişinin yaşam tatmini düşük düzeydeki ihtiyaçlarının karşılanmasına bağlıdır" varsayımı ise Belk'in ölçeğinde kısmi olarak desteklenirken Richins'in ölçeğinde desteklenmediği görülmüştür. Psikolojik olarak hissedilen huzursuzluk duygusunun ise materyalizmin değer olarak değil de kişilik

özelliği olarak değerlendirildiğinde daha güçlü bir etkisinin olacağı varsayımı ise kısmi olarak her iki ölçekte de desteklenmiştir.

Banerjee ve Mckeage (1994) yaptıkları araştırmada materyalizmin çevrecilikle olan ilişkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Veri toplama aracı olarak araştırmacıların geliştirdiği anketin uygulandığı çalışma, ABD'nin' Massachusetts Eyaletinde yer alan Kuzeydoğu Üniversitesinde ki 309 öğrenci katılımıyla gerçekleşmiştir. Elde edilen sonuçlarda materyalizm ve çevrecilik arasında negatif bir ilişki bulunmuştur. Sonuç olarak cinsiyet ve materyalizm arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Maddiyatı başarı olarak anlamlandıran bireylerin ise tüketimin çevresel sonuçlarıyla ilgili herhangi bir endişe duymadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Richins ve Dawson (1992) materyalizmin yapısını ve ölçümünü gözden geçirmeyi amaçladıkları çalışmalarında materyalizm ölçeğini 3 bileşenli (mutluluk arayışı olarak edinim, sahip olma tanımlı başarı, edinme merkezilik) değerler odaklı açıklamaktadırlar. Çalışma grubunu ABD'de 200 yetişkinin oluşturduğu çalışmada katılımcılara yeni ürünleri satın almak yerine ikinci el ürünler tercih etme, satın almak yerine evde ekmek pişirme, otomobile binme yerine bisiklet tercih etme, evinin onarımını kendisinin yapması gibi kendi iradesiyle yaptıkları faaliyetleri, çevresel örgütleri destekleme ve katılma ile yüksek çevre bilinci gerektiren geri dönüşüm gibi etkinlikleri gerçekleştirme sıklıkları sorulmuştur. Sonuç olarak güçlü materyalist değerlerin tespit edildiği katılımcıların olumsuz çevre tutumları sergiledikleri ve çevre dostu davranışlara çok azının sahip olduğu sonucu saptanmıştır. Ayrıca materyalist değerleri yüksek olanların kişiler arası ilişkileri fazla önemsemediği, finansal olarak güvenliğe çok önem verdikleri, yüksek gelir düzeyine sahip olmayı daha fazla arzuladıkları, başkalarına az kendilerine daha fazla harcama yapmayı tercih ettikleri ve basit gönüllülük gerektiren davranışlarla daha az meşgul olarak daha az hayatlarından tatmin oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi yer almaktadır.

3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırma nicel araştırma yaklaşımlarından ilişkisel tarama modeline göre yürütülmüştür. İlişkisel tarama modeli, iki farklı nicel değişken arasındaki etkinin veya ilişkinin korelasyon katsayısı aracılığıyla tespit edilmesidir (Fraenkel vd., 2012). İlişkisel tarama modeli ile yapılan araştırmalarda örneklem grubunda incelenmesi amaçlanan değişkenler arasındaki ilişkiye hiçbir şekilde müdahale etmeden araştırmanın gerçekleşmesi amaçlanır (Büyüköztürk vd., 2013).

3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında bir devlet üniversitesinde öğrenimine devam eden 308 okul öncesi öğretmen adayı oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örnekleme modeli araştırmacının hedefi evren olmasına rağmen örneklemini oluştururken en kolay yollardan ögelere yöneldiği yöntemdir (Patton, 2005). Kolay ulaşılabilir örnekleme zaman, yer ve konumun kullanılabilirliği, para, koşulların neler olduğuna dayalı bir örnekleme türüdür (Merriam, 2013). Kolay ulaşılabilir yöntem genellikle diğer örnekleme seçeneklerinin kullanımın zor olduğu durumlarda tercih edilir, daha az maliyetli ve araştırmacılar için daha pratiktir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Tablo 1 Çalışma Grubunu Oluşturan Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Demografik Özelliklere Göre Dağılımı

Değişken	Kategori	Frekans(f)
Cinsiyet	Kadın	255
	Erkek	53
	Toplam (f)= 308	
Öğrenim Gördüğü Sınıf	1. Sınıf	78
	2. Sınıf	77
	3. Sınıf	77
	4. Sınıf	76
	Toplam (f)= 308	

3.3 Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Genel Bilgi Formu”, “Çevre Bilinci Ölçeği” ve “Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimler Ölçeği” kullanılmıştır

3.3.1 Genel Bilgi Formu

Araştırmada katılımcılara ait bağımsız değişkenler hakkında bilgi toplayabilmek amacıyla araştırmacı tarafından “Genel Bilgi Formu” oluşturulmuştur. Genel Bilgi Formu’nda okul öncesi öğretmen adaylarının cinsiyet ve öğrenim gördükleri sınıf düzeyi durumları hakkında bilgilerin edinileceği sorular yer almaktadır.

3.3.2 Çevre Bilinci Ölçeği (ÇBÖ)

Ak (2008) tarafından geliştirilen bu ölçek 53 maddeden ve 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin boyutları “Doğanın Tadı”, “Çevresel Eylemler”, “Çevresel Tehdit”, “İnsanların Doğadan Faydalanması”, “Bilim ve Teknolojiye Güven” ve “Nüfus Artışı Politikalarına Destek” olarak gruplandırılmıştır. Ölçek 7’li likert tipindedir ve maddeler 1’den (*Kesinlikle katılmıyorum*) 7’ye (*Kesinlikle katılıyorum*) kadar derecelendirilmiştir.

3.3.3 Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimler Ölçeği (ÇYMEÖ)

Saraç ve Sarıkaya (2018) tarafından geliştirilen bu ölçekte yer alan maddeler öğretmen adaylarının kendi çıkarları ve çevre arasında kaldıklarında ne tür eğilimler göstereceklerini ortaya çıkarmak amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek 4’lü likert tipindedir. Maddeler “*Tam Katılıyorum, Orta Derecede Katılıyorum, Az Katılıyorum ve Hiç Katılmıyorum*” şeklinde derecelendirilmiştir. Tek faktörlü yapıdaki ölçek 39 maddeden oluşmaktadır.

Ölçeğin güvenirliğini belirlemek için Cronbach-Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. 39 madde için ise güvenirlik katsayısı 0,94 olarak hesaplanmıştır.

3.4 Verilerin Toplanması

Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla gerekli olan izinler alınmıştır. Araştırmanın verileri bir devlet üniversitesinin Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda öğrenimine devam eden 308 öğretmen adayından elde edilmiştir. Öğretmen adayları ile ders dışı saatlerde görüşmeler yapılarak araştırma hakkında bilgi verilmiş ve ölçeğin yapısından bahsedilmiştir. Okul öncesi öğretmen adayları tarafından yüz yüze anket uygulaması şeklinde gerçekleşen veri toplama sürecinde gönüllülük esas alınmıştır.

3.5 Verilerin Analizi

Okul öncesi öğretmen adaylarının ÇBÖ'den elde edilen puan ortalamalarının faktörler arası, cinsiyet ve sınıf düzeyleri değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için Friedman ve MANOVA testi kullanılmıştır. Faktörler arasındaki farkların tespit edilmesi için tekrarlı ölçümler ANOVA kullanılması planlanmıştır. Ancak veriler küresellik varsayımını sağlamadığı için tekrarlı ölçümler ANOVA testinin non-parametrik alternatifi Friedman testi yapılmıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarının ÇBÖ'ye yönelik puan ortalamaların cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için MANOVA testi kullanılmıştır.

Okul öncesi öğretmen adaylarının ÇYMEÖ'den elde edilen puan ortalamalarının cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için Mann-Whitney U testi ve tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. ÇYMEÖ'nün cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için bağımsız örneklem t testi kullanılması planlanmıştır; ancak Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları ve çarpıklık-basıklık katsayıları incelenerek verilerin normal dağılım varsayımını sağlamadığı tespit edildiğinden dolayı bağımsız örneklem t testinin non-parametrik alternatifi olan Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. ÇYMEÖ'nün sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için ise tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır.

Son olarak ÇBÖ ve ÇYMEÖ ölçekleri arasındaki ilişkilerin tespit edilmesi için Pearson Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Analizlerde kullanılan istatistiksel bilgiler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarından Toplanan Verilere İlişkin Analizlerde Kullanılan İstatistiksel Teknikler

Ölçekler	Faktörler	Faktörler Arası Farklar	Cinsiyet	Sınıf Düzeyi	İki Ölçek Arasındaki İlişki
Öğretmen Adaylarının Çevreye Yönelik Bilinçleri (ÇBÖ)	Doğanın tadı	Friedman testi	MANOVA	MANOVA	Pearson Korelasyon Katsayısı
	Çevresel eylemler				
	Çevresel tehdit				
	İnsanların doğadan faydalanması				
	Bilim ve teknolojiye güven				
	Nüfus artışı politikalarına destek				
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimleri (ÇYMEÖ)	-	-	Mann-Whitney U testi	Tek Yönlü ANOVA	

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu başlık altında okul öncesi öğretmen adaylarının çevre bilinci ölçeği (ÇBÖ) ve çevreye yönelik materyalist eğilimler ölçeğinden (ÇYMEÖ) elde edilen verilere ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmektedir.

4.1 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinçlerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre bilinçleri “ÇBÖ” kullanılarak belirlenmiştir. ÇBÖ, “doğanın tadı”, “çevresel eylemler”, “çevresel tehdit”, “insanların doğadan faydalanması”, “bilim ve teknolojiye güven” ve “nüfus artışı politikalarına destek” olmak üzere altı faktörlü yapıdan oluşmaktadır. Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre bilinçlerine ilişkin puanlarının aritmetik ortalaması ve standart sapma değerleri Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinci Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel Bilgiler

	Boyut	n	X_{ort}	ss
ÇBÖ	Doğanın tadı	308	5.23	0.83
	Çevresel eylemler	308	5.16	0.94
	Çevresel tehdit	308	5.40	0.85
	İnsanların doğadan faydalanması	308	5.12	0.75
	Bilim ve teknolojiye güven	308	4.89	1.06
	Nüfus artışı politikalarına destek	308	4.74	0.88
	Genel Ortalama	308	5.11	0.58

Tablo 3' ten hareketle okul öncesi öğretmen adaylarının çevre bilinci alt boyutları incelendiğinde ortalamalar; doğanın tadı ($\bar{X}=5,23$), çevresel eylemler ($\bar{X}=5,16$), çevresel tehdit ($\bar{X}=5,40$), insanların doğadan faydalanması ($\bar{X}=5,12$), bilim ve teknolojiye güven ($\bar{X}=4,89$) ve nüfus artışı politikalarına destek ($\bar{X}=4,74$) olduğu tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde bilinç düzeylerinin genelinin ortalamasının üzerinde olduğu ve bazı boyutlarda ise yüksek olduğu göze çarpmaktadır. Ortalamalardaki bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için *tekrarlı ölçümler ANOVA* yapılması planlanmıştır. Bu doğrultuda altı grup için verilerin normal dağılım gösterip göstermediği çarpıklık-basıklık katsayıları ve Kolmogorov-Smirnov testleri hesaplanarak incelenmiştir. Analiz sonucunda okul öncesi öğretmen adaylarının puan ortalamalarının normal dağılım varsayımını ihlal ettiği tespit edilmiştir. Aynı zamanda tekrarlı ölçümler ANOVA testine varsayımlarından olan küresellik varsayımı *Mauchly's Test of Sphericity* sonucu incelendiğinde ($p<.05$) küresellik varsayımının sağlanmadığı tespit edilmiştir. Küresellik varsayımının sağlanmadığı durumlarda Greenhouse-Geisser düzeltmesinin yapılması önerilir; fakat Greenhouse-Geisser düzeltmesinin yapılabilmesi için bu değer 0,750'nin altında olması önerilirken analiz sonucunda bu değer 0.850 olduğu tespit edilmiştir. Bahsedilen nedenlerle analizde tekrarlı ölçümler ANOVA'nın non-parametrik alternatifi olan Friedman testi kullanılmıştır. Friedman testi sonucunun anlamlı çıkması durumunda ikili karşılaştırmalar Wilcoxon işaretli sıralar testi ile gerçekleştirilmiştir. Friedman testi sonucunda alt boyutlara yönelik puan ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir [$X^2 (5,n=308)=126,076, p\leq,001; p<,05$]. Anlamlı farklılığın hangi boyutlar arasında olduğunu tespit etmek için Wilcoxon işaretli sıralar testi yapılmıştır. Test sonucunda;

- Çevresel tehdit boyutu ile diğer tüm boyutlar arasında çevresel tehdit boyutu lehine ($p<.05$),
- Doğanın tadı boyutu ile nüfus artış politikalarına destek, bilim ve teknolojiye güven boyutları arasında doğanın tadı boyutu lehine ($p<.05$),
- Nüfus artış politikalarına destek boyutu ile insanların doğadan faydalanması ve çevresel eylemler boyutları arasında nüfus artış politikalarına destek boyutu aleyhine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$).

4.2 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinçleri ile Cinsiyetleri Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre bilinçlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla *MANOVA* testinin kullanılması planlanmıştır. Bu doğrultuda öncelikle MANOVA testinin varsayımları sınanmıştır. İlk olarak bağımlı değişkenler arasında doğrusal ilişki ve çoklu bağlantılılık varsayımı (bağımlı değişkenler arasındaki korelasyonlar 0,113 ile 0,509 arasında değişmektedir) incelenmiştir ve varsayımın sağlandığı tespit edilmiştir. Çok değişkenli normallik varsayımı için Mahalanobis mesafeleri incelenmiş ve çok değişkenli normalliği bozan değerler (23,056 Kritik değerini aşan 3 kişi) analizden çıkartılmıştır. Ayrıca normallik varsayımı test edildiğinde bazı alt gruplarda verilerin normal dağılım varsayımını sağlamadığı tespit edilmiştir; ancak F istatistiği normallik varsayımının uç olmayan ihlallerine karşı örneklem büyüklüğünün 20 ($n \geq 20$) üzeri olduğu durumlarda normallikten sapmaya karşı dirençlidir (Tabachnick ve Fidel, 2020). Aynı zamanda verilerin normal dağılım sağlamadığı durumlarda Multivariate Test tablosunda Wilks Lambda satırı yerine Pillai's Trace satırı kullanılması önerilir. Son olarak varyansların homojenliği için yapılan Box M testi (Box M= 13,284; $p > ,05$) ve Levene F testi sonucunda ($p \geq ,05$) varyansların homojenliği varsayımının sağlandığı tespit edilmiştir. Gerekli varsayımların sağlanması sonucunda MANOVA testi yapılmıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre bilinci alt boyutlarına yönelik puan ortalamalarının cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilincine Yönelik Puan Ortalamalarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Boyut	Kadın			Erkek		
	n	$\bar{X}_{ort}$	ss	n	$\bar{X}_{ort}$	ss
Doğanın tadı	254	5.26	0.78	51	5.27	0.79
Çevresel eylemler	254	5.21	0.93	51	4.96	0.89
Çevresel tehdit	254	5.46	0.79	51	5.23	0.93
İnsanların doğadan faydalanması	254	5.13	0.71	51	5.15	0.70
Bilim ve teknolojiye güven	254	4.82	1.02	51	5.31	1.05
Nüfus artışı politikalarına destek	254	4.72	0.86	51	4.87	0.91

Tablo 4'ten hareketle katılımcıların çevre bilinci alt boyutlarına ait ortalamalarının cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan MANOVA testi sonucunda okul öncesi öğretmen adaylarının puan ortalamalarının cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir (Pillai's Trace=0,066; $F(6,298)=3,533$; $p=,002$, Eta-kare=0,066). Anlamlı farklılığın hangi boyutlarda olduğunu tespit etmek için yapılan karşılaştırma testi sonucuna göre; bilim ve teknolojiye güven boyutunda erkek öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. MANOVA testi sonucunda hesaplanan etki büyüklüğüne göre cinsiyetin öğretmen adaylarının çevre bilinçleri üzerinde düşük düzeyde etkiye sahip olduğu söylenebilir (Pallant, 2007).

