



**T. C.**

**AKSARAY ÜNİVERSİTESİ**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN ÇEVRE EĞİTİMİ**

**ÖZ-YETERLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

**(SAKARYA İLİ ÖRNEĞİ)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SEDA APAYDIN TİMUR**

**DANIŞMAN**

**DOÇ. DR. TAHSİN YILDIRIM**

**AKSARAY 2020**



**AKSARAY ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**  
**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN ÇEVRE EĞİTİMİ**  
**ÖZ-YETERLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**  
**(SAKARYA İLİ ÖRNEĞİ)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**  
**SEDA APAYDIN TİMUR**

**DANIŞMAN**  
**DOÇ. DR. TAHSİN YILDIRIM**

**AKSARAY 2020**

## TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 24 ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

### YAZARIN

Adı: Seda

Soyadı: APAYDIN TİMUR

Bölümü: Sosyal Bilgiler Eğitimi (Tezli Y.L.)

İmza:

Teslim Tarihi: 15/02/2020

### TEZİN

Türkçe Adı: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çevre Eğitimi Öz-yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi

İngilizce Adı: Study of Self-Efficacy Levels of Social Studies Teachers in The Field of Environmental Education

## ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Seda APAYDIN TİMUR

İmza:

T.C.  
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
JÜRİ ONAY SAYFASI

Seda APAYDIN TİMUR tarafından hazırlanan ‘‘Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çevre Eğitimi Öz-yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi’’ başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Aksaray Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

**Danışman:** Doç. Dr. Tahsin YILDIRIM  
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi / Aksaray Üniversitesi

**Üye:** Doç. Dr. Hakan AKDAĞ  
Sosyal Bilgiler Eğitimi / Mersin Üniversitesi

**Üye:** Dr. Öğrt. Üyesi Hatice GEDİK  
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi / Aksaray Üniversitesi

İMZA



Tez Savunma Tarihi: 15/01/2020

Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun 27/02/2020 tarih ve 2020/10-2 sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Öğrencinin  
Seda APAYDIN TİMUR

İmza  


Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü  
Doç. Dr. Sevilay USLU DİVANOĞLU

İmza  


## TEŞEKKÜR

Araştırma sürecim boyunca tüm yoğunluğuna rağmen her zaman bana yardımcı olan değerli danışmanım Doç. Dr. Tahsin YILDIRIM' a tüm gayret ve çabalarından ötürü çok teşekkür ediyorum.

Eğitimim ve araştırmalarım süresince bana birçok defa ve birçok Şekilde yardımcı olan Aksaray Üniversitesi hocalarıma ve öğrenci arkadaşlarıma sonsuz teőekkürlerimi sunuyorum.

Bu uzun süreçte bana destek olmaya çalışan değerli aileme çok teşekkür ediyorum.

Araştırmamın benzer alanlarda yapılan çalışmalara kaynak olması ve topluma katkı sağlamasını umuyorum.

**AKSARAY ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN ÇEVRE EĞİTİMİ**  
**ÖZ-YETERLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**  
**(SAKARYA İLİ ÖRNEĞİ)**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Seda APAYDIN TİMUR / Aksaray 2020**

**ÖZET**

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili bir çevre eğitimi gerçekleştirebilmeleri için bu konuda kendilerini yeterli görmeleri başka bir ifadeyle çevre eğitimine ilişkin yüksek bir öz-yeterlik algılarının olması gereklidir. Bu çalışmanın amacı sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitimi öz-yeterlik düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesidir. Tarama yöntemiyle gerçekleştirilen bu araştırmanın evreni Sakarya ili Adapazarı, Erenler, Serdivan, Akyazı ve Hendek ilçelerinde T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi okullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleridir. Araştırmanın örnekleme ise bu kapsamda ulaşılan 82 sosyal bilgiler öğretmenidir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Özlü, Özer Keskin ve Gül'ün (2013) geliştirdiği "Çevre Eğitimi Öz-yeterlik ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek 1.alt boyut ilk 10 sorudan oluşan alan bilgisi ve 2.alt boyut sonraki 14 sorudan oluşan öğretim stratejileri olmak üzere 2 alt boyuttan ve 24 maddeden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizinde IBM SPSS Statistics 24 paket programı kullanılmıştır. Değişkenler normal dağılmadığı için değişkenlerin analizinde verilere uygun olan parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U-testi ile Kruskal Wallis H-testi kullanılmıştır. Çalışma kapsamında elde edilen bulgulara göre, sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitimi öz-yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin cinsiyet, mezun olunan bölüm, yaş ve kıdem yılı değişkenleri bakımından çevre eğitimi öz-yeterlik düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Bilim Kodu: 11009

Anahtar Kelimeler: Coğrafya, Çevre Eğitimi, Öz-Yeterlik, Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilgiler Öğretmenleri

Sayfa Sayısı: 75

Danışman: Doç. Dr. Tahsin YILDIRIM



**AKSARAY UNIVERSITY**  
**SOCIAL SCIENCES INSTITUTE**  
**STUDY OF SELF-EFFICACY LEVELS OF SOCIAL STUDIES**  
**TEACHERS IN THE FIELD OF ENVIRONMENTAL EDUCATION**

**Master Thesis**

**Seda APAYDIN TİMUR / Aksaray 2020**

**ABSTRACT**

In order for teachers of social studies to be able to conduct a productive environmental education process, they need to be confident that they are competent; that is, it is required that they have high perceptions of self-efficacy towards environmental education. The goal of this research is to examine teachers of social studies environmental education self-efficacy levels through different parameters. In this research where descriptive method is used, the population is teachers of social studies who are assigned to work in public schools Adapazarı, Erenerler, Serdivan, Akyazı and Hendek in Sakarya under the jurisdiction of The Ministry of National Education of Turkish Republic. The sample of the research consists of 82 teachers of social studies whom reached out in this context. ‘‘Environmental Education Self-Efficacy Scale’’ that is developed by Özlü, Özer Keskin and Gül (2013) is used as a tool for collecting data. There are 2 main subdivision and 24 points; which are scale 1. subdivision with 10 questions of field competence and 2. subdivision with 14 questions of teaching strategies. During the analysing phases of the research, IBM SPSS Statistics 24 stock computer programme has been used. Since the variables were not distributed normally, Mann Whitney U-test and Kraskal Wallis H-test have been used during the analysis, as they were more suitable for these sets of data. According to results, self-efficacy levels of social studies teachers' in aspects of environmental education are determined to be high. It is stated that there was statistically no significant distinction among teachers in terms of gender, their university major, age or seniority levels. It is submitted as a recommendation that, through various exercises, perception level of teachers with low perception could be raised.

Science Code: 11009

Keywords: Geography, Environmental Education, Self-Efficacy, Social Studies, Teachers of Social Studies

Page Number: 75

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Tahsin YILDIRIM

## İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU .....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI .....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR .....	iv
ÖZET .....	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER .....	vii
TABLolar LİSTESİ .....	x
KISALTMALAR LİSTESİ .....	xi
BÖLÜM I.....	1
I. GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	5
1.3. Alt Problemler.....	5
1.4. Araştırmanın Amacı .....	6
1.5. Araştırmanın Önemi.....	6
1.6. Sayıtlar .....	7
1.7. Sınırlılıklar .....	8
1.8. Tanımlar .....	8
BÖLÜM II .....	9

<b>II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....</b>	<b>9</b>
2.1. Öz-yeterlik İnancı .....	9
2.2. Öğretmenlerin Öz-yeterliği.....	10
2.3. Çevre Eğitimi .....	11
2.4. Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Çevre Eğitimi .....	12
2.5. İlgili Araştırmalar .....	15
2.5.1. Öz-yeterlik ile İlgili Araştırmalar .....	15
2.5.2. Çevre Eğitimi ile İlgili Araştırmalar .....	20
<b>BÖLÜM III.....</b>	<b>28</b>
<b>III. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ .....</b>	<b>28</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	28
3.2. Evren ve Örneklem .....	28
3.3. Veri Toplama Aracı .....	30
3.4. Verilerin Analizi.....	30
3.5. Çalışmanın İşlem Süreci .....	31
3.5.1. İşlem Öncesi Süreç.....	31
3.5.2. İşlem Süreci .....	31
3.5.3. İşlem Sonrası Süreç .....	31
<b>BÖLÜM IV .....</b>	<b>32</b>
<b>IV. BULGULAR VE YORUM .....</b>	<b>32</b>
4.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çevre Eğitimi Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular .....	32
4.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Çevre Eğitimine Yönelik Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular .....	33
4.2.1. Alt Boyutların Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulguları .....	33

<b>4.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Bölüme Göre Çevre Eğitimine Yönelik Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular .....</b>	<b>34</b>
4.3.1. Alt Boyutların Mezun Olunan Bölüm Değişkenine İlişkin Bulguları .....	35
<b>4.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaşa Göre Çevre Eğitimine Yönelik Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular .....</b>	<b>36</b>
4.4.1. Alt Boyutların Yaş Değişkenine İlişkin Bulguları .....	36
<b>4.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kıdem Yılına Göre Çevre Eğitimine Yönelik Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular .....</b>	<b>37</b>
4.5.1. Alt Boyutların Kıdem Yılı Değişkenine İlişkin Bulguları .....	38
<b>BÖLÜM V .....</b>	<b>40</b>
<b>V. SONUÇLAR VE ÖNERİLER .....</b>	<b>40</b>
5.1. Sonuçlar.....	40
5.2. Öneriler .....	43
<b>BÖLÜM VI.....</b>	<b>45</b>
<b>VI. KAYNAKÇA.....</b>	<b>45</b>
<b>BÖLÜM VII .....</b>	<b>57</b>
<b>VII. EKLER .....</b>	<b>57</b>
EK 1. Çevre Eğitimi Öz-Yeterlik Ölçeği.....	57
EK 2. Ölçek Uygulama İzni.....	59

## TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> Çevre ile ilgili Öğrenme Alanı ve Kazanımlar.....	13
<b>Tablo 2.</b> Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilere Göre Dağılımı .....	29
<b>Tablo 3.</b> Ölçeğin Güvenirlilik Analizi Sonucu Cronbach $\alpha$ Değeri .....	30
<b>Tablo 4.</b> Alt Boyutlara İlişkin Güvenirlilik Analizi Sonucu Cronbach $\alpha$ Değerleri .....	31
<b>Tablo 5.</b> Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çevre Eğitime Yönelik Öz-yeterlik Puanları	32
<b>Tablo 6.</b> Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Çevre Eğitime Yönelik Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular .....	33
<b>Tablo 7.</b> Alt Boyutların Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulguları.....	34
<b>Tablo 8.</b> Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Bölüme Göre Çevre Eğitime Yönelik Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular .....	34
<b>Tablo 9.</b> Alt Boyutların Mezun Olunan Bölüm Değişkenine İlişkin Bulguları .....	35
<b>Tablo 10.</b> Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaş Göre Çevre Eğitime Yönelik Öz- yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular .....	36
<b>Tablo 11.</b> Alt Boyutların Yaş Değişkenine İlişkin Bulguları .....	37
<b>Tablo 12.</b> Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kıdem Yılına Göre Çevre Eğitime Yönelik Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular .....	38
<b>Tablo 13.</b> Alt Boyutların Kıdem Yılı Değişkenine İlişkin Bulguları .....	39

## KISALTMALAR LİSTESİ

**Df:** Serbestlik derecesi (Degree of Freedom)

**Ki-Kare:** Bağımsızlık testi (Chi square)

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**n:** Denek Sayısı

**Ort:** Ortalama

**p:** Anlamlılık

**P-value:** Yüzdelerik değerler (Percentile values)

**SPSS:** Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler için istatistik programı)

**Top:** Toplam

**u:** u- testi

**vb:** ve benzeri

**vd:** ve diğerleri

**%:** Yüzde

# BÖLÜM I

## I. GİRİŞ

Bu bölümde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitimi öz-yeterlik düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen çalışmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemleri, araştırmanın amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımlara yer verilmiştir.

### 1.1. Problem Durumu

Öz-yeterlik kısaca kişinin bir işi yapabilmeye olan inancı olarak tanımlanabilir ancak birçok farklı tanımı vardır. Bandura'ya göre bireyin bir işe başlamasını, devam ettirmesini ve sonuca ulaşabilmesini sağlayan inancıdır (Bandura, 1986). Eğer kişinin öz-yeterlik inancı yüksek ise içsel motivasyonu onu başarıya götürmek için yeterli olacak ve dışsal motivasyonlara ihtiyaç duymayacaktır (Kapıcı Zengin, 2003). Öz-yeterlik inancının yüksek ya da düşük olmasında yaşantılar ve deneyimler en önemli faktörlerdendir (Akkoyunlu ve Orhan, 2003). Yaşantılar kişinin başarısını artırmaya yönelik gelişmişse inanç yüksek aksi yönde ise düşük olmaktadır. Başarı duygusunu tatmak kişinin kendisine olan güvenini beslemektedir. Öz-yeterlik bir işi yapmada büyük öneme sahiptir. Çünkü bu anlamda algısı yüksek olan bireyler bir problem karşısında çok yönlü düşünüp çözüm yolları üretebilirken düşük olanlar ise bu problemin nasıl çözülemeyeceğine odaklanırlar (Bandura, 1989).

Bandura'ya göre kişinin var olan becerilerini ortaya koyabilmesinin en önemli itici gücü, kendisine olan inancı, yapabilirim algısıdır (Bandura, 1997). Öz-yeterlik ile ilgili araştırmalarda algısı yüksek olan bireylerin daha yüksek performans gösterdikleri ortaya konulmuştur. Öz-yeterlik inancı yüksek olanlar bir işe başlama ve bitirme noktasında da daha yüksek bir sabır ve kararlılık gösterebilirler. Olumsuz durumlara karşı daha az şikâyet ederek, olumlulara odaklanarak sorun çözmeye eğilimlidirler (Bandura, 1982).

Bandura'nın 'Sosyal Öğrenme Kuramı'nda yer alan temel ilkelerden; 'öz düzenleme ve öz yargılama kapasitesi' kişinin sahip olduğu öz-yeterlik inançları hakkında bir takım bilgiler vermektedir. Öz düzenleme kapasitesine göre, kişi kendi davranışlarının bilincinde olarak eylemlerde bulunur ve içsel denetimi yüksektir. Öz yargılama kapasitesine göre ise kişi kendisini ölçüp tartarak yeterlilikleri hakkında objektif bir yargıya ulaşır (Bandura, 1986).

Özenoğlu'na göre, kişinin bir alandaki algısının düşük olması başka alanlardaki algısının da düşük olacağı anlamına gelmez (Özenoğlu Kiremit, 2006). Nitekim bir sosyal bilgiler öğretmeninin tarih konularını öğretebilme algısı yüksek olurken coğrafya konularını öğretebilme algısı düşük olabilir. Bu sebeple tarih konularında daha yüksek performans gösterirken coğrafya konularında gösteremeyebilir. Fakat yine de öz-yeterlik inancı kişinin birçok alanda başarısını olumlu ya da olumsuz etkileyebildiği için bir alanda başarı ne kadar yüksek ise kişinin ilgili olduğu diğer alanlara da bu başarı yansıtacaktır (Bandura, 1977). Kişinin kendisine yönelik olumlu algısı ilgili olduğu tüm alanlarda özgüvenini pekiştireceği için içsel motivasyonunu ve bununla beraber çevresi tarafından bu başarının takdir edilmesi de dışsal motivasyonunu artıracaktır. Sonuç olarak kişi tüm varlığıyla ayrılmaz bir bütündür. Bir oluşumun diğerini etkilemesi kaçınılmaz bir sonuçtur. Ancak şu da unutulmamalıdır ki, öz-yeterlik kişinin sahip olduğu beceriler ve yetenekler değil beceri ve yeteneklerine olan inancıdır (Aydın, 2008).

Öz-yeterlik inancının yüksek olduğu bireyler zorluklar karşısında daha fazla çaba harcayıp, daha fazla sabır gösterirler. İnançlarının yüksekliğine göre etkinlik seçerler ve buna paralel olarak da başarı gösterirler. Seçilen etkinliği yapabileceğine yönelik kaygı düzeyi düşük olup çözüme yönelik alternatifler üretip, nitelikli bir sonuca ulaşma olasılığı da yüksektir. Ayrıca yeni bir etkinliğe başlamaya karar verme, devam ettirme ve sonuca ulaşmada da aynı şekilde daha kararlılırlar.

Bilginin edinilip, gelecek nesillere olması gerektiği şekilde aktarılmasında büyük paya sahip olan öğretmenlerin de mesleklerini yerine getirirken sahip oldukları öz-yeterlik inancı çok önemlidir. Geçit ve Beldağ'ın (2014) belirttiği gibi günümüzdeki eğitim anlayışına göre öğrencilerde istendik davranış değişikliklerinin oluşturulabilmesi, edindiklerini bilgiye dönüştürebilen, problemlerini çözen, birçok beceri ve değerlere sahip, topluma duyarlı kişilerin yetiştirilmesi temel hedeftir. Bu hedefin sağlanabilmesi için öğretmenlerin üzerine düşen görevi aktif ve etkin bir biçimde yapması gerekir. Öğretmenlerin eğitim ve öğretim sürecinde aktif bir şekilde rol alabilmesi için hem kendi alanlarında hem de pedagojik olarak yeterli olmaları gerekir. İyi bir öğretmenin iletişim



becerilerine, eğitim ve öğretimin kalitesine, disipline önem vermesi ayrıca öğrencilere lider, örnek ve rehber olması, mesleğini severek yapması gerekir (Gençtürk, Akbaş ve Kaymakçı, 2012:1567). Ancak tüm bunların yanında bu mesleği yerine getirirken kendini olması gereken ölçüde görmeyen bir öğretmenin başarıyı yakalaması kolay değildir. Çünkü bir öğretmenin gerekli bilgi, beceri ve donanımlara sahip olabilmesinde en büyük paylardan biri duyuşsal özellikleri ve duyuşsal özelliklerinin içinde de öz-yeterlik algısıdır. Özenoğlu'na göre öz-yeterliği yüksek olan öğretmenler öz-yeterliği düşük olanlara göre öğretim sürecinde daha etkin rol almaktadır (Özenoğlu Kiremit, 2006). Bu konuda gerçekleştirilen araştırmalarda da inancı yüksek olan öğretmenin sorunlar karşısında yılmadan sonuca ulaştığı ve çözüm için sabredip, çaba harcadığı ifade edilmektedir (Gibson ve Dembo, 1984).

Her öğrencinin öğrenme düzeyi birbirinden farklıdır. En zor öğrenen öğrenciye bile öğretebilirim diyen öğretmen algısı yüksek olan öğretmendir (Hoy ve Woolfolk, 1993). Bu düşünceye göre, öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin sayısı ne kadar çok ise öz-yeterlik inancı yüksek olan öğretmen ihtiyacı da o kadar çoktur. Nitekim öz-yeterlik inancı yüksek olan öğretmenler bu sorunu çözmek için çaba sarf ederek başarıya ulaşmanın yollarını arayacaklardır. Bununla birlikte öz-yeterlik inancı yüksek olan öğretmenler sınıf yönetiminde de daha başarılıdırlar. Öğretim yöntem ve tekniklerini amacına uygun olarak uygulayabilirler. Öğrencileri öğrenmeye karşı güdüleyip derse hazır hale getirmede de daha başarılıdırlar. Derse güdülenen öğrencinin başarısı da artacaktır (Aydın, 2008).

Yılmaz, Köseoğlu, Gerçek ve Soran'ın (2004) çalışmasında öz-yeterlik inancının kişilerin davranışlarını etkilediği ve inançların sorgulanması ile davranışların daha kolay açıklanabileceği belirtilmiştir. Bandura'ya (1986) göre öz-yeterlik 'kişinin bir işi yapıp yapamama becerisine ve muhtemel durumlar karşısında gerekli önlemleri alabilecek potansiyele sahip olup olmadığı ile ilgili algısıdır'. Guskey ve Passaro' ya (1994) göre ise 'öğretmenlerin, öğrencilerine verimli bir bilgi aktarımı sağlayabilme konusunda kendilerine duydukları güvendir'. Bundan dolayı öz-yeterlik algısının yüksek olması eğitimde vazgeçilmez noktalardan biridir (Akengin, Tunç Şahin, Kaya, Bengiç, ve Sargin, 2010). Sakallı'ya (2001) göre ise kişinin sahip olduğu tutumu, düşündükleri, inandıkları, hisleri ve davranışlarının bir bütünüdür. Öğretmenin öz-yeterlik algısı arttıkça derslerde daha istekli, daha başarılı ve daha kazanım odaklı olacaktır. Öğrencilerin derse katılımını artırıp, istedik davranışları daha kolay ve kalıcı olarak kazandırabilecek ve olumlu bir sınıf ortamı oluşturabilecektir. Öğretmenin hem öğrenci hem okul hem de çevreden bu

başarıya yönelik olumlu dönütler almasının öz-yeterlik algısını olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir.

Sürdürülebilir bir çevre için etkili bir çevre eğitimi ve bunu gerçekleştirecek öz-yeterlik algısı yüksek öğretmenlere ihtiyaç vardır. Çevreyi korumak da bireylere verilen çevre eğitimleri ile daha mümkün olmaktadır. Devlet Planlama Teşkilatı (1994) çevre eğitimi, toplumun her kesiminden insanı bu alanda bilinçlendirmek, bilgilendirmek ve kalıcı izli davranış değişikliği yapmak şeklinde tanımlamaktadır. Tüketici ve Çevre Vakfı (2019) tarafından çevre eğitimi; bir toplumda yaşayan tüm bireylerin çevreye karşı bilinçli ve duyarlı bir şekilde yetiştirilmesi ve kişide davranış değişikliği sağlayarak, toplumun maddi ve manevi, gerek kültürel, tarihi gerek doğal değerlerini koruyarak, çevre ile ilgili çalışmalarda ve çevresel sorunların çözümünde etkin olarak rol alması şeklinde tanımlanmaktadır.

Çevre ile ilgili sorunların giderek artması bu sorunların çözümünde çevre eğitiminin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Çevre bilincine sahip bireyler, çevreye zarar vermemenin yanında çevrenin korunmasına da katkı sağlayan ve çevreyi düşünen bireylerdir (Erten, 2004). Çevre bilinci yaşam boyu devam etmesi gereken bir süreçtir. Aynı zamanda bireylerin bu bilinci gündelik yaşantılarına yansıtabilmesi son derece önemlidir. Sadece bilinç düzeyinde kalan bir tepki olması ne yazık ki çevrenin korunmasında yeterli değildir. Bazı insanlar çevre konusunda ne yapıp yapmaması gerektiğinin farkındadır ancak bunu davranışa dökmemektedir. Bazıları ise hem ne yapması gerektiğini bilmemekte hem de bu konuda öğrenme isteği oluşmamaktadır. Oysaki bu çevre hepimizin ve korumak da hepimizin görevidir. Bu nedenle kişilere çevre eğitimi verilerek, çevrenin korunması konusunda bilgi, beceri ve tutumlar kazandırılmalıdır (Önder, 2015). Nitekim doğanın ve canlı yaşamının devamının en önemli değer olduğunu hem bilişsel hem duyuşsal olarak benimseyen bireyler her anlamda doğayı korumaya çalışacaktır (Erten, 2004).

Aynı şekilde öğretmenin de çevreye karşı duyarlılığı ne kadar yüksek ise bunu öğrencilere aktarma konusunda o ölçüde başarılı olabilir. Çünkü inanmadığınız bir şeye başkalarını inandırmanız oldukça zordur. Başka bir ifadeyle öğretmenin çevre konusundaki öz-yeterlik algısının çevre bilincine sahip bireyler yetiştirme noktasında önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir.

Günümüzde son derece mühim bir konuma gelen çevre eğitimi için öz-yeterliği yüksek öğretmenlerin yetiştirilmesi de son derece önemlidir (Aydın, 2008). Öğretmenlerin yetişme

sürecinde de öğretmen yetiştirme kurumları olan üniversitelere büyük roller düşmektedir. Öğretmenin öz-yeterlik inancını zedeleyebilecek gerek kişisel gerek toplumsal veyahut herhangi bir sebepten kaynaklı unsurlar üniversite döneminde mümkün olduğu kadar tespit edilip giderilirse öğretmenliği sürecinde daha az zorluk çekecektir. Çevre eğitimi bilinci ve öz-yeterliği öğretmene ne kadar erken kazandırılırsa bu alanda daha az yanlışla daha çok doğruya ulaşılabilir. Bandura'ya (1982) göre kişinin öz-yeterlik inancı bir işi yaparken gösterdiği çaba ile doğrudan ilişkilidir. İnancı ne kadar yüksek ise gösterdiği çaba da o kadar fazla olacaktır. Bununla birlikte inancı arttığı ölçüde başarı ve mutluluğu da artacaktır (Bandura, 1994).

Son yıllarda yapılan akademik çalışmalarda da çevre konusuna yönelim artmakta ve yine okullarda da çevre konusunda bilinçlendirme faaliyetleri yapılmaktadır. Ancak gerçekleştirilen bu çalışmaların yeterli düzeyde olmadığı söylenebilir. Farklı ailelerden gelen, farklı eğitim alan, farklı değer yargılarına, kültüre, maddi ve manevi özelliklere sahip olan çocukların çevreye yönelik bakış açısı da farklı olacaktır. Bu nedenle bireylerde çevre bilinci geliştirmek için okullarda çevre eğitimi gerçekleştirecek olan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin belirlenmesinin bu konuda gerçekleştirilecek çalışmalara katkı sağlayacağı söylenebilir.

## **1.2. Problem Cümlesi**

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitimi öz-yeterlik düzeyleri çeşitli değişkenler açısından farklılık göstermekte midir?

## **1.3. Alt Problemler**

1. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitimi öz-yeterlik düzeyleri nedir?
2. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitimi öz-yeterlik düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
3. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitimi öz-yeterlik düzeyleri mezun olunan bölüme göre farklılık göstermekte midir?
4. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitimi öz-yeterlik düzeyleri yaşa göre farklılık göstermekte midir?

5. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitimi öz-yeterlik düzeyleri kıdem yılına göre farklılık göstermekte midir?

#### **1.4. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı ortaokullarda sosyal bilgiler dersi kapsamında çevre eğitimi gerçekleştiren sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitimi öz-yeterlik düzeylerinin cinsiyet, mezun olunan bölüm, yaş ve kıdem yılı değişkenlerine göre ne derece değiştiğini ortaya koymaktır.

#### **1.5. Araştırmanın Önemi**

Öğrencilerde olumlu bir çevre algısı oluşturabilmek bu alanda iyi yetişmiş, olumlu tutum ve davranışlara sahip öğretmenlerle mümkün olabilir. İlkokuldan itibaren çevre ile ilgili çalışmalar yapılarak bu bilinç oluşturulmaya çalışılmıştır. Ancak istenilen düzeyde değildir.

Gelecek nesillere sağlıklı yaşayabilecekleri bir çevre bırakmak son zamanlardaki temel meselelerdendir. Onlara bırakılması gereken en önemli ve değerli miras üzerinde olması gerektiği gibi yaşayabilecekleri bir doğal ortamdır.

Son dönemlerde yoğunlaşan sanayileşme, doğanın tahrip edilmesi, doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesi gibi sebeplerden dolayı kirlenmeye ve bozulmaya başlayan çevre tabii ki kendini yenilemektedir. Ancak son yıllarda artan çevre problemlerine karşı çevrenin kendini yenileme gücü yetmemektedir. Dünyanın birçok yerinde geri dönülemez boyutlarda bir çevre problemi yığılı oluşmakta ve doğal denge günden güne bozularak canlı hayatını tehdit eder duruma gelmektedir. Doğanın bozulmasıyla birlikte insan sağlığının da bozulmaya başlaması toplumları bu konuda bilinçlenmeye yönlendirmiştir. Bireyler çevre konularında daha bilinçli hale geldiğinde dünyayı kurtarmak, korumak, iyileştirmek ve güzelleştirmek daha mümkün olacaktır. Bu sebeplerle son yıllarda yapılan birçok çalışma bireylere çevre bilinci kazandırmayı amaç edinmiştir. Bu bilinç alınan çevre eğitimleri ile artırılabilir. Bu doğrultuda yapılan çalışmalardan biri Pereira vd. (2006) tarafından Portekiz’de yapılan çalışmadır. Araştırmada bir doğa parkında, 10-12 yaş aralığındaki öğrencilere ve tecrübeli öğretmenlere çevre ve doğa bilimi eğitimi için bazı etkinlikler uygulanmıştır. Çalışmanın sonunda özellikle öğrencilerin parktaki florayı fark

ettiği belirtilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin parkı kirleten ve parka zarar veren maddeleri ortadan kaldırmaya çalıştıkları ve çevreye ilişkin sorgulayıcı davranışlarının geliştiği de belirtilmiştir. Bu alandaki çalışmalardan bir diğeri de ilk kez 2015 yılında Isparta’da uygulanan “yeşil kimya ile çevreyi koruyorum” projesidir. Projede 5-6 yaş aralığındaki çocukların çevreye ilişkin bilgilerini artırmak amaçlanmıştır. Bu proje ile çocukların çevrelerini temiz tutma ve temiz bir şekilde yaşatma bilincine sahip oldukları belirtilmiştir. Çalışmanın sonucunda çocukların geri dönüştürülen malzemeleri yeniden kullanma, doğal kimyasal maddelerle sınıf temizliği yapma, bitkileri toprağa gömerek çürüme olayını fark etme, hem evlerinde hem sınıflarında enerji tasarrufuna dikkat ederek davranma gibi durumlar yoluyla çevre ile ilgili bilgilerini artırdığı ifade edilmiştir (Çabuk ve Uçar Çabuk, 2017).

Dünyayı gelecek nesillere güzel bir şekilde bırakmak istiyorsak işe onları çevre konusunda eğiterek başlamak daha uygun olacaktır. Çevre eğitiminde en önemli noktanın bireylerin bu konuda bilinçlenmesi olduğu yapılan çalışmalarda görülmektedir. Bireylerin yetiştirilmesinde öğretmenlerin büyük rolleri bulunmaktadır. Çevre konusunda bilinçli bireyler yetiştirmek yine bu konuda bilinçli öğretmenlerin varlığıyla mümkün olabilmektedir. Öğretmenlerin sahip olduğu donanımı öğrencilerine en iyi şekilde aktarabilmeleri için öz-yeterlik inançlarının yüksek olması önemlidir. Hem çevre eğitimi hem diğer alanlarda yüksek öz-yeterlik algısına sahip olan öğretmenlerin ilgili alanlarda daha başarılı oldukları yapılan araştırmalarda da açıkça görülmektedir. Bu bağlamda ortaokullardaki sosyal bilgiler dersi kapsamında çevre eğitimi gerçekleştiren sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitimi öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesi çevre konusunda bilinçli bireylerin yetişmesi açısından önem arz etmektedir.

## **1.6. Sayıtlar**

- 1.** Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri anketteki soruları samimi bir şekilde yanıtlamışlardır.
- 2.** Aynı okulda çalışan sosyal bilgiler öğretmenleri soruları cevaplandırırken çevrelerindeki faktörlerden etkilenmemişlerdir.
- 3.** Uygulanan ölçek amaca hizmet etmektedir.

## 1.7. Sınırlılıklar

1. Araştırma Sakarya ilinde T.C. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma 'Çevre Eğitimi Öz-yeterlik Ölçeği'nin 24 maddeden oluşan soruları ile sınırlandırılmıştır.

## 1.8. Tanımlar

**Öz-yeterlik:** Luszczynska, Scholz ve Schwarzer (2005)'a göre öz-yeterlik 'kişinin hedefine ulaşma yolunda yeteneklerini ne derece gösterebileceğine olan inancıdır' şeklinde ifade edilmektedir. Kısaca öz-yeterlik ise bireyin kendi becerilerine olan inancıdır (Scherbaum, Cohen-Charash ve Kern (2006).

**Öğretmenlerin Öz-yeterliği:** Eğitim ve öğretim sürecinde öğretmenin bireysel yeterliklerine ve bu yeterliklerinin öğrenciyi istendik davranışa ulaştırmada ne kadar güçlü olduğuna ilişkin algısıdır (Özerkan, 2007). Öğretmenlerin öğrencide istendik davranışları oluşturmak için kendilerine yönelik sahip oldukları yeterlik yargılarıdır (Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy ve Hoy, 1998).

**Çevre Eğitimi:** Çevre; insanın tüm yaşantısını biyolojik, kimyasal, sosyal olarak meydana getirdiği ortamdır (Daştan, 1999). Bu ortamı korumak, güzelleştirmek, daha yaşanılır kılmak amacıyla yapılan her türlü adım da çevre eğitiminin kapsamına girer. Hayatımızı devam ettirdiğimiz, içinde var olduğumuz bu yaşam alanımızı olması gerektiği şekilde kullanmalıyız. Bu amaçla toplumumuza çevre bilinci kazandırmak için toplumun tüm kesimine yaş, cinsiyet, meslek ayrımı yapmadan hazırlanan uygun programlarla çevre eğitimi verilmelidir (Kavruk, 2002).

## BÖLÜM II

### II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Öz-yeterlik İnancı

Öz-yeterlik, bireyin bir işi başarılı bir şekilde yapabilmek için ne derece becerili olduğuna dair inancıdır ve bu inanç kişinin etkililiği ile yakından ilgilidir (Kurbanoglu, 2004). Algılanan öz-yeterlik inancının yüksek olması, kişilerin daha yüksek hedefler belirlemelerini ve bu hedeflerinde istikrarlı davranmalarını sağlayarak bilişsel süreçlerinin daha sağlıklı ilerlemesini sağlayan inançtır (Locke ve Latham, 1990). Öz-yeterlik kişilerin olası bir kötü durumla başa çıkma becerisine olan inancını artırarak, stres ve kaygı durumuna etki ederek duyuşsal süreçlerini de etkilemektedir (Bandura, 1997). Bireylerin sahip olduğu başarabilirim inancı sosyal yönünü de etkileyerek yeni ve farklı sosyal ortamlara girme, etkinliklere katılma oranlarını da artırmaktadır (Bandura, 1997). Öz-yeterlik inancının kişilerin düşünce tarzlarını ve duygusal tepkilerini de etkilediği görülmektedir (Üredi ve Üredi, 2006). Öz-yeterlik inancının düşük ve yetersiz olması bireyin sadece akademik başarısına etki etmeyip psikolojik, sosyal, duyuşsal vb. birçok noktadaki başarısını etkilemektedir. Yani bireylerin hayatının neredeyse tüm alanlarının şekillenmesinde öz-yeterlik inancı yer almaktadır. Bu sebeple kişi ne iş yaparsa yapsın başarabilirim, yapabilirim algısının ve inancının güçlü olması, hayatındaki birçok noktada yaşayacağı mutluluğu ya da mutsuzluğu belirleyen temel faktörlerdendir. Nitekim bu algının gerçekçi temellere oturtulması da yüksek tutulması kadar önemlidir. İçi boş bir yüksek öz-yeterlik algısı kişiyi istenen başarıya ulaştırmayacaktır. Öz-yeterlik algısının yüksek olabilmesi için öncelikle bireyin alanıyla ilgili yeterli bilgi ve donanıma sahip olması gerekmektedir.

## 2.2. Öğretmenlerin Öz-yeterliği

Gibson ve Dembo (1984) öğretmenin öz-yeterliğinin, daha etkili bir öğrenme ortamı oluşmasında bireysel farklılıkları açıklarken karşılaştığımız bir değişken olduğunu belirtmektedir.

Ashton (1984) öğretmenlerin öz-yeterlik inancını, 'öğrencinin sahip olduğu performansı ne derece etkileyebileceğine olan inançları' olarak belirtmektedir.

Öğretmenlerin öz-yeterlik inancı yetiştirecekleri öğrencilerin akademik başarılarını, sosyal ve duyuşsal durumlarını da etkileyebilir ve şekillendirebilir. Bu açıdan düşünüldüğünde öğretmenlerin öz-yeterlik inancı, üzerinde durulması gereken önemli konulardandır (Akbaş ve Çelikkaleli, 2006).

Öğretmenlerin öğretmenlik öz-yeterlik inançları öğretme isteklerini etkiler. Öz-yeterliği yüksek olan öğretmenler öğrencilerin ilgi ve isteklerini önemseyerek gidermeye çalışırlar ve samimi bir öğrenme ortamı oluşturmak için çabalarlar (Fritz, Miller-Heyl, Kreutzer ve MacPhee, 1995). Öğrencilerinin yaşadığı başarısızlıkların, eksikliklerinin ve ihtiyaçlarının giderilmesi noktasında sorumluluk almaktan kaçınmazlar. Öğretmenlerin öz-yeterliği sınıf yönetimi, yeni fikir, gelişim ve değişime açık olma, öğretmeye karşı pozitif yaklaşımlar oluşturmayla da ilişkilidir (Hamurcu, 2006). Öz-yeterliği yüksek öğretmen hem kendisi hem öğrencileri adına yenilikleri takip eder ve yenilikleri denemekten kaçınmaz.

Chan'a (2003:528) göre öğretmenlerin öz-yeterlik inancı yüksek ise verimli bir öğrenme ortamı oluştururken daha az stres yaşarlar. Öğrencileri derse karşı güdülemek, derse hazır hale getirmek, istenen konuyu aktarabilme ve sorumluluk alabilme konusunda kendilerine güvenerek, istekli bir şekilde rol alırlar, 'neyi yapamam' sorusundan çok 'ne yapabilirim' sorusuna odaklanırlar. Öz-yeterlik inancı yüksek olan öğretmenin verimli bir sınıf ortamı oluşturabilmesi için öğretmenlik vasıflarını barındırdığına ikna olması gerekir (Akkoyunlu, Orhan ve Umay, 2005).

Gelecek nesilleri çevreye duyarlı ve çevreyi korumayı içselleştirmiş, çevre bilincini yaygınlaştırmayı sorumluluk olarak gören bireyler yetiştiren sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğretmenlik öz-yeterlik inançlarının yüksek olması, toplum yapısına uygun, çevresini sahiplenen bireylerin yetiştirilmesi ve buna göre öğrenme ortamlarının oluşturulabilmesi için bir gerekliliktir.



### 2.3. Çevre Eğitimi

Çevre, tüm canlıların hayatını devam ettirip ilişki içinde oldukları doğal ortam olarak tanımlanmıştır (Çepel, 1992: 38; Ertürk, 1994: 6, Çevre Bakanlığı, 1998: 1). Çevre, insanın insanla ve diğer canlılarla kültürel, sosyal, ekonomik vb. alanlarda ilişki içerisinde olduğu yapıdır (Türkay ve Kahraman, 2006).

İnsanoğlu var olduğundan beri içinde yaşadığı doğa ile etkileşim halindedir. Doğadan yararlanmış, değiştirmiş ya da zarar vermiştir. Doğanın bize sunduğu tüm nimetlere rağmen insan her fırsatta ona kötü davranarak harap etme yolunda ilerlemektedir. Maalesef bu tahribatlar artık insanın kendisine de zarar vermeye başlamıştır (Ergün, 2009). Dünyanın içinde bulunduğu bu kötü gidiş sebebiyle çevreye duyarlı olma ve çevre eğitimi konusu tanımlanmaya başlanmıştır (Palmer ve Neal, 1994). Çevre eğitimi, tüm insanlığın çevreye karşı duyarlı ve ilgili davranarak, çevre sorunlarının çözümüne ve olası sorunların da önlenmesine yönelik çalışmalar ile toplumu geliştirme durumudur (Öztürk vd., 1998: 98).

Çevrenin bozulmasında en önemli faktör olan insan davranışlarının düzeltilmesinde çevre eğitimi son derece önemlidir. Çevrenin savunulması ve çevreye karşı olumlu bir tutum içerisinde olunması etkin bir çevre eğitimi ile sağlanabilir (Kaya, Akıllı ve Sezek, 2009). Başka bir ifadeyle çevre eğitimi ile mevcut çevre problemlerinin ve çıkabilecek problemlerin çözümüne ve bu alanda alınacak tedbirlere karşı yapılabilecek davranış ve becerilere sahip bir toplum oluşturmaya çalışmaktır (Ayvaz, 1998).

İçinde yaşadığımız çevrenin korunması hem bizim hem diğer canlıların hem de gelecek nesillerin sağlığı ve varlığı açısından büyük öneme sahiptir. Bu sebeple çevre konusunda duyarlı ve bilinçli insanların yetiştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Böyle nitelikli bireylerin yetiştirilmesinde de öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Çevre eğitiminde amaç tüm insanları çevreye karşı bilinçli, duyarlı ve olumlu tutuma sahip vatandaşlar olarak eğitmektir. Bu amacın gerçekleşmesinde okullara büyük görevler düşmektedir. İdare, öğretmen, öğrenci ve veli bir bütün olarak çalışıp, ders programlarında da çevre konularına olması gerektiği kadar ağırlık verilirse bu amaç gerçekleşebilir (Polat ve Kırpık, 2013). İnsanın içinde yaşadığı çevre ile bir bütün olduğu unutulmamalıdır. Bir alanda yaşanan aksaklık diğer alanları etkileyebileceği gibi kazanılan başarı da diğer alanları etkileyecektir.

## 2.4. Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Çevre Eğitimi

Çevre eğitimi, çevresiyle bir bütün olarak, uyumlu, sorumluluk bilinci içerisinde, doğal kaynakların tüketiminden yeni kaynakların üretimine kadar birçok konuda aktif olarak rol alan bireyler yetiştirmek şeklinde ifade edilmektedir (Demirkaya, 2006).

Bu alanda yapılan çalışmalara göre; çevreye yönelik olumlu tutumlar gösteren bireylerin çevre bilinci de yeterlidir. Çevre eğitimi olması gerektiği şekilde verilememişse çevrenin korunması ve sorunlarının çözülmesi konusunda gerekli işlemler de yapılamamaktadır (Aydın ve Kaya, 2011).

Son yıllarda artan çevre sorunları çevreye yönelik eğitimlerin önemini artırmış ve çözüm bulma zorunluluğu da günümüzün önemli konularından olmuştur (Aydın ve Kaya, 2011). Bu amaçla çevreye karşı yapılan olumsuz davranışlara tepki gösteren ve olumlu davranışların artması için etkin bir şekilde rol alan bireylerin yetiştirilmesini sağlayabilecek bir eğitim ve öğretim programı hazırlanmalıdır. Öğretim programı öğretmenlere çevre ile ilgili içerikleri öğrencilere verebileceği imkanlar sunmalıdır. Nitekim çocuklar günlük yaşamlarının büyük bir kısmını okulda geçirmektedir. Çevre eğitimi amacına hizmet eden bir program içeriği çevre konusunda iyi yetişmiş bireylerin kazanılmasında hayati öneme sahiptir. Eğitim programlarına genel olarak bakıldığı zaman çevre ile ilgili konuların ilkokulda hayat bilgisi, ortaokulda ise çoğunlukla fen bilimleri dersinde olmak üzere sosyal bilgiler dersinde de verildiği görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretim programında (MEB, 2018) özel amaçlar, kazanımlar, değerler ve becerilerde çevre ile ilgili içeriğe yer verildiği görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretim programındaki (MEB, 2018) çevre ile ilgili özel amaçlar şunlardır;

1. Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri (5.amaç).
2. Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları (6.amaç).

Yukarıdaki iki amaç doğrudan çevre ile ilgilidir ancak öğretim programının amaçlarına bakıldığı zaman 10., 14., 16. ve 17. özel amaçlarda da dolaylı olarak çevre ile ilgili konulara vurgu yapıldığı söylenebilir (Öztürk ve Zayimoğlu Öztürk, 2016).

Sosyal bilgiler öğretim programında (MEB, 2018) verilen 27 temel beceriden 16'sının doğrudan ya da dolaylı olarak çevre ile ilgili olduğu söylenebilir. Bununla birlikte öğretim programındaki 18 değerden 9'unun çevre ile ilgili olduğu ifade edilebilir.

Sosyal bilgiler öğretim programı öğrenme alanları şeklinde hazırlanmıştır (MEB, 2018). Öğrenme alanı, birbirine bağlı değer, bilgi ve becerilerin ayrılmaz bir bütün olarak kabul edildiği, disiplinler arası bir oluşum olarak ifade edilmektedir (MEB, 2018). Sosyal bilgiler öğretim programında 7 tane öğrenme alanı bulunmaktadır. Her öğrenme alanının içinde ise kazanımlar yer almaktadır. Kazanım, belirli bir sürecin sonunda öğrencinin yapabileceklerini, hedeflenen bilgi ve davranış değişikliklerini ifade eder. Sosyal bilgiler öğretim programında 4. sınıfta 33, 5. sınıfta 33, 6. sınıfta 34 ve 7. sınıfta 31 tane olmak üzere toplamda 131 kazanım bulunmaktadır.

Sosyal bilgiler öğretim programında (MEB, 2018) çevre ile ilgili içeriğe sahip olduğu düşünülen öğrenme alanı ve kazanımlar yer almaktadır. Bu kazanımlardan bazıları Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Çevre ile ilgili Öğrenme Alanı ve Kazanımlar

	Öğrenme Alanı	Kazanım
4.sınıf	Bilim, Teknoloji ve Toplum  Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Teknolojik ürünleri kendisine, başkalarına ve doğaya zarar vermeden kullanır.  Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır.
5.sınıf	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Yaşadığı çevredeki afetlerin ve çevre sorunlarının oluşum nedenlerini sorgular.
6.sınıf	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder.
7.sınıf	Küresel Bağlantılar	Arkadaşlarıyla birlikte küresel sorunların çözümüne yönelik fikir önerileri geliştirir.

Çevreye yönelik sorunların önlenmesi için tedbir alınmasında ve sorunlar ortaya çıktığı zaman ne yapılacağı konularında bilgili ve bilinçli nesillerin yetiştirilmesinde sosyal

bilgiler öğretmenlerinin görevi büyüktür. Öcal'ın (2013) ifade ettiği gibi 'çevre tüm canlıların yaşadığı alandır'. Yaşadığımız ortam olan çevre hakkında bilgili, çevreye karşı duyarlı, çevreye ilişkin konuları uygulayabilme yeterliliğine sahip öğretmenlerin yetişmesi çevre eğitiminde belirlenen kazanımlara ulaşılması açısından çok önemlidir. Yani çevreye yönelik problemler hakkında bir şeyler ortaya koyabilecek bireylerin varlığında, çevreye yönelik var olan olumsuz tutumların yeni ve olumlu tutumlar ile değiştirilmesinde en büyük paylardan biri öğretmenlere düşmektedir (Kahyaoğlu ve Özgen, 2012).

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevreye karşı bilinç düzeylerinin artması ile hedeflenen olumlu tutumlar geliştirilebilir. Çevreye ilişkin sahip olunan tutumlar, çevre eğitimi ve çevreye yönelik sorunlar arasında güçlü bir bağ bulunmaktadır. Bu sebeple kişinin aldığı çevre eğitimi çevre sorunlarının çözümünde ve çevreye karşı tutumlarında etkili olmaktadır. Eğitim ne kadar yeterliyse kişinin davranışlarının etkisi de o kadar hissedilmektedir. Eğitim gereği gibi alınmışsa sonuç olumlu, alınmamışsa olumsuz olmaktadır. Geleceğimizin sağlayıcıları olarak görülen çocuklarımızın yetiştirilmesinde rehber olan öğretmenlerimizin aldığı çevre eğitiminin ve çevreye karşı davranışlarının ne düzeyde olduğu önemlidir (Çabuk ve Karacaoğlu, 2003).

Öğretmenlerimiz hayatımızın birçok noktasında şekillendirici olduğu gibi çevre konusunda da şekillendiricidir. Sağlıklı bir çevre canlı hayatının vazgeçilmez, olmazsa olmaz unsurlarındandır. Bu sebeple çevre eğitiminde de hem öğretmenlerimiz hem tüm insanlık ameliyat esnasındaki bir cerrah titizliğinde ve hassasiyetinde davranmalı ve bunu ömür boyu sürdürmesi gereken bir görev gibi görmelidir. Eğer bu görevin mühimliği gerektiği gibi anlatılır ve bireyler de bu durumu içselleştirirse bu bir görev olmaktan çıkıp sevilerek yapılan, zevk alınan bir hobi haline gelecektir. İnsanoğlu çevrede var olan doğal kaynakları bilinçsizce tüketmemesi gerektiğini anlamalı, bu kaynakları korumak ve yeni kaynaklar bulmak konusunda da istekli olmalıdır. Kaynakları tüketirken gösterdiğimiz hızlı ve güçlü çabayı çevreyi korumak, güzelleştirmek ve iyileştirmek adına harcamamız tüm dünya adına daha karlı bir yatırım olacaktır. İçinde yaşayabileceğimiz, alternatifi olmayan tek ortam olan çevrenin yok olmasının her şeyin yok olması anlamına geldiği gerçeği öğrencilere uygun şekilde anlatılmalı, hissettirilmeli, yaşatılmalı ve içselleştirmesi sağlanmalıdır. Çocuk ancak her açıdan bu gerçekle yüzleşirse durumun ciddiyetini tam olarak anlayabilir.

## 2.5. İlgili Araştırmalar

### 2.5.1. Öz-yeterlik ile İlgili Araştırmalar

Çapri ve Çelikkaleli (2008) tarafından yapılan çalışmada, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları ile teknik eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumlarını ve mesleki yeterlik inançlarını cinsiyet, program türü ve fakülte değişkenleri açısından karşılaştırmak amaçlanmıştır. Bulgulara göre, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında ve mesleki yeterlik inançlarında cinsiyet değişkenine göre kızların lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Ancak öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında fakülte ve program türüne göre anlamlı bir farklılık olmadığı belirtilmiştir. Öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarında ise fakülte, program türü ve cinsiyete göre anlamlı bir fark olduğu ifade edilmiştir. Öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarında hem fakülte hem program türü değişkeninin eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının lehine olduğu belirtilmiştir.

Üstüner, Demirtaş, Cömert, Özer (2009) tarafından yapılan çalışmada ortaöğretim öğretmenlerinin kendilerine yönelik öz-yeterlik algılarını belirlemek amacıyla araştırmanın, alt problemleri olarak cinsiyet, branş, mesleki kıdem, görev yapılan okul türü ve en son mezun olunan yükseköğretim programı değişkenleri belirlenmiştir. Bulgulara göre öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı ancak aritmetik ortalamalarına göre kadınların öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu ve hem kadın hem erkeklerin kendilerini 'orta' düzeyde yeterli gördükleri saptanmıştır. Yine aynı şekilde branş, kıdem yılı ve en son mezun olunan yükseköğretim programı değişkenlerine göre de anlamlı bir farklılık olmadığı ve yine algılarının 'orta' düzeyde olduğu saptanmıştır. Görev yapılan okul türü değişkenine göre ise öğrenci katılımı alt boyutunda farklılık görüldüğü, bu farklılığın genel ve mesleki teknik liselerde görev yapan öğretmenlere göre Anadolu ve fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin lehine bulunduğu belirtilmiştir. Aritmetik ortalama puanlarına göre ise hem ölçeğin tamamı hem alt boyutlar açısından ele alındığında yine 'orta' düzeyde bulunmuştur. Genel olarak tüm bulgulara bakıldığında ise öz-yeterlik algılarının 'orta' düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç öğretmen yetiştirme adına olumsuz olarak yorumlanmıştır.

Gençtürk ve Memiş (2010) tarafından yapılan çalışma ilköğretim okulu öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının demografik etkenler açısından incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bulgulara göre, cinsiyet ve mezun olunan okul

değişkenleri bakımından genel öz-yeterlik algılarında ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ve bu sonucun benzer çalışmalarla paralellik içinde olduğu belirtilmiştir. Mesleki kıdem değişkenine bakıldığında ise öz-yeterlik algılarında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu sonucun benzer çalışmalarla paralellik içinde olduğu ancak kıdem yılı ile öz-yeterlik arasında hiçbir farklılık bulunmayan araştırmaların da mevcut olduğu vurgulanmıştır. Bu çalışmaya göre kıdem yılı arttıkça öz-yeterlik algısı da artmaktadır. Benzer bir çalışmada öğretmenler geçen yıllar içerisinde sınıf yönetimi ve öğretim stratejileri konusunda kendilerini geliştirme şansı bulduklarını belirtirken, öz-yeterliği düşük öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında görevlerinden ayrıldıklarını yüksek olanların ise devam ettiğini belirtmişlerdir. Yani kendini yeterli hissedendenlerin görevlerine devam edebildiği, görevlerine devam edebilecek yeterliliği gösterenlerin de günümüzdeki tecrübeli öğretmenleri oluşturduğu belirtilmiştir. Bu araştırmada sınıf öğretmenleri ve diğer branşlar arasında öğretim stratejileri dışındaki algılarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Genel olarak bakıldığında branş değişkeninin en fazla etkilediği alan öğrenci katılımında, en az etkilediği alan ise sınıf yönetiminde görülmektedir. Bu sonucun benzer çalışmalarla örtüştüğü belirtilmiştir.

Aylar ve Aksin (2011) tarafından yapılan çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler öğretimi öz-yeterlik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri sınıf, mezun olunan ortaöğretim türü ve cinsiyet değişkenlerine göre belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre sınıf düzeyinin değişmesi öz-yeterlik bakımından anlamlı bir fark oluşturmamış ancak sınıf düzeyinin artması öz-yeterlik inanç düzeyini artırmıştır. Mezun olunan ortaöğretim türü değişkeni de anlamlı bir fark oluşturmazken, cinsiyet değişkeninde de anlamlı bir fark görülmemiş ancak erkeklerin inanç düzeyi kızlardan yüksek bulunmuştur. Yine sonuçlara göre problem çözme becerisi üzerinde de sınıf düzeyinin anlamlı bir farklılığı görülmemiştir. Mezun olunan ortaöğretim türüne göre de düz lise mezunlarının problem çözme becerisi Anadolu lisesi mezunlarına göre yüksek çıkmış ancak bu farklılık anlamlı düzeyde bulunmamıştır. Cinsiyete göre bakıldığında erkeklerin problem çözme becerisi kızlardan yüksek çıkmış ancak bu farklılık anlamlı düzeyde bulunmamıştır. Araştırmanın genel olarak korelasyonuna bakıldığında öz-yeterlik ile problem çözme becerisi arasında olumlu, yüksek ve anlamlı bir ilişki bulunmuş ve öz-yeterliğin artmasının problem çözebilmeyi de arttırdığı yorumu yapılmıştır.

Yenice'nin (2012) yaptığı çalışmada sosyal bilgiler, fen bilimleri ve sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler

açısından ne düzeyde değiştiğini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerinin okudukları anabilim dalı, cinsiyet, sınıf ve mezun olunan lise türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Korkut ve Babaoğlu'nun (2012) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının hizmet yılı, cinsiyet ve okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya göre cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur ve öz-yeterlik inancı erkek sınıf öğretmenlerinde kadın sınıf öğretmenlerine göre daha yüksektir. Hizmet yılı değişkenine göre bakıldığında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Görevin yapıldığı okulun yerleşim yeri değişkenine bakıldığında anlamlı bir fark bulunurken, illerde çalışan öğretmenlerin ilçe ve köylerde çalışan öğretmenlere göre algısının daha yüksek olduğu, ilçelerde çalışan öğretmenlerin ise köylerde çalışan öğretmenlere göre daha yüksek bir algıya sahip olduğu ifade edilmiştir.

Yeşilyurt'un (2013) yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik öz-yeterlik algısı çeşitli değişkenlere ve alt amaçlara göre incelenmiştir. Öğrenci katılımı, öğretim stratejileri ve sınıf yönetimi alt amaçlarına göre öğretmen adaylarının öz-yeterlik algısının yeterli olduğu görülmüştür. Değişkenler açısından incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre öğretim stratejileri ve sınıf yönetimi alt amaçlarında anlamlı bir farklılık olduğu ve erkek öğretmen adaylarının algı düzeyinin kadınlardan daha yüksek çıktığı görülmüştür. Benzer çalışmalarda anlamlı bir farklılık tespit edilenler olduğu gibi edilmeyenler de olduğu ve bu farklılığın sebebi olarak katılımcıların duyuşsal, bilişsel özelliklerinin ve sosyo-kültürel çevrelerinin farklılığı gösterilmiştir. Öğretmen olarak görev yapılıp yapılmadığı değişkenine göre öğretim stratejileri ve sınıf yönetimi alt amaçlarında anlamlı bir farklılık olduğu ve öğretmen olarak görev yapan adaylarda öz-yeterlik algı düzeyinin daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Akademik başarı notu değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmezken başarı notu arttıkça algı düzeyinin de arttığı görülmüştür. Bu sonuç ile benzer sonuçların daha önceki çalışmalarda da görüldüğü vurgulanmıştır. Öğrenim görülen program türü değişkenine göre ise, öğretmen öz-yeterliğinin öğrenci katılımı ve sınıf yönetimi alt amaçlarına göre anlamlı bir farklılık görülmüştür. Matematik öğretmenliği öğrencilerinin diğer programlardaki öğrencilere göre öz-yeterlik algı düzeylerinin daha düşük olduğu görülmüştür. Bu sonuca benzer sonuçların daha önceki çalışmalarda da görüldüğü belirtilmiştir. Araştırma sonucu genel olarak

değerlendirildiğinde, öz-yeterlik algı düzeyinin istenilen seviyede ancak çok üst seviyede olmadığı ifade edilmiştir.

Akgün, Akgün ve Şimşek (2014) tarafından yapılan çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eğitimde bilgisayar kullanmaya ilişkin öz-yeterlik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, adayların bilgisayar destekli eğitime yönelik öz-yeterlik algılarının ‘katılıyorum’ düzeyinde olduğu bulgulanmıştır. Benzer çalışmalarda da ‘iyi’ düzeyinde sonuçlarla karşılaşıldığı belirtilirken bu duruma dayanak olarak gerek okullarda bilgisayar derslerinin verilmesi gerek sosyal hayatta bilgisayara erişimin kolay olması ve uzun zamandır bilgisayar kullanmaları gösterilmiştir. Benzer çalışmalarda da uzun yıllardır bilgisayar kullanan öğrencilerde bu alana yönelik öz-yeterlik algısının yüksek olduğu belirtilmiştir. Cinsiyete göre bakıldığında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır ve bu sonucun daha önceki çalışmalar ile benzerlik gösterdiği belirtilmiştir. Yerleşim yerine göre bakıldığında ise üniversiteden önce şehir merkezlerinde yaşayanların bu alandaki algısı kırsal kesimlerde yaşayanlara göre daha yüksek çıkmış ancak anlamlı bir farklılık da görülmemiştir. Bu durum artık kırsal alanlarda da bilgisayara erişimin kolay olması, okullarda bilgisayar dersleri verilmesi ile açıklanmıştır. Öğrencilerin bilgisayar kullanım yılına bakıldığında, uzun zamandan beri kullananların lehine bir fark olduğu görülmüştür. Bu sonucun benzer çalışmalarla paralel olduğu belirtilmiştir. Bilgisayar sahibi olma durumuna göre bakıldığında ise anlamlı bir farklılık bulunmamış ve bu sonucun bazı benzer çalışmalarla paralel bazıları ile de çelişkili olduğu belirtilmiştir. Bu durum için öğrencilerin kendilerine ait bilgisayarları olmasa da bilgisayara erişimlerinin kolay olduğu ifade edilmiştir.

Ünlü, Kaşkaya ve Kızılkaya (2017) tarafından yapılan çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Bulgulara göre, sınıf yönetimi ve öğretim stratejisi algısı yüksek çıkarken öğrenci katılımı yeterlik algısı düşük çıkmıştır. Bu sonucun sebebi olarak hizmet öncesi eğitimde sınıf yönetimi ve öğretim stratejisi alanında bireyin kendini geliştirme şansının daha fazla olduğu ancak öğrenci katılımının en iyi gerçek ortamda gerçekleşebileceğini, öğrenci ile doğrudan temas halinde olunması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının öğrenci katılımı konusunda daha tecrübeli bir hale getirilmesi için gerçek çalışma ortamı imkânının artırılması gerektiği de belirtilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öz-yeterliklerine cinsiyet değişkenine göre bakıldığında hem mesleki öz-yeterlik hem de öğrenci katılımı boyutlarında anlamlı bir fark bulunduğu ve her iki boyutta da kadınların öz-yeterlik



algısının erkeklerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak cinsiyet değişkenine göre öğretimsel stratejilerde ve sınıf yönetiminde anlamlı bir farklılığın olmadığı ifade edilmiştir. Benzer çalışmalarda cinsiyet ile öz-yeterlik arasındaki ilişkiye bakıldığında anlamlı fark görülen çalışmalar olduğu gibi farklılığın olmadığı çalışmaların da olduğu belirtilmiştir. Çalışmadan elde edilen sonuçlardan not ortalaması değişkenine göre bakıldığında ise anlamlı bir fark görülmemektedir. Çalışmanın iki farklı fakültede gerçekleştirilmesi de bunun tesadüf olmadığına dayanak olarak gösterilmiştir. Sonuçlara göre sosyal bilgiler öğretmenliği programını isteyerek seçip seçmeme değişkenine göre öğrencilerin genel mesleki öz-yeterlik, öğrenci katılımı ve sınıf yönetimi öz-yeterlik algısı ile bilinçsizce seçenlerin algısı arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ve isteyerek seçenlerin hem mesleki yeterlik hem öğrenci katılımı hem de sınıf yönetimi algısı daha yüksektir. Bu sonucun benzer çalışmalarla örtüştüğü belirtilirken istemenin başarılı olmak için tek başına yeterli olmadığına görüldüğü başka çalışmaların da olduğu vurgulanmıştır. Atanacağına ilişkin inanç değişkenine göre ise inancı yüksek olan adayların öğrenci katılımı konusunda anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği ancak öğretim stratejileri ve sınıf yönetiminde anlamlı bir farklılık göstermediği ifade edilmiştir.

Topbaş Tat (2018) çalışmasında ilköğretim matematik öğretmenliği adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik algısı ile akademik başarı ilişkisini belirleyerek, matematik okuryazarlığı öz-yeterlik algısının sınıf düzeyi ve cinsiyete göre değişip değişmediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre matematik okuryazarlığı ve akademik başarı arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı ve katılımcıların öz-yeterliğinin orta seviyenin üstünde olduğu belirtilirken bu sonucun benzer araştırmaların sonuçları ile paralel olduğu da eklenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların öz-yeterlik algılarının sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde değişmediği ve bunun daha önce yapılan bazı çalışmalarla çeliştiği de vurgulanmıştır. Cinsiyet değişkenine göre de anlamlı düzeyde değişmediği ve bu sonucun benzer çalışmalarla paralel olduğu belirtilmiştir. Araştırmaya genel olarak bakıldığında matematik okuryazarlığı öz-yeterlik algısının cinsiyet ve sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı ve akademik başarı ilişkisinin de anlamlı düzeyde olmadığı ifade edilmiştir.

Kaya (2019) tarafından yapılan çalışmada farklı kurumlarda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının yaş, cinsiyet, çalışılan kurum ve mesleki deneyim değişkenlerine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Araştırmada yaş değişkenine göre öz-yeterlik inanç puanları anlamlı düzeyde bir farklılık oluşturmamıştır ve bu sonucu

destekleyen benzer araştırma sonuçlarının olduğu da belirtilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre ise kadınların öz-yeterlik inanç puanları erkeklerden daha yüksektir ancak anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu sonucun benzer çalışmaların sonuçlarının bazıları ile paralel iken bazıları ile çeliştiği belirtilmiştir. Çalışılan kurum değişkenine göre ise öz-yeterlik inanç puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış ve benzer çalışmaların sonuçları ile paralel olduğu da eklenmiştir. Mesleki deneyim değişkenine göre ise öz-yeterlik inanç puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış, benzer çalışmaların bazılarının sonuçları ile paralel olduğu bazılarında ise mesleki deneyimin farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşıldığı da ifade edilmiştir. Araştırmaya genel olarak bakıldığında ise okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının yaş, cinsiyet, çalışılan kurum ve mesleki deneyim değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ortaya konulmuştur.

### **2.5.2. Çevre Eğitimi ile İlgili Araştırmalar**

Tanrıverdi (2009) çalışmasında ilköğretim programlarındaki hedeflerin sürdürülebilir çevre eğitimi ile ne ölçüde örtüştüğünü belirlemeye çalışmıştır. Araştırmaya göre ilköğretim programlarındaki kazanımlar çoğunlukla öğrencilerin bilgi ve tutumlarını geliştirmeye yönelikken becerilerini, anlayış ve değerlerini geliştirmede yeterli değildir. Programların genel hedeflerine bakıldığında çevre kavramına yer verildiğini ama sürdürülebilir kavramına neredeyse hiç yer verilmediğini belirtmiştir. Ayrıca çevre ile ilgili kavramların Finlandiya, İrlanda vs. ülkelerde tarih, görsel sanatlar gibi derslerde dahi vurgulanırken ülkemizin eğitim programında genellikle fen bilimleri dersinde yer aldığını sosyal bilgiler ve hayat bilgisi dersinde kısmen yer aldığını, diğer derslerde ise çevre ve sürdürülebilirlik kavramının hiç yer almadığını belirtmiştir. İlköğretim programının özel ve genel hedefler bakımından değerlendirildiğinde sürdürülebilir çevre eğitimi açısından konu ve kazanım bakımından hem nicel hem nitel olarak gereken seviyede olmadığını belirtmiştir. İçeriği yoğun olan sürdürülebilir çevre eğitimi konusunun birkaç ünite ile öğretilmesinin yeterli olmayacağını eklemiştir. Avrupa Birliği anlaşmalarında sürdürülebilir çevre eğitimi üzerinde durulurken Türk eğitim sisteminin bu konuda henüz olması gereken düzeyde olmadığını, sürdürülebilir çevre eğitiminin bazı Avrupa Birliği ülkelerinde bir ders olarak bazılarında disiplinler arası bazılarında ise halk eğitimi, toplum, doğa gibi derslerle kapsamlı olarak ele alındığını vurgulamıştır.

Güler (2009) çalışmasında, 12 günlük bir eğitim sonunda öğretmenlerin doğa ve çevreye karşı tutumlarındaki değişikliği tespit etmeye çalışmıştır. Çalışmanın öncesinde

katılımcıların doğa sevgisi olduğunu ve hedeflerinin doğa ile ilgili daha fazla bilgilenmek, doğa ile bir arada olma beklentilerini karşılamak, çevre bilinçlerini artırmak olduğunu belirtmiştir. Çalışmanın sonrasında ise öğretmenlerin çok yönlü bilgi edindiklerini, edindikleri bu bilgileri ve deneyimlerini hem öğrencileri hem yakın çevreleri ile paylaşacaklarını bildirdiklerini ve çevre bilinci edindirmek konusunda sorumluluk alarak, alanlarında yapabilecekleri birçok etkinliğin olduğuna karar verdiklerini belirtirken öz-yeterlik düzeylerinin arttığını, çevre ile ilgili görüşlerinin olumlu olarak değiştiğini de eklemiştir. Katılım gösteren öğretmenlerin çoğunluğunun eğitim öncesinde çevre ve doğa eğitimi konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıklarını, kısmen yeterli bulanların ise bu becerilere sahip olduklarını ama eğitim verecek düzeyde olmadıklarını düşündüklerini de belirtmiştir. Bu sonucun literatürdeki benzer çalışmalarla paralel olduğunu ayrıca öğretmenlerin çevre eğitiminde rol ve bilinç düzeyinin ne kadar önemli olduğunu bu eğitimden kendilerinin haberlerinin olması ve katılmalarıyla ortaya konulduğunu, öğretmenlerin bu eğitime katılmaktan çok mutlu olduklarını, artık çevreye karşı daha sorumlu, bilgili ve katılımcı olacakları yönünde görüşlerinin değiştiğini, bu şekilde arazide uygulamalı olarak eğitim verilmesinin etkililiğine inandıklarını, benzer yöntemlerle çevreleri ile paylaşım yapacaklarını belirttiklerini de vurgulamıştır.

Gülay ve Ekici (2010) çalışmalarında okul öncesi eğitim programını çevre eğitimi bakımından incelemişlerdir. Programda çevre ile ilgili amaçların ve kazanımların en fazla öz bakım becerilerinde olduğu daha sonra ise sosyal-duygusal ve ardından bilişsel alanın geldiği belirtilmiştir. Amaçların gelişim alanlarındaki dağılışıma bakıldığında çevre eğitimine yönelik en fazla sosyal-duygusal ve bilişsel alanlarda amaç olduğu; kazanımlara göre bakıldığında ise en fazla öz bakım becerileri alanında kazanım olduğu, daha sonra sosyal-duygusal ve ardından bilişsel alanın geldiği belirtilmiştir. Bu sonuçların okul öncesinde çevre eğitimi ile alakalı az sayıda çalışma olması ve çalışmaların kısa tarihlere dayanması ile açıklanabileceği ifade edilmiştir.

Okul öncesi eğitim programının çevre eğitimi bakımından ülkeler arası analiz edildiği bir araştırmada (Akçay, 2006) ülkelerin okul öncesi eğitim programlarındaki etkinliklerine bakıldığında çevre eğitimi ile ilgili etkinliklerin Almanya'da % 100, İsviçre'de % 37, Japonya'da % 22, Kanada'da % 19, Amerika'da % 14, Türkiye'de ise % 23 oranında olduğunu ve ülkemizin araştırmaya katılan ülkelere göre ortalamanın altında olduğu belirtilirken araştırmaya katılan ülkelerin çevre konularının amaç, kazanım ve etkinliklerinin de başka birçok ülkedeki programlarla paralel olduğu da eklenmiştir.

Keleş, Uzun ve Varnacı Uzun (2010) yaptıkları çalışmada doğa eğitimi projesinin öğretmen adaylarının çevre ilişkin tutumlarını, düşüncelerini ve davranışları üzerindeki kalıcılık ve etkisini görmeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucuna genel olarak bakıldığında doğa eğitimi projesinin bireylerin çevre bilincini, çevreye yönelik tutumlarını büyük ölçüde etkilediği ve kalıcılığını sağladığı ifade edilmiştir. Uygulanan tutum ölçeğinin alt boyutlarına bakıldığında çevreye ilişkin davranışlarının olumlu yönde arttığı ancak çevresel düşünce puanlarında önemli farklılıklar görülmediği bunun sebebi olarak da eğitimdeki katılımcıların eğitimden önce de çevre konularında pozitif yönde oldukları yorumu yapılmıştır.

Tahiroğlu, Yıldırım ve Çetin (2010) yaptıkları çalışmada değer eğitimi yöntemlerine göre hazırlanan çevre eğitimi etkinliklerinin 7.sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarındaki etkisinin belirlenmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın sonucunda geleneksel yöntemlerle işlenen dersin çevreye yönelik olumlu tutum geliştirmede değer eğitimi yöntemlerine göre hazırlanan dersten daha az etkili olduğu belirtilmiştir. Geliştirilen çevre eğitim etkinliğinin çevreyle ilgili tutum puanlarını epeyce yükselttiği ve çevre duyarlılığı geliştirmede değerler eğitimi yöntemlerinin uygulanabileceği belirtilmiştir. Ayrıca bu çalışmada işbirlikli öğrenmenin öğretmen adaylarında çevreye karşı bilgi ve bilinç konusunda pozitif bir etki yaptığı vurgulanmıştır.

Oğuz, Çakıcı ve Kavas (2011) yaptıkları çalışmada Ankara'da lisans eğitimi alan şehir ve bölge planlama, çevre mühendisliği ve peyzaj mimarlığı bölümlerindeki öğrencilerin çevre konusunda bilinç düzeyini, duyarlılığını ve farkındalığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya göre çevre konularında duyarlılık ve farkındalık düzeylerinin sınıf seviyelerinden bağımsız olduğu ve çevre ile ilgili bilgilerinin olduğu fakat günlük hayat içinde davranış ve tutumlarının benzer seviyede olmadığı belirtilmiştir. Birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar her sınıf seviyesindeki öğrencilerin çevre kavramını dahi eksiksiz ve doğru açıklayamadıkları, öğrenim gördükleri lisans programı göz önüne alındığında Kyoto Protokolünü, küresel iklim değişikliğinin muhtemel etkileri gibi durumları bilmedikleri belirtilmiştir. Bu sonuçların benzer çalışmalar ile paralellik gösterdiği belirtilmiştir. Bu durumda lisans programlarının içerik yönünden tutum ve davranış kazandırmadaki etkililiğinin gözden geçirilmesi gerekliliği ve çevre eğitimi alanında ulusal boyutta eğitim politikası ve stratejisine gereksinim olduğuna vurgu yapılmıştır. Bununla birlikte çevre ile ilgili olan sivil toplum kuruluşlarından TEMA, Greenpeace vb. gibi medyada sık gördükleri kuruluşları isim olarak bilseler de diğer kuruluşları pek bilmedikleri, bu gruplara ve

düzenlenen etkinliklere pek katılmadıkları da tespit edilmiştir. Ancak öğrencilerin çoğunluğunun çevre eğitiminin tüm eğitim hayatı boyunca verilmesinin bilincinde olduklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya genel olarak bakıldığında çevre konularında farkındalığın beklenen seviyede olmadığı, farkındalık ve bilgi düzeyi ile tutum ve davranışlarının ters orantılı olduğu görülmüştür.

Kahyaoğlu (2011) çalışmasında öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ve çevre eğitimi öz-yeterlikleri ilişkisini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre fen bilimleri ve sınıf öğretmenliği adaylarının öz-yeterlikleri çevre eğitimi konusunda orta düzeydeyken, fen bilimleri adaylarının çevre eğitimi öz-yeterliği sınıf öğretmeni adaylarından yüksek bulunmuştur. Benzer çalışmalar ile paralel sonuçları olan bu araştırmaya göre fen bilimleri öğretmen adaylarının en fazla özümseyen daha sonra ayrıştıran, yerleştiren, değiştiren öğrenme stillerine sahip olduğu, sınıf öğretmenliği adaylarının ise en fazla ayrıştıran daha sonra özümseyen, değiştiren, yerleştiren öğrenme stillerine sahip olduğu görülmüştür. Ancak her iki bölümdeki adayların öğrenme stilleri ve çevre eğitimi öz-yeterlikleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Ünlü, Sever ve Akpınar (2011) araştırmalarında Türkiye’de 2000-2010 yılları kapsamında çevre eğitiminde küresel ısınma ve sera etkisi konularında yapılan akademik çalışmaları sonuçları bakımından incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucunda ilkokuldan üniversiteye kadar her eğitim seviyesinde bu konuda çok fazla kavram yanılgısı ve bilgi eksikliği sorunu yaşandığı ve katılımcıların hepsinin genel ve benzer yanılgılara sahip olduğu ifade edilmiştir. Bu durumun sebebi olarak da ilgili kavramların kitle iletişim araçlarından veya akranlarından öğrenmeleri olduğu yorumu yapılmıştır. Bundan sonra yapılacak olan çalışmaların bu sorunların çözümü üzerine olmasının, ders programı ve öğretim yöntemlerinin de bu sonuçlara göre şekillendirilmesinin faydalı olacağı belirtilmiştir. Yine çalışmanın sonuçlarına göre katılımcıların eğitim düzeyi yükselmesine rağmen sera etkisi ve küresel ısınma konusunda akademik anlamda bilgi düzeyinin artmadığı ifade edilmiştir. Bununla birlikte katılımcıların hepsinin sera etkisi ve küresel ısınma konusunu çevre sorunu olarak algıladıkları da çalışmanın sonuçlarındandır. Katılımcıların bu konuda çok fazla kavram yanılgısının olması ve bilgi düzeylerinin yetersiz olmasına rağmen bu konudaki farkındalık düzeylerinin ve duyarlılıklarının yüksek olduğu belirtilmiştir. Ancak eğitim düzeyi arttıkça farkındalık düzeyinin de arttığı vurgulanmıştır. Bu sonuç duygu ve düşünce bakımından yeterli, bilişsel açıdan yetersiz olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Araştırmadan çıkan diğer bir sonuç ise bu konuların

öğretilmesinde kullanılan yöntem ve tekniklerin etkisidir. Bu sebeple küresel ısınma ve sera etkisi konularının öğretiminde karikatürlerin kullanıldığı ve anlamlı bir etkisinin olduğu da belirtilmiştir. Yapılan benzer araştırmalarda klasik yöntemler yerine süreç temelli yöntemlerin kullanılmasının daha olumlu sonuçlar verdiği de eklenmiştir.

Karatekin ve Çetinkaya'nın (2013) yaptığı çalışmanın amacı Manisa ilindeki ilköğretim okulu bahçelerinin çevre eğitimi bakımından değerlendirilmesidir. Çalışmanın sonucunda öğrenci başına düşen alanın gelişmiş ülkelerin epeyce altında olduğu, çevre eğitimi vermek için yeterli büyüklükte olmadığı, bahçeler beton gibi yapılarla kaplı olduğu için yeşil alanların az olduğu, çevre eğitimine uygun bahçelerin neredeyse hiç olmadığı belirtilmiştir. Bu sebeplerle Manisa ilinde araştırmaya dâhil olan okulların çevre eğitimi yönünden yeterli olmadığı belirtilmiştir. Trabzon ve Artvin illerinde yapılan benzer çalışmalarda da bahçe alanının yeterli olmadığı sonucuna ulaşıldığı da eklenmiştir. Az miktardaki yeşil alanlar içindeki ağaç sayısının da hem bu çalışmada hem benzer çalışmalarda yine yetersiz bulunduğu da vurgu yapılmıştır. Bu konuda yapılan çalışma sonuçları birlikte değerlendirildiğinde Türkiye'deki ilköğretim okul bahçelerinin çevre eğitimi anlayışından uzak olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonuçlarından biri de araştırılan okullarda geri dönüşüm konusunda yeterli olunmadığıdır.

Balkan Kıyıcı, Atabek Yiğit ve Darçın'ın (2014) çalışması TÜBİTAK'ın da desteklediği bir çevre projesiyle birlikte yapılan doğa eğitiminin öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeyleri üzerindeki değişime etkisini ve doğa eğitimi konusundaki görüşlerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya göre, yapılan bu doğa eğitimi katılımcıların son test puanlarını özellikle çevreye yönelik algıda anlamlı düzeyde artırmıştır. Ayrıca çevre konularında farkındalık, çevre bilincinin gelişmesi ve mesleki gelişimlerine katkı sağladığı, teorik bilgilerin de uygulanması gibi kazanımlar sağladığı belirtilmiştir. Buna ek olarak çevre okuryazarlık seviyelerinin arttığı, edindikleri kazanımları gelecek kuşaklara aktarmada önemli bir olumluluk yaptığı vurgulanmıştır. Bu tarz doğa eğitimlerinin gerekliliği vurgulanırken daha önce yapılan benzer çalışmalarda katılımcıların çevre bilinci, tutum ve davranışlarında anlamlı bir farklılığın olduğu da eklenmiştir.

Öztürk ve Zayımoğlu Öztürk (2015) çalışmalarında aday öğretmenlerin hem küresel hem ulusal boyutta çevre sorunlarına yönelik farkındalıklarını ve çevre bilincini artırmak adına uygulayabilecekleri etkinlikleri, çevre sorunlarının çözümü için var olan görüşlerini ortaya koymayı ve adayların akademik ve sosyal duyarlılıklarının okudukları bölüm ve cinsiyet

değişkenine göre değişip değişmediğini analiz etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın sonucuna göre adaylar hem ülkemiz hem dünyada en büyük çevre sorununun doğal kaynakların aşırı kullanımı olduğunu ve bu sorunların çözümünde çevre ile ilgili kuruluşların en etkili yol olduğunu belirtmişlerdir. Adaylar çevre konularının öğretilmesini ilerde öğrencilerini bu konuda cesaretlendirmek, çevre konularında eğitim verebilmek gibi amaçlara bağlarken okul öncesi dönemde çevre eğitimine başlanması gerektiğini de belirtmişlerdir. Çevre eğitimine okul öncesi dönemde başlanmasının gerekliliğinin benzer çalışmalarda da görüldüğüne vurgu yapılmıştır. Ayrıca çevre konularında toplumun aydınlanmasında en fazla etkiyi radyo ve televizyonun yaptığını düşündüklerini de eklemişlerdir. Bu bulgunun benzer araştırma sonuçları ile paralel olduğu da belirtilmiştir. Çalışmanın bir diğer sonucuna göre adayların akademik ve sosyal duyarlılıkları okudukları bölüme göre anlamlı bir fark göstermemişken cinsiyet bakımından farkın anlamlı olduğu, kadın adayların erkeklere göre daha olumlu görüşleri olduğu bildirilmiştir.

Artun ve Özsevgeç (2015) çalışmalarında ortaokul seviyesindeki öğrencilerin çevre eğitimine dair tutumlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Bu çalışmada çevre eğitimi modüler öğretim programı doğrultusunda öğrencilerin çevre tutumları belirlenmeye çalışılmıştır ve programın olumlu bir artış oluşturduğu belirtilmiştir. Ayrıca tutum değişimi için uzunca bir zamana ihtiyaç olduğu da hem bu çalışmada hem de benzer çalışmalarda belirtilmiştir. Bu programın uzun bir süreçte uygulanması, öğrenciyi merkeze alan etkinliklerin yapılması, öğrenciyi sorgulamaya, gözlem ve araştırma yapmaya teşvik etmesi, akranlarından öğrenmesi, birbirlerinin fikirlerini dinlemeleri, öğrenme ortamının öğrenmeye elverişli olması öğrencilerin çevre konusunda olumlu tutum değişiminin sebepleri olarak düşünülmüştür.

Gök ve Afyon (2015) araştırmalarında ortaokul 6., 7., 8. sınıftaki öğrencilerin çevre konusundaki bilgileri ve tutumlarını görmek ayrıca uygulanan çevre eğitiminin etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya göre çevre konusundaki bilgileri arasında anne ve babanın eğitimi, okul, sınıf, cinsiyet değişkenlerine göre bulunan fark anlamlıyken; çevreye yönelik tutumlarında okul ve cinsiyet değişkenine göre bulunan fark anlamlıdır. Çalışmaya genel olarak bakıldığında öğrencilerin tutumlarının yüksek, bilgi düzeylerinin ise yetersiz olduğu görülmüştür. Ancak sınıf seviyesi arttıkça bilgi seviyesinin de arttığı, ve 8.sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı bir farklılığın olduğu belirtilmiştir. Sınıf düzeyine göre çevreye yönelik tutumlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Cinsiyet değişkenine göre bakıldığında hem çevreye yönelik bilgi hem de tutumlarda kızların lehine anlamlı bir

farklılık tespit edilmiştir. Bilgi düzeyi ve tutumları cinsiyete göre incelendiğinde kız öğrencilerin daha yüksek olduğu sonucunun literatürle benzer olduğu belirtilmiştir. Ancak bazı çalışmalarda erkekler ve kızlar bakımından anlamlı bir farkın olmadığı da eklenmiştir. Anne eğitim düzeyi değişkenine göre bakıldığında çevre bilgisi boyutunda annesi ön lisans/lisans olan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirtilmiştir. Ancak çevreye yönelik tutum boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Baba eğitim düzeyi değişkenine göre bakıldığında çevre bilgisi boyutunda babası ön lisans/lisans olan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirtilmiştir. Ancak çevreye yönelik tutum boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ancak yapılan benzer çalışmalarda anlamlı bir farkın bulunduğu ve bulunmadığı çalışmaların olduğu da belirtilmiştir. Öğrencilerin okulları ile bilgi ve tutumları arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur. Bunların yanında ortaokullardaki çevre eğitiminin gerektiği ölçüde olmadığı da vurgulanmıştır.

Öztürk ve Zayımoğlu Öztürk (2016) çalışmalarında sosyal bilgiler dersi 4., 5., 6., 7. sınıflarında uygulanan öğretim programında çevre eğitimi programının genel amaçları, vizyonu, kazanımları, kavramları, beceri ve değerleri bakımından analiz etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya göre programın 17 genel amacından 4'ünün çevre ile ilgili olması ve sürdürülebilir çevre eğitimi kapsamında olmaması sonucu göz önünde bulundurularak çevre eğitimi açısından programın yetersiz olduğu çıkarımı yapılmıştır. Bu sonucu destekleyen benzer araştırmaların da olduğu vurgulanmıştır. Programın vizyonuna bakıldığında ise 'yaşadığı çevreye duyarlı vatandaş yetiştirmek' cümlesi gelecek için çevre ile ilgili konulara önem verildiği şeklinde yorumlanmıştır. Kazanımlara bakıldığında ise çevre ile ilgili konuların olduğu kazanımların bütün kazanımlara oranının % 18.3 ile yeterli olduğu ancak sürdürülebilirlik açısından daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğu belirtilmiştir. İçerik olarak da en fazla 5. sınıf seviyesinde çevre içerikli konuların olduğu; beceri, değer, kavramlarda da çevre ile ilgili içeriğe yer ayrıldığı programda görüldüğü ifade edilmiştir.

Doğan ve Purutçuoğlu (2017) çalışmalarında sosyal hizmet uzmanlarının çevreye yönelik farkındalıklarını ve tutumlarını belirlemeye çalışmışlardır. Benzer çalışmalar ile paralel sonuçlara ulaştıklarını belirtirken araştırmaya katılanların büyük bir kısmının sosyal hizmet eğitiminde çevre eğitiminin gerekli olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Çevreye ilişkin farkındalık açısından cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmasa da alt boyutlarda kadınların çevre konularında daha başarılı oldukları belirtilmiştir. Yaşa göre bakıldığında da anlamlı bir fark bulunmamıştır. Benzer araştırmaların kimilerinde yaş ile çevreye ilişkin



farkındalık ve tutum arasında anlamlı bir fark bulunmazken kimilerinde gençlerin daha duyarlı olduğu belirtilmiştir.

Fettahlıoğlu (2018) alışmasında fen bilgisi rretmen adaylarının çizdiği resimler ile algıladıkları evre sorunlarını evre okuryazarlık seviyesine göre analiz etmeyi amaçlamıştır. Adayların en ilgili oldukları alanların hava kirliliği, içme suyu ve görsel kirlilik olduğu tespit edilmiştir. Benzer çalışmalarda da bilgi düzeyi yüksek olanların ilgi düzeyinin de yüksek olduğu sonucuna ulaşıldığına vurgu yapılmıştır. Adayların bilgi alt boyutunda yetersiz olduğu, çoğunlukla yakın çevresindeki olaylarla ilgilendiği belirtilmiştir. Tutumlara bakıldığında ise adayların % 50'sinin olumsuz tutumda oldukları, doğayı insanın çıkarlarına uygun olarak kullanabileceği inancında oldukları, ekolojik dengeye çok önem vermedikleri belirtilmiştir. İnsan ve evre arasındaki etkileşim konusunda farkındalıklarının yetersiz olduğu da bir diğer sonuç olarak belirtilmiştir. Adayların evre okuryazarlık seviyesi yükseldikçe evre problemlerine karşı bilinç seviyesinin de arttığı ve evre sorunlarını daha açık görebildiği ifade edilmiştir.

Durkan (2019) alışmasında pedagojik formasyon alan öğrencilerin çevreye yönelik davranışlarının ve dşuncelerinin cinsiyet bakımından anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre çevreye yönelik davranışları cinsiyet bakımından anlamlı bir fark oluşturmamıştır ve bu sonucun literatürdeki araştırmalar ile benzerlik ve farklılık gösterdiği belirtilmiştir. Cinsiyete göre çevreye yönelik düşünme bakımından anlamlı bir farklılık bulunduğu, erkeklerin kadınlardan daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Yapılan benzer çalışmalarda bu çalışma ile örtüşen ve örtüşmeyen bulgular olduğu belirtilirken sonucu etkileyen birçok değişkenin olduğuna da vurgu yapılmıştır.

## BÖLÜM III

### III. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin analizi ve işlem süreci yer almaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitimine yönelik öz-yeterlik düzeylerini belirlemek için nicel araştırma yöntemi tarama modeli kullanılmıştır. Nicel araştırma, matematiksel verileri toplayarak, istatistiksel işlemlerden geçirdikten sonra çözümleyen ve sonuç sunan bir yöntemdir (Yeşil, 2013). Bu yöntem sayesinde olay ya da nesnelere ilgili sayısal ifadelerden yararlanılabilir ve nicel araştırma yöntemi başta matematik ve fen bilimleri olmak üzere birçok bilim dalına yönelik araştırmalara katkı sağlamaktadır (Karasar, 2017).

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni 2017-2018 eğitim-öğretim yılı Sakarya ili Adapazarı, Erenler, Serdivan, Akyazı ve Hendek ilçelerinde T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi okullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleridir. Araştırmanın örnekleme tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Bu kapsamda 82 sosyal bilgiler öğretmenine ulaşılmıştır. Katılımcıların kişisel bilgilerle ilgili sorulara verdikleri cevaplar Tablo 2'de verilmiş ve yorumlanmıştır.

**Tablo 2.** Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilere Göre Dağılımı

<b>Kişisel Bilgiler Dağılımı</b>		<b>n</b>
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	39
	Kadın	43
	Toplam	82
<b>Mezun Olunan Bölüm</b>	Sosyal Bilgiler	62
	Coğrafya	8
	Tarih	7
	Toplam	77
<b>Yaş</b>	23-27	6
	28-32	17
	33-37	22
	38-42	15
	43-47	8
	48-52	6
	53-57	0
	58-62	3
	Toplam	77
	<b>Kıdem Yılı</b>	0-5 yıl
6-10 yıl		18
11-15 yıl		18
16-20 yıl		15
21-25 yıl		10
26-30 yıl		2
31-35 yıl		1
36-40 yıl		1
Toplam		82

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin Tablo 2’de verilen dağılımlarına göre araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin;

- cinsiyete göre; 43 kadın, 39 erkek
- mezun oldukları bölüme göre; sosyal bilgiler 62, tarih 7, coğrafya 8
- yaşa göre; (23-27) yaş 6, (28-32) yaş 17, (33-37) yaş 22, (38-42) yaş 15, (43-47) yaş 8, (48-52) yaş 6, (53-57) yaş 0, (58-62) yaş 3
- kıdem yılına göre; (1-5) yıl 17, (6-10) yıl 18, (11-15) yıl 18, (16-20) yıl 15, (21-25) yıl 10, (26-30) yıl 2, (31-35) yıl 1, (36-40) yıl 1 olduğu görülmektedir. Mezun olunan bölüm ve yaş değişkenlerinin dağılımında 5 öğretmen kişisel bilgilerini belirtmediği için değerlendirmeye dahil edilmemiştir.

### 3.3. Veri Toplama Aracı

Çalışmada veri toplama aracı olarak Özlü, Özer Keskin ve Gül (2013) tarafından geliştirilen “Çevre Eğitimi Öz-yeterlik ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek alan bilgisi ve öğretim stratejisi olmak üzere iki alt boyuttan ve 24 maddeden oluşmaktadır. İlk 10 soru birinci alt boyut sonraki 14 soru ise ikinci alt boyut sorularıdır. Ölçekte kişinin halen görev yaptığı okul, cinsiyet, mezun olduğu bölüm, yaş ve kıdem yılı belirtilerek çevre ile ilgili algısını tespit etmek amacıyla, her bir ifade için kendini ne kadar yeterli hissettiğini 0-100 (20 birimlik artışlarla) arasında bir değerle belirtmesi ve tüm maddeleri cevaplandırması istenmiştir.

Ankette eşit aralıklı (nominal, sınıflama) ölçek türü kullanılmıştır. Bu ölçek 5 parçaya (20 birimlik artışlarla) ayrılmıştır. Ölçeğin geliştirilme sürecinde güvenilirliğinin hesaplanması için Cronbach  $\alpha$  katsayısı hesaplanarak iç tutarlılığı test edilmiştir (Özlü, Özer Keskin ve Gül, 2013). Ölçeğin geneli için hesaplanan Cronbach  $\alpha$  katsayısı 0.97 olarak bulunmuştur.

### 3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizinde IBM SPSS Statistics 24 paket programı kullanılmıştır. Analiz sürecinde ilk olarak Shapiro-Wilk testi uygulanarak ölçekten elde edilen puanların normal dağılıp dağılmadığına bakılmıştır. Shapiro-Wilk testi sonucunda ulaşılan anlamlılık değerinin .000(<.05) çıkması sonucunda ölçeğin normal dağılmadığı görülmüştür. Değişkenler normal dağılmadığında parametrik olmayan testler kullanılmaktadır (Durmuş, Yurtkoru ve Çinko, 2008). Araştırmada cinsiyet, mezun olunan bölüm, yaş ve kıdem yılı bağımsız değişkenlerinin analizinde verilere uygun olan parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U-testi ile Kruskal-Wallis-H testi kullanılmıştır. Yapılan güvenilirlik analizi sonucunda Cronbach's Alpha değeri .923 gibi yüksek bir değer çıkmış ve bu durum anketin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermiştir.

**Tablo 3.** Ölçeğin Güvenirlik Analizi Sonucu Cronbach  $\alpha$  Değeri

Cronbach's Alpha	n değeri
.923	24

Çalışmanın alt boyutlarına ilişkin yapılan güvenirlik analizi sonucunda Cronbach  $\alpha$  değerleri birinci alt boyut (alan bilgisi) için .847 ve ikinci alt boyut (öğretim stratejisi) için .887 gibi yüksek değerler çıkmıştır ve anketin alt boyutlar için de güvenirliğinin yüksek olduğu görülmüştür.

**Tablo 4.** Alt Boyutlara İlişkin Güvenirlik Analizi Sonucu Cronbach  $\alpha$  Değerleri

	Cronbach's Alpha	n değeri
1. Alt boyut (Alan Bilgisi)	.847	10
2. Alt boyut (Öğretim Stratejisi)	.887	14

### 3.5. Çalışmanın İşlem Süreci

#### 3.5.1. İşlem Öncesi Süreç

İlk olarak problem belirlenmiş, daha sonra araştırmada kullanılmak üzere veri toplama aracı olarak Özlü, Özer Keskin ve Gül (2013) tarafından geliştirilen ölçeğin kullanılmasına karar verilmiş ve ölçek kullanımıyla ilgili gerekli izinler alınmıştır.

#### 3.5.2. İşlem Süreci

Çalışma için ilgili kurumlardan gerekli izinler alındıktan sonra Sakarya ili merkez ve ilçelerinde bulunan T.C. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerine gönüllülük esasına göre ölçek uygulanmıştır.

#### 3.5.3. İşlem Sonrası Süreç

Ölçek uygulandıktan sonra verilerin analizinde IBM SPSS Statistics 24 paket programı kullanılmıştır. Değişkenleri analiz etmek için Mann-Whitney U-testi ile Kruskal-Wallis H-testi kullanılmıştır. Bu doğrultuda veriler değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır.

## BÖLÜM IV

### IV. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitimi öz-yeterlik düzeylerinin farklı değişkenler ve alt boyutlar bakımından incelenmesine ilişkin bulgular yer almaktadır.

#### 4.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çevre Eğitimi Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmada 24 maddeden oluşan eşit aralıklı (nominal, sınıflama) ölçek türü kullanılmıştır. Bu ölçek 5 parçaya ayrılmıştır. Verilen cevaplara göre en az 0, en fazla 2400 puan alınabileceği görülmüştür. Araştırmada bu iki değer arasında alınan puanların değerlendirilmesi ile sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitimine yönelik öz-yeterlik seviyeleri belirlenmiştir. Tablo 5'te öz-yeterlik puanları verilmiştir.

**Tablo 5.** Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çevre Eğitimine Yönelik Öz-yeterlik Puanları

n	Minimum Puan	Maksimum Puan	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
82	0	2400	84.2	8.607

Araştırmada puanlara bakıldığında en düşük puan 620 iken en yüksek puan 2400 olarak tespit edilmiştir. Araştırmaya göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitimine yönelik öz-yeterlik düzeylerine ilişkin aritmetik ortalamaları (bir soru üzerinden) 84.2 çıkmıştır. Anketin geneline bakıldığında ise 24 soru üzerinden ortalama puan 2020.8 (24x84.2) olarak bulunmuştur ve bu sonuca göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitimine yönelik öz-yeterlik algılarının yüksek olduğu söylenebilir.

## 4.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Çevre Eğitime Yönelik Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitime yönelik öz yeterlik düzeylerine ilişkin verdikleri cevapların cinsiyete göre Mann-Whitney U-testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6.** Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Çevre Eğitime Yönelik Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P-value
Erkek	39	43.83	1709.50	1693.500	.398
Kadın	43	39.38	1693.50		

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre çevre eğitime yönelik öz-yeterlik düzeylerine ilişkin algılarında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan Mann-Whitney U-testi sonucunda p-value değerinin  $.398 > .05$  olduğu ve buna göre anlamlı bir fark olmadığı, sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitime yönelik öz-yeterlik düzeylerine ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre benzer ancak erkeklerin puanlarının kadınlardan biraz yüksek olduğu görülmektedir.

### 4.2.1. Alt Boyutların Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulguları

Alan bilgisi (1. alt boyut) ve öğretim stratejisi (2. alt boyut) alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre çevre eğitime yönelik öz-yeterlik düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan Mann-Whitney testi sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

**Tablo 7.** Alt Boyutların Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulguları

1. Alt Boyut	Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P-value
(Alan Bilgisi)	Erkek	39	42.76	1667.50	789.50	.648
	Kadın	43	40.36	1735.50		
2. Alt Boyut	Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P-value
(Öğretim Stratejisi)	Erkek	39	44.90	1751.00	706.00	.218
	Kadın	43	38.42	1652.00		

Alan bilgisi (1. alt boyut) ve öğretim stratejisi (2. alt boyut) alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre çevre eğitime yönelik öz-yeterlik düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan Mann-Whitney testi sonucunda 1. alt boyut p-value değerinin  $.648 > .05$  ve 2. alt boyut p-value değerinin  $.218 > .05$  olduğu ve anlamlı bir fark olmadığı, sosyal bilgiler öğretmenlerinin alt boyutlar açısından algılarının cinsiyet değişkenine göre benzer olduğu ancak erkeklerin puanlarının kadınlardan biraz daha yüksek olduğu görülmektedir.

### 4.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Bölüme Göre Çevre Eğitime Yönelik Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitime yönelik öz-yeterlik düzeylerine ilişkin verdikleri cevapların mezun oldukları bölüme göre Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

**Tablo 8.** Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Bölüme Göre Çevre Eğitime Yönelik Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Mezun Olunan Bölüm	n	Sıra Ort.	Df	Ki-Kare	P-value
Sosyal Bilgiler	62	39.05			
Coğrafya	8	42.13	2	.381	.827
Tarih	7	35.00			

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mezun oldukları bölüme göre çevre eğitime yönelik öz yeterlik düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için



yapılan Kruskal-Wallis testi sonucunda p-value değerinin  $.827 > .05$  olduğu ve anlamlı bir fark olmadığı, sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitime yönelik öz yeterlik düzeylerine ilişkin algılarının mezun olunan bölüm değişkenine göre benzer olduğu ama coğrafya bölümünün ortalamasının diğerlerinden biraz daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### 4.3.1. Alt Boyutların Mezun Olunan Bölüm Değişkenine İlişkin Bulguları

Alan bilgisi (1. alt boyut) ve öğretim stratejisi (2. alt boyut) alt boyutlarının mezun olunan bölüm değişkenine göre çevre eğitime yönelik öz-yeterlik düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan Mann-Whitney testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 9.** Alt Boyutların Mezun Olunan Bölüm Değişkenine İlişkin Bulguları

	Mezun Olunan Bölüm	n	Sıra Ort.	Df	Ki-Kare	P-value
1. Alt Boyut (Alan Bilgisi)	Sosyal Bilgiler	62	38.98	2	1.148	.563
	Coğrafya	8	44.88			
	Tarih	7	32.50			
	Mezun Olunan Bölüm	n	Sıra Ort.	Df	Ki-Kare	P-value
2. Alt Boyut (Öğretim Stratejisi)	Sosyal Bilgiler	62	38.85	2	.013	.993
	Coğrafya	8	39.63			
	Tarih	7	39.57			

Alan bilgisi (1. alt boyut) ve öğretim stratejisi (2. alt boyut) alt boyutlarının mezun olunan bölüm değişkenine göre çevre eğitime yönelik öz-yeterlik düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan Mann-Whitney testi sonucunda 1. alt boyut p-value değerinin  $.563 > .05$  ve 2. alt boyut p-value değerinin  $.993 > .05$  olduğu ve anlamlı bir fark olmadığı, sosyal bilgiler öğretmenlerinin alt boyutlar açısından algılarının mezun olunan bölüm değişkenine göre benzer olduğu ancak 1. alt boyut olan alan bilgisinde coğrafya bölümü mezunlarının puanlarının biraz daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### 4.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaşa Göre Çevre Eğitime Yönelik Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitime yönelik öz yeterlik düzeylerine ilişkin verdikleri cevapların yaşa göre Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10.** Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaşa Göre Çevre Eğitime Yönelik Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Yaş	n	Sıra Ort.	Df	Ki-Kare	P-value
23-27	6	32.33			
28-32	17	39.91			
33-37	22	41.61	6	3.399	.757
38-42	15	41.37			
43-47	8	40.19			
48-52	6	35.58			
53-57	0	0			
58-62	3	19.58			

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaşa göre çevre eğitime yönelik öz yeterlik düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan Kruskal-Wallis testi sonucunda p-value değerinin  $.757 > .05$  olduğu ve anlamlı bir fark olmadığı, sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitime yönelik öz yeterlik düzeylerine ilişkin algılarının yaş değişkenine göre benzer olduğu ancak yaş arttıkça puanların düştüğü görülmektedir.

##### 4.4.1. Alt Boyutların Yaş Değişkenine İlişkin Bulguları

Alan bilgisi (1. alt boyut) ve öğretim stratejisi (2. alt boyut) alt boyutlarının yaş değişkenine göre çevre eğitime yönelik öz-yeterlik düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan Mann-Whitney testi sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

**Tablo 11.** Alt Boyutların Yaş Değişkenine İlişkin Bulguları

	Yaş	n	Sıra Ort.	Df	Ki-Kare	P-value
1. Alt Boyut (Alan Bilgisi)	23-27	6	34.42			
	28-32	17	36.91			
	33-37	22	43.68			
	38-42	15	41.47	6	3.149	.790
	43-47	8	39.38			
	48-52	6	32.25			
	53-57	0	0			
	58-62	3	25.83			
	Yaş	n	Sıra Ort.	Df	Ki-Kare	P-value
2. Alt Boyut (Öğretim Stratejisi)	23-27	6	31.67			
	28-32	17	40.91			
	33-37	22	39.95			
	38-42	15	40.90	6	3.164	.788
	43-47	8	41.63			
	48-52	6	38.58			
	53-57	0	0			
	58-62	3	20.17			

Alan bilgisi (1. alt boyut) ve öğretim stratejisi (2. alt boyut) alt boyutlarının yaş değişkenine göre çevre eğitime yönelik öz-yeterlik düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan Mann-Whitney testi sonucunda 1. alt boyut p-value değerinin  $.790 > .05$  ve 2. alt boyut p-value değerinin  $.788 > .05$  olduğu ve anlamlı bir fark olmadığı, sosyal bilgiler öğretmenlerinin alt boyutlar açısından algılarının yaş değişkenine göre benzer olduğu ancak yaş arttıkça puanların düştüğü görülmektedir.

#### 4.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kıdem Yılına Göre Çevre Eğitime Yönelik Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitime yönelik öz-yeterlik düzeylerine ilişkin verdikleri cevapların kıdem yılına göre Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

**Tablo 12.** Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kıdem Yılına Göre Çevre Eğitime Yönelik Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Kıdem Yılı	n	Sıra Ort.	Df	Ki-Kare	P-value
1-5 yıl	17	39.74			
6-10 yıl	18	42.83			
11-15 yıl	18	47.39	7	8.002	.332
16-20 yıl	15	42.10			
21-25 yıl	10	42.85			
26-30 yıl	2	13.00			
31-35 yıl	1	12.50			
36-40 yıl	1	5.00			

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kıdem yılına göre çevre eğitime yönelik öz-yeterlik düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan Kruskal-Wallis testi sonucunda p-value değerinin  $.332 > .05$  olduğu ve anlamlı bir fark olmadığı, sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitime yönelik öz-yeterlik düzeylerine ilişkin algılarının kıdem yılına göre benzer olduğu ancak kıdem yılı arttıkça puanların düştüğü görülmektedir.

#### 4.5.1. Alt Boyutların Kıdem Yılı Değişkenine İlişkin Bulguları

Alan bilgisi (1. alt boyut) ve öğretim stratejisi (2. alt boyut) alt boyutlarının kıdem yılı değişkenine göre çevre eğitime yönelik öz-yeterlik düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan Mann-Whitney testi sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

**Tablo 13.** Alt Boyutların Kıdem Yılı Değişkenine İlişkin Bulguları

	Kıdem Yılı	n	Sıra Ort.	Df	Ki-Kare	P-value
1. Alt Boyut (Alan Bilgisi)	1-5 yıl	17	38.62			
	6-10 yıl	18	42.92			
	11-15 yıl	18	49.28			
	16-20 yıl	15	41.20	7	6.223	.514
	21-25 yıl	10	39.60			
	26-30 yıl	2	17.00			
	31-35 yıl	1	24.00			
	36-40 yıl	1	15.00			
	Kıdem Yılı	n	Sıra Ort.	Df	Ki-Kare	P-value
2. Alt Boyut (Öğretim Stratejisi)	1-5 yıl	17	40.06			
	6-10 yıl	18	42.83			
	11-15 yıl	18	45.92			
	16-20 yıl	15	41.50	7	8.660	.278
	21-25 yıl	10	46.50			
	26-30 yıl	2	12.75			
	31-35 yıl	1	9.00			
	36-40 yıl	1	2.50			

Alan bilgisi (1. alt boyut) ve öğretim stratejisi (2. alt boyut) alt boyutlarının kıdem yılı değişkenine göre çevre eğitimine yönelik öz-yeterlik düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan Mann-Whitney testi sonucunda 1. alt boyut p-value değerinin  $.514 > .05$  ve 2. alt boyut p-value değerinin  $.278 > .05$  olduğu ve anlamlı bir fark olmadığı, sosyal bilgiler öğretmenlerinin alt boyutlar açısından algılarının kıdem yılı değişkenine göre benzer olduğu ancak kıdem yılı arttıkça puanların düştüğü görülmektedir.

## BÖLÜM V

### V. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuçlar

Sakarya ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitimine yönelik öz-yeterlik algılarını tespit etmek için yapılan bu araştırmada edinilen sonuçlar şu şekildedir;

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitimine yönelik öz-yeterlik algıları yüksek düzeydedir.
- Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre çevre eğitimine yönelik öz-yeterlik düzeylerine ilişkin algılarında hem ölçeğin geneli hem de alt boyutlar için anlamlı bir fark olmadığı ancak erkeklerin puanlarının kadınlardan biraz daha yüksek olduğu görülmektedir.
- Öğretmenlerin mezun oldukları bölümün çevre eğitimine yönelik öz-yeterlik düzeylerine ilişkin algılarında hem ölçeğin geneli hem de alt boyutlar için anlamlı bir fark oluşturmadığı ancak coğrafya bölümü mezunlarının puanlarının hem ölçeğin genelinde hem de alan bilgisi alt boyutunda biraz daha yüksek olduğu görülmektedir.
- Öğretmenlerin yaşa göre çevre eğitimine yönelik öz-yeterlik düzeylerine ilişkin algılarında hem ölçeğin geneli hem de alt boyutlar için anlamlı bir fark olmadığı ancak yaş arttıkça puanların düştüğü ve en yüksek puanların da 28-47 yaş aralığında olduğu görülmektedir.
- Öğretmenlerin kıdem yılına göre çevre eğitimine yönelik-öz yeterlik düzeylerine ilişkin algılarında hem ölçeğin geneli hem de alt boyutlar için anlamlı bir fark olmadığı ancak kıdem yılı arttıkça puanların düştüğü ve en yüksek puanların da 6-25 yıl aralığında olduğu görülmektedir.

Araştırmada elde edilen bulgular, bu alanda daha önce yapılan bazı çalışmalarla benzer bulgular içermektedir. Kahyaoğlu'nun (2011) öğrenme stillerine göre çevre eğitimi öz-yeterliklerini tespit etmek amacıyla fen bilimleri öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği

adayları üzerinde yaptığı çalışmada istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. Çevre eğitimi öz- yeterliklerinin orta düzeyde ve olumlu olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının çevre eğitimine yönelik kendileri hakkında pozitif bir algılarının olduğu belirtilmiştir. Yine araştırılan benzer çalışmalarda aday öğretmenlerin fen bilgisi, matematik, Türkçe öğretimine ve bilgisayar kullanımına yönelik öz-yeterlik algılarının orta düzeyde olduğu belirtilmiştir (Altunçekiç, Yaman ve Koray, 2005; Seferoğlu ve Akbıyık, 2005).

Yılmaz ve Çokluk Bökeoğlu (2008) ilköğretim öğretmenlerinin yeterliklerini çeşitli değişkenlere göre araştırdıkları çalışmalarında ‘öğretim yeterliği’ alanında anlamlı bir fark tespit etmemiştir. Ancak ‘kişisel yeterlik’ alanında eğitim ve öğretmene düşen öğrenci sayısı bakımından anlamlı bir farklılık tespit etmişlerdir. Öğrenci sayısı 25 ve altı olan öğretmenlerin algısı daha yüksek bulunmuştur.

Geçit ve Beldağ (2014) çalışmalarında sosyal bilgiler öğretmenlerinin coğrafya öz-yeterlik düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelemişlerdir. Araştırmaya göre coğrafya alanına yönelik algıları orta düzeyde bulunmuştur. Benzer bir çalışma olan Karadeniz ve Özdemir’in (2006) çalışmasında coğrafya öz-yeterlik algılarını belirlemeye çalıştığı sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu alandaki algısının ise yeterli düzeyde değil de orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Akengin, Yıldırım, İbrahimoğlu ve Arslan’ın (2014) yaptığı çalışmada 10. sınıf öğrencilerinin coğrafya öz-yeterlik algısı ile akademik başarılarının ilişkisi incelenmiştir. Öğrencilerin öz-yeterlik algısı orta bulunurken akademik başarıları düşük bulunmuştur. Bu durum öğrencilerin kendilerine yönelik gerçekçi bir değerlendirme yapamadıkları şeklinde yorumlanmıştır.

Cinsiyet değişkeni bu çalışmada öğretmenlerin öz-yeterlik algılarında anlamlı bir fark oluşturmamıştır. Ancak erkeklerin biraz daha lehine bulunmuştur. Benzer şekilde Bahtiyar Karadeniz’in (2011) Ordu’daki öğretmenlerin coğrafya alanındaki öz-yeterliğini saptamaya çalıştığı çalışması, Uslu’nun (2014) sosyal bilgiler aday öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine ilişkin öz-yeterliklerini farklı değişkenlere göre incelediği çalışmasında, Geçit ve Beldağ’ın (2014) çalışmasında cinsiyetin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunurken, Ogün’ün (2007) sosyal bilgiler öğretmenlerinin coğrafya öz-yeterliklerini incelediği Erzurum örneğinde erkek adayların öz-yeterlik algısının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç erkek öğretmenlerin özgüvenlerinin yüksek oluşu ve kadın öğretmenlerin anketteki sorulara bakışlarının şüpheli olması ile açıklanmıştır.

Akengin vd. (2010) benzer bir araştırmasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Ancak öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kız öğrencilerin öğretmenlik mesleğine erkek öğrencilere göre daha olumlu bir bakış açısı ile yaklaşmaları bu durumun nedeni olarak kabul edilmiştir. Yapılan bazı çalışmalarda da öz-yeterlik ile cinsiyet arasında kadınların lehine anlamlı sonuçlar olduğu tespit edilmiştir. Çalışmaların bazılarında ise erkeklerin kadınlara göre daha yüksek öz-yeterliğe sahip olduğu görülmüştür (Morgil, Seçken ve Yücel, 2004).

Coşkun'un (2007) sosyal bilgiler aday öğretmenlerinin coğrafya öz-yeterliğini incelediği Erzurum örneğinde adayların coğrafya alanına yönelik öz-yeterliklerinde cinsiyete göre erkeklerin lehine anlamlı bir fark görülmüştür.

Yaman, Cansüğü Koray ve Altunçekiç (2004), Kan (2007) Kahyaoğlu ve Yangın'ın (2007) araştırmalarında, öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Yine Akkuş'un (2013) yaptığı benzer bir çalışmada da sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenciyi tanıma ve öğrenciye rehberlik etme öz-yeterlik inançlarında cinsiyet bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Mezun olunan bölüm değişkeni bu çalışmada öğretmenlerin öz-yeterlik algılarında anlamlı bir fark oluşturmamıştır. Ancak coğrafya bölümü mezunlarının lehine bulunmuştur. Bu sonuç coğrafya bölümü mezunlarının lisans eğitimleri sırasında çevre ile ilgili konularda daha yoğun olarak eğitim görmeleri ile açıklanabilir. Mezun olunan bölüm değişkeninin Topçu'nun (2013) sosyal bilgilerde coğrafya kazanımları gerçekleştirilirken kullanılan yöntemlerin incelendiği çalışmasında, kullanılan yöntemler hakkında bilgi sahibi olma noktasında sosyal bilgiler öğretmenliği mezunları ile tarih/coğrafya mezunları arasında farklılık oluşturduğu görülmüştür. Geçit ve Beldağ'ın (2014) çalışmasında mezun olunan bölüm değişkeninin öğretmenlerin öz-yeterlik algısında anlamlı bir fark oluşturmadığı ancak matematiksel olarak coğrafya bölümü mezunlarının lehine bulunduğu belirtilmiştir. 'Coğrafyayı yaşam becerilerine dönüştürme' alt boyutunda da coğrafya bölümü mezunları anlamlı bir fark oluşturmuştur. Bu durum coğrafya bölümü mezunlarının lisans eğitiminde gerekli bilgi, beceri ve tutumları edindiği ve bunu meslek hayatına taşıyabilmelerinin getirdiği bir sonuç olarak açıklanmıştır.

Yaş değişkenine göre öğretmenlerin çevre eğitimine yönelik öz-yeterlik algısında hem ölçeğin genelinde hem de alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bu çalışmada görülmezken, alan bilgisi ve öğretim stratejisi alt boyutlarında yaş ilerledikçe algının düştüğü görülmektedir. Bu durum kıdem yılı değişkeni sonuçları ile paralellik göstermektedir.



Kaya (2019) tarafından yapılan farklı kurumlarda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının incelendiği çalışmada yaş değişkeninin anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir. Doğan ve Purutçuoğlu'nun (2017) sosyal hizmet uzmanlarının çevreye yönelik farkındalıklarını ve tutumlarını belirlemeye çalıştıkları çalışmalarında da yaşa göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak benzer araştırmalarda gençlerin daha duyarlı olduğu da görülmektedir.

Kıdem yılına göre çevre eğitimine yönelik öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmamasına rağmen kıdem yılı arttıkça algının düştüğü görülmüştür. Bu durum değişen müfredat ve sistem farklılığı sonucunda yeni düzenlemelere gerektiği kadar uyum sağlayamama ile açıklanabilir. Gençtürk ve Memiş (2010) tarafından yapılan çalışmada ise mesleki kıdem yılı değişkeni anlamlı bir farklılık oluşturmuştur. Kıdem yılı arttıkça algının yükseldiği belirtilmiştir. Korkut ve Babaoğlu'nun (2012) sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının incelendiği çalışmalarında, Geçit ve Beldağ'ın (2014) sosyal bilgiler öğretmenlerinin coğrafya öz-yeterlik düzeylerini çeşitli değişkenlere göre inceledikleri çalışmalarında da kıdem yılı değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Bahtiyar Karadeniz'in (2011) benzer çalışmasında da buna yakın bir sebep ve sonuç görülmektedir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin algısının daha yüksek olması da yine yakın nedene yani yeni müfredat ve sisteme uzak olmalarını, lisans eğitimlerindeki donanımları sayesinde deneyimlerini olması gerekene daha yakın bir şekilde öğrencilere aktarabilmeleri, güncel bilgi ve becerilerle daha ilişkili olarak, çağın gereklerine daha kolay ayak uydurabilmeleri gibi durumlara bağlanabilir.

Günümüzde birçok şey hızla değişmekte ve bu değişimi yakalayabilenler daha başarılı sayılmaktadır. Bu süreç içerisinde başarılı olmanın yolu çağa ayak uydurabilmekten, çağı yakalayabilmekten geçmektedir.

## **5.2. Öneriler**

Çalışmaya genel olarak bakıldığında öğretmenlerin çevre eğitimine yönelik öz-yeterlik algısı yüksek çıkmıştır. Değişkenlere göre küçük farklılıklar olsa da anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ancak yine de bu algının daha da yükseltilmesi ve tüm sosyal bilgiler öğretmenlerini kapsamaması önemlidir. Unutulmamalıdır ki; gerekli bilgi ve becerilerle donatılmış öğretmenler gerekli bilgi ve becerilerle donatılmış öğrencileri yetiştirmede daha başarılı olabilir. Bu amaçla sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitimine yönelik öz-

yeterlik algı düzeylerinin tespiti sonraki nesillere neyin nasıl öğretilmesi gerektiği hususunda yol göstererek, çözüme ulaşmayı kolaylaştırabilir. Bu yolla karşılaşılabilecek sorunlar öngörülerek, çözümler üretilebilir.

Sosyal bilgiler, fen bilimleri ve sınıf öğretmenliği programlarında okuyan öğretmen adaylarının 'coğrafya' kavramına ilişkin algılarını metaforlar yardımıyla tespit etmeyi amaçlayan Öztürk'ün (2007) çalışmasında; adaylar coğrafyayı yaşam, yaşamın kaynağı, yaşam alanı, yol gösterici ve başka branşları barındıran olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Bu durum da göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin coğrafyaya yönelik olumlu düşüncelerinin mevcut olduğu ancak yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıkları için algılarının düşük olduğu yorumu yapılabilir. Öğretmenin coğrafya konularına yönelik ilgisi olduğu halde bilgisinin olmaması da öz-yeterlik inancını zedeleyebilir. Bu sebeple hem lisans eğitiminde hem de sonraki dönemlerde yapılan hizmet içi çalışmalarla bu algı daha da yükseltilebilir. Bu algı yükseltilmeden coğrafya içerikli konuların ders kitaplarında yer alması öğretmenin bu konuları anlatırken zorlanmasına ve kendisini daha da yetersiz görmesine sebep olabileceği için algısını daha da düşürebilir. Algısı düşük olan öğretmenler üzerinde yapılan çeşitli çalışmalarla algı düşüklüğünün sebepleri ve çözüm yolları araştırılabilir. Bu şekilde hedefler üzerinde daha detaylı ve amaca uygun veriler elde edilerek istenilen sonuçlara ulaşılabilir.

Öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu materyal eksiklikleri, öğrencilerin ve velilerin çevre konusunda duyarlı olmaması, ders saatinin yetersiz olması ve çevre ile ilgili konuların öğrencilere istenildiği şekilde aktarılamaması gibi faktörlerin de öğretmenleri olumsuz etkileyebileceği düşünüldüğünde bu tür olumsuzlukları en aza indirilebilmek için gerekli çalışmaların yapılması önerilmektedir.

## BÖLÜM VI

### VI. KAYNAKÇA

Akbaş, A. ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi öz yeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 98-110.

Akçay, İ. (2006). *Farklı ülkelerde okul öncesi öğrencilerine yönelik çevre eğitimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Akengin, H., Tunç Şahin, C., Kaya, B., Bengiç, G. ve Sargın, S. (2010). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bazı genel coğrafya konuları ve bunların öğretimi ile ilgili öz-yeterlik algıları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 21, 78-97.

Akengin, H., Yıldırım, G., İbrahimoglu, Z. ve Arslan, S. ( 2014) . Öğrencilerin coğrafya dersine ilişkin öz-yeterlik algıları ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 29, 150-167.

Akgün, İ.H., Akgün, M. ve Şimşek, N. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eğitimde bilgisayar kullanmaya ilişkin öz yeterlilik algılarının incelenmesi. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (2),711- 722.

Akkoyunlu, B. ve Orhan, F. (2003). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi (Böte) bölümü öğrencilerinin bilgisayar kullanma öz yeterlik inancı ile demografik özellikleri arasındaki ilişki. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(3), 86-93.

- Akkoyunlu, B., Orhan, F. ve Umay, A. (2005). Bilgisayar öğretmenleri için "bilgisayar öğretmenliği öz-yeterlik ölçeği" geliştirme çalışması. *H Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 1-8.
- Akkuş, Z. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 102-116.
- Altunçekiç, A., Yaman, S. ve Koray, Ö. (2005). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma.(Kastamonu ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (1), 93-102.
- Artun, H., ve Özsevgeç, T. (2015). Ortaokul öğrencilerinin çevre eğitimine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 27-48.
- Ashton, P. T. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*, 35(5), 28-32.
- Aydın, F. ve Kaya, H. (2011). Sosyal bilimler lisesi öğrencilerinin çevre duyarlılıklarının değerlendirilmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 24, 229-257.
- Aydın, N. (2008). *Sınıf öğretmeni adaylarının ve öğretmenlerinin çevre eğitime yönelik öz yeterlik inançları üzerine sınıf düzeyi, kıdem ve değer yönelimlerinin etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Aylar, F. ve Aksin, A. (2011). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öz-yeterlilik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma (Amasya örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 299-313.

- Ayvaz, Z. (1998). *Çevre eğitiminde temel kavramlar el kitabı*. İzmir: Çevre Koruma ve Araştırma Vakfı, Çevre Eğitim Merkezi Yayınları.
- Bahtiyar Karadeniz, C. (2011). Öğretmenlerin coğrafya öz-yeterlik inançları (Ordu ili örneği). *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 9(35), 28-47.
- Balkan Kıyıcı, F., Atabek Yiğit, E. ve Darçın, E.S. (2014). Doğa eğitimi ile öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeylerindeki değişimin ve görüşlerinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 17-27.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1982). Self efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37, 122-147.
- Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1989). *Human agency in social cognitive theory*. *American Psychologist*, 44(9), 1175–1184.
- Bandura, A. (1994). *Social learning theory.from theory into practice database*.(Kearsley,G. Retrieved on 25 march 2003)
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy in changing societies*. In Bandura, A. (Ed.) Exercise of personal and collective efficacy in changing societies (pp. 1-45). New York: Cambridge University Pres
- Chan, D.W. (2003). Multiple intelligences and perceived self-efficacy among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Educational Psychology*, 23(5), 521-533.

- Coşkun, O. (2007). Erzurum'daki sosyal bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya alanına yönelik öz yeterlik seviyeleri üzerine bir inceleme. *K. Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 201-221.
- Çabuk, B., ve Karacaoğlu, Ö.C. (2003). Üniversite öğrencilerinin çevre duyarlılıklarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(1-2), 189-198.
- Çabuk, M. ve Uçar Çabuk, F. (2017). Yeşil kimya ile çevreyi koruyorum isimli projenin okul öncesi dönem çocuklarının çevreye yönelik bilgi düzeyi üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 64-74.
- Çapri, B. ve Çelikkaleli Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33-53.
- Çepel, N. (1992). *Doğa-çevre-ekoloji ve insanlığın ekolojik sorunları*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Çevre Bakanlığı (1998). *Çevre notları*. Çevre Eğitimi ve Yayın Dairesi Başkanlığı, Ankara.
- Daştan, H. (1999). *Çevre koruma bilinci ve duyarlılığının oluşmasında eğitimin yeri ve önemi (Türkiye örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirkaya, H. (2006). Çevre eğitiminin Türkiye'deki coğrafya programları içerisindeki yeri ve çevre eğitimine yönelik yeni yaklaşımlar. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 207-222.
- Doğan, İ. ve Purutçuoğlu, E. (2017). Sosyal hizmet uzmanlarının çevresel farkındalık seviyeleri ile çevreye yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 389-405.

DPT (1994). *Yedinci beş yıllık kalkınma planı, çevre özel ihtisas komisyonu raporu*. Ankara: DPT yayınları.

Durkan, N. (2019). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin çevreye yönelik davranış ve düşüncelerinin cinsiyete göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(29).

Durmuş, B., Yurtkoru, E. S. ve Çinko, M. (2008). *Sosyal bilimlerde spss'le veri analizi* (2. Baskı). İstanbul: Beta.

Ergün, M. (2009). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Pegem Akademi.

Erten, S. (2004). Çevre eğitimi ve çevre bilinci nedir, çevre eğitimi nasıl olmalıdır?. *Çevre ve İnsan Dergisi*, Sayı 65/66. 2006/25 Ankara, Çevre ve Orman Bakanlığı Yayın Organı.

Ertürk, H. (1994). *Çevre bilimlerine giriş*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Güçlendirme Vakfı Yayınları.

Fettahlıoğlu, P. (2018). Algılanan çevresel sorunların çevre okuryazarlık düzeyine göre analizi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 404-425.

Fritz, J. J., Miller-Heyl, J., Kreutzer, J. C. ve MacPhee, D. (1995). Fostering personel teaching efficacy through staff development and classroom activities. *Journal of Educational Research*, 88(4), 200-209

Geçit, Y. ve Beldağ, A. (2014). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin coğrafya alanına yönelik öz-yeterlik seviyelerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi (Rize ili örneği). *NWSA- Education Sciences*, 1C0623, 9(4), 353-363.

- Gençtürk, A. ve Memiş, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının demografik faktörler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(3), 1037-1054.
- Gençtürk, E., Akbaş, Y. ve Kaymakçı, S. (2012). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bakış açısıyla ideal öğretmenin özellikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 1559-1572.
- Gibson, S. ve Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: a construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582.
- Gök, E. ve Afyon, A. (2015). İlköğretim öğrencilerinin çevre bilgisi ve çevresel tutumları üzerine alan araştırması. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 4, yıl 12.
- Guskey, T. R. ve Passaro, P. D. (1994). Teacher efficacy: a study of construct dimensions. *American Educational Research Journal*, 31(3), 627-643.
- Gülay, H. ve Ekici, G. (2010). MEB okul öncesi eğitim programının çevre eğitimi açısından analizi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 1, Yıl 7, 74-84.
- Güler, T. (2009). Ekoloji temelli bir çevre eğitiminin öğretmenlerin çevre eğitimine karşı görüşlerine etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 34(151).
- Hamurcu, H. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine yönelik öz-yeterlik inançları. *Eğitim Araştırmaları*, 24, 112-122.
- Hoy, W.K. ve Woolfolk A.E. (1993). Teachers' sense of efficacy and the organizational health of schools. *The Elementary School Journal*, 93(4).
- Kahyaoğlu, M. (2011). Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile çevre eğitimi öz-yeterlikleri arasındaki ilişki. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1 (2), 67-82. <http://ebad-jesr.com/>.



- Kahyaoğlu, M. ve Özgen, N. (2012). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *AKU Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(2), 171-185.
- Kahyaoğlu, M. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 73-84.
- Kan, A. (2007). Öğretmen adaylarının eğitime-öğretme öz-yetkinliğine yönelik ölçek geliştirme ve eğitime-öğretme öz-yetkinlikleri açısından değerlendirilmesi (Mersin üniversitesi örneği). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 35-50.
- Kapıcı Zengin, U. (2003). *İlköğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve sınıf içi iletişim örüntüleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Karadeniz, C. ve Özdemir, N. (2006). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya alanına ilişkin öz yeterlik inançları (Ondokuz Mayıs üniversitesi örneği). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 23-30.
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatekin, K. ve Çetinkaya, G. (2013). Okul bahçelerinin çevre eğitimi açısından değerlendirilmesi (Manisa ili örneği). *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(27). ([www.sosyalarastirmalar.com](http://www.sosyalarastirmalar.com)) Issn: 1307-9581
- Kavruk, S. B. (2002). *Türkiye’de çevre duyarlılığının artırılmasında çevre eğitiminin rolü ve önemi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kaya, E., Akıllı, M. ve Sezek, F. (2009). Lise öğrencilerinin çevreye karşı tutumlarının cinsiyet açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(18), 43- 54.

- Kaya, İ. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18). ISSN:2528-9527 E-ISSN : 2528-9535
- Keleş, Ö., Uzun, N. ve Varnacı Uzun, F. (2010). Öğretmen adaylarının çevre bilinci, çevresel tutum, düşünce ve davranışlarının doğa eğitimi projesine bağlı değişimi ve kalıcılığının değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(32), 384-401. [www.esosder.org](http://www.esosder.org) ISSN:1304-0278
- Korkut, K. ve Babaoğlu, E. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8(16), 269-281.
- Kurbanoğlu, S. (2004). Öz-yeterlik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 137-152. <http://bd.org.tr/index.php/bd/article/view/264/256> sayfasından erişilmiştir.
- Locke, E. A. ve Latham, G. P. (1990). *A theory of goal setting and task performance*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Luszczynska, A., Scholz, U. ve Schwarzer R. (2005). The general self-efficacy scale: Multicultural validation studies. *The Journal of Psychology*, 139 (5), 439-457.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Basım Evi.
- Morgil, İ., Seçken, N. ve Yücel, A. S. (2004). Kimya öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6 (1), 62-72.
- Ogün, C. (2007). Erzurum'daki sosyal bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya alanına yönelik öz-yeterlik seviyeleri üzerine bir inceleme. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 201-221.

- Oğuz, D., Çakıcı, I. ve Kavas, S. (2011). Yüksek öğretimde öğrencilerin çevre bilinci. *SDÜ Orman Fakültesi Dergisi*, 12(34-39).
- Öcal, T. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 27, 333-352.
- Önder, R. (2015). *Üniversite öğrencilerinde çevre eğitimi gereksiniminin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Özenoğlu Kiremit, H. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz- yeterlik inançlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özerkan, E. (2007). *Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile öğrencilerin sosyal bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Özlü, G., Özer Keskin M. ve Gül, A. (2013). Çevre eğitimi öz-yeterlik ölçeği geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 393-410.
- Öztürk, Ç. (2007). Sosyal bilgiler, sınıf ve fen bilgisi öğretmen adaylarının 'coğrafya' kavramına yönelik metafor durumları. *Ahi Evren Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 55-69.
- Öztürk, M., Yılmaz, İ., Balcı, A., Noyan, Ö.F., Uzunoğlu, S., Başlar, S., vd. (1998). *Çevre eğitiminde temel kavramlar el kitabı*. İzmir: Çevre Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Öztürk, T. ve Zayımoğlu Öztürk, F. (2015). Öğretmen adaylarının çevre ve çevre eğitimi ile ilgili görüşleri (Ordu Üniversitesi örneği). *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(33), 115-132.

- Öztürk, T. ve Zayimoğlu Öztürk, F. (2016). Sosyal bilgiler öğretim programının çevre eğitimi açısından analizi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1533-1550.
- Palmer, J. ve Neal, P. (1994). *The handbook of environmental education*. Routledge, London.
- Pereira, R., Pinho, R., Lopes, L., Antunes, S. C., Abrantes, N. ve Gonçalves, F. (2006). Helping teachers to use urban natural areas for science teaching and environmental education. *Fresenius Environmental Bulletin*, 15(11), 1467-1473.
- Polat, S. ve Kırpık, C. (2013). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 205-227.
- Sakallı, N. (2001). *Sosyal etkiler-kim kimi nasıl etkiler?*. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Scherbaum, C.A., Cohen-Charash, Y. ve Kern, M.J. (2006). Measuring general self efficacy: A comparison of three measures using item response theory. *Educational and Psychological Measurement*, 66 (6), 1047-1063.
- Seferoğlu, S. S. ve Akbıyık, C. (2005). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayara yönelik öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 19, 89-101.
- Tahiroğlu, M., Yıldırım, T. ve Çetin, T. (2010). Değer eğitimi yöntemlerine uygun geliştirilen çevre eğitimi etkinliğinin, ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin çevreye ilişkin tutumlarına etkisi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 231-248.
- Tanrıverdi, B. (2009). Sürdürülebilir çevre eğitimi açısından ilköğretim programlarının değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34(151).

- Topbaş Tat, E. (2018). Matematik Öğretmen Adaylarının Matematik Okuryazarlığı Öz-yeterlik Algıları. *İlköğretim Online*, 17(2), 489-499. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr> doi 10.17051/ilkonline.2018.418887
- Topçu, E. (2013). Sosyal bilgiler dersinde coğrafya kazanımlarının gerçekleştirilmesinde öğretmenlerin tercih ettiği yöntemler. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 28, 331-369.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A., ve Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68 (2), 202-248.
- TÜKÇEV-Tüketici ve Çevre Eğitim Vakfı. 19 Ekim 2019 tarihinde <http://www.tukcev.org.tr/cevre-egitimi> adresinden erişilmiştir.
- Türkay, O. ve Kahraman, N. (2006). *Turizm ve çevre*. Ankara: Detay
- Uslu, S. (2014). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının özel alan yeterliliğine ilişkin öz-yeterlik inançlarının incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünlü, İ., Kaşkaya, A. ve Kızılkaya, M. F. (2017). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18(2), 651-668.
- Ünlü, İ., Sever, R. ve Akpınar, E. (2011). Türkiye’de çevre eğitimi alanında yapılmış küresel ısınma ve sera etkisi konulu akademik araştırmaların sonuçlarının incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1).
- Üredi, I. ve Üredi, L. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine, buldukları sınıflara ve başarı düzeylerine göre fen öğretimine ilişkin öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim*

Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M., Özer, N. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 1-16.

Yaman, S., Cansüğü Koray, Ö. ve Altunçekiç, A. (2004). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 355-366.

Yenice, N. (2012). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 036-058. (www.esosder.org ) ISSN:1304-0278

Yeşil, R. (2013). Bilimsel araştırma yöntemleri. Remzi Y. Kıncal. (Ed.). *Nitel ve nitel araştırma yöntemleri* (2. Baskı) içinde (s. 52-80). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yeşilyurt, E. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(45), 088-104. www.esosder.org ISSN:1304-0278

Yılmaz, K. ve Çokluk Bökeoğlu, Ö. (2008). İlköğretim okulu öğretmenlerinin yeterlik inançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 143-167.

Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C. ve Soran, H. (2004). Öğretmen öz-yeterlik inancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5(58).

## BÖLÜM VII

### VII. EKLER

#### EK 1. Çevre Eğitimi Öz-Yeterlik Ölçeği

#### ÇEVRE EĞİTİMİ ÖZ-YETERLİK ÖLÇEĞİ

Değerli öğretmenimiz; Bu araştırmanın amacı öğretmenlerimizin çevre eğitimi konusundaki öz-yeterliklerini belirlemektir. Bu amaca uygun olarak aşağıda çevre eğitimi ile ilgili çeşitli ifadeler verilmiştir. Lütfen maddeleri dikkatlice okuduktan sonra hiçbir maddeyi boş bırakmadan, her bir ifade için kendinizi ne kadar yeterli hissettiğinizi 0-100 (20 birimlik artışlarla) arasında bir değerle belirtiniz.

Okulu:

Yaşı:

Cinsiyeti :

Kıdem Yılı:

Mezun Olunan Bölüm:

Samimiyetiniz ve katkılarınız için teşekkür ederim.

İfadeler	0-20	20-40	40-60	60-80	80-100
1. Çevre ile ilgili kavramları bilirim.					
2. Çevre konularını öğretmede farklı öğretim stratejilerini kullanabilirim.					
3. Çevre konularıyla ilgili proje ve etkinlikleri rahatlıkla planlayabilirim					
4. Çevre kavramlarını anlamada zorluk çeken öğrencilerim için alternatif etkinlikler planlayabilirim.					
5. Çevre konularının noktasal/bölgesel ve küresel ölçekteki etkileri konusunda bilgi sahibiyim.					
6. Öğrencilerin çevre konularıyla ilgili projelerine etkili bir şekilde rehberlik edebilirim.					
7. Çevre kavramlarının diğer disiplinlerle ilişkisini bilirim.					
8. Çevre konularını etkili bir şekilde öğretebilmek için gerekli basamakları bilirim.					
9. Çevre konularına ilgi duymayan öğrencilere ulaşabilirim.					
10. Çevre problemlerinin nedenlerini bilirim.					
11. Çevre konularını günlük hayatla ilişkilendirerek anlatabilirim.					
12. Çevre eğitimini değerlendirmede kullanılabilecek ölçme ve değerlendirme					

yöntemlerini bilirim.					
13. Çevresel bozulmanın engellenebilmesi ve kontrolü için neler yapılması gerektiğini bilirim.					
14. Çevre konularını diğer disiplinlerle ilişkilendirerek anlatabilirim.					
15. Öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebilecekleri bir öğrenme ortamı oluşturabilirim.					
16. Öğrencilerin çevre konuları ile ilgili sorularını cevaplayabilirim.					
17. Çevre konularıyla ilgili etkinlik hazırlarken öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alabilirim.					
18. Çevre konularını anlatırken farklı etkinlikler uygulayabilirim.					
19. Çevre konularının günlük/toplumsal hayata etkilerini bilirim.					
20. Etkili bir çevre eğitimi için kullanabileceğim öğretim yöntem ve tekniklerini bilirim.					
21. Çevre konularının anlatımında arazi çalışmaları, gezi gözlem ve veri toplama yöntemlerini uygulayabilirim.					
22. Vereceğim çevre eğitimi ile her bir bireyin sahip olması gereken çevre bilincini oluşturabilirim.					
23. Çevre konularını anlatırken zamanı en verimli şekilde kullanabilirim.					
24. Çevre konularını anlatmadan önce dersle ilgili hazırlık yaparım.					



## EK 2. Ölçek Uygulama İzni

T.C.  
SAKARYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 81181707-903.99-E.7503915  
Konu : Anket Uygulaması (Seda APAYDIN)

12/04/2018

### VALİLİK MAKAMINA

Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal Bilimler Enstitüsü Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Seda APAYDIN'ın; 2017-2018 eğitim öğretim yılında İlimiz Adapazarı, Serdivan, Ereğler, Akçaya ve Hendek ilçelerinde resmi ortaokullarda görev yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine yönelik "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çevre Eğitimi Öz-Yeterlik Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu anket çalışmasını gerçekleştirmek istediği, Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü'nün 45333631-300 sayılı yazıları ile bildirilmekte ve uygulanması teklif edilmektedir.

Söz konusu çalışmanın; katılımın gönüllülük esasına dayalı olması, eğitim öğretimin aksatılmaması ve yasal gerekliliğinin ilgili Kaymakamlıklar (İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri) ve ilgili Okul Müdürlüklerince yerine getirilmesi kaydıyla, 2017-2018 eğitim öğretim yılında İlimizde resmi ortaokullarda görev yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine yönelik uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Fazilet DURMUŞ  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
12/04/2018

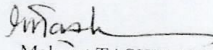
Abdul Rauf ULUSOY  
Vali n.  
Vali Yardımcısı

T.C.  
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI  
Sakarya İl Millî Eğitim Müdürlüğü  
ARAŞTIRMA, YARIŞMA VE SOSYAL ETKİNLİK DEĞERLENDİRME FORMU

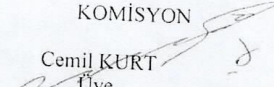
İlgi: 22.08.2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 sayılı yazı (2017/25 Genelge)


TALEP SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Seda APAYDIN
Kurum/Üniversite	Aksaray Üniversitesi
Araştırma Yapılacak İl-İlçe	Sakarya- Adapazarı, Erenler, Serdivan, Akyazı, Hendek
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Sakarya Merkez İlçelerde Çalışmakta Olan Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Araştırma /Tez Konusu	"Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çevre Eğitimi Öz- Yeterlik Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi
Üniversite –Kurum Onayı	12/02/2018 Tarih ve 45333631-300 sayılı yazısı
Araştırma/ tez önerisi	Var
Veri Toplama Araçları	24 sorudan oluşan Çevre Eğitimi Öz-Yeterlik ölçeği (5'li Likert)
Görüş İstenilecek Birim/Birimler	Yok
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlgi genelge kapsamında,	
<input checked="" type="checkbox"/>	Çalışmanın yapılması uygun görülmüştür.
<input type="checkbox"/>	Çalışmanın yapılması uygun görülmemiştir.
Komisyon Kararı	<input checked="" type="checkbox"/> Oy birliği ile alınmıştır. <input type="checkbox"/> Oy çokluğu ile alınmıştır.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı	GEREKÇESİ:
-	

09/04/2018

  
Mehmet TAŞKIRAN  
Başkan  
Şube Müdürü

KOMİSYON

  
Cemil KURT  
Üye  
Öğretmen

  
Birsen KAYA  
Üye  
Öğretmen



T.C.  
SAKARYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 81181707/903.99/7609319  
Konu : Anket (Seda APAYDIN)

13.04.2018

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığının 245333631-300 sayılı yazısı.

İlgi yazı ile anket çalışması yapmak istediği belirtilen Seda APAYDIN'a ait Valilik Makamından alınan 12.04.2018 tarih ve 7503915 sayılı onay örneği ve ekleri ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Fezile DURMUŞ  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: Onay Örneği ve ekleri

DAĞITIM:  
Adapazarı, Serdivan, Erenler, Akyazı  
ve Hendek İlçe Kaymakamlığına  
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)  
Aksaray Üniversitesi Rektörlüğüne

Güvenli Elektronik İmzalı  
Aslı ile Aynıdır  
15/04/2018

Rüveyda BAYRAK  
Memur  
R. Bayrak

Camii Mahallesi Kampüsü B-Block ADAPAZARISAKARYA  
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr  
e-posta: irtis@mgm54@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Ç. ODUNCU-Sef  
Tel: (0 264) 2513514-15-16 (307)  
Faks: (0 264) 2513611

Bu e-posta güvenli elektronik imzalarla imzalanmıştır. <https://www.kesgin.gov.tr> adresinden SadP-ebfl-3cad-9564-e063 kodu ile doğrulayabilirsiniz.