



T.C.

GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**İLKÖĞRETİM 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVREYE
YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ
(TOKAT MERKEZ İLÇE ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Serkan KÖKLÜNAR

TOKAT

Eylül, 2016



T.C.

GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**İLKÖĞRETİM 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVREYE
YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ
(TOKAT MERKEZ İLÇE ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Serkan KÖKLÜNAR

Danışman: Prof. Dr. Eren YÜRÜDÜR

TOKAT

Eylül, 2016

ETİK SÖZLEŞME

Bu belge ile bu tezdeki bütün bilgilerin ve raporlaştırma sürecinin Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna, genel akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak toplandığını, hazırlandığı ve raporlaştırıldığını, iş bu tez çalışmasını “intihali engelleme” programından taradığımı bana ait olmayan tüm bilgi, veri, düşünce ve bulgulara atıf yaptığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan eder sorumluluğun tarafıma ait olduğunu kabul ederim.



01/07/2016

Serkan KÖKLÜNAR

SIRT YAZISI

Serkan KÖKLÜNAR
Eylül, 2016

İLKÖĞRETİM 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVREYE
YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ
(TOKAT MERKEZ İLÇE ÖRNEĞİ)



JÜRİ İMZA SAYFASI

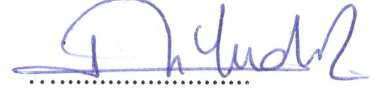
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Serkan KÖKLÜNAR 'ın "İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Tokat Merkez İlçe Örneği)" adlı çalışması 19/09/2016 tarihinde jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı'nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

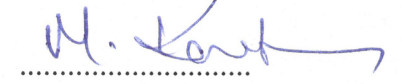
Adı Soyadı

İmza

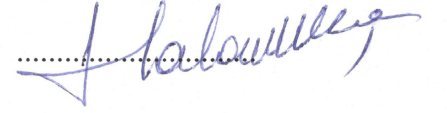
Başkan / Tez Danışmanı : Prof. Dr. Eren YÜRÜDÜR



Üye : Doç. Dr. Mehmet KARATAŞ



Üye : Doç. Dr. Hakan KOÇ



Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



ÖNSÖZ

İnsanlık tarihinin başlamasıyla birlikte çevreyle iç içe olan insanlar bütün ihtiyaçlarını doğan karşılamış ve gelişimini de doğanın sunduğu imkânlar dâhilinde sağlamıştır. Teknolojik gelişmelerin yaşanmasıyla birlikte ihtiyaçların artış göstermesi beraberinde tüketimin de artış göstermesine sebep olmuştur. Tüketimde görülen bu artış doğal kaynakların azalmaya başlamasını hatta yok olmasını ortaya çıkarmıştır. Özellikle sanayi devrimiyle birlikte çevreye verilen zararlar oldukça artmaya başlamıştır. Sanayi devrimiyle birlikte artan çevre sorunları insanlığı ve diğer canlıları tehdit eder boyutlara ulaşmıştır.

Ortaya çıkan çevre sorunlarının birçok sorunun çözümü olarak görülen eğitimle aşılabileceği fikrinin ortaya çıkmasıyla çevre eğitimine ilişkin, devletler adım atmaya başlamış, yapılan toplantı, sempozyum ve diğer çalışmalarla çevre eğitiminin gerekliliği ortaya konulmuştur. Alınan kararlar ve akademik çalışmalar sonucunda çevre eğitimi programları oluşturularak eğitim müfredatlarına dâhil edilmiştir. Günümüzde birçok ülkede çevre eğitimi ya bir ders olarak veya disiplinler arası yaklaşımla okutulmaktadır. Öğrencilere verilen çevre eğitiminin sonuçlarının görülmesi için yine akademik çalışmalar yapılmaktadır. Çünkü çevre eğitiminde asıl amaçlardan biri öğrenilen bilgilerin davranışa dönüştürülebilmesidir.

Eğitim sonucunda elde edilen bilgilerin olumlu tutuma dönüşüp dönüşmediği yapılan akademik çalışmalarla ortaya çıkarılmaktadır. Çünkü eğitimde istenilen şey davranış değişikliği meydana getirmekse verilen çevre eğitiminin sonuçlarını görmek, öğrencilerin tutum düzeylerini belirlemekle mümkündür. Bu nedenle özellikle son iki yüz yıldır meydana gelen çevre sorunlarına karşı duyarlı bireyler yetiştirmek için verilen çevre eğitiminin de sonuçlarını değerlendirmek gerektir. Çevre eğitiminin sonuçlarını değerlendirmek amacıyla bu çalışma hazırlanmıştır.

TEŞEKKÜR

Öncelikle bugünlere gelmemde en büyük paya sahip olan, beni yetiştiren anne ve babama, eğitim hayatım boyunca gösterdikleri fedakârlıklardan ötürü bütün öğretmenlerime teşekkür ediyorum.

Tez hazırlama sürecinde değerli fikirlerinden istifade ettiğim, beni yönlendiren ve destek veren danışmanım Prof. Dr Eren YÜRÜDÜR'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Tezimi hazırlarken adeta ikinci danışmanım olan, sıklıkla yardımına başvurduğum, tezimin genel hatlarının oluşmasında çok emeği olan Sayın Dr. Gamze HASTÜRK'e şükranlarımı sunuyorum.

İstatistik konusunda fikir danıştığım Yrd. Doç. Dr. İbrahim ARPACI'ya, tezimi okuyup değerlendiren Yrd. Doç. Dr. Şevki BABACAN'a ve İngilizce çeviriler konusunda destek olan İngilizce Öğretmeni Hakan KANI' ye teşekkür ediyorum.

Uygulama yaptığım okullarda bana yardımcı olan görevli müdürlere, öğretmenlere ve öğrencilere çok teşekkür ediyorum.

Tezimi hazırlarken daima bana destek olan, beni motive eden ve fedakârlıklarda bulunan sevgili eşim Ayşe KÖKLÜNAR'a ve tez hazırladığım için vaktinden çaldığım oğlum Muhammed Taha KÖKLÜNAR'a sonsuz teşekkürler ediyorum.

ÖZET

İLKÖĞRETİM 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVREYE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ (TOKAT MERKEZ İLÇE ÖRNEĞİ)

Köklüner, Serkan

Yüksek Lisans, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Eren Yürüdür

Eylül 2016, xiv + 66 sayfa

Bu çalışmada Tokat ili Merkez ilçede eğitim gören ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları incelenmiştir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Bu çalışmada, Leeming, Dwyer ve Bracken (1995) tarafından geliştirilen “Çocukların Çevreye Karşı Tutum ve Bilgileri” ölçeğinin, Aslan, Uluçınar Sağır ve Cansaran (2008) tarafından, Türkçeye uyarlaması yapılan “Çevre Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Bu çalışmada ölçümün Cronbach alfa güvenirlik katsayısı $\alpha=0,850$ olarak bulunmuştur. Çalışmanın evrenini Tokat Merkez ilçede eğitim gören ilköğretim 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Ölçek; 2 merkez ilçe, 3 kasaba ve 5 köy okulunda 8. sınıfta eğitim gören 360 öğrenciye uygulanmıştır.

Elde edilen veriler; okul yerleşim birimi, öğrencilerin yaşadıkları yerleşim birimi, cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba meslek durumları, sosyoekonomik düzey ve kardeş sayısı gibi bağımsız değişkenlere göre anlamlı farklılığın olup olmadığı incelenmiştir. Veriler SPSS 18 programı ile analiz edilmiştir. İlişkisiz örneklem için t testi ve ANOVA analizlerinden, grup sayılarının 30'un altında olabildiği durumlar için Kruskal-Wallis H ve Mann-Whitney U testlerinden yararlanılmıştır. ANOVA analizlerinde farklılaşmaların hangi alt gruplar arasında olduğunu ortaya çıkarmak için Scheffe Post-Hoc analizi yapılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin çevreye yönelik tutumları düşük bulunmuştur. Kasabada eğitim gören öğrencilerin tutum puanlarının şehir merkezinde ve köyde eğitim gören öğrencilerden anlamlı biçimde yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca babası çalışmayan çocukların tutum puanlarının babası memur ve işçi olan

çocuklardan anlamlı biçimde daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Öte yandan öğrencilerin yaşadıkları yer, cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, anne mesleği, sosyoekonomik düzey ve kardeş sayısı gibi bağımsız değişkenlere göre çevreye yönelik tutumlarında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Anahtar Kelimeler: İlköğretim, Çevre, Çevre Eğitimi



ABSTRACT

THE ANALYSES OF ENVIRONMENTAL ATTITUDES OF EIGHTH GRADE PRIMARY SCHOOL STUDENTS (THE SAMPLE OF CENTRAL DISTRICT OF TOKAT)

Köklüner, Serkan

Post Graduate, Social Sciences Teaching Department

Thesis Advisor, Prof. Dr. ErenYürüdür

September 2016, xiv + 66 pages

In this study, environmental attitudes of eighth grade primary school students studying in the central district of Tokat have been analysed. Screening survey method has been used in this research. In this study, Children's Environmental Attitude and Knowledge Scale, which has been developed by Leeming, Dwyer, and Bracken (1995), has been used. The Turkish version of the scale was adapted by Aslant, Uluçınar Sağır and Cansaran (2008) and Cronbach's Alpha co-efficient reliability of this scale has been found as $\alpha=.85$. Target population of the study was eighth grade primary school students studying in the central district of Tokat. The scale has been applied to 360 eighth grade students who are studying at two central district, three town and five village schools.

Whether there are significant differences according to independent variables such as the obtained data, the location of the school, the place where the students live, gender, training level of the parents, professional status of the parents, socio-economic level, and the number of siblings have been analysed. The data have been analysed by using SPSS (ver. 18) and independent samples t tests have been used for unrelated samples, for ANOVA analysis cases the group numbers of which are 30 Kruksal-Wallis and Mann-Whitney U tests have been used. Sheffe Post Hoc analysis has been applied to find out the differences in sub-groups.

According to the gathered analyses, environmental attitudes of the students have been found at a low level. Attitude grades of students studying in the towns appear to be significantly higher than those studying in the centre of cities and villages. Besides, the attitude grades of students whose fathers are unemployed appear to be significantly

higher than those whose fathers are civil servants and workers. Moreover, there appears to be no significant difference about their environmental attitudes according to the independent variables such as the place where the students live, gender, training level of the parents, professional status of the parents, socio-economic level, and the number of siblings.

Keywords: Primary Education, Environment, Environmental Education



İÇİNDEKİLER

ETİK SÖZLEŞME.....	i
SIRT YAZISI.....	ii
JÜRİ İMZA SAYFASI.....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
TEŞEKKÜR	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	4
Alt Problemler.....	4
Araştırmanın Önemi	5
Sayıtlar	5
Sınırlılıklar	5
BÖLÜM II	6
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	6
Çevre Tanımı.....	6
Çevre Sorunları	8
Çevre Sorunlarına Neden Olan Faktörler.....	12
Nüfus.....	12
Sanayileşme.....	12
Kentleşme.....	12
Turizm.....	13
Çevre Kirliliği.....	13
Fiziksel kirlenme.....	13
Kimyasal kirlenme.....	13
Biyolojik kirlenme.....	14
Hava Kirliliği.....	14
Su Kirliliği	14
Toprak Kirliliği	15
Besin Kirliliği	15
Görüntü Kirliliği	15
Radyoaktif (Nükleer) Kirlilik.....	16
Atık Sorunu.....	16
Küresel Isınma.....	17
Çevre Eğitimi	18
Çevre Eğitiminin Gelişimi.....	18
Çevre Eğitimi Nedir?.....	20
Ülkemizde Çevre Eğitimi.....	22
Çevre ve Tutum.....	24
Çevre.....	24
Tutum.....	24
Çevreye Yönelik Tutumlar.....	26
BÖLÜM III	32
YÖNTEM	32
Araştırmanın Modeli	32

Evren ve Örneklem	32
Örneklemin Demografik Verileri.....	33
Veri Toplama Aracı.....	37
Veri Toplama Süreci	39
Verilerin Çözümlemesi	39
BÖLÜM IV	41
BULGULAR	41
1. Alt Probleme Ait Bulgular.....	41
2. Alt Probleme Ait Bulgular.....	43
3. Alt Probleme Ait Bulgular.....	44
4. Alt Probleme Ait Bulgular.....	44
5. Alt Probleme Ait Bulgular.....	46
6. Alt Probleme Ait Bulgular.....	48
7. Alt Probleme Ait Bulgular.....	49
BÖLÜM V	50
TARTIŞMA	50
BÖLÜM VI	54
SONUÇ VE ÖNERİLER	54
Sonuçlar.....	54
Öneriler.....	55
KAYNAKÇA	57
EKLER	62
EK-1 Kişisel Bilgiler Formu	62
EK-2 Çevre Tutum Ölçeği	63
EK-3 Çevre Tutum Ölçeği İzni.....	64
EK-4 Araştırma İzni.....	65
EK-5 Özgeçmiş.....	66

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Eğitim Gördükleri Yerleşim Birimine Göre Dağılımları.....	33
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşadıkları Yerleşim Birimine Göre Dağılımları.....	33
Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları.....	34
Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumuna Göre Dağılımları.....	34
Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumuna Göre Dağılımları.....	35
Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Meslek Durumuna Göre Dağılımları.....	35
Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Baba Meslek Durumuna Göre Dağılımları.....	36
Tablo 8. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sosyoekonomik Düzeylerine Göre Dağılımları.....	36
Tablo 9. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Dağılımları.....	37
Tablo 10. Çevre Tutum Ölçeği Maddelerinin Ortak Faktör Varyans Değerleri.....	38
Tablo 11. Öğrencilerin ÇYT Puan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	41
Tablo 12. Çevreye Yönelik Tutum Puanlarının Okulun Bulunduğu Yerleşim Birimine Göre Farklılaşması.....	41
Tablo 13. Farklı Yerleşim Birimlerinde Bulunan Okul Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutum Puanları.....	42
Tablo 14. Okul Yerleşim Birimine Göre (Merkez-Kasaba) ÇYT Farklılaşması.....	42
Tablo 15. Okul Yerleşim Birimine Göre (Kasaba-Köy) ÇYT Farklılaşması.....	42
Tablo 16. ÇYT Puanlarının Öğrencinin Yaşadığı Yerleşim Birimine Göre Değişimi.....	43
Tablo 17. Öğrencilerin Yaşadığı Yerleşim Birimine Göre ÇYT Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	43
Tablo 18. Çevreye Yönelik Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşması.....	44
Tablo 19. ÇYT Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşması.....	44

Tablo 20. ÇYT Puanlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşması.....	45
Tablo 21. ÇYT Puanlarının Anne Mesleğine Göre Farklılaşması.....	46
Tablo 22. ÇYT Puanlarının Baba Mesleğine Göre Farklılaşması.....	47
Tablo 23. ÇYT Puanlarının Baba Mesleğine Göre Farklılaşması (çalışmayan-memur).....	47
Tablo 24. ÇYT Puanlarının Baba Mesleğine Göre Farklılaşması (çalışmayan-işçi).....	48
Tablo 25. ÇYT Puanlarının Ailenin Aylık Gelirine Göre Farklılaşması.....	48
Tablo 26. Ailenin Aylık Gelirine Göre Öğrencilerin ÇYT Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	49
Tablo 27. ÇYT Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Farklılaşması.....	49

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Çevre Kavramının Çok Boyutluluğu.....	6
Şekil 2. Çevre Sorunlarının Çok Boyutluluğu.....	10
Şekil 3. Çevre Sorunlarını Etkileyen Başlıca Faktörler.....	11
Şekil 4. Tutumu Oluşturan Öğeler.....	25



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, alt problemleri, önemi, sayıltıları ve sınırlılıklarına yer verilecektir.

Problem Durumu

Çevre kavramının çok çeşitli tanımları bulunmaktadır. Şimşekli ve diğerleri, (2005, s.20) çevreyi “canlı ve cansız varlıkların bir arada bulunduğu ortam” olarak tanımlamıştır. Topbaş, Brohi ve Karaman (1998, s.3) çevre kavramını “İnsan veya başka bir canlının yaşamı boyunca ilişkilerini sürdürdüğü dış ortamdır” diye tanımlamıştır. Buna benzer bir tanımda Özey (2009, s.4) “çevre insan veya herhangi bir canlının yaşadığı ortam” diyerek ifade etmiştir. Özdemir (1997 s.15) ise çevreyi “canlıların içine doğduğu ve sürekli olarak ilişki içinde bulunduğu dış ortam” olarak adlandırmıştır. Gülay ve Önder (2011, s.3) çevreyi “bağımlı olduğumuz ve aynı zamanda parçası olduğumuz, etkilediğimiz ve etkilendiğimiz ortam” olarak tanımlamışlardır. Bozkurt ve diğerleri, (2010, s.2) çevreyi tanımlarken “ belirli bir zamanda dolaylı ya da dolaysız olarak kişiyi etkileyen, ferdin maddi ve manevi gelişmesini, yaşam koşullarını belirleyen biyolojik, coğrafi ve toplumsal etkenlerin tamamı” ifadesini kullanmıştır.

Bu tanımlardan yola çıkarak, çevre kavramı genel olarak insanların ve diğer canlıların yaşadığı ortamı, aynı zamanda insanların etkileşimde olduğu canlı ve cansız varlıkların bütününe ifade eder denilebilir.

İnsanlar var oluşlarından günümüze kadar doğayla iç içe olmuş, bütün ihtiyaçlarını doğadan gidermiş ve gelişmelerini de doğayı kullanarak gerçekleştirmiştir (Tuna, 2006, s.5). İnsanların ihtiyaçlarının sınırsız oluşu ve insanlığın gelişmeye başlaması bazı problemleri de beraberinde getirmeye başlamıştır.

İnsanlığın gelişim sürecinde, Tümertekin ve Özgüç (2010, s. 512-513)’e göre iki değişim patlaması meydana gelmiştir. Birincisi “çevresel dönüşüm” diğeri ise “teknolojik dönüşüm” dür. Çevresel dönüşümle birlikte insanlar tarımla uğraşmaya başladı ve bunun sonucu olarak yerleşik hayata geçişler başlamıştır. Teknolojik

dönüşüm, diğer adıyla “bilimsel dönüşüm” ise sanayi devrimine giden süreci başlatmıştır. Bahsedilen bu süreçler beraberinde çevre sorunlarını getirmeye başlamıştır.

Görmez (2003, s.19) çevre sorunlarına neden olan birçok faktör bulunduğunu; fakat bunların hepsine temel olarak kaynaklık eden 4 ana faktör olduğunu belirtmiştir. Bunlar: nüfus, sanayileşme, kentleşme ve turizmdir. Bu faktörlere bakıldığında çevre sorunları insan kaynaklıdır denilebilir.

Çevre sorunlarının oluşmasının asıl sorumlusu görülen insanlara hayatları boyu sürecek kapsamlı ve etkili bir eğitim ile yaşadığı çevreye ilişkin yapması gerekenlerin ve görevlerinin ne olduğu hatırlatılmalıdır. Çevre sorunlarının ortaya çıkmasına neden olan insanlar, yine bu sorunların ortadan kaldırılmasında kendi üzerlerine düşen sorumlulukların neler olduğu bilincine eriştirilmelidir. Bu ise insanlara, yaşamları boyu sürecek, etkin, amacına uygun ve kapsamlı bir şekilde verilecek çevre eğitimiyle mümkündür (Çolakoğlu. 2010).

Demir ve Yalçın (2014) Türkiye’de Çevre Eğitimi adlı çalışmalarında: çevre eğitiminin, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji / Fen Bilimleri derslerinin bazı ünitelerinde yer alan kazanımlar üzerinden verildiğini ortaya koymuşlardır.

İlköğretim öğrencileri, ilköğretimin son sınıfı olan 8. sınıf düzeyine erişene kadar ve 8.sınıfta aldıkları, “Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji/Fen Bilimleri” derslerinde çevreyle ilgili kazanımları işlemişlerdir. Bu bağlamda 8. sınıf öğrencilerinin çevre konusunda yeterli bilgiye sahip olmaları beklenmektedir. Ancak bu noktada dikkat edilmesi gereken öğrencilerin sadece bilgiye sahip olmaları değil, bilgilerini olumlu davranışa dönüştürebilmeleridir. Çünkü çevre eğitimi Erten (2004)’in ifadesiyle “bir taraftan ekolojik bilgileri aktarırken diğer taraftan da bireylerde çevreye yönelik tutumların gelişmesini ve bu tutumların davranışa dönüşmesini sağlar.

Çevreye yönelik tutumların araştırıldığı çalışmalar çokça yapılmıştır. Fakat ilgili literatür incelendiğinde; okul yerleşim birimi, öğrencilerin yaşadığı yerleşim birimi ve kardeş sayısı gibi bağımsız değişkenlerin çevreye yönelik tutum üzerine etkisinin araştırıldığı çalışma sayısının yetersiz olduğu görülmüştür.

Okul yerleşim yeri değişkenine göre Varlı (2014) ‘etkinliklere katılım’ alt boyutunda köy ve ilçe merkezi arasında, ‘canlılar’ alt boyutunda ise köy ve il merkezi arasında, köydeki öğrencilerin tutum düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Ünal, S. (2011) ise öğrencilerin ilçe merkezinde ya da köyde öğrenim görmelerinin çevreyle ilgili tutumları üzerinde bir etki yaratmadığını ortaya koymuştur.

Öğrencilerin yaşadıkları yere göre Kahyaoğlu ve Özgen (2012) istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmasa da en uzun süre ikamet ettikleri yerleşim yerine göre çevre sorunlarına yönelik, köyde yaşayanların tutumlarının büyükşehir, şehir ve kasabada yaşayanlara göre daha yüksek ve olumlu olduğunu belirlemişlerdir. Zengin ve Kunt (2013) kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin ağaç ve çevreye yönelik tutumlarının şehir merkezindeki öğrencilerin tutumlarından yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır. Fakat Erol ve Gezer (2006) büyük ve küçük kentlerde yaşayan öğrencilerin ortalamaları birbirine yakın olmakla beraber büyük kentlerde yaşamış öğrencilerin tutum puanlarının daha yüksek olduğunu, tespit etmişlerdir. Ek, Kılıç, Ögdüm, Düzgün ve Şeker (2009) ise yaşamları boyunca en uzun süre büyükşehir merkezde yaşayanların puan ortalamalarının köyde yaşayanlara göre istatistiksel olarak daha yüksek ve anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Özbay (2010), Varlı (2014) bu araştırmalarda kardeş sayısına göre öğrencilerin çevre tutumlarında anlamlı bir değişikliğin olmadığı tespit edilmiştir. Ancak Erol ve Gezer (2006) çalışmalarında hiç kardeşi olmayan öğrencilerin kardeşi olanlara göre daha olumlu tutuma sahip olduklarını ortaya koymuşlardır.

Bu çalışmada, okul yerleşim yeri, yaşanılan yer ve kardeş sayısı gibi bağımsız değişkenler de inceleneceği için literatürdeki bu boşluğu doldurmaya yönelik katkı sağlayacaktır.

Çalışmada, önceki yıllarda işlemiş oldukları konular gereği ilgili kazanımları elde etmiş olmaları gerektiği beklentisinden hareketle, ilköğretimin son basamağı olan 8. sınıf öğrencilerinin edindikleri çevre bilgisinin, öğrencilerde olumlu tutuma dönüşüp dönüşmediğini incelemek için 8. sınıf öğrencileri seçilmiştir. 8. sınıf öğrencileri diğer sınıflarla karşılaştırıldıklarında çevreyle ilgili konuları en çok işleyen ve dolayısıyla en fazla kazanım elde etmiş olması gereken sınıftır. Bu nedenle bilginin tutumu ne derece

etkilediği, ilköğretim düzeyinde ancak 8. sınıf öğrencileri üzerinde yapılacak bir çalışmayla belirlenebileceği düşünölmüştür.

Çağdaş, uygulanabilir ve etkin çevre eğitimi planlamalarına veri sağlamak, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmanın problemini: “İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları ne düzeydedir?” sorusu oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Tokat ili Merkez ilçede eğitim gören ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarında, okul yerleşim birimi, öğrencilerin yaşadıkları yerleşim birimi, cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba meslek durumları, sosyoekonomik düzey ve kardeş sayısı gibi bağımsız değişkenlere göre anlamlı farklılığın olup olmadığını incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir.

Alt Problemler

1.Öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarında okul yerleşim birimine göre anlamlı farklılık var mıdır?

2.Öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarında yaşadıkları yerleşim birimine göre anlamlı farklılık var mıdır?

3.Öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?

4.Öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarında anne-baba eğitim düzeyine göre anlamlı fark var mıdır?

5.Öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarında anne-baba meslek durumuna göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

6.Öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarında ailenin sosyoekonomik durumuna göre anlamlı fark var mıdır?

7.Öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarında kardeş sayısına göre anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Çalışmada elde edilen sonuçlar, çevre eğitimi planlamalarına, diğer araştırmalara ve çevreye yönelik politika belirleyicilerine veri sağlayacağı beklenmektedir.

Öğrencilere verilen çevre eğitiminin değerlendirilmesi, öğrencilerde beklenen olumlu tutumun oluşup oluşmadığıyla ilgilidir. Bu çalışma, verilen çevre eğitiminin sonuçlarına ışık tutacaktır.

Bu çalışma sonuçları itibariyle çevreye yönelik geliştirilecek projelere veri sağlayacaktır.

Sayıtlar

1.Öğrencilere verilen çevre eğitimi dolayısıyla öğrencilerin gördüğü ünite ve kazanımların aynı olduğu varsayılmıştır.

2.Araştırmada kullanılan ölçeğin öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını ölçtüğü varsayılmıştır.

3.Öğrencilere verilen yönergeler doğrultusunda, öğrencilerin çevre tutum ölçeğini tamamen kendi tutumları doğrultusunda cevapladıkları varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

1.Bu araştırma 2 ilçe merkezi, 3 kasaba ve 5 köy okulunda eğitim gören 8. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

2.Bu araştırma 2014–2015 eğitim-öğretim yılı ikinci dönemde, araştırma kapsamındaki okulların 8. sınıflarında eğitim gören 360 sınırlandırılmıştır.

3.Köy ve kasaba okullarında eğitim gören mevcut öğrenci sayısının yetersiz olması nedeniyle bu araştırma 95 köy okulu, 77 kasaba okulu öğrencisiyle sınırlıdır.

BÖLÜM II

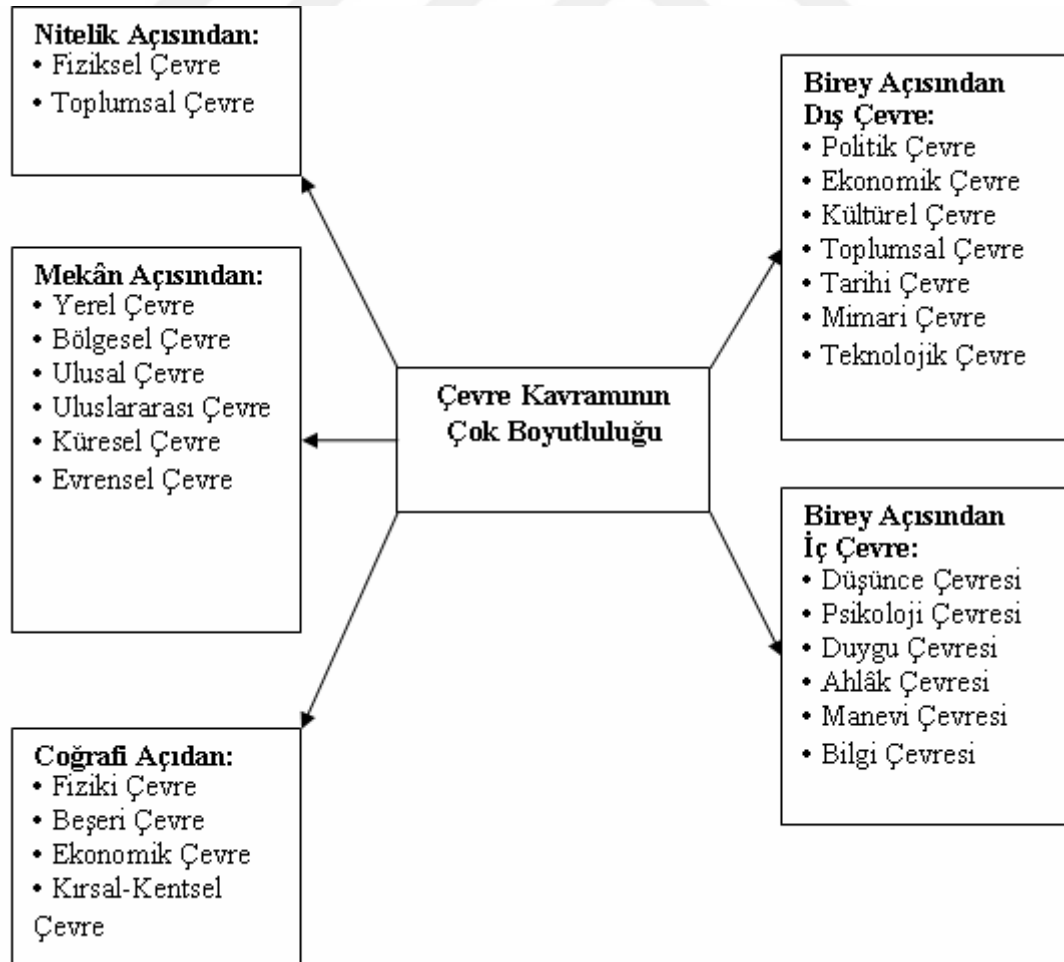
KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Çevre Tanımı

Çevre kavramının çok farklı tanımları yapılmaktadır. Çevre tanımı farklı bilim dallarına göre değişiklik göstermektedir. Genel olarak biyoloji kaynaklı tanımlar yapılmaktadır (Aydoğdu, Gezer ve diğerleri 2007, s.4). “Çevre ve insan etkileşimi konularını: biyoloji, fizik, kimya, jeoloji, jeomorfoloji, coğrafya, demografi, ekonomi, politika, psikoloji, sosyoloji, madencilik, mimarlık gibi farklı bilim dalları da konu edinmektedir.”(Yıldırım, Genç ve diğerleri, 2010, s.13). Bu nedenle çevre kavramının çok boyutluluğu vardır.

Atasoy (2005 s.26) çevre kavramının çok boyutluluğunu aşağıdaki şekilde ifade etmiştir.

Şekil 1. Çevre kavramının çok boyutluluğu



Her bilim dalına göre farklı tanımlar yapılmasına rağmen konusu itibariyle bu çalışmada “Coğrafya” terimi olarak çevre üzerinde durulacaktır.

Yıldız, Yılmaz ve Sipahioğlu (2005, s. 14) çevre kavramını “doğal ve yapay çevre” olmak üzere 2 grupta incelemiştir.

Doğal çevre insanların ve diğer canlıların henüz değiştirmedikleri bütün doğal varlıklardır. Yapay çevre ise insanların bilgi ve teknoloji birikimiyle doğal çevreyi kullanarak oluşturdukları bütün varlıklardır. (Yıldız, Yılmaz, Sipahioğlu, 2005, s. 14).

Gülay ve Önder (2011, s.3) çevreyi “bağımlı olduğumuz ve aynı zamanda parçası olduğumuz, etkilediğimiz ve etkilendiğimiz ortam” olarak tanımlamışlardır. Bozkurt ve diğerleri, (2010, s.2) çevreyi tanımlarken “ belirli bir zamanda dolaylı ya da dolaysız olarak kişiyi etkileyen, ferdin maddi ve manevi gelişmesini, yaşam koşullarını belirleyen biyolojik, coğrafi ve toplumsal etkenlerin tamamı” ifadesini kullanmıştır. Şimşekli ve diğerleri, (2005, s.20) çevreyi “canlı ve cansız varlıkların bir arada bulunduğu ortam” olarak tanımlamıştır. Topbaş, Brohi ve Karaman (1998, s.3) çevre kavramını “İnsan veya başka bir canlının yaşamı boyunca ilişkilerini sürdürdüğü dış ortamdır.” diye tanımlamıştır. Buna benzer bir tanımda Özey (2009, s.4) “çevre insan veya herhangi bir canlının yaşadığı ortam” diyerek ifade etmiştir. Özdemir (1997 s.15) ise çevreyi “canlıların içine doğduğu ve sürekli olarak ilişki içinde bulunduğu dış ortam” olarak adlandırmıştır. Türk Dil Kurumu (2009) sözlüğünde ise çevre “bir şeyin yakını, dolayı, etraf” olarak tanımlanmıştır.

Öğrencilerin çevre kavramına ilişkin algı ve düşüncelerini belirlemeye ilişkin bazı çalışmalar şöyledir:

Gül (2010) yaptığı çalışmada ilköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin çevre kavramı hakkındaki görüşlerini araştırmıştır. Sonuç olarak öğrenciler çizdiği resimlerde bazı canlı ve cansız varlıklara yer vermişlerdir. Öğrencilerin çizimlerinde canlı çevreyle ilgili en çok ağaç çizdikleri, en az ise ayı, kurt, tilki, salyangoz, at ve eşek gibi hayvanları çizdikleri görülmüştür. Cansız varlıklara ait çizimlere bakıldığında en çok bulut en az ise itfaiye arabası, çadır ve cami çizdikleri görülmüştür.

Yardımcı ve Bağcı Kılıç (2010) çocukların çevre ve çevre sorunlarına ilişkin algılarını araştırmıştır. Öğrencilerin çevre hakkındaki algılarına bakıldığında çocukların çevreyi bitkiler ve hayvanlardan oluşan yer olarak algıladıkları görülmüştür. Çevre tanımında çocuklar en az insana yer vermişler, çevreyi canlı ve cansız varlıklarla tanımlarken canlılara daha çok yer verirken cansız varlıklara daha az yer vermişlerdir.

Taşkın ve Şahin (2008) 6 yaş öncesi çocukların eğitim gördüğü anasınıflarında çocukların çevre kavramına ilişkin algılarını incelemişlerdir. Sonuç olarak çocukların sosyoekonomik düzeye ve yaşadıkları yere göre çevreyi farklı algıladıkları görülmüştür. Çocukların ağaç, çiçek, kuş çocuk gibi nesnelere algılayıp belirttiklerini ama aralarındaki ilişkiyi fark edemedikleri ortaya çıkmıştır. Çocukların istekleri doğal çevreden ziyade yapay çevre üzerine (havuz, park alanı) yoğunlaştığı görülmektedir.

Shepardson, Bryan, Priddy ve Harbor (2007) ilköğretim 4.-12. sınıf öğrencileri üzerinde yaptıkları öğrencilerin çevre algılarını dört ayrı kategoride sınıflandırmışlardır:

1. Model: çevre hayvan ve bitkilerinin yaşadığı bir yerdir- doğal bir yer
2. Model: çevre yaşamı destekleyen bir yerdir.
3. Model: çevre insan tarafından etkilenen ya da değiştirilen bir yerdir.
4. Model: çevre hayvan, bitki ve insanların yaşadığı bir yerdir.

Bu çalışma sonuçları göstermektedir ki öğrenciler ve çocuklar çevreyi çeşitli canlı ve cansız varlıklar ve bu varlıkların yaşam alanlarıyla birlikte ifade etmektedir. Bu çalışma sonuçlarından da hareketle çevre kavramı genel olarak, insanların ve diğer canlıların yaşadığı ortamı, aynı zamanda insanların etkileşimde olduğu canlı ve cansız varlıkların bütününe ifade eder denilebilir.

Çevre Sorunları

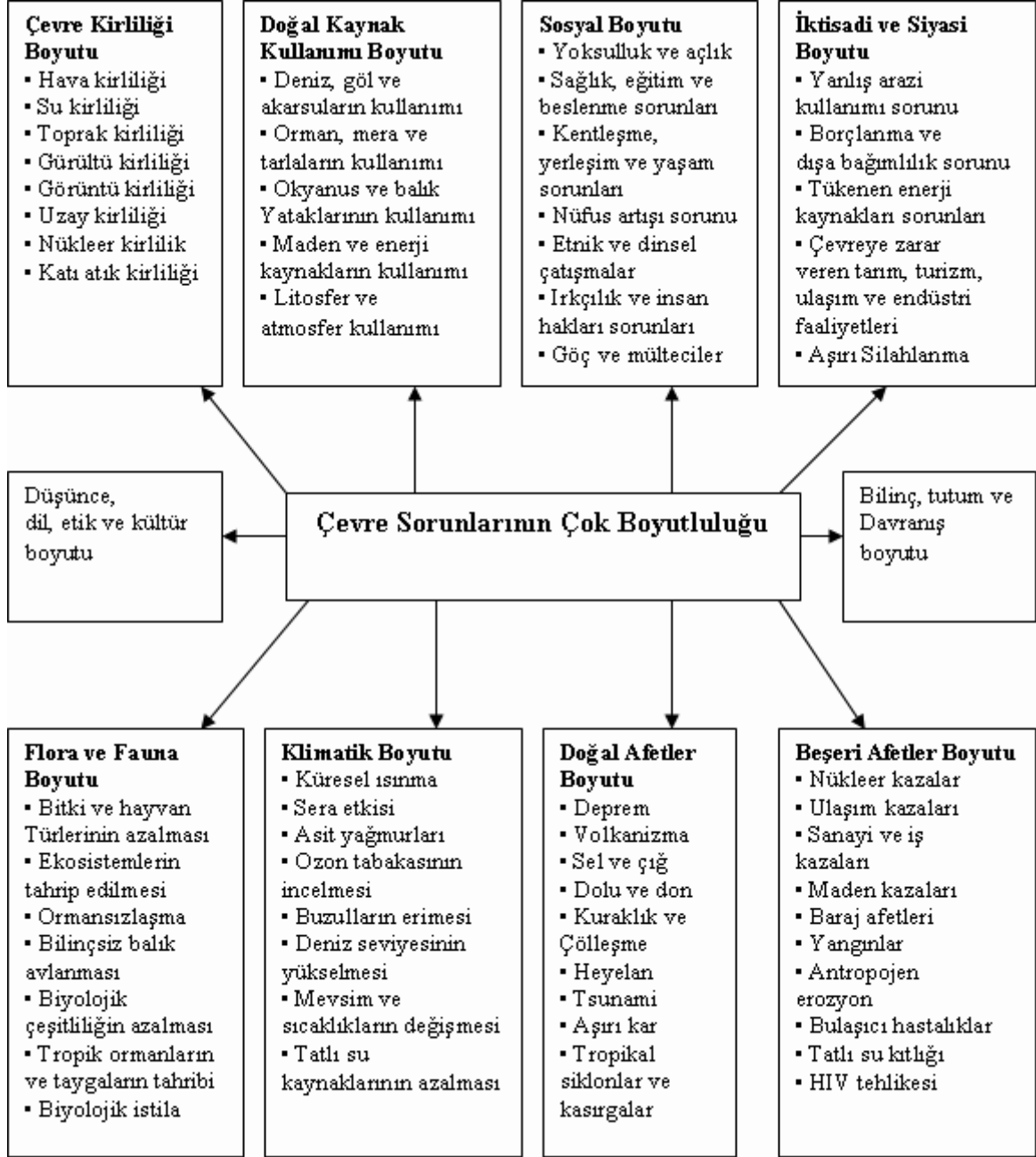
İnsanlar var oluşlarından beri doğayla etkileşim içinde olup bütün ihtiyaçlarını doğadan karşılamış, yine ekonomik gelişimlerini de doğal kaynakları kullanarak sağlamışlardır (Tuna, 2006, s.5). İlk insanların avcı- toplayıcı ve göçer hayat tarzı doğaya ciddi zararlar vermiyordu; çünkü insanlar uzun süre aynı bölgede bulunmadıkları için doğa kendini yenileyebiliyordu (Şimşekli ve diğerleri 2005, s.13).