4.3 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinçleri ile Sınıf Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre bilinçlerinin sınıf düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla *MANOVA* testinin kullanılması planlanmıştır. Bu doğrultuda öncelikle MANOVA testinin varsayımları sınanmıştır. İlk olarak bağımlı değişkenler arasında doğrusal ilişki ve çoklu bağılantılılık varsayımı (bağımlı değişkenler arasındaki korelasyonlar 0,113 ile 0,509 arasında değişmektedir) incelenmiştir ve varsayımın sağlandığı tespit edilmiştir. Çok değişkenli normallik varsayımı için Mahalanobis mesafeleri incelenmiş ve çok değişkenli normalliği bozan değerler (23,056 Kritik değerini aşan 3 kişi) analizden çıkartılmıştır. Ayrıca normallik varsayımı test edildiğinde bazı alt gruplarda verilerin normal dağılım varsayımını sağlamadığı tespit edilmiştir; ancak F istatistiği normallik varsayımının uç olmayan ihlallerine karşı örneklem büyüklüğünün 20 ($n \geq 20$) üzeri olduğu durumlarda normallikten sapmaya karşı dirençlidir (Tabachnick ve Fidel, 2020). Aynı zamanda verilerin normal dağılım sağlamadığı durumlarda Multivariate Test tablosunda Wilks Lambda satırı yerine Pillai's Trace satırı kullanılması önerilir. Son olarak varyansların homojenliği için yapılan Box M testi (Box M= 109.185; $p>,01$) ve Levene F testi sonucunda ($p \geq ,05$) varyansların homojenliği varsayımının sağlandığı tespit edilmiştir. Gerekli varsayımların sağlanması sonucunda MANOVA testi yapılmıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre bilinci alt boyutlarına yönelik puan ortalamalarının sınıf düzeylerine göre dağılımı Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilincine Yönelik Puan Ortalamalarının Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

	1.Sınıf			2.Sınıf			3.Sınıf			4.Sınıf		
Boyut	n	X _{ort}	ss	n	X _{ort}	ss	n	X _{ort}	ss	n	X _{ort}	ss
Doğanın tadı	76	5.07	0.89	77	5.32	0.74	77	5.25	0.67	75	5.40	0.80
Çevresel eylemler	76	5.13	1.11	77	5.31	0.84	77	5.12	0.81	75	5.12	0.94
Çevresel tehdit	76	5.30	0.95	77	5.59	0.59	77	5.60	0.68	75	5.19	0.93
İnsanların doğadan faydalanması	76	5.05	0.80	77	5.29	0.63	77	5.19	0.61	75	5.00	0.73
Bilim ve teknolojiye güven	76	4.68	1.13	77	5.16	0.97	77	4.97	1.05	75	4.77	0.95
Nüfus artış politikalarına destek	76	4.67	0.95	77	4.91	0.92	77	4.86	0.77	75	4.53	0.78

Tablo 5'ten hareketle katılımcıların çevre bilinci alt boyutlarına ait ortalamalarının sınıf düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan MANOVA testi sonucunda okul öncesi öğretmen adaylarının puan ortalamalarının sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir (Pillai's Trace=0,127; $F(18,894)=2,191$; $p=,003$, $p<,05$; Eta-kare=0,042). Anlamlı farklılığın hangi boyutlarda olduğunu tespit etmek için yapılan karşılaştırma testi sonucuna göre;

- Çevresel tehdit boyutunda dördüncü sınıflar ile ikinci ve üçüncü sınıflar arasında dördüncü sınıflar aleyhine,
- Bilim ve teknolojiye güven boyutunda ikinci ve birinci sınıflar arasında ikinci sınıflar lehine,
- Nüfus artış politikalarına destek boyutunda ikinci ve dördüncü sınıflar arasında ikinci sınıflar lehine anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

MANOVA testi sonucunda hesaplanan etki büyüklüğüne göre sınıf düzeyinin öğretmen adaylarının çevre bilinçleri üzerinde düşük düzeyde etkiye sahip olduğu söylenebilir (Pallant, 2007).

4.4 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimleri ile Cinsiyetleri Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul öncesi öğretmen adaylarının çevreye yönelik materyalist eğilimlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılması planlanmıştır. Bağımsız örneklem t testi yapılması için verilerin normal dağılım ve varyansların homojenliği varsayımını sağlaması gerekmektedir. Katılımcılardan elde edilen verilerin normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadığı incelemek için Kolmogorav-Smirnov ve çarpıklık-basıklık katsayıları incelendiğinde verilerin normal dağılım varsayımını ihlal ettiği tespit etmiştir. Normal dağılım varsayımı sağlanmadığı için bağımsız örneklem t testinin non-parametrik alternatifi olan Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo 6 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimlerine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

		n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimler	Kadın	255	160.60	40953.00	5202.00	-2.637	.008
	Erkek	53	125.15	6633.00			
	Toplam	308					

Tablo 6 incelendiğinde okul öncesi öğretmen adaylarının çevreye yönelik materyalist eğilimleri sıra ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Mann Whitney U testi sonucunda sıra ortalamalarında cinsiyete göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($U=5202,00$; $z=-2,637$; $p=,008$; $p<,05$). Kız öğrencilerin sıra ortalaması erkek öğrencilerin sıra ortalamalarından anlamlı derecede yüksektir.

4.5 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimleri İle Sınıf Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul öncesi öğretmen adaylarının çevreye yönelik materyalist eğilimlerinin sınıf düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla *F testi* ailesinden *Tek Yönlü ANOVA* testinin kullanılması planlanmıştır. Bu doğrultuda öncelikle Tek yönlü ANOVA testinin varsayımları sınanmıştır. İlk olarak normallik varsayımı test edildiğinde bazı alt gruplarda verilerin normal dağılım varsayımını sağlamadığı tespit

edilmiştir; ancak f istatistiği normallik varsayımının uç olmayan ihlallerine karşı örneklem büyüklüğünün 20 ($n \geq 20$) ve üzeri olduğu durumlarda normallikten sapmaya karşı dirençlidir (Tabachnick ve Fidel, 2020). Son olarak varyansların homojenliği için Levene F testi sonucu ($p < ,05$) incelenmiş ve varyansların homojenliği varsayımının sağlanmadığı tespit edilmiştir. Tek yönlü ANOVA’da varyansların homojenliği varsayımının sağlanmadığı durumlarda bu varsayımı gerektirmeyen Welch testlerinin yapılması önerilmektedir (Bursal, 2018). Gerekli varsayımların sağlanması sonucunda Tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarının çevreye yönelik materyalist eğilimleri puan ortalamalarının sınıf düzeylerine göre dağılımı Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimleri Puan Ortalamalarının Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimleri			
Sınıf Düzeyi	n	$\bar{X}_{ort}$	ss
1.Sınıf	78	3.19	0.66
2.Sınıf	77	3.26	0.47
3.Sınıf	77	3.14	0.49
4.Sınıf	76	3.08	0.58
Toplam	308	3.17	0.56

Tablo 7’den hareketle katılımcıların çevreye yönelik materyalist eğilimler ortalamalarının sınıf düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan tek yönlü ANOVA testi sonucunda okul öncesi öğretmen adaylarının puan ortalamalarının sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($F(3,167,722)=1,653$; $p=,179$, $p > ,05$). Ortalamalar incelendiğinde ise okul öncesi öğretmen adaylarının materyalist eğilimlerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

4.6 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinçleri ile Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimleri Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul öncesi öğretmen adaylarının çevreye yönelik bilinç alt boyutları olan; doğanın tadı, çevresel eylemler, çevresel tehdit, insanların doğadan faydalanması, bilim ve teknolojiye güven, nüfus artışı politikalarına destek ile çevreye yönelik materyalist

eğilimleri arasındaki ilişkileri belirlemek için Pearson Korelasyon katsayıları hesaplanmış ve alt boyutlar arasındaki ilişkiler Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8 Çevre Bilinci Ölçeği Alt Boyutları ile Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimleri Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayısına İlişkin Bulgular

		Çevreye Yönelik Materyalist Eğilim
Çevreye Yönelik Bilinç	1.Doğanın tadı	.233**
	2.Çevresel eylemler	.420**
	3.Çevresel tehdit	.418**
	4.İnsanların doğadan faydalanması	.398**
	5.Bilim ve teknolojiye güven	.084
	6.Nüfus artışı politikalarına destek	.226**
* $p<.05$, ** $p<.001$		

Tablo 8 incelendiğinde çevreye yönelik materyalist eğilim ile;

- Bilim ve teknolojiye güven boyutu arasında pozitif, zayıf kuvvetli istatistiksel olarak anlamlı olmayan ilişki,
- Doğanın tadı ve nüfus artış politikalarına destek boyutları arasında pozitif, zayıf kuvvetli ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler,
- Çevresel eylemler, çevresel tehdit ve insanların doğadan faydalanması boyutları arasında pozitif, orta kuvvetli ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde elde edilen bulgular doğrultusunda sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmektedir.

5.1 Sonuç ve Tartışma

5.1.1 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinçlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre bilinci alt boyutları incelendiğinde ortalamalar; doğanın tadı ($\bar{X}=5,23$), çevresel eylemler ($\bar{X}=5,16$), çevresel tehdit ($\bar{X}=5,40$), insanların doğadan faydalanması ($\bar{X}=5,12$), bilim ve teknolojiye güven ($\bar{X}=4,89$) ve nüfus artışı politikalarına destek ($\bar{X}=4,74$) olarak tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde okul öncesi öğretmen adaylarının çevre bilinç düzeylerinin genelinin ortalamanın üzerinde olduğu ve bazı boyutlarda ise yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre çevresel tehdit boyutu ile nüfus artış politikaları, insanların doğadan faydalanması, doğanın tadı, bilim ve teknolojiye güven ve çevresel eylemler boyutları arasında çevresel tehdit boyutu lehine ($p<.05$) anlamlı farklılık çıkmıştır. Çevresel tehdit boyutu insanların doğaya müdahalelerin yıkıcı sonuçlara sebep olduğu, bu şekilde devam ettiği sürece gelecekte büyük çaplı çevresel felaketlerle karşılaşılacağı, ham madde sürekliliği için hükümetlerin bunların kullanılma oranını kontrol altına alması gerektiği gibi konuları ele alır. Buradan çıkan sonuca göre öğretmen adaylarının gelecekte büyük çevresel sorunların baş göstereceği, insanların doğaya müdahalesinin büyük zararlara neden olduğu, ham madde sürekliliği için hükümetlerin önlem alması gerektiği şeklinde düşündükleri ileri sürülebilir. Ayrıca okul öncesi öğretmen adaylarının diğer alt boyutlarda ele alınan çevresel konularda insanların doğadan düşünmeden faydalanarak zarara yol açabilecekleri, çevresel sorunlarının çözümünün nüfus planlamaları ve bilim ve teknolojik gelişmelerle olabileceği, doğayla iç içe olma ve doğanın korunması için çeşitli kuruluş ve

organizasyonlarda yer alma konularına göre, çevresel sorunların ortaya çıkardığı ve gelecekte de neden olabileceği felaketlere daha fazla odaklandıkları ifade edilebilir. Bu da çevresel sorunlarının yol açacağı sorunlara yönelik kaygı oranlarının daha yüksek; ancak sorumluluk alma ve çevre koruma ile ilgili konularda daha düşük puan aldıkları sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Erten (2005) okul öncesi öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada çevre dostu davranışları incelemiş ve öğretmen adaylarının çok büyük oranlarda doğanın bozulmasının böyle devam etmesi halinde gelecekte birçok canlının yok olacağına, temiz su bulamayacağını düşünüp korktuğuna ve fosil yakıtların yakın gelecekte tükeneceğini düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar öğretmen adaylarının benzer şekilde çevresel sorunlara karşı kaygı düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Araştırma da kirletilmiş alanların temizlenmesinde gönüllü olma veya çevre sorunlarının giderilmesi ile ilgili yetkililere ulaşma gibi konularda ise daha düşük oranlarda katılım sağlandığı görülmüştür. Erten'in yaptığı çalışmanın sonuçlarının bu araştırma da elde edilen sonuçları destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Puruçuoğlu (2008) da üniversite öğrencilerine yönelik yaptığı araştırmada birçok öğrencinin ormansızlaşma, hava ve su kirliliği gibi ciddi çevre sorunlarının var olduğunu ve bu sorunların zaman kaybetmeden ele alınmasının gerekli olduğunu düşündüklerini tespit etmiştir.

Doğanın tadı boyutu ile nüfus artış politikalarına destek, bilim ve teknolojiye güven boyutları arasında doğanın tadı boyutu lehine ($p<.05$) anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Doğanın tadı alt başlığında doğayla iç içe olmak ve huzuru doğada bulmak gibi konular yer almaktadır. Bu alt başlıktan öğretmen adaylarının doğada vakit geçirme ve doğanın tadını çıkarma konusunda çevre sorunlarının çözümünde bilim ve teknolojinin etkili olacağı inancı ve nüfus artışı konusunda önlem alınması gerektiği ile ilgili konulara göre daha istekli oldukları sonucuna ulaşılabilir. Karakaya ve Çobanoğlu (2012) eğitim fakültesinde öğrenimine devam eden son sınıf öğrencilerinin çevreye bakış açılarını insanı merkeze alan veya almayan yaklaşımlara göre inceledikleri çalışmada öğretmen adaylarının ölçeğin insan doğa ilişkisini ele alan konu başlığında yüksek oranda doğa merkezli bakış açıları sergilerken insan nüfusunun artmasına yönelik konu başlığı söz konusu olduğunda bu oranın düştüğü sonucuna ulaşmışlardır. Konu içerikleri dikkate alındığında doğa ve insan ilişkisini ele alan konu başlığının

nüfus artışı sorunundan yüksek değerde çıkması bu araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Saraçoğlu (2008) sınıf öğretmenlerine uyguladığı ahlaki muhakemeyi temel alan uygulamanın çevre kimliğine etkilerini incelediği çalışmasında öğretmenlerin aldıkları eğitimden sonra açık uçlu formlara verdikleri cevaplarda birçok katılımcı tarafından bu araştırmadaki doğanın tadı alt boyutu ile benzer içeriklere sahip olan doğanın parçası gibi hissetme, doğaya bağlılık ve doğa ile bir bağ kurma gibi ifadelerin yer aldığını tespit etmiş ve bu ifadelerin çevre kimliğine sahip birey olma şeklinde tanımlanması açısından son derece dikkate alınacak bir durum olduğunu belirtmiştir.

Nüfus artış politikalarına destek boyutu ile insanların doğadan faydalanması ve çevresel eylemler boyutları arasında nüfus artış politikalarına destek boyutu aleyhine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$).İnsanların doğadan faydalanması ve çevresel eylemler boyutları insanların doğayı kullanarak zarar vermesi ve çevrenin korunması için çeşitli kuruluşları destekleyip organizasyonlara katılma gibi etkinliklerde yer alması konularını kapsamaktadır. Buna göre, öğretmen adaylarının insanların doğadan faydalanarak zarar vermesi ve çevresel değerleri korumak için etkinliklerde yer almayı ele alan alt boyutlarda, çevre için nüfus planlaması yapılmasının önemi konusunu ele alan alt boyuta göre daha istekli oldukları öne sürülebilir. Kartal ve Ada (2019) çalışmasında okul öncesi öğretmen adaylarının yarısından fazlasının çevresel problemlerin insanların bilinçsiz olmasından kaynaklı olduğunu ve çevre problemlerinin giderilmesi için insanların bilinçlendirilmesi gerektiğini düşündüklerini tespit etmişlerdir. İnsanların doğadan faydalanması alt boyutu da insanların doğadan faydalanarak verdikleri zararı konu alan bir boyut olması nedeniyle sonuçların paralellik gösterdiği söylenebilir. Karakaya ve Çobanoğlu (2012) ise öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmada diğer başlıkların daha yüksek puan alırken söz konusu nüfusun artmasına geldiğinde bu oranın düştüğü sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmacılar bunun nedeninin ise günümüz politikasında insan nüfusunun artmasının gerekli olduğu yönünde özendirmelerden kaynaklı olabileceğini belirtmişlerdir. Araştırmalardan elde edilen bulgular nüfus konusunda öğretmen adaylarının daha düşük puanlar aldığını ortaya koyması nedeniyle birbirini destekler niteliktedir.

5.1.2 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinçleri ile Cinsiyetleri Arasındaki Farklara İlişkin Sonuç ve Tartışma

Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre bilinci alt boyutlarına ait ortalamalarının cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan MANOVA testi sonucunda okul öncesi öğretmen adaylarının puan ortalamalarının cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Anlamlı farklılığın hangi boyutlarda olduğunu tespit etmek için yapılan karşılaştırma testi sonucuna göre; bilim ve teknolojiye güven boyutunda erkek öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bilim ve teknolojiye güven alt boyutu çevresel sorunların çözümünde bilim ve teknolojiye olan inanç ve güven konusunu kapsamaktadır. Bu bağlamda erkek öğrencilerin çevresel sorunların çözümünde bilim ve teknolojinin etkili olacağı inancının kızlara göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Araştırma bulgularına göre çevre bilinç ölçeğinin “bilim ve teknolojiye güven” dışındaki “doğanın tadı”, “çevresel eylemler”, “çevresel tehdit”, “insanların doğadan faydalanması” ve “nüfus artışı politikalarına destek” alt boyutlarında ise anlamlı ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Ak (2008) bu çalışmada kullanılan “Çevre Bilinci Ölçeği”ni geliştirme çalışmasında geliştirdiği ölçeği ilköğretim öğretmen adaylarına uygulayarak çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Ak (2008) da çevre ölçeğinin alt boyutlarında bilim ve teknolojiye güven başlığında erkeklerin kızlara nazaran daha istekli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu noktada çalışma sonuçları birbirini destekler niteliktedir. Farklı olarak ise çevresel eylem alt başlığında kızlar lehine, nüfus artışı politikalarında ise erkekler lehine bir sonuç elde etmiştir. Purutçuoğlu (2008) da üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmanın bu çalışmadaki “çevresel eylemler” boyutu ile örtüşen “çevreci eylemlere katılma düzeyleri” bölümünü cinsiyet değişkenlerine göre incelediğinde benzer şekilde anlamlı bir farklılık tespit edememiştir. Uğur (2023) okul öncesi öğretmenleriyle yaptığı çalışmada çevre yeterliliklerine dair algıların cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığını belirtmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin çeşitli değişkenlere göre çevresel davranışlarının ve düşüncelerinin farklılık gösterip göstermediğini inceleyen Toprak vd. (2023) cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığını görmüşler ve bu farklılaşmamanın nedeni olarak da günümüzde çevresel konulara duyarlılığın artması ve cinsiyet farklarının artık ortadan kalkması olduğunu belirtmişlerdir. Farklı birçok çevresel açıdan ele alınan çalışmalarda da cinsiyet değişkeninin anlamlı farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Erbasan ve Erkol, 2020; Gürbüz ve Çakmak, 2012; Kışoğlu vd., 2016; Malkoç, 2011; Sever ve Yalçınkaya, 2012).

Araştırmalarda çevresel değişkenlerin cinsiyete göre anlamlı farklılık oluşturmamasının nedeninin değişen dünyada kadın ve erkeklerin eşit bir şekilde her türlü imkândan faydalanması, çevresel etkinliklere katılma ve sorumluluk alma, okullarda herkesin bilgiye eşit şekilde ulaşabilmesi gibi durumlardan kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca teknolojinin her geçen gün daha da gelişmesiyle her türlü ortamda ve durumda bireylerin bilgiye kolayca ulaşmasının da önemli bir etken olduğu düşünülmektedir.

Çevrenin çeşitli değişkenlerinin incelendiği çalışmalarda farklı olarak sonuçlanan araştırmalar da olmuştur. Karakaya ve Çobanoğlu (2012) öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada kız öğrencilerin çevreye yönelik bakış açılarının erkeklere göre daha olumlu olduğunu tespit etmiştir. Bunun nedeninin ise kızların erkeklerden daha sevecen ve daha korumacı oldukları ve geleneklerine daha bağlı yetiştirildikleri için doğaya bir yansıması şeklinde düşünülebileceği şeklinde olabileceğini belirtmişlerdir. Casey ve Scott (2006) kızların erkeklerden daha fazla çevresel ilgi ve davranışlara sahip oldukları sonucuna ulaşmış ve bunun nedenini geleneksel olarak kızlara daha koruyucu, yetiştirmeci ve sevecen toplumsal rollerin verilmesi olarak açıklamaya çalışmıştır. Teksöz vd. (2010) ise yaptıkları çalışma da kadın öğretmen adaylarının çevresel sorunlara karşı daha ilgili olduklarını; ancak çevresel konularda erkek öğretmen adaylarının daha bilgili oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

5.1.3 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinçleri ile Sınıf Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin Sonuç ve Tartışma

Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre bilinci alt boyutlarına ait ortalamalarının sınıf düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan MANOVA testi sonucunda okul öncesi öğretmen adaylarının puan ortalamalarının sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Anlamlı farklılığın hangi boyutlarda olduğunu tespit etmek için yapılan karşılaştırma testi sonucuna göre;

- Çevresel tehdit boyutunda dördüncü sınıflar ile ikinci ve üçüncü sınıflar arasında dördüncü sınıflar aleyhine bir sonuç elde edilmiştir. Dördüncü sınıfların çevresel sorunların gelecekte oluşturabileceği büyük felaketler, insanların doğaya müdahalelerinin yıkıcı sonuçlara neden olması, ham maddelerin kullanım oranlarıyla ilgili hükümetlerin önlem alması gibi konuları ele alan çevresel tehdit boyutunda ikinci ve üçüncü sınıflara göre daha düşük puan aldıkları ifade edilebilir.

- Bilim ve teknolojiye güven boyutunda ikinci ve birinci sınıflar arasında ikinci sınıflar lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Çevresel sorunların çözümünde bilim ve teknolojinin etkili olabileceğine olan inanç ve güven konularını ele alan bu boyutta ikinci sınıfların birinci sınıflara göre daha istekli olduğu görülmektedir.
- Nüfus artış politikalarına destek boyutunda ikinci ve dördüncü sınıflar arasında ikinci sınıflar lehine anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Nüfus planlaması ve hükümetlerin bu konuda alması gereken önlemlerin yer aldığı alt boyuta ikinci sınıfların dördüncü sınıflara göre daha çok destek verdikleri söylenebilir.

Şahin ve Doğu (2018) okul öncesi öğretmen adaylarının katılımıyla yaptığı çalışmayı sınıf değişkeni açısından incelediğinde öğrenimine 3. sınıf olarak devam eden öğretmen adaylarının 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarına göre çevre tutum puanlarını yüksek bulmuştur. Şahin ve Doğu aslında 3. sınıftaki öğretmen adaylarının 4. sınıfta öğrenim görenlerden yüksek çıkmasının beklenen sonucun tersine bir sonuç olduğunu ve normal şartlarda eğitimine 4. sınıf olarak devam eden öğretmen adaylarının daha yüksek puan almalarının beklendiğini belirtmişlerdir. Ortaya çıkan sonucun ise Türkiye geneline bakıldığında genellikle çevre derslerinin seçmeli olarak 2. sınıfta okutulduğundan dolayı 3. sınıfa devam eden öğrencilerde 4. sınıfa gidenlere göre etkisinin zamansal açıdan daha fazla olabileceğinden kaynaklanabileceğini belirtmişlerdir. Aydın ve Ünalı (2013) da öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada 1. sınıfa devam eden öğretmen adaylarının sürdürülebilir çevre tutum puanlarının diğer bütün sınıflara göre daha yüksek puan aldıklarını tespit etmiş ve 1. sınıfların bütün sınıflara göre daha yüksek puan almasının düşündürücü olduğunu belirtmiştir. Bu araştırmalarda çıkan sonuçlar çevresel tehdit ve nüfus politikalarına destek boyutlarında sınıf düzeyine göre elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir.

Bu bulguların tersi sonuçlar elde edilen araştırmalarda vardır. Akçay vd. (2017) okul öncesi öğretmen adaylarının çevre ve ağaca yönelik tutumlarını incelediği çalışmada 3 ve 4. sınıfların kendi arasında anlamlı bir farklılık olmadığını; ancak her iki grubunda 1 ve 2. sınıfa devam eden öğrencilerden yüksek puan aldıklarını tespit etmiştir. Yıldırım vd. (2012) öğretmen adaylarının katılımıyla yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının çevre sorunlarına olan duyarlılığını incelemiş ve sınıf düzeyi değişkeninde elde ettiği bulgularda 4. sınıfa devam eden öğrencilerin en yüksek puanı aldıklarını tespit etmiştir. Çabuk ve Karacaoğlu da (2003) yaptığı araştırmada 4. sınıf öğrencilerinin daha yüksek çevre duyarlılıklarının olduğu sonucunu elde etmiştir. Bu

araştırmalardan elde edilen sonuçlar, elde edilen bulgulara göre çevresel tehdit ve nüfus politikalarına destek boyutunda çıkan sonuçların tam tersi iken bilim ve teknolojiye güven boyutunun sınıf düzeyine göre elde edilen sonuçla paralellik gösterdiği görülmektedir.

5.1.4 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimleri ile Cinsiyetleri Arasındaki Farklara İlişkin Sonuç ve Tartışma

Okul öncesi öğretmen adaylarının çevreye yönelik materyalist eğilimleri sıra ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Mann Whitney U testi sonucunda sıra ortalamalarında cinsiyete göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Buna göre erkek öğrencilerin çevreye yönelik materyalist eğilimlerinin kız öğrencilere göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Benzer şekilde Purutçuoğlu (2008) da üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada erkeklerin kızlardan daha yüksek materyalist davranışlara sahip olduğunu, mal ve mülk ile maddi varlıkların sahibi olduklarında hayatlarının daha başarılı ve mutlulukla geçeceğine inandıklarını saptamıştır. Flouri (2004), Goldberg vd. (2003) ve Achenreiner (1997) çocuklarla ve ergenlerle yürüttükleri çalışmalarda erkeklerin kızlara göre tüketim için daha büyük sosyal motivasyonlarının olduğunu ve sahip oldukları materyalist değerlerin daha güçlü olduğunu tespit etmişlerdir. Karaca (2019) üniversite öğrencilerinin katılımıyla yaptığı çalışmada materyalizmin anlık satın almaya etkisini incelemiş ve cinsiyet değişkeninin cömertlik alt boyutunda anlamlı farklılık gösterdiğini, bu farklılığa göre erkeklerin kızlardan daha materyalist olduklarını tespit etmiştir. Yapılan bazı çalışmalarda ise erkeklerin karşı cinse güç, zenginlik ve sosyal statüleriyle ilgili mesaj verebilmek ve etkileyebilmek için lüks ürünleri gösterişçi bir şekilde kullanma ve gösterişe yönelik ürünlere fazla para harcama konularındaki eğilimlerinin kadınlardan daha yüksek olduğu görülmüştür (Aydın ve Karamehmet, 2015; Griskevicius vd., 2007; Sundie vd., 2011; Wang ve Griskevicius, 2014).

Farklı olarak ise Banerjee ve Mckeage (1994) materyalizmin çevrecilikle olan ilişkisini inceledikleri çalışmada cinsiyet ve materyalizm arasında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmişlerdir. Öztürk ve Nart (2016) üniversite öğrencilerinin plansız satın alma davranışları, materyalist değerleri ve moda giyim ilgilenimleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada cinsiyet değişkeninin materyalist değerler üzerine kız ve erkek öğrenciler arasında farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Ancak plansız satın alma davranışlarında ve moda giyim ilgileniminde kızların erkeklere göre daha

pozitif olduklarını görmüşlerdir. Kauppinen vd. (2017) gençlerin katılımıyla yaptıkları çalışmada lüks markaların satın alınımında sosyal normların etkili olduğunu ve kadınların kendilerini tanıtmaya ve ifade etmeyi lüks markalarla daha fazla ilişkilendirdiklerini tespit etmişlerdir.

5.1.5 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimleri ile Sınıf Düzeyleri Arasındaki Farklara İlişkin Sonuç ve Tartışma

Okul öncesi öğretmen adaylarının katılımcıların çevreye yönelik materyalist eğilimler ortalamalarının sınıf düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan tek yönlü ANOVA testi sonucunda okul öncesi öğretmen adaylarının puan ortalamaları sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($F(3,167,722)=1,653$; $p=,179$, $p>,05$). Ortalamalar incelendiğinde ise okul öncesi öğretmen adaylarının materyalist eğilimlerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır

Karaca (2019) da üniversite öğrencilerinin anlık satın alma ve materyalizmle ilişkilerini incelediği çalışmasında materyalizmde sadece “cömert olmama” alt boyutunda ikinci sınıfa devam eden öğrencilerin birinci sınıf öğrencilerinden daha materyalist olduklarını görmüş, diğer alt boyutlarda ise anlamlı farklılaşmaya rastlamamıştır. Materyalizmle ilişkili olan anlık satın alma davranışında ise okudukları sınıf değişkenine göre herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

5.1.6 Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinçleri ile Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimleri Arasındaki İlişkilere İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde okul öncesi öğretmen adaylarının çevre bilinci ölçeği alt boyutları ile çevreye yönelik materyalist eğilimleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonuç olarak materyalizm ile doğanın tadı ve nüfus artış politikalarına destek boyutları arasında pozitif, zayıf kuvvetli ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler tespit edilirken; materyalizm ile çevresel eylemler, çevresel tehdit ve insanların doğadan faydalanması boyutları arasında pozitif, orta kuvvetli ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Materyalizm ile bilim ve teknolojiye güven boyutu arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre okul öncesi öğretmen adaylarının çevre bilinç düzeyleri ölçeğinin alt boyutları ile çevreye yönelik materyalist eğilimleri arasında bilim ve teknolojiye güven boyutu hariç pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

Araştırma da materyalist eğilimleri ölçen ölçek (ÇYMEÖ) çevreye ve doğaya zarar verse bile motor hacmi yüksek olan lüks cip satın alma, imkân olduğu takdirde gerçek deriden cüzdan, ceket, çanta kullanma, gölde yaşayan canlılara zarar vereceğini bilse bile göl kenarında bir villaya sahip olma gibi sahip olunduğunda canlılara ve doğaya zarar veren bir lüks hayata sahip olma arzusunun içine alan; ayrıca alışveriş poşeti kullanma veya su tasarrufu yapma gibi konularda maddi olarak avantaj sağlaması koşuluyla duyarlı olma gibi maddelerin yer aldığı bir içeriğe sahiptir. Tüm bunlara baktığımızda çevresel değerler konusunda bilinç arttıkça çevreye zarar vermemek için materyalist eğilimlerin azalması beklenir. Nitekim Kilbourne ve Pickett (2008) çevresel yozlaşmanın en büyük faktörünün materyalist yaşam tarzı olduğunu, materyalist değerlerin çevre bilincinin azalmasında ana faktörlerden biri olduğunu ve materyalizm ve çevresel değerlerin çatışacağını ifade etmektedirler. Öyle ki yaptıkları araştırmanın sonucunda çevresel kaygılar arttıkça satın alırken çevre dostu ürünleri tercih etme, çevre örgütlerini destekleme veya bu örgütlere katılma gibi çevreye yönelik sorumlu davranışlarda artış olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ger ve Belk (1996) ise materyalist değerlerin küresel boyutta artarak bunun çok sayıda sosyal probleme neden olduğunu ve bu sosyal problemlerin en önemlilerinden birinin de çevresel sorunlar olduğunu belirtmiştir. Bu da bize materyalist değerlerin çevresel sorunları ortaya çıkararak çevresel değerlerle çatıştığını göstermektedir. Yılmaztürk ve Akdoğan (2023) yeşil satın alma üzerinde materyalizmin etkisini inceledikleri çalışmalarında materyalist eğilimin kıskançlık ve cömert olamama alt boyutlarının yeşil satın alma niyetini anlamlı ve negatif olarak etkilediğini ve bu sonuçlara bakıldığında kıskançlık ve cömert olmama gibi materyalist eğilimler arttıkça tüketicilerin yeşil satın alma niyetlerinin de azaldığını belirtmişlerdir. Benzer şekilde Andersson ve Nassen (2016) materyalist değerler, sera gazı emisyonları ve çevresel kaygılar arasındaki ilişkileri inceledikleri çalışmalarında yüksek çevresel kaygılar ile materyalist değerler arasında zayıf ama anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç bize çevresel kaygılar arttıkça materyalist değerlerin düştüğünü göstermektedir. Hurst vd. (2013) meta analiz teknikleri kullanarak yaptıkları çalışmada, Banerjee ve McKeage (1994) ise materyalizmin çevrecilikle olan ilişkisini inceledikleri çalışmada materyalizm ve çevresel tutum ve davranışlar arasında anlamlı negatif yönlü bir ilişki tespit etmişler. Bunların dışında yapılan birçok araştırmada da materyalizm ve çevre arasında olumsuz bir ilişki olduğu, materyalist bireylerin daha az çevre dostu tutum ve davranışlara sahip oldukları ve çevre ile ilgili daha az kaygı taşıdıkları sonucuna ulaşılmıştır (Brown ve

Kasser, 2005; Kasser vd., 2004; Richins ve Dawson, 1992; Segev vd., 2015; Suárez vd., 2020). Ancak bu araştırmanın sonucuna göre okul öncesi öğretmenlerinin çevre bilinç puanları artsa da aynı zaman da lüks yaşamı konu alan, maddi çıkarların ön planda olduğu, doğaya zarar veren eylemlerin yer aldığı materyalist eğilimlerinde pozitif yönde artış gösterdiği görülmektedir. Ayrıca çevre bilinci yüksek düzeyde çıkan okul öncesi öğretmen adaylarının aynı şekilde materyalist eğilimlerde yüksek puan aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Buradan okul öncesi öğretmen adaylarının çevreye duyarlı olup, çevre sorunları için önlemler alınması ile ilgili farkındalık sahibi olsalar bile lüks tüketimi ve maddiyatı ele alan ve çevreye zarar veren materyalist eğilimlerinden de vazgeçmediği çıkarımı yapılabilir.

Bunun sebebi olarak ise okul öncesi öğretmen adaylarının çevreye yönelik bilinçleri olsada davranışa geçirme noktasında yetersiz kaldıkları ve çevre sorunlarını içselleştiremedikleri, çevre bilincinin bilgi seviyesinde kaldığı çıkarımı yapılabilir. Nitekim Toprak vd. (2023) yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin çevresel düşünce ve davranışlarının farklılık gösterdiğinin, çevresel düşüncelerinin çevresel davranışlara göre daha yüksek olduğunun sonucuna ulaşmışlardır. Toprak vd. (2023) bu sonucun öğretmenlerin çevre ile ilgili birçok şeyi bilip ihtiyaç duyulan şeylerin farkında olmasına rağmen davranış olarak küçük bir kısmını gerçekleştirebiliyor olmasından kaynaklandığını belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin çevresel davranışları gerçekleştirmede yetersiz kalmalarının uygun ortam bulamama veya engellerle karşılaşma gibi nedenlere de bağlı olabileceğini belirtmişlerdir.

Erten (2005) yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının geri dönüşüm, çevre dostu ürünler satın alma gibi konularda bilgi düzeylerinin oldukça yüksek; ancak uygulama noktasında çok düşük oranlara sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca elektrik, yakıt ve su kullanımına dikkat etmelerinin nedeni olarak ailelerinin faturanın fazla gelmesi nedeniyle kızacakları örneğinde olduğu gibi çevreye yönelik olumlu anlamda dikkat ettikleri noktalarda da farklı psikolojik etmenlerin olduğunu belirtmektedir.

Liu vd. (2015) öğretmenlerin çevre okuryazarlığına ilişkin yaptıkları çalışmada öğretmenlerin tatmin edici seviyede çevresel bilgi ve tutumlara sahip olduklarını; ancak buna rağmen çevresel eylemleri düşük düzeyde sergiledikleri sonucuna ulaşmışlardır. Toprak (2017) da yaptığı çalışmada öğretmenlerin tatmin edecek seviyede iyi bir çevre bilgilerinin ve yüksek seviyede olumlu çevre tutumlarının olduğu sonucuna ulaşmış;

ancak bu çevre birikimleri ve çevreye yönelik olumlu düşünceleri dikkate alındığında çevresel davranışlarının istenilen düzeyde olmadığını tespit etmiştir. Farklı araştırmalardan elde edilen verilere de bakıldığında bazı durumlarda bilgi birikimi ve düşüncelerin davranışlarla aynı şekilde örtüşmediği görülmektedir.

Başka bir açıdan değerlendirmek gerekir ise de öğretmen adaylarının çevre bilinçleri olsa da toplum içinde statü kazanma, sosyal ortamlarda kabul görme, başarı ve mutluluk elde etme, zorluklarla başa çıkma veya duygusal ihtiyaçlarını karşılama gibi durumlarının daha ağır bastığı ve bu durumda çevre çıkarlarından çok kendi kişisel çıkarlarını ön planda tuttukları çıkarımı yapılabilir. Nitekim Micken ve Roberts (1999) materyalist objelere hem statü hem de etiket aracı olarak anlam yüklenildiğini ve materyalist davranışların bireylerin bir tercihi olduğunu belirtmişlerdir. Browne ve Kaldenberg (1997) ise temel ihtiyaçları karşılamak için mal ve mülkün gerekli olduğunu; fakat zengin olma ve varlık sahibi bir birey olma isteğinin aslında ruhsal boşlukları giderme ve mutluluğu arama amacı taşıdığını belirtmiştir. Öztürk ve Nart (2016) yüksek materyalist eğilimi olan tüketicilerin statülerini göstermek amacıyla bulundukları sosyal ortamlarda sıklıkla moda ürünlerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca genellikle duygusal tepkilerin neden olduğu plansız satın alma davranışının altında da materyalist değerler tarafından tetiklenen duyguların etkili olduğunu ifade etmişlerdir. O'Cass (2001) ise tüketicilerin büyük bir çoğunluğunun markaları kişisel imajlarını ve statülerini göstermek amacıyla birer araç olarak kullandıklarını belirtmiştir.

Turizm ve tüketimi konu alan bazı çalışmalarda statü temelli tüketicilerin kendilerine prestij veya statü kazandıracağına inandıkları için lüks turizm destinasyonlarını, markalarını ya da aktivitelerini tercih ettikleri sonucuna ulaşılırken, bazı araştırmalarda dışarda yemek yeme sıklığının gösterişçi tüketimi artırdığı ve sosyal medyada paylaşımlar yapılarak statü ve gösteriş yapma aracı olarak kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır (Çetin ve Yaylı, 2019; Weber ve Dubois, 1997; Yang ve Mattila, 2016). Bazı çalışma sonuçları ise karşı cinse güç, zenginlik ve sosyal statüleriyle ilgili mesaj verme ve etkileme amacıyla lüks ürünlerin gösterişçi bir biçimde kullanıldığı ve gösterişe yönelik ürünlere fazla para harcandığı sonucunu ortaya koymaktadır (Sundie vd., 2011; Wang ve Griskevicius, 2014). Fitzmaurice ve Comegys (2006) ise yaptıkları çalışmada bireylerin ön planda olabilmek için sosyal tüketim harcamaları yaptıklarını ve marka ve ürünler konusunda hassas davrandıklarını tespit etmiştir.

Görüldüğü üzere bireyler toplum içinde statü ve prestij elde etmek, ön planda olmak, karşı cinse ve bireylere kendisiyle ilgili mesaj vermek, ruhsal boşluklarını gidermek, mutluluğa ve başarıya ulaşmak gibi birçok nedenden dolayı tüketim yapmaktadırlar. Bu gereksiz tüketim çevreye zarar verse dahi insanların kendi duygusal ihtiyaçları ve kişisel çıkarlarının daha öncelikli hale geldiği sonucuna ulaşılabilir.

5.2 Öneriler

1. Öğretmen adaylarının çevreye zarar vereceklerinin farkında olmalarına rağmen materyalist eğilimlerinin olmasının altında yatan nedenler araştırılarak bunlarla ilgili eksikliklerin ne şekilde giderilebileceği araştırılabilir.
2. Öğretmen adaylarının hangi konularda materyalist yönelimlerinin daha fazla olduğu detaylı incelenerek tüketimde en çok nelere önem verdikleri ve bunların nedenleri araştırılabilir.
3. Öğretmen adaylarının çevresel konulardaki düşüncelerini davranışa ne sıklıkta geçirdikleri ile ilgili detaylı araştırmalar yapılarak hangi davranışları daha sıklıkla yaptıkları hangilerinde eksik kaldıkları araştırılabilir.
4. Üniversitelerde çevreye yönelik sosyal sorumluluk projelerinin artırılması ve öğrencilerin bu projelerde aktif rol almasıyla ilgili çalışmalar yapılabilir.
5. Araştırma 2022-2023 yılları arasında bir devlet üniversitesi okul öncesi öğretmenleri ile yapılarak sınırlandırılmıştır. Daha geniş boyutlarda incelenerek kapsamının artırılması önerilebilir.
6. Araştırmada demografik değişken olarak sadece cinsiyet ve sınıf düzeyi araştırılmıştır. Farklı demografik değişkenlerin de yer aldığı çalışmaların yapılmasının daha etkili olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Achenreiner, G. B. (1997). Materialistic values and susceptibility to influence in children. *Advances in Consumer Research* (24), 82-88.
- Ağacan, İ. (2014). *Çevre kirliliği sorunları ile mücadelelerde Türkiye’de uygulanan çevre vergileri ve çevre vergisi bilinci*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Ahuvia, A.C. & Wong, N.Y. (2002). Personality and values based on materialism: their relationship and origins. *Journal of Consumer Psychology*, 12 (4), 389–402. [https://doi.org/10.1016/S1057-7408\(16\)30089-4](https://doi.org/10.1016/S1057-7408(16)30089-4)
- Ak, S. (2008). *İlköğretim öğretmen adaylarının çevreye yönelik bilinçlerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Akbayrak, N. & Kuru Turaşlı, N. (2017). Oyun temelli çevre etkinliklerinin okul öncesi çocukların çevresel farkındalıklarına etkisinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 239–258. <https://doi.org/10.24130/eccdjecs.196720171240>
- Akçay, İ. (2006). *Farklı ülkelerde okul öncesi öğrencilerine yönelik çevre eğitimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Akçay, N. O., Halmatov, M. & Ekin, S. (2017). Okul öncesi öğretmeni adaylarının ağaç ve çevreye yönelik tutumlarının incelenmesi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (13), 1-18.
- Alıç, D. (1995). Örgütler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 1-40.
- Alınmaz, N. (2023). *Okul öncesi öğretmenlerinin çevre okuryazarlığına ilişkin yeterliliklerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.

- Andersson, D. & Nässén, J. (2016). Should environmentalists be concerned about materialism? An analysis of attitudes, behaviours and greenhouse gas emissions. *Journal of Environmental Psychology*, 48, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2016.08.002>
- Antiniene, D., Seinauskiene, B., Rutelione, A., Nikou, S. & Lekaviciene, R. (2021). Do demographics matter in consumer materialism? *Inzinerine Ekonomika Engineering Economics*, 32(4), 296–312. <https://doi.org/10.5755/j01.ee.32.4.28717>
- Arunkumar, J. (2012). A study on assessment of environmental awareness among teacher trainees in teacher training institutes. *International Journal of Research in Social Sciences*, 2(3), 312-321.
- Atasoy, E. & Ertürk, H. (2008). İlköğretim öğrencilerinin çevresel tutum ve çevre bilgisi üzerine bir alan araştırması . *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 10 (1) , 105-122 .
- Atasoy, E. (2005). *Çevre için eğitim: ilköğretim öğrencilerinin çevresel tutum ve çevre bilgisi üzerine bir çalışma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa
- Atasoy, E. (2006). *Çevre için eğitim çocuk doğa etkileşimi*. (1. Basım). Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Atasoy, V. & Arslan, H. (2022). Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre eğitimi temalı etkinlik planlarının incelenmesi. e- *Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 962-981. <https://doi.org/10.30900/kafkasegt.1171370>
- Aydın, F. & Ünalı, Ü. E. (2013). Coğrafya öğretmen adaylarının sürdürülebilir çevreye yönelik tutumları. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 3(1), 11-42. <http://dx.doi.org/10.23863/kalem.2017.18>
- Aydın, G. & Karamahmet, B. (2015). Y jenerasyonunda sözsüz iletişim yöntemi olarak gösterişçi tüketim kullanımıyla ilgili deneysel bir çalışma. *İstanbul Arel Üniversitesi İletişim Çalışmaları Dergisi*, 4(7),107-126.

- Aydın, S. O., Aydın, S. Ö., Şahin, S. & Korkmaz, T. (2013). İlköğretim fen bilgisi, sınıf ve okul öncesi öğretmen adaylarının çevresel tutum düzeylerinin belirlenmesi ve karşılaştırılması. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 7(2), 248-267. <https://doi.org/10.12973/nefmed209>
- Aydoğdu, İ. B., (2013). Çevre sorunlarının yerel yönetimler ve çevre politikaları kapsamında incelenmesi. Y. Bulut, V. Eren, S. Karakaya, A. Aydın (Ed), *Kuramdan uygulamaya yerel yönetimler ve kentsel politikalar* içinde (627-634). Ankara: Pegem Akademi.
- Balkan Kıyıcı F., Aydoğdu M. & Doğru M. (2005). İlköğretim öğretmen adaylarının çevre eğitime bakışı. Denizli: XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 28-30 Eylül.
- Banerjee, B. & McKeage, K. (1994). How green is my value: exploring the relationship between environmentalism and materialism. *Advances in Consumer Research*, 21, 147-152.
- Basile, C. G. (2000). Environmental education as a catalyst for transfer of learning in young children. *The Journal of Environmental Education*, 32(1), 21-27. <https://doi.org/10.1080/00958960009598668>
- Başal, H. A. (2005). *Çocuklar için uygulamalı çevre eğitimi*. (1.Basım). İstanbul: Morpa Kültür.
- Bayraktar, M. & Özkan, Y. (2002). Gösterişe yönelik tüketim davranışları. *Standard*, 41 (490), 18-20.
- Belk, R. W. (1985). Materialism: trait aspects of living in the material world. *Journal of Consumer Research*, 12, 265-280. <https://doi.org/10.1086/208515>
- Berkes F. & Kışlalıoğlu M. (1993). *Ekoloji ve çevre bilimleri*. Ankara: Türkiye Çevre Sorunları Vakfı.
- Borg, F., Winberg, T. M. & Vinterek, M. (2019). Preschool children's knowledge about the environmental impact of various modes of transport. *Early Child Development and Care*, 189(3), 376-391. doi: 10.1080/03004430.2017.1324433.

- Bozyiğit, S. (2019). Dini değerlerin takıntılı satın alma eğilimi ve çevreye yönelik tutum üzerindeki etkisine yönelik bir araştırma. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(18), 319-337.
- Brown, K. W. & Kasser, T. (2005). Are psychological and ecological well-being compatible? The role of values, mindfulness, and lifestyle. *Social Indicators Research*, 74, 349-368. doi:10.1007/s11205-004-8207-8
- Browne, B. A. & Kaldenberg, D. O. (1997). Conceptualizing self-monitoring: links to materialism and product involvement. *Journal of Consumer Marketing*, 14(1); 31–44. <https://doi.org/10.1108/07363769710155848>
- Buhan, B. (2006). *Okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin çevre bilinci ve bu okullardaki çevre eğitiminin araştırılması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Buldur, A. & Ömeroğlu, E. (2018). Okul öncesi çocukların ve öğretmenlerinin çevreye yönelik tutum ve farkındalıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğrenme Dergisi*, 7 (2), 221-229. <https://doi.org/10.5539/jel.v7n2p221>
- Bursal, M. (2018). *SPSS ile temel veri analizleri*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak-Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cansaran, D. (2014). Çevre bilinci düzeyini belirlemeye yönelik uygulamalı bir çalışma: Merzifon meslek yüksekokulu örneği. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 7(1), 69-74.
- Casey, P. J. & Scott, K. (2006). Environmental concern and behaviour in an Australian sample within an ecocentric-anthropocentric framework. *American Journal of Psychology*, 58(2), 57-67. doi: 10.1080/00049530600730419
- Chan, K. & Prendergast G. (2007). Materialism and social comparison among adolescents. *Social Behavior and Personality*, 35(2), 213–28. doi: 10.2224/sbp.2007.35.2.213.

- Chi-Chung Ko, A. & Chi-Kin Lee, J. (2003). Teachers' perceptions of teaching environmental issues within the science curriculum: A Hong Kong perspective. *Journal of Science Education and Technology*, 12(3), 187 – 204.
- Choi, S. (2022). An exploration of how having a materialistic value is related to an environmentally sensitive personality. *Association of Marketing Theory and Practice Proceedings 2022*, 41.
- Chung, L. C., Marvin, C. A. & Churchill, S. L. (2005). Teacher factors associated with preschool teacher-child relationships: Teaching efficacy and parent-teacher relationships. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 25(2), 131-142. doi:10.1080/1090102050250206
- Crompton, T. & Kasser, T. (2009). *Meeting environmental challenges: The role of human identity*. (Vol. 29). Godalming, UK: WWF-UK.
- Çabuk, B. & Karacaoğlu, C (2003). Üniversite öğrencilerinin çevre duyarlılıklarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 189-198. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000079
- Çetin, M. & Yaylı, A. (2019). Restoran tercihinde gösterişçi tüketim eğilimi. *Turizm Akademik Dergisi*, 6 (2), 227-238.
- Çolakoğlu, E. (2010). Haklar söyleminde çevre eğitiminin yeri ve Türkiye’de çevre eğitiminin anayasal dayanakları. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, 88, 151–171
- Çolakoğlu, E., Türk, B., Başar, E. E. & Gül, O. (2013). Kişisel değerler ve çevre bilincinin çevreci ürünlerin tercih edilmesindeki etkileri: Karşılaştırmalı bir araştırma. *Ulusal Pazarlama Kongresi, Kars/Türkiye*.
- Demir, E. & Yalçın, H. (2014). Türkiye’de çevre eğitimi. *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi* , 7(2), 7-18.
- Dikicigil, Ö. & Gülersoy, A. (2020). Social studies pre-service teachers’ awareness of environmental ethics. *Elementary Education Online*, 19(3). doi:10.17051/ilkonline.2020.734482
- Dinler, H., Simsar, A. & Doğan, Y. (2020). Okul öncesi öğretmen adaylarının geri dönüşüme yönelik düşüncelerinin incelenmesi. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 3(5), 1-11. <https://doi.org/10.36731/cg.659567>

- Dittmar, H. (2004). Understanding and diagnosing compulsive buying. In R. H. Coombs (Ed), *Handbook of addictive disorders: a practical guide to diagnosis and treatment* (412-452). New Jersey: Hoboken.
- Lubomira, D. (2004). Environmental education at pre-school. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 13(3), 258-263. <https://doi.org/10.1080/10382040408668520>
- Dunlap, R. E., Van Liere, K. D., Mertig, A. G. & Jones, R. E. (2000). New trends in measuring environmental attitudes: measuring endorsement of the new ecological paradigm: a revised NEP scale. *Journal of Social Issues*, 56(3), 425-442. <https://doi.org/10.1111/0022-4537.00176>
- Eker, L. (2023). *Fen bilimleri öğretmenlerinin yaygın çevre eğitimi hakkındaki görüşleri ve yaygın çevre eğitiminin çevre bilinci üzerine etkisinin araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Er, S. (2016). Okul öncesi dönemde anne babaların etkileşimli hikâye kitabı okumalarının önemi. *Başkent Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 3 (2), 156-160.
- Erbasan, Ö. & Erkol, M. (2020). Sınıf öğretmenlerinin çevreye yönelik bilgi, tutum ve davranış düzeylerinin incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15 (24), 2443-2471. <https://doi.org/10.26466/opus.619973>
- Ercengiz, M., Keçeci Kurt, S. & Polat, S. (2014). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik duyarlılıklarının incelenmesi (Ağrı ili örneği). *EKEV Akademi Dergisi*, 18(59), 119-132.
- Ergen, A., Baykan, B. G. & Turan, S. G. (2015). Effect of materialism and environmental knowledge on environmental consciousness among high school Students: A study conducted in Istanbul province. *International Journal of Human Sciences*, 12(1), 511-526.
- Ergen Işıklar, Z. E., Zerenler, M. & Yeşiltuna, C. (2022). Çevre bilinci: jenerasyon farklılıklarına yönelik bir araştırma. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12(1), 107-126. <https://doi.org/10.47147/ksuiibf.1137603>

- Erişen, Y. (2004). Sınıfta Öğretim Liderliği. Ş. Erçetin, Ç. Özdemir (Ed.), *Sınıf Yönetimi* içinde (33-71). Ankara: Asil Yayın
- Erol, A. & Gülay Ogelman, H. (2019). Çevre eğitimi aile katılım etkinliklerinin anne ve babaların çevreye yönelik tutumlarına etkisinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 18(2). doi: 10.17051/ilkonline.2019.562074
- Ersoy Quadir, S. (2012). An analysis of some of the factors behind materialism among university students in Turkey. *Journal of adult development*, 19(2), 79-87. <https://doi.org/10.1007/s10804-011-9136-9>.
- Ertan, B. (1991). *Türkiye'de çevre hakkının gelişimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erten, S. (2000). *Empirische Untersuchungen zu Bedingungen der Umwelterziehung: ein interkultureller Vergleich auf der Grundlage der Theorie des geplanten Verhaltens*. Marburg: Tectum Verlag DE.
- Erten, S. (2004). Çevre eğitimi ve çevre bilinci nedir, çevre eğitimi nasıl olmalıdır? *Çevre ve İnsan Dergisi*, 65(66).
- Erten, S. (2005). Okul öncesi öğretmen adaylarında çevre dostu davranışların araştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 91-100.
- Fitzmaurice, J. & Comegys, C. (2006). Materialism and social consumption. *Journal of Marketing Theory and Practice*, 14(4), 287-299. <https://doi.org/10.2753/MTP1069-6679140403>
- Flouri, E. (1999). An integrated model of consumer materialism: can economic socialization and maternal values predict materialistic attitudes in adolescents? *Journal of Socio-Economics*, 28 (6); 707-724. [https://doi.org/10.1016/S1053-5357\(99\)00053-0](https://doi.org/10.1016/S1053-5357(99)00053-0)
- Flouri, E. (2004). Exploring the relationship between mothers' and fathers' parenting practices and children's materialist values. *Journal of Economic Psychology*, 25 (6), 743-752. <https://doi.org/10.1016/j.joep.2003.06.005>
- Flynn, L. R., Goldsmith, R. E. & Pollitte, W. (2016). Materialism, status consumption, and market involved consumers. *Psychology & Marketing*, 33(9), 761-776. <https://doi.org/10.1002/mar.20915>

- Fournier, S. Richins, M. (1991). Some theoretical and popular notions concerning materialism, *Journal of Social Behavior and Personality*, 6(6), 403-414.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. (Vol. 7). New York: McGraw-hill.
- Fuller, B., Bein, E., Bridges, M., Kim, Y. & Rabe-Hesketh, S. (2017). Do academic preschools yield stronger benefits? Cognitive emphasis, dosage, and early learning. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 52, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2017.05.001>
- Furchheim, P., Jahn, S. & Zanger, C. (2013). When altruism is perceived to be rare would materialists buy green? *ACR North American Advances*, 41, 501-502.
- Gatersleben, B., Jackson, T., Meadows, J., Soto, E. & Yan, Y. L. (2018). Leisure, materialism, well-being and the environment. *European Review of Applied Psychology*, 68(3), 131-139. <https://doi.org/10.1016/j.erap.2018.06.002>
- Genç, M. & Genç, T. (2013). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 1 (1), 9-19.
- Ger, G. & Belk, R. (1996). Cross-cultural differences in materialism. *Journal of Economic Psychology*, 17, 55-77. [https://doi.org/10.1016/0167-4870\(95\)00035-6](https://doi.org/10.1016/0167-4870(95)00035-6)
- Geray, C. (1997). *Çevre için eğitim: insan, çevre, toplum*. Ankara:İmge.
- Goldberg, M.E., Gorn, G.J., Peracchio, L.A. & Bamossy, G. (2003). Understanding materialism among youth. *Journal of Consumer Psychology*, 13(3), 278-288. https://doi.org/10.1207/S15327663JCP1303_09
- Good, J. (2007). Shop'til we drop? Television, materialism and attitudes about the natural environment. *Mass Communication & Society*, 10(3), 365-383. <https://doi.org/10.1080/15205430701407165>
- Griskevicius, V., Kenrick, D.T., Tybur, J.M., Miller, G.F., Sundie, J.M. & Cialdini, R.B. (2007). Blatant benevolence and conspicuous consumption: When romantic motives elicit strategies costly signals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93(1), 85-102. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.93.1.85>

- Gülay Ogelman, H. & Güngör, H. (2015). Türkiye'deki okul öncesi dönem çevre eğitimi çalışmalarının incelenmesi: 2000-2014 yılları arasındaki tezlerin ve makalelerin incelenmesi . *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 12 (32) , 180-194
- Günşen, G. (2023). Çevre eğitimi etkinliklerinin okul öncesi öğretmen adaylarının ekolojik ayak izi farkındalığına ve çevre bilincine yönelik ilgi düzeylerine olan etkisinin incelenmesi. *Uluslararası Temel Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 4(1), 1-13. <https://doi.org/10.59062/ijpes.1233687>
- Gürbüz, H. & Çakmak, M. (2012). Biyoloji eğitimi bölümü öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 162-173.
- Güzelyurt, T. & Özkan, Ö. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi dönemde çevre eğitimine ilişkin görüşleri: durum çalışması. *Turkish Studies Education Sciences*, 13(11), 651-668.
- Hançerlioğlu, O. (2006). *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hassan, A., Rahman, N. A. & Abdullah, S. I. S. S. (2011). The level of environmental knowledge, awareness, attitudes and practices among UKM students. *University Kebangsaan, Malaysia*, 13, 5-8.
- Hong, Y. (2003). Cultural meaning of group discussions on problematic moral situations in Korean kindergarten classrooms. *Journal of Research in Childhood Education*, 18(3), 179-192. <https://doi.org/10.1080/02568540409595033>
- Horwitz, W. A. (1996). Developmental origins of environmental ethics: The life experiences of activists. *Ethics & Behavior*, 6(1), 29-53. https://doi.org/10.1207/s15327019eb0601_3
- Hurst, M., Dittmar, H., Bond, R. & Kasser, T. (2013). The relationship between materialistic values and environmental attitudes and behaviors: a meta-analysis. *Journal of Environmental Psychology*, 36, 257–269. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2013.09.003>

- Isham, A., Verfuierth, C., Armstrong, A., Elf, P., Gatersleben, B. & Jackson, T. (2022). The problematic role of materialistic values in the pursuit of sustainable wellbeing. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(6), 3673. <https://doi.org/10.3390/ijerph19063673>
- Işık, R. (2021). *Üniversite öğrencilerinin sahip olduğu çevre bilinci ile çevresel etik davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.
- Joye, Y., Bolderdijk, J. W., Köster, M. A. & Piff, P. K. (2020). A diminishment of desire: Exposure to nature relative to urban environments dampens materialism. *Urban Forestry & Urban Greening*, 54, 126783. <https://doi.org/10.1016/j.ufug.2020.126783>
- Kahyaoğlu, M. & Kaya, M. F. (2012). Öğretmen adaylarının çevreyle ilgili sivil toplum örgütlerine yönelik görüşleri ve sivil toplum örgütlerinin çevre eğitimine katkısı. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 91-107.
- Kanat, T. (2020). *Orman okulu uygulamalarının okul öncesi dönem çocukları üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Karaca, C. (2007). Çevre, insan ve etik çerçevesinde çevre sorunlarına ve çözümlerine yönelik yaklaşımlar. *Çukurova Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(1), 1-19.
- Karaca, Ş. (2019). Materyalist eğilimlerin anlık satın alma davranışına etkisinin incelenmesi: Üniversite öğrencilerine yönelik bir çalışma. *Third Sector Social Economic Review*, 54(1), 243-260. <http://dx.doi.org/10.15659/3.sektor-sosyal-ekonomi.19.03.1026>
- Karaismailoğlu, S. E. (2018). *Öğretmenlerin çevre bilinci düzeyinin belirlenmesi: Ankara Etimesgut örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Karakaya, Ç. & Çobanoğlu, E. O. (2012). İnsanı merkeze alan (antroposentrik) ve almayan (nonantroposentrik) yaklaşımlara göre eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik bakış açıları. *Journal of Turkish Science Education*, 9(3), 23-35.
- Kartal, E. E. & Ada, E. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre problemleri ve geri dönüşüm hakkındaki görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 818-847. <http://dx.doi.org/10.23891/efdyyu.2019.143>
- Kasser, T. (2016). Materialistic values and goals. *Annual Review of Psychology*, 67, 489-514. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-122414-033344>
- Kasser, T. & Ryan R. M. (1996). Further examining the American dream: differential correlates of intrinsic and extrinsic goals. *Personality and Social Psychology Bulletin* 22, 280–287. <https://doi.org/10.1177/0146167296223006>
- Kasser, T., Rosenblum, K. L., Sameroff, A. J., Deci, E. L., Niemiec, C. P., Ryan, R. M., Arnadottir, O., Bond, R., Dittmar, H., Dungan, N. & Hawks, S. (2014). Changes in materialism, changes in psychological well-being: evidence from three longitudinal studies and an intervention experiment. *Motivation and Emotion*, 38(1), 1-22. <https://doi.org/10.1007/s11031-013-9371-4>
- Kasser, T., Ryan, R. M., Couchman, C. E. & Sheldon, K. M. (2004). Materialistic values: their causes and consequences. In T. Kasser & A. D. Kanner (Eds.), *Psychology and consumer culture: the struggle for a good life in a materialistic world* (11–28). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10658-002>
- Kauppinen-Räsänen, H., Björk, P., Lönnström, A. & Jauffret, M. N. (2018). How consumers' need for uniqueness, self-monitoring, and social identity affect their choices when luxury brands visually shout versus whisper. *Journal of Business Research*, 84, 72-81. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2017.11.012>
- Kavruk, S. B. (2002). *Türkiye’de çevre duyarlılığının artırılmasında çevre eğitiminin rolü ve önemi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Kaygısız, G. M., Benzer, E. & Eren, C. D. (2019). Aktif öğrenmeye dayalı etkinliklerin okul öncesi öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalığı, çevre davranışı ve çevre eğitime ilişkin özyeterliklerine etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 50(50), 125-141. <https://doi.org/10.15285/maruaebd.542612>
- Keleş, R., Hamamcı, C. & Çoban, A. (2009). *Çevre politikası*. Ankara: İmge Yayıncılık.
- Kılıç, S. (2013). Yükseköğretimde çevre eğitiminin çevre bilinci oluşumuna etkisi: Niğde Üniversitesi İİBF kamu yönetimi örneği. *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(1), 63-80.
- Kışlalıoğlu, M. & Berkes, F. (1989). *Ekoloji ve çevre bilimleri*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kışoğlu, M., Yıldırım, T., Salman, M. & Sülün, A. (2016). İlkokul ve ortaokullarda çevre eğitimi verecek olan öğretmen adaylarında çevre sorunlarına yönelik davranışların araştırılması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 299-318. <https://doi.org/10.17556/jef.93507>
- Kilbourne, W. & Pickett, G. (2008). How materialism affects environmental beliefs, concern, and environmentally responsible behavior. *Journal of Business Research*, 61, 885-893. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2007.09.016>
- Kızıroğlu, İ. (2023). Çevre eğitimi ve çevre bilinci. *Tabiat ve İnsan*, 2(193), 5-17.
- Kuzu, T. (2008). Aytül Akal'ın masallarıyla çocukta çevre bilinci geliştirme. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (19), 327-339
- Laksmidewi, D. (2022). Does the consumers materialism affect their green behavior? *Journal of the Community Development in Asia (JCDA)*, 5(1), 21-29.
- Larijani, M. & Yeshodhara, K. (2008). An empirical study of environmental attitude among higher primary school teachers of India and Iran, *Journal of Human Ecology*, 24(3), 195-200. <https://doi.org/10.1080/09709274.2008.11906114>
- Liu, S. Y., Yeh, S. C., Liang, S. W., Fang, W. T. & Tsai, H. M. (2015). A national investigation of teachers' environmental literacy as a reference for promoting environmental education in Taiwan. *The Journal of Environmental Education*, 46(2), 114 – 132. <https://doi.org/10.1080/00958964.2014.999742>

- Mağden, D. & Şahin, S. (2002). Beş-altı yaş grubu çocuklarının akademik becerilerini değerlendirmeye yönelik pilot bir çalışma. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1(6-7), 44-60.
- Maidou, A., Plakitsi, K. & Polatoglou, H. (2019). Knowledge, perceptions and attitudes on education for sustainable development of pre-service early childhood teachers in Greece. *World Journal of Education*, 9(5), 1-15. <https://doi.org/10.5430/wje.v9n5p1>
- Malkoç, H. (2011). *Sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumlarının ve bilişsel farkındalık becerilerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Manchanda, R. (2014). Materialism and green purchase behaviour: Relationship analysis. *Researchers World*, 5(4), 172.
- McNaughton, M. J. (2012). Implementing education for sustainable development in schools: learning from teachers' reflections. *Environmental education research*, 18(6), 765-782. <https://doi.org/10.1080/13504622.2012.665850>
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber* (3. Baskıdan Çeviri, Çeviri Editörü: S. Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Miranda, R. & Blanco, A. (2010). Environmental awareness and paper recycling. *Cellulose Chemistry and Technology*, 44(10), 431- 449.
- Micken, K. S. & Roberts, S. D. (1999). Desperately seeking certainty: narrowing the materialism construct. In Arnould, E. & Scott, L. (eds.), *Proceedings of the association for consumer research* (513-518).
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2013). Okul öncesi eğitim programı. Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. Ankara.
- Moloney, M. (2011). *Locating quality in early childhood care and educational discourse in Ireland: Pre-school and infant classrooms as a crucible of learning and development*. Unpublished Doctoral Dissertation. University College Limerick.

- Moon, S., Bergey, P. K., Bove, L. L. & Robinson, S. (2016). Message framing and individual traits in adopting innovative, sustainable products (ISPs): Evidence from biofuel adoption. *Journal of Business Research*, 69(9), 3553-3560. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2016.01.029>
- Moore, J. E., Cooper, B. R., Domitrovich, C. E., Morgan, N. R., Cleveland, M. J., Shah, H. & Greenberg, M. T. (2015). The effects of exposure to an enhanced preschool program on the social emotional functioning of at-risk children. *Early Childhood Research Quarterly*, 32, 127-138. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.03.004>
- Mutlu, M. & Tokcan, H. (2012). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin toprak kirliliği hakkındaki düşünceleri. *Uluslararası Alan Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 65-75.
- Nairn, A., Bottomley, P. & Ormrod, J. (2010). Those who have less want more. but does it make them feel bad?: deprivation, materialism and self-esteem in childhood. In Buckingham, D., Tingstad, V. (Eds.), *Childhood and consumer culture* (194-208). London: Palgrave Macmillan. doi: 10.1007/978-0-230-28184-4
- O'Cass, A. (2001) Consumer self-monitoring, materialism and involvement in fashion clothing. *Australian Journal of Marketing*, 9(1), 46-59. [https://doi.org/10.1016/S1441-3582\(01\)70166-8](https://doi.org/10.1016/S1441-3582(01)70166-8)
- Oktaç, A. (1990). Türkiye'de okul öncesi eğitim. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 2(2), 151-160.
- Onur, A., Çağlar, A. & Salman, M. (2016). 5 yaş okulöncesi çocuklarda atık kâğıtların değerlendirilmesi ve çevre bilincinin kazandırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2457-2468
- Orbanić, N. D. & Kovač, N. (2021). Environmental awareness, attitudes, and behaviour of preservice preschool and primary school teachers. *Journal of Baltic Science Education*, 20(3), 373. doi: 10.33225/jbse/21.20.373
- Özkan, B. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (62), 80-87.

- Öztürk, A. & Ulusoy, H. (2019). Tüketicilerin moda ve materyalizm eğilimlerinin kompulsif satın almaya etkilerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi* , 22 (2) , 687-703 . <https://doi.org/10.29249/selcuksbmyd.629121>
- Öztürk, A. & Nart, S. (2016). Materyalizm-moda giyim ilgilenimi-plansız satına alma ilişkisi: Üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *Uluslararası Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2(3), 45-55.
- Öztürk, E. & Erten, S. (2020). Uluslararası bir çevre eğitimi programı olan yeşil kutu projesinin fen bilgisi öğretmen adaylarının çevreye yönelik tutumu, çevre bilgisi ve çevre dostu davranışlarına etkisi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, 5(2) , 145-166. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/estudamegitim/issue/57511/776812>
- Pallant, J. (2007). *SPSS survival manual*. New York, NY: Mc Graw Hill.
- Palmer, J. A. (1995). Environmental thinking in the early years: understanding and misunderstanding of concepts related to waste management. *Environmental Education Research*. 1(1), 35-45. <https://doi.org/10.1080/1350462950010103>
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative research*. New York: John Wiley & Sons, Ltd.
- Polat, G. (2012). *Ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin öğretim öncesi ve sonrasında çevre sorunu ve ekolojik ayak izi anahtar kavramları ile ilgili bilişsel yapılarının ortaya konması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Pooley, J. A. & O'Connor, M. (2000). Environmental education and attitudes: emotions and beliefs are what is needed. *Environment and behavior*, 32(5), 711-723. <https://doi.org/10.1177/0013916500325007>
- Pressoir, E. (2008) Preconditions for young children's learning and practice for sustainable development. In Pramling Samuelsson, I. & Kaga, Y (Eds.), *The contribution of early childhood education to a sustainable society* (57-62). Paris: UNESCO.

- Pungello, E. P., Kainz, K., Burchinal, M., Wasik, B. H., Sparling, J. J., Ramey, C. T. & Campbell, F. A. (2010). Early educational intervention, early cumulative risk, and the early home environment as predictors of young adult outcomes within a high-risk sample. *Child development*, 81(1), 410-426. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01403.x>
- Purutçuoğlu, E., (2008). *Üniversite öğrencilerinin demografik özellikleri ve materyalist eğilimleri ile çevreye yönelik tutum ve davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Quoquab, F. & Mohammad, J. (2016). Sustainable consumption: sacrificing for the future. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 224, 599-604. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.05.449>
- Ramsey, J., Hungerford, H. R. & Tomera, A. N. (1981). The effects of environmental action and environmental case study instruction on the overt environmental behavior of eighth-grade students. *The Journal of Environmental Education*, 13(1), 24-29. <https://doi.org/10.1080/00958964.1981.9943021>
- Richins, M. L. & Dawson, S. (1992). A consumer values orientation for materialism and its measurement: scale development and validation. *Journal of Consumer Research*, 19(3), 303–316. <https://doi.org/10.1086/209304>
- Roberts, J. (2000). Consuming in a consumer culture: college students, materialism, status consumption, and compulsive buying. *The Marketing Management Journal*. 10(2), 81-85.
- Robertson, J. S. (2008). *Forming preschoolers' environmental attitude: lasting effects of early childhood environmental education*. Unpublished Master Thesis. Royal Roads University, Canada.
- Russo, S. (2001). Promoting attitudes towards environmental education depends on early childhood education. *Australian Primary and Junior Science Journal*, 17(4), 34-36.

- Samosa, R. C., Rivera, M. S. M., Sotto, M. F. L. R., Mazon, E. A. B. & Mejaro, K. A. S. (2022). Pre-service teachers environmental awareness, attitude practices: Input for ecological capacity building program. *Web of Scholars: Multidimensional Research Journal*, 1(2), 72-88
- Saraç, E. (2018). *Sınıf öğretmeni adaylarının çevre kimlikleri ve çevreye yönelik materyalist eğilimleri: eylem araştırması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Saraç, E. & Sarıkaya, R. (2020). Pre-service elementary teachers' environmental identities and materialistic tendencies towards the environment: moral reasoning based environmental education. *Journal of Qualitative Research in Education*, 8(3). <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.8c.3s.8m>
- Saraç, E. & Sarıkaya, R. (2018). A study on validity and reliability of the materialistic tendencies scale towards the environment for prospective teachers, *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 9(33), 1381-1403.
- Saraç, H. (2017). Türkiye’de okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin yapılan araştırmalar: içerik analizi çalışması. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 60-81.
- Sarıbıyık, S.K. (2022). *Okul öncesinde verilen çevre eğitiminin öğrenci davranışlarına etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Segev, S., Shoham, A. & Gavish, Y. (2015). A closer look into the materialism construct: the antecedents and consequences of materialism and its three facets. *Journal of Consumer Marketing*, 32(2), 85-98. <http://dx.doi.org/10.1108/JCM-07-2014-1082>
- Semenderoğlu, A. & Arslan, K. (2022). Fen edebiyat fakültesi coğrafya bölümü öğrencilerinin çevre davranış düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* , (53) , 667-684. doi: 10.53444/deubefd.1091562
- Sever, R. & Yalçınkaya, E. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının çevresel tutumlarının incelenmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 26, 1-15.

- Sieber-Suter, B., Affolter, C., Nagel, U. & Schweiz, S. U. (2002). *Didaktisches Konzept Umweltbildung*. Stiftung Umweltbildung Schweiz.
- Sirgy, M. J. (1998). Materialism and quality of life. *Social indicators research*, 43,(3) 227-260. <https://doi.org/10.1023/A:1006820429653>
- Smith, A. (2001). Early childhood- a wonderful time for science learning. *Australian Primary & Junior Journal*, 17 (2), 52–55.
- Sreen, N., Purbey, S. & Sadarangani, P. (2020). Understanding the relationship between different facets of materialism and attitude toward green products. *Journal of Global Marketing*, 33(5), 396-416. <https://doi.org/10.1080/08911762.2020.1751370>
- Stevens, A. (2021). Environmental awareness: what is it and why is it important to save the planet. <https://www.drinkheartwater.com/environmental-awareness/>, sayfasından erişilmiştir.
- Stoll, L. (2009). Capacity building for school improvement or creating capacity for learning? A changing landscape. *Journal of educational change*, 10, 115-127. <http://dx.doi.org/10.1007/s10833-009-9104-3>
- Suárez, E., Hernández, B., Gil-Giménez, D. & Corral-Verdugo, V. (2020). Determinants of frugal behavior: the influences of consciousness for sustainable consumption, materialism, and the consideration of future consequences. *Frontiers in Psychology*, 11, 567752. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.567752>
- Sullivan, N. (2019). Environmental awareness: definition, history & importance. <https://study.com/academy/lesson/environmentalawareness-definition-historyimportance.html>, sayfasından erişilmiştir.
- Sundie, J.M., Kenrick, D.T., Griskevicius, V., Tybur, J.M., Vohs, K.D. & Beal, D.J. (2011). Peacocks, porches, and Thorsten Veblen: conspicuous consumption as a sexual signalling system. *Journal of Personality and Social Psychology*, 100(4), 664-680. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0021669>
- Sülün, Y. (2002). Çevre kirliliğini önlemede eğitimin rolü. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8, 1-9.

- Şahin, H. G. & Doğu, S. (2018). Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre sorunlarına ilişkin tutum ve davranışlarının incelenmesi. *İlköğretim Online*, 17(3). doi 10.17051/ilkonline.2018.466359
- Şimşekli, Y. (2004). Çevre bilincinin ölçülerine yönelik çevre eğitim araçlarına ilköğretimlerinin okul görüşü. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 17 (1), 83-92.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2020). *Using multivariate statistics*. Boston: Allynand Bacon.
- Taşkın, Ö. & Şahin, B. (2008). Çevre kavramı ve altı yaş okul öncesi çocuklar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (23), 1–14.
- Teksöz, G., Şahin, E. & Ertepinar, R., H. (2010). Çevre okuryazarlığı, öğretmen adayları ve sürdürülebilir bir gelecek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 39 (39), 307-320.
- Tokmak, G. (2019). Materyalist eğilim ve tüketici ahlakının gösterişçi tüketim eğilimi üzerindeki etkisi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (5), 359-378. <https://doi.org/10.21733/ibad.628704>
- Topbaş, G. (2021). *Çevreye yönelik materyalist eğilimler ölçeğinin okul öncesi öğretmenleri üzerinde geçerlik ve güvenirlik çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Toprak, F. (2017). *Farklı kademelerde görev yapan öğretmenlerin çevresel tutum, bilgi ve davranışlarıyla çevre eğitimine yönelik görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Toprak, P., Algan, K., Alıç, Ü. Aslan, D. A. & Eroğlu, G. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin çevresel düşünce ve davranışlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Temel Eğitim*, (19), 6-15. <https://doi.org/10.52105/temelegitim.19.1>
- Torquati, J., Cutler, K., Gilkerson, D. & Sarver, S. (2013). Early childhood educators' perceptions of nature, science, and environmental education. *Early Education & Development*, 24(5), 721-743. <https://doi.org/10.1080/10409289.2012.725383>

- Torunoğlu, E. (2018). Çevre, ekosistem ve temel kavramlar. Ü. Bakır Öğütveren (Ed.), *Çevre sorunları ve politikaları içinde* (2-25). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Tran, H. U., LePage, B. A. & Fang, W. T. (2022). Environmental literacy and teaching activities of preschool teachers in Vietnam. *European Journal of Educational Research*, 11(4), 2356-2371. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.11.4.2357>
- Tunçeli, H. İ. & Zembat, R. (2017). Erken çocukluk döneminde gelişimin değerlendirilmesi ve önemi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 1-12.
- Türkmen, İ. & Erten, Ş. (2020). Materyalizmin tüketim alışkanlıkları üzerine etkisi . *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 20 (3) , 615-639 . <https://doi.org/10.11616/basbed.v20i56819.748166>
- Türküm, S. (1998). *Çağdaş toplumda çevre sorunları ve çevre bilinci*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Uğur, G. (2023). *Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitimi yeterliliklerine ilişkin bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Uludağ, G. , Karademir, A. H. & Cingi, M. A. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının sürdürülebilir çevreye ilişkin davranış düzeylerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 1 (41) , 120-136 . <https://doi.org/10.21764/efd.01513>
- Uludağ, M. (2012). Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi. (2. Baskı). Y. Fazlıoğlu (Ed.), *Çevre eğitimi içinde* (317-342). Ankara: Paradigma.
- Ulusoy, A. (2003). Öğrenme. A. Ulusoy (Ed), *Gelişim ve öğrenme içinde* (137-148). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Vaizoğlu, S. A., Altıntaş, H., Temel, F., Ahrabi, A. F., Aydoğan, D., Duran, A., Turan, N., Bostancı, S., Koçkesen, D. & Güler, Ç. (2005). Bir tıp fakültesi son sınıf öğrencilerinin çevre bilincinin değerlendirilmesi. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 4(4), 151-171.

- Vural, D. G. & Mocan, D. K. (2022). Fen etkinliklerinin okul öncesi dönem çocuklarında çevre bilinci kazandırılmasına etkisi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 6(2), 402-423. <https://doi.org/10.24130/eccdjecs.1967202262331>
- Wackman, D. & Ward, S. (1971) Family and media influences on adolescent consumer learning. *American Behavioral Scientist*, 14(3), 415-427. <https://doi.org/10.1177/000276427101400315>
- Wang, Y. & Griskevicius, V. (2014). Conspicuous consumption, relationships, and rivals: Women's luxury products as signals to other women. *Journal of Consumer Research*, 40(5), 834-854. <https://doi.org/10.1086/673256>
- Weber, D. & Dubois, B. (1997). The edge of dream: managing the brand equity in the European luxury market. *Values, Lifestyles and Psychographics*. 263-282.
- Wilson, R. A. (1996). Environmental education programs for preschool children. *Journal of Environmental Education*, 27(4), 28-33. <https://doi.org/10.1080/00958964.1996.9941473>
- Wong, S. H. 2010. *Materialism and green consumer behaviour in Hong Kong*. The University of Newcastle, Australia.
- Woodward, D. M. (2004). *Changes in student's measures of environmental literacy as a result of instruction on environmental issues*. University of Minnesota.
- Yang, W. & Mattila, A. S. (2016). The impact of status seeking on consumers' word of mouth and product preference-a comparison between luxury hospitality services and luxury goods. *Journal of Hospitality & Tourism Research*, 41(1), 3-22. <https://doi.org/10.1177/1096348013515920>
- Yavuzer, H. (2002). *Çocuk Eğitimi El Kitabı*. (14. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yayla Ceylan, Ş. & Ülker, P. (2014). Okul öncesi dönem çocuklarında çevre eğitimi neden önemlidir? H. Gülay Ogelman (Ed.), *Çocuk ve çevre. küçük çocuklar ve çevre eğitimi el kitabı* içinde (37-58). Ankara: Eğiten Kitap.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (8.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, C., Bacanak, A. & Özsoy, S. (2012). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik duyarlılıkları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 121-134.

- Yılmaztürk, Y. & Akdoğan, Ç. (2023). Materyalizmin sürdürülebilir tüketim davranışına etkisi: yeşil satın alma niyetinin aracılık rolü. *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(27), 51-82. <https://doi.org/10.36543/kauibfd.2023.003>
- Yoshikawa, H., Weiland, C. & Brooks-Gunn, J. (2016). When does preschool matter?. *The Future of Children*, 21-35.
- Yurdaişık, E. (2023). *Okul öncesi önem çocuklarının duygu düzenleme becerilerini etkileyen faktörlerin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Yurt, Ö., Kandır, A. & Kalburan, N. C. (2012). Okul öncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının çevresel tutumları yönünden karşılaştırılması. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(1), 317-327.
- Yurtaş, A., Kartal, E. E. & Çağlar, A. (2022). Okul öncesi öğretmen adaylarının çevreye karşı tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Temel Eğitim Dergisi*, 15, 6-22. <https://doi.org/10.52105/temelegitim.15.1>
- Yücel, M., Altunkasa, F., Güçray, S., Uslu, C. & Sayar, N.P. (2006). Adana’da çevre duyarlılığı düzeyinin ve geliştirme olanaklarının araştırılması. *Akdeniz Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 19(2), 217-228
- Yücel, S. A. & Morgil, F. İ. (1998). Yükseköğretimde çevre olgusunun araştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14, 84-91.
- Yüksel, S. & Şener, A. (2023). Materyalist tüketim veya azaltılmış tüketim: bilinçli farkındalık bakış açısıyla bir değerlendirme. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 15(2), 1178-1195. <https://doi.org/10.20491/isarder.2023.1643>
- Yüzüak, A. V. & Erten, S. (2022). Teachers’ views on Turkey’s zero waste project (TZWP). *Journal of Turkish Science Education*, 19(1), 71-81. doi: 10.36681/tused.2022.110
- Zhakupova, A., Mankesh, A., Kyakbaeva, U., Karimova, R. & Omarova, R. (2022). Opportunities for the development of ecological competence of the future preschool teachers. *Cypriot Journal of Educational Science*. 17(1), 228-239 <https://doi.org/10.18844/cjes.v17i1.6703>

Zhou, K., Ye, L., Geng, L. & Xu, Q. (2015). How do implicit materialism and postmaterialism affect proenvironmental behavior?. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 43(9), 1495-1505.
<https://doi.org/10.2224/sbp.2015.43.9.1495>



EKLER

Ek 1 Öğretmen Adaylarına Uygulanan Genel Bilgi Formu

Değerli Katılımcılar;

Bu çalışma okul öncesi öğretmen adaylarının çevre bilinç düzeyleri ile çevreye yönelik materyalist eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla tasarlanmıştır ve Hatice SUNDUVAÇ tarafından yürütülmektedir. Çalışma kapsamında size yöneltilen sorular sadece sizin kişisel düşüncenizi öğrenmek amacıyla hazırlanmıştır ve vereceğiniz cevaplar tamamen gizli tutulacaktır. Çalışmaya katılımınız tamamen gönüllülük esasına dayalı olup çalışmanın herhangi bir aşamasında çalışmadan ayrılma konusunda serbestsiniz. Çalışma kapsamında size sorulacak sorular ortalama 15 dakikanızı alacaktır. Bu metni okuduktan sonra çalışmaya devam etmeniz çalışmaya gönüllü olarak katıldığınız anlamına gelecektir. Çalışma kapsamında sormak istediğiniz herhangi bir husus varsa....._yoluyla iletişime geçebilirsiniz.

GENEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyet: () Kadın () Erkek
2. Öğrenim gördüğünüz sınıf: () 1. Sınıf () 2. Sınıf () 3. Sınıf () 4. Sınıf

Ek 2 Öğretmen Adaylarına Uygulanan Çevre Bilinci Ölçeği

ÇEVRE BİLİNCİ ÖLÇEĞİ

Bu anketten elde edilen sonuçlar bilimsel bir çalışmada kullanılacaktır. Sizden istenilen bu ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirmeniz ve ölçekte yer alan her bir madde ile ilgili görüşleriniz için **1'DEN (KESİNLİKLE KATILMIYORUM) 7'YE (KESİNLİKLE KATILIYORUM)** kadar olan sayıları dikkate alarak, sizin için en uygun seçeneğin karşısına (X) işareti koymanızdır. Lütfen her ifadeye mutlaka **TEK** yanıt veriniz ve **BOŞ** bırakmayınız. En uygun yanıtları vereceğinizi ümit eder katkılarınız için teşekkür ederiz.

	ÖLÇEK 1: DOĞANIN TADI	1	2	3	4	5	6	7
1	Kırlar ve ormanlar gibi şehir dışındaki yeşil alanları gezmeyi gerçekten çok seviyorum.							
2	El değmemiş doğal alanlarda bulunmayı çok sıkıcı buluyorum.							
3	Mutsuz olduğum bazı zamanlarda huzuru doğada buluyorum.							
4	Doğanın içinde bulunmak benim için çok rahatlatıcıdır.							
5	Zamanımı ıssız doğal alanlarda geçirmektense, şehir merkezlerinde geçirmeyi tercih ederim.							
6	Doğayla içi içe olmak için, zamanımı doğal ortamlarda geçirmekten zevk alıyorum.							
7	Doğanın sessizliğinde huzur buluyorum.							
8	Ağaçlara ve kuşlara bakarak bir ormanda olmaksansa, bir alış – veriş merkezinde olmayı daha çekici buluyorum.							
9	Bence doğada zaman geçirmek sıkıcı.							

	ÖLÇEK 2: ÇEVRESEL EYLEMLER	1	2	3	4	5	6	7
1	Çevreci bir gruba katılmak ve aktif olarak yer almak isterim.							
2	Çevre koruma için para toplanmasına yardımcı olabileceğimi sanmıyorum.							
3	Çevreci bir organizasyonda yer almak istemem.							
4	Çevreye karşı duyarlılık (yani çevre koruma) çok paraya mal oluyor. Para toplanmasına yönelik bir çaba içerisinde bulunabilirim.							
5	Çevreyle ilgili bir şey için parasal yardım yapmak istemem.							
6	Dönüşüm kampanyalarını desteklemek için							

	kendimi zorlamam.							
7	Sık sık çevrenin önemli olduğuna başkalarını inandırmak için çaba sarf ederim.							
8	Çevreci bir organizasyonu desteklemek isterim.							
9	Çevre korumanın önemli olduğu konusunda başkalarını hiçbir zaman ikna etmeyi denemem.							

	ÖLÇEK 3: ÇEVRESEL TEHDİT	1	2	3	4	5	6	7
1	Eğer her şey böyle devam ederse, gelecekte çok büyük çevresel felaketlerle karşı karşıya kalacağız.							
2	İnsanlar doğaya müdahale ettiğinde çoğunlukla yıkıcı sonuçlar ortaya çıkıyor.							
3	Her şeyin böyle devam etmesi halinde büyük bir çevresel felaketle karşılaşacağımız çok saçma bir düşünce.							
4	Hızlı ekonomik büyümenin yarattığı bir çevresel sorun göremiyorum bunun sadece birçok faydası var.							
5	Doğanın dengesinin çok hassas olduğu ve kolaylıkla bozulabileceği çok kötümser bir düşünce							
6	Çevrenin insanlar tarafından büyük oranda tahrip edildiğine inanmıyorum.							
7	Doğanın acımasız istilasının bizi çevresel bir çöküşe götürdüğünü düşünenler kesinlikle haksızlar.							
8	Hükümet ham maddelerin sürekliliğini temin için, bunların hangi oranda kullanıldıklarını kontrol etmelidir.							
9	Hükümetler güneş enerjisi gibi alternatif enerjinin gelişimiyle ilgili araştırmalara daha büyük ekonomik destek vermelidir.							
10	Doğanın sadece var olduğu için bile değerli olduğuna inanmıyorum.							

	ÖLÇEK 4: İNSANLARIN DOĞADAN FAYDALANMASI	1	2	3	4	5	6	7
1	İnsanların daha fazla bir ekonomik büyüme için doğaya zarar verme hakları yoktur.							
2	İnsanlar, insan gelişiminin doğaya nasıl zarar							

	verdiğine nerdeyse hiç dikkat etmiyorlar.							
		1	2	3	4	5	6	7
3	Doğayı korumak, ekonomik büyümeyi korumaktan daha önemlidir.							
4	Artık doğayı ekonomik amaçlar için kaynak olarak kullanmamalıyız.							
5	Çevreyi korumak, insanların işlerini korumaktan daha önemlidir.							
6	Doğa kendi sürekliliği için değerlidir.							
7	Nüfus artışının en olumsuz yanı, birçok doğal alanın zarar görüyor olmasıdır.							
8	Özel yeteneklerimize rağmen, insanlar hala doğanın kanunlarına uymak zorundadır.							
9	Ormanların tarım için yok edilmesini görmek beni üzüyor.							
10	Ekonomik yönden ne kadar faydalı olursa olsun doğal alanların yok olmasına karşıyım.							

	ÖLÇEK 5: BİLİM VE TEKNOLOJİYE GÜVEN							
		1	2	3	4	5	6	7
1	Birçok çevresel problem daha çok ve daha ileri teknolojinin uygulanması ile çözülebilir.							
2	Bilim ve teknoloji eninde sonunda kirlilik, nüfus artışı ve kaynakların yok olması ile ilgili problemlerimizi çözecektir.							
3	Modern bilim çevresel problemlerimizi çözemeyecektir.							
4	Çevresel problemlerimizi çözmek için bilim ve teknolojiye güvenmeyi sürdürmeliyiz.							
5	İnsanlar eninde sonunda çevresel problemleri nasıl çözeceklerini öğrenecekler.							
6	Bilim ve teknolojideki ilerlemenin çevresel problemleri çözeceğine dair olan inanç tamamen yanlıştır.							
7	İnsanlar eninde sonunda, doğanın kendini kontrol için nasıl çalıştığı ile ilgili yeterli bilgiyi öğreneceklerdir.							
8	Bilim ve teknoloji çevreye karşı büyük tehditleri çözemezler.							

	ÖLÇEK 6: NÜFUS ARTIŞI POLİTİKALARINA DESTEK	1	2	3	4	5	6	7
1	Nüfus artışını kontrol etmemiz gerektiğini benimseyen bir düşünce yanlıştır.							
2	Bir aile bakımını sağlayabildikten sonra istediği kadar çocuk sahibi olmalıdır.							
3	Devlet, iki ya da daha az çocuk sahibi olmanın önemi konusunda topluma eğitim vermelidir.							
4	Bir çiftin sahip olacağı çocuk sayısını asla sınırlandırmamalıyız.							
5	Nüfus fazlalığının bir sorun olduğunu düşünenler tamamen yanılıyorlar.							
6	Dünya nüfusunu önemli ölçüde azaltırsak, daha iyi bir durumda oluruz.							
7	Devletin, aileleri sahip olacakları çocuk sayısı hakkında sınırlamaya hakkı yoktur.							

Ek 3 Öğretmen Adaylarına Uygulanan Öğretmen Adayları İçin Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimler Ölçeği

ÖĞRETMEN ADAYLARI İÇİN ÇEVREYE YÖNELİK MATERYALİST EĞİLİMLER ÖLÇEĞİ

Bu ankettten elde edilen sonuçlar bilimsel bir çalışmada kullanılacaktır. Sizden istenilen bu ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirmeniz ve sizin için en uygun seçeneğin karşısına (X) işareti koymanızdır. Lütfen her ifadeye mutlaka **TEK** yanıt veriniz ve **BOŞ** bırakmayınız. En uygun yanıtları vereceğinizi ümit eder katkılarınız için teşekkür ederiz.

Madde No	Maddeler	Tam Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Az Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Doğal kaynakların tükeneceğini bilsem de lüks tüketim imkânlarına sahip olan bir kişinin yerinde olmak isterim.				
2	Benim için bir telefonun yeni çıkan modelini kullanmak elektronik atık oluşumundan daha önemlidir.				
3	Atıklarımın zamanla göldeki canlılara zarar vereceğini bilsem de göl kenarında bir villa sahibi olmayı isterim.				
4	Tükettiğim enerji çeşidinin ucuz olması çevre dostu olmasından daha önemlidir.				
5	Doğal kaynakların tükenmesine neden olduğumu bilsem de modaaya uygun giyinmek için alışveriş zevkimden vazgeçmem.				
6	Karbon salınımının artacağını bilsem de kısa mesafeli seyahatlerimde konforum için otobüsten ziyade uçağı tercih ederim.				
7	Maden olarak çıkarılması ve işlenmesi sırasında çevreyi kirleteceğini düşünsem de mücevher kullanmak isterim.				
8	Başkasında beğendiğim bir ürünü doğal kaynakların tükeneceğini düşünmeden kullanışlı olmasa da satın alırım.				
9	Hava kirliliğine neden olduğunu bilsem de motor hacmi büyük lüks bir araca (jip vb) sahip olan bir kişinin yerinde olmak isterim.				
10	Nükleer enerji santralleri ile daha verimli enerji üretimi bu santrallerin olası zararlarından daha önemlidir.				
11	Alışveriş poşeti tüketimini azaltmamım nedeni plastiklerin çevreye zarar verdiğini düşünmemden çok marketlerin poşetleri ücret karşılığı vermesi yüzünden olur.				
12	Ozon tabakasına zarar vereceğini bilsem de sıcak havalarda serinlemek için klima kullandığım süreyi sınırlandırmam.				
13	Hayvancılıkla uğraşsam, erozyona neden olacağını bilmeme rağmen ucuz olduğu için mera hayvancılığı yapmaya sıcak				

	bakarım.				
14	İmkânım olsa kürklü kıyafetler giymek isterim.				
15	Bitki ve hayvan türlerinin doğadaki varoluş nedeni insanların kullanımı içindir.				
16	Yüksek enerji tüketimine neden olduklarını bilsem de ultra lüks evlerde yaşayan kişilerin yerinde olmak isterim.				
17	Ozon tabakasına zarar vereceğimi bilsem de sevdiğim parfümü/deodorantı kullanmak benim için önemlidir.				
18	Avlanma hobim olsa (balık tutma, tavşan avlama vb.) biyoçeşitliliğin azalma riskine rağmen hobimden vazgeçmek istemem.				
19	Bir ürünü satın alırken çevre dostu olup olmadığı ile ilgilenmem.				
20	Su kaynaklarının tükenmesinden ziyade yüksek su faturası ödememek için suyu tasarruflu kullanırım.				
		Tam Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Az katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
21	Hidroelektrik santralleri ile su ihtiyacının karşılanması canlıların doğal yaşam alanlarının yok olmasından daha önemlidir.				
22	Asit yağmurlarına sebep olacağını bilsem de daha ucuz olduğu için kükürt oranı yüksek kömürleri tercih ederim.				
23	Sürdürülebilir çevre için kendi tüketim alışkanlıklarımdan taviz vermek istemem.				
24	İmkânım olsa gerçek deriden yapılan çanta, cüzdan, ceket vb. ürünleri kullanırım.				
25	İnsan kendi faydası için doğal çevreye zarar verebilir.				
26	Gıdaların kalitesini artırmak için bitkilerin genetikleri değiştirilebilir.				
27	Maddi varlıklara sahip olmak gelecek nesillere sürdürülebilir bir dünya bırakmaktan daha önemlidir.				
28	Seyahatlerim sırasında fosil yakıtların tükenmesinden ziyade ulaşımdaki konforumu düşünürüm.				
29	Golf sahalarının fazla su tükettiğini bilmeme rağmen bu hobiye sahip bir kişinin yerinde olmak isterim.				
30	Enerji sarfiyatına neden olmasına rağmen cadde ve sokakların ışıklandırılmış şekilde süslü olmasını isterim.				
31	Daha ucuz ürün elde etmek için bitkilerin genetiklerinin değiştirilmesine sıcak bakarım.				
32	Karbon salınımını artırdığını bilsem de tropikal bölgelerde üretilen gıdaları tüketmek isterim.				

33	Doğal çevre insanlara fayda sağlamak için vardır.				
34	Bir çiftçi olsam hava kirliliğine neden olacağını bilsem de ucuz olduğu için anız yakmayı tercih ederim.				
35	Bir fabrika sahibi olsam fabrikanın arıtma tesisinin bakımı pahalıysa çevreye verdiği zararı göz ardı ederim.				
36	Ormanların azalacağını bilsem de modası geçtiği zaman mobilyalarımı değiştirmek isterim.				
37	Ancak karşılığında ücret ödenirse atık yağları, atık dönüştüren şirketlere satarım.				
38	Hayat konforum doğal kaynakların gelecek nesillere bırakılmasından daha önemlidir				
39	Modern tüketim ürünlerinin sağladığı faydalar üretimleri ve kullanımları sonucunda oluşan kirlilikten daha önemlidir.				



Ek 4 Etik Kurul Onay Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 30.11.2022-235519



T.C.
SİVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Başkanlığı

Sayı : E-60263016-050.06.04-235519
Konu : Hatice SUNDUVAÇ (Etik Kurul Kararı)

30.11.2022

Sayın Hatice SUNDUVAÇ

Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kuruluna yapmış olduğunuz 02.11.2022 tarih ve 2022-11-35 no.lu başvurunuz Kurul tarafından incelenmiştir.

Kurulun 28.11.2022 tarihli toplantısında alınan 32 no.lu kararında; "**Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilinç Düzeyleri İle Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" isimli yüksek lisans tezinin etik olarak **uygun olduğu** yönünde karar verilmiş, karar Rektör olura sunulmuş ve Rektör oluru alınmıştır.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Hilmi ATASEVEN
Rektör Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSF618P9RF Pin Kodu :57662
Adres : Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Hukuk Müşavirliği Sivas
Telefon:0 346 219 1010 Faks:0 346 219 1138
e-Posta:hukuk@cumhuriyet.edu.tr Web:www.cumhuriyet.edu.tr
Kep Adresi:cumhuriyetuniversitesi@hs01.kep.tr

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/cumhuriyet-universitesi-ebys>

Bilgi için: Yeşide KOÇ BEDİR
Unvanı: Bilgisayar İşletmeni



Ek 5 Çevre Bilinci Ölçeği Ölçek Kullanma İzin Belgesi

ÖLÇEK İZNİ Gelen Kutusu

Hatice Sunduvaç 27.10.2022

Merhaba Hocam. Ben Hatice SUNDUVAÇ. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Danışmanlığımı Dr. Öğr. Üyesi Ayca BÜYÜKTANIR' ın yürüttüğü tez çalışmam da Yüksek lisans tezinde danışmanlığını yürüttüğünüz Süleyman AK tarafından hazırlanan "İlköğretim Öğretmen Adaylarının Çevreye Yönelik Bilinçlerinin Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi " başlıklı tezinizde geliştirilen Çevre Bilinci Ölçeğini kullanmak istiyorum. Süleyman AK'ın iletişim bilgilerine ulaşamadığım için sizden izin almak istedim. Ölçeğinizi kullanmamıza izin vererseniz çok memnun olurum. Eğer kabul ederseniz de ölçek maddelerini atarsanız çok sevinirim. İyi günler.

Mehmet BAHAR 29.10.2022

Merhaba Hatice Hanım,
Ölçeği tabiki kullanabilirsiniz. YÖK tez arama da Süleyman AK'ın tezini indirerek ölçeğe ulaşabilirsiniz.
Kolay gelsin

Ek 6 Öğretmen Adayları için Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimler Ölçeği İzin Belgesi

Hatice Sunduvaç 26.10.2022

Merhaba Hocam. Ben Hatice SUNDUVAÇ. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Danışmanlığımı Dr. Öğr. Üyesi Ayca BÜYÜKTANIR' ın yaptığı tez çalışmamda geliştirmiş olduğunuz "Öğretmen Adayları için Çevreye Yönelik Materyalist Eğilimler Ölçeği" ni kullanmak istiyorum. Tezim için ölçeğinizi kullanabilir miyim? Eğer sizin için de uygunsa ölçek maddelerini gönderebilir misiniz? Şimdiden çok teşekkür ediyorum. İyi akşamlar...

Esra SARAÇ 27.10.2022

Merhabalar, ölçeği kullanmanızdan memnuniyet duyarım.

Ancak üzerinden zaman geçtiği için word halini bulamadım. Ekran görüntüsü olarak gönderiyorum. Siz isterseniz word halinde tekrar hazırlarsınız.

Kolaylıklar, başarılar dilerim.

Esra