

AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

**İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Çevre
Bilinci ve Bu Okullardaki Çevre Eğitimi**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Dilan KAYA DURNA

AMASYA-2016

AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

**İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Çevre
Bilinci ve Bu Okullardaki Çevre Eğitimi**

Hazırlayan

Dilan KAYA DURNA

**Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü' nce Yüksek Lisans
Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir**

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Cengiz YILDIRIM

AMASYA-2016

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY SAYFASI

AÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. / / 20....

Tez Danışmanı : Cengiz YILDIRIM

Üye :

Üye :

Üye :

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.....

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi AÜ Sosyal Bilimleri Enstitüsü'nden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

(İmza)

Dilan KAYA DURNA

.... / / 20....

ÖNSÖZ

Lisansüstü öğrenimim boyunca beni her konuda destekleyen, benden yardımını esirgemeyen, sürekli motive ederek güvenini ve inancını her an hissettiren, bütün çıkmaz sokaklardan bir yol açarak önümü görmemi sağlayan, yüksek lisans danışmanlığı yapan ve bu çalışmanın oluşmasında en fazla paya sahip olan, saygıdeğer hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Cengiz YILDIRIM ' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Öğrenimim ve tez çalışmam süresince göstermiş oldukları sabır, anlayış ve çok değerli fikirleriyle her konuda yardımlarını gördüğüm kıymetli hocalarım, Doç. Dr. Arzu CANSARAN, Doç. Dr. Nezahat KANDEMİR ve Doç. Dr. Ahmet BACANAK ' a saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamın her aşamasında, her zorluğunda, hayalim ve amacım olan kariyer hedefimi gerçekleştirebilmem için sonsuz sabırlarıyla yanımda olan, maddi ve manevi her türlü desteklerini esirgemeyen, annem, babam ve kardeşim ile yol arkadaşım Aşkın DURNA' ya sevgi ve teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca zor anlarımda bana sabreden ve yardımlarını esirgemeyen çalışma arkadaşlarıma sonsuz sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

Dilan KAYA DURNA

İÇİNDEKİLER

| | |
|---|------------|
| YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY SAYFASI..... | II |
| AÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne..... | II |
| Onay..... | II |
| Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım..... | II |
| Enstitü Müdürü..... | II |
| BİLDİRİM..... | III |
| ÖNSÖZ..... | iv |
| İÇİNDEKİLER..... | v |
| ÖZET..... | x |
| ABSTRACT..... | xi |
| TABLolar LİSTESİ..... | xii |
| KISALTMALAR..... | xv |
| 1.GENEL BİLGİLER..... | 1 |
| 1.1.Çalışmanın Amacı..... | 2 |
| 1.2. Çalışmanın Önemi..... | 3 |
| 1.3. Çalışmanın Problem Cümlesi..... | 4 |
| 1.3.1. Alt Problemler..... | 4 |
| 1.4. Çalışmanın Sayıtları..... | 4 |
| 1.5. Çalışmanın Sınırlılıkları..... | 4 |
| 1.6. Tanımlar..... | 4 |
| 2. LİTERATÜR..... | 5 |
| 2.1. Çevre Eğitimi..... | 5 |
| 2.1.1. Çevre Eğitiminin Günümüzdeki Genel Amaçları..... | 7 |
| 2.2. Dünya'da Çevre Eğitimi..... | 8 |
| 2.3. Türkiye'de Çevre Eğitimi..... | 10 |
| 2.3.1. İlköğretimde Çevre Eğitimi..... | 11 |

| | |
|---|----|
| 2.3.1.2. Yeni İlköğretim Programları ve Çevre | 13 |
| 2.3.1.2.a. Hayat Bilgisi Dersi | 13 |
| 2.3.1.2.b. Fen ve Teknoloji Dersi | 14 |
| 2.3.1.2.c. Sosyal Bilgiler Dersi | 14 |
| 2.3.2. Ortaöğretimde Çevre Eğitimi | 15 |
| 2.3.2.1. Biyoloji Dersi | 15 |
| 2.3.2.2. Coğrafya Dersi | 16 |
| 2.3.2.3. Kimya Dersi | 16 |
| 2.3.2.4. Sağlık Bilgisi Dersi | 16 |
| 2.3.3. Yükseköğretimde Çevre Eğitimi | 16 |
| 2.3.3.1. Yüksek Öğretimde Çevre Eğitiminin Amaçları | 17 |
| 2.3.3.1.a. Çevre Eğitimi İçin Öğretmen Eğitimi | 17 |
| 2.3.3.1.b. Lisans Düzeyinde Yan Dal Çevre Eğitimi | 17 |
| 2.3.3.1.c. Lisans Düzeyinde Çevre Bilimleri ve Çevre Mühendisliği Programlarında Eğitim | 18 |
| 2.3.3.1.d. Seçmeli Çevre Bilimi Dersleri ile Desteklenen Lisans ve Lisansüstü Eğitim | 18 |
| 2.4. Çevre Bilinci | 18 |
| 2.5. İlgili Çalışmalar | 19 |
| 3.YÖNTEM | 22 |
| 3.1. Araştırmanın Modeli | 22 |
| 3.2. Örneklem | 22 |
| 3.3. Veri Toplama Aracı | 23 |
| 3.3.1. Çevre Eğitimi Tarama Listesi | 23 |
| 3.3.2. Çevre Bilinci Anketi | 23 |
| 3.3.3. Verilerin Analizi | 23 |
| 4. BULGULAR | 24 |
| 4.1. Sayısal ve Yüzde Değerleri | 24 |

| | |
|--|----|
| 4.1.1. Çevre Eğitimi Tarama Listesi Sayısal ve Yüzde Değerleri ve Yorumları..... | 24 |
| 4.1.2. Çevre Bilinci Anketi Yüzde Değerleri..... | 32 |
| 4.1.2.a. Tutum Alt Boyutu..... | 33 |
| 4.1.2.b. Davranış Alt Boyutu..... | 38 |
| 4.1.2.c. Bilgi Alt Boyutu..... | 45 |
| 4.2. Çevre Bilinci Anketi Puanlarının Alt Problemlere Göre Analizi..... | 53 |
| 4.2.1. Alt Problem 1..... | 53 |
| 4.2.1.a. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Analizleri..... | 53 |
| 4.2.1.b. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Analizleri..... | 54 |
| 4.2.1.c. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Analizleri..... | 54 |
| 4.2.1.d. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Analizleri..... | 55 |
| 4.2.2. Alt Problem 2..... | 55 |
| 4.2.2.a. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Yaşa Göre Kruskal-Wallis Testi Analizleri..... | 56 |
| 4.2.2.b. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Toplam Puanlarının Yaşa Göre Kruskal-Wallis Testi Analizleri..... | 58 |
| 4.2.2.c. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Yaşa Göre Kruskal-Wallis Testi Analizleri..... | 59 |
| 4.2.2.d. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Yaşa Göre Kruskal-Wallis Testi Analizleri..... | 60 |
| 4.2.3. Alt Problem 3..... | 62 |

| | |
|---|----|
| 4.2.3.a. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Çevre Kuruluşuna Üyelik Durumlarına Göre Mann-Whitney U – Testi Analizleri | 62 |
| 4.2.3.b. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çevre Kuruluşuna Üyelik Durumlarına Göre Mann-Whitney U-Testi Analizleri..... | 63 |
| 4.2.3.c. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çevre Kuruluşuna Üyelik Durumlarına Göre t-Testi Analizleri | 63 |
| 4.2.3.d. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çevre Kuruluşuna Üyelik Durumlarına Mann-Whitney U-Testi Analizleri..... | 64 |
| 4.2.4. Alt Problem 4..... | 65 |
| 4.2.4.a. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Çalışılan Kurum Türüne Göre Mann-Whitney U-Testi Analizleri | 65 |
| 4.2.4.b. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çalışılan Kurum Türüne Göre Mann-Whitney U-Testi Analizleri..... | 66 |
| 4.2.4.c. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çalışılan Kurum Türüne Göre Mann-Whitney U-Testi Analizleri..... | 67 |
| 4.2.4.d. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çalışılan Kurum Türüne Göre Mann-Whitney U-Testi Analizleri..... | 68 |
| 4.2.5. Alt Problem 5..... | 68 |
| 4.2.5.a. Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Mann-Whitney U-Testi Analizleri..... | 69 |
| 4.2.5.b. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Toplam Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Mann-Whitney U-Testi Analizleri..... | 69 |
| 4.2.5.c. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Mann-Whitney U-Testi Analizleri..... | 70 |
| 4.2.5.d. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Mann-Whitney U-Testi Analizleri..... | 71 |
| 4.2.6. Alt Problem 6..... | 71 |
| 4.2.6.a. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskal-Wallis Testi Analizleri..... | 72 |
| 4.2.6.b. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskal-Wallis Testi Analizleri..... | 74 |
| 4.2.6.c. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskal-Wallis Testi Analizleri..... | 75 |

| | |
|---|-----|
| 4.2.6.d. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskal-Wallis Testi Analizleri | 77 |
| 5. TARTIŞMA ve SONUÇ | 79 |
| 6. ÖNERİLER | 86 |
| 7. KAYNAKLAR | 87 |
| 8. EKLER | 92 |
| 9. ÖZGEÇMİŞ ve İLETİŞİM BİLGİLERİ | 119 |



ÖZET

İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci ve Bu Okullardaki Çevre Eğitimi

Çalışmanın amacı ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, çevre bilinci ve bu öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki çevre eğitiminin incelenmesidir. Araştırmada öğretmenlere anket ve tarama listesi uygulanmış ve araştırma tarama modeli kullanılarak yapılmıştır. Çalışmada 2014-2015 eğitim öğretim yılında görev yapmakta olan 280 sınıf öğretmeni ile çalışılmış ve kullanılacak verileri elde etmek amacıyla Erten, (2002;2003) tarafından Türkçe' ye çevrilen Çevre Bilinci Anketi ile Buhan (2006) tarafından oluşturulan Çevre Eğitimi Tarama Listesi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen veriler SPSS 18.0 istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin çevreye yönelik bilinçleri bilgi, tutum ve davranış alt boyutlarına ayrılarak incelenmiş ve yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin çevreye yönelik olumlu bir tutuma sahip olmalarına rağmen, yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve olumlu tutumlarını davranışa dönüştürmekte yetersiz kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Çevre Bilinci, Çevre Eğitimi, Sınıf Öğretmeni

ABSTRACT

Environmental Consciousness of primary School Teachers and Environmental Education at Schools They Work

The aim of the study is to investigate the environmental consciousness of primary school teachers and environmental education at schools they work. In the survey, the teachers took a questionnaire and a list of questions, and the survey was held through using descriptive model, which is one of the quantitative research methods. In the study, 280 primary school teachers who were currently working in 2014 – 2015 educational year, were used, and in order to acquire the data to be used, Educational Consciousness Survey, which was translated into Turkish by Erten (2002; 2003), Environmental Education Question List, which was generated by Buhan (2006) were used.

The data acquired at the end of the survey were analyzed by using SPSS 18.0 statistics program. The environmental consciousness of primary school teachers were observed by being separated into knowledge, attitude and behavior sub – headings, and at the end of the analyses carried out, the result that, although teachers generally have a positive attitude towards the environment, they don't have adequate knowledge, and they are not qualified enough to turn their positive attitudes into behaviors, has been reached.

Key Words: Environmental Consciousness, Environmental Education, Primary School Teacher

TABLolar LİSTESİ

| | |
|--|----|
| Tablo 1: Çevre Eğitimi Soru Listesi Cevaplarının Sayısal ve Yüzde Değerleri | 24 |
| Tablo 2: Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Cevaplarının Yüzde Değerleri | 33 |
| Tablo 3: Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Cevaplarının Yüzde Değerleri | 38 |
| Tablo 4: Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Cevaplarının Yüzde Değerleri | 45 |
| Tablo 5: Cinsiyet Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri | 53 |
| Tablo 6: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları | 53 |
| Tablo 7: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları | 54 |
| Tablo 8: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları | 54 |
| Tablo 9: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları | 55 |
| Tablo 10: Yaş Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri | 55 |
| Tablo 11 : Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Yaşa Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları | 56 |
| Tablo 12: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Yaşa Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları (20-24 ve 29- yaş) | 56 |
| Tablo 13: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Yaşa Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları (25-29 ve 29- yaş) | 57 |
| Tablo 14: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Toplam Puanlarının Yaşa Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları | 58 |
| Tablo 15: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Yaşa Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları | 59 |
| Tablo 16: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Yaşa Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları | 60 |

| | |
|---|----|
| Tablo 17: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Yaşa Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları (20-24 ve 29- yaş)..... | 60 |
| Tablo 18: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Yaşa Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları (25-29 ve 29- yaş)..... | 61 |
| Tablo 19: Çevre ile ilgili bir kuruluşa üyelik durumu Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri..... | 62 |
| Tablo 20: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Çevre Kuruluşuna Üyelik Durumlarına Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları..... | 62 |
| Tablo 21: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çevre Kuruluşuna Üyelik Durumlarına Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları..... | 63 |
| Tablo 22: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çevre Kuruluşuna Üyelik Durumlarına Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları..... | 63 |
| Tablo 23: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çevre Kuruluşuna Üyelik Durumlarına Mann-Whitney U-Testi Sonuçları..... | 64 |
| Tablo 24: Çalışılan Kurum Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri..... | 65 |
| Tablo 25: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Çalışılan Kurum Türüne Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları..... | 65 |
| Tablo 26: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çalışılan Kurum Türüne Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları..... | 66 |
| Tablo 27: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çalışılan Kurum Türüne Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları..... | 67 |
| Tablo 28: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çalışılan Kurum Türüne Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları..... | 68 |
| Tablo 29: Eğitim Düzeyi Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri..... | 68 |
| Tablo 30: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları..... | 69 |
| Tablo 31: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Toplam Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları..... | 69 |
| Tablo 32: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları..... | 70 |
| Tablo 33: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları..... | 71 |
| Tablo 34: Meslek Yılı Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri..... | 71 |
| Tablo 35: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları..... | 72 |

| | |
|--|----|
| Tablo 36: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları (0-2 ve 6- yıl)..... | 72 |
| Tablo 37: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları (3-5 ve 6- yıl)..... | 73 |
| Tablo 38: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları..... | 74 |
| Tablo 39: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları..... | 75 |
| Tablo 40: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları (0-2 ve 3-5 yıl)..... | 75 |
| Tablo 41: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları..... | 76 |
| Tablo 42: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları (0-2 ve 6- yıl)..... | 77 |
| Tablo 43: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları (3-5 ve 6- yıl)..... | 77 |

KISALTMALAR

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

Meb: Milli Eğitim Bakanlığı

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu

TÇV: Türkiye Çevre Vakfı

UNEP: Birleşmiş Milletler Çevre Programı

FTTÇ : Fen –Teknoloji –Toplum - Çevre

SPSS : Statistical Package for Social Sciences

IUCN: International Union for the Conservation of Nature and Natural Resources

IEEP: Uluslararası Çevre Eğitim Programı

TÇVY: Türkiye Çevre Vakfı Yayınları

1. GENEL BİLGİLER

“Çevre; canlıları ve ya canlı topluluklarını yaşadıkları süre boyunca her daim etkileyen, her türlü, canlı ve cansız etmenlerin bütünü şeklinde tanımlanmaktadır.” Asırlardır kendi kendine işleyen çevre düzeni artık bu görevi yapamayacak şekilde bozulmaya başlamıştır. Doğanın bünyesinde depolayamadığı atıkların miktarı çevrenin kendi düzeni ve işleyişi içinde ciddi boyutlara ulaşmıştır ve bu atıkların boyutu giderek artmaktadır. Bu duruma benzeyen bir diğer sorun olan insanların doğayı sömürmesi ve kendi istekleri yönünde bencilce ve bilinçsizce kullanması yaşadığımız dönemde fazlaca çevre problemi ile karşı karşıya kalmamıza zemin oluşturmaktadır. Bu sorunların nedenlerinin ve ortaya çıkan sonuçlarının farkında olmak, çevre korumaya dönük çalışmalarımızda destekleyici unsur olacaktır (Erten, 2005).

Yani çevre problemlerinin çözümlenebilmesi tek başına teknolojik araçlarla veya kanunlarla değil, bireylerin davranışlarının da değişmesi ile mümkün olabilecektir. Olumsuz davranışlarının değişmesi ise bireylerin tutumlarının, sahip oldukları bilgilerinin ve değer yargılarının farklılaşmasını zorunlu hale getirir. “Çevreye karşı pozitif tutum, bilinç ve değer yargılarının oluşması ise etkin bir çevre eğitimi ile mümkündür” (Soran, Morgil, Yücel, Atay ve Işık, 2000).

Çevre ile ilgili sorunları anlayabilmek, bu sorunlarına çözüm önerileri sunabilmek, kişilerin çevreye yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak ve çevreye yönelik davranışlarında olumlu yönde değişim oluşturabilmek ancak çevre eğitimi yoluyla mümkündür. Ülkemizde verilen çevre eğitimi içeriğinin diğer ülkelerde kullanılan modeller ile karşılaştırılması neticesinde ortaya çıkan sonuçlar, sağlanan eğitimin olması gereken düzeyde olmadığını ortaya çıkarmıştır (Ek, Kılıç, Ögdüm, Düzgün ve Şeker, 2009).

İçinde bulunduğumuz süreçte meydana gelen ekolojik değişmelerin temel nedeni bireylerdir ve sorunun çözüm yolu da bu alanda düşünülmelidir. Kişilere çevresel dengenin koruyabilmesi için, başlıca sorumluluk alanlarının kazandırılması çok önemlidir. Bireylerde çevreye yönelik bilincin oluşturulması ve geliştirilmesi, onlarda çevreye yönelik ne tür bir hazır bulunuşluklarının var olduğunun bilinebilmesi ile doğrudan bağlantılıdır. Çevre eğitimi, kişilerin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor becerilerine hitap eder. Bu nedenle kişilere çevreye yönelik bilgiler aktarılırken bireylerin çevre ile ilgili var olan tutumlarını geliştirmesinin yanı sıra, bu olumlu tutumlarının davranışa dönüştürülmesini de sağlar. İlkokul döneminde başlanan çevre eğitimi, ortaokul ve lise eğitimleri sırasında şekillenir ve ön lisans-lisans eğitimi sırasında ile son halini alır. Çevre eğitimi alanında yapılan uluslararası araştırmaların sonuçlarına göre, öğrencilerin

çevre eğitimini en dolu haliyle alabilecekleri öğrenim dönemi ortaöğretim dönemidir. Çevre eğitiminin amaçladıklarını sağlayabilmesindeki en temel faktör ise öğretmenlerdir. Doğal olarak ortaöğretimde görev alan öğretmenlerin de çevre eğitimini en verimli haliyle aktarabilecek şekilde yetiştirilmelidirler (Tuncer, Sungur, Tekkaya ve Ertepinar, 2004).

Çevre ve unsurlarının korunması yalnızca çevreci kişilerin, çevre eğitimi de tek başına çevre eğitimcilerinin görev alanı değildir. Çevrenin korunması tüm bireylerin görevidir. Yeri geldiğinde bütün derslerin, bütün kazanımlarıyla çevrenin korunması arasında bir ilişki kurulmalıdır (Erten, 2005).

Geleceğin en önemli temsilcileri olacak olan çocuklarımızın çevre bilinci oluşturmaları, çevreye dair pozitif tutum sahibi olmaları, çevre sorunlarına yönelik duyarlı olmaları ve birer çevre okuryazarı olabilmeleri adına ilişki içerisinde oldukları bütün yetişkin bireylerin onlara rol model olmaları gerekmekte ve bu kişilerin çocuklara verdikleri mesajlar, ilettikleri duygu ve düşünceler onların çevre ile olan ilişkilerinde önemli bir yer tutmaktadır (Yıldırım, Bacanak ve Özsoy, 2012).

Var olan bütün çevre sorunları insanların yaşamını tehdit ettiği gibi, yaşadığımız dünyayı da yaşanılmaz duruma getirmektedir. Giderek felakete dönüşen bu durumu durdurmanın yolu ise insanların içinde bulunduğumuz zamanda ve gelecekte alışkanlık haline getirdikleri bencilce davranış ve düşüncelerinden vazgeçmeleri olacaktır. Bu nedenle, bir an önce insanlar, çevrenin var olan problemlerine çözüm üretebilmek için, üzerlerine düşen görevleri yapmak zorundadırlar. Bu ise, ancak bireylerin var olan davranışlarının değiştirilmesi ile mümkün olmaktadır. Davranışların değişmesi de sahip olunan bilgi, tutum ve değer yargılarının farklılaşmasını mecburi hale getirir. Çevreye yönelik olumlu tutum ve anlayışların oluşmasının yolu ise çevre eğitiminden geçmektedir (Erten, 2005).

1.1. Çalışmanın Amacı

Son yıllarda dünyayı derinden etkileyen önemli çevresel değişimler yaşanmaktadır. Hızlı nüfus artışı, çarpık kentleşme, yanlış sanayileşme, insanların çevre konusuna olan duyarsızlığı gibi pek çok etken, bu değişimlerde önemli faktör olmuştur. Hiç şüphe yok ki eğitim, hem bu sorunların ortadan kaldırılması, hem de yeni sorunların yaşanmaması için en önemli ve etkili çözüm yoludur. Bu yüzden ülkemizde ve diğer dünya ülkelerinde çevreye yönelik çalışmalar hız kazanmış ve çevre eğitimine gereken önem verilmeye başlanmıştır.

Bu çalışmanın amacı ilköğretim okullarında çalışmakta olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci ve bu öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki çevre eğitiminin incelenmesidir.

1.2. Çalışmanın Önemi

İnsanlar, refah seviyelerini yükseltebilmek amacıyla, hızla gelişmekte olan teknolojiden de faydalanarak yaşadıkları çevre ile devamlı mücadele halindedir ve çevresine sürekli müdahale ederek çevresini değiştirmektedir. İnsanoğlunun geleceğine yönelik her an daha tehditkar olan çevre problemleri de, bu mücadelelerin ve yaşanan değişimlerin olumsuz sonuçlarıdır. Çevrede oluşan çeşitli değişimler olumsuz ve bozucu nitelikteyse, bu değişiklikler çevre problemleri olarak ele alınmaktadır (Alım, 2006).

Çevre problemlerinin dünya gündeminde daha çok yer almasıyla birlikte, bu problemlerin ortaya çıkmasında en önemli faktör olan insanın çevreye yönelik tutumu ve sorunlara karşı oluşan farkındalığı daha da önemsenmeye başlanmıştır. Çevreye karşı duyarlılığın ve çevre bilincinin gelişmesinin, çevre sorunlarının çözümlenmesindeki ve azaltılmasındaki etkisinin fark edilmesiyle birlikte, çevre eğitiminin sürdürülebilirlik yönüne de önem verilmeye başlanmıştır (Oğuz, Çakçı ve Kavas, 2011).

M. GANDHİ, "Dünya herkesin ihtiyacına yetecek kadarını sağlar, fakat herkesin hırsına yetecek kadarını değil" sözüyle, insanın dünyaya, dünyanın da insanlara bakış açısının altını çizer. Sahip olduğumuz dünya, içinde yaşayan tüm insanların ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeydedir. Fakat insanların hırsları ve açgözlülükleri sayesinde dünyanın dengesi giderek bozulmaktadır (Alım, 2006).

Hızlı nüfus artışı, plansız kentleşme ve yanlış ekonomik uygulamalar gibi bir çok neden doğal kaynakların giderek yok olmasına ve içinde yaşadığımız ortamın giderek bozulmasına neden olmaktadır. Küresel ısınma nedeniyle artık tüm dünya tehdit altındadır. Henüz yaşayabileceğimiz başka bir gezegen bulunmamaktadır. Bu nedenle, sahip olduğumuz yegane gezegeni korumak, tüm insanlığın temel görevi olmalıdır. Çevre sorunlarının giderek arttığı günümüzde, bu sorunlarla başa çıkabilmek için eğitime olan gereksinim büyüktür. Yaşanabilir ve sağlıklı bir çevre oluşturulabilmesi ve var olanın korunabilmesi için okul öncesi dönemden yüksek öğretime kadar tüm derslerde ve tüm alanlarda çevre eğitimine yer verilmesi gerekmektedir (Gökçe, 2009).

1.3. Çalışmanın Problem Cümlesi

İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci ve bu okullardaki çevre eğitimi nasıldır?

1.3.1. Alt Problemler

1. İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci ve bu okullardaki çevre eğitimi cinsiyetlerine göre değişmekte midir?
2. İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci ve bu okullardaki çevre eğitimi yaşlarına göre değişmekte midir?
3. İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci ve bu okullardaki çevre eğitimi çevre ile ilgili bir kuruluşa üye olma durumlarına göre değişmekte midir?
4. İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci ve bu okullardaki çevre eğitimi görev yaptıkları kurumun devlet okulu veya özel okul olmasına göre değişmekte midir?
5. İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci ve bu okullardaki çevre eğitimi eğitim düzeylerine göre değişmekte midir?
6. İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci ve bu okullardaki çevre eğitimi meslekte çalışma sürelerine göre değişmekte midir?

1.4. Çalışmanın Sayıltıları

Araştırma verilerinin toplanmasında kullanılan ölçme araçlarının yeteri kadar geçerli ve güvenilir olduğu, evrenden seçilen örneklemin evreni yeteri kadar temsil ettiği, uygulanan “Çevre Bilinci Anketi'nin” ve “Çevre Eğitimi Tarama Listesi'nin” araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri tarafından doğru ve samimi bir şekilde cevaplandırıldığı varsayılmaktadır.

1.5. Çalışmanın Sınırlılıkları

1. Çalışma 2014-2015 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Çalışma Doğu Anadolu, Güneydoğu Anadolu ve İç Anadolu bölgelerinde yapan sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Çevre: Belirli zaman dilimlerinde, bireyleri doğrudan veya dolaylı olarak etkileyen, kişinin maddi ve manevi gelişimini ve yaşam koşullarını belirleyen biyolojik, coğrafi ve toplumsal unsurların tümüdür (Cansaran ve Yıldırım, 2008).

Çevre Eğitimi: Çevre eğitimi, çevrenin korunması amacıyla, kişilerin sahip olduğu tutum, değer yargıları, bilgi ve becerilerin gelişmesi, çevre dostu davranışlar sergilenmesi ve bu çabaların sonuçlarının görülmesi sürecidir (Erten, 2004).

Çevreye Yönelik Tutumlar : Çevre sorunlarının neden olduğu korku, kızgınlık, huzursuzluk gibi duygular, değer yargıları ve bu sorunların çözümlenmesine ilişkin sahip olunan ön bilgileri gibi, bireylerin çevreye ilişkin faydalı davranışlara karşı sergiledikleri pozitif veya negatif tavırlar ve düşüncelerdir (Erten, 2004).

Çevre sorunları : Çevreyi meydana getiren tüm canlı ve cansız faktörlere ilişkin, bireylerin farklı davranışlarına paralel olarak oluşan ve hayatı olumsuz şekilde etkileyen bozulma ve problemlerin tümü olarak da tanımlanabilmektedir (Özdemir ve Yapıcı, 2010).

2. LİTERATÜR

2.1. Çevre Eğitimi

Çevre eğitimi, bireyin içinde bulunduğu çevre ile düzen içinde yaşamasına yardım edecek bilgi, beceri ve davranışları kazanmasını, su ve enerji harcamalarından atık üretimine, doğal kaynak kullanımına kadar bütün alanlarda sorumluluklarının farkında olmasını ve çevre sorunlarının çözümüne aktif katılımının sağlanması şeklinde açıklanabilir (Demirkaya, 2006).

Toplumun çevre konularında bilgi sahibi olmalarını ve bireylerde çevre bilincinin oluşturulmasını sağlamak amacıyla, davranış değişikliği meydana getirmek ve kazanılan bu davranışların uygulamalarını sağlamak gereklidir (Gayford, 1996). Başka bir deyişle, çevre sorunlarına kalıcı çözümlerin bulunabilmesi için şimdiye değin üzerinde gerektiği kadar durulmamış olan çevrenin "eğitim yönünün" ağır basması faktörünün önemszenmesinin ön koşul olduğunu söylemek gerekmektedir (Uzun ve Sağlam, 2005).

Çevre eğitimi, kalıcı davranışları teşvik etmek için insanların ekolojik bilgilerini arttırmaya odaklanmaktadır. Bu yaklaşım ise sağlıklı bir toplum için insanları çevreye verilen zararlarla ilgili bilgilendirerek kalıcı çözümler üretebilen insanların çalışmasını öngörmektedir (Bywater, 2014).

Çevre Eğitimi, şimdiki ve gelecek nesillerdeki çevre problemlerini çözmek için bireylerin çevre konusunda bilinçli olduğu, bilgi edindiği, değerleri ve becerileri öğrendiği sürekli bir gelişim alanı olmalıdır (Vaughan, Gack, Solorazano ve Ray, 1999).

Çevre eğitimi öğrencilerin gözlem yapma, değerlendirme, sınıflandırma, deney yapma ve diğer bilgi toplama becerilerinden faydalanmalarını sağlar. Bu süreçler öğrencilerin tartışma, çıkarım yapma, tahmin etme ve çevre olaylarını yorumlama becerilerini geliştirmelerine yardım eder (URL-2, 2015).

“Çevre için eğitim, bilgilendirme, bilinçlendirme, uyarma, geliştirme, koruma vb. işlemlerini içermekte ve insanda bu yönde davranışlar oluşturmayı amaçlamaktadır.” Asıl dikkat edilmesi gereken husus; bireyin, çevreye yönelik bilgileri öğrenmesinin neden önemli olduğunu bilmesidir. Öğrendiği bilgilerin ise nerede, nasıl ve neden kullanılacağını kavraması, bu bilgilere sahip olmasının şahsına ve gelecek nesillere neler getireceğinin farkında olmasıdır (Erkal, Şafak ve Yertutan, 2011).

Çevre eğitiminin temelinde tabiatı ve tabii kaynakları korumak vardır. Çevre eğitimi, yalnızca bilgi vermekle yetinmeyip bireyin davranışlarında da etkili olmalıdır. Çevre eğitiminin birinci hedefi, davranışlarda olumlu ve kalıcı değişiklikler meydana getirmek ve bireylerin çevre ile ilgili problemlerin çözümünde aktif rol oynamasını sağlayabilmektir (Şimşekli, 2004).

İhtiyacımız olan çevre eğitimi, duygular tutumlar ve inançlardır. Eğitim programlarımızın asıl amacı artan çevre bilgisiyle çevre davranışlarını değiştirmektir (Pooley ve O'Connor, 2000).

Çevre eğitimi; çevreyi geliştirmek için harekete geçmeyi ve çevre problemlerini keşfederek problem çözmeyi içeren bir süreçtir. Sonuç olarak; bireyler çevresel problemlerle ilgili daha derin bir anlayış geliştirir, sorumluluk sahibi ve bilgilerine dayanarak karar alma becerisine sahip olurlar. Çevre eğitiminin bileşenleri ise şunlardır:

- Çevreye ve çevresel zorluklara bilinçlilik ve duyarlılık,
- Çevreyi ve çevresel zorlukları anlama ve bilgi sahibi olma,
- Çevresel kaliteyi geliştirme, devam ettirme ve çevreyle ilgilenme yaklaşımları,
- Çevresel sorunları tanımlama ve çözüme becerileri,
- Çevresel sorunları çözümlenme hareketlerine katılım.

Çevre eğitimi tek bir görüşü ya da davranışı benimsememektedir. Aksine çevre eğitimi bireylere eleştirel düşünme yöntemiyle olayın çeşitli yönlerini nasıl değerlendireceğini öğretir ve bireylerin problem çözüme, karar verme becerilerini geliştirir (URL-1,2015).

Çevre eğitimi çevre bilgisi değildir: Çevre bilgisi, çevre sorunları hakkında gerçekleri ortaya koyar. Bu ise, haber kaynakları, bilgi broşürleri, bültenler, videolar ve

diğer medya teknolojileriyle sağlanır. Özel bir grup ya da seyirci yerine genel olarak halka yönelik çalışmalar yapılır. Özel bir başlıkla ya da problemle ilgilenen bireyler için bu bilgi oldukça faydalı ve çevre eğitiminin önemli bir ögesidir.

Çevre eğitimi çevresel taraftarlık değildir: Kaliteli çevre eğitimi çevresel süreç üzerine odaklanır. Şüphe götürmez ve bilimsel temellidir. Çevre eğitimciler kendilerini özel yaşamda çevre taraftarı olarak görmektedirler. Halbuki çevre eğitmeni olarak tarafsız kalmak zorundadırlar, kişisel inançlara çevre eğitiminde yer yoktur. Çevre eğitimcilerinin bireylerle çalışırken hangi rolde olduklarını bilmeleri önemlidir. Çevresel problemler ve konular oldukça karışıktır ve tek bir cevapları yoktur. Fazlaca çözümlerle karşılaşılabilir ve açık bir çözüm yoktur. Çevre eğitimi; öğrencilerin bilgili, dengeli ve sorumluluk sahibi kararlar almak için geçtikleri duygusal, bilimsel birçok süreci içinde barındırır (URL-2,2015).

2.1.1. Çevre Eğitiminin Günümüzdeki Genel Amaçları

- Çevreye yönelik olarak yaşadığımız zamanın ihtiyaçlarını karşılayacak bilgiler, beceriler ve tutumlar açısından yeterli olmak,
- Bilimin doğasını özümsemek,
- Bilimsel çalışmalardan elde edilen verileri doğayı ve evreni anlayabilmek için kullanmak,
- Sorumluluklarının farkında olan bilinçli bireyler olarak, bilimsel verilerin, çevre, insan ve toplum açısından önemini farkında olmak ve bu verileri özümseyebilmek,
- Günlük hayatta karşılaştığı sorunların çözümünde sahip olduğu çevre bilgilerini uygulamaya koymak,
- Karşılaştığı çevre problemlerinin çözümünde bilimsel yolları uygulamak,
- Çevreye yönelik, çevre alanındaki mesleklerle ilgili olan bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor becerileri oluşturmak,
- Dünyanın ve yaşadığımız ülkelerin sahip oldukları biyolojik değerlerin tanınmasına, korunmasına ve sürdürülmesine yönelik farkındalık oluşturmak,
- Çevre eğitimi vasıtasıyla; öğretmenlerin önderliğinde öğrenciyi temel alan etkinlikleri vurgulayan, bireysel farklılıkları önemserken kişisel becerileri de dikkate

alan; üründen çok sürece odaklanan bir değerlendirme anlayışını özümsemiş “yapılandırmacı” öğretmen tiplerinin yetiştirilmesine olanak sağlamaktadır (URL-3,2016).

2.2. Dünya’da Çevre Eğitimi

Çevre eğitimine yönelik ilk çalışmaların doğada yapılan gözlemler, okul dışında gerçekleştirilen etkinlikler ve doğayı korumayı amaçlayan çalışmalar olarak ortaya çıktığı belirtilmektedir (URL-3, 2016).

Gelişmiş demokratik ülkelerde 1960’lı yıllardan itibaren toplumun bütün bireylerinin desteğiyle çevre korunması alanında yapılan çalışmalar ivme kazanmıştır. Yaşanan gelişmeler neticesinde yaşadığımız çevrenin doğası, sosyo-ekonomik, politik, tarih ve estetik boyutları belirlenmiştir. Toplumun bu konudaki uyanışı, devletleri de harekete geçirmiş, yasal düzenlemeler getirilmiş, bu alanda araştırma ve geliştirme çalışmalarında bulunacak kurumlar oluşturulmuş ve global çerçevede elzem olan girişimler başlatılmıştır (URL-3, 2016).

Geride bıraktığımız çeyrek yüzyılda dünyada var olan 100’den fazla anayasada, çevreye, doğaya ve doğal kaynaklara verilen zararların engellenmesi, çevrenin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi ve çevre sorunlarının çözümlenebilmesi konusunda doğrudan bireylere ve devlete sorumluluklar yükleyen çevre haklarından, dolaylı olarak ise çevrenin ve doğal kaynakların korunmasından söz edildiği göze çarpmaktadır. Bahsedilen anayasaların hemen hemen yarısından fazlası, buna Türkiye’de dahil olmak üzere, bariz olarak temiz ve sağlıklı bir çevre hakkını tanımlamaktadır (Çolakoğlu, 2010).

Dünyada çevre eğitimine yönelik çalışmalar ilk defa 1972’de Stockholm’de başlamış ve çevre eğitimi fikri ilk defa İsviçre’de ortaya çıkmıştır. 1975’de Belgrad’ta düzenlenen Uluslararası Çevre Eğitimi Çalıştayına ve 1978’de yayımlanan Tiflis Bildirgesi’ne göre çevre eğitiminin genel amacı; “Çevrenin ve çevre sorunlarının farkında ve gerekli bilgi, beceri, tutum, motivasyona sahip olan, birey ve toplum olarak var olan problemlerin çözülmesine ve bu problemlere yenilerinin eklenmesinin önlenmesi için çalışan, bilinçli bir dünya toplumu geliştirmek” olarak tanımlanmıştır (Darner, 2007).

Düzenlenen bu toplantılarda, çevre eğitiminin ana amacının dünyamızın başa çıkmaya çalıştığı çevresel problemler hakkında bilgi sahibi ve var olan problemlerin çözülebilmesi için emek harcayan çevre okuryazarı kişiler yetiştirmek olarak belirtilmiştir (Yıldırım vd., 2012).

Dünya Doğal Çevreyi Koruma Stratejisi (The World Conservation Strategy), sürdürülebilir yaşamı desteklemek, vahşi yaşamı ve vahşi yaşam alanlarının korunmasını vurgulamak için ortaya çıkan ve çevre eğitiminin reklamını yapan ilk uluslar arası belgedir (IUCN, 1980'den aktaran Vaughan vd., 1999).

Çevre eğitiminin tarihsel gelişimini etkileyen dönüm noktaları şu şekilde sıralanabilir:

- 1948:** Paris'te Uluslararası Doğayı Koruma Birliği Konferansı (IUCN)'nda ilk kez çevre eğitimi olgusuna yer verilmesi,
- 1949:** Uluslararası Doğayı Koruma Birliği'nin resmi olarak kurulması,
- 1965:** İngiltere'de çevre eğitimi olgusunun ilk kez kullanılmaya başlanması,
- 1968:** Paris'te UNESCO önderliğinde Biyosfer Konferansı'nın yapılması,
- 1970:** İngiltere'de Çevre Eğitimi Konseyi (CEE)' nin kurulması ve konsey tarafından aynı yıl ABD'nin Nevada eyaletinde Çevre Eğitiminin Tanımı toplantısının düzenlenmesi,
- 1972:** İsveç'in Stokholm şehrinde Birleşmiş Milletler İnsan Çevresi Konferansı'nın yapılması,
- 1975:** UNEP ve IEEP'in kurulması ve UNESCO-UNEP iş birliği ile Belgrad'ta çevre eğitimi alanında uluslararası bir çalıştayın düzenlenmesi,
- 1977:** UNESCO önderliğinde ilk kez Tiflis'te çevre eğitimi konusunda uluslararası düzeyde bir konferansın düzenlenmesi ve Tiflis Bildirgesi'nin yayımlanması,
- 1980:** IUCN, UNEP ve WWF iş birliği ile Dünya Koruma Stratejisi'nin hazırlanması,
- 1987:** UNESCO-UNEP iş birliği ile 1987 yılında Moskova'da uluslararası Çevre Eğitimi ve Öğretimi Kongresi'nin düzenlenmesi, 1987 yılının Avrupa Çevre Yılı seçilmesi ve Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu tarafından Ortak Geleceğimiz adlı Brundtland Raporu'nun hazırlanması,
- 1988:** Avrupa'da çevre eğitimi alanında ilke kararlarının alınması,
- 1990:** İngiltere'de çevre eğitimi ile ilgili ulusal müfredat programının yayımlanması,
- 1991:** Dünyayı Umursamak: Sürdürülebilir Bir Hayat Stratejisi'nin yayımlanması,
- 1992:** Rio'da BM Çevre ve Kalkınma Konferansı'nın (Rio Dünya Zirvesi) yapılması,
- 1996:** İngiltere'de çevre eğitimi üzerine devlet stratejisinin belirlenmesi (Palmer,1998:6).

Çevre eğitiminin dünyamız için ne kadar önemli ve gerekli olduğu artık içinde bulunduğumuz yıllarda tartışılmamaktadır. Aslında çevre eğitimi için bu tarihsel sıralamaya baktığımızda, çalışmaların başlangıcının dünya tarihinde pek de eskilere gitmediği söylenebilir. Çünkü kişiler çevresel sorun ve bozulmalar sonucunda rahatsız olduklarını fark ettiklerinde çevre eğitiminin önemini de anlamaya başlamışlardır. Fakat

çevrenin kendileri ve gelecek nesiller için ne kadar paha biçilemez olduğu ve korunması gerektiği kişiler tarafından çok da dikkate alınmamakta ve önemli görülmemektedir. (Karataş ve Aslan, 2012).

2.3. Türkiye’de Çevre Eğitimi

Ülkemizde çevre olgusu, 1982 Anayasasıyla ilk kez hukuki literatürde yer almıştır. T.C. Anayasası’nın 56. maddesinde, “Herkes, sağlıklı ve dengeli bir çevrede yaşama hakkına sahiptir. Çevreyi geliştirmek, çevre sağlığını korumak ve çevre kirlenmesini önlemek devletin ve vatandaşların görevidir” şeklinde belirtilmiştir. 11 Ağustos 1983 tarihinde uygulanmaya başlanan Çevre Kanunu’nda çevreyi hava, su, toprak vb. unsurlarıyla birlikte, ekolojik bir bütün şeklinde tanımlayan bir çerçeve oluşturmuştur (TÇVY, 2007). T.C. Anayasası ve ona paralel olarak 1983’te çıkan 2872 sayılı Çevre Kanunu çevrenin korunması ve geliştirilmesi için devletin ve kişilerin aktif katılımlarını gerektiren bir sorumluluk yüklemektedir. Çevre Kanunu’nun amacı, “bütün canlıların ortak zenginliği olan çevrenin, sürdürülebilir çevre ve kalkınma ilkelerine paralel olarak korunmasını” sağlamaktır (Erkal vd., 2011).

Anayasa’da çevre konusu bu şekilde yer alırken, eğitim alanında da çevre ile ilgili çalışmalara hız verilmiştir. Bu doğrultuda UNESCO, Çevre Bakanlığı ve ilgili sivil toplum kuruluşlarının Milli Eğitim Bakanlığı’nın da işbirliği ile düzenlenen çeşitli protokol ve projelerle çevre eğitimi konusunda farklı çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmaların bir örneği olarak, 29.3.1990 tarihinde İlköğretim Genel Müdürlüğü ile UNESCO arasında imzalanan 02-28/337-197 sayılı “İlköğretimde Çevre Eğitimi Projesi Sözleşmesi” çerçevesinde hazırlanan “İlköğretimde Çevre Eğitimi Öğretmen El Kitabı”dır. Bu kitabın okullarda verilecek olan çevre eğitiminde kullanılacak temel bir kaynak olması amaçlanmıştır (TÇVY, 2007).

1994’de Milli Eğitim Bakanlığı ile Çevre Bakanlığı arasında iş birliği protokolü imzalanarak, örgün eğitim kurumlarında, planlı ve sistemli olarak çevre konularının anlatılması kararı alınmıştır. “Çevre Eğitimi Konularında Yapılacak Çalışmalara İlişkin İşbirliği Protokolü” olarak uygulamaya konulan protokolün amacı ise; örgün eğitimde olan öğrencilere uygulamalı olarak çevre eğitiminin verilmesi, ortaöğretim programlarına zorunlu olacak şekilde “Çevre Eğitimi” dersinin konulması ve hizmet içi eğitim yoluyla tüm yurttaki öğretmen ve öğrencilerin bilinçlendirilmesidir (TÇVY, 2007).

Türkiye Ulusal Çevre Eylem Planı'nda (UÇEP) sürdürülebilir kalkınmanın temelinde olan insana hazırlanan planın her aşamasında yer verildiği görülmektedir. Bu plana temel hazırlayan Eğitim ve Katılım Raporu'nda Bilgiye Erişebilme, Araştırma ve Deneyler, Eğitim Programları, Üniversite Eğitimi, Personel Eğitimi, Kamuoyunun Eğitilmesi ve İşbirliği maddeleri ışığında, faal çevre eğitiminin uygulanabilmesi için bir plan oluşturulmuştur. Çevre eğitimi, gelecek yıllarda, ülkemizde düzenlenen farklı toplantılarda da dile getirilmiştir (Kızıroğlu, İnanç, ve Turan, 2000).

2005'de Milli Eğitim Bakanlığı, Çevre ve Orman Bakanlığı ile Bölgesel Çevre Merkezi arasında imzalanan "Yeşil Kutu Türkiye'de Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim Faaliyetlerinin Desteklenmesi" projesinin uygulanmasına yönelik işbirliği protokolü kapsamında 2007'de Talim ve Terbiye Kurulu "Küresel Isınma" isimli bir genelge yayınlamıştır. Buna paralel olarak 2007-2008 öğretim yılının ilk haftasında tüm resmi ve özel, ilk ve orta öğretim kurumlarında bütün sınıflarında küresel ısınma nedeniyle oluşan kuraklık, su kaynaklarının bilinçsizce tüketilmesi ve kirlenmesi ve su kaynaklarının tasarruflu kullanılması ile ilgili olarak çevre konularının işlenmesi kararlaştırılmıştır. Yer verilen konuların öğretilmesinde ise bu protokol için hazırlanmış eğitim setlerinin kullanılması istenmiştir (TÇVY, 2007).

Ülkemizde örgün eğitim kapsamında, çevre eğitimine yönelik, belli başlı olarak hazırlanmış bir müfredat olmadığı gibi, çevre konusundaki temel bilgilere, eğitim programlarında yer alan farklı derslerin içerisinde yer verilmektedir. Yükseköğretime yönelik de hazırlanmış ya da hali hazırda bir çevre eğitimi programı bulunmamaktadır (Oğuz vd., 2011). MEB tarafından hazırlanan ve halen kullanılmakta olan ilköğretim ve ortaöğretim müfredatlarına bakıldığında çevre eğitimi adıyla seçmeli veya zorunlu bir ders olmadığı; Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji, Coğrafya, Biyoloji, Kimya ve Sağlık Bilgisi derslerinde farklı ünite ve konularda çevreye ilişkin bazı ilişkilendirmelerin yapıldığı, çevre ile ilgili doğrudan ve dolaylı olarak ilişkili olan kazanımlar olduğu saptanmıştır (Demir ve Yalçın, 2014).

2.3.1. İlköğretimde Çevre Eğitimi

2005-2006 eğitim-öğretim yılında yenilenen öğretim programlarından önce uygulanan ilköğretim programlarında, çevreye yönelik konuların çoğunlukla Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi derslerinin içinde yer aldığı görülmektedir. Bu derslerin programlarının içeriği incelendiğinde, canlılar, çevre sorunları ve kirlenme, çevrenin korunması, çevre temizliği ve doğal afetlere yönelik alınabilecek önlemler gibi konulara ağırlık verildiği görülmektedir (Alım, 2006). Yer verilen konuların öğretim yöntemleri

ezbere dayalı, sadece bilgi vermeye odaklı, davranış değişikliklerinin yapılmasına olanak vermeyen yaklaşımlar olduğu için eleştirilere maruz kalmış; uygulamalı ve somut etkinliklerle, yaparak ve yaşayarak, deney ve gözlem yaparak, araştırmaya dayalı olarak bu konuların verilmesi gerektiği belirtilmiştir (Yiçom, 2005).

Yine bu öğretim programları, programlarda yer alan çevre konuları ile ilgili kazanımların daha çok bilgi vermeye dönük olduğu, bilinçlendirme ve olumlu tutum ve davranış geliştirmeye yönelik kazanımların ise yetersiz olduğu gerekçesiyle eleştirilmektedir. Buna ek olarak hazırlanan ders kitaplarında da bazı sorunlar olduğu belirtilmektedir. Bu ders kitaplarında çevrenin ve sahip olduğumuz doğal kaynakların korunmasının gerekliliğinin ürkütücü bir şekilde anlatıldığı ve çocuğun çevreye yönelik davranışlarını olanaksız hale getiren örneklerle verildiği belirtilmektedir (Atasoy, 2006).

Çevre eğitimi yalnızca çevrenin korunması ve geliştirilmesiyle sonuçlanacak bir eğitim değil, aynı zamanda sürdürülebilir bir eğitimidir ve eğer doğru şekilde verilirse aynı zamanda öğrencilere de önemli fırsatlar sunabilecektir. Öncelikle çevre konuları öğrencilerin gerçek yaşam içinde yaparak-yaşayarak öğrenmelerine imkan vermelidir. Aynı zamanda, çevre eğitimi araştırma ve sorgulamayı gerektirdiği için öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme ve karar verme becerilerinin gelişimini de sağlayacaktır. Bu sebeplere dayanarak Fen ve Teknoloji dersinin vizyonunda yer alan “Öğrencileri Fen ve Teknoloji okur-yazarı olarak yetiştirme” amacına ek olarak temel eğitime devam eden öğrencilere yönelik de “Çevre okur-yazarı olarak yetiştirmek” amacı eklenmelidir. Çünkü, çevre okur-yazarı olarak yetişen kişilerin çevre konularının farklı yönlerini düşünüp sorgulayabilen ve toplumda çevre konularında sorumluluk alabilen kişiler olacakları tartışılmaz bir gerçektir (TÇVY, 2007).

Kısmen bilgi vermeyi amaçlayan çevre eğitimi, bu yolla çocukların çevreye ilişkin bilgilerini arttırmayı amaçlar. Öğrenciler çevreye yönelik belli başlı konular olan küresel ısınma, katı atık üretimi, çevresel kirlenme ve diğer çevre problemlerini, ekolojii ve dünyanın çalışma sistemini, çevresel bozulmanın neden olduklarını ve çevre sorunlarının ortaya çıkmasında ve alınacak önlemlerde üzerlerine düşen görevleri öğrenirler (TÇVY, 2007).

Çocukların çevresel davranışları doğadaki olumlu tecrübeleri ile ilişkilendirilir. Bunun nedeni hala tam olarak bilinmemektedir ancak çocukların doğada geçirdikleri zamanların onlara sağladığı faydaların sonucunda, çocukların ekolojik olarak daha bilinçli davrandığı tahmin edilmektedir (Collado ve Corraliza, 2013).

2005 yılında yenilenen ilköğretim programlarının çevre eğitimi açısından avantajları; çevre konularının ulusal ve uluslararası alandaki çevre politikaları ile paralel olması, her kademedede farklı çevre konularının verilmesi, programların sarmal yapıda olması nedeniyle sınıfın seviyesine göre belirlenmesi, geliştirilmesi ve eski programlara nazaran çevre konularına daha da ağırlık verilmesi şeklinde sıralayabiliriz (Bilgi, 2008).

2.3.1.2. Yeni İlköğretim Programları Ve Çevre

İlköğretim programlarında çevre konuları önceki programlarda olduğu gibi ilköğretimin birinci, ikinci ve üçüncü yıllarında ağırlıklı olarak Hayat Bilgisi dersinde, daha sonraki yıllarda Fen ve Teknoloji dersi ile Sosyal Bilgiler dersinde verilmektedir (TÇVY, 2007).

2.3.1.2.a. Hayat Bilgisi Dersi

Hayat Bilgisi öğretim programında, öğrencilerin çevre bilincinin oluşmasının ve sahip olunan kaynaklardan etkin şekilde yararlanma becerisinin kazanılması hedeflenmiştir. Bunlara ilave olarak doğal afetler konusunda da bilgi sahibi olma ve doğal afetlerden korunmaya yönelik becerilerin de verilmesi amaçlanmıştır. Öğretim programında da en genel anlamıyla çevre ve doğal - yapay çevre olguları üzerinde durulmaktadır (Demir ve Yalçın, 2014).

Bu dersin içeriğindeki çevre kazanımlarına genel olarak bakıldığında asıl amaçlananın; bireylerin içinde bulunduğu çevreyi tanımaları ve onunla bir bütün olduklarının farkına varmaları, insan ve çevre arasındaki ilişkiyi fark etmeleri, çevreye verdikleri zararın kendilerine zarar vermek olduğunu ve tarihi ve kültürel eserleri korumanın önemini kavramaları olduğu görülmektedir. Ayrıca kazanımların sarmallık ilkesine göre sınıflar ilerledikçe derinleştiği dikkat çekmektedir. Örneğin, 1. sınıfta öğrencilerin, “Doğal afetlerin çevreyi nasıl değiştirdiğini araştırmaları” amaçlanırken, 2. sınıfta “Ülkemizde meydana gelen doğal afetlerden örnekler vererek, doğal afetlerin yaşanmasında hem doğanın, hem de insanların rolü olduğunu ve bunlardan korunma yollarını keşfetmeleri” ve 3. sınıfta ise “Doğal afetler sırasında evinde yapılması gerekenleri, yetişkinler eşliğinde uygulayarak göstermeleri” amaçlanmaktadır. Bir başka önemli nokta ise kazanımların bilgi, beceri, tutum ve değer olarak dört farklı alana göre hazırlanmış olmasıdır (TÇVY, 2007).

2.3.1.2.b.Fen ve Teknoloji Dersi

Fen ve Teknoloji programında, öğrencilerin birincil olarak fen, teknoloji, toplum ve çevre arasındaki etkileşimlerin farkında olmaları hedeflenmiştir. Bu bağlamda; canlı ve cansız varlıkları ayırt etmeleri, insan ve çevre etkileşimini kavramaları, yaşadıkları çevreyi tanıyabilmeleri, sevmeleri ve korumaları, doğal ve beşeri çevreyi gözlemleyerek fark etmeleri, çevrenin temiz tutulmasının ve çevre kirliliğinin önlenmesinin ve çevrenin güzelleştirilmesinin önemini anlayabilmeleri, insanın müdahalesi sonucunda oluşan çevre problemlerine karşı farkındalık kazanarak bu problemlerin nedenlerini ve sonuçlarını sorgulamaları ve çözümlerine yönelik davranışlarda bulunmaları, ayrıca ekosistem ve ilgili kavramları öğrenebilmeleri amaçlanmaktadır (Demir ve Yalçın, 2014).

Kapsam olarak neredeyse her türlü çevre konusunun Fen ve Teknoloji dersi kapsamında yer aldığı dikkat çekmektedir. 4. ve 5. sınıflarda doğal çevre, doğal kaynakların akılcı kullanımı, kirlilik türleri, insanın doğaya olumlu ve olumsuz etkileri ve çevrenin korunması konularına; 6. , 7., ve 8. sınıflarda ise üreme, yaşam döngüsü, toprak, erozyon, arazi kullanımı, su kaynakları, ekosistemler, besin zinciri, enerji kaynakları, çevre sorunları, geri dönüşüm ve yer kabuğunun hareketleri gibi çevre konularına programda yer verildiği görülmektedir (TÇVY, 2007).

2.3.1.2.c.Sosyal Bilgiler Dersi

Sosyal Bilgiler Dersi programında temel olarak çevre ve kirlilik, doğal kaynaklarımız ve doğal yaşam alanları olgularından bahsedilmektedir. 4. sınıfta ilk olarak doğa sevgisinin verilmesi, sonraki yıllarda ise doğal çevreye olan duyarlılığın verilebilmesi hedeflenmiştir (Demir ve Yalçın, 2014).

Sosyal Bilgiler dersinde çevre ile ilgili kazanımların sayısının diğer iki derse göre daha az olduğu görülmektedir. Bu derste iklimin etkileri, doğal kaynakların akılcı kullanımı, tarihi mekanları tanıma ve koruma, doğal afetlerden korunma, küresel sorunlar ve çözümleri gibi kazanımlar yer almaktadır. İncelenen bu üç derse ek olarak MEB, ilgili tüm derslerde verilmesini öngördüğü ve çevre konularını da kapsayan çeşitli konu alanlarını ara disiplinler olarak belirlenmiş ve her bir ara disiplinin öğrenciye kazandıracığı kazanımları belirlemiştir. Bu çerçevede “Afetten Korunma ve Güvenli Yaşam, İnsan Hakları ve Vatandaşlık, Rehberlik ve Psikolojik Danışma ile Sağlık Kültürü” ara disiplinlerinde, çevre ile ilgili farklı kazanımlar zorunlu derslerle ilişkilendirilerek, bu kazanımların öğretme-öğrenme sürecinde ele alınması amaçlanmıştır (TÇVY, 2007).

Çevre eğitimi boyutunda öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Bu nedenle öğretmenler öğretim programlarının esneklik, yakından uzağa ve bilinenden bilinmeyene ilkelerinden faydalanarak, örtük programı göz önünde bulundurarak, özellikle Hayat Bilgisi, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerindeki kazanımlarda ve ara disiplinlerde çevre eğitimine ağırlık vermelidirler (Kaya, Yıldırım ve Yeşilyurt, 2014).

2.3.2. Ortaöğretimde Çevre Eğitimi

Günümüzde asıl olan, bireylerin çevre sorunlarının çözümünde şahsen ya da grup halinde etkin çalışmasıdır. Bu yöntemle öğrenciler çevre problemlerinin çözümü hakkında gereken bilgi, beceri, tutum ve değerleri kavrayabilir ve bilgi ve becerilerini davranışa dönüştürebilir. Bu yöntemin verimli şekilde uygulanabilmesi için ise okul idarecilerine, öğretmenlere ve öğretim programlarına önemli sorumluluklar düşmektedir (TÇVY, 2007).

Daha önceki programlar incelendiğinde çevre ile ilgili konularda çevresel problemlere yönelik bilgilere fazlaca yer verilmediği görülebilir. Ayrıca seçmeli ders olan “Çevre ve İnsan” dersinin çoğu okulda verilmediği, dersi veren okullarda ise katılımın çok az öğrenciyle sınırlı kaldığı, dersin uygulamadan ziyade ezbere dayalı olarak işlendiği görülmektedir. Tüm bunların sonucu olarak öğrencilerin çevre hakkında amaçlanan bilgi ve tutumlara ulaşamadığı saptanmıştır (Uzun ve Sağlam, 2005).

2.3.2.1. Biyoloji Dersi

2013 yılında güncellenen orta öğretim Biyoloji dersi programında çevre konularına yer verilmektedir. Çevre ile ilgili konular Biyoloji dersi kapsamında; 9. sınıfta ‘Canlılar Dünyası’ ve ‘Güncel Çevre Sorunları’, 10. sınıfta ‘Dünyamız’, 12. sınıfta ‘Komünite ve Popülasyon Ekolojisi’ başlıkları altında ele alınmıştır (Özgürler, 2014).

Biyoloji dersi programının amaçlarından bazıları canlıların çeşitliliği ve çevre problemleriyle alakalı reel ve öğrencileri teşvik edebilen örneklerin kavratılması olarak sıralanabilir. Programda, öğrencilerin sorumluluk sahibi, bilinçli bireyler olarak insan davranışlarının çevre üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerinin farkında, bu problemlerin bireylerin, toplumun ve çevrenin üzerindeki önemini bilincinde olarak çözümüne yönelik öneriler üretebilmeleri ve çevre problemlerinin insan sağlığına olan etkilerini iyi bir şekilde anlamaları hedeflenmiştir (Demir ve Yalçın, 2014).

2.3.2.2.Coğrafya Dersi

Coğrafya programında, öğrencilerin doğal afetler ve çevre problemlerini ilişkilendirerek, bunlara ilişkin önlem alma yolları hakkında çözüm yolları geliştirebilmesi hedeflenmiştir. Ayrıca öğrencilerin ilk olarak içinde yaşadıkları çevrenin farkında olmaları ve de bir dünya algısı geliştirmeleri de amaçlanmaktadır (Demir ve Yalçın, 2014).

2.3.2.3.Kimya Dersi

Kimya dersi programında, öğrencilerin kimyasal maddelerin toplum sağlığı ve çevre açısından ortaya çıkan sonuçları fark etmeleri ve doğru kullanılabilmesine dair bilinçlenmeleri, kimyasalların ve teknolojinin insan yaşamını etkileyen olumlu ve olumsuz yönlerini ayırt edebilecek tutuma sahip olarak bu etkileri insan sağlığı ve hayat kalitesi, toplum ve çevre açısından değerlendirebilmeleri amaçlanmıştır. Yani, öğrencilerin kimya dersinde edindikleri bilgi ve becerileri günlük hayatlarında karşılaştıkları değişik olaylar ile ilişkilendirerek insanların ve toplumun sağlığı ve çevre korunması için duyarlı ve bilinçli olan bireyler olarak yetişmelerini sağlamak esas alınmıştır (Demir ve Yalçın, 2014).

2.3.2.4.Sağlık Bilgisi Dersi

Bu dersin programında, çevrenin ve bireylerin sağlık durumlarını değerlendirerek, bu koşulları iyileştirebilmek için emek harcamaları, yine bireylerin ve toplumun sağlığını olumsuz etkileyecek faaliyetlere karşı tepkilerini göstererek çevrelerindeki bireylere de örnek olmaları amaçlanmıştır (Demir ve Yalçın, 2014).

2.3.3. Yükseköğretimde Çevre Eğitimi

Günümüzde yerel boyuttan küresel boyuta kadar karşı karşıya kaldığımız sorunların ve çözümlerinin ilk aşaması üniversitelerde olmaktadır. Çevre sorunlarının çözümleri için beyin fırtınası yapılarak fikir alışverişi yapılır, öneriler geliştirilir ve tartışılır. Ayrıca üniversitede alınan eğitim kişileri mesleklerine ve geleceğe hazırlandığı için gereken bilgi ve becerileri kazandığı dönemdir. Bütün bunlar dikkate alındığında, farkında olunan çevre sorunlarının çözümünde en büyük yardımcı üniversitelerdir denilebilir (Özgürler, 2014).

Üniversitelerde çevre eğitiminin amacı, çevre bilimci, çevre mühendisi ve çevre bilimleri öğretmeni yetiştirmek olmalıdır. Ayrıca çevre eğitiminin, bilimsel araştırmaların ve gelişen teknolojinin, çevrenin korunması ve geliştirilmesi için kullanılması sağlanmalıdır. Yine üniversitelerin tüm bölümlerindeki ön lisans ve lisans öğrencilerinin çevre ile ilgili

yeterli bilgiye sahip olması için gerekli derslerin verilmesi ve yeterli duyarlılığın gösterilmesi gerekmektedir (İleri, 1998).

Ülkemizdeki üniversite ve enstitülerinin kapsamında bulunan çeşitli öğretim programlarında, çevreye yönelik konularda öğrencilere verilmek istenen tutum ve davranışları yerleştirmeye yönelik dersler yer almaktadır. Bunlar Ekoloji, Çevresel Politika, Türkiye'nin Çevre Sorunları, Çevre Hukuku, Çevre Felsefesi, Ekosistemler, Çevre ve İnsan, Çevre Biyolojisi gibi konu başlıkları altında öğrencilere verilmektedir. Temelde konu başlıklarında ekosistemlerin faaliyetleri, biyolojik çeşitlilik, insan eylemleri sonucunda oluşan çevre problemleri ve çözümlerine yönelik öneriler yer almaktadır. Özellikle ziraat, orman ve çevre mühendisliği, mimarlık, biyoloji, biyoloji öğretmenliği, sınıf öğretmenliği ve kamu yönetimi gibi programlarda okuyan öğrenciler zorunlu çevre derslerini almaktadırlar. Başka bölümlerde okuyan öğrencilere ise isteğe bağlı şekilde seçmeli çevre dersleri verilmektedir (Tombul, 2006).

2.3.3.1. Yüksek Öğretimde Çevre Eğitiminin Amaçları

2.3.3.1.a. Çevre Eğitimi İçin Öğretmen Eğitimi

Okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim düzeyinde öğretim yapan okullarda çevre eğitiminde görev alacak öğretmenleri yetiştirmek, yüksek öğretim kurumlarının önemli görevleri arasındadır. Aslında bu öğretmenleri yetiştirecek bütün yüksek öğretim programları “amatör çevreciler” yetiştirmeye yöneliktir ancak aslında bu programların amatör çevrecilerden çok profesyonel çevreciler yetiştirmeye dönük olması hedeflenmektedir ve bu eğitimler sonucunda öğretmenlerden beklenenler şunlardır:

- Eğitim-öğretimin hangi aşamasında görevli olurlarsa olsunlar eğittikleri tüm öğrencilerin çevre konularıyla ilgili olmalarını ve hayatlarında yer vermelerini,
- Çevrenin korunmasına ve geliştirilmesine dönük tüm önlemleri açıklamalarını,
- İnsanlığın ve çevrenin ihtiyaçlarına cevap veren ve çevreyi koruyan bilinçli bireyler yetiştirmelerini sağlamaktır (TÇVY, 2007).

2.3.3.1.b. Lisans Düzeyinde Yan Dal Çevre Eğitimi

Farklı lisans programlarında “alan dışı seçmeli dersler” ile çevreci bireyler yetiştirmek ve gelecekte iş yaşamlarında çevre konuları ile ilgili olarak gerekli olabilecek bilgi birikimine sahip bireyler yetiştirmek için eğitim, giderek önem kazanan “yan dal eğitime” dayanmaktadır. Çevrenin “çok disiplinli” bir yapıda olması nedeniyle kimya, fizik

ve biyoloji bölümleri, tıp, ziraat, orman ve meteoroloji mühendisliği, coğrafya bölümü, hukuk, sosyoloji, iktisat gibi alanlarda verilecek yan dal çevre eğitimi ile bireylerin mesleklerinde çevrecilik alanına yönelmelerini sağlamak mümkün olabilmektedir (TÇVY, 2007).

2.3.3.1.c. Lisans Düzeyinde Çevre Bilimleri ve Çevre Mühendisliği Programlarında Eğitim

Yüksek öğretimde çevre eğitiminin temel hedefi, bireylerde ve toplumda, çevrenin yapısı ve çevre sorunları ile çözümlerine yönelik farkındalık yaratmak, yaşanması mümkün bir çevreye kavuşmak ve sürdürülebilir kalkınmayı gerçekleştirmektir. O halde yüksek öğretim programlarının bu amaçları gerçekleştirebilecek çevre bilimleri elemanları ve çevre mühendisleri yetiştirmesi gerekmektedir. Çevre bilimleri ile çevre mühendisliği dalları arasındaki farkın iyi anlaşılması gerekir. Bu programlar çevre bilimi ve çevre mühendisliği dallarındaki eğitim ve öğretimin lisansüstü basamağı şeklinde devam edilebileceği gibi, farklı alanlarda lisans eğitimi alanlara yönelik de olabilir (TÇVY, 2007).

Çevre bilimcileri ve çevre mühendisi yetiştirmeye dönük öğretim programları, ABD' de, gelişmiş diğer ülkelerde ve ülkemizde farklılıklar göstermektedir. Ülkeler arasında uygulanan çevre programları bakımından amaç ve yöntem farklılıkları vardır. Kimya, fizik, biyoloji bilimleri iyi bilinmesine rağmen çevre bilimlerinin sınırları kesin olarak belirlenememektedir. Çevre terimi; çevre fiziği, çevre kimyası, çevre mimarisi, çevre biyolojisi, çevre mikrobiyolojisi, çevre hukuku, çevre sağlığı gibi farklı bilim dalları ile birlikte kullanılmaktadır (TÇVY, 2007).

2.3.3.1.d. Seçmeli Çevre Bilimi Dersleri ile Desteklenen Lisans ve Lisansüstü Eğitim

Çevre eğitimi çok alanlı bir özelliktedir. Bu durum dikkate alınarak yüksek öğretimin rastgele bir alanında lisans eğitimi alan bireyler çevre bilimlerine dair var olan eğitim programlarındaki dersleri seçerek mesleklerine çevreci bir bakış açısı ile yaklaşabilir; hatta bu dersler ile mesleklerini çevrecilik uygulamasına elverişli bir alana yönlendirilebilirler. Fakat bu tür seçmeli derslerin açılmasına bir çok yüksek öğretim kurumunda imkan verilmemektedir (TÇVY, 2007).

2.4. Çevre Bilinci

Çevre bilinci, çevrenin korunması ve kirliliğinin önüne geçilmesi konusunda önemli bir şart olmasının yanında kendi başına yeterli değildir. Bunların gerçekleştirilebilmesi için

bütün bireylerin katılımı sağlanmalıdır. Çevre bilgi ve bilincinden yoksun bireylerin olduğu toplum; canlıları tehdit eder, havayı, suyu kirletir, kaynakları bilinçsizce tüketir ve en önemlisi yegane olan dünyamızın bizlerden sonra başkalarına kalacağını düşünmez. Çevre bilincinin anlamı,

- Kişinin doğal ve tarihsel çevresini anlaması ve bilinçlenmesi,
- Kişinin çevre konusunda var olan problemlerin çözümünde sivil toplum kuruluşları aracılığıyla çalışmalarda yer alması ve haklarını savunarak tepkisini gösterebilmesi,
- Çevreyi yok etmeden, zarar vermeden kullanma zorunluluğunun farkına varılması,
- İnsanın doğal, tarihsel ve toplumsal çevresinde gerçekleşen olayların bilincinde olması ve bu olayları takip etmesi,
- Her türlü tüketim faaliyetlerinde tasarruf tedbirlerinin dikkate alınmasıdır.

Çevre konusunda, kişilerin hak ve görevleri açısından yadsınamaz öneme sahip olan çevre bilinci ve duyarlılığının oluşturulması önemlidir. Bunu sağlayabilmek için ise çevre eğitiminin ciddi olarak ele alınıp, uygulanması ve hak ettiği yeri almasının sağlanması gerekmektedir (Erkal vd., 2011).

2.5. İlgili Çalışmalar

Şama (2003), öğretmen adaylarının çevreye yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada, öğrenci tutumlarının cinsiyet, öğrenim gördükleri bölüm, en uzun süre ikamet ettikleri yerleşim birimi, babalarının eğitim düzeyi, babalarının mesleği ve ailelerinin gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşırken; okudukları sınıf ve yaşadıkları coğrafi bölge değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varmıştır.

Çabuk ve Karacaoğlu (2003)' nun yapmış oldukları çalışmanın amacı, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi 'nde okuyan öğrencilerinin çevre duyarlılıklarına yönelik görüşlerinin belirlenmesidir. Çalışmada öğrencilerin bazı kişisel özelliklerinin çevre duyarlılıklarına dair görüşlerinde farklılık oluşturup oluşturmadığına bakılmıştır. Araştırma sonucunda örgün eğitim veren kurumlarda su, hava ve toprak kirliliğine yönelik gereken eğitimlerin verilemediği ve bazı kişisel özelliklerine göre öğrencilerin çevre duyarlılık boyutları arasında farklılıklar olduğu saptanmıştır.

Kızıarslan ve Kızıarslan (2005)'nin yaptıkları araştırmanın amacı, Tokat İli Artova İlçesindeki çiftçilerin çevre bilinç düzeylerinin belirlenmesidir. Çalışmanın sonuçlarına göre araştırma yapılan bölgede çevre bilincinin yeterli düzeyde olmadığı, okul programları

başta olmak üzere yaygın eğitim kapsamına da çevre eğitimine yer verilmesi gerektiği saptanmıştır.

Erol ve Gezer (2006)'ın yaptıkları çalışmada, üniversite öğrencilerinin çevreye ve çevre sorunlarına dair tutumlarını saptamak ve öğrencilerin tutumlarının, öğrencilerin sosyo-ekonomik farklılıklarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında; öğrencilerin çevreye ve çevre sorunlarına yönelik tutumlarının öğrencilerin genelinde zayıf olduğu belirlenmiştir. Ayrıca kız öğrencilerin çevre problemlerine yönelik tutumları erkek öğrencilerin tutumlarına göre daha yüksek ve yadsınamaz düzeyde farklıdır. Öğrencilerin anne mesleği farklılıkları, çevreye yönelik tutumları arasında büyük farklılıklar yaratmaktadır.

Atasoy ve Ertürk (2008)'ün çalışması, ilköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutum ve bilgilerinin saptanması amacıyla yapılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin çevre bilgisi ve sahip oldukları tutumları açısından istenilen seviyede olmadıkları anlaşılmıştır.

Kaya, Akıllı ve Sezek (2009), lise öğrencilerinin çevreye karşı tutumlarını cinsiyet değişkeni açısından incelemek amacıyla yaptıkları araştırmanın sonucunda; cinsiyet değişkenine göre çevreye yönelik tutumların kız öğrencilerin lehine olduğunu ortaya koymuşlardır.

Ek vd. (2009)'nin yapmış oldukları, araştırmanın amacı Adnan Menderes Üniversitesi'nin farklı bölümlerinde öğrenim gören öğrencileri çevre sorunlarına yönelik tutumları ve çevreye yönelik duyarlılıkları ile bunlara etki eden etkenleri saptamaktır. Öğrencilerin %85,3'ü çevre problemlerine duyarlı olduklarını söylemelerine karşın, %86,5'i çevre ile ilgili bir kuruluşa üyeliklerinin bulunmadığını belirtmişlerdir. Değişkenler açısından okullarının, devam ettikleri sınıfın, cinsiyetin, yaş grubunun, en uzun süre yaşadıkları yerleşim yerinin, babalarının mesleğinin ölçekten aldıkları puanları etkilediği görülmüştür.

Tanrıverdi (2009)'nin, ilköğretim programlarında yer alan kazanımların sürdürülebilir çevre eğitiminin gereklilikleriyle ne oranda paralel olduğunu belirlemek amacıyla yaptığı çalışma sonucunda, ilköğretim programlarında var olan kazanımların genellikle bilgi ve tutum oluşturmaya dönük olduğu fakat beceri ve davranış oluşturmada yeterli olmadığı ve programların sürdürülebilir çevre eğitiminden ziyade, genellikle yaşadığımız çevreyi korumaya odaklanılarak oluşturulduğu belirlenmiştir.

Çınar, Akduran, Dede ve Altınkaynak (2010)'ın yapmış oldukları, çalışmalarının amacı, hemşirelik bölümünde son sınıfta okuyan öğrencilerin çevre sorunlarına yönelik

tutumlarını belirlemektir. Araştırmanın sonucunda hemşirelik bölümüne devam eden öğrencilerin birçok konuda çevre sorunlarına dair tutumlarının olması gereken düzeye yakın olduğu ancak çevre açısından risk olarak görülen bazı konuların öğrenciler tarafından gerektiği kadar önemli görülmediği anlaşılmıştır.

Gülay ve Ekici (2010)'nin yaptıkları, araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim programında yer alan kazanım, kavram ve belirli gün ve haftaları, çevre eğitimi açısından analizini yapmaktır. Eğitim programı incelendiğinde, programda gelişim alanındaki amaçlarda, psiko-motor alanda ve dil alanında çevre eğitimine yönelik hedef ve kazanımlara yer verilmediği ve ayrıca sosyal, duyuşsal, bilişsel ve öz bakım alanlarındaki çevre ile ilgili amaçların, programda yer alan bütün amaçlar içinde % 25.9'luk bir yerinin olduğu anlaşılmıştır. Çevre eğitimi kazanımların ise tüm kazanımların % 15.5'ini oluşturduğu saptanmıştır. Ayrıca programda var olan kavramların % 29.0'ünün ve belirli gün ve haftaların % 26.3'ünün çevre eğitimi ile alakalı olduğu anlaşılmaktadır.

Oğuz vd., (2011)'nin araştırması Ankara'da Peyzaj Mimarlığı, Çevre Mühendisliği ve Şehir ve Bölge Planlama bölümlerinde okuyan öğrencilerin çevre bilinçlerinin ne seviyede olduğunu belirlemek amacıyla yapılmıştır. Elde edilen veriler sonucunda öğrencilerin çevreye yönelik konularda farkındalıklarının ve duyarlılıklarının okudukları sınıflardan bağımsız olduğu çevre sorunları ve kaynakların korunması ile ilgili bilgileri olsa da bu bilgilerini günlük hayatta tutum ve davranışlarına yansıtmadıkları saptanmıştır.

Çetinkaya, Üstündağ ve Çetinkaya (2012), çalışmalarında Sakarya ili Akyazı ilçesinde öğrenim gören ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını incelemiştir. Kullanılan Çevresel Tutum Ölçeğinden elde edilen veriler sonucunda öğrencilerin çevresel tutumlarının ortalamanın üzerinde olduğu tespit edilmiştir.

Gürbüz ve Çakmak (2012), biyoloji bölümünde okuyan öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yaptıkları çalışmanın sonucunda, öğrencilerin cinsiyet ve en uzun yaşadıkları il değişkeni bakımından çevreye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık bulunmazken, okudukları sınıf değişkenine göre çevresel düşüncelerinde, çevre kuruluşuna üyelik değişkenine göre ise çevresel davranışlarında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır.

Genç ve Genç (2013), sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının belirlenmesi amacıyla yaptıkları çalışmalarında, uygulanan "Çevresel Tutum Ölçeği" puanlarından hareketle öğretmen adaylarının çevresel tutumlarının istenilen düzeyde olduğunu saptanmıştır. Cinsiyet, anne-babanın eğitim düzeyi, ailenin ekonomik

durumu, yaşanan yerleşim birimi ve sigara içip içmeme durumu değişkenlerine göre öğretmen adaylarının tutumları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Fakat eğitimleri süresince ailesi ile birlikte yaşayan öğretmen adaylarının yurttan kalanlara göre anlamlı düzeyde daha düşük çevresel tutum puanına sahip oldukları görülmüştür.

Timur, Yılmaz ve Timur (2013), ilköğretimde görev alacak olan öğretmen adaylarının çevreye yönelik tutumlarının saptanması ve farklı değişkenlere göre incelenmesi amacıyla yaptıkları araştırmalarında, bayan öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre çevreye yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının çevreye yönelik bilgileri ve haberleri, merak düzeyleri arttıkça, çevreye yönelik tutumlarının olumlu şekilde değiştiği, boş zamanlarını sık sık doğal alanlarda geçirenlerin ara sıra zaman geçirenlere oranla tutumlarının daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Değirmenci (2013), ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının farklı değişkenlere göre incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmasının sonucunda; öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi, annelerinin eğitim düzeyi ve daha önceden almış oldukları çevre dersleri gibi değişkenlerin çevreye karşı tutumlarını etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Kayalı (2010), Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğrencilerin çevre sorunlarına yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında, uyguladığı çevresel tutum ölçeği sonuçlarına göre öğretmen adaylarının genel olarak çevre sorunlarına yönelik olumlu tutumlar içerisinde olduklarını saptanmıştır.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma tarama modeli kullanılarak yapılmıştır. Araştırma modeli, araştırmanın amaçlarına uygun olarak ve ekonomik olmasını sağlayacak şekilde, verilerin toplanabilmesi ve çözümlenebilmesi için gerekli koşulların sağlanmasıdır (Karasar,2010). Tarama modeli, geçmişte olan ya da halen var olan bir durumu var olduğu haliyle ortaya koymayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2010).

3.2. Örneklem

Çalışmada, Türkiye'nin Doğu Anadolu, Güneydoğu Anadolu ve İç Anadolu bölgelerinde 2014-2015 Eğitim - Öğretim yılında görev yapmakta olan 280 sınıf öğretmeni ile çalışılmıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

3.3.1. Çevre Eğitimi Tarama Listesi

Buhan (2006) tarafından oluşturulan Çevre Eğitimi Soru Listesi kullanılmıştır. Çevre bilinci soru listesinde öğretmenlerin; yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim düzeyi, çalıştıkları kurumun niteliği (resmi veya özel), çevre ile ilgili bir kuruluşa üye olup olmadığı ve yıl içinde okullarında öğrencilerine uyguladıkları eğitim programlarında öğrencilerine çevre bilinci ile ilgili hangi etkinliklere yer verdikleri alanlarıyla ilgili toplam 32 madde yer almaktadır. Çevre eğitimi tarama listesinin Cronbach's Alpha güvenirliği $\alpha=0.765$ 'tir.

3.3.2. Çevre Bilinci Anketi

Çevre Bilinci Anketi'nde öğretmenlerin çevreye yönelik bilgilerini, çevresel konulara karşı tutumlarını ve çevrenin korunmasına yönelik davranışlarını belirlemek amacıyla oluşturulmuş 20 bilgi, 20 tutum ve 20 davranış alt boyutlarına ait olmak üzere 60 madde bulunmaktadır. Ankette yer alan maddeler olumludan olumsuz doğru sıralanan 5'li likert tipi ölçeklerdir. Anketin Cronbach's Alpha güvenirliği $\alpha=0.71$ 'dir. Bu tarama listesi maddeleri daha önce de Almanya'daki bir çalışmada (Sherenk, 1994) ve Türkiye' deki iki çalışmada (Erten, 2002; 2003) kısmen bazı değişiklikler yapılarak kullanılmıştır (Buhan, 2006).

Ölçekte yer alan 5'li likert tipi maddelere verilen cevaplarda 'tamamen katılıyorum' seçeneğinden 'hayır hiç katılmıyorum' seçeneğine doğru sırasıyla 5, 4, 3, 2, 1 puan verilerek değerlendirilmiştir.

3.3.3. Verilerin Analizi

Çalışma sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplar sonucunda elde edilen veriler; frekans ve yüzde analizi, bağımsız örneklem t-Testi, Mann Whitney U-testi ve Kruskal-Wallis testi kullanılarak analiz edilmiştir.

Analizlerde t-Testi veriler normal dağılım göstermesi nedeniyle kullanılmıştır. t-Testi iki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test eder (Büyüköztürk, 2012). Mann Whitney U-testi verilerin normal dağılım göstermemesi nedeniyle kullanılmıştır. Mann Whitney U-testi iki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder (Büyüköztürk, 2012). Kruskal-Wallis testi verilerin normal dağılım göstermemesi nedeniyle kullanılmıştır. Kruskal-Wallis testi ise iki ya da daha fazla örneklem ortalamasının birbirlerinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test eder (Büyüköztürk, 2012).

4.BULGULAR

4.1. Sayısal ve Yüzde Değerleri

4.1.1. Çevre Eğitimi Soru Listesi Sayısal ve Yüzde Değerleri ve Yorumları

İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerine uygulanan Çevre Eğitimi Soru Listesi'ne öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre, sahip oldukları çevre bilgilerini görev yaptıkları okullardaki okul ortamına ve öğrencilerine yansıttıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 1: Çevre Eğitimi Soru Listesi Cevaplarının Sayısal ve Yüzde Değerleri

| | HAYIR | HAYIR | EVET | EVET |
|--|-------|-------|------|------|
| | | % | | % |
| 1. Kullanılmış kağıdı hamur hale getirerek tekrar kağıt yapma etkinliği yaparım. | 254 | 90.7 | 26 | 9.3 |
| 2. Kağıtları öğrencilerime çift taraflı kullandırırım. | 4 | 1.4 | 276 | 98.6 |
| 3. Sınıfta oluşan geri dönüşümlü atıklarını (kağıt, tetra-pak) ayrı ayrı poşetleyerek çöpe atarım. | 195 | 69.6 | 85 | 30.4 |
| 4. Öğrencilerimle ağaç dikme etkinliklerine katılırım. | 108 | 38.6 | 172 | 61.4 |
| 5. Öğrencilerimle etkinlik yaparken istedikleri kadar malzemeyi kullanmalarına izin veririm. | 222 | 79.3 | 58 | 20.7 |
| 6. Öğrencilerimi hem eğlensinler hem de hayvanları tanısınlar diye hayvanların yaşam alanlarına götürürüm. | 202 | 72.1 | 78 | 27.9 |
| 7. Öğrencilerime hijyenik olsun diye kağıt havlu kullandırırım. | 100 | 35.7 | 180 | 64.3 |
| 8. Öğrencilerime geri dönüşümlü kağıt kullanmanın önemini anlatırım. | 36 | 12.9 | 244 | 87.1 |
| 9. Dişlerimizi fırçalarken suyu kapatarak fırçalamamız gerektiğini vurgulayarak suyu ekonomik kullanmaları gerektiğini sağlarım. | 7 | 2.5 | 273 | 97.5 |

| | | | | |
|---|-----|------|-----|------|
| 10. Her eğitim yılı başında velilere yaptığım toplantıda yıl boyunca kullanılmak üzere artık materyal (ambalaj kutuları, ip, kumaş) göndererek sınıfın materyal giderlerini en aza indirmeye çalışırım. | 160 | 57.1 | 120 | 42.9 |
| 11. Öğrencilerime orman ,göl, baraj vb yerlere götürerek onların çevre bilinçlerini artıracak geziler düzenlerim. | 199 | 71.1 | 81 | 28.9 |
| 12. Çevre koruma haftasında öğrencilerimi pikniğe götürerek iyi vakit geçirmelerini sağlarım. | 141 | 50.4 | 139 | 49.6 |
| 13. Çevre koruma haftasında çevre ile ilgili bir kuruluştan kaynak bir kişi çağırarak çevre koruma hakkında sohbet edilmesini ve öğrencilerimin sorularını cevaplamasını sağlarım. | 196 | 70.0 | 84 | 30.0 |
| 14. Öğrencilerime tüm meyve ve sebzeleri artık günümüz şartlarında her mevsim yiyebileceklerini vurgularım. | 153 | 54.6 | 27 | 45.4 |
| 15. Öğrencilerime doğayı sevmeye ve koruma ile ilgili drama yaptırırım. | 39 | 13.9 | 241 | 86.1 |
| 16. Tutum yatırım ve yerli malları haftasında öğrencilerimle evden getirdikleri yiyecekler ile kutlamalar yaparız. | 8 | 2.9 | 272 | 97.1 |
| 17. Öğrencilerimle Türkiye'deki çevre sorunları hakkında beyin fırtınası yaparak çözüm yolları bulmaları için onları teşvik ederim. | 55 | 19.6 | 225 | 80.4 |
| 18. Öğrencilerimle okul bahçesinde bitki yetiştirmek için kullandığım bir alana sahibim. | 233 | 83.2 | 47 | 16.8 |
| 19. Toprağa plastik, cam ,strafor ve organik atıklar gömüp dönüşüm deneyi yaparım. | 241 | 86.1 | 39 | 13.9 |
| 20. Kağıt işleri çalışmalarında artan materyalleri geri dönüşüm kutusuna atarız. | 183 | 65.4 | 97 | 34.6 |

| | | | | |
|---|-----|------|-----|------|
| 21. Sınıfta kağıtlar ve tetra-pak kutuları için geri dönüşüm kutusu bulundurarak öğrencilerime geri dönüşümü öğretirim. | 173 | 61.8 | 107 | 38.2 |
| 22. Öğrencilerime faturalarının fazla gelmemesi için elektriği ve suyu gerektiğinden fazla kullanmamalarını öğretirim. | 8 | 2.9 | 272 | 97.1 |
| 23. Öğrencilerime ne kadar çok temizlik maddesi kullanırsak o kadar çok temiz olabileceğimizi grup sohbetinde anlatırım. | 150 | 53.6 | 130 | 46.4 |
| 24. Belediyelerin vb kuruluşların düzenlediği atık ürün karşılığı temizlik ürünü verme şeklindeki kampanyaları destekleyerek evden atık kağıtlar getirterek okula gelir sağlarım. | 196 | 70.0 | 84 | 30.0 |
| 25. Çevre koruma ile ilgili sembolleri tanımaya yönelik etkinlik çalışma sayfası düzenleyerek öğrencilerime bu sembolleri öğretirim. | 94 | 33.6 | 186 | 66.4 |

S.1. Kullanılmış kağıdı hamur hale getirerek tekrar kağıt yapma etkinliği yaparım.

Ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden birinci soruya 254 kişi hayır (%90.7) ve 26 kişi evet (%9.3) cevabını vermiştir (Tablo.31). Bu verilerden hareketle sınıf öğretmenlerinin kullanılmış kağıdı hamur yapma etkinliklerine yer vermedikleri anlaşılmaktadır. Bunun sebebi ise, öğretmenlerin bu çalışmayı sağlayacak imkana sahip olmadıkları veya zaman kaybı ve ekonomik kazanımının çok olmayacağı şeklinde yorumlanabilir.

S.2. Kağıtları öğrencilerime çift taraflı kullandırırım.

Ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden ikinci soruya 4 kişi hayır (%1.4) ve 276 kişi evet (%98.6) cevabını vermiştir (Tablo.31). Bu verilerden hareketle sınıf öğretmenlerinin kağıtları öğrencilerine çift taraflı kullandırdıkları ve bu yolla fazla kağıt kullanımını engellemeye çalıştıkları sonucuna ulaşılabılır.

S.3. Sınıfta oluşan geri dönüşümlü atıklarını (kağıt, tetra-pak) ayrı ayrı poşetleyerek çöpe atarım.

Ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden üçüncü soruya 195 kişi hayır (%69.6) ve 85 kişi evet (%30.4) cevabını vermiştir (Tablo.31). Bu verilerden hareketle sınıf öğretmenlerinin geri dönüştürülebilecek atıkları ayırmaya özen göstermedikleri ve geri dönüşüm bilincine sahip olmadıkları anlaşılmaktadır.

S.4. Öğrencilerimle ağaç dikme etkinliklerine katılırım.

Ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden dördüncü soruya 108 kişi hayır (%38.6) ve 172 kişi evet (%61.4) cevabını vermiştir (Tablo.31). Elde edilen bu veriler sınıf öğretmenlerinin ağaç dikme etkinliklerine katılmaya özen gösterdikleri ve bu tür etkinlikleri önemsedikleri şeklinde yorumlanabilir.

S.5. Öğrencilerimle etkinlik yaparken istedikleri kadar malzemeyi kullanmalarına izin veririm.

Ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden beşinci soruya 222 kişi hayır (%79.3) ve 58 kişi evet (%20.7) cevabını vermiştir (Tablo.31). Verilerden hareketle sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine etkinlik yaptırırken, öğrencilerine istedikleri kadar malzemeyi kullanmalarına izin vermedikleri, öğrencilerinin gereksiz malzeme kullanmalarının önüne geçtikleri ve öğrencilerinde bu bilinci yerleştirmeyi önemsedikleri düşünülebilir.

S.6. Öğrencilerimi hem eğlensinler hem de hayvanları tanışınlar diye hayvanların yaşam alanlarına götürürüm.

Ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden altıncı soruya 202 kişi hayır (%72.1) ve 78 kişi evet (%27.9) cevabını vermiştir (Tablo.31). Bu verilerden yola çıkarak sınıf öğretmenlerinin öğrencilerini hayvanların yaşam alanlarına götürmedikleri ve öğrencilerinde hayvan sevgisini yerleştirmeye yönelik olarak böyle bir çalışma yapmadıkları sonucuna ulaşılabilir.

S.7. Öğrencilerime hijyenik olsun diye kağıt havlu kullandırırım.

Ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden yedinci soruya 100 kişi hayır (%35.7) ve 180 (%64.3) kişi evet cevabını vermiştir (Tablo.31). Cevaplardan hareketle sınıf öğretmenlerin öğrencilerine kağıt havlu kullandırdıkları görülmektedir. Bu hijyenik bir uygulama olmasına rağmen aşırı derecede kağıt havlu kullanımı, ağaçların hızla yok

olmasına sebep olabileceği için, çevre açısından uygun bir uygulama olmadığı düşünülmektedir.

S.8. Öğrencilerime geri dönüşümlü kağıt kullanmanın önemini anlatırım.

Ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden sekizinci soruya 36 kişi hayır (%12.9) ve 244 kişi evet (%81.7) cevabını vermiştir (Tablo.31). Bu verilerden hareketle sınıf öğretmenlerinin öğrencilerini geri dönüşümlü kağıtlar kullanmaları konusunda bilinçlendirdikleri sonucuna ulaşılabilir.

S.9. Dişlerimizi fırçalarken suyu kapatarak fırçalamamız gerektiğini vurgulayarak suyu ekonomik kullanmaları gerektiğini sağlarım.

Ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden dokuzuncu soruya 7 kişi hayır (%2.5) ve 273 kişi evet (%97.5) cevabını vermiştir (Tablo.31). Verilerden yola çıkarak sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerini dişlerini fırçalarken suyu gereksiz harcamaları için uyardıkları ve önemli bir kaynağımız olan suya gereken önemi veren bireyler yetiştirmek için çabaladıkları sonucuna ulaşılabilir.

S.10. Her eğitim-öğretim yılı başında velilerle yaptığım toplantıda, yıl boyunca kullanmak üzere artık materyal (ambalaj kutuları, ip, kumaş) göndererek sınıfın materyal giderlerini en aza indirmeye çalışırım.

Ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden onuncu soruya 160 kişi hayır (%57.1) ve 120 kişi evet (%42.9) cevabını vermiştir (Tablo.31). Bu veriler sonucunda öğretmenlerin atık malzemeleri kullanmaya çoğunlukla önem vermedikleri ve öğrencilerini evdeki atık malzemeleri kullanmaları yönünde teşvik etmedikleri anlaşılmaktadır.

S.11. Öğrencilerime orman ,göl, baraj vb yerlere götürerek onların çevre bilinçlerini artıracak geziler düzenlerim.

Ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden on birinci soruya 199 kişi hayır (%71.1) ve 81 kişi evet (%28.9) cevabını vermiştir (Tablo.31). Verilerden hareketle öğretmenlerin öğrencilerini doğal alanlara götürmek ve onları çevre ile buluşturacak etkinlikler düzenlemek konusunda yeterli özeni göstermedikleri sonucuna ulaşılabilir. Bunun sebepleri ise öğretmenlerin imkanlarının yetersiz olması veya bu konuda sorumluluk almak istememeleri olarak düşünülebilir.

S.12. Çevre koruma haftasında öğrencilerimi pikniğe götürerek iyi vakit geçirmelerini sağladım.

Ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden on ikinci soruya 141 kişi hayır (%50.4) ve 139 kişi evet (%49.6) cevabını vermiştir (Tablo.31). Sonuçlardan yola çıkarak öğretmenlerin hemen hemen yarısının öğrencilerini çevre koruma haftasında pikniklere götürerek öğrencilerinin doğa ile iç içe olmasına gereken özeni gösterdikleri, yarısının ise bu konuya özen göstermedikleri ayrıca okullarda çevre koruma haftasına yeterli özenin gösterilmediği şeklinde bir yorum yapılabilir.

S.13. Çevre koruma haftasında çevre ile ilgili bir kuruluştan kaynak bir kişi çağırarak çevre koruma hakkında sohbet edilmesini ve öğrencilerimin sorularını cevaplamasını sağladım.

Ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden on üçüncü soruya 196 kişi hayır (%70.0) ve 84 kişi evet (%30.0) cevabını vermiştir (Tablo.31). Verilerden hareketle öğretmenlerin çoğunluğunun çevre koruma haftasında çevre kuruluşlarından kaynak bir kişi çağırarak öğrencilerinin bu kişilerle sohbet etmeleri ve sorularının cevaplarını bulmalarını sağlayacak bir ortam oluşturmada yetersiz kaldıkları ve gereken önemi vermedikleri düşünülebilir.

S.14. Öğrencilerime tüm meyve ve sebzeleri artık günümüz şartlarında her mevsim yiyebileceklerini vurguladım.

Ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden on dördüncü soruya 153 kişi hayır (%54.6) ve 27 kişi evet (%45.4) cevabını vermiştir (Tablo.31). Verilere bakıldığında öğretmenlerin yarısından fazlasının tüm sebze ve meyveleri günümüz şartlarında mümkün olsa bile, her mevsim her meyve ve sebzenin yenmeyeceği konusunda öğrencilerini bilgilendirdikleri sonucuna ulaşılabilir.

S.15. Öğrencilerime doğayı sevme ve koruma ile ilgili drama yaptırırım.

Ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden on beşinci soruya 39 kişi hayır (%13.9) ve 241 kişi evet (%86.1) cevabını vermiştir (Tablo.31). Verilerden hareketle öğretmenlerin öğrencilerine doğayı sevme ve koruma ile ilgili dramalar yaptırdıkları sonucuna ulaşılabilir. Bu etkinliğin öğrencilerin hem eğlenerek hem de etkin rol alarak öğrenmelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

S.16. Tutum yatırım ve yerli malları haftasında öğrencilerimle evden getirdikleri yiyecekler ile kutlamalar yaparız.

Ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden on altıncı soruya 8 kişi hayır (%2.9) ve 272 kişi evet (%97.1) cevabını vermiştir (Tablo.31). Bu verilerden yola çıkarak öğretmenlerin tutum, yatırım ve yerli malları haftasında öğrencilerinin, yerli malı kullanmanın ve tutumlu olmanın önemini anlamaları konusuna önem verdiği ve öğrencilerine evden gelen yiyecekler ile kutlamalar yaptırdıkları sonucuna ulaşılabilir.

S.17. Öğrencilerimle Türkiye'deki çevre sorunları hakkında beyin fırtınası yaparak çözüm yolları bulmaları için onları teşvik ederim.

Ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden on yedinci soruya 55 kişi hayır (%19.6) ve 225 kişi evet (%80.4) cevabını vermiştir (Tablo.31). Verilerden hareketle öğretmenlerin öğrencilerine ülkemizdeki çevre sorunları hakkında beyin fırtınası yaptırarak çözüm yolları bulmaları konusunda onları teşvik ettikleri ve sınıf içerisinde yapılabilecek ve eğlenceli olabilecek böyle bir uygulamaya öğretmenlerin gereken önemi verdikleri sonucuna ulaşılabilir.

S.18. Öğrencilerimle okul bahçesinde bitki yetiştirmek için kullandığım bir alana sahibim.

Ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden on sekizinci soruya 233 kişi hayır (%83.2) ve 47 kişi evet (%16.8) cevabını vermiştir (Tablo.31). Sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bahçesinde öğrencileriyle birlikte bitki yetiştirebilmek için kullanabilecekleri bir alana sahip olmadıkları anlaşılmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları yerlerin genelde kırsal alanlar olduğu göz önüne alındığında bu uygulamanın yapılabilirliğinin mümkün olduğu düşünülmektedir.

S.19. Toprağa plastik, cam, strafor ve organik atıklar gömüp dönüşüm deneyi yaparım.

Ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden on dokuzuncu soruya 241 kişi hayır (%86.1) ve 39 kişi evet (%13.9) cevabını vermiştir (Tablo.31). Verilere bakıldığında öğretmenlerin toprağa plastik, cam, strafor ve organik atıklar gömerek geri dönüşüm deneyi yapmaları yönünde bir etkinlik yapmadıkları anlaşılmaktadır.

S.20. Kağıt işleri çalışmalarında artan materyalleri geri dönüşüm kutusuna atarız.

Ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden yirminci soruya 183 kişi hayır (%65.4) ve 97 kişi evet (%34.6) cevabını vermiştir (Tablo.31). Sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin çoğunluğunun sınıfa geri dönüşüm kutusu konularak yapılabilecek kadar basit bir uygulama olan, kağıt kullanarak yaptıkları çalışmalarında artan materyalleri, geri dönüşüm kutusuna atmadıkları ve öğrencilerini de buna yönlendirmedikleri anlaşılmaktadır.

S.21. Sınıfta kağıtlar ve tetra-pak kutuları için geri dönüşüm kutusu bulundurarak öğrencilerime geri dönüşümü öğretirim.

Ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden yirmi birinci soruya 173 kişi hayır (%61.8) ve 107 kişi evet (%38.2) cevabını vermiştir (Tablo.31). Verilere bakıldığında öğretmenlerin sınıfta kağıtlar ve tetra-pak kutuları için geri dönüşüm kutusu bulundurarak öğrencilerine geri dönüşümü uygulamalı olarak öğretmeye özen göstermedikleri anlaşılmaktadır.

S.22. Öğrencilerime faturalarının fazla gelmemesi için elektriği ve suyu gerektiğinden fazla kullanmamalarını öğretirim.

Ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden yirmi ikinci soruya 8 kişi hayır (%2.9) ve 272 kişi evet (%97.1) cevabını vermiştir (Tablo.31). Verilere bakıldığında öğretmenlerin öğrencilerine, faturalarının fazla gelmemesi için elektriği ve suyu gerektiğinden fazla kullanmamaları konusunda bilinçlendirmeye önem verdikleri anlaşılmaktadır.

S.23. Öğrencilerime ne kadar çok temizlik maddesi kullanırsak o kadar çok temiz olabileceğimizi grup sohbetinde anlatırım.

Ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden yirmi üçüncü soruya 150 kişi hayır (%53.6) ve 130 kişi evet (%46.4) cevabını vermiştir (Tablo.31). Verilere bakıldığında az bir farkla öğretmenlerin öğrencilerine ne kadar çok temizlik maddesi kullanırsak o kadar çok temiz olunacağını grup sohbetlerinde anlatmadıkları, öğrencilerini gereksiz temizlik maddesi kullanılmaması konusunda uyardıkları sonucuna ulaşılabilir. Ancak azımsanmayacak sayıda olan, fazla temizlik maddesi ile daha fazla temizlik anlayışına sahip öğretmenlerin sayısının fazla olması düşündürücüdür.

S.24. Belediyelerin vb. kuruluşların düzenlediği atık ürün karşılığı temizlik ürünü verme şeklindeki kampanyaları destekleyerek evden atık kağıtlar getirterek okula gelir sağlarım.

Ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden yirmi dördüncü soruya 196 kişi hayır (%70.0) ve 84 kişi evet (%30.0) cevabını vermiştir (Tablo.31). Sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin belediye vb. kuruluşların düzenlediği atık ürün karşılığı temizlik ürünü verme şeklindeki kampanyaları destekleyerek evden atık kağıtlar getirterek okula gelir sağlamak ile ilgili çalışmalarda bulunmadıkları sonucuna ulaşılmaktadır.

S.25. Çevre koruma ile ilgili sembollerini tanımaya yönelik etkinlik ve çalışma sayfası düzenleyerek öğrencilerine bu sembollerini öğretirim.

Ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden yirmi beşinci soruya 94 kişi hayır (%33.6) ve 186 kişi evet (%66.4) cevabını vermiştir (Tablo.31). Sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin çevre koruma ile ilgili sembollerini tanımaya yönelik etkinlik ve çalışma sayfası düzenleyerek öğrencilerine bu sembollerini öğretmeye önem verdikleri ve bu yönde çalışmalar yaptıkları anlaşılmaktadır.

4.1.2. Çevre Bilinci Anketi Yüzde Değerleri

Sınıf öğretmenlerinin uygulanan Çevre Bilinci Anketi'nde, bilgi, tutum ve davranış alt boyutu ile ilgili sorulara vermiş oldukları cevapların yüzdelerine bakıldığında, öğretmenlerin çevre konularına yönelik olumlu tutum sahibi oldukları ancak bu tutumlarını davranışlarına yansıtmadıkları görülmektedir. Ayrıca yine sınıf öğretmenlerinin çevreye yönelik bilgilerinin de yeterli düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

4.1.2.a. Tutum Alt Boyutu

Tablo 2: Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Cevaplarının Yüzde Değerleri

| TUTUM | Tamamen Katılıyorum | Katılıyorum | Çok Az Katılıyorum | Katılmıyorum | Hayır Hiç Katılmıyorum |
|--|---------------------|-------------|--------------------|--------------|------------------------|
| E1. Hayvan ve Bitki türlerinin sürekli olarak ortadan kalkması insanların aleyhine bir durumdur. | 90.7 | 6.4 | 0.00 | 0.7 | 2.1 |
| E2. Nehirler ve akarsularımızın temiz olmaması o kadar da kötü bir şey değildir. | 87.9 | 5.7 | 3.2 | 2.3 | 0.7 |
| E3. Kullanılmış kağıtları diğer çöpler içerisinde atılmış olarak görmek beni çok üzüyor. | 49.6 | 47.9 | 1.1 | 0.4 | 1.1 |
| E4. Nefes aldığım hava sağlığıma zarar verecek derecededir | 16.8 | 45.7 | 26.8 | 8.9 | 1.8 |
| E5. Tabiatın bozulması böyle devam edecek olursa gelecek yüzyıl içerisinde bir çok canlı ortadan kalkmış olacaktır | 70.7 | 26.4 | 2.1 | 0.4 | 0.4 |
| E6. Bir gün içecek temiz su bulamayacağımızdan korkuyorum. | 68.6 | 28.2 | 1.4 | 1.4 | 0.4 |
| E7. Gelecekte hava kirliliği yüzünden birçok kişi hastalanabilir ve hatta ölebilir. | 70.0 | 27.5 | 1.4 | 0.7 | 0.4 |
| E8. Denizlerin, göllerin ve nehirlerin nasıl temiz tutulması konusundaki bilgileri öğrenmek isterdim. | 57.1 | 37.5 | 3.9 | 1.1 | 0.4 |
| E9. Bu kadar çok çöpün oluşmasında suçlu olan politikacılarıdır. | 4.6 | 18.2 | 50.0 | 23.6 | 3.6 |
| E10. Denizlerin, göllerin ve nehirlerin temiz tutulması için hiçbir şey yapmak niyetinde değilim. | 72.1 | 18.6 | 3.2 | 4.3 | 1.8 |

| | | | | | |
|---|------|------|------|------|-----|
| E11. Doğanın daha çok bozulmasını önlemek için ben de bir şeyler yapabilirim. | 50.7 | 46.1 | 1.8 | 0.7 | 0.7 |
| E12. Bir birey bile havanın temiz tutulması yönünde bir şeyler yapabilir. | 67.9 | 30.7 | 1.1 | 0.00 | 0.4 |
| E13. Böyle giderse çok yakın gelecekte fosil yakıt kaynakları tükenecek. | 61.1 | 32.1 | 5.4 | 0.00 | 1.4 |
| E14. Boş zamanlarımın belirli bir kısmını hayvan ve bitkilerle ilgilenmeyi ayırmaya hazırım. | 10.7 | 38.2 | 44.6 | 6.1 | 0.4 |
| E15. Kirlenmiş bir alanın (Göl, nehir, orman ve deniz) temizlenmesinde gönüllü olarak çalışmak ve katkıda bulunmak isterim. | 32.9 | 49.6 | 15.0 | 0.00 | 2.5 |

E1. Hayvan ve bitki türlerinin sürekli olarak ortadan kalkması insanların aleyhine bir durumdur.

E1 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %90.7'si tamamen katılıyorum, %6.4'ü katılıyorum, %0.7'si katılmıyorum ve %2.1'i hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 32). Verilerden hareketle öğretmenlerin hayvan ve bitki türlerinin sürekli olarak ortadan kalkmasının insanların aleyhine bir durum olduğuna yönelik olumlu bir tutuma sahip oldukları ve bu durumun önemini farkında oldukları sonucuna ulaşılabilir.

E2. Nehirler ve akarsularımızın temiz olmaması o kadar da kötü bir şey değildir.

E2 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %87.9'si tamamen katılıyorum, %5.7'si katılıyorum, %3.2'si biraz katılıyorum, %2.3'ü katılmıyorum ve %0.7'si hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 32). Verilerden hareketle öğretmenlerin nehirlerin ve akarsularımızın temiz olmaması o kadar da kötü bir şey değildir şeklinde verilen maddeye büyük bir çoğunluğun tamamen katıldığı görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin suların kirlenmesine yönelik olumsuz bir tutuma sahip oldukları ve bu kirlenmeyi önemsemedikleri şeklinde yorumlanabilir.

E3. Kullanılmış kağıtları diğer çöpler içerisine atılmış olarak görmek beni çok üzüyor.

E3 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %49.6'sı tamamen katılıyorum, %47.9'u katılıyorum, %1.1'i biraz katılıyorum, %0.4'ü katılmıyorum ve %1.1'i

hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 32). Veriler sonucunda öğretmenlerin kullanılmış kağıtların diğer çöpler içerisinde atılmış olduğunu gördüklerinde büyük bir çoğunluğunun rahatsız oldukları anlaşılmaktadır. Bu durum öğretmenlerin geri dönüşüme önem verdikleri ve kağıtların geri dönüştürülmesine yönelik olumlu tutuma sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

E4. Nefes aldığım hava sağlığıma zarar verecek derecededir.

E4 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %16.8'i tamamen katılıyorum, %45.7'si katılıyorum, %26.8'i biraz katılıyorum, %8.9'u katılmıyorum ve %1.8'i hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 32). Elde edilen veriler öğretmenlerin nefes aldıklarını havanın sağlıklarına zarar verecek derecede zararlı olduğuna çoğunluğunun katıldığını göstermektedir. Bu durum öğretmenlerin hava kirliliğinin bilincinde olduklarını göstermektedir.

E5. Tabiatın bozulması böyle devam edecek olursa gelecek yüzyıl içerisinde bir çok canlı ortadan kalkmış olacaktır.

E5 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %70.7'si tamamen katılıyorum, %26.4'ü katılıyorum, %2.1'i biraz katılıyorum, %0.4'ü katılmıyorum ve %0.4'ü hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 32). Verilere bakıldığında öğretmenlerin tabiatın bozulması böyle devam ederse gelecekte bir çok canlının ortadan kalkmış olabileceğine büyük çoğunluğunun katıldığı anlaşılmaktadır. Bu durum öğretmenlerin tabiatta oluşan olumsuz durumların canlıları tehdit ettiğinin farkında olduklarını göstermektedir.

E6. Bir gün içecek temiz su bulamayacağımızdan korkuyorum.

E6 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %68.6'sı tamamen katılıyorum, %28.2'si katılıyorum, %1.4'ü biraz katılıyorum, %1.4'ü katılmıyorum ve %0.4'ü hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 32). Elde edilen veriler sonucunda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bir gün içecek temiz su bulamayacaklarından korktukları anlaşılmaktadır. Bu durum öğretmenlerin gelecekte suyun tükenebileceğinin, suyun bilinçsiz kullanıldığının bilincinde olduklarını göstermektedir.

E7. Gelecekte hava kirliliği yüzünden birçok kişi hastalanabilir ve hatta ölebilir.

E7 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %70.0'ı tamamen katılıyorum, %27.5'i katılıyorum, %1.4'ü biraz katılıyorum, %0.7'si katılmıyorum ve %0.4'ü hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 32). Veriler sonucunda öğretmenlerin

gelecekte hava kirliliği yüzünden bir çok kişinin ciddi zararlar göreceği yönünde düşüncelere sahip oldukları ve tehlikenin farkında oldukları anlaşılmaktadır.

E8. Denizlerin, göllerin ve nehirlerin nasıl temiz tutulması konusundaki bilgileri öğrenmek isterdim.

E8 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %57.1'i tamamen katılıyorum, %37.5'i katılıyorum, %3.9'u biraz katılıyorum, %1.1'i katılmıyorum ve %0.4'ü hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 32). Sonuçlardan yola çıkılarak öğretmenlerin çoğunluğunun denizlerin, göllerin ve nehirlerin nasıl temiz tutulacağına ilişkin bilgi sahibi olmaya istekli oldukları görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin suların kirlenmesine karşı duyarlı oldukları şeklinde yorumlanabilir.

E9. Bu kadar çok çöpün oluşmasında suçlu olan politikacıdır.

E9 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %3.6'sı tamamen katılıyorum, %23.6'sı katılıyorum, %50.0'si biraz katılıyorum, %18.2'si katılmıyorum ve %4.6'sı hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 32). Verilerden hareketle öğretmenlerin bu kadar çöpün oluşmasının sebebi olarak politikacıları gördükleri anlaşılmaktadır.

E10. Denizlerin, göllerin ve nehirlerin temiz tutulması için hiçbir şey yapmak niyetinde değilim.

E10 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %72.1'i tamamen katılıyorum, %18.6'sı katılıyorum, %3.2'si biraz katılıyorum, %4.3'ü katılmıyorum ve %1.8'i hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 32). Verilerden hareketle öğretmenlerin denizlerin, göllerin ve nehirlerin temiz tutulması için hiçbir şey yapmak niyetinde değilim maddesine büyük orada katıldıkları anlaşılmaktadır. Diğer maddelerde suların kirlenmesine yönelik olumlu tutuma sahip olan öğretmenlerin bu maddede karşıt bir tutumda oldukları görülmektedir.

E11. Doğanın daha çok bozulmasını önlemek için ben de bir şeyler yapabilirim.

E11 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %50.7'si tamamen katılıyorum, %46.1'i katılıyorum, %1.8'i biraz katılıyorum, %0.7'si katılmıyorum ve %0.7'si hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 32). Verilerden yola çıkılarak öğretmenlerin çoğunluğunun doğanın daha çok bozulmasını önlemek için bir şeyler yapabilecekleri yönünde olumlu bir tutuma sahip oldukları anlaşılmaktadır.

E12. Bir birey bile havanın temiz tutulması yönünde bir şeyler yapabilir.

E12 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %67.9'u tamamen katılıyorum, %30.7'si katılıyorum, %1.1'i biraz katılıyorum, %0.00'ı katılmıyorum ve %0.4'ü hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 32). Veriler sonucunda öğretmenlerin tek bir bireyin bile havanın temiz tutulması için bir şey yapabileceğine dair olumlu bir tutum içerisinde oldukları görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin hava kirliliğinin ve çözüm yollarının farkında olduklarını göstermektedir.

E13. Böyle giderse çok yakın gelecekte fosil yakıt kaynakları tükenecek.

E13 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %61.1'i tamamen katılıyorum, %32.1'i katılıyorum, %5.4'ü biraz katılıyorum, %0.00'ı katılmıyorum ve %1.4'ü hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 32). Verilerden hareketle öğretmenlerin fosil yakıtların bu şekilde kullanılmasının devam etmesi sonucunda çok yakın gelecekte fosil yakıt kaynaklarının tükeneceği yönünde bir tutuma sahip oldukları anlaşılmaktadır.

E14.Boş zamanlarımın belirli bir kısmını hayvan ve bitkilerle ilgilenmeye ayırmaya hazırım.

E14 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %10.7'si tamamen katılıyorum, %38.2'si katılıyorum, %44.6'sı biraz katılıyorum, %6.1'i katılmıyorum ve %0.4'ü hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 32). Elde edilen sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun boş zamanlarının belirli kısımlarında hayvan ve bitkilerle ilgilenmek için hazır oldukları görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin bitkilerle ve hayvanlarla vakit geçirmekten hoşlandıkları şeklinde yorumlanabilir.

E15. Kirlenmiş bir alanın (Göl, nehir,orman ve deniz) temizlenmesinde gönüllü olarak çalışmak ve katkıda bulunmak isterim.

E15 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %32.9'u tamamen katılıyorum, %49.6'sı katılıyorum, %15.0'i biraz katılıyorum, %0.00'ı katılmıyorum ve %2.5'i hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 32). Veriler sonucunda öğretmenlerin kirlenmiş alanların temizlenmesinde gönüllü olarak çalışmaya ve temizlik çalışmalarına katkıda bulunmaya istekli oldukları anlaşılmaktadır. Bu sonuç öğretmenlerin çevrenin kirlenmesine karşı duyarlı oldukları şeklinde yorumlanabilir.

4.1.2.b. Davranış Alt Boyutu

Tablo 3: Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Cevaplarının Yüzde Değerleri

| DAVRANIŞ | Tamamen Katılıyorum | Katılıyorum | Çok Az Katılıyorum | Katılmıyorum | Hayır Hiç Katılmıyorum |
|---|---------------------|-------------|--------------------|--------------|------------------------|
| V1. İçeceklerimizi satın alırken genelde metal kutuda veya depozitosuz şişelerde olanlarını tercih ederiz. | 5.7 | 13.6 | 28.2 | 37.5 | 15.0 |
| V2. Bulaşık ve çamaşır deterjanlarını satın alırken çevreye zararlı olup olmadıklarına dikkat ederiz. | 21.1 | 38.6 | 32.1 | 6.1 | 2.1 |
| V3. Evimizde kullanılmayan kağıtları ayırır ve toplanan yere haber verir veya iletiriz. | 13.6 | 36.8 | 29.6 | 16.4 | 3.6 |
| V4. Arkadaş grubumdakilerin hemen hepsi kutu içecekleri tercih ederler. | 1.1 | 12.1 | 50.7 | 28.9 | 7.1 |
| V5. Metal kutudaki içecekleri tercih ederim. | 5.0 | 25.4 | 36.4 | 28.6 | 4.6 |
| V6. Satın aldığım defterlerin ve dosya kağıtlarının geri dönüşümlü kağıtlardan olmasına dikkat ederim. | 14.3 | 28.9 | 32.1 | 21.8 | 2.9 |
| V7. Kullanılmış pilleri normal çöp bidonlarına atarım. | 16.8 | 22.5 | 34.3 | 19.6 | 6.8 |
| V8. Kullanılmış şişeleri şişe kumbaralarına atarım. | 15.4 | 27.9 | 33.9 | 19.6 | 3.2 |
| V9. Okulda kullanacağım dosyaları satın alırken plastik olanlarını tercih ederim. | 4.3 | 10.7 | 38.6 | 4.0 | 6.4 |
| V10. Ailem veya ben, alışveriş paketlerini defalarca kullanırız. | 22.1 | 51.1 | 14.6 | 6.8 | 5.4 |
| V11. Ben veya ailem kullanılmış eski eşyalarımızı veya eski kitapları ihtiyacı olanlara veya bunları toplayan kurum veya kuruluşlara veriyoruz. | 38.9 | 45.4 | 10.4 | 3.6 | 1.8 |

| | | | | | |
|---|------|------|------|------|------|
| V12. Kalorifer açık iken kapı ve pencereyi açık tutmam. | 51.1 | 41.1 | 3.2 | 2.1 | 2.5 |
| V13. Evde veya çalıştığım kurumda enerji tasarrufu yapma konusunda çok titiz davranırız. örneğin; boş yere elektrik lambasının yanmasını, gereksiz yere radyo ve televizyonun açık durmasını, kalorifer çalışırken kapı ve pencerenin açık kalmasını istemeyiz. | 51.1 | 43.2 | 5.0 | 0.07 | 0.00 |
| V14. Arkadaşlar ile çevre kirliliği üzerine sohbetler yaparız. | 17.9 | 45.4 | 31.4 | 4.6 | 0.7 |
| V15. Yeterli param olduğunda eski model cep telefonumun ve bilgisayarımın yerine yenisini alırım.bulunmak isterim. | 6.4 | 8.6 | 30.7 | 43.2 | 11.1 |
| V16. Alışverişe giderken sepet, file yada uzun süreli kullanılabilen pazar çantası taşıyor musunuz? | 7.5 | 19.6 | 28.6 | 29.3 | 15.0 |
| V17. Çeşmede işim bittikten sonra çeşmenin iyice kapanıp kapanmadığını kontrol ederim. | 72.5 | 24.3 | 1.8 | 1.4 | 0.00 |
| V18. Işığın, radyonun veya televizyonun gereksiz yere açık kalmamasını çok dikkat ederim. | 60.0 | 35.7 | 2.9 | 1.4 | 0.00 |
| V19. Çevrenin korunmasına yönelik konferans veya herhangi bir toplantıya hangi sıklıkla katıldınız? | 6.1 | 20.7 | 54.6 | 14.3 | 4.3 |
| V20. Çevre kirliliğinin önlenmesi için bir gazeteye veya gazeteciye,politikacıya veya yetkili herhangi birisine mektup yazdınız mı? | 1.8 | 6.4 | 11.4 | 28.9 | 51.4 |

V1. İçeceklerimizi satın alırken genelde metal kutuda veya depozitosuz şişelerde olanlarını tercih ederiz.

V1 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %5.7'si tamamen katılıyorum, %13.6'sı katılıyorum, %28.2'si biraz katılıyorum, %37.5'i katılmıyorum ve %15.0'i hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 33). Verilerden hareketle öğretmenlerin içeceklerini satın alırken genelde metal ya da depozitosuz şişelerde

olmalarını tercih etmedikleri anlaşılmaktadır. Bu sonuç öğretmenlerin içeceklerini alırken geri dönüştürülebilir ambalajlarda almaya özen gösterdikleri şeklinde yorumlanabilir.

V2. Bulaşık ve çamaşır deterjanlarını satın alırken çevreye zararlı olup olmadıklarına dikkat ederiz.

V2 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %21.1'i tamamen katılıyorum, %38.6'sı katılıyorum, %32.1'i biraz katılıyorum, %6.1'i katılmıyorum ve %2.1'i hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 33). Verilerden hareketle öğretmenlerin çoğunluğunun bulaşık ve çamaşır deterjanlarını alırken çevreye zararlı olup olmadıklarına dikkat ettikleri görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin çevreye zararlı olabilecek maddeleri kullanmamaya özen gösterdikleri şeklinde yorumlanabilir.

V3. Evimizde kullanılmayan kağıtları ayırır ve toplanan yere haber verir veya iletiriz.

V3 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %13.6'sı tamamen katılıyorum, %36.8'i katılıyorum, %29.6'sı biraz katılıyorum, %16.4'ü katılmıyorum ve %3.6'sı hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 33). Veriler sonucunda öğretmenlerin çoğunluğunun evlerinde bulunan kullanılmayan kağıtları ayırdıkları ve toplanan yerlere haber verdikleri ve ya ilettikleri görülmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin kağıtların geri dönüşümüne önem verdikleri ve geri dönüşümü davranışlarına yansıttıkları şeklinde yorumlanabilir.

V4. Arkadaş grubumdakilerin hemen hepsi kağıt kutudaki içecekleri tercih ederler.

V4 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %1.1'i tamamen katılıyorum, %12.1'i katılıyorum, %50.7'si biraz katılıyorum, %28.9'u katılmıyorum ve %7.1'i hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 33). Verilerden hareketle öğretmenlerin arkadaşlarının çoğunluğunun kutu içecekleri tercih ettikleri görülmektedir.

V5. Metal kutudaki içecekleri tercih ederim.

V5 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %5.0'i tamamen katılıyorum, %25.4'ü katılıyorum, %36.4'ü biraz katılıyorum, %28.6'sı katılmıyorum ve %4.6'sı hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 33). Verilerden yola çıkılarak öğretmenlerin çoğunluğunun metal kutudaki içecekleri tercih ettikleri görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin doğada uzun sürede çözünebilen malzemeleri kullanmamaya dikkat etmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

V6. Satın aldığım defterlerin ve dosya kağıtlarının geri dönüşümlü kağıtlardan olmasına dikkat ederim.

V6 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %14.3'ü tamamen katılıyorum, %28.9'u katılıyorum, %32.1'i biraz katılıyorum, %21.8'i katılmıyorum ve %2.9'u hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 33). Verilerden hareketle öğretmenlerin satın aldıkları defter ve dosya kağıtlarının geri dönüşümlü kağıtlardan olmasına dikkat ettikleri görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin geri dönüşüme önem verdiklerini ve geri dönüşümü davranışlarına yansıttıkları görülmektedir.

V7. Kullanılmış pilleri normal çöp bidonlarına atarım.

V7 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %16.8'i tamamen katılıyorum, %22.5'i katılıyorum, %34.3'ü biraz katılıyorum, %19.6'sı katılmıyorum ve %6.8'i hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 33). Sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin kullanılmış pilleri normal çöp bidonlarına atmadıkları, atık piller için ayrılan çöplere attıkları görülmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin doğaya zararlı olan pillerin kontrolsüz olarak doğaya bırakılmamasına dikkat ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

V8. Kullanılmış şişeleri şişe kumbaralarına atarım.

V8 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %15.4'ü tamamen katılıyorum, %27.9'u katılıyorum, %33.9'u biraz katılıyorum, %19.6'sı katılmıyorum ve %3.2'si hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 33). Veriler sonucunda öğretmenlerin çoğunluğunun kullanılmış şişeleri şişe kumbaralarına atmaya özen gösterdikleri anlaşılmaktadır. Bu durum öğretmenlerin cam atıkların geri dönüşümüne özen gösterdiklerini ve bunu davranışlarına yansıttıkları görülmektedir.

V9. Okulda kullanacağım dosyaları satın alırken plastik olanlarını tercih ederim.

V9 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %4.3'ü tamamen katılıyorum, %10.7'si katılıyorum, %38.6'sı biraz katılıyorum, %40.0'ü katılmıyorum ve %6.4'ü hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 33). Verilerin sonucunda öğretmenlerin bir kısmının az bir farkla da olsa kullanacakları dosyaları satın alırken plastik olanları tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

V10. Ailem veya ben, alışveriş paketlerini defalarca kullanırız.

V10 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %22.1'i tamamen katılıyorum, %51.1'i katılıyorum, %14.6'sı biraz katılıyorum, %6.8'i katılmıyorum ve %5.4'ü

hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 33). Veriler sonucunda öğretmenlerin ve onların ailelerinin büyük çoğunluğunun alışveriş paketlerini defalarca kullandıkları anlaşılmaktadır. Bu sonuç öğretmenlerin doğada çözünmesi uzun zaman alan alışveriş paketlerini kullanırken dikkatli oldukları ve bu konudaki davranışlara önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

V11. Ben veya ailem kullanılmış eski eşyalarımızı veya eski kitapları ihtiyacı olanlara veya bunları toplayan kurum veya kuruluşlara veriyoruz.

V11 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %38.9'u tamamen katılıyorum, %45.4'ü katılıyorum, %10.4'ü biraz katılıyorum, %3.6'sı katılmıyorum ve %1.8'i hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 33). Sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin veya ailelerinin büyük çoğunluğunun, kullanılmış eşyalarını veya eski kitaplarını ihtiyacı olanlara ya da bu eşyaları toplayan kurum veya kuruluşlara verdikleri görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin ve ailelerinin eşyalarının ve kitaplarının kullanımına ve geri dönüşümüne önem verdiklerini göstermektedir.

V12. Kalorifer açık iken kapı ve pencereyi açık tutmam.

V12 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %51.1'i tamamen katılıyorum, %41.1'i katılıyorum, %3.2'si biraz katılıyorum, %2.1'i katılmıyorum ve %2.5'i hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 33). Elde edilen verilerden hareketle öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kalorifer açıkken kapıları veya pencereleri açık tutmadıkları anlaşılmaktadır. Bu sonuç öğretmenlerin ısı ve enerji tasarrufuna önem verdiklerini ve bu durumu davranışlarına yansıttıklarını göstermektedir.

V13. Evde veya çalıştığım kurumda enerji tasarrufu yapma konusunda çok titiz davranırız. örneğin; boş yere elektrik lambasının yanmasını, gereksiz yere radyo ve televizyonun açık durmasını, kalorifer çalışırken kapı ve pencerenin açık kalmasını istemeyiz.

V13 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %51.1'i tamamen katılıyorum, %43.2'si katılıyorum, %5.0'i biraz katılıyorum, %0.07'si katılmıyorum ve %0.00'i hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 33). Verilerden hareketle öğretmenlerin büyük çoğunluğunun evde veya çalıştıkları kurumlarda enerji tasarrufu yapma konusunda titiz davrandıkları anlaşılmaktadır.

V14. Arkadaşlar ile çevre kirliliği üzerine sohbetler yaparız.

V14 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %17.9'u tamamen katılıyorum, %45.4'ü katılıyorum, %31.4'ü biraz katılıyorum %4.6'sı katılmıyorum ve %0.7'si hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 33). Verilerden elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin çoğunluğunun arkadaşları ile çevre kirliliği üzerine sohbetler ettikleri anlaşılmaktadır. Bu durum öğretmenlerin güncel bir sorun olan çevre kirliliğinin bilincinde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

V15. Yeterli param olduğunda eski model cep telefonumun ve bilgisayarımın yerine yenisini alırım.

V15 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %6.4'ü tamamen katılıyorum, %8.6'sı katılıyorum, %30.7'si biraz katılıyorum, %43.2'si katılmıyorum ve %11.1'i hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 33). Verilerden hareketle öğretmenlerin büyük çoğunluğu yeterli paraları olduğunda eski model cep telefonu ve bilgisayarlarının yerine yenisini almayacaklarını belirtmişlerdir. Bu sonuç öğretmenlerin gereksiz tüketimden uzak durmaya çalıştıklarını şeklinde yorumlanabilir.

V16. Alışverişe giderken sepet, file yada uzun süreli kullanılabilen pazar çantası taşıyor musunuz?

V16 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %7.5'i tamamen katılıyorum, %19.6'sı katılıyorum, %28.6'sı biraz katılıyorum, %29.3'ü katılmıyorum ve %15.0'i hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 33). Veriler sonucunda öğretmenlerin kısmi bir çoğunluğun az bir farkla alışverişe giderken sepet, file ya da uzun süreli kullanılabilen pazar çantası taşımadıkları görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin doğada uzun sürede çözünen naylon poşetleri kullanmamaya özen göstermedikleri şeklinde yorumlanabilir.

V17. Çeşmede işim bittikten sonra çeşmenin iyice kapanıp kapanmadığını kontrol ederim.

V17 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %72.5'i tamamen katılıyorum, %24.3'ü katılıyorum, %1.8'i biraz katılıyorum, %1.4'ü katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 33). Sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun çeşmede işleri bittikten sonra çeşmenin iyice kapanıp kapanmadığını kontrol ettikleri anlaşılmaktadır. Bu durum öğretmenlerin suyun boşa harcanmasını ve gereksiz kullanılmasını önlemeye çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir.

V18. Işığın, radyonun veya televizyonun gereksiz yere açık kalmamasına çok dikkat ederim.

V18 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %60.0'ı tamamen katılıyorum, %35.7'si katılıyorum, %2.9'u biraz katılıyorum, %1.4'ü katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 33). Verilerden hareketle öğretmenlerin çoğunluğunun ışığın, radyonun ve televizyonun gereksiz yere açık kalmamasına dikkat ettikleri görülmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin elektriğin gereksiz kullanılmamasına dikkat ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

V19. Çevrenin korunmasına yönelik konferans veya herhangi bir toplantıya sıklıkla katılırım.

V19 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %6.1'i tamamen katılıyorum, %20.7'si katılıyorum, %54.6'sı biraz katılıyorum, %14.3'ü katılmıyorum ve %4.3'ü hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 33). Verilere bakıldığında öğretmenlerin çevrenin korunmasına yönelik konferans ve toplantılara katılmaya özen gösterdikleri anlaşılmaktadır. Bu durum öğretmenlerin çevrenin korunmasına önem verdikleri ve bu konuda neler yapabileceklerini öğrenebilmek için daha fazla bilgi edinme çabası içinde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

V20. Çevre kirliliğinin önlenmesi için bir gazeteye veya gazeteciye, politikacıya veya yetkili herhangi birisine mektup yazarım.

V20 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %1.8'i tamamen katılıyorum, %6.4'ü katılıyorum, %11.4'ü biraz katılıyorum, %28.9'u katılmıyorum ve %51.4'ü hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 33). Elde edilen verilerin sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin çoğunluğunun çevre kirliliğinin önlenmesi için bir gazete veya gazeteciye, politikacıya ya da yetkili herhangi birisine mektup yazmadıkları ve bu konuya olan duyarlılıklarının davranışlarına yansımadağı görülmektedir.

4.1.2.c. Bilgi Alt Boyutu

Tablo 4: Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Cevaplarının Yüzde Değerleri

| BİLGİ | Tamamen Katılıyorum | Katılıyorum | Çok Az Katılıyorum | Katılmıyorum | Hayır Hiç Katılmıyorum |
|--|---------------------|-------------|--------------------|--------------|------------------------|
| W1. Gürültü insanlarda sadece sinirliliğe sebep olur, hastalık yapmaz. | 23.6 | 36.4 | 22.5 | 13.9 | 3.6 |
| W2. Bir çok nehir ve denizlerimiz besin maddesi azaldığı için hasta, bozulmuş durumdadır. | 29.3 | 53.9 | 13.2 | 3.2 | 0.4 |
| W3. Küvette yıkanma yerine duş ile yıkanma çevreye daha az zarar verir. | 2.1 | 6.8 | 21.4 | 44.3 | 25.4 |
| W4. Karbondioksit gazı Ozon tabakasının delinmesinden sorumlu tek gazdır. | 16.1 | 40.7 | 23.9 | 17.9 | 1.4 |
| W5. Eksoz gazı ağaçlara zarar verir fakat insanlara bir zarar vermez. | 65.7 | 25.7 | 2.9 | 3.6 | 2.1 |
| W6. Elektrik enerjisi elde etmek için çevreye zararlı olan termik ve nükleer santrallerin dışında güneş ve rüzgar gibi alternatif enerji kaynakları da vardır. | 58.6 | 35.0 | 4.3 | 0.7 | 1.4 |
| W7. Kaloriferin daha az yakıt harcaması için pencereyi uzun süre az açık tutma yerine kısa süreli tamamen açık tutmak daha iyidir. | 26.8 | 44.6 | 19.6 | 4.6 | 4.3 |
| W8. Recycling, bazı atıkların geri dönüşümü demektir. | 16.8 | 37.9 | 28.2 | 10.7 | 6.4 |
| W9. İçeceklerimizi bir defa kullanılıp atılan kutularda almak yerine depozitolu şişelerde almak çevreyi koruma açısından daha çok yararlıdır. | 39.3 | 52.5 | 5.7 | 1.1 | 1.4 |
| W10. Kağıt alırken geri dönüşümlü olanlarını almak çevrenin korunması açısından çok önemlidir. | 57.1 | 39.6 | 2.9 | 0.4 | 0.00 |
| W11. Kompost, mutfak çöpleri gibi organik çöplerin gübre yapılmasıdır. | 15.0 | 44.6 | 29.3 | 6.4 | 4.6 |
| W12. Bir ürünün üzerinde o ürünün çevre dostu olup olmadığını tanıtan işaret bulunur. | 40.7 | 46.8 | 11.8 | 0.4 | 0.4 |

| | | | | | |
|--|------|------|------|------|------|
| W13. Dünya yüzeyinde bazı bölgelerin zamanla su altında kalacak olmasının nedeni olarak ozon tabakasının delinmesi gösterilmektedir. | 0.7 | 3.2 | 17.1 | 55.4 | 23.6 |
| W14. Çöpler cam, plastik, kağıt, özel çöpler ve diğer çöpler olmak üzere ayrı ayrı toplanmalıdır. | 58.9 | 36.8 | 3.6 | 0.7 | 0.00 |
| W15. Kırık aynaları, şişe parçalarını, depozitolu şişeleri cam kumbaralarına atmak gerekir. | 56.1 | 38.9 | 4.3 | 0.00 | 0.7 |
| W16. Evlerinizde ve okulunuzda bulunan kaloriferlerin önünde mobilya veya elbise dolabı gibi eşyaların bulunması enerji israfına yol açar. | 57.5 | 34.6 | 6.4 | 0.4 | 1.1 |
| W17. Okul bahçelerinin, yaya yollarının ve parkların beton veya asfalt ile kaplı olması gerekir. | 7.5 | 16.4 | 29.3 | 33.2 | 13.6 |
| W18. Çevreye verilen zararlardan birini önlemek için kışın buz çözücü olarak tuz yerine küçük taşcıklar, kül vb. maddeler kullanılmalıdır. | 22.5 | 37.5 | 26.4 | 10.4 | 3.2 |
| W19. Yazın, bahçelerin en uygun sulama zamanı sıcaklığın en yüksek olduğu öğle vaktidir. | 43.2 | 30.7 | 11.1 | 11.8 | 3.2 |
| W20. Doğanın korunması açısından okulumuz bahçesindeki veya parklardaki masa ve bankların ağaçtan olması gereklidir | 14.6 | 24.3 | 22.5 | 20.7 | 17.9 |
| W21. Aşağıdakilerden hangisi tabiatı korumaya yönelik bir çalışmadır. | | | | | |
| Kuşlar için kuş yuvaları asma. | 53.6 | 38.6 | 4.3 | 2.9 | 0.7 |
| Çimenleri çok güzel bir biçimde biçmek. | 23.2 | 40.4 | 24.6 | 4.6 | 7.1 |
| Bahçede bulunan bir kirpiye bir kap süt vermek. | 35.4 | 37.1 | 21.1 | 4.3 | 2.1 |
| Yabani otları söküp yerine lale dikmek. | 19.6 | 26.1 | 27.9 | 21.8 | 4.6 |

W1. Gürültü insanlarda sadece sinirliliğe sebep olur, hastalık yapmaz.

W1 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %23.6'sı tamamen katılıyorum, %36.4'ü katılıyorum, %22.5'i biraz katılıyorum, %13.9'u katılmıyorum ve %3.6'sı hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 34). Verilerden elde edilen sonuçlara bakıldığında, öğretmenlerin çoğunluğunun, gürültünün insanlarda sadece

sinirliliğe sebep olduğunu ve hastalık yapmadığını düşündüklerini, yani gürültü kirliliği noktasında bilgi eksikliklerinin olduğu sonucuna varılabilir.

W2. Bir çok nehir ve denizlerimiz besin maddesi azaldığı için bozulmuş durumdadır.

W2 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %29.3'ü tamamen katılıyorum, %53.9'u katılıyorum, %13.2'si biraz katılıyorum, %3.2'si katılmıyorum ve %0.4'ü hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 34). Verilerden hareketle öğretmenlerin çoğunluğunun nehirlerimizin ve denizlerimizin besin maddesi azaldığı için hasta ve bozulmuş durumda olduklarına dair bilgi sahibi oldukları görülmektedir.

W3. Küvette yıkanma yerine duş ile yıkanma çevreye daha az zarar verir.

W3 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %2.1'i tamamen katılıyorum, %6.8'i katılıyorum, %21.4'ü biraz katılıyorum, %44.3'ü katılmıyorum ve %25.4'ü hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 34). Sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin çoğunluğunun küvette yıkanma yerine duş ile yıkanmanın çevreye daha az zarar vereceğine katılmadıkları ve suyun kullanımıyla ilgili davranış eksikliklerinin olduğu görülmektedir.

W4. Karbondioksit gazı Ozon tabakasının delinmesinden sorumlu tek gazdır.

W4 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %16.1'i tamamen katılıyorum, %40.7'si katılıyorum, %23.9'u biraz katılıyorum, %17.9'u katılmıyorum ve %1.4'ü hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 34). Verilerden hareketle öğretmenlerin karbondioksit gazının ozon tabakasının delinmesinde sorumlu tek gaz olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin bu konuda bilgi eksiklerinin olduğu şeklinde yorumlanabilir.

W5. Egzoz gazı ağaçlara zarar verir fakat insanlara bir zarar vermez.

W5 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %65.7'si tamamen katılıyorum, %25.7'si katılıyorum, %2.9'u biraz katılıyorum, %3.6'sı katılmıyorum ve %2.1'i hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 34). Verilerden hareketle öğretmenlerin çoğunluğunun egzoz gazının ağaçlara zarar vermesine rağmen insanlara bir zarar vermediğini düşündükleri görülmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin bu konuda bilgi eksiklerinin olduğu şeklinde yorumlanabilir.

W6. Elektrik enerjisi elde etmek için çevreye zararlı olan termik ve nükleer santrallerin dışında güneş ve rüzgar gibi alternatif enerji kaynakları da vardır.

W6 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %58.6'sı tamamen katılıyorum, %35.0'i katılıyorum, %4.3'ü biraz katılıyorum, %0.7'si katılmıyorum ve %1.4'ü hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 34). Sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun elektrik enerjisi elde etmek için çevreye zararlı olan termik ve nükleer santrallerin dışında güneş ve rüzgar gibi alternatif enerji kaynaklarından da haberdar oldukları görülmektedir.

W7. Kaloriferin daha az yakıt harcaması için pencereyi uzun süre az açık tutma yerine kısa süreli tamamen açık tutmak daha iyidir.

W7 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %26.8'i tamamen katılıyorum, %44.6'sı katılıyorum, %19.6'sı biraz katılıyorum, %4.6'sı katılmıyorum ve %4.3'ü hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 34). Elde edilen verilerden yola çıkılarak öğretmenlerin kaloriferlerin daha az yakıt harcamaları için pencereleri uzun süre az açık tutmak yerine kısa süreli tamamen açık tutmanın daha iyi olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin enerji tasarrufu konusunda bilgi sahibi oldukları şeklinde yorumlanabilir.

W8. Recycling, bazı atıkların geri dönüşümü demektir.

W8 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %16.8'i tamamen katılıyorum, %37.9'u katılıyorum, %28.2'si biraz katılıyorum, %10.7'si katılmıyorum ve %6.4'ü hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 34). Verilerden hareketle öğretmenlerin çoğunluğunun Recycling'in bazı atıkların geri dönüşümü demek olduğuna dair bilgi sahibi oldukları sonucuna ulaşılabilir.

W9. İçeceklerimizi bir defa kullanılıp atılan kutularda almak yerine depozitolu şişelerde almak çevreyi koruma açısından daha çok yararlıdır.

W9 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %39.3'ü tamamen katılıyorum, %52.5'i katılıyorum, %5.7'si biraz katılıyorum, %1.1'i katılmıyorum ve %1.4'ü hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 34). Verilerden hareketle öğretmenlerin içeceklerimizi tek seferlik kullanılan kutularda almak yerine depozitolu şişelerde almanın, çevreyi koruma açısından daha yararlı olduğuna dair bilgi sahibi oldukları görülmektedir.

W10. Kağıt alırken geri dönüşümlü olanlarını almak çevrenin korunması açısından çok önemlidir.

W10 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %57.1'i tamamen katılıyorum, %39.6'sı katılıyorum, %2.9'u biraz katılıyorum, %0.4'ü katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 34). Elde edilen sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin çoğunluğunun kağıt alırken geri dönüşümlü olanlarını almanın çevrenin korunması açısından önemli olduğu hakkında bilgi sahibi oldukları görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin geri dönüştürülebilen malzemeleri kullanmaya özen verdikleri şeklinde de yorumlanabilir.

W11. Kompost, mutfak çöpleri gibi organik çöplerin gübre yapılmasıdır.

W11 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %15.0'i tamamen katılıyorum, %44.6'sı katılıyorum, %29.3'ü biraz katılıyorum, %6.4'ü katılmıyorum ve %4.6'sı hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 34). Sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin çoğunluğunun kompost uygulamasının mutfak çöpleri gibi organik çöplerin gübre yapılması olduğuna dair bilgi sahibi oldukları görülmektedir.

W12. Bir ürünün üzerinde o ürünün çevre dostu olup olmadığını tanıtan işaret bulunur.

W12 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %40.7'si tamamen katılıyorum, %46.8'i katılıyorum, %11.8'i biraz katılıyorum, %0.4'ü katılmıyorum ve %0.4'ü hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 34). Verilerden hareketle öğretmenlerin çoğunluğunun bir ürünün üzerinde, o ürünün çevre dostu olup olmadığını tanıtan işaretlerin bulunduğu dair bilgi sahibi oldukları görülmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin ürünleri satın alırken ürünlerin çevre dostu olup olmadıklarına dikkat ederek satın aldıkları şeklinde de yorumlanabilir.

W13. Dünya yüzeyinde bazı bölgelerin zamanla su altında kalacak olmasının nedeni olarak ozon tabakasının delinmesi gösterilmektedir.

W13 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %0.7'si tamamen katılıyorum, %3.2'si katılıyorum, %17.1'i biraz katılıyorum, %55.4'ü katılmıyorum ve %23.6'sı hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 34). Sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin çoğunluğunun dünya yüzeyinde bazı bölgelerin zamanla su altında kalacak olmasının nedeninin ozon tabakasının delinmesi olduğunu bildikleri ve öğretmenlerin küresel ısınma konusunda bilgi sahibi oldukları düşünülebilir.

W14. Çöpler cam, plastik, kağıt, özel çöpler ve diğer çöpler olmak üzere ayrı ayrı toplanmalıdır.

W14 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %58.9'u tamamen katılıyorum, %36.8'i katılıyorum, %3.6'sı biraz katılıyorum, %0.7'si katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 34). Sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun çöplerin, cam, plastik, kağıt, özel çöpler ve diğer çöpler olarak ayrı ayrı toplanması gerektiğini bildikleri görülmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin geri dönüşüme önem verdiklerini de göstermektedir.

W15. Kırık aynaları, şişe parçalarını, depozitolu şişeleri cam kumbaralarına atmak gerekir.

W15 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %56.1'i tamamen katılıyorum, %38.9'u katılıyorum, %4.3'ü biraz katılıyorum ve %0.7'si hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 34). Elde edilen sonuçlar öğretmenlerin çoğunluğunun kırık aynaları ve şişe parçalarını depozitolu cam kumbaralarına atmak gerektiğini bildikleri şeklinde yorumlanabilir.

W16. Evlerinizde ve okulunuzda bulunan kaloriferlerin önünde mobilya veya elbise dolabı gibi eşyaların bulunması enerji israfına yol açar.

W16 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %57.5'i tamamen katılıyorum, %34.6'sı katılıyorum, %6.4'ü biraz katılıyorum, %0.4'ü katılmıyorum ve %1.1'i hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 34). Elde edilen sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun evlerinde ve okullarında bulunan kaloriferlerin önlerine mobilya veya elbise dolabı gibi eşyaların bulunmasının enerjinin boşa harcanmasına yol açtığını bildikleri görülmektedir.

W17. Okul bahçelerinin, yaya yollarının ve parkların beton veya asfalt ile kaplı olması gerekir.

W17 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %7.5'i tamamen katılıyorum, %16.4'ü katılıyorum, %29.3'ü biraz katılıyorum, %33.2'si katılmıyorum ve %13.6'sı hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 34). Sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin bir kısmının az bir farkla okul bahçelerinin, yaya yollarının ve parkların beton veya asfalt ile kaplı olması gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin doğanın korunması noktasında bilgi eksikliklerinin olduğu şeklinde yorumlanabilir.

W18. Çevreye verilen zararlardan birini önlemek için kışın buz çözücü olarak tuz yerine küçük taşçıklar, kül vb. maddeler kullanılmalıdır.

W18 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %22.5'i tamamen katılıyorum, %37.5'i katılıyorum, %26.4'ü biraz katılıyorum, %10.4'ü katılmıyorum ve %3.2'si hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 34). Verilere bakıldığında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun çevreye verilen zararlardan birini önlemek için kışın buz çözücü olarak tuz yerine küçük taşçıklar, kül vb. maddeler kullanılması gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin çevreye verilen zararları azaltmak için gerekli olan önlemler hakkında bilgi sahibi oldukları şeklinde de yorumlanabilir.

W19. Yazın, bahçelerin en uygun sulama zamanı sıcaklığın en yüksek olduğu öğle vaktidir.

W19 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %43.2'si tamamen katılıyorum, %30.7'si katılıyorum, %11.1'i biraz katılıyorum, %11.8'i katılmıyorum ve %3.2'si hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 34). Verilerden hareketle öğretmenlerin çoğunluğunun yazın, bahçelerin en uygun sulama zamanı sıcaklığın en yüksek olduğu öğle vakti olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin bu konu hakkında yeterli bilgi sahibi olmadıklarını göstermektedir.

W20. Doğanın korunması açısından okulumuz bahçesindeki veya parklardaki masa ve bankların ağaçtan olması gereklidir.

W20 sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %14.6'sı tamamen katılıyorum, %24.3'ü katılıyorum, %22.5'i biraz katılıyorum, %20.7'si katılmıyorum ve %17.9'u hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 34). Sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin bir kısmının az bir farkla doğanın korunması açısından okulumuz bahçesindeki veya parklardaki masa ve bankların ağaçtan olması gerektiğini düşündükleri anlaşılmaktadır. Bu sonuç öğretmenlerin bu konu hakkında yeterli bilgi sahibi olmadıklarını göstermektedir.

W21. Aşağıdakilerden hangisi tabiatı korumaya yönelik bir çalışmadır?

W21a. Kuşlar için kuş yuvaları asma.

W21a sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %53.6'sı tamamen katılıyorum, %38.6'sı katılıyorum, %4.3'ü biraz katılıyorum, %2.9'u katılmıyorum ve %0.7'si hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 34). Verilere bakıldığında

öğretmenlerin kuşlar için kuş yuvaları asmanın tabiatı korumaya yönelik bir çalışma olduğunu bildikleri görülmektedir.

W21b. Çimenleri çok güzel bir biçimde biçmek.

W21b sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %23.2'si tamamen katılıyorum, %40.4'ü katılıyorum, %24.6'sı biraz katılıyorum, %4.6'sı katılmıyorum ve %7.1'i hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 34). Sonuçlardan yola çıkılarak öğretmenlerin çoğunluğunun çimenlerin çok güzel bir biçimde biçilmesinin tabiatı korumaya yönelik bir çalışma olduğuna dair bilgi sahibi oldukları görülmektedir.

W21c. Bahçede bulunan bir kirpiye bir kap süt vermek.

W21c sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %35.4'ü tamamen katılıyorum, %37.1'i katılıyorum, %21.1'i biraz katılıyorum, %4.3'ü katılmıyorum ve %2.1'i hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 34). Verilere bakıldığında öğretmenlerin çoğunluğunun bahçede buldukları bir kirpiye bir kap süt vermelerinin tabiatı korumaya yönelik bir çalışma olduğunu bildikleri anlaşılmaktadır.

W21d. Yabani otları söküp yerine lale dikmek.

W21d sorusuna ankete katılan 280 sınıf öğretmeninden, %19.6'sı tamamen katılıyorum, %26.1'i katılıyorum, %27.9'u biraz katılıyorum, %21.8'i katılmıyorum ve %4.6'sı hayır hiç katılmıyorum cevabını vermiştir (Tablo 34).Verilerden hareketle öğretmenlerin çoğunluğunun yabani onları söküp yerine lale dikilmesinin tabiatı korumaya yönelik bir çalışma olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin konu hakkında bilgi sahibi olmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

4.2. Çevre Bilinci Anketi Puanlarının Alt Problemlere Göre Analizi

4.2.1. Alt Problem 1: İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci ve bu okullardaki çevre eğitimi cinsiyetlerine göre değişmekte midir?

Tablo 5: Cinsiyet Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

| | <i>f</i> | % |
|-------|----------|-------|
| Bayan | 169 | 60,4 |
| Erkek | 111 | 39,6 |
| Total | 280 | 100,0 |

4.2.1.a. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Analizleri

Tablo 6: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

| Cinsiyet | N | X | S | sd | t | p |
|----------|-----|------|------|-----|------|------|
| Bayan | 169 | 2,35 | 0,19 | 278 | ,040 | ,968 |
| Erkek | 111 | 2,34 | 0,23 | | | |

Tablo 6'da görüldüğü gibi çevre bilinci anketi toplam puanlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, $t(278)=0,40$, $p>.05$. Bayan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi toplam puanlar ortalamasının ($X=2,35$), erkek sınıf öğretmenlerinin toplam puanlarının ortalamasından ($X=2,34$) fazla olduğu görülmektedir.

4.2.1.b. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Analizleri

Tablo 7: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

| Cinsiyet | N | X | S | sd | t | p |
|----------|-----|------|------|-----|------|------|
| Bayan | 169 | 2,40 | 0,28 | 278 | 1,73 | ,084 |
| Erkek | 111 | 2,33 | 0,29 | | | |

Tablo 7’de görüldüğü gibi bilgi alt boyutu toplam puanlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir, $t(278)=1,73$, $p<.05$. Bayan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi bilgi alt boyutu toplam puanlar ortalamasının ($X=2,40$), erkek sınıf öğretmenlerin bilgi alt boyutu toplam puanlarının ortalamasından ($X=2,33$) fazla olduğu görülmektedir.

4.2.1.c. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Analizleri

Tablo 8: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

| Cinsiyet | N | X | S | sd | t | p |
|----------|-----|------|------|-----|-------|------|
| Bayan | 169 | 2,08 | 0,26 | 278 | -1,25 | ,211 |
| Erkek | 111 | 2,13 | 0,29 | | | |

Tablo 8’de Tabloda görüldüğü gibi tutum alt boyutu toplam puanlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, $t(278)=-1,25$, $p>.05$. Erkek sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi tutum alt boyutu toplam puanlar ortalamasının

($X=2,13$), bayan sınıf öğretmenlerin tutum alt boyutu toplam puanlarının ortalamasından ($X=2,08$) fazla olduğu görülmektedir.

4.2.1.d. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Analizleri

Tablo 9: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

| Cinsiyet | N | X | S | sd | t | p |
|----------|-----|------|------|-----|-------|------|
| Bayan | 169 | 2,46 | 0,26 | 278 | -1,06 | ,290 |
| Erkek | 111 | 2,50 | 0,34 | | | |

Tablo 9'da görüldüğü gibi davranış alt boyutu toplam puanlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, $t(278)=-1.06$, $p>.05$. Erkek sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi davranış alt boyutu toplam puanlar ortalamasının ($X=2,50$), bayan sınıf öğretmenlerin davranış alt boyutu toplam puanlarının ortalamasından ($X=2,46$) fazla olduğu görülmektedir.

4.2.2. Alt Problem 2: İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci ve bu okullardaki çevre eğitimi yaşlarına göre değişmekte midir?

Tablo 10: Yaş Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

| | f | % |
|-------|-----|-------|
| 20-24 | 125 | 44,6 |
| 25-29 | 134 | 47,9 |
| 29- | 21 | 7,5 |
| Total | 280 | 100,0 |

4.2.2.a. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Yaşa Göre Kruskal-Wallis Testi Analizleri

Tablo 11: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Yaşa Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

| Yaş | n | Sıra Ort. | sd | χ^2 | p |
|-------|-----|-----------|----|----------|------|
| 20-24 | 125 | 131,74 | 2 | 7,81 | ,020 |
| 25-29 | 134 | 141,71 | | | |
| 29- | 18 | 184,90 | | | |
| Total | 280 | | | | |

Tablo 11'de görüldüğü gibi çevre bilinci anketi toplam puanlarının yaşa göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir, χ^2 (sd=2, n=280) =7.81, $p<.05$. Yaşı 29- olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi toplam puanlar ortalamasının ($X=184,90$), yaşı 20-24 ($X=131,74$), yaşı 25-29 ($X=141,71$), olan sınıf öğretmenlerinin toplam puanlarının ortalamasından fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 12: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Yaşa Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları (20-24 ve 29- yaş)

| Yaş | n | Sıra Ort. | Sıra Top. | U | p |
|-------|-----|-----------|-----------|--------|------|
| 20-24 | 125 | 69,56 | 8694,50 | 819,50 | ,006 |
| 29- | 21 | 96,98 | 2036,50 | | |

Tablo 12'de görüldüğü gibi çevre bilinci anketi toplam puanlarının yaşa göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U Testi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir $U=819,50$, $p<.05$. Yaşı 29- olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi toplam puanlar

ortalamasının ($X=96,98$), yaşı 20-24 olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi toplam puanlarının ortalamasından fazla olduğu görülmektedir ($X=69,56$). Bu durum yaşı 29- olan öğretmenlerin lehinedir.

Tablo 13: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Yaşa Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları (25-29 ve 29- yaş)

| Yaş | n | Sıra Ort. | Sıra Top. | U | p |
|-------|-----|-----------|-----------|--------|------|
| 25-29 | 124 | 74,72 | 10012,50 | 967,50 | ,022 |
| 29- | 21 | 98,93 | 2077,50 | | |

Tablo 13'de görüldüğü gibi çevre bilinci anketi toplam puanlarının yaşa göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U Testi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir $U=967,50$, $p<.05$. Yaşı 29- olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi toplam puanlar ortalamasının ($X=98,93$), yaşı 25-29 olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi toplam puanlarının ortalamasından fazla olduğu görülmektedir ($X=74,72$). Bu durum yaşı 29- olan öğretmenlerin lehinedir.

4.2.2.b. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Toplam Puanlarının Yaşa Göre Kruskal-Wallis Testi Analizleri

Tablo 14: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Toplam Puanlarının Yaşa Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

| Yaş | n | Sıra Ort. | sd | χ^2 | p |
|-------|-----|-----------|----|----------|------|
| 20-24 | 125 | 138,22 | 2 | 1,05 | ,591 |
| 25-29 | 134 | 139,94 | | | |
| 29- | 18 | 157,67 | | | |
| Total | 280 | | | | |

Tablo 14'de görüldüğü gibi bilgi alt boyutu toplam puanlarının yaşa göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, χ^2 (sd=2, n=280) =1.05 p>.05. Yaşı 29- olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi bilgi alt boyutu toplam puanlar ortalamasının (X=157,67), yaşı 20-24 (X=138,22), yaşı 25-29 (X=139,94), olan sınıf öğretmenlerinin bilgi alt boyutu toplam puanlarının ortalamasından fazla olduğu görülmektedir.

4.2.2.c. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Yaşa Göre Kruskal-Wallis Testi Analizleri

Tablo 15: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Yaşa Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

| Yaş | n | Sıra Ort. | sd | χ^2 | p |
|-------|-----|-----------|----|----------|------|
| 20-24 | 125 | 137,57 | 2 | 1,62 | ,442 |
| 25-29 | 134 | 139,90 | | | |
| 29- | 18 | 161,79 | | | |
| Total | 280 | | | | |

Tablo 15’de görüldüğü gibi tutum alt boyutu toplam puanlarının yaşa göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, χ^2 (sd=2, n=280) =1.62, $p>.05$. Yaşı 29- olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi tutum alt boyutu toplam puanlar ortalamasının ($X=161,79$), yaşı 20-24 ($X=137,57$), yaşı 25-29 ($X=139,90$), olan sınıf öğretmenlerinin tutum alt boyutu toplam puanlarının ortalamasından fazla olduğu görülmektedir.

4.2.2.d. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Yaşa Göre Kruskal-Wallis Testi Analizleri

Tablo 16: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Yaşa Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

| Yaş | n | Sıra Ort. | sd | χ^2 | p |
|-------|-----|-----------|----|----------|------|
| 20-24 | 125 | 126,89 | 2 | 17,54 | ,000 |
| 25-29 | 134 | 142,89 | | | |
| 29- | 18 | 206,24 | | | |
| Total | 280 | | | | |

Tablo 16'da görüldüğü gibi davranış alt boyutu toplam puanlarının yaşa göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir χ^2 (sd=2, n=280) =17.54, $p<.05$. Yaşı 29- olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi davranış alt boyutu toplam puanlar ortalamasının ($X=206,24$), yaşı 20-24 ($X=126,89$), yaşı 25-29 ($X=142,89$), olan sınıf öğretmenlerinin davranış alt boyutu toplam puanlarının ortalamasından fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 17: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Yaşa Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları (20-24 ve 29-yaş)

| Yaş | n | Sıra Ort. | Sıra Top. | U | p |
|-------|-----|-----------|-----------|--------|------|
| 20-24 | 125 | 67,77 | 8471,00 | 596,00 | ,000 |
| 29- | 21 | 107,62 | 2260,00 | | |

Tablo 17'de görüldüğü gibi çevre bilinci anketi toplam puanlarının davranış alt boyutuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann

Whitney-U Testi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir $U=596,00$, $p<.05$. Yaşı 29- olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi toplam puanlar ortalamasının ($X=107,62$), yaşı 20-24 olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi toplam puanlarının ortalamasından fazla olduğu görülmektedir ($X=67,77$). Bu durum yaşı 29- olan öğretmenlerin lehinedir.

Tablo 18: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Yaşa Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları (25-29 ve 29-yaş)

| Yaş | n | Sıra Ort. | Sıra Top. | U | p |
|-------|-----|-----------|-----------|--------|------|
| 25-29 | 134 | 73,04 | 9788,00 | 743,00 | ,001 |
| 29- | 21 | 109,62 | 2302,00 | | |

Tablo 18'de görüldüğü gibi çevre bilinci anketi toplam puanlarının davranış alt boyutuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U Testi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir $U=743,00$, $p<.05$. Yaşı 29- olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi toplam puanlar ortalamasının ($X=109,62$), yaşı 25-29 olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi toplam puanlarının ortalamasından fazla olduğu görülmektedir ($X=73,04$). Bu durum yaşı 29- olan öğretmenlerin lehinedir.

4.2.3. Alt Problem 3: İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci ve bu okullardaki çevre eğitimi çevre ile ilgili bir kuruluşa üye olma durumlarına göre değişmekte midir?

Tablo 19 : Çevre ile ilgili bir kuruluşa üyelik durumu Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

| | <i>f</i> | % |
|-------|----------|-------|
| Evet | 56 | 20 |
| Hayır | 224 | 80 |
| Total | 280 | 100,0 |

4.2.3.a. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Çevre Kuruluşuna Üyelik Durumlarına Göre Mann-Whitney U - Testi Analizleri

Tablo 20: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Çevre Kuruluşuna Üyelik Durumlarına Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

| Üyelik Durumu | n | Sıra Ort. | Sıra Top. | U | p |
|---------------|-----|-----------|-----------|---------|------|
| Evet | 56 | 143,65 | 8044,50 | 6095,50 | ,745 |
| Hayır | 224 | 139,71 | 31295,50 | | |

Tablo 20’de görüldüğü gibi çevre bilinci anketi toplam puanlarının çevre kuruluşuna üyelik durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Mann-Whitney U-Testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, $U=6095,50$, $p>.05$. Çevre kuruluşuna üye olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi toplam puanlar ortalamasının ($X=143,65$), çevre kuruluşuna üye olmayan öğretmenlerin puanlarının ortalamasından ($X=139,71$) fazla olduğu görülmektedir.

4.2.3.b. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çevre Kuruluşuna Üyelik Durumlarına Göre Mann-Whitney U-Testi Analizleri

Tablo 21: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çevre Kuruluşuna Üyelik Durumlarına Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

| Üyelik Durumu | n | Sıra Ort. | Sıra Top. | U | p |
|---------------|-----|-----------|-----------|---------|------|
| Evet | 56 | 138,28 | 7743,50 | 6147,50 | ,818 |
| Hayır | 224 | 141,06 | 31596,50 | | |

Tablo 21'de görüldüğü gibi bilgi alt boyutu toplam puanlarının çevre kuruluşuna üyelik durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U-Testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, $U=6147,50$, $p>.05$. Çevre kuruluşuna üye olmayan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi bilgi alt boyutu toplam puanlar ortalamasının ($X=141,06$), çevre kuruluşuna üye olan öğretmenlerin bilgi alt boyutu puanlarının ortalamasından ($X=138,28$) fazla olduğu görülmektedir.

4.2.3.c. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çevre Kuruluşuna Üyelik Durumlarına Göre t-Testi Analizleri

Tablo 22: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çevre Kuruluşuna Üyelik Durumlarına Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

| Üyelik Durumu | n | Sıra Ort. | Sıra Top. | U | p |
|---------------|-----|-----------|-----------|---------|------|
| Evet | 56 | 145,96 | 8174,0 | 5966,00 | ,571 |
| Hayır | 224 | 139,13 | 31166,0 | | |

Tablo 22’de görüldüğü gibi tutum alt boyutu toplam puanlarının çevre kuruluşuna üyelik durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U-Testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, $t(278)=.467$, $p>.05$. Çevre kuruluşuna üye olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi tutum alt boyutu toplam puanlar ortalamasının ($X=145,96$), çevre kuruluşuna üye olmayan öğretmenlerin tutum alt boyutu puanlarının ortalamasından ($X=139,13$) fazla olduğu görülmektedir.

4.2.3.d. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çevre Kuruluşuna Üyelik Durumlarına Mann-Whitney U-Testi Analizleri

Tablo 23: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çevre Kuruluşuna Üyelik Durumlarına Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

| Üyelik Durumu | n | Sıra Ort. | Sıra Top. | U | p |
|---------------|-----|-----------|-----------|---------|------|
| Evet | 56 | 148,73 | 8329,0 | 5811,00 | ,394 |
| Hayır | 224 | 138,44 | 31011,0 | | |

Tablo 23’de görüldüğü gibi davranış alt boyutu toplam puanlarının çevre kuruluşuna üyelik durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U-Testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, $U=5811,00$, $p>.05$. Çevre kuruluşuna üye olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi davranış alt boyutu toplam puanlar ortalamasının ($X=148,73$), çevre kuruluşuna üye olmayan öğretmenlerin davranış alt boyutu puanlarının ortalamasından ($X=138,44$) fazla olduğu görülmektedir.

4.2.4. Alt Problem 4: İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci ve bu okullardaki çevre eğitimi görev yaptıkları kurumun devlet okulu veya özel okul olmasına göre değişmekte midir?

Tablo 24: Çalışılan Kurum Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

| Çalışılan Kurum | <i>f</i> | % |
|------------------------|----------|-------|
| Meb Bağlı Devlet Okulu | 269 | 96,1 |
| Meb Bağlı Özel Okul | 11 | 3,9 |
| Total | 280 | 100,0 |

4.2.4.a. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Çalışılan Kurum Türüne Göre Mann-Whitney U-Testi Analizleri

Tablo 25 : Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Çalışılan Kurum Türüne Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

| Çalışılan Kurum | <i>n</i> | Sıra Ort. | Sıra Top. | <i>U</i> | <i>p</i> |
|------------------------|----------|-----------|-----------|----------|----------|
| Meb Bağlı Devlet Okulu | 269 | 140,15 | 37699,50 | 1305,50 | ,875 |
| Meb Bağlı Özel Okul | 11 | 136,05 | 1360,50 | | |

Tablo 25'de görüldüğü gibi çevre bilinci anketi toplam puanlarının çalışılan kurum türüne göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U-Testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, $U=1305,50$, $p>.05$. Meb'e Bağlı Devlet Okuluda çalışan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci

anketi toplam puanlar ortalamasının ($X=140,15$), Meb'e Bağlı Özel Okulda çalışan sınıf öğretmenlerin toplam puanlarının ortalamasından ($X=136,05$) fazla olduğu görülmektedir.

4.2.4.b. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çalışılan Kurum Türüne Göre Mann-Whitney U-Testi Analizleri

Tablo 26 : Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çalışılan Kurum Türüne Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

| Çalışılan Kurum | n | Sıra Ort. | Sıra Top. | U | p |
|------------------------|-----|-----------|-----------|---------|------|
| Meb Bağlı Devlet Okulu | 269 | 139,14 | 37430,0 | 1115,00 | ,358 |
| Meb Bağlı Özel Okul | 11 | 163,00 | 1630,0 | | |

Tablo 26'da görüldüğü gibi bilgi alt boyutu toplam puanlarının çalışılan kurum türüne göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U-Testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, $U=1115,00$, $p>.05$. Meb'e Bağlı Özel Okulda çalışan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi bilgi alt boyutu toplam puanlar ortalamasının ($X=163,00$), Meb'e Bağlı Devlet Okulunda çalışan sınıf öğretmenlerin bilgi alt boyutu toplam puanlarının ortalamasından ($X=139,14$) fazla olduğu görülmektedir.

4.2.4.c. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çalışılan Kurum Türüne Göre Mann-Whitney U-Testi Analizleri

Tablo 27 : Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çalışılan Kurum Türüne Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

| Çalışılan Kurum | n | Sıra Ort. | Sıra Top. | U | p |
|------------------------|-----|-----------|-----------|---------|------|
| Meb Bağlı Devlet Okulu | 269 | 140,40 | 37766,50 | 1238,50 | ,670 |
| Meb Bağlı Özel Okul | 11 | 129,35 | 1293,50 | | |

Tablo 27'de görüldüğü gibi tutum alt boyutu toplam puanlarının çalışılan kurum türüne göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U-Testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, $U=1238,50$, $p>.05$. Meb'e Bağlı Devlet Okulunda çalışan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi tutum alt boyutu toplam puanlar ortalamasının ($X=140,40$), Meb'e Bağlı Özel Okulda çalışan sınıf öğretmenlerin tutum alt boyutu toplam puanlarının ortalamasından ($X=129,35$) fazla olduğu görülmektedir.

4.2.4.d. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çalışılan Kurum Türüne Göre Mann-Whitney U-Testi Analizleri

Tablo 28: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Çalışılan Kurum Türüne Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

| Çalışılan Kurum | n | Sıra Ort. | Sıra Top. | U | p |
|-------------------------|-----|-----------|-----------|---------|------|
| Meb Bağılı Devlet Okulu | 269 | 141,12 | 37961,50 | 1043,50 | ,288 |
| Meb Bağılı Özel Okul | 11 | 109,85 | 1098,50 | | |

Tablo 28'de görüldüğü gibi davranış alt boyutu toplam puanlarının çalışılan kurum türüne göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U-Testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, $U=1043,50$, $p>.05$. Meb'e Bağılı Devlet Okulunda çalışan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi davranış alt boyutu toplam puanlar ortalamasının ($X=141,12$), Meb'e Bağılı Özel Okulda çalışan sınıf öğretmenlerin davranış alt boyutu toplam puanlarının ortalamasından ($X=109,85$) fazla olduğu görülmektedir.

4.2.5. Alt Problem 5: İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci ve bu okullardaki çevre eğitimi eğitim düzeylerine göre değişmekte midir?

Tablo 29: Eğitim Düzeyi Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

| Eğitim Düzeyi | f | % |
|---------------|-----|-------|
| Lisans | 270 | 96,4 |
| Yüksek lisans | 10 | 3,6 |
| Total | 280 | 100,0 |

4.2.5.a. Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Mann-Whitney U-Testi Analizleri

Tablo 30: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

| Eğitim Düzeyi | n | Sıra Ort. | Sıra Top. | U | p |
|---------------|-----|-----------|-----------|--------|------|
| Lisans | 270 | 141,48 | 38199,0 | 1086,0 | ,294 |
| Yüksek Lisans | 10 | 114,48 | 1141,0 | | |

Tablo 30'da görüldüğü gibi çevre bilinci anketi toplam puanlarının eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U-Testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, $U=1086,0$, $p>.05$. Lisans düzeyinde eğitimi olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi toplam puanlar ortalamasının ($X=141,48$), yüksek lisans düzeyinde eğitim alan sınıf öğretmenlerin toplam puanlarının ortalamasından ($X=114,48$) fazla olduğu görülmektedir.

4.2.5.b. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Toplam Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Mann-Whitney U-Testi Analizleri

Tablo 31: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Toplam Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

| Eğitim Düzeyi | n | Sıra Ort. | Sıra Top. | U | p |
|---------------|-----|-----------|-----------|--------|------|
| Lisans | 270 | 141,20 | 38123,0 | 1162,0 | ,454 |
| Yüksek Lisans | 10 | 121,70 | 1217,0 | | |

Tablo 31'de görüldüğü gibi bilgi alt boyutu toplam puanlarının eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U-Testi

sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, $U=1162,0$ $p>.05$. Lisans düzeyinde eğitimi olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi bilgi alt boyutu toplam puanlar ortalamasının ($X=141,20$), yüksek lisans düzeyinde eğitim alan sınıf öğretmenlerin bilgi alt boyutu toplam puanlarının ortalamasından ($X=121,70$) fazla olduğu görülmektedir.

4.2.5.c. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Mann-Whitney U-Testi Analizleri

Tablo 32: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

| Eğitim Düzeyi | n | Sıra Ort. | Sıra Top. | U | p |
|---------------|-----|-----------|-----------|--------|------|
| Lisans | 270 | 141,09 | 38095,0 | 1190,0 | ,523 |
| Yüksek Lisans | 10 | 124,50 | 1245,0 | | |

Tablo 32'de görüldüğü gibi tutum alt boyutu toplam puanlarının eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U-Testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, $U=1190,0$, $p>.05$. Lisans düzeyinde eğitimi olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi tutum alt boyutu toplam puanlar ortalamasının ($X=141,09$), yüksek lisans düzeyinde eğitim alan sınıf öğretmenlerin tutum alt boyutu toplam puanlarının ortalamasından ($X=124,50$) fazla olduğu görülmektedir.

4.2.5.d. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Mann-Whitney U-Testi Analizleri

Tablo 33: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

| Eğitim Düzeyi | n | Sıra Ort. | Sıra Top. | U | p |
|---------------|-----|-----------|-----------|--------|------|
| Lisans | 270 | 141,94 | 38322,50 | 962,50 | ,123 |
| Yüksek Lisans | 10 | 101,75 | 1017,50 | | |

Tablo 33'de görüldüğü gibi davranış alt boyutu toplam puanlarının eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U-Testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, $U=962,50$, $p>.05$. Lisans düzeyinde eğitimi olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi davranış alt boyutu toplam puanlar ortalamasının ($X=141,94$), yüksek lisans düzeyinde eğitim alan sınıf öğretmenlerin davranış alt boyutu toplam puanlarının ortalamasından ($X=101,75$) fazla olduğu görülmektedir.

4.2.6. Alt Problem 6: İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci ve bu okullardaki çevre eğitimi meslekte çalışma sürelerine göre değişmekte midir?

Tablo 34 : Meslek Yılı Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

| Meslek Yılı | f | % |
|-------------|-----|-------|
| 0-2 | 178 | 63,6 |
| 3-5 | 93 | 33,2 |
| 6- | 9 | 3,2 |
| Total | 280 | 100,0 |

4.2.6.a. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskal-Wallis Testi Analizleri

Tablo 35: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

| Meslek Yılı | n | Sıra Ort. | sd | χ^2 | p |
|-------------|-----|-----------|----|----------|------|
| 0-2 | 178 | 125,65 | 2 | 20,75 | ,000 |
| 3-5 | 93 | 161,24 | | | |
| 6- | 9 | 219,89 | | | |
| Total | 280 | | | | |

Tablo 35'de görüldüğü gibi çevre bilinci anketi toplam puanlarının mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir, χ^2 (sd=2, n=280) =20,75, p<.05. Mesleki kıdemi 6- olan sınıf öğretmenlerinin Çevre Bilinci anketi toplam puanlar ortalamasının (X=219,89), mesleki kıdemi 0-2 yıl (X=125,65), mesleki kıdemi 3-5 yıl (X=161,24) olan sınıf öğretmenlerinin toplam puanlarının ortalamasından fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 36: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları (0-2 ve 6- yıl)

| Meslek Yılı | n | Sıra Ort. | Sıra Top. | U | p |
|-------------|-----|-----------|-----------|--------|------|
| 0-2 | 178 | 91,28 | 16248,00 | 317,00 | ,002 |
| 6- | 9 | 147,78 | 1330,50 | | |

Tablo 36'da görüldüğü gibi çevre bilinci anketi toplam puanlarının mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney-U Testi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu

görülmektedir $U=317,00$, $p<.05$. Mesleki kıdemi 6- yıl olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi toplam puanlar ortalamasının ($X=147,78$), mesleki kıdemi 0-2 olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi toplam puanlarının ortalamasından fazla olduğu görülmektedir ($X=91,28$). Bu durum mesleki kıdemi 6- olan öğretmenlerin lehinedir.

Tablo 37: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları (3-5 ve 6- yıl)

| Meslek Yılı | n | Sıra Ort. | Sıra Top. | U | p |
|-------------|----|-----------|-----------|--------|------|
| 3-5 | 93 | 49,02 | 4559,00 | 188,00 | ,007 |
| 6- | 9 | 77,11 | 694,00 | | |

Tablo 37'de görüldüğü gibi çevre bilinci anketi toplam puanlarının mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney-U Testi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir $U=188,00$, $p<.05$. Mesleki kıdemi 6- yıl olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi toplam puanlar ortalamasının ($X=77,11$), mesleki kıdemi 3-5 olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi toplam puanlarının ortalamasından fazla olduğu görülmektedir ($X=49,02$). Bu durum mesleki kıdemi 6- olan öğretmenlerin lehinedir.

4.2.6.b. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskal-Wallis Testi Analizleri

Tablo 38: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Bilgi Alt Boyutu Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

| Meslek Yılı | n | Sıra Ort. | sd | χ^2 | p |
|-------------|-----|-----------|----|----------|------|
| 0-2 | 178 | 135,77 | 2 | 4,34 | ,114 |
| 3-5 | 93 | 144,68 | | | |
| 6- | 9 | 190,83 | | | |
| Total | 280 | | | | |

Tablo 38'de görüldüğü gibi bilgi alt boyutu toplam puanlarının mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, χ^2 (sd=2, n=280) =4,34, p>.05. Mesleki kıdemi 6- yıl olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi bilgi alt boyutu toplam puanlar ortalamasının (X=190,83), mesleki kıdemi 0-2 yıl (X=135,77), mesleki kıdemi 3-5 yıl (X=144,68) olan sınıf öğretmenlerinin bilgi alt boyutu toplam puanlarının ortalamasından fazla olduğu görülmektedir.

4.2.6.c. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskal-Wallis Testi Analizleri

Tablo 39: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

| Meslek Yılı | n | Sıra Ort. | sd | x^2 | p |
|-------------|-----|-----------|----|-------|------|
| 0-2 | 178 | 131,49 | 2 | 6,72 | ,035 |
| 3-5 | 93 | 154,24 | | | |
| 6- | 9 | 176,67 | | | |
| Total | 280 | | | | |

Tablo 39'da görüldüğü gibi tutum alt boyutu toplam puanlarının mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir, x^2 (sd=2, n=280) =6,72, $p<.05$. Mesleki kıdemi 6- yıl olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi tutum alt boyutu toplam puanlar ortalamasının ($X=176,67$), mesleki kıdemi 0-2 yıl ($X=131,49$), mesleki kıdemi 3-5 yıl ($X=154,14$) olan sınıf öğretmenlerinin tutum alt boyutu toplam puanlarının ortalamasından fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 40: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Tutum Alt Boyutu Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları (0-2 ve 3-5 yıl)

| Meslek Yılı | n | Sıra Ort. | Sıra Top. | U | p |
|-------------|-----|-----------|-----------|---------|------|
| 0-2 | 178 | 128,33 | 22843,00 | 6912,00 | ,025 |
| 3-5 | 63 | 150,68 | 14013,00 | | |

Tablo 40'da görüldüğü gibi çevre bilinci anketi tutum alt boyutu toplam puanlarının mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U Testi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir $U=6912,00$, $p<.05$. Mesleki kıdemi 3-5 yıl olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi davranış alt boyutu toplam puanlar ortalamasının ($X=150,68$), mesleki kıdemi 0-2 yıl olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi davranış alt boyutu toplam puanlarının ortalamasından fazla olduğu görülmektedir ($X=128,33$). Bu durum mesleki kıdemi 3-5 yıl olan öğretmenlerin lehinedir.

4.2.6.d. Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskal-Wallis Testi Analizleri

Tablo 41: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

| Meslek Yılı | n | Sıra Ort. | sd | x^2 | p |
|-------------|-----|-----------|----|-------|------|
| 0-2 | 178 | 120,34 | 2 | 33,13 | ,000 |
| 3-5 | 93 | 171,54 | | | |
| 6- | 9 | 218,44 | | | |
| Total | 280 | | | | |

Tablo 41'de görüldüğü gibi davranış alt boyutu toplam puanlarının mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir, x^2 ($sd=2$, $n=280$) =33,13, $p<.05$. Mesleki kıdemi 6- yıl olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi tutum alt boyutu toplam puanlar ortalamasının ($X=218,44$), mesleki kıdemi 0-2 yıl ($X=120,34$), mesleki kıdemi 3-5 yıl ($X=171,54$) olan sınıf öğretmenlerinin davranış alt boyutu toplam puanlarının ortalamasından fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 42: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları (0-2 ve 6- yıl)

| Meslek Yılı | n | Sıra Ort. | Sıra Top. | U | p |
|-------------|-----|-----------|-----------|--------|------|
| 0-2 | 178 | 91,18 | 16230,50 | 299,50 | ,002 |
| 6- | 9 | 149,72 | 1347,50 | | |

Tablo 42’de görüldüğü gibi çevre bilinci anketi davranış alt boyutu toplam puanlarının mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U Testi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir $U=299,50$, $p<.05$. Mesleki kıdemi 6- yıl olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi davranış alt boyutu toplam puanlar ortalamasının ($X=149,72$), mesleki kıdemi 0-2 yıl olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi davranış alt boyutu toplam puanlarının ortalamasından fazla olduğu görülmektedir ($X=91,18$). Bu durum mesleki kıdemi 6- yıl olan öğretmenlerin lehinedir.

Tablo 43: Sınıf Öğretmenlerinin Çevre Bilinci Anketi Davranış Alt Boyutu Toplam Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları (3-5 ve 6- yıl)

| Meslek Yılı | n | Sıra Ort. | Sıra Top. | U | p |
|-------------|----|-----------|-----------|--------|------|
| 3-5 | 93 | 49,35 | 4589,50 | 218,50 | ,018 |
| 6- | 9 | 73,72 | 663,50 | | |

Tablo 43’de görüldüğü gibi çevre bilinci anketi davranış alt boyutu toplam puanlarının mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U Testi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir $U=218,50$, $p<.05$. Mesleki kıdemi 6- yıl olan sınıf öğretmenlerinin

evre bilinci anketi davranış alt boyutu toplam puanlar ortalamasının ($X=73,72$), mesleki kıdemi 3-5 yıl olan sınıf öğretmenlerinin evre bilinci anketi davranış alt boyutu toplam puanlarının ortalamasından fazla olduğu görülmektedir ($X=49,35$). Bu durum mesleki kıdemi 6- yıl olan öğretmenlerin lehinedir.



5.TARTIŞMA VE SONUÇ

Çalışma ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci ve bu çevre bilincinin okullardaki yansıması hakkında bilgi edinebilmek amacı ile yapılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin çevre bilinçlerini ölçmek amacıyla bilgi, tutum ve davranış alt boyutlarından oluşan çevre bilinci anketi kullanılmıştır. Öğretmenlerin çevre eğitimine okullarda ne derece yer verdiklerini ölçmek amacıyla ise çevre eğitimi tarama listesi kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci toplam puanları ile bilgi, tutum ve davranış alt boyutları verileri t-Testi, Mann-Whitney U-Testi ve Kruskal-Wallis Testi kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen verilere göre sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları çevre bilgilerini çalıştıkları okullara yeterli düzeyde yansıttıkları ve çevre eğitimine önem verdikleri anlaşılmaktadır. Yine öğretmenlerin çevreye yönelik olumlu tutuma sahip oldukları ancak bilgilerinin yeterli düzeyde olmadığı ve bu bilgi ve tutumlarının davranışlarına yeterli düzeyde yansımadağı saptanmıştır.

Analizlerde çevre bilinci anketi toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılan t-Testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, $t(278)=0.40$, $p>.05$. Bayan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi toplam puanlar ortalamasının, erkek sınıf öğretmenlerin toplam puanlarının ortalamasından yüksektir. Yine bayan sınıf öğretmenlerinin bilgi alt boyutu ($X=2,40$) toplam puanları ortalaması erkek sınıf öğretmenlerinin puanlarının ortalamasından yüksekken, erkek sınıf öğretmenlerinin tutum alt boyutu ($X=2,13$) ve davranış alt boyutu ($X=2,50$) toplam puanları ortalaması bayan sınıf öğretmenlerinin puanlarının ortalamasından yüksektir. Yani bayan sınıf öğretmenlerin çevreye yönelik olumlu tutumları ve bilgileri erkek öğretmenlere göre daha fazla iken, erkek öğretmenlerin sahip oldukları bilgileri ve tutumları bayan öğretmenlere göre daha fazla davranışa dönüştürdükleri görülmektedir.

Ulaşılan sonuçlara paralel olarak; Kaya vd., (2009), lise öğrenimine devam eden öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını cinsiyet değişkenine göre incelemişlerdir ve öğrencilerinin tutumlarının kız öğrencilerin lehine geliştiğı sonucuna varmışlardır.

Ek vd., (2009), farklı akademik alanlarında öğrenim gören ilk ve son sınıf öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik tutumla ve duyarlılık boyutlarını inceledikleri çalışmalarında cinsiyet değişkene göre, uyguladıkları çevresel tutum ölçeğinden alınan puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır ve kız

öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek puan ortalamasına sahip olduklarını saptamışlardır.

Atasoy ve Ertürk (2008), ilköğretim öğrencilerinin çevresel tutumlarını ve çevre bilgilerini araştırdıkları çalışmalarında, yapılan bilgi ve tutum testleri sonucunda kız öğrencilerin puanları erkek öğrencilerin puanlarından daha yüksek çıkmıştır. Buna göre kız öğrencilerin çevre bilgilerinde ve çevreye yönelik tutumlarında erkek öğrencilere göre daha duyarlı olduklarını saptamışlardır.

Erol ve Gezer (2006), sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının çevreye ve çevre sorunlarına yönelik tutumlarını araştırdıkları çalışmalarında cinsiyet değişkenine göre kız öğrencilerin tutum puan ortalamalarının (84.01) , erkek öğrencilerin tutum puan ortalamalarından (80.25) yüksek olduğunu ve çevreye yönelik tutum puan ortalamasının kız öğrencilerin lehine olduğunu saptamışlardır.

Çubuk ve Karacaoğlu (2003), üniversite öğrencilerinin çevreye karşı duyarlılıklarını inceledikleri çalışmalarında cinsiyete göre öğrencilerin çevreye yönelik duyarlılıkları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ($t(437)=3,71, p<.05$) ve bayan öğrencilerin ortalamasının (44,42) erkek öğrencilerin ortalamasından (42,34) yüksek olduğu sonucunu elde etmişlerdir.

Şama (2003), öğretmen adaylarının çevre problemlerine yönelik tutumlarını incelediği araştırmasında cinsiyet değişkenine göre kız ve erkek öğrencilerin çevre sorunlarına dair tutum puanlarının arasında anlamlı bir farklılık olduğunu saptamıştır. Bu farklılığa göre ise kız öğrencilerin çevreye karşı tutumlarının erkek öğrencilerin tutumlarından daha olumlu olduğu sonucuna varmıştır.

Ulaşılan sonuçlardan farklı olarak; Timur ve Yılmaz (2011), fen bilgisi bölümünde okuyan öğretmen adaylarının çevre bilgi düzeyleri belirlemek ve farklı değişkenler açısından incelemek amacıyla yaptıkları çalışmalarında cinsiyet değişkenine göre bizim çalışmamızda elde ettiğimiz sonuçların aksine kız öğretmen adayları ile erkek öğretmen adaylarının çevre bilgilerinin cinsiyete göre değişmediği sonucuna ulaşmışlardır.

Aydın ve Kaya (2011), sosyal bilimler lisesi öğrencilerinin çevre duyarlılıklarını değerlendirilmek amacıyla yaptıkları çalışmada, cinsiyet değişkeninin öğrencilerin çevre duyarlılıklarına etkisini araştırmışlardır ve öğrencilerinin çevre duyarlılıklarına dair görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna varmışlardır ($t(194)=,338; p>0.05$). Ayrıca erkek öğrencilerin ortalamasının ($X=48,21$) kız öğrencilerin ortalamasından ($X=47,81$) daha yüksek olduğunu saptamışlardır.

Ürey ve Şahin (2010), akademik personelin çevre sorunları ve çevre eğitimine yönelik duygu, düşünce ve davranışlarının değerlendirilmesi amacıyla yaptıkları çalışmada cinsiyet değişkenine göre elde edilen sonuçlarda akademik personelin çevresel tutum puanları anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır ($t(81)=-0.84$, $p=0.40 > 0.05$).

Teyfur (2008), ilköğretim öğrencilerinin akademik başarılarının ve çevre kulübü çalışmalarının çevreye yönelik tutumlarına olan etkisini araştırdığı çalışmada cinsiyet değişkenine göre kız ve erkek öğrencilerin çevre tutum ölçeğinden elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Çevre bilinci anketi toplam puanlarının yaşa göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis Testi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir, χ^2 ($sd=2$, $n=280$) =7.81, $p<.05$. Yaşı 29- olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi toplam puanlar ortalamasının ($X=184,90$), yaşı 20-24 ($X=131,74$), yaşı 25-29 ($X=141,71$), yaşı olan sınıf öğretmenlerinin toplam puanlarının ortalamasından fazla olduğu görülmektedir. Yaşı 29- olan sınıf öğretmenlerinin bilgi alt boyutu ($X=157,67$), tutum alt boyutu ($X=161,79$) ve davranış alt boyutu ($X=206,24$) puanları ortalamaları diğer öğretmenlerin puanlarından yüksektir. Yaşı 29- olan sınıf öğretmenlerinin çevreye yönelik bilgilerinin, bu bilgilerini ve tutumlarını davranışa dönüştürme düzeylerinin diğer öğretmenlere göre daha fazla olduğu anlaşılmaktadır.

Elde edilen sonuçlara paralel olarak; Ek vd., (2009), farklı akademik alanlarında öğrenim gören ilk ve son sınıf öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik tutumları ve duyarlılıklarını inceledikleri çalışmalarında yaş değişkenine göre öğrencilerin tutum ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğunu saptamışlardır ($p=0,002$). 21 yaş ve üzeri öğrencilerin, 20 ve altında olanlardan daha yüksek puan ortalamasına sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Erol ve Gezer (2006), sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin çevreye ve çevre sorunlarına yönelik tutumlarını inceledikleri çalışmalarında yaş değişkenine göre elde ettikleri sonuçlarda öğrencilerin çevre ve çevreye yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu saptamışlardır. 21 yaşından büyük öğretmen adaylarının çevreye yönelik tutumlarının, 21 yaşından küçük öğretmen adaylarına göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Elde ettiğimiz sonuçlardan farklı olarak; Çınar vd., (2010), yaptıkları çalışmada hemşirelik bölümünde okuyan son sınıf öğrencilerinin çevre sorunlarına dair tutumlarını incelemişlerdir ve yaş değişkenine göre hemşirelik bölümü son sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak bir fark bulunmamıştır.

Özdemir, Yıldız, Ocaktan ve Sarışen (2004), tıp fakültesinde okuyan öğrencilerin çevre sorunlarına yönelik farkındalık ve duyarlılıklarını inceledikleri çalışmalarında, yaş değişkenine göre 21 yaş ve altında olan öğrencilerin, 22 yaş ve üzerinde olan öğrencilere göre çevresel duyarlılık puanlarının daha yüksek olduğu anlaşılmıştır ($p=0.026$).

Çubuk ve Karacaoğlu (2003), üniversite öğrencilerinin çevreye karşı duyarlılıklarını inceledikleri çalışmalarında yaş değişkenine göre elde ettikleri sonuçlarda öğrencilerin çevreye karşı duyarlılıklarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık göstermediğini saptamıştır.

Çevre bilinci anketi toplam puanlarının çevre kuruluşuna üyelik durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılan Mann-Whitney U-Testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, $U=6095,50$, $p>.05$. Çevre kuruluşuna üye olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi toplam puanları ortalaması, üye olmayan sınıf öğretmenlerinin toplam puanları ortalamasından yüksektir, ($X=143,65$). Ancak çevre kuruluşuna üye olmayan öğretmenlerin bilgi alt boyutu ($X=141,06$) puanları üye olan öğretmenlerin puanlarından yüksekken, üye olan öğretmenlerin tutum alt boyutu ($X=145,96$) ve davranış alt boyutu ($X=148,73$) toplam puanları ortalaması çevre kuruluşuna üye olmayan öğretmenlerin puanlarının ortalamasından yüksektir. Yani herhangi bir çevre kuruluşuna üye olan öğretmenlerin gerekli çevre bilgisine ve olumlu tutumlara sahip oldukları ve sahip oldukları bu bilgi ve tutumları davranışa dönüştürdükleri anlaşılmaktadır.

Elde edilen sonuçlara paralel olarak; Gürbüz ve Çakmak (2012), biyoloji bölümü öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin farklı değişkenler açısından çevreye yönelik tutumlarını incelemişlerdir ve çevre ile ilgili bir kuruluşa üye olan öğrencilerin puan ortalamalarının, üye olmayanların puan ortalamalarına göre daha fazla olduğunu sonucuna ulaşmışlardır.

Çimen, Yılmaz ve Çimen (2011), biyoloji öğretmenliği bölümü öğrencileri ile yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının çevreye duyarlı davranışlarını çeşitli değişkenler açısından incelemişlerdir ve çevre ile ilgili bir kulüp/dernek'e üye olan biyoloji

öğretmeni adayların çevre duyarlı davranış puanlarının ($X=67.18$), üye olmayanların puanlarından ($X=63.80$) yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Ürey ve Şahin (2010), akademik personelin çevre problemleri ve çevre eğitimine yönelik duygu, düşünce ve davranışlarının değerlendirilmesi amacıyla yaptıkları çalışmada personelin çevre kuruluşuna üye olup olmadıkları değişkenine ilişkin elde edilen veriler sonucunda, çevre ile ilgili herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olanların lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır ($t(81) = 2.40, p = 0.004 < 0.05$).

Elde edilen sonuçlardan farklı olarak; Sadık (2013)'ün, öğretmen adaylarının çevreye yönelik tutum ve bilgi düzeylerini farklı değişkenler açısından incelediği çalışmasında, öğretmen adaylarının çevre kuruluşuna üyelik durumu değişkenine göre elde ettiği sonuçlarda, adayların çevresel düşünce, çevreye ilişkin davranış ve çevre bilgisi puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Çevre bilinci anketi toplam puanlarının çalışılan kurum türüne göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılan Mann-Whitney U-Testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, $U=1305,50, p>.05$. Meb'e bağlı devler okullarında çalışan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi toplam puanları ortalaması ($X=140,15$), Meb' e bağlı özel okullarda çalışan sınıf öğretmenlerinin toplam puanları ortalamasından yüksektir ($X=136,05$). Yine özel okullarda çalışan öğretmenlerin bilgi alt boyutu ($X=163,00$) puanları ortalaması devlet okullarında çalışan öğretmenlerin puanlarının ortalamasından yüksekken, devlet okullarında çalışan öğretmenlerin tutum alt boyutu ($X=140,40$) ve davranış alt boyutu ($X=141,12$) toplam puanları ortalaması özel okullarda çalışan öğretmenlerin puanlarının ortalamasından yüksektir. Meb'e bağlı özel okullarda çalışan sınıf öğretmenlerinin çevreye yönelik sahip oldukları bilgilerini ve tutumlarını davranışa dönüştürmekte Meb'e bağlı devlet okullarında çalışan öğretmenlere göre daha yeterli oldukları saptanmasına rağmen, Meb'e bağlı devlet okullarında çalışan öğretmenlerin, Meb'e bağlı özel okullarda çalışan öğretmenlere göre çevreye yönelik olumlu tutumlarının daha fazla olduğu anlaşılmaktadır.

Çalışmamızda ulaşılan sonuca paralel olarak Buhan (2006), okul öncesi öğretmenlerinin çevre bilincini ve bu okullardaki çevre eğitimini araştırdığı çalışmasında öğretmenlerin çalıştıkları kurum türü değişkenine göre ortaya çıkan sonuçlarda, devlete bağlı anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin özel anaokullarına ve sosyal hizmetlere bağlı anaokullarında çalışan öğretmenlere göre çevre eğitime yönelik etkinliklere daha çok yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Çevre bilinci anketi toplam puanlarının eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U-Testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, $U=1086,0$, $p>.05$. Lisans düzeyinde eğitimi olan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci anketi toplam puanlar ortalaması ($X=141,48$), yüksek lisans düzeyinde eğitim alan sınıf öğretmenlerin toplam puanlarının ortalamasından yüksektir ($X=114,48$). Yine lisans düzeyinde eğitimi olan sınıf öğretmenlerinin bilgi alt boyutu ($X=141,20$), tutum alt boyutu ($X=141,09$) ve davranış alt boyutu ($X=141,94$) toplam puanları ortalaması yüksek lisans düzeyinde eğitimi olan öğretmenlerin puanlarından fazladır. Lisans düzeyinde eğitime sahip olan öğretmenlerin çevreye yönelik bilgilerinin, tutumlarının ve bunları davranışa dönüştürme düzeylerinin yüksek lisans düzeyinde eğitim alan öğretmenlere göre daha fazla olduğu görülmektedir.

Yücel, Altunkasa, Güçray, Uslu ve Say (2006), Adana'da çevre duyarlılığı düzeyinin ve geliştirme olanaklarının araştırıldığı çalışmalarında çevresel tutum ve duyarlılık düzeylerini, kişilerin eğitim düzeyleri değişkeni ışığında incelemiş ve çevresel tutumun ve duyarlılık düzeyinin üniversite mezunları ve yüksek lisans mezunlarında daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Çevre bilinci anketi toplam puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis Testi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir, χ^2 ($sd=2$, $n=280$) = $20,75$, $p<.05$. Mesleki kıdemi 6- olan sınıf öğretmenlerinin Çevre Bilinci anketi toplam puanlar ortalamasının ($X=219,89$), mesleki kıdemi 0-2 yıl ($X=125,65$), mesleki kıdemi 3-5 yıl ($X=161,24$) olan sınıf öğretmenlerinin toplam puanlarının ortalamasından fazla olduğu görülmektedir. Yine mesleki kıdemi 6- olan sınıf öğretmenlerinin bilgi alt boyutu ($X=190,83$), tutum alt boyutu ($X=176,67$) ve davranış alt boyutu ($X=218,44$) toplam puanlar ortalaması diğer sınıf öğretmenlerinin puanlarından fazladır. Mesleki kıdem değişkenine göre; kıdemi 6- yıl olan sınıf öğretmenlerin çevreye yönelik bilgilerinin, olumlu tutumlarının ve sahip oldukları bu bilgi ve tutumlarını davranışa dönüştürme düzeylerinin diğer öğretmenlere göre daha fazla olduğu anlaşılmaktadır.

Elde edilen sonuca paralel olarak; Tabak, Akyıldız ve Yıldız (2003), Öğretmenlerin öz yetkinlik algılama düzeyleri ve çevre duyarlılığını araştırdıkları çalışmalarında mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin hizmet yılı arttıkça öz yetkinlik düzeyinin ve çevre duyarlılıklarının arttığı sonucuna ulaşmışlardır.

Bu sonuçtan farklı olarak; Buhan (2006), okul öncesi öğretmenlerinin çevre bilincini ve bu okullardaki çevre eğitimini araştırdığı çalışmasında mesleki kıdem

değişkenine göre elde ettiği sonuçlarda okul öncesi öğretmenlerinin okullarda kullandıkları eğitim programlarında çevre eğitime yönelik etkinliklere yer verip vermemelerinin mesleki kıdemlerine göre farklılıklar göstermediğini saptamıştır.



6. ÖNERİLER

Çalışmadan elde edilen sonuçlar göz önüne alındığında sınıf öğretmenlerine lisans eğitimleri sırasında verilen “Çevre Eğitimi” dersinde öğrenilenlerin sadece teorikte kaldığı, öğretmenlerin davranışlarına yansımadağı görülmektedir. Bu nedenle üniversitelerin kendi bünyelerinde verdikleri bu dersin içeriğinde değişiklikler yaparak, öğretmen adaylarını daha çok pratik çalışmalara yönlendirmeleri gerekmektedir. Böylece öğretmenler çalışma hayatına başladıklarında da bu bilgilerini davranışa dönüştürerek çevre eğitimi öğrencilerine de uygulamalı olarak kazandırabileceklerdir.

Çevre ile ilgili kuruluşlara üye olan öğretmenlerin çevreye yönelik bilgi tutum ve davranışlarının herhangi bir kuruluşa üye olmayan öğretmenlere göre daha fazla olduğu sonucundan yola çıkarak sınıf öğretmeni adayları lisans eğitimleri esnasında çevre kuruluşlarına üye olmaları yönünde teşvik edilerek, imkanlar ölçüsünde bu kuruluşlarda etkin olarak rol almaları sağlanabilir.

Faal çalışma sürecinde bulunan sınıf öğretmenleri çalışma hayatları boyunca bir çok mesleki eğitim semineri almaktadırlar. Verilen bu eğitimlerde çevre bilimlerine yönelik bir eğitime yer verilerek, öğretmenlerin var olan bilgilerini yıllar içinde geliştirip güncellemeleri sağlanabilir.

Sınıf öğretmenleri ile çalışılarak yapılan bu çalışma farklı değişkenlere yer verilerek farklı branşlardaki öğretmenler ile çalışılabileceği gibi farklı meslek gruplarındaki kişilerle de çalışılarak çevre eğitimi alanıyla yapılan çalışmaların literatürü genişletilebilir.

7.KAYNAKLAR

- Alım, M. (2006). Avrupa birliği üyelik sürecinde türkiye’de çevre ve ilköğretimde çevre eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 599-616.
- Atasoy, E. (2006). Çevre için eğitim: Çocuk-doğa etkileşimi. *Ezgi Kitabevi*.
- Atasoy, E. ve Ertürk, H. (2008). İlköğretim öğrencilerinin çevresel tutum ve çevre bilgisi üzerine bir alan araştırması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 105-122.
- Aydın, F.ve Kaya, H. (2011). Sosyal bilimler lisesi öğrencilerinin çevre duyarlılıklarının değerlendirilmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 229-257.
- Bilgi, M. G. (2008). Ortaöğretim kurumlarında coğrafya dersi kapsamındaki çevre konularının öğretiminde aktif öğretim yöntemlerinin rolü. *Yayınlanmamış doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara*
- Buhan, B. (2006). Okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin çevre bilinci ve bu okullardaki çevre eğitiminin araştırılması, *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul*
- Büyükoztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Ankara: Pegem Akademi
- Bywater, K. (2014). Investigating the benefits of participatory action research for environmental education. *Policy Futures in Education*, 920-932.
- Çabuk, B. ve Karacaoğlu, C. (2003). Üniversite öğrencilerinin çevre duyarlılıklarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 189-198.
- Cansaran, A. ve Yıldırım, C. (2014). Çevre Bilimi İle İlgili Başlıca Terimler ve Kavramlar, O. Bozkurt (Ed). Çevre Eğitimi içinde (s. 1-16). Ankara: PegemA.
- Çetinkaya, E.,Üstündağ, S. ve Çetinkaya, K.,E. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin çevresel tutumlarının incelenmesi: Sakarya ili Akyazı ilçesi örneği, X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Çevre Eğitimi. (2007). Ankara: Türkiye Çevre Vakfı Yayını
- Çınar,N., Akduran, F., Dede,C. ve Altınkaynak, S.(2010). Hemşirelik bölümü son sınıf öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik tutumları. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi, Sempozyum Özel Sayısı*, 242-252.
- Çimen, O., Yılmaz, M., ve Çimen, G. (2011). Biyoloji öğretmen adaylarının çevre duyarlı davranışlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 191-201.
- Collado, S. and Corraliza, J. A. (2013). Children’s restorative experiences and self-reported environmental behaviors. *Environment and Behavior*, 250-263.

- Çolakoğlu, E. (2010). Haklar söyleminde çevre eğitiminin yeri ve türkiye’de çevre eğitiminin anayasal dayanakları. *TBB Dergisi*, 151-171.
- Darner, R. L. (2007). The use of self-determination theory to foster environmental motivation in an environmental biology course. *Doktora Tezi. San Diego : San Diego State University, Mathematics and Science Education*
- Değirmenci, M. (2013). ilköğretim öğrencilerinin çevreye karşı tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi (Kayseri ili örneği). *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 59-68.
- Demir, E. ve Yalçın, H.(2014). Türkiye’de çevre eğitimi, *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi*, 07-18.
- Demirkaya, H. (2006). Çevre eğitiminin türkiye’deki coğrafya programları içerisindeki yeri ve çevre eğitimine yönelik yeni yaklaşımlar. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 207-222.
- Doğan, M. (1997). Ulusal Çevre Eylem Planı: Eğitim ve Katılım. Devlet Planlama Teşkilatı, Nisan. <http://ekutup.dpt.gov.tr/cevre/eylempla/doğanm/egitim.html>., adresinden 02 Nisan 2013 tarihinde edinilmiştir.
- Ek, H, N., Kılıç, N., Ögdüm, P., Düzgün, G. ve Şeker, S. (2009). Adnan Menderes Üniversitesinin farklı akademik alanlarında öğrenim gören ilk ve son sınıf öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik tutumları ve duyarlılıkları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 125-136.
- Erkal, S., Şafak, Ş. ve Yertutan, C. (2011). Sürdürülebilir kalkınma ve çevre bilincinin oluşturulmasında ailenin rolü. *Sosyoekonomi*, 145-158.
- Erol, G, H. ve Gezer, K. (2006). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarına çevreye ve çevre sorunlarına yönelik tutumları. *International Journal Of Environmental and Science Education*, 65 – 77.
- Erten, S. (2004). Çevre eğitimi ve çevre bilinci nedir, çevre eğitimi nasıl olmalıdır? *Çevre Ve İnsan Dergisi, Çevre Ve Orman Bakanlığı Yayın Organı*.
- Erten, S. (2005). Okul öncesi öğretmen adaylarında çevre dostu davranışların araştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 91-100.
- İleri, R. (1998). Çevre eğitimi ve katılımın sağlanması. *Ekoloji Çevre Dergisi*, 3-9.
- Gayford, C. (1996). Environmental Education In Schools: An Alternative Framework. *Canadian Journal of Environmental Education (CJEE)*, 104-120.
- Genç, M. ve Genç, T. (2013). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Asian Journal of Instruction*, 9-19.
- Gökçe, N. (2009). Çevre eğitiminde gazetelerden yararlanma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 251-265.

- Gökçe, N.ve Kaya, E. (2009). Coğrafya dersi öğretim programında küresel iklim değişikliği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 157-168.
- Gülay, H.ve Ekici, G. (2010). Meb okul öncesi eğitim programının çevre eğitimi açısından analizi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 74-84.
- Gürbüz, H. ve Çakmak, M. (2012). Biyoloji eğitimi bölümü öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 162-173.
- Karasar, N. (2009). *Araştırmalarda Rapor Hazırlama*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Karataş, A. ve Aslan, G.,(2012). İlköğretim öğrencilerine çevre bilincinin kazandırılmasında çevre eğitiminin rolü: Ekoloji Temelli Yaz Kampı Projesi Örneği. *Journal of World of Turks*, 259-276.
- Kaya, E., Akıllı, M. ve Sezek, F.(2009). Lise öğrencilerinin çevreye karşı tutumlarının cinsiyet açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43-54.
- Kaya, D., Yıldırım, C. Ve Yeşilyurt, F. (2014, Mayıs). Son sınıf öğretmen adaylarının çevreye yönelik tutumlarının branş bazında incelenmesi, 13. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu içinde (s.439-448). Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi
- Kayalı, H. (2010). Sosyal bilgiler, Türkçe ve sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 258-268.
- Kızılarlan, H. ve Kızılarlan, N. (2005). Çevre konularında kırsal halkın bilinç düzeyi ve davranışları (Tokat ili Artova ilçesi örneği). *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 67-89.
- Oğuz, D.,Çakçı, I. ve Kavas, S.,(2011). Yüksek öğretimde öğrencilerin çevre bilinci. *SDÜ Orman Fakültesi Dergisi*, 34-39.
- Özdemir, O., Yıldız, A.,Ocaktan, E. ve Sarışen, Ö. (2004). Tıp fakültesi öğrencilerinin çevre sorunları konusundaki farkındalık ve duyarlılıkları. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 117-127.
- Özdemir, A. ve Yapıcı, E. (2010). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik farkındalık ve ilgi düzeylerinin karşılaştırılması. *Anadolu Doğa Bilimleri Dergisi*, 48-56.
- Özgürler, S. (2014). Öğretmen Adaylarının Çevre Okuryazarlık Düzeyleri ile Ekolojik Ayak İzlerinin İncelenmesi, *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi, Amasya*

- Palmer, J. (1998). Environmental education in the 21st century: theory, practice, progress and promise. UK, London: Routledge. [https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=k_6EAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Palmer,+Joy.+\(1998\).+Environmental+Education+in+the+21st+Century:+The+ory,+Practice,+Progress+and+Promise.+UK,+London:+Routledge.&ots=XPD2HZ9YIL&sig=yXrDW_o5sHZMPDFVILnUOJ5iOSw&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=k_6EAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Palmer,+Joy.+(1998).+Environmental+Education+in+the+21st+Century:+The+ory,+Practice,+Progress+and+Promise.+UK,+London:+Routledge.&ots=XPD2HZ9YIL&sig=yXrDW_o5sHZMPDFVILnUOJ5iOSw&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false) e_adresinden 15 Kasım 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Pooley, J.A. and O'Connor, M. (2000). Environmental Education And Attitudes Emotions And Beliefs Are What Is Needed, *Environment and Behavior September*, 711-723.
- Sadık, F. (2013). Öğretmen adaylarının çevresel tutum ve bilgi düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 69-84.
- Şama, E. (2003). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 99-110.
- Soran, H., Morgil, İ., Yücel, S., Atav, E. ve Işık, S. (2000). Biyoloji öğrencilerinin çevre konularına olan ilgilerinin araştırılması ve kimya öğrencileri ile karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 128-139.
- Şimşekli, Y. (2004). Çevre bilincinin geliştirilmesine yönelik çevre eğitimi etkinliklerine ilköğretim okullarının duyarlılığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 83-92.
- Tabak, R. S., Akyıldız, N. ve Yıldız, S. (2003). öğretmenlerin öz yetkinlik algılama düzeyleri ve çevre duyarlılığı. *Eğitim Araştırmaları*, 134-146.
- Tanrıverdi, B. (2009). Sürdürülebilir çevre eğitimi açısından ilköğretim programlarının değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 89-103.
- Teyfur, E. (2008). İlköğretim öğrencilerinin akademik başarılarının ve çevre kulübü çalışmalarının çevreye yönelik tutumlarına olan etkisi (İzmir örneği). *Ege Eğitim Dergisi*, 131-149.
- Timur, S. ve Yılmaz, M. (2011). Fen bilgisi öğretmen adaylarının çevre bilgi düzeylerinin belirlenmesi ve bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 303-320.
- Timur, S., Yılmaz, Ş. ve Timur, B. (2013). ilköğretim öğretmen adaylarının çevreye yönelik tutumlarının belirlenmesi ve farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 191-203.
- Tombul, F. (2006). Türkiye'de Çevre İçin Eğitime Verilen Önem. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara*.

- Tuncer, G., Sungur, S., Tekkaya, C. ve Ertepinar, H. (2004). Kırsal ve kentsel alanlarda yaşayan 6. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları: Ankara'da bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 167-175.
- Uzun, N. ve Sağlam, N. (2005). Sosyo-ekonomik durumun çevre bilinci ve çevre akademik başarısı üzerindeki etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 194-202.
- Ürey, M. ve Şahin, M. (2010). Akademik personelin çevre sorunları ve çevre eğitime yönelik duyu, düşünce ve davranışlarının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 134-149.
- Vaughan, C., Gack, J., Solorazano, H. and Ray, R. (1999). The effect of environmental education on schoolchildren, their parents, and community members: a study of intergenerational and intercommunity learning. *The Journal of Environmental Education*, 5-8.
- Yeşil Kutu, İlköğretimde Çevre Eğitimi Öğretmen El Kitabı, (2007). Macaristan: TypoNova Kft.
- Yıldırım, C., Bacanak, A. ve Özsoy, S. (2012). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına karşı duyarlılıkları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 121-134.
- Yıçom (2005). T.C. Yalova Valiliği 2004 Yılı İl Çevre Durum Raporu, Yalova İl Çevre ve Orman Müdürlüğü, <http://docplayer.biz.tr/5436945-2004-yili-il-cevre-durum-raporu.html> adresinden 21 Ocak 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Yücel, M., Altunkasa, F., Güçray, S., Uslu, C. ve Say, N. (2006). Adana'da çevre duyarlılığı düzeyinin ve geliştirme olanaklarının araştırılması. *Akdeniz Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 217-228.
- URL-1- <http://www2.epa.gov/education/what-environmental-education>, What is Environmental Education?
- URL-2- <http://www.kacee.org/files/What%20is%20Environmental%20Education.pdf>, What is Environmental Education?
- URL-3- <http://www.cevre.org.tr/yayinlerden%20secmeler/Cevre%20Egitimi.htm>, Orta Öğretimde Çevre Eğitimi



8.1. ÇEVRE EĞİTİMİ TARAMA LİSTESİ

1. Cinsiyetiniz: Bayan Erkek
- 2 .Eğitim Düzeyiniz Nedir?
- Ön Lisans Lisans Y.Lisans Doktora
- 3 .Üye olduğunuz çevre ile ilgili herhangi bir kuruluş var mı? Evet Hayır
4. Kaç yıldır bu meslektesiniz? 0-2 3-5 6-8 9 +
- 5 .Yaşınız ?
- 20–24 25–29 29–34 35–39 40-
- 6.Çalıştığınız okul aşağıdakilerden hangisidir.
- MEB Bağlı Devlet Okulu
 MEB Bağlı Özel İlköğretim Okulu
 Diğer
- 7.Çevre sorunlarının okul öncesi eğitim kurumlarında işlenmesini ister misiniz?
- Evet Hayır

Çevre Eğitimi İle İlgili Aşağıdaki Etkinliklerden Hangisini Yapıyorsunuz İşaretleyiniz.

1. Kullanılmış kağıdı hamur hale getirerek tekrar kağıt yapma etkinliği yaparım.
- Evet Hayır
- 2.Kağıtları öğrencilerime çift taraflı kullandırırım.
- Evet Hayır
- 3 .Sınıfta oluşan geri dönüşümlü atıklarını (kağıt, tera pak) ayrı ayrı poşetleyerek çöpe atarım.
- Evet Hayır
- 4.Öğrencilerimle ağaç dikme etkinliklerine katılırım.
- Evet Hayır
- 5 .Öğrencilerimle etkinlik yaparken istedikleri kadar malzemeyi kullanmalarına izin veririm.
- Evet Hayır

6. Öğrencilerimi hem eğlensinler hem de hayvanları tanışınlar diye hayvanların yaşam alanlarına götürürüm.

Evet Hayır

7. Öğrencilerime hijyenik olsun diye kağıt havlu kullandırırım.

Evet Hayır

8. Öğrencilerime geri dönüşümlü kağıt kullanmanı önemini anlatırım.

Evet Hayır

9. Dişlerimiziz fırçalarken suyu kapatarak fırçalamamız gerektiğini vurgulayarak suyu ekonomik kullanmaları gerektiğini sağlarım.

Evet Hayır

10. Her eğitim yılı başında velilere yaptığım toplantıda yıl boyunca kullanmak üzere artık materyal (ambalaj kutuları, ip, kumaş) göndererek sınıfın materyal giderlerini en aza indirmeye çalışırım.

Evet Hayır

11. Öğrencilerime orman ,göl, baraj vb yerlere götürerek onların çevre bilinçlerini artıracak geziler düzenlerim.

Evet Hayır

12. Çevre koruma haftasında öğrencilerimi pikniğe götürerek iyi vakit geçirmelerini sağlarım.

Evet Hayır

13. Çevre koruma haftasında çevre ile ilgili bir kuruluştan kaynak bir kişi çağırarak çevre koruma hakkında sohbet edilmesini ve öğrencilerimin sorularını cevaplamasını sağlarım.

Evet Hayır

14. Öğrencilerime tüm meyve ve sebzeleri artık günümüz şartlarında her mevsim yiyebileceklerini vurgularım.

Evet Hayır

15. Öğrencilerime doğayı sevme ve koruma ile ilgili drama yaptırırım.

Evet Hayır

16. Tutum yatırım ve yerli malları haftasında öğrencilerimle evden getirdikleri yiyecekler ile kutlamalar yaparız.

Evet Hayır

17 .Öğrencilerimle Türkiye'deki çevre sorunları hakkında beyin fırtınası yaparak çözüm yolları bulmaları için onları teşvik ederim.

Evet Hayır

18 .Öğrencilerimle okul bahçesinde bitki yetiştirmek için kullandığım bir alana sahibim.

Evet Hayır

19.Toprağa plastik, cam ,strafor ve organik atıklar gömüp dönüşüm deneyi yaparım.

Evet Hayır

20 .Kağıt işleri çalışmalarında artan materyalleri geri dönüşüm kutusuna atarız.

Evet Hayır

21.Sınıfta kağıtlar ve tetra-pak kutuları için geri dönüşüm kutusu bulundurarak öğrencilerime geri dönüşümü öğretirim.

Evet Hayır

22. Öğrencilerime faturalarının fazla gelmemesi için elektriği ve suyu gerektiğinden fazla kullanmamalarını öğretirim.

Evet Hayır

23. Öğrencilerime ne kadar çok temizlik maddesi kullanırsak o kadar çok temiz olabileceğimizi grup sohbetinde anlatırım.

Evet Hayır

24. Belediyelerin vb kuruluşların düzenlediği atık ürün karşılığı temizlik ürünü verme şeklindeki kampanyaları destekleyerek evden atık kağıtlar getirterek okula gelir sağlarım.

Evet Hayır

25 .Çevre koruma ile ilgili sembolleri tanımaya yönelik etkinlik çalışma sayfası düzenleyerek öğrencilerime bu sembolleri öğretirim.

Evet Hayır

8.2. ÇEVRE BİLİNCİ ANKETİ

I. Aşağıda verilen ifadelerden hangisine katılıyorsanız onunla ilgili kutucukta yer alan kısma işaret koyunuz.

| | TAMAMEN KATILYORUM | KATILYORUM | ÇOK AZ KATILYORUM | KATILMIYORUM | HAYIR HIÇ KATILMIYORUM |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------------|
| E1. Hayvan ve Bitki türlerinin sürekli olarak ortadan kalkması insanların aleyhine bir durumdur. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| E2. Nehirler ve akarsularımızın temiz olmaması o kadar da kötü bir şey değildir. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| E3. Kullanılmış kağıtları diğer çöpler içerisine atılmış olarak görmek beni çok üzüyor. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| E4. Nefes aldığım hava sağlığıma zarar verecek derecededir. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| E5. Tabiatın bozulması böyle devam edecek olursa gelecek yüzyıl içerisinde bir çok canlı ortadan kalkmış olacaktır. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| E6. Bir gün içecek temiz su bulamayacağımızdan korkuyorum. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| E7. Gelecekte hava kirliliği yüzünden birçok kişi hastalanabilir ve hatta ölebilir. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

E8. Denizlerin, göllerin ve nehirlerin nasıl temiz tutulması konusundaki bilgileri öğrenmek isterdim.

E9. Bu kadar çok çöpün oluşmasında suçlu olan politikacılarıdır.

E10. Denizlerin, göllerin ve nehirlerin temiz tutulması için hiçbir şey yapmak niyetinde değilim.

E11. Doğanın daha çok bozulmasını önlemek için ben de bir şeyler yapabilirim.

E12. Bir birey bile havanın temiz tutulması yönünde bir şeyler yapabilir.

E13. Böyle giderse çok yakıngelecekte fosil yakıt kaynakları tükenecek.

E14. Boş zamanlarımla belirli bir kısmını hayvan ve bitkilerle ilgilenmeyi ayırmaya hazırım.

E15. Kirletilmiş bir alanın (Göl, nehir, orman ve deniz) temizlenmesinde gönüllü olarak çalışmak ve katkıda bulunmak isterim.

II. Aşağıdaki düşüncelere ne derece katıldığınızı ilgili yere işaretleyerek belirtiniz.

V1. İçeceklerimizi satın alırken genelde metal kutuda veya depozitosuz şişelerde olanları tercih ederiz.

- V2. Bulaşık ve çamaşır deterjanlarını satın alırken çevreye zararlı olup olmadıklarına dikkat ederiz.
- V3. Evimizde kullanılmayan kağıtları ayırır ve toplanan yere haber verir veya iletiriz.
- V4. Arkadaş grubumdakilerin hemen hepsi kutu içecekleri tercih ederler.
- V5. Metal kutudaki içecekleri tercih ederim.
- V6. Satın aldığım defterlerin ve dosya kağıtlarının geri dönüşümlü kağıtlardan olmasına dikkat ederim.
- V7. Kullanılmış pilleri normal çöp bidonlarına atarım.
- V8. Kullanılmış şişeleri şişe kumbaralarına atarım.
- V9. Okulda kullanacağım dosyaları satın alırken plastik olanlarını tercih ederim.
- V10. Ailem veya ben, alışveriş paketlerini defalarca kullanırız.

- V11. Ben veya ailem kullanılmış eski eşyalarımızı veya eski kitapları ihtiyacı olanlara veya bunları toplayan kurum veya kuruluşlara veriyoruz.
- V12. Kalorifer açık iken kapı vepencereyi açık tutmam.
- V13. Evde veya çalıştığım kurumda enerji tasarrufu yapma konusunda çok titiz davranırız. örneğin; boş yere elektrik lambasının yanmasını, gereksiz yere radyo ve televizyonun açık durmasını, kalorifer çalışırken kapı ve pencerenin açık kalmasını istemeyiz.
- V14. Arkadaşlar ile çevre kirliliği üzerine sohbetler yaparız.
- V15. Yeterli param olduğunda eski model cep telefonumun ve bilgisayarımın yerine yenisini alırım.
- V16. Alışverişe giderken sepet, file yada uzun süreli kullanılabilen pazar çantası taşıyor musunuz?
- V17. Çeşmede işim bittikten sonra çeşmenin iyice kapanıp kapanmadığını kontrol ederim.
- V18. Işığın, radyonun veya televizyonun gereksiz yere açık kalmamasını çok dikkat ederim.
- V19. Çevrenin korunmasına yönelik konferans veya herhangi bir toplantıya hangi sıklıkla katıldınız?

V20. Çevre kirliliğinin önlenmesi için bir gazeteye veya gazeteciye, politikacıya veya yetkili herhangi birisine mektup yazdınız mı?

III.Aşağıdaki ifadelerden size en uygun düşenini işaretleyiniz.

W1. Gürültü insanlarda sadece sinirliliğe sebep olur, hastalık yapmaz.

W2. Bir çok nehir ve denizlerimiz besin maddesi azaldığı için hasta, bozulmuş durumdadır.

W3. Küvette yıkanma yerine duş ile yıkanma çevreye daha az zarar verir.

W4. Karbondioksit gazı Ozon tabakasının delinmesinden sorumlu tek gazdır.

W5. Eksoz gazı ağaçlara zarar verir fakat insanlara bir zarar vermez.

W6. Elektrik enerjisi elde etmek için çevreye zararlı olan termik ve nükleer santrallerin dışında güneş ve rüzgar gibi alternatif enerji kaynakları da vardır.

W7. Kaloriferin daha az yakıt harcaması için pencereyi uzun süre az açık tutma yerine kısa süreli tamamen açık tutmak daha iyidir.

W8. Recycling, bazı atıkların geri dönüşümü demektir.

W9. İçeceklerimizi bir defa kullanılıp atılan kutularda almak yerine depozitolu şişelerde almak çevreyi koruma açısından daha çok yararlıdır.

W10. Kağıt alırken geri dönüşümlü olanlarını almak çevrenin korunması açısından çok önemlidir.

W11. Kompost, mutfak çöpleri gibi organik çöplerin gübre yapılmasıdır.

W12. Bir ürünün üzerinde o ürünün çevre dostu olup olmadığını tanıtan işaret bulunur.

W13. Dünya yüzeyinde bazı bölgelerin zamanla su altında kalacak olmasının nedeni olarak ozon tabakasının delinmesi gösterilmektedir.

W14. Çöpler cam, plastik, kağıt, özel çöpler ve diğer çöpler olmak üzere ayrı ayrı toplanmalıdır.

W15. Kırık aynaları, şişe parçalarını, depozitolu şişeleri cam kumbaralarına atmak gerekir.

W16. Evlerinizde ve okulunuzda bulunan kaloriferlerin önünde mobilya veya elbise dolabı gibi eşyaların bulunması enerji israfına yol açar.

W17. Okul bahçelerinin, yaya yollarının ve parkların beton veya asfalt ile kaplı olması gerekir.

W18. Çevreye verilen zararlardan birini önlemek için kışın buz çözücü olarak tuz yerine küçük taşcıklar, kül vb. maddeler kullanılmalıdır.

W19. Yazın, bahçelerin en uygunsulama zamanı sıcaklığın en yüksek olduğu öğle vaktidir.

W20. Doğanın korunması açısından okulumuz bahçesindeki veya parklardaki masa ve bankların ağaçtan olması gereklidir

W21. Aşağıdakilerden hangisi tabiatı korumaya yönelik bir çalışmadır.

Kuşlar için kuş yuvaları asma.

Çimenleri çok güzel bir biçimde biçmek

Bahçede bulunan bir kirpiye bir kap süt vermek.

Yabani otları söküp yerine lale dikmek.

9. ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

Araştırmacı 1991 yılında Amasya'da dünyaya gelmiştir. İlkokul ve ortaokul öğrenimini Çorum'da, lise öğrenimini Amasya Alptekin Anadolu Lisesi'nde, lisans öğrenimini ise Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümünde tamamlamıştır. Halen Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde Van ili Özalp ilçesi Tepedam İlkokulu'nda sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Mail: dilankaya21@gmail.com