Bu insanlar avcılık, toplayıcılıkla geçimlerini sürdürüyordu; fakat mevcut bilgileri, teknolojileri çevreyi değiştirecek kadar değildi (Tümertekin ve Özgüç, 2010, s.511). Yine Tümertekin ve Özgüç (2010, s.512–513)’ e göre iki değişim patlaması meydana gelmiştir. Birincisi “ çevresel dönüşüm” diğeri ise “teknolojik dönüşüm” dür. Çevresel dönüşümle birlikte insanlar tarımla uğraşmaya başladı ve bunun sonucu olarak yerleşik hayata geçişler başlamıştır. Teknolojik dönüşüm, diğeri adıyla “bilimsel dönüşüm” ise sanayi devrimine giden süreci başlatmıştır. Bahsedilen bu süreçler beraberinde çevre sorunlarını getirmeye başlamıştır.

Çevre sorunlarını Görmez (2003, s.16) “ekosistemin ya da ekolojik sistemin bozulması” olarak belirtmiştir. Çevre sorunları “Canlıların, insanların davranış ve yaşam şekillerinde olumsuzluklar meydana getiren faktörlerin tümüdür.” (Erten, 2004).

Çevre sorunlarının ortaya çıkış sebepleri, kaynakları ve sonuçları itibariyle çok boyutluluk özelliği vardır. Atasoy (2005, s.32) çalışmasında çevre sorunlarının çok boyutluluğunu aşağıdaki Şekil 2’deki gibi ifade etmiştir.

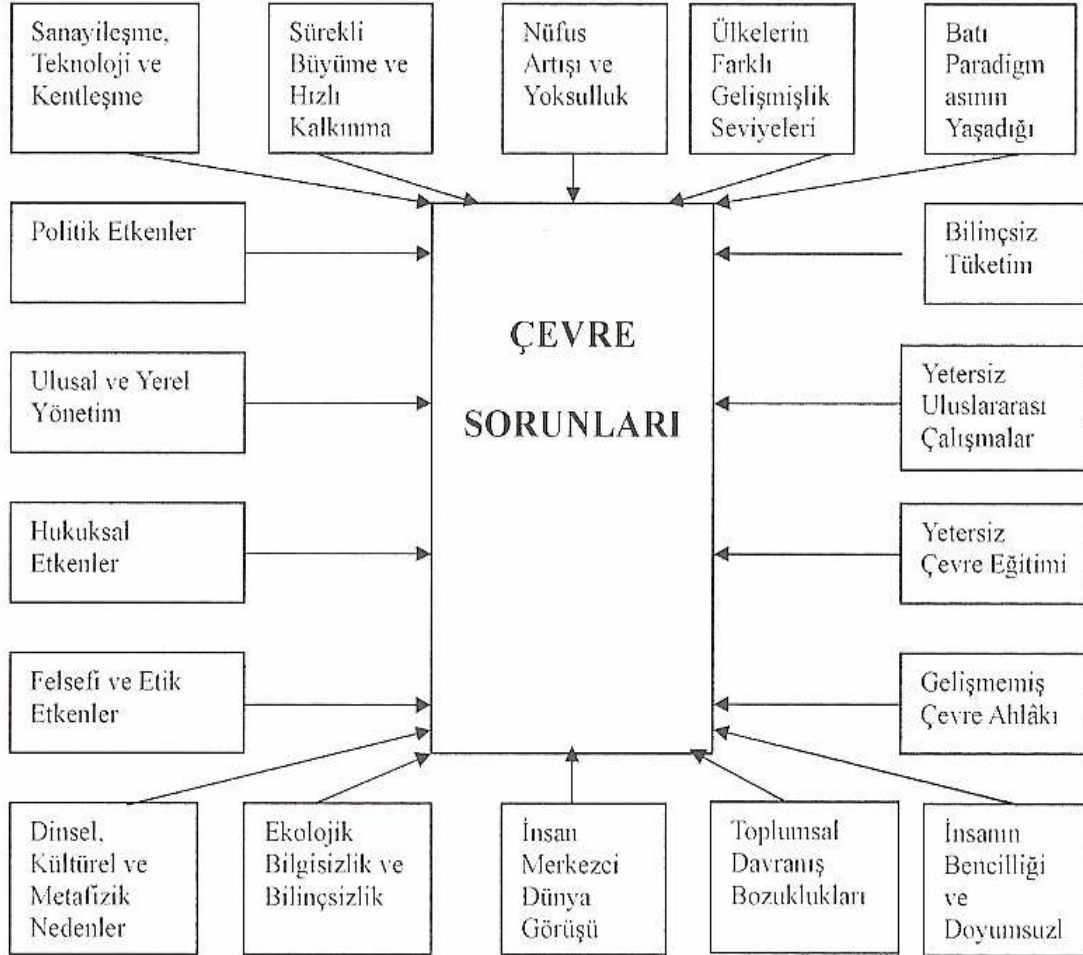
Şekil 2. Çevre Sorunlarının Çok Boyutluluğu



Şekil 2 incelendiğinde çevre sorunlarının karmaşık bir yapıda olduğu ve çoğunluğunun insan kaynaklı olduğu sonucuna ulaşılabilir. Çevre sorunlarının çok boyutlu olması, çevre sorunlarını ortaya çıkaran nedenlerin de çok olduğunu göstermektedir.

Atasoy (2005, s. 39) çalışmasında çevre sorunlarına neden olan birçok etkenden bahsetmiştir. Bu etkenler şekil 2'deki gibi ifade edilmiştir.

Şekil 3. Çevre Sorunlarını Etkileyen Başlıca Faktörler



Şekil 3 incelendiğinde çevre sorunlarına neden olan birçok faktör olduğu görülmektedir. Görmez (2003)'e göre çevre sorunlarının ortaya çıkış sebepleri çok olmakla birlikte diğer sebeplere de kaynak teşkil eden şu ana başlıklar altında incelenebilir. Nüfus, sanayileşme, kentleşme ve turizm.

Çevre Sorunlarına Neden Olan Faktörler

Nüfus. İnsanlığın yaşadığı çevre sorunlarının temel nedenleri içinde belki en önemlisi hızlı nüfus artışıdır. Özellikle sanayi devriminden sonra dünyada hızlı bir nüfus artışı ortaya çıkmıştır (Yıldız, Yılmaz ve Sipahioğlu, 2005, s.89). Dünyadaki bu hızlı nüfus artışına karşın doğal kaynaklar ise sınırlıdır ve gittikçe azalmaktadır (Görmez, 2003, s.19). Artan nüfusun ihtiyaçlarının giderilmesi için doğal kaynaklar hızlı bir biçimde tüketilmektedir. Tüketimin verdiği tahribat ve hızlı nüfus artışı, çevre koşullarını olumsuz etkilemekle birlikte çevre sorunlarını da ortaya çıkarmaktadır (Yıldız, Yılmaz ve Sipahioğlu, 2005, s.90). Bu sorunlara örnek olarak: artan su ihtiyacı, oluşan katı ve sıvı atıkların depolanma sorunu, nüfus artışının beraberinde getirdiği şehirleşme ve şehirleşmeye bağlı sorunlar verilebilir (Bozkurt ve diğerleri 2010,s.158).

Sanayileşme. Çevre sorunlarının insanlar için tehlikeli bir hal alması sanayi devrimiyle birlikte başlamıştır. Önceleri doğadan yeterince faydalanan insanlar, sanayi devrimi ve teknolojik gelişmeyle doğaya hâkim olmaya başlamışlardır. Sınırlı olan kaynakların sanayileşmeyle birlikte hızlı bir tüketime uğramasıyla önemli madenlerin pek çoğu dayok olma sürecine girmiştir. Özetle belirtmek gerekirse sanayileşme, tarım alanlarının azalması, su kirliliği ve beraberinde su ürünlerinin yok olması ve hava kirliliği gibi pek çok soruna sebep olup çevreye ve insanlığa zarar vermeye sebep olmuştur (Görmez, 2003, s.21–22).

Kentleşme. Sanayi devrimiyle başlayan nüfus artışına bağlı olarak öncelikle gelişmiş ülkelerde sonrasında bütün ülkelerde kent sayısında artış meydana gelmiştir. Nüfus artışı ve göçlerin de etkisiyle kentlerde beslenme barınma problemlerinin oluşmasıyla insanlar kente yakın yerlerde plansız bir şekilde yerleşmeye başlamışlar, bu durum tarım alanlarının, tarihi ve turistik yerlerin bozulmasına sebep olmuştur. Bilinçsizce yapılan bu yerleşim alanlarında yapılan yol ve alt yapı çalışmaları sebebiyle çevre ciddi zararlar görmektedir (Yıldız, Yılmaz, Sipahioğlu, 2005, s.91–92). Kentleşmeyle birlikte özellikle az gelişmiş ve gelişen ülkelerde meydana gelen gecekondulaşma kültürel sorunlara da yol açmaktadır. (Görmez, 2003, s.25).

Turizm. Turizm faaliyetleri ülkeler için ekonomik, sosyal, kültürel faydaları olmasına rağmen çevreye verdiği zararlardan dolayı çevre sorunlarına neden olan faktörler arasındadır. Genel Olarak belirtmek gerekirse turizm deniz, göl kıyılarının yeşil alanlarının bozulması, su havzalarının kirlenmesi, canlı yaşamının tehdidi, nüfus yığılması ve aşırı kalabalıklaşma, tarım arazilerinin ve ormanların zarar görmesi, yerel kültürlerin bozulması gibi çeşitli sorunlara neden olmaktadır (Görmez, 2003.s.26.). Ayrıca yaylaların turizm amaçlı kullanılması yaylarda orman tahribatında ve buna bağlı olarak erozyonda artış olmasına sebep olmuştur. Yaylaların piknik amaçlı kullanımından ötürü çöplerin çevreye atılması da yaylarda kirliliğe sebep olmaktadır (Yürüdü, 2006).

Çevre Kirliliği

Çevre kirliliği toprak, hava ve su gibi canlı yaşamı için gerekli olan temel unsurların, çeşitli nedenlerle, canlıların yaşamlarını olumsuz etkileyecek biçimde yapısal olarak bozulması olayıdır (Özey, 2009, s. 22).

Erden (1991, s.10)'e göre çevre kirliliği, öncelikle sanayi faaliyetleri olmak üzere insanların diğer faaliyetlerinden dolayı ortaya çıkan kirletici ve zehirli maddeler nedeniyle doğadaki canlıların yaşamsal dengesinin bozulmasıdır.

Topbaş, Brohi ve Karaman (1998, s.5-6) çevre kirliliğini doğanın fiziksel, kimyasal ve biyolojik özelliklerini dikkate alarak 3 temel bölüme ayırmışlardır:

Fiziksel kirlenme. Çevreyi oluşturan ana maddelerden olan toprak, su ve havanın fiziksel özelliklerinde meydana gelen, canlıların sağlığına zarar verecek, canlı sağlığını olumsuz etkileyecek şekilde bozulması ve değişikliğe uğraması olayıdır.

Kimyasal kirlenme. Doğal çevreyi meydana getiren toprak, su ve havanın kimyasal özelliklerinin canlıların yaşamsal faaliyetlerini ve canlıların aktivitelerini olumsuz olarak etkileyecek biçimde bozulmasına denir.

Biyolojik kirlenme. “Doğal ortamı meydana getiren toprak, hava ve suyun çeşitli patojen mikroorganizmalarla kirliliğe uğraması ve dolayısıyla mikrobiyolojik yapının zarar görmesi mikrobiyal kirlenmeyi, bu ortamların mikroorganizmalarla kirliliğe uğraması ise biyolojik kirlenmedir.

Çevre kirliliği önemli bir çevre sorunudur. Yukarıdaki tanımlardan da yola çıkarak genel olarak bakıldığında çevre kirliliği: hava, su, toprak, besin, görüntü ve radyoaktif kirlilik başlıkları altında incelenebilir.

Hava kirliliği. “Hava kirliliği bir veya birden fazla maddenin, canlı sağlığını, doğal veya insan eliyle yapılmış cansız varlıkların yapısını etkileyecek düzeyde atmosferde doğal olarak var olan konsantrasyonundan daha fazla miktarda bulunması sonucu oluşan bir hava koşuludur.”(Çınar, 2008, s. 114). “Hava kirliliği genellikle kömür, petrol ve doğal gaz ürünlerin yanmasından doğan gaz ve isin çevreye yayılmasından kaynaklanmaktadır.” (Güney, 2008, s.5). Hava kirliliğinin sebeplerinden bazıları endüstriyel kaynaklıdır, bir kısmı da kara, hava ve deniz taşıtlarından çıkan gazlardır. Endüstriyel olarak kirlenmelere: Demir-çelik endüstrisi tesislerinden çıkan gazlar, çimento fabrikalarından çıkan tozlar, petrokimya fabrikalarından çıkan hidrokarbonlar ve amonyum, tekstil endüstrisi tesislerinden çıkan dumanlar, deri fabrikaları, tarımsal ilaç üreten firmaların baca gazları, kağıt ve selüloz fabrikaları, şeker fabrikalarının buhar santrallerinden çıkan karbon ve azot oksitler ve termik santrallerden yayılan kül, toz ve duman örnek verilebilir. Kara, hava ve deniz taşıtlarının egzoz gazlarının oluşturduğu karbon monoksit ve hidrokarbonlar da havaya karışarak insan sağlığına zarar verir (Güney, 2008, s.4-5). Hava kirliliğinin iklimler, bitkiler, insanlar ve hayvanlar üzerinde ciddi etkileri vardır. Hava kirliliğinin insanlardaki ilk etkileri zehirlenme, kansere sebebiyet, doğum bozuklukları, solunum sistemi rahatsızlıkları gibi birçok sağlık problemi olarak görülmektedir (Akman ve diğerleri, 2012 s.137).

Su kirliliği. “Su kirliliği, su kaynaklarının canlılar tarafından kullanılmasını bozacak ya da canlılara zarar verecek kadar su kalitesini düşürecek biçimde, suyun içerisinde organik, inorganik maddelerin bulunması, radyoaktif atıkların veya biyolojik maddelerin bulunmasıdır. Su kirliliği, evsel ve endüstriyel atıkların arıtılma işlemine tabi tutulmadan su ortamlarına dâhil edilmeleri, tarımda kullanılan gübreler ve tarımsal

ilaçların su ortamlarına taşınmaları gibi sebeplerle oluşmaktadır (H. Ertürk, 2009, s.165). Su kirliliği, akarsu, yeraltı suyu, göl ve deniz kirliliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Akarsu kirliliğinin asıl kaynağı kanalizasyon, besin artıkları, tarımsal alanlardaki sızıntılarda bulunan organik maddelerdir. Endüstriyel faaliyetler sonucu oluşan atıklarda yer alan kurşun, bakır, çinko, kadmiyum ve cıva gibi metallerin suya bırakılması akarsularda kirlenmelere sebep olduğu gibi suda yaşayan canlıların ölümüne de sebep olmaktadır. Yeraltı sularının kirlenmesi ise büyük ölçüde plansız kentleşme, şehirleşme yeraltı suyunun kontrolsüz kullanımı, tarımsal ilaçların yüzeyden sızmaları gibi faktörlerden kaynaklanmaktadır (Çınar, 2008, s.13–15).

Toprak kirliliği. Toprak kirliliği temizlenmesi zor olan hatta bazen mümkün olmayan canlılar açısından tehlikeli ortamlar oluşturur. Toprak kirliliği bilinçsizce yapılan gübreleme, tarımsal ilaçlama ve verimli arazilerin yerleşime açılması gibi nedenlerden kaynaklanır. Bilinçsizce yapılan gübreleme ve ilaç kullanımı sonucu oluşan atıkların yağmur sularıyla birlikte yeraltı sularına sızması toprak kirliliğinin aynı zamanda yeraltı su kirliliğine de sebep olması sonucunu doğurmuştur (Gürpınar, 1998, s.104). Kimyasal gübreler günümüzde tarımda verimi artırmak için kullanılır fakat içerdiği kimyasallar toprağı kirletmektedir. Ayrıca yüzeysel sularla taşınan fosfat ve nitratlar yeraltı sularını da kirletmektedir (Akman ve diğerleri, 2012 s.143).

Besin kirliliği. İnsanlar veya hayvanların yaşam alanlarında tükettiği bitkisel ve hayvansal kaynaklı doğal ve yapay gıdaların, canlıların hayatına zarar verecek biçimde fiziksel, kimyasal ve biyolojik olarak kirliliğe uğramasıdır. Hayvansal kökenli et, süt, yumurta ve bitkisel kökenli sebze, meyve ve tahıllar gibi besin hammaddeleri çeşitli tarımsal faaliyetler sonucu elde edilmektedir. Hava, su ve toprak gibi çevre unsurları kullanılarak elde edilen besinler, hava, su ve toprak kirliliğinden etkilendiği gibi tarımsal ilaçlardan da etkilenecek kirlenmektedirler (Topbaş, Brohi ve Karaman 1998, s.10-11)

Görüntü kirliliği. İnsanlar yaşadığı çevre itibariyle güzel görüntüler görmek ister. Bu doğal bir görüntü olabileceği gibi insanlar tarafından oluşturulan görüntüler de olabilir. İnsanların yaşadıkları çevre üzerinde olumsuz etkileri sonucu görüntü kirliliği de ortaya çıkmaktadır. Sürekli yapılan alt yapı ve tamir çalışmaları, imarsız yerleşimler ve gecekondulaşma şehirlerin yapısını bozup görüntü kirliliği oluşturmaktadır. Öte

yandan haberleşme, iletişim ve televizyon gibi araçların alıcılarının rasgele yerleştirilmesi özellikle büyükşehirlerde görüntü kirliliklerine sebep olmaktadır. Öte yandan kablo ağları da parklarda, sokaklarda yer alan güzellikleri bozmaktadır (Özey, 2009, s.210–211).

Radyoaktif (Nükleer) Kirlilik. Madencilik, uranyumun işlenmesi ve benzeri nükleer döngüler süresince çeşitli miktarda radyasyon çevreye yayılıp çevreyi kirletmektedir (Akman ve diğerleri, 2012 s.257). Radyasyon, ısı kirlenmesi veya gaz biçiminde atmosfere yayılır. Günümüzde radyasyon en çok nükleer enerji üretimlerinde, nükleer silah üretim ve denemelerinde ortaya çıkıp yayılmaktadır. Bu nedenle nükleer kirleticiler arasında atom reaktörleri, nükleer silahlar ve nükleer silah denemeleri önemli bir yer tutmaktadır. Öte yandan Çernobil gibi kazalar ve başka nedenlerle meydana gelen sızıntılar dolayısıyla radyoaktif maddeler hava, su ve toprağa karışıp besinlerde ortaya çıkmaktadır. Besinle ortaya çıkan bu radyoaktif maddeler insan ve diğer canlıların sağlığını tehdit edip gelişimlerini engellemektedir. Yine bu maddelerin insan vücudundaki sağlıklı hücrelere geçmesi gelecek kuşakları da tehdit etmektedir (Güney, 2003, s.150-151).

Atık Sorunu

İnsanlar ihtiyaçlarını gidermek için birçok ürün kullanmaktadır. İhtiyacın giderilmesi sonucu geri kalan maddeler ise atık maddelerdir. İnsanların ihtiyaç duyduğu ürünlerin üretiminde, ulaşım, tarım, turizm gibi birçok sektörde atık maddeler oluşmaktadır. Bu maddeler katı, sıvı ve gaz halinde olabilirler. Bu noktada önemli olan bu atıkların azaltılması ve ortaya çıkan atıkların geri kazandırılmasıdır. Atık sorunu tüm dünya için önemli bir sorundur. Özellikle Evsel atıkların toplanma ve depolanması, depolanan alanlarda ciddi çevre kirliliğine yol açmaktadır. Öte yandan tehlikeli olarak adlandırılan sanayi atıkları, kimyasal atıklar, atık yağlar, boya ve boya kutuları, çeşitli metallerin çevre sağlığına olumsuz etkileri olmaktadır. Bu maddeler toprağı kirlettiği gibi bu ürünlerin üretim aşamasında oluşan atık sular da nehir ve göllerdeki canlı yaşamını olumsuz etkilemektedir. Günümüzde tıbbi atıklar ise ayrı bir sorun oluşturmaktadır. Hastanelerde kullanılan malzemelerin, patolojik atıkların, bakteri ve virüs içeren atıkların gelişigüzel toplanıp atılması çok çeşitli hastalıkların yayılmasına sebep olmaktadır (Özey, 2009, s.215-218).

Küresel Isınma

Dünyamıza gelen güneş ışınlarının bir kısmı atmosferden geçtikten sonra geri yansımakta bir kısmı da soğurulmaktadır. Soğurulan güneş ışınları ise ısı enerjisine dönüşebilmektedir. Oluşan bu ısı atmosferdeki gaz tabakaları sayesinde kalabilmektedir. Atmosfere geri yansıyan ışınların bir kısmı atmosferdeki gaz tabakasından geri yansıtılarak ısı enerjine dönüşmektedir. Bu döngüye sera etkisi denmektedir. Özellikle sanayi devrimiyle birlikte fosil yakıtların kullanılmasıyla atmosfere çok miktarda; karbondioksit, azot oksit, metan gazı, kloroflorokarbon gazları salınmaktadır. Sera etkisi oluşmasına neden olan bu gazlardır. Küresel ısınmanın etkileri tek bir boyuta indirgenemeyecek ve basit bir şekilde ele alınabilecek bir sorun değildir. Küresel ısınma: iklimlerin değişmesi, buzulların erimesi, kış aylarının sıcak geçmesi, akarsuların kuruması, sıcaklık değişimlerinden dolayı şiddetli rüzgârların oluşması gibi birçok soruna neden olmaktadır (Bozkurt ve diğerleri, 2010, s.171-175).

Öğrencilerin çevre sorunlarına ilişkin bilgi ve farkındalık düzeylerini araştıran bazı çalışmalar şöyledir:

Demirbaş ve Pektaş, (2009) ilköğretim öğrencilerinin çevre sorunlarıyla ilgili temel kavramları gerçekleştirme düzeylerini incelemişlerdir. Öğrencilerin daha çok, çevre kirliliği ve atıklar nedeniyle oluşan çevre sorunlarını bildikleri görülmüştür. Öğrencilerin karşılaştıkları çevre sorunlarını genel olarak doğru cevapladıkları, fakat güncel sorunlar olan, sera etkisi, küresel ısınma gibi konularda yanlış cevaplamalar yaptıkları görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin bazı kavram hatalarına düştükleri belirlenmiştir.

Seçgin, Yalvaç ve Çetin (2010) karikatür yoluyla 8. sınıf öğrencilerinin çevre sorunları algılarını incelemişlerdir. Öğrencilerin çevre sorunlarını birbirinden bağımsız olarak algıladıklarını belirlemişlerdir. Sorulara cevap verirken doğru kavramları kullanan öğrenciler olmakla birlikte yanlış kavram kullanan, bilgi eksikliği bulunan öğrenciler olduğu belirlenmiştir. Başka bir eksiklik olarak öğrencilerin yazdıkları çevre sorunlarına çözüm önerileri getirmemiş olmalarıdır.

Teksöz, Şahin ve Ertepinar (2010) öğretmen adaylarının çevre okuryazarlığını araştırmışlardır. Öğretmenler adayların çevre bilgilerinin yetersiz düzeyde olduğu görülmüştür. Elde edilen sonuçların öğretmen adaylarına verilen çevre eğitiminin yetersiz olduğunu göstermektedir.

Yılmaz, Morgil, Aktuğ ve Göbekli (2002) lise ve üniversite öğrencilerinin çevre sorunları ve çevre kavramı hakkındaki bilgilerini incelemişlerdir. Çalışma sonucunda öğrencilerin bilgilerinin yetersiz olduğu ve kavramları öğrenemedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Öğrencilerin genel olarak, geri dönüşüm, çöp gibi kavramları bildikleri fakat güncel sorunlardan olan ozon tabakasına zararlı gazlar, sera etkisi ve asit yağmurları gibi konulara kimya dersini almalarına rağmen yeterince hâkim olmadıkları görülmüştür.

Çakır, Hastürk ve Yıldız (2016) çalışmalarında Fen Bilgisi öğretmen adaylarından çevre eğitimi alanların duyarlılığının yükseldiğini tespit etmişlerdir. Öğretmen adaylarının toprak kirliliği ve ekolojik denge konusunda duyarlı oldukları; fakat hava ve su kirliliği konusunda yeterli duyarlılığa sahip olmadıkları belirlenmiştir.

Çalışma sonuçları incelendiğinde; öğrencilerin yeterli çevre bilgisine sahip olmadıkları, eksik öğrenmelerinin bulunduğu; fakat çevre eğitimi alan öğrencilerin çevre bilgi ve duyarlılıklarında artış olduğu görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin çevre kirliliği ve geri dönüşüm gibi kavramları bildikleri; fakat daha güncel çevre sorunları olan küresel ısınma, ozon tabakası incelmeleri ve sera etkisi kavramlarının tam olarak bilinmediği ortaya çıkmıştır.

Çevre Eğitimi

Çevre Eğitiminin Gelişimi

Çevre sorunlarının giderek artması ve ortaya çıkardığı sorunlar 1970’li yıllardan itibaren tartışılmaya başlanmıştır. Birkaç ülkede “çevre eğitimi” fikri kabul edilip eğitim programları geliştirilmeye başlandı. Stockholm’de “ Birleşmiş Milletler İnsan Çevresi Konferansı”nın düzenlenmesiyle çevre eğitimi konusu uluslar arası bir hale gelmiştir. Stockholm konferansı önerileri dikkate alınarak “UNESCO Çevre Dairesi” tarafından

"Çevre Eğitimi İçin Kaynakların Değerlendirilmesi, Üye Devletlerin Gereksinimleri ve Öncelikleri" adlı anket, 1975 yılında 136 üye ülkede uygulanmıştır. Bu anketin sonuçları çevre eğitiminin nicelik ve nitelik bakımından yetersizliğini gösteriyordu. Eğitim alanındaki bu boşluğu gidermek amacıyla "Birleşmiş Milletler Çevre Programının (UNEP) ve UNESCO" işbirliğiyle 1975 yılında "Uluslar Arası Çevre Eğitim Programı (IEEP)" oluşturuldu. UNESCO ve UNEP ortaklaşa hareketiyle dünyada ilk defa 1977 yılında bakanlar düzeyinde "Hükümetler Arası Çevre Eğitim Konferansı" Tiflis'te toplandı. Bu konferans ile küresel düzeyde çevre eğitimi yapısal ve hedefsel bir nitelik kazandı. Tiflis Bildirgesi Çevre eğitiminin, insan eğitiminde yer alması açısından dönüm noktası olmuştur (Ünal ve Dımışkı, 1999)

Tiflis bildirgesinde belirtilen çevre eğitiminin hedef, amaçlarını Ünal ve Dımışkı (1999) aşağıdaki gibi ifade etmiştir.

Tiflis Bildirgesi'ne Göre Çevre Eğitiminin Hedef, Amaçları

Çevre Eğitiminin Hedefleri

- Kentsel ve kırsal kesimdeki ekonomik, sosyal, politik ve ekolojik olaylar arasındaki bağı aşmanın bilincini ve duyarlılığını geliştirmek;
- Çevreyi korumak ve iyileştirmek için bireylerin gerekli bilgiyi, değer yargılarını, tutum, sorumluluk ve becerileri kazanmaları yolunda imkân sağlamak;
- Bireylerde ve bütün olarak toplumda, çevreye dönük yeni davranış biçimi yaratmak.

Çevre Eğitiminin Amaçları:

Bilinç: Bireylerin ve toplumların, tüm çevre ve sorunları hakkında bilinç ve duyarlılık kazanmasını sağlamak;

Bilgi: Bireylerin ve toplumların çevre ve sorunları hakkında temel bilgi ve deneyim sahibi olmalarını sağlamak;

Tutum: Bireylerin ve toplumların çevre için belli değer yargılarını ve duyarlılığını, çevreyi koruma ve iyileştirme yönünde etkin katılım isteğini kazanmalarını sağlamak;

Beceri: Bireylerin ve toplumların çevresel sorunları tanımlamaları ve çözümlenmeleri için beceri kazanmalarını sağlamak;

Katılım: Bireylere ve toplumlara, çevre sorunlarına çözüm getirme çalışmalarına her seviyeden aktif olarak katılma imkanı sağlamak.

UNESCO ve UNEP ortaklığıyla 1987 yılında Moskova'da "Uluslar Arası Çevre Eğitim ve Yetiştirme Kongresi" toplanmış ve yürütülecek olan çevre eğitimi için uluslar arası stratejinin tespit edilmesi görüşülmüştür. 1992 yılında Rio de Janeiro'da "Birleşmiş Milletler Çevre ve Kalkınma Konferansı" düzenlenmiş "Uluslar Arası Çevre Eğitim Programı (IEEP)" eğitime sürdürülebilir kalkınma boyutunu getirmekle görevlendirilmiştir. 1997 yılında, "Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Komisyonu" nun belirlediği çalışma programının uygulanmasına katkı sağlamak amacıyla Selanik'te, "Uluslararası Çevre ve Toplum Konferansı: Sürdürülebilirlik İçin Eğitim ve Toplum Bilinci" başlığıyla toplanan konferansın sonuç bildirgesinin eğitimle ilgili maddeleri arasında "Tiflis Bildirgesi" nin tamamıyla hala geçerli olduğu belirtilmiştir (Ünal ve Dımışkı, 1999).

Çevre Eğitimi Nedir?

Eğitim kavramı farklı düşünürler tarafından tanımlanmıştır. S. Ertürk, (2013, s.13) eğitimi, "bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir" diyerek tanımlamıştır.

Çevre eğitimi ise "insanın, çevresinin kentsel ve kırsal planlaması, teknoloji, koruma, kaynak kullanımı ve tüketimi, nüfus, popülasyon değişimi gibi konularda doğal çevre ve insan çevresinin insanla olan karmaşık ilişkisini inceleyen entegre bir süreçtir" olarak tanımlanmıştır. (Nagel, 2005; akt. Kaya, Çobanoğlu ve Artvinli, 2015).

Çevre eğitimi, “çevrenin korunması için tutumların, değer yargılarının, bilgi ve becerilerin geliştirilmesi ve çevre dostu davranışların gösterilmesi ve bunların sonuçlarının görülmesi sürecidir.” (Erten, 2004).

Çevreyle ilgili ortaya çıkan sorunları anlayabilmek, bu sorunların çözülebilmesi için çözüm önerisi getirebilmek ve insanların çevreyle ilgili davranışlarında değişimler meydana getirebilmek, çevre eğitimiyle mümkündür. İnsanların sağlıklı ve güvenli bir çevrede yaşayabilmeleri için, çevre ile ilgili gerekli olan bilgi ve beceriler insanlara kazandırılmalıdır (Özdemir ve Yapıcı, 2010). Bilgi, beceri ve tutumlar ise etkili bir çevre eğitimiyle kazandırılabilir.

Özdemir ve Yapıcı (2010)’ya göre çevre eğitiminin ana hedefi, “yeni bir insan tipini, ahlak anlayışını ve tüketim bilincini topluma kazandırmak, ihtiyacı kadar tüketen, gelecek nesillere karşı sorumluluk hisseden, çevre sorunlarına karşı duyarlı ve bilinçli bir insan modeli yetiştirmektir.”

Çevre sorunlarının oluşmasının asıl sorumlusu görülen insanlara hayatları boyu sürecek kapsamlı ve etkili bir eğitim ile yaşadığı çevreye ilişkin yapması gerekenlerin ve görevlerinin ne olduğu hatırlatılmalıdır. Çevre sorunlarının ortaya çıkmasına neden olan insanların, yine bu sorunların ortadan kaldırılmasında kendi üzerlerine düşen sorumlulukların neler olduğu bilincine erdirilmelidir. Bu ise insanlara, yaşamları boyu sürecek, etkin, amacına uygun ve kapsamlı bir şekilde verilecek çevre eğitimiyle mümkündür (Çolakoğlu. 2010).

Çevre eğitimi açısından öğrencilerin çevreyle ilgili bilinçlilik ve bilinçsizlik, duyarlılık ve duyarsızlık kavramları ile ilgili farkındalık kazanmaları önemlidir.(Seçgin, Yalvaç ve Çetin, 2010). Çevre eğitimi, “bir taraftan ekolojik bilgileri aktarırken diğer taraftan da bireylerde çevreye yönelik tutumların gelişmesini ve bu tutumların davranışa dönüşmesini sağlar”(Erten, 2004).

Çevreye ilişkin olumlu tutum; insanların çevrenin korunması ve canlıların yaşamlarındaki etkinliğine ilişkin olumlu görüş, duygu ve davranışları içerir. Böyle bir tutumun insanlarda gelişmesi için olumlu örneklerden oluşan bir deneyim, uygun modeller ve bilgi donanımı gereklidir (Türküm, 1998).

Ülkemizde Çevre Eğitimi

Ülkemizde çevre eğitimi okul öncesi dönemde, ilköğretimde, ortaöğretimde ve yüksek öğretimin bazı programlarında verilmektedir.

Akınoğlu ve Sarı (2009) çalışmalarında ilköğretim programlarındaki çevreyle ilgili kazanımları incelemişlerdir. Sonuç olarak çevreyle ilgili kazanımların yüzdesini %11,82 olarak tespit etmişlerdir.

Milli Eğitim Bakanlığı “Okul Öncesi Eğitim Program”ı genel itibariyle incelendiğinde, çevre eğitimine ilişkin amaç, kazanım, kavram ve belirli gün-haftalar düşük seviyelerde yer almaktadır. Programdaki gelişim alanlarından olan psikomotor ve dil alanlarında çevre eğitimiyle ilgili amaç ve kazanımlara rastlanmamıştır. Diğer gelişim alanlarında çevreyle ilgili amaç ve kazanımın en çok, öz bakım becerileri alanında olduğu görülmüştür. Öz bakım becerileri alanındaki amaçların ve kazanımların büyük bölümünün çevre eğitimi ile ilişkili olduğu tespit edilmiş, amaç ve kazanımların çevre eğitimine yönelik olmasıyla ilgili öz bakım beceri alanını sırasıyla sosyal-duygusal alan ve bilişsel alanın takip ettiği belirlenmiştir. Çevre ile ilgi en çok amacın sosyal-duygusal ve bilişsel gelişim alanlarında bulunduğu, kazanım dağılımında ise en çok kazanımın öz bakım becerileri alanında olduğu, bunu sosyal duygusal alan ve bilişsel alanın takip ettiği tespit edilmiştir (Gülay ve Ekici, 2010).

İncelenen ilköğretim programlarında seçmeli veya zorunlu olarak okutulan dersler arasında, çevre eğitimiyle ilgili ya da sürdürülebilir çevre eğitimi adında seçmeli veya zorunlu herhangi bir ders yer almamaktadır. Çevre eğitimiyle ilişkilendirilen öğrenci kazanımları: “Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji / Fen Bilimleri” derslerinin farklı ünitelerinde ve kazanımlarında sunulmaktadır. Bahsedilen bu derslerde çevre eğitimiyle ilgili ya da sürdürülebilirlik başlıklı ayrı bir ünite bulunmamaktadır (Tanrıverdi, 2009).

Demir ve Yalçın (2014) Türkiye’de Çevre Eğitimi adlı çalışmalarında: okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yüksek öğretim programlarını incelemişlerdir. İncelenen ilköğretim programında çevre eğitiminin, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji / Fen Bilimleri derslerinde yer alan bazı ünitelerde bulunan kazanımlar üzerinden verildiğini ortaya koymuşlardır.

Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji / Fen Bilimleri” ders programlarına bakıldığında belirtilen genel hedefler, çevreyle ilgili hedeflerin çevreyi tanıma, anlama, temiz tutma, çevre ve insan arasındaki ilişkiyi anlama ve çevreye karşı sorumlu olma gibi konularda yoğunlaştığı söylenebilir (Tanrıverdi, 2009).

Günümüzde MEB tarafından uygulanan ortaöğretim ders programları incelendiğinde çevre eğitimi adında seçmeli ya da zorunlu herhangi bir dersin bulunmadığı; Coğrafya, Biyoloji, Sağlık Bilgisi ve Kimya derslerinin farklı ünitelerinde çevreye yönelik bazı ilişkilendirmelerin yapıldığı, çevreyle doğrudan ve dolaylı olarak ilişkili olan kazanımlar yer almaktadır (Demir ve Yalçın, 2014).

Araştırma sonuçları ülkemizde çevre eğitiminin ayrı bir ders olarak okutulmadığını ilköğretimde: Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji / Fen Bilimleri; ortaöğretimde: Coğrafya, Biyoloji, Sağlık Bilgisi ve Kimya derslerinin farklı ünite ve kazanımlarında yer aldığını ortaya koymaktadır. Çevre eğitimi öğrencilere sadece bilgi aktarımı şeklinde yapılmamalıdır. Öğrencilerde olumlu tutumlar geliştirmek için farklı öğretim yöntem ve materyalleri kullanılması gerekmektedir. Bu konuda öğrencilerde olumlu deneyim oluşturmak önemlidir.

Özdemir (2010) doğa deneyimine dayalı çevre eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin çevrelere yönelik algı ve davranışlarına etkisini araştırmıştır. Çalışmasında sonunda uygulamaya dâhil olan öğrencilerin çoğununun kaynakları bilinçli kullanma, çevreye karşı bilinçsiz davrananları uyarma, çevre koruma çalışmalarına katılma ve çevreyle ilgi haberleri okuma, haberleri takip etme gibi davranışlarında olumlu yönde ve belirgin şekilde bir değişim gerçekleştiğini belirlemiştir.

Öğrencilere verilen çevre eğitiminin amacı, öğrencilere yalnızca doğru kavramların verilmesi demek olmamalıdır. Etkili bir çevre eğitimi vermek isteyen öğretmenin amacı, öğrencilerde çevre sorunlarına karşı farkındalık oluşturmak, çevre sorunlarına karşı kalıcı çözüm önerileri getirip yaşamlarına aktarmalarını sağlamak, öğrencilere rol model olup çevre konusunda farkındalığı sahip ve yaptığı uygulamalarla çevre sorunlarına çözüm getirebilen bireyler yetiştirmek olmalıdır. Böyle bir çevre bilincinin öğrencilere kazandırılması ve öğrencilerde kalıcılığının sağlanabilmesi için

öğretmenlerin derslerde öncelikle öğrencilerin ilgisini çekip derse ilgi duymalarını sağlayacak yöntem ve tekniklere başvurmaları gerekmektedir (Seçgin, Yalvaç ve Çetin, 2010).

Çevre sorunlarının çözüme kavuşturulmasında ve önlenmesinde öğrencilerin eğitilmesi, çevre bilincine erişmeleri, çevreye yönelik kalıcı davranış ve tutumlar geliştirmesi için öğretmenlere büyük bir görev düşmektedir (Kayalı, 2010). Ailelerde ve öğretmenlerde çevre bilinci oluşmadıkça, çevre eğitiminde de başarılı olmak mümkün değildir (Alım, 2006).

Çevre ve Tutum

Çevre

Çevre kavramının farklı bilim dallarına konu olması nedeniyle çok farklı tanımlarının yapıldığı daha önce belirtilmişti. Sonuç olarak bakıldığında çevre kavramı insanların ve diğer canlıların yaşadığı ortamı, aynı zamanda insanların etkileşimde olduğu canlı ve cansız varlıkların bütününe ifade eder denilebilir.

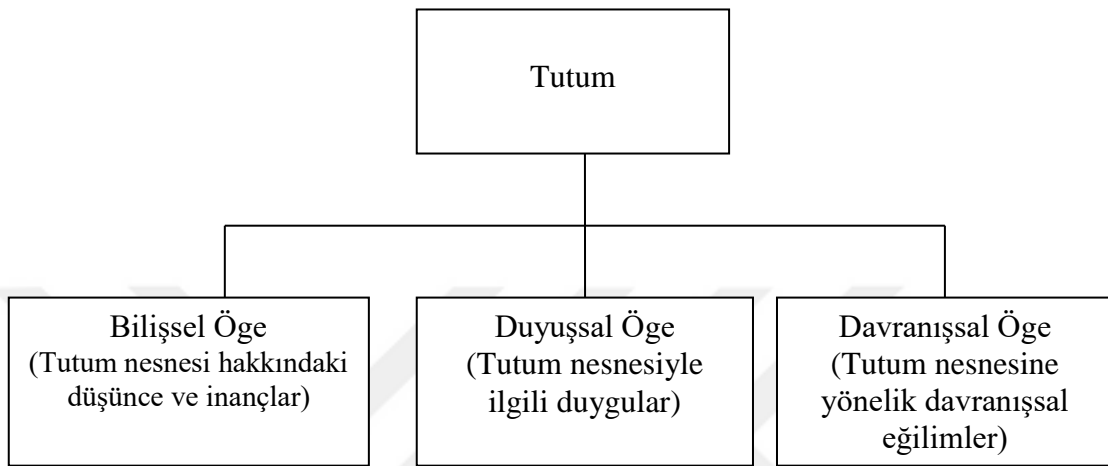
Tutum

“Tutum kavramı genel olarak bireyin çevresindeki herhangi bir olgu veya nesneye ilişkin sahip olduğu tepki eğilimini ifade eder. Başka bir deyişle tutum, bireyin bir durum, olay ya da olgu karşısında ortaya koyması beklenen olası davranış biçimi olarak tanımlanabilir” (İnceoğlu, 2010, s.7).

Ülgen (1997) tutumu “bireyin belli bir objeye karşı gösterdiği önyargılı bir tepki” olarak tanımlamıştır. Demirtaş-Madran (2012) tutumu “bir bireyin bir başka birey, grup, nesne, davranış, kurum, olay ya da düşünceye ve aynı zamanda kendisine ilişkin genel değerlendirmesi” olarak ifade etmiştir.

Tutumu oluşturan üç temel öge bulunmaktadır. Bunlar: bilişsel, duyuşsal ve davranışsal ögelerdir. Krech, Crutchfield ve Ballachey (1962); akt. Demirtaş-Madran (2012, s.2). Tutumu oluşturan ögeler şekil 4'te gösterilmiştir.

Şekil 4. Tutumu oluşturan ögeler.



Klausmeier (1985); akt. Ülgen (1997, s.89-90) "Tutumum dört özelliğinin tutumlarımıza etkisi açısından geniş bir dağılım gösterdiğine işaret ettiği bu özellikler: yaklaşma, duygusal ve bilişsel olma oranı, devamlılığı, birey ve toplum açısından anlamlılığıdır.

Yaklaşma ve kaçınma davranışları. İnsanlar bir objeye veya bir olaya karşı olumlu bir tutum geliştirmiş ise ona doğru yaklaşır onu destekler, eğer bir objeye veya olaya karşı olumsuz bir tutum geliştirmiş ise ondan uzaklaşır.

Tutumlar duygulara ve bilgiye dayalıdır. Tutum tanımında da belirtildiği gibi tutum bilgi, duygu ve düşünceye göre değişir. Bilme ile ilgili bileşen bireyin objeye ilgili genel bilgisini, duygusal bileşen ise sevip sevmeme gibi duyguları ifade eder. Bir öğrenci kalabalık sınıflarda öğrenmenin zor olduğu konusunda bilgi edindiyse böyle sınıflarda ders yapmaktan hoşlanmaz.

Tutumlar güçlenebilir ya da zayıflayabilirler. Bazı tutumlar öğrenildikten sonra güçlenir dayanıklılığı artar, bazı tutumlar da daha sonra değişebilirler. Hangi tutumların güçleneceği veya değişeceği bireyden bireye ve toplumdaki topluma göre

değişiklik gösterebilir. Bütün insanların çocukluklarında öğrendiği tutumların bazılarını daha sonraki yaşlarda da sürdürdükleri, bazılarını değiştirdikleri ve yeni tutum edindikleri görülebilir.

Tutumlar anlamlılık açısından, toplumdan topluma ve bireyden bireye değişirler. Bireysel ve toplumsal değerlere dayalı olan tutumlar bireylere ve toplumlara göre değişiklik gösterir. Toplumda, aile grupları, öğretmen grupları geliştirdikleri değerler açısından, tutumlarında birbirlerinden ayrılabilirler.

Çevreye Yönelik Tutumlar

Çevreye yönelik tutumlar Erten (2004) tarafından “Çevre sorunlarından kaynaklanan korkular, kızgınlıklar, huzursuzluklar, değer yargıları ve çevre sorunlarının çözümüne hazır bulunuşluk gibi kişilerin çevreye yararlı davranışlara karşı gösterdikleri olumlu veya olumsuz tavır ve düşüncelerin hepsidir.” şeklinde tanımlanmıştır.

“Çevreye yönelik olumlu tutum; bireylerin çevrenin korunması ve canlıların yaşamındaki işlevine ilişkin olumlu görüş, duygu ve davranışları içerir.” (Türküm, 1998).

Çevreye yönelik tutumlar konusunda ilgili literatürde çokça çalışma yer almaktadır. Bu konudaki bazı çalışmalar aşağıda verilmiştir.

Atasoy (2005) ilköğretim öğrencilerinin çevresel tutum ve çevre bilgileri üzerine yaptığı çalışmada kız öğrencilerinin çevre tutum puanlarının erkek öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğunu, sosyoekonomik düzeylerine göre farklılaşma olmadığını ortaya koymuştur. Ayrıca ilköğretim öğrencilerinin çevre bilgi ve çevreye yönelik tutum açısından yeterli seviyede olmadıkları gözlemlenmiştir.

Erol ve Gezer (2006) öğretmen adaylarının çevreye ve çevre sorunlarına yönelik tutumlarını araştırdıkları çalışmalarında kız öğrencilerin tutumlarının erkek öğrencilerden, yaşça büyük öğrencilerin yaşı küçük olanlardan, annesi çalışan öğretmen adaylarının annesi ev hanımı olanlardan, hiç kardeşi olmayan öğretmen adaylarının olanlara göre daha olumlu tutumlara sahip olduğunu tespit etmişlerdir.

Yavuz (2006) çalışmasında proje tabanlı öğretim uygulamalarının kimya eğitimi öğrencilerinin çevre bilgisi ve çevre tutumlarına etkisini incelemiştir. Çalışma neticesinde öğrencilerin eğitim başarılarının arttığını ve geliştiğini tespit etmiştir. Bu proje tabanlı öğretim uygulamaları sayesinde öğrencilerin çevre tutumlarının geliştiğini proje tabanlı öğretim uygulamalarının öğrencilerin davranışlarını da geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Gökçe, Kaya, Aktay ve Özden (2007) ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını araştırdıkları çalışmada, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi ve ailenin gelir düzeyine göre farklılık göstermediği saptanmıştır. Kız öğrencilerin çevre tutum puanları ise erkek öğrencilerden yüksek çıkmıştır. Akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin çevre tutum puanları da yüksek çıkmıştır.

Uzun ve Sağlam (2007) gönüllü çevre kuruluşları ve “Çevre ve İnsan” dersinin ortaöğretim öğrencilerinin çevre bilgi ve tutumlarına olan etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre “Çevre ve İnsan” dersini alan öğrencilerin bu dersi almayan öğrencilere göre çevre tutumlarının anlamlı biçimde yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğrencilerin gönüllü çevre kuruluşlarında görev alıp çalışma durumlarına göre yapılan incelemede, öğrencilerin çevreye yönelik tutum ve çevre bilgisi puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Aslan ve diğerleri (2008) çevre tutum ölçeği uyarlaması ve ilköğretim öğrencilerinin çevre tutumlarını belirlemeye yönelik çalışmasında 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin çevre tutum puanlarının ortalamaları 7. sınıflarda $X = 80,86$ olurken, 8. sınıflarda $X = 83,21$ olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı olmamakla beraber ileriki sınıflarda ilköğretim öğrencilerinin tutumlarında olumlu bir değişiklik olduğunu ifade etmişlerdir.

Atasoy ve Ertürk (2008) çalışmalarında ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını ve öğrencilerin çevre bilgilerini araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre daha yüksek tutuma sahip olduğunu tespit etmişlerdir. Sosyoekonomik düzey bakımından alt ve üst sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilerin çevresel tutum puanlarında farklılaşma

olmadığını, genel olarak bakıldığında ilköğretim öğrencilerinin çevre bilgi ve çevresel tutum açısından yeterli olmadıklarını tespit etmişlerdir.

Teyfur (2008) öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin ve çevre kulübünde yapılan çalışmaların öğrencilerin çevre tutumlarına olan etkisini incelemiştir. Çalışma sonucunda kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında çevreye yönelik tutumlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır. 4. sınıf öğrencilerinin 7. sınıf öğrencilerinden anlamlı olarak daha yüksek tutuma sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çevre kulübü çalışmalarına göre öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Öte yandan akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin çevreye yönelik tutumları da diğer öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır.

Arslanyolu (2010) ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını çoklu zekâ kuramına göre incelediği çalışmasında cinsiyet değişkeni açısından öğrencilerin çevreye karşı tutumlarının değişmediğini, sınıf düzeyinin öğrencilerin çevreye karşı tutumlarında etkili olmadığını ortaya koymuş ve sosyoekonomik düzeyin öğrencilerin çevreye karşı tutumlarını etkilemediği sonucuna ulaşmıştır.

Gürbüz ve Çakmak (2012) biyoloji eğitimi bölümünde eğitim gören öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını incelediğinde; kırsal kesimde uzun süre yaşayan öğrencilerin çevresel düşünce puan ortalamalarının, kentlerde uzun süre yaşayan öğrencilerin çevresel düşünce puan ortalamalarından daha fazla olduğunu bulmuşlar fakat istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Çevresel davranış verilerine bakıldığında ise kentlerde uzun süre yaşayan öğrencilerin puan ortalamalarının, kırsalda yaşayan öğrencilerin puan ortalamalarından daha fazla olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ancak bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Özdemir (2010) doğa deneyimine dayalı çevre eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin çevrelerine yönelik algı ve davranışlarına etkisini araştırmıştır. 8 haftalık okul dışı gözlem, yerinde inceleme etkinlikleri çerçevesinde, öğretmenin doldurduğu formlardan bulgular elde etmiştir. Uygulamaya katılan öğrencilerin çoğununun çevreyle ilgili haberleri ve gelişmeleri merak ve takip etme, çevrelerini temiz tutma, kaynakları bilinçli ve tasarruflu kullanma, çevre koruma faaliyetlerine katılma, çevreye bilinçsiz davranışları uyarma açılarından davranışlarında olumlu yönde belirgin şekilde değişim gerçekleştiğini belirlemiştir.

Özbay (2010) yaptığı deneysel çalışmasında, deney grubuna uygulanan etkinlikler sonucunda öğrencilerin evsel katı atıkların geri dönüşümüne yönelik tutumlarının daha çok arttığını belirlemiştir. Deney grubu öğrencilerin evsel katı atıkların geri dönüşümüne yönelik son tutum durumlarıyla dershaneye gitme durumu, doğum yeri, oturduğu bina türü, kardeş sayısı, evde yaşayan birey sayısı, çöpü atan kişi, oturduğu ev, geri dönüşümle ilgili bir ders alma, film seyretme ve de toplantıya katılma durumları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Sadık ve Çakan (2010) çalışmalarında biyoloji bölümü öğrencilerinin çevre bilgileri çevre sorunlarına ilişkin tutumlarını incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerinin toplam puanlarına bakıldığında çevresel tutumlarının yüksek düzeyde ve olumlu olduğunu çevreye ilişkin bilgilerinin ise iyi olduğunu tespit etmişlerdir. Annesi okur-yazar olan ve babaları ilkokuldan mezunu olan öğrencilerin çevre tutumlarının daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Arslan (2011) çevre eğitiminin öğrencilerin eleştirel düşünme ve çevre tutumlarına etkisini incelediği araştırmasında “insan ve çevre” ünitesi bulunan kazanımların öğrencilere eleştirel düşünme ve olumlu yönde tutum kazandırmakta yetersiz olduğunu tespit etmiştir.

Aydın ve Kaya (2011) Sosyal Bilimler Lisesi’nde eğitim gören öğrencilerin çevre duyarlılıklarını inceledikleri çalışmalarında öğrencilerin orta düzeyde duyarlılığa sahip olduklarını ve cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba öğrenim düzeyine, anne-baba meslek durumu ve aile gelir düzeyi gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık bulunmadığını ortaya koymuşlardır.

S. Ünal (2011) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin çevre bilgisi ve çevreyle ilgili tutumlarını incelediği araştırmasında, 7. sınıf öğrencilerinin çevreyle ilgili tutumlarının en yüksek düzeyde olduğunu, 6. sınıf öğrencilerinin en düşük düzeyde olduğunu, kızların çevreyle ilgili tutumlarının erkeklerden daha yüksek düzeyde olduğunu belirlemiştir. Öğrencilerin ilçe merkezinde ya da köyde öğrenim görmelerinin çevreyle ilgili tutumları üzerinde bir etki yaratmadığını ortaya koymuştur. Yani köyde öğrenim gören 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileriyle ilçe merkezindekilerin çevreyle ilgili tutumlarının aynı düzeyde olduğunu belirtmiştir.

Bildik (2011) ilköğretim 7. sınıfta verilen çevre eğitiminin öğrencilerin çevre bilgisi ve çevresel tutumları üzerine etkisini araştırdığı çalışmada öğrencilerin sosyoekonomik durumları, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, cinsiyetleri, okul türüne göre çevreye karşı tutumları arasında anlamlı bir fark saptamamıştır.

Esen (2011) üstün yetenekli öğrencilerin çevreye yönelik bilgi ve tutumlarını incelediği çalışmada, öğrencilerin çevreye yönelik tutum düzeylerinin olumlu bir düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Cinsiyet değişkenine göre çevreye yönelik tutum puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığını, sınıf değişkenine göre çevreye yönelik tutum incelendiğinde sınıflar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmiştir. Öğrencilerin çevre bilgileri ve çevreye yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelediğinde, çevre bilgisi ve çevreye karşı tutum arasında bir ilişki olmadığını belirlemiştir.

Kahyaoğlu ve Özgen (2012) öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumlarını inceledikleri çalışmalarında, öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumlarının orta düzeyde ve olumlu olduğunu, en uzun süre köyde yaşayan öğretmen adaylarının tutumlarının, büyükşehir, şehir ve kasabada yaşayanlara göre daha olumlu olduğunu tespit etmişlerdir; fakat istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Aydın ve Çepni (2012) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını incelenmişlerdir. Bu çalışmada, erkek öğrencilerin çevre tutum puanlarının, kız öğrencilerin çevre tutum puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Sınıf düzeyine göre 6. sınıfların 8. sınıflardan ve 7. sınıfların 8. sınıflardan daha olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarında anne eğitim düzeyine göre farklılık bulunamamıştır. Baba eğitim düzeyine göre babası üniversite mezunu olan öğrencilerin çevre tutumlarının, babası ortaöğretim mezunu olan öğrencilere göre anlamlı biçimde yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Değirmenci (2013) ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını farklı değişkenler açısından incelediği çalışmada, ilköğretim öğrencilerinin çevreye karşı tutumlarının, cinsiyet faktörü dikkate alındığında kız öğrenciler lehine farklılaştığını tespit etmiştir. İlköğretim öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeylerinin de çevreye karşı olan tutumlarını etkilediğini ortaya koymuştur. Annesi yüksek öğretim mezunu

olan ilköğretim öğrencilerinin çevreye karşı tutum puanlarının, annesi ilköğretim ve lise mezunu olan ilköğretim öğrencilerinin çevreye karşı tutum puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Zengin ve Kunt (2013) ortaokul öğrencilerinin ağaç ve çevreye yönelik tutumlarını incelediği çalışmalarında, kırsalda yaşayan ortaokul öğrencilerinin ağaç ve çevreye yönelik tutumlarının şehir merkezindeki ortaokul öğrencilerinin tutumlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlar ve bu durumu kırsal kesimdeki öğrencilerin ormanlardan faydalanmaları ve sürekli ormanlarla ilişki içinde olmalarıyla ilgili olabileceğini belirtmişlerdir. Anne ve baba öğrenim durumları, anne ve baba meslek durumları ile öğrenim gördükleri sınıfa bağlı olarak ağaç ve çevre tutumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını belirtmişlerdir.

Varlı (2014) ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını incelediği çalışmada, çevre tutum ölçeğinin “canlılar” ve ‘etkinliklere katılım’ alt boyutunda köy ve ilçe merkezi arasında, ‘canlılar’ alt boyutunda ise köy ve il merkezi arasında yapılan test analizleri dikkate alındığında, her iki alt boyut içinde köydeki öğrencilerin tutum düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Önder (2015) İlköğretim öğrencilerinin çevre tutumlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada kulüp etkinliklerin katılan öğrencilerin, katılmayan öğrencilere göre çevre tutumlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin bahçeli evde oturmaları ile bahçesiz evde oturmaları, öğrencilerin evcil hayvan beslemeleri ile evcil hayvan beslememelerinin, okulunda bir kulüp olması ile okulunda kulüp olmamasının, çevre ya da izci kampına katılmanın, fidan diken öğrencilerle fidan dikmeyen öğrencilerin çevreye yönelik tutumları arasında bir fark gözlenmediği sonucuna ulaşmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verileri analizi üzerinde durulmuştur.

Araştırmanın Modeli

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2012, s.77).

Tarama modeliyle elde edilen veriler okul yerleşim birimi, öğrencilerin yaşadıkları yerleşim birimi, cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba meslek durumları, sosyoekonomik düzey ve kardeş sayısı gibi bağımsız değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini Tokat ilinin Merkez ilçesinde eğitim gören ilköğretim 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma örnekleme belirlenirken öncelikle merkez ilçede, kasabalarda ve köylerde bulunan okullar listelenmiştir. Öğrenci sayıları düşünüldüğünde 4 şubeli bir merkez okulu yaklaşık 7 köy okuluna denk gelmektedir. Bu nedenle; öğrenci sayıları, ulaşım ve maliyet sınırlılıkları dikkate alınarak 2 ilçe merkezi, 3 kasaba 5 köy okulunun seçilmesine karar verilmiştir. Şans faktörünü eşitlemek için okullar kura yöntemiyle tesadüfi olarak belirlenmiştir. Kurada çıkan bu okullarda eğitim gören 410 adet 8. sınıf öğrencisine ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarını olumsuz etkileyecek hatalı anketler çıkarıldığında 360 adet 8. sınıf öğrencisinden gerekli veriler alınmıştır.

Örneklemin Demografik Verileri

Araştırmaya katılan öğrencilerin; eğitim gördükleri yerleşim birimi, yaşanan yer, cinsiyet, anne-baba öğrenim durumu, anne-baba meslek durumu, sosyoekonomik düzey ve kardeş sayısı gibi değişkenlerin dağılımları ve yüzdeleri aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Eğitim Gördükleri yerleşim Birimine Göre Dağılımları

Eğitim Görülen Yerleşim Birimi	n	%
İl merkezi	188	52.22
Kasaba	77	21.39
Köy	95	26.39
Toplam	360	%100

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırma il merkezi, kasaba ve köy okullarında yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %52.22’si il merkezinde, %21.38’i kasabada ve %26.38’i köyde eğitim görmektedir.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşadıkları Yerleşim Birimine Göre Dağılımları

Öğrencilerin Yaşadığı Yerleşim Birimi*	n	%
Şehir merkezi	183	51.70
Kasaba	71	20,10
Köy	100	28.30
Toplam	354	%100

* 6 öğrenci yaşadığı yerleşim birimi işaretlememiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %51.70’i şehir merkezinde, %20’si kasabada, %28.30’u ise köyde yaşamaktadır.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet*	n	%
Erkek	153	43.00
Kız	203	57.00
Toplam	356	%100

*4 öğrenci cinsiyetini işaretlememiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin 153'ü erkek 203'ü kız öğrencidir. Oransal olarak çalışmaya katılan öğrencilerin %43'ünü kız öğrenciler, %57'sini erkek öğrenciler oluşturmaktadır.

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumuna Göre Dağılımları

Anne Öğrenim Durumu*	n	%
Okuryazar Değil	30	8.38
Okuryazar	7	1.96
İlkokul Mezunu	172	48.05
Ortaokul Mezunu	56	15.64
Lise Mezunu	52	14.53
Üniversite Mezunu	36	10.06
Yüksek Lisans/Doktora Mezunu	5	1.40
Toplam	358	%100

*2 öğrenci anne öğrenim durumlarını işaretlememiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim düzeylerinde yüzdesi en fazla olan %48.05 ile ilkokul mezunlarıdır. Öte yandan araştırmaya katılan öğrencilerin %8.38'inin annesi okuryazar değildir. Sayısal olarak 30 öğrencinin annesi okuma yazma bilmemektedir. Yüzdesi en az olan ise %1.40 ile yüksek lisans/doktora mezunlarıdır.

Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumuna Göre Dağılımları

Baba Öğrenim Durumu*	n	%
Okuryazar Değil	4	1.12
Okuryazar	6	1.70
İlkokul Mezunu	131	36.80
Ortaokul Mezunu	64	17.98
Lise Mezunu	78	21.91
Üniversite Mezunu	62	17.42
Yüksek Lisans/Doktora Mezunu	11	3.09
Toplam	356	%100

*4 öğrenci baba öğrenim durumlarını işaretlememiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne okuryazar olma durumlarına kıyasla baba eğitim durumuna bakıldığında; okuma yazma bilmeyenlerin sayısı daha azdır. Araştırmaya katılan öğrencilerden 4 tanesinin babası okuma yazma bilmemektedir. Baba mezuniyet durumları en fazla %36 ile ilkokul mezunlarıdır. Öğrencilerden 11 tanesinin babası yüksek lisans/doktora mezunudur. Oransal olarak %3,09 olan bu sonuç annelerden fazladır.

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Meslek Durumuna Göre Dağılımları

Anne Meslek Bilgileri*	n	%
Memur	34	9.71
İşçi	13	3.71
Çiftçi	13	3.71
Esnaf	3	0.86
Ev Hanımı - Çalışmıyor	280	80.00
Diğer	7	2.00
Toplam	350	%100

*10 öğrenci anne meslek durumlarını işaretlememiştir.

Anne meslek durumlarına bakıldığında öğrencilerin %80'inin annesi ev hanımı ve çalışmayan annelerdir. Annelerin %9,71'i memurdur. Çalışan grup içerisinde en az yer alan esnaf grubudur. Araştırmaya katılan öğrencilerden sadece 3 tanesinin annesi esnaflık yapmaktadır. Tablo yorumlandığında anne meslek durumlarında toplamda annelerin çalışma oranı %20 olmuştur.

Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Baba Meslek Durumuna Göre Dağılımları

Baba Meslek Bilgileri*	n	%
Memur	90	25.00
İşçi	71	19.72
Çiftçi	115	31.94
Esnaf	38	10.56
Çalışmıyor	7	1.94
Diğer	37	10.28
Toplam	358	%100

*2 öğrenci baba meslek durumlarını işaretlememiştir.

Tablo 7 incelendiğinde baba meslek durumlarında en fazla %31.94 ile çiftçiler bulunmaktadır. Memur olanların oranı %25, İşçi grubunun oranı ise %19.72'dir. Tablo incelendiğinde sadece 7 öğrencinin babasının çalışmadığı görülmektedir. Oransal olarak %1.94'ü çalışmamaktadır.

Tablo 8. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sosyoekonomik Düzeylerine Göre Dağılımları

Aile Gelir Durumu*	n	%
0-500 TL	57	16.15
500-1000 TL	74	20.96
1000-1500 TL	58	16.43
1500-2000 TL	48	13.60
2000-2500 TL	36	10.20
2500 TL ve üzeri	80	22.66
Toplam	353	%100

*7 öğrenci sosyoekonomik düzeylerini işaretlememiştir.

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrenci ailelerinin %22'si 2500 TL ve üzeri gelire sahiptir. Tabloya göre araştırmaya katılan öğrencilerin %53.54'ü asgari ücret ve altında gelire sahiptir.

Tablo 9. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Dağılımları

Kardeş Sayısı*	n	%
Yok	13	3.64
Bir Kardeş	87	24.31
İki Kardeş	87	24.31
Üç Kardeş	74	20.68
Dört Kardeş Ve Üzeri	97	27.10
Toplam	358	%100

*2 öğrenci sosyoekonomik düzeylerini işaretlememiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayılarına göre durumları incelendiğinde yoğunlaşmanın %48.60 ile 1-2 kardeş sayısında olduğu görülmektedir. Öğrencilerin %27.09'u 4 ve üzeri kardeşe sahiptir. 3 Kardeşi olanların oranı %20.67 olurken hiç kardeşi olmayanlar ise %3.63'tür

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada; Leeming ve diğerleri (1995) tarafından geliştirilen “Çocukların Çevreye Karşı Tutum ve Bilgileri” ölçeğinin, Aslan, Uluçınar Sağır ve Cansaran (2008) tarafından, Türkçeye uyarlaması yapılan “Çevre Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin dil ve nitelik açısından uygunluğu uzman görüşü alınarak sağlanmıştır. Geliştirilen ölçeğin geçerlilik çalışması hem yapı hem kapsam geçerliliği olarak yapılmıştır. Kapsam geçerliliği çerçevesinde ölçekte yer alan maddelerin sayı ve nitelikçe yeterli olup olmadığını belirlemek için uzman görüşlerine başvurulmuş ve buna göre düzenlemeler yapılmıştır. KMO ve Barlett test değerleri bu çalışma için KMO örneklem ölçüm yeterliliği değeri= 0,874; Barlett testi yaklaşık ki-kare değeri= 2279,979 (p=0,000) olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar, faktör analizinin uygulanabilirliğini ve maddeler arasında yüksek korelasyon olduğunu göstermektedir. Aslan, Uluçınar Sağır ve Cansaran (2008).

Aslan, Uluçınar Sağır ve Cansaran (2008) tarafından yapılan faktör analizi sonuçlarına göre maddelerin ortak faktör varyans değerleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 10. Maddelerin Ortak Faktör Varyans Değerleri

Madde	Başlangıç	Ekstraksiyon	Madde	Başlangıç	Ekstraksiyon
T1	1,000	,717	T13	1,000	,408
T2	1,000	,333	T14	1,000	,511
T3	1,000	,680	T15	1,000	,609
T4	1,000	,544	T16	1,000	,542
T5	1,000	,599	T17	1,000	,562
T6	1,000	,508	T18	1,000	,655
T7	1,000	,549	T19	1,000	,622
T8	1,000	,632	T20	1,000	,644
T9	1,000	,513	T21	1,000	,424
T10	1,000	,506	T22	1,000	,580
T11	1,000	,524	T23	1,000	,592
T12	1,000	,543	T24	1,000	,631

Tablo incelendiğinde çevre tutum ölçeğinde yer alan maddelerin ortak faktör varyanslarının 0,333 ile 0,717 arasında değiştiği görülmüş, bu sonuçlara göre maddelerin ortak faktör varyanslarının yüksek değerde olduğu belirtilmiştir. Ölçekte yer alan 24 maddenin özdeğeri 1'den büyük olan 7 faktör altında toplandığı ve ölçeğin tamamının varyansın %55,946'sını açıkladığı belirlenmiştir. Ölçekteki 1. faktörün açıkladığı varyans %24,078 ve diğer faktörlerin ölçeğe olan katkısı çok fazla olmadığından ölçeğin tek faktörlü olabileceği düşünülmüştür. Aslan, Uluçınar Sağır ve Cansaran (2008).

Düzenlenen ölçek 525 kişilik örnekleme uygulanmış, ölçeğin güvenilirliği ile ilgili Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı $\alpha=0,860$ olarak bulunmuştur. Aslan ve diğerleri (2008).

Bu çalışmada ise Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı $\alpha=0,850$ olarak bulunmuştur. Bu sonuç ise ölçümün güvenilir olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2014, s.183).

Çevre tutum ölçeği beşli Likert tipi 24 sorudan oluşturulmuş, kullanılan olumlu ifadeler için; kesinlikle katılıyorum 5, katılıyorum 4, kararsızım 3, katılmıyorum 2 ve

kesinlikle katılmıyorum 1, şeklinde puanlanmıştır. Ölçekte yer alan olumsuz maddeler ifadeler ise, kesinlikle katılıyorum 1, katılıyorum 2, kararsızım 3, katılmıyorum 4, kesinlikle katılmıyorum 5 olacak şekilde puanlanmıştır. Aslan ve diğerleri (2005).

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri hazırlanan program dâhilinde, belirlenen okullara araştırmacı tarafından gidilerek toplanmıştır. Önce köy okullarına sonra kasabada yer alan okullara en son da şehir merkezinde yer alan okullara gidilmiştir. Araştırma öğrencilerin eğitim gördüğü kendi okullarında ve sınıflarında yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilere öncelikle bu araştırmanın neden yapıldığı ifade edilmiştir. Araştırmacı tarafından ölçekle ilgili gerekli yönergeler verildikten sonra öğrenciler 1 ders saati (40 dk.) içerisinde çalışmayı tamamlamışlardır.

Verilerin Çözümlemesi

Elde edilen verilerin analizi SPSS 18.00 programı ile yapılmıştır. Çevreye yönelik tutum (ÇYT) toplam puan dağılımının normalliği test etmek amacıyla basıklık ve çarpıklık katsayıları incelenmiş; ayrıca Kolmogorov-Smirnov testine başvurulmuştur.

Data seti üzerinde hiçbir işlem yapılmadan gerçekleştirilen incelemeler sonucunda Kolmogorov-Smirnov testine ilişkin p değerinin .01'den küçük olduğu, dolayısıyla dağılımın normallik sınırlarının dışında olduğu gözlemlenmiştir. Bu sorunu aşmak amacıyla çevreye ilişkin tutuma yönelik 24 maddeye ilişkin z skorları hesaplanmış ve $-3 < z < +3$ aralığı dışında değer üreten katılımcılara ilişkin puanlar veri setinden çıkarılmıştır. Analizler bu incelemeler sonucunda ayıklanan 360 kişilik grup üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Dağılıma ilişkin normallik verileri şu biçimdedir:

Basıklık (Kurtosis): 0.21

Çarpıklık (Skewness): -0.63

Kolmogorov-Smirnov değerleri: $z = .047, p = .06$

Basıklık ve çarpıklık katsayılar -1 ile +1 sınırlarını aşmaması, ayrıca Kolmogorov-Smirnov analiziyle belirlenen z skorunun anlamlılığının.05'ten büyük olması dağılımın normal olduğunu ortaya koymaktadır (Büyüköztürk, 2006, s. 41-43).

Normallik sağlandıktan sonra, çevreye yönelik tutumların yukarıda listelenen bağımsız değişkenlere göre değişimleri incelenmiştir. Bu incelemelerle grup sayılarının 30 ve üzerinde olduğu durumlar için ilişkisiz örneklem için t testi ve ANOVA analizlerinden, grup sayılarının 30'un altında olabildiği durumlar için Kruskal-Wallis H ve Mann-Whitney U testlerinden yararlanılmıştır. ANOVA analizlerinde farklılaşmaların hangi alt gruplar arasında olduğunu ortaya çıkarmak için Scheffe Post-Hoc analizi yapılmıştır.



BÖLÜM IV BULGULAR

Tablo 11. Öğrencilerin ÇYT Puan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ortalama	<i>S</i>	<i>En yüksek</i>	<i>En düşük</i>
44.725	11.279	71	24

Çevre tutum ölçeğinden toplam 120 puan alınabildiği düşünüldüğünde; öğrencilerin ÇYT puanlarının genellikle düşük seyrettiği, en yüksek puan alan katılımcının (71 puan) bile orta düzey yakınlarında bir derece elde ettiği anlaşılmaktadır.

1. Alt Probleme Ait Bulgular

Okulun bulunduğu yerleşim yerine göre ÇYT farklılaşma durumu tekyönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiştir.

Tablo 12. Çevreye Yönelik Tutum Puanlarının Okulun Bulunduğu Yerleşim Birimine Göre Farklılaşması

Varyansın kaynağı	<i>Kareler toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler ortalaması</i>	<i>f</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı fark</i>
Gruplar arası	645.68	2	322.84	2.56	.079	-
Gruplar içi	45021.98	357	126.11			
Toplam	45667.66	359				

Tablo 12 incelendiğinde; şehir merkezi, kasaba ve köylerdeki okullara devam eden öğrencilerin çevreye yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir.

Tablo 13. Farklı Yerleşim Birimlerinde Bulunan Okul Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutum Puanları

Yerleşim Birimi	<i>n</i>	<i>Ortalama</i>	<i>S</i>
Şehir merkezi	188	44.20	10.97
Kasaba	77	47.26	11.81
Köy	95	43.71	11.26

Tablo 13'te sunulan ortalamalar incelendiğine kasabada yaşayan öğrenciler lehine görece bir farklılaşmadan söz edilebilir. Bu durum kasaba okulu öğrencileri ile diğer öğrencilerin karşılaştırılmasının anlamlı sonuçlar ortaya çıkarabileceğini düşündürmektedir.

Kasaba öğrencileri ve şehir merkezi-köy öğrencilerinin çevreye yönelik tutum (ÇYT) puanları ilişkisiz örneklem için t testi ile karşılaştırılmıştır. Sonuçlar Tablo 14 ve 15'te sunulmaktadır.

Tablo 14. Okul Yerleşim Birimine Göre (Merkez-Kasaba) ÇYT Farklılaşması

Okul Yerleşim Birimi	<i>n</i>	<i>Ortalama</i>	<i>S</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Ş. Merkezi	188	44.20	10.97	263	2.017	.045
Kasaba	77	47.26	11.81			

Tablo 14 incelendiğinde; kasabada yaşayan öğrencilerin ÇYT puanlarının şehir merkezlerinde yaşayanlardan anlamlı biçimde yüksek olduğu görülmektedir. ($p < .05$).

Tablo 15. Okul Yerleşim Birimine Göre (Kasaba-Köy) ÇYT Farklılaşması

Okul Yerleşim Birimi	<i>n</i>	<i>Ortalama</i>	<i>S</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Kasaba	77	47.26	11.81	170	2.04	.046
Köy	95	43.71	11.26			

Tablo 15 incelendiğinde; kasabada yaşayan öğrencilerin ÇYT puanlarının köylerde yaşayanlardan da anlamlı biçimde yüksek olduğu görülmektedir ($p < .05$).

2. Alt Probleme Ait Bulgular

Öğrencilerin yaşadığı yerleşim yerine göre farklılaşma durumu tekyönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiştir.

Tablo 16. Öğrencilerin Yaşadığı Yerleşim Birimine Göre ÇYT Puanlarının Değişimi

Varyansın Kaynağı	<i>Kareler toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler ortalaması</i>	<i>f</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı fark</i>
Gruplar arası	276.48	2	138.24	1.09	.336	-
Gruplar içi	44412.36	351	126.53			
Toplam	44688.85	353				

Tablo 16 incelendiğinde; ÇYT puanlarının öğrencilerin yaşadığı yerleşim birimine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($p > .05$).

Tablo 17. Öğrencilerin Yaşadığı Yerleşim Yerine Göre ÇYT Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Yerleşim Birimi	<i>n</i>	<i>Ortalama</i>	<i>S</i>
Şehir merkezi	183	43.99	10.80
Kasaba	71	46.31	11.84
Köy	100	44.52	11.61

Tablo 17 incelendiğinde; kasabada yaşayan öğrenciler lehine görece bir farklılaşmaya rastlansa da yapılan incelemelerde bu durumun köy-kasaba ya da kasaba-şehir merkezinde yaşayan öğrenciler arasında bir farklılaşma meydana getirmediği anlaşılmıştır. Bununla birlikte yine de, kasabada yaşayan öğrencilerin ÇYT puanlarındaki bu görece yükseklik okul yerleşim yerine ilişkin bulguları desteklemektedir.

3. Alt Probleme Ait Bulgular

Öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının cinsiyete göre farklılaşma durumu ilişkisiz örneklem için t testi ile incelenmiştir.

Tablo 18. Çevreye Yönelik Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşması

Cinsiyet	<i>n</i>	<i>Ortalama</i>	<i>S</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Erkek	153	44.93	11.01	354	.172	.86
Kız	203	44.72	11.54			

Tablo 18 incelendiğinde; kız ve erkek öğrencilerin çevreye ilişkin tutum puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı anlaşılmaktadır ($p>.05$).

4. Alt Probleme Ait Bulgular

ÇYT puanlarının anne öğrenim durumuna göre farklılaşması Kruskal-Wallis H Testi ile incelenmiştir.

Tablo 19. ÇYT Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşması

Öğrenim Dr.	<i>n</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>sd</i>	X^2	<i>p</i>	Anlam fark
Okuryazar değil	30	196.10	6	2.98	.811	-
Okuryazar	7	162.21				
İlkokul m.	172	174.12				
Ortaokul m.	56	184.93				
Lise m.	52	171.99				
Üniversite m.	36	197.69				
Yüksek Lisans doktora m.	5	175.40				

Tablo 19. İncelendiğinde; öğrencilerin ÇYT puanlarının anne öğrenim durumlarına göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>.05$).

ÇYT puanlarının baba öğrenim durumuna göre farklılaşması Kruskal-Wallis H Testi ile incelenmiştir.

Tablo 20. ÇYT Puanlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşması

Öğrenim Dr.	<i>n</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>sd</i>	X^2	<i>p</i>	Anlamlı fark
Okuryazar değil	4	184.00	6	6.44	.376	-
Okuryazar	6	246.08				
İlkokul m.	131	182.70				
Ortaokul m.	64	165.61				
Lise m.	78	167.48				
Üniversite m.	62	193.43				
Yüksel	11	158.59				
Lisans/doktora m.						

Tablo 20. İncelendiğinde; öğrencilerin ÇYT puanlarının baba öğrenim durumlarına göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>.05$).

5. Alt Probleme Ait Bulgular

ÇYT puanlarının anne mesleğine göre farklılaşması Kruskal-Wallis H Testi ile incelenmiştir.

Tablo 21. ÇYT Puanlarının Anne Mesleğine Göre Farklılaşması

Meslek	<i>n</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>sd</i>	X^2	<i>p</i>	Anlamlı fark
Memur	34	180.06	4	3.83	.43	-
İşçi	13	142.81				
Çiftçi	13	146.46				
Esnaf	3	244.33				
Ev hanımı/ Çalışmıyor	280	172.79				

Tablo 21 İncelendiğinde; öğrencilerin ÇYT puanlarının anne mesleğine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>.05$). Bununla birlikte sıra ortalamaları incelendiğinde annesi esnaf olan çocukların ÇYT puanlarının diğer gruplara göre görece yüksek olduğu görülmektedir. Bu noktadan hareketle bu grup ve diğer gruplar arasında Mann-Whitney U analizleri ile birebir karşılaştırmalar yapılmış ancak anlamlı farklılaşmalara rastlanmamıştır.

ÇYT puanlarının baba mesleğine göre farklılaşması Kruskal-Wallis H Testi ile incelenmiştir.

Tablo 22. ÇYT Puanlarının Baba Mesleğine Göre Farklılaşması

Meslek	<i>n</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>sd</i>	X^2	<i>p</i>	Anlamlı fark
Memur	90	160.24	4	4.949	.293	-
İşçi	71	149.68				
Çiftçi	115	164.74				
Esnaf	38	160.20				
Çalışmıyor	7	228.43				

Tablo 22. İncelendiğinde; öğrencilerin ÇYT puanlarının baba mesleğine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Bununla birlikte sıra ortalamaları incelendiğinde; babası çalışmayan çocukların ÇYT puanlarının diğer gruplara göre görece yüksek olduğu görülmektedir. Bu noktadan hareketle bu grup ve diğer gruplar arasında Mann-Whitney U analizleri ile birebir karşılaştırmalar yapılmış babası çalışmayan çocuklarla babası memur ve işçi olan çocuklar arasında farklılaşmalara erişilmiştir ($p<.05$). Bulgular Tablo 23 ve 24'te sunulmaktadır.

Tablo 23. ÇYT Puanlarının Baba Mesleğine Göre Farklılaşması (çalışmayan-memur)

Meslek	<i>n</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>Sıra Top.</i>	<i>U</i>	<i>P</i>
Memur	90	47.46	4271.50	176.50	.05
Çalışmıyor	7	68.79	481.50		

Tablo 23 incelendiğinde; babası çalışmayan çocukların ÇYT puanlarının babası memur olan çocuklardan anlamlı biçimde daha yüksek olduğu görülmektedir ($p<.05$).

Tablo 24. ÇYT puanlarının baba mesleğine göre farklılaşması (çalışmayan-işçi)

Meslek	<i>n</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>Sıra Top.</i>	<i>U</i>	<i>P</i>
İşçi	71	37.80	2684.00	128.00	.035
Çalışmıyor	7	56.71	397.00		

Tablo 24 incelendiğinde; babası çalışmayan çocukların ÇYT puanlarının babası işçi olan çocuklardan anlamlı biçimde daha yüksek olduğu görülmektedir ($p < .05$).

6. Alt Probleme Ait Bulgular

ÇYT puanlarının ailenin aylık gelirine göre farklılaşma durumları tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiştir. İlgili bulgular Tablo 25'te sunulmaktadır.

Tablo 25. ÇYT Puanlarının Ailenin Aylık Gelirine Göre Farklılaşması

Varyansın Kaynağı	<i>Kareler toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler ortalaması</i>	<i>f</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı fark</i>
Gruplar arası	585.46	5	117.091	.934	.459	-
Gruplar içi	43488.27	347	125.376			
Toplam	44073.72	352				

Tablo 25 incelendiğinde; ÇYT puanlarında ailenin aylık gelirine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir ($p > .05$).

Tablo 26. Ailenin Aylık Gelirine Göre Öğrencilerin ÇYT Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Aylık Gelir	<i>n</i>	<i>Ortalama</i>	<i>S</i>
0-500 TL	57	44.49	11.72
500-1000 TL	74	46.68	10.22
1000-1500 TL	58	44.74	12.39
1500-2000 TL	48	42.61	12.22
2000-2500 TL	36	43.19	11.56
2500 TL ve üzeri	80	44.50	9.87

Tablo 26’da yer alan ortalamalar incelendiğinde; dikkate değer bir görece farklılaşmaya da rastlanmamaktadır.

7. Alt Probleme Ait Bulgular

ÇYT puanlarının kardeş sayısına farklılaşması Kruskal-Wallis H Testi ile incelenmiştir.

Tablo 27. ÇYT Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Farklılaşması

Kardeş Sayısı	<i>n</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>sd</i>	X^2	<i>p</i>	Anlamlı fark
Yok	13	149.62	4	4.304	.366	–
1 kardeş	87	176.00				
2 kardeş	87	172.67				
3 kardeş	74	199.28				
4 kardeş ve üzeri	97	177.23				

Tablo 27. İncelendiğinde; öğrencilerin ÇYT puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>.05$).

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin ÇYT puanları düşük çıkmıştır. İlköğretim 8. sınıf öğrencileri, çevre konularını işlemiş olmasına rağmen tutumlarının düşük çıkması konuların etkili işlenemediğinden ya da bilginin olumlu tutuma dönüştürülemediğinden kaynaklanabilir. Bildik (2011) yaptığı çalışmada öğrencilere verilen çevre eğitiminin, öğrencilerin bilgi düzeyini artırdığını fakat tutumlarında bir değişiklik oluşturmadığını ortaya koymuştur. Aydın ve Çepni (2012) yaptıkları çalışma sonucuna göre ilköğretim 6 ve 7. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının 8. sınıflardan yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Arslan (2011) çevre eğitiminin öğrencilerin eleştirel düşünme ile çevresel tutumlarına etkisi üzerine yaptığı çalışmada, öğrencilerin tutum seviyelerinin orta düzeyde olduğunu, “insan ve çevre” adlı ünitadaki kazanımların öğrencilere olumlu tutum kazandırmada yetersiz olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmalar birbiriyle uyumlu olup bilginin tutumu etkilemediğini ortaya koymaktadır. Ancak Aslan, Sağır ve Cansaran (2008) yaptıkları çalışmada 8. sınıf öğrencilerinin tutum puanlarının 7. Sınıf öğrencilerinden yüksek çıktığını belirtmiştir. Puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı çıkmasa da ileriki sınıflarda ilköğretim öğrencilerinin tutumlarında olumlu bir değişiklik olduğunu belirtmişlerdir. Esen (2011) yapmış olduğu çalışmasında sınıf düzeyine göre çevre bilgilerinde 8. sınıflar lehine anlamlı farklılık bulmuştur. Bununla birlikte çevreye yönelik tutumlarının olumlu düzeyde olduğunu belirtmiştir. Bu sonuçlar ise çalışmamızla farklılık göstermektedir.

Okul yerleşim yeri değişkenine göre yapılan analizler sonucunda, kasabada eğitim gören öğrencilerin ÇYT puanlarının şehir merkezinde ve köyde eğitim gören öğrencilerden anlamlı biçimde yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmaya dahil olan kasabalarda, tarımsal faaliyetlerin yoğun olması ve öğrencilerin ihtiyaçlarını çevreden karşılaması kasabada eğitim gören öğrenciler lehine böyle bir sonucun çıkmasını etkilemiş olduğu düşünülebilir. Varlı (2014) yaptığı çalışmasında, ‘etkinliklere katılım’ alt boyutunda köy ve ilçe merkezi arasında, ‘canlılar’ alt boyutunda ise köy ve il merkezi arasında, köydeki öğrencilerin tutum düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu çalışma sonuçları itibariyle çalışmamızla uyumludur. Ünal (2011) yaptığı çalışmada, öğrencilerin ilçe merkezinde ya da köyde öğrenim görmelerinin çevreyle

ilgili tutumları üzerinde bir etki yaratmadığını ortaya koymuştur. Bu sonuçlar ise çalışmamızla farklılık göstermektedir.

Yapılan analizler sonucunda, öğrencilerin yaşadıkları yere göre ÇYT puanlarında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır; fakat kasabada yaşayan öğrencilerin ÇYT puanları görece yüksek çıkmıştır. Kahyaoğlu ve Özgen (2012) yaptıkları çalışmada, istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmasa da en uzun süre oturdukları yerleşim yerine göre çevre sorunlarına yönelik, öğretmen adaylarının tutumlarını incelediklerinde, köyde yaşayanların tutumlarının büyükşehir, şehir ve kasabada yaşayan öğretmen adaylarının tutumlarına göre daha yüksek ve olumlu olduğunu ortaya koymuşlardır. Kunt ve Zengin (2013) yaptıkları çalışmada kırsalda yaşayan öğrencilerin, ağaç ve çevreye yönelik tutumlarının şehir merkezindeki öğrencilerin tutumlarından yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Bu çalışmalar ortaya koydukları sonuçlara göre birbirleriyle uyumludur. Erol ve Gezer (2006) yaptıkları çalışmada, büyük ve küçük kentlerde yaşayan öğrencilerin puan ortalamalarının birbirine yakın olmakla beraber büyük kentlerde yaşamış öğrencilerin tutum puanlarının daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Ek, Kılıç, Ögdüm, Düzgün ve Şeker (2009) yaptıkları çalışmada yaşamları boyunca en uzun süre büyükşehir merkezde yaşayanların puan ortalamalarının köyde yaşayanlara göre istatistiksel olarak daha yüksek ve anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Şama (2003) çalışmasında öğrencilerin yaşamlarını sürdürdükleri coğrafi bölgeye göre çevreye yönelik tutumlarında anlamlı farklılık bulamazken, büyük yerleşim alanlarında yaşayanların küçük yerleşim alanlarında yaşayanlara göre tutum puanı ortalamalarını daha yüksek olarak tespit etmiştir. Bu çalışmalar ise sonuçları itibariyle farklılık göstermektedir.

Veriler cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde kız ve erkek öğrencilerin ÇYT puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. (Arslanyolu, 2010; Aslan vd. 2008; Bildik, 2010; Esen, 2011; Özbay, 2010) yapılan bu çalışmalarda da kız ve erkek öğrencilerin çevre tutumlarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu araştırmalar sonuçları itibariyle çalışmamızla uyumlu olup cinsiyetin çevreye yönelik tutumlarda etkili olmadığı söylenebilir. Fakat (Arslan, 2011; Atasoy, 2005; Değirmenci, 2013; Gökçe, Kaya, Aktay ve Özden, 2007; Erol ve Gezer, 2006; Kahyaoğlu ve Özgen, 2012; Kunt ve Zengin, 2013; Ünal, S. 2011; Ünal, F. 2009; Varlı, 2014) yapılan bu çalışmalarda ise kız öğrencilerin çevre tutumlarının erkek öğrencilerden yüksek olduğu

tespit edilmiştir. Bu çalışmalar sonuçları itibariyle çalışmamızla farklılık göstermektedir. İlgili literatürde genel olarak kız öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bu durum, kız öğrencilerin duygusal yapısından ve ileride üstleneceği toplumsal rollerden dolayı erkek öğrencilere göre daha sorumlu davranışlar sergilemeleriyle açıklanabilir.. Ancak Aydın ve Çepni (2012) yaptıkları araştırmada erkek öğrencilerin çevre tutumlarının kız öğrencilerden yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır.

Yapılan analizler sonucundan öğrencilerin ÇYT puanlarının anne-baba eğitim düzeyine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmüştür. (Aydın ve Kaya, 2011; Bildik, 2011; Gökçe vd, 2007; Özbay, 2010; Varlı, 2014; Zengin ve Kunt, 2013) yapılan bu çalışmalarda da anne-baba eğitim düzeyinin öğrencilerin çevre tutumlarında farklılık oluşturmadığını ortaya koymuştur. Ortaya çıkan bu sonuçlar çalışmamızla benzerlik göstermektedir. Bu durum, eğitim seviyesi yüksek anne-babaların çevre konusunda çocuklarına yeterince rehberlik yapmadığını düşündürebilir. Aydın ve Çepni (2012) yaptıkları çalışmada anne eğitim düzeyinin öğrencilerin çevre tutumlarında farklılık oluşturmadığını; fakat babası üniversite mezunu olan öğrencilerin çevre tutumlarının, babası ortaöğretim mezunu olan öğrencilere göre anlamlı biçimde yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Değirmenci (2013) ise yaptığı çalışmada annesi yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin çevre tutumlarının, annesi ilköğretim ve lise mezunu olan öğrencilerin çevre tutumlarından daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Ünal, F. (2009) yaptığı çalışmada anne-baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin çevre tutumlarının da yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu çalışmalar ise eğitim seviyesi yüksek ebeveynlerin çocuklarının daha olumlu tutumlar sergilediğini göstermektedir ve çalışmamızla farklılık oluşturmaktadır. Öte yandan Sadık ve Çakan (2010) çalışmalarında annesi okur-yazar, babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin çevresel düşünce ve davranışlarının daha olumlu olduğu saptamıştır.

Veriler incelendiğinde öğrencilerin ÇYT puanlarının anne mesleğine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmektedir. Veriler incelendiğinde öğrencilerin ÇYT puanlarının baba mesleğine göre de anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmüştür. Bununla birlikte sıra ortalamaları incelendiğinde babası çalışmayan çocukların ÇYT puanlarının diğer gruplara göre görece yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu noktadan hareketle bu grup ve diğer gruplar arasında Mann-Whitney U analizleri ile birebir karşılaştırmalar yapılmış, babası çalışmayan çocukların ÇYT puanlarının babası memur

ve işçi olan çocuklardan anlamlı biçimde daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Ünal, F. (2009) yaptığı çalışmada çevre bilgi düzeyinde anne-baba meslek durumlarına göre anlamlı fark tespit etmiştir; fakat çevre duyarlılık ve aktif katılımlarında anlamlı fark bulunamamıştır. (Aydın ve Çepni, 2012; Aydın ve Kaya, 2011; Kunt ve Zengin, 2013) yaptıkları çalışmada anne-baba meslek durumlarının öğrencilerin çevre tutumlarını etkilemediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmalar anne meslek durumunda çalışmamızla benzerlik gösterirken baba meslek durumunda farklılık göstermektedir. Erol ve Gezer (2006) ise yaptıkları çalışmada annesi çalışanların, annesi ev hanımı olanlara göre istatistiksel olarak daha olumlu tutumlara sahip olduklarını ortaya koymuşlardır. Bu sonuç anne meslek durumlarına göre çalışmamızla farklılık göstermektedir.

Öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine göre ÇYT puanlarının anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmüştür. (Arslanyolu, 2010; Atasoy, 2005; Bildik, 2011) yapılan bu çalışmalarda sosyoekonomik düzeyin öğrencilerin çevre tutumlarında anlamlı farklılık oluşturmadığını ortaya koymuştur. Sonuçları itibariyle bu araştırmalar çalışmamızla benzerlik göstermektedir fakat sosyoekonomik düzeyi iyi olan ailelerin çocuklarına daha fazla doğa deneyimi ve çevre gezisi sunabileceği düşünüldüğünde sosyoekonomik düzeyin çevre tutumlarında etkili rol oynayacağı söylenebilir. Arslan (2011) yaptığı çalışmasında sosyoekonomik düzeyin artmasıyla birlikte öğrencilerin çevre tutumlarının da arttığını tespit etmiştir. Aydın ve Çepni (2012) yaptıkları çalışmada 1201–2000 TL gelire sahip olanların 700 TL ve altı gelire sahip olanlardan daha olumlu tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmalar ise sonuçları itibariyle çalışmamızla farklılık göstermektedir.

Öğrencilerin kardeş sayısına göre ÇYT puanlarının anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmüştür. (Özbay, 2010; Varlı, 2014) bu araştırmalarda da çalışmamıza paralel olarak kardeş sayısına göre öğrencilerin çevre tutumlarında anlamlı bir değişikliğin olmadığı tespit edilmiştir. Ancak Erol ve Gezer (2006) çalışmalarında hiç kardeşi olmayan öğrencilerin kardeşi olanlara göre daha olumlu tutuma sahip olduklarını ortaya koymuşlardır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuçlar

- Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin çevreye yönelik tutumları düşük bulunmuştur.
- Elde edilen veriler okul yerleşim yerine göre incelendiğinde şehir merkezi, kasaba ve köylerdeki okullara devam eden öğrencilerin çevreye yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür; fakat kasabada eğitim gören öğrencilerin ÇYT puanı ortalamaları şehir merkezi ve köyde eğitim gören öğrencilerden yüksek çıkmış ve *t* testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucunda kasabada eğitim gören öğrencilerin ÇYT puanlarının şehir merkezinde ve köyde eğitim gören öğrencilerden anlamlı biçimde yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.
- Öğrencilerin yaşadıkları yere göre ÇYT puanlarında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. Kasabada yaşayan öğrenciler lehine puan ortalamaları yüksek çıksa da anlamlı bir fark oluşturmamıştır.
- Veriler cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde kız ve erkek öğrencilerin ÇYT puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğrencilerin ÇYT puanlarının anne eğitim düzeyine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmüştür.
- Öğrencilerin ÇYT puanlarının baba eğitim düzeyine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmüştür.
- Veriler İncelendiğinde öğrencilerin ÇYT puanlarının anne mesleğine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmektedir.
- Veriler incelendiğinde öğrencilerin ÇYT puanlarının baba mesleğine göre de anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmüştür. Bununla birlikte sıra ortalamaları

incelendiğinde babası çalışmayan çocukların ÇYT puanlarının diğer gruplara göre görece yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu noktadan hareketle bu grup ve diğer gruplar arasında Mann-Whitney U analizleri ile birebir karşılaştırmalar yapılmış, babası çalışmayan çocukların ÇYT puanlarının babası memur ve işçi olan çocuklardan anlamlı biçimde daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

- Öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine göre ÇYT puanlarının anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmüştür.
- Öğrencilerin kardeş sayısına göre ÇYT puanlarının anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmüştür.

Öneriler

- Uygulama yapılan 8. Sınıf öğrencilerinin çevreyle ilgili konuları işlemiş olmalarına rağmen çevreye yönelik tutumlarının düşük çıkması, derslerin beklenen etkiyi oluşturmadığından kaynaklandığı söylenebilir. Bu nedenle dersleri daha verimli hale getirmek için öğrencilerin doğa deneyimi kazanacakları ders dışı etkinliklere ve çevre gezilerine ağırlık verilebilir.
- Tarımsal faaliyetlerin yoğun olarak bulunduğu Tokat Merkez ilçede yaşayan öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının düşük çıkması düşündürücü bir sonuçtur. Öğrencilerde olumlu çevresel tutum geliştirmek için öğrencilerin çevreyle iç içe olabilecekleri projeler üretilebilir.
- Öğrencilere olumlu çevresel tutumlar kazandırma konusunda ilgili ders öğretmen adaylarına ve görevde olan öğretmenlere etkili çevre eğitiminin nasıl yapılması gerektiği hakkında çeşitli uygulamalı seminerler verilebilir.
- Öğrencilere çevre eğitimi veren Tokat Merkez ilçede görev yapan öğretmenlerin çevreye yönelik tutumlarını belirlemek için bir çalışma yapılabilir.

- Tokat Merkez ilçede görev yapan öğretmenlerin çevre konuları işlerken kullandıkları yöntem ve teknikleri belirlemek için araştırmalar yapıp etkili bir ders işleme süreci olup olmadığı değeriendirilebilir.
- İlköğretim 5, 6,7 ve 8. Sınıf öğrencilerini kapsayacak şekilde, akademik başarı ve çevre kulüplerine katılım değışkenleri dikkate alınarak bir çalışma yapılabilir.
- İlgili literatür incelendiğinde ülkemizde verilen çevre eğitiminin bilgi aktarma ağırlıklı olduğu görülmektedir. Bu noktadan hareketle ders içerikleri incelenip öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenebilecekleri ders içerikleri oluşturulabilir.



KAYNAKÇA

- Akman, Y. Ketenoğlu, O. Kurt, L. Düzenli, S. Güney, K. Ve Kurt, F. (2012). *Çevre kirliliği (çevre biyolojisi)*. Ankara: Palme Yayıncılık.
- Akınoğlu, O. ve Sarı, A. (2009). İlköğretim programlarında çevre eğitimi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 30, 5-29.
- Alım, M. (2006). Avrupa birliği üyelik sürecinde Türkiye’de çevre ve ilköğretimde çevre eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2(14) , 599–616.
- Arslan, S. (2011). *Çevre eğitiminin eleştirel düşünme ve çevresel tutum üzerine etkisi; Sakarya il örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Arslanyolu, K. (2010). *İlköğretim öğrencilerinin çevreye karşı tutumlarının çoklu zekâ kuramına göre incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Aslan, O. Sağır Uluçınar, S. ve Cansaran, A. (2008). Çevre tutum ölçeği uyarlanması ve ilköğretim öğrencilerinin çevre tutumlarının belirlenmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25: 283-295.
- Atasoy, E. (2005). *Çevre için eğitim: İlköğretim öğrencilerinin çevresel tutum ve çevre bilgisi üzerine bir çalışma*. Yayımlanmamış doktora tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Atasoy, E. ve Ertürk, H. (2008). İlköğretim öğrencilerinin çevresel tutum ve çevre bilgisi üzerine bir alan araştırması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, (10) 1, 105–122.
- Aydın, F. ve Çepni, O. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi; Karabük ili örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 189-207.
- Aydın, F. ve Kaya, H.(2011). Sosyal bilimler lisesi öğrencilerinin çevre duyarlılıklarının değerlendirilmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 24, 229–257.
- Aydoğdu, M. ve Gezer, K. (Editörler). (2007). *Çevre bilimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bildik, G. (2011). *İlköğretim 7. sınıfta verilen çevre konusunun öğrencilerin çevresel tutumu ve çevre bilgisi üzerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bozkurt, O. (Editör). (2010). *Çevre eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi
- Çakır, A. Hastürk, H.G. ve Yıldız, B. (2016, 31 Mayıs-3 Haziran). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çevre Duyarlılıklarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. 3. International Eurasian educational research congress’de sunuldu. Muğla
- Çınar, Ö. (Editör). (2008). *Çevre kirliliği ve kontrolü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Çolakoğlu, E. (2010). Haklar söyleminde çevre eğitiminin yeri ve Türkiye’de çevre eğitiminin anayasal dayanakları. *TBB Dergisi*, 88, 151-171.
- Değirmenci, M. (2013). İlköğretim Öğrencilerinin Çevreye Karşı Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Kayseri İli Örneği). *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 3, 59-68.
- Demir, E. ve Yalçın, H. (2014). Türkiye’de çevre eğitimi. *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi*, 7 (2), 07-18.
- Demirbaş, M. ve Pektaş, H. M. (2009). İlköğretim öğrencilerinin çevre sorunu ile ilişkili temel kavramları gerçekleştirme düzeyleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2 (3), 195-211.
- Demirtaş-Madran, H.A. (2012). *Tutum, tutum değişimi ve ikna*. Ankara: Nobel yayınevi.
- 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*, 1(17), 125-136.
- Erden, A. B. (1991). *Çağımız ve çevre kirliliği*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Erol, G. H. Gezer, K. (2006). Prospective of elementary school teachers’ attitudes toward environment and environmental problems. *International Journal of Environmental and Science Education*, 1, 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*. 65/66, 2006/25.
- Ertürk, H. (2009). *Çevre bilimleri*. Bursa: Ekin Yayınevi.
- Ertürk, S. (2013).*Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Edge Akademi.
- Esen, T. (2011). *Üstün yetenekli öğrencilerin çevreye yönelik bilgi ve tutumlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Adıyaman Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Adıyaman.
- Gökçe, N. Kaya, E. Aktay, S. ve Özden, M. (2007). İlköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları. *İlköğretim Online*, 6(3), 452-468.
- Görmez, K. (2003). *Çevre sorunları ve Türkiye*. Ankara: Gazi Kitapevi.
- Gül, A. (2010). *İlköğretim dört ve besinci sınıf öğrencilerinin çevre kavramına ilişkin görüşleri*.Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Gülay, H. ve Ekici, G. (2010). MEB okul öncesi eğitim programının çevre eğitimi açısından analizi.*Türk Fen Eğitimi Dergisi*,1,74–84.
- Gülay, H. ve Önder, A. (2011). *Sürdürülebilir gelişim için okulöncesi dönemde çevre eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güney, E. (2008). *Genel ortam kirlenmesi*. Ankara: Palme Yayıncılık.

- Güney, E. (2003). *Evre ve insan toplum doğa ilişkileri*. İstanbul: Çantay Kitabevi.
- Gürbüz, H. ve Çakmak, M. (2012). Biyoloji eğitimi bölümü öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 162-173.
- Gürpınar, E. (1998). *Çevre sorunları*. İstanbul: Der yayınları.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum algı iletişim*. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınevi.
- Kahyaoğlu, M. ve Özgen N. (2012). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(2), 171-185.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. Krech, D. Crutchfield, R. S. ve Ballachey, E. L. (1962). *Individual in society*. A Textbook of Social Psychology. Mcgraw-Hill. London.
- Kaya, N. Çobanoğlu, M. T. ve Artvinli, E. (2015). Sürdürülebilir kalkınma için Türkiye’de ve dünyada çevre eğitimi çalışmaları. Web:http://tucaum.ankara.edu.tr/wp-content/uploads/sites/280/2015/08/semp6_44.pdf adresinden alınmıştır.
- Kayalı, H. (2010). Sosyal bilgiler, Türkçe ve sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 21, 258-268.
- Klausmeier, J. H. (1984). *Educational Psychology*. Harper-Row, USA.
- Krech, D. Crutchfield, R. S. ve Ballachey, E. L. (1962). *Individual in society*. A Textbook of Social Psychology. Mcgraw-Hill. London.
- Leeming, F. C. Dwyer, W. O. and Bracken, B. A. (1995). Children’s environmental attitude and knowledge scale: Construction and validation. *Journal of Environmental Education*, 26(3), 22–31.
- Nagel, C. Michael. (2005). Old and sask middle year students experience of environmental education: An analysis of conceptions. 2. bölüm, s. 23- 44.
- Önder, R. (2015). İlköğretim öğrencilerinin çevre tutumlarının incelenmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 115-124.
- Özbay, Ş. (2010). *Fen ve teknoloji programı içinde kompost hakkında verilen etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarına ve çevre tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Özdemir, O. (2010). Doğa deneyimine dayalı çevre eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin çevrelerine yönelik algı ve davranışlarına etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 125–138.
- Özdemir, A. ve Yapıcı, E. (2010). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik farkındalık ve ilgi düzeylerinin karşılaştırılması. *Anadolu Doğa Bilimleri Dergisi 1(1)*: 48-56.
- Özdemir, Ş. (1997). *Temel ekoloji bilgisi ve çevre sorunları*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Özey, R. (2009). *Çevre sorunları*. İstanbul: Aktif Yayınevi.

- Sadık, F. ve Çakan, H. (2010). Biyoloji bölümü öğrencilerinin çevre bilgisi ve çevre sorunlarına yönelik tutum düzeyleri. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (19)1, 351–365.
- Shepardson, D.P., Wee, B., Priddy, M. ve Harbor, J. (2007). Students' mental models of the environment. *Journal of Research in Science Teaching*, 44, 327–348.
- Seçgin, F. Yalvaç, G ve Çetin, T. (2010, 11-13 Kasım). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin karikatürler aracılığıyla çevre sorunlarına ilişkin algıları*. International Conference on New Trends in Education and Their Implication' da sunuldu. Antalya.
- Şama, E. (2003). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2(23), 99–110.
- Şimşekli, Y. (Editör). (2005). *Çevre bilimi*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Tanrıverdi, B. (2009). Sürdürülebilir çevre eğitimi açısından ilköğretim programlarının değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, (34)151, 89-103.
- Taşkın, Ö. ve Şahin, B. (2008).Çevre kavramı ve altı yaş okul öncesi çocuklar.*Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (1) 23. Sayı*.
- TDK (2009). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları
- Teyfur, E. (2008). İlköğretim öğrencilerinin akademik başarılarının ve çevre kulübü çalışmalarının çevreye yönelik tutumlarına olan etkisi (İzmir örneği). *Ege Eğitim Dergisi*, (9) 1, 131–149.
- Teksöz, G. Şahin, E. ve Ertepinar, H. (2010).Çevre okuryazarlığı, öğretmen adayları ve sürdürülebilir bir gelecek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,39, 307–320.
- Topbaş, M.T. Brohi, A. R. ve Karaman, M. R. (1998). *Çevre Kirliliği*. Ankara: Çevre Bakanlığı Yayınları.
- Tuna, M. (2006). *Türkiye’de çevrecilik Türkiye’de çevreye ilişkin eğilimler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tümertekin, E. ve Özgüç, N. (2010). *Beşeri coğrafya, insan kültür mekân*.İstanbul: Çantay Kitapevi
- Türküm, A. S. (1998). Çağdaş toplumda çevre sorunları ve çevre bilinci. Web:<http://w2.anadolu.edu.tr/aos/kitap/IOLTP/1268/unite10.pdf> adresinden alınmıştır.
- Uzun, N. ve Sağlam, N. (2007). Ortaöğretim öğrencilerinin çevreye yönelik bilgi ve tutumlarına “çevre ve insan” dersi ile gönüllü çevre kuruluşlarının etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 210–218.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi*. İstanbul: Alkim yayınevi.
- Ünal, S. (2011). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin çevre bilgisi ve çevreyle ilgili tutumlarının incelenmesi; Dikili ilçesi örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Ünal, S. ve Dımişki, E. (1999). Unesco unep himayesinde çevre eğitiminin gelişimi ve Türkiye’de ortaöğretim çevre eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 16-17, 142 – 154.

- Ünal, F.T. (2009). *İlköğretim öğrencilerinin çevresel tutum, bilgi, duyarlılık ve aktif katılım düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir çalışma; Çorlu örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Varlı, D. (2014). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının incelenmesi*.Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Tokat
- Yardımcı, E.ve Bağcı Kılıç, G. (2010). Çocukların gözünden çevre ve çevre sorunları. *İlköğretim Online*, 9(3), 1122–1136.
- Yavuz, S. (2006). *Proje tabanlı öğrenme modelinin kimya eğitimi öğrencilerinin çevre bilgisi ile çevreye karşı tutumlarına olan etkisinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, M. Z. ve Genç, H. (Editörler). (2010). *Çevre Eğitimi*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Yıldız, K. Yılmaz, M. ve Sipahioğlu, Ş. (2005). *Çevre bilimi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Yılmaz, A. Morgil, İ. Aktuğ, P. ve Göbekli, İ. (2002) Ortaöğretim ve üniversite öğrencilerinin çevre, çevre kavramları ve sorunları konusundaki bilgileri ve öneriler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 156-162.
- Yürüdü, E. (2006). Yakın mesafeli yaylacılık faaliyetlerine bir örnek: Yaylacık dağı (Tokat)'nda yaylacılık. *Doğu Coğrafya Dergisi* 16, 247-272
- Zengin, U. ve Kunt, H. (2013). Ortaokul öğrencilerinin ağaç ve çevreye yönelik tutumlarının incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23 (10) 155-165.

EKLER

Ek.1 Kişisel Bilgiler Formu

Sevgili Öğrenciler,

Bu anket çevreye yönelik tutumlarınızı belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu ankette çevre tutumlarınızı belirlemeye yönelik, cevaplamamız gereken yirmi dört adet soru yer almaktadır.

Uygulama sonucunda elde edilen bilgiler sadece araştırma için kullanılacaktır. Kişisel bilgileriniz kimseyle paylaşılmayacaktır. Soruları dikkatle cevaplamamız araştırmanın daha doğru sonuçlar vermesini sağlayacaktır. Araştırmaya sağladığımız katkıdan dolayı teşekkür ederim.

Serkan KÖKLÜNAR

KİŞİSEL BİLGİLERİNİZ

Okulunuzun Adı:

Sınıfınız : 1. 8. Sınıf ()

Cinsiyetiniz : 1. Erkek () 2. Kız ()

Kardeş sayınız : 1. Yok() 2. 1() 3. 2 () 4. 3() 5. 4 ve üzeri()

AİLE BİLGİLERİNİZ

Öğrenim Durumu:	Anne	Baba
1. Okuryazar değil		
2. Okuryazar		
3. İlkokul mezunu		
4. Ortaokul mezunu		
5. Lise mezunu		
6. Üniversite mezunu		
7. Yüksek Lisans / Doktora mezunu		
Meslek Bilgileri	Anne	Baba
1. Memur		
2. İşçi		
3. Çiftçi		
4. Esnaf		
5. Ev hanımı		
6. Çalışmıyor		
7. Diğer		
Ailenin Aylık Gelir Durumu		
1. 0 / 500 TL		
2. 500 / 1000 TL		
3. 1000 / 15000 TL		
4. 1500 / 2000 TL		
5. 2000 / 2500 TL		
6. 2500 TL ve üzeri		

Yaşadığınız Yer	1.Şehir	2.Kasaba	3.Köy

Ek.2 Çevre Tutum Ölçeği

Aşağıda yer alan maddeler için size en uygun gelen seçeneği “ X “ ile işaretlersiniz.
Lütfen bütün maddeleri okuyup yanıtlayınız.

ÇEVRE TUTUM ÖLÇEĞİ

MADDELER	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Hayvan yaşamını korumak için bazı ürünlerin alımını durdurmak isterim.					
2. Enerji tasarrufu için ayarlı lamba kullanmak isterim.					
3. Çevre bilincini artırmak için kapı kapı dolaşırım.					
4. Kirliliği azaltmaya yardım için insanlara mektup yazmak isterim.					
5. İnsanlara geri dönüşümü öğretmek için kapı kapı dolaşırım.					
6. Çevre sorunlarına nasıl yardım edebileceğimle ilgili ailemle konuşurum.					
7. Su tasarrufu için dişlerimi fırçalarken lavaboya boşa akan suyu kapatırım.					
8. Enerji tasarrufu için kullanılmadığı zaman evdeki ışıkları kapatırım.					
9. Kullandığımız bazı şeylerin geri dönüşümünü ailemden isterim.					
10. Kirliliği azaltmak için ne yapabileceğimi diğer insanlara sorarım.					
11. Gerekli olmadığı sürece suyu musluktan boşa akıtmam.					
12. Geri dönüşüm için evimde atık nesnelere ayırıştırırım.					
13. İnsanların çevreyle ilgili dikkatsizliklerini düşünmek beni korkutur.					
14. Çevreye zarar veren kirleticilere kızarım.					
15. İnsanların kullanılmış şişe, teneke kutu ve kâğıtları geri dönüştürmesi beni mutlu eder					
16. Hayvanlar üzerinde ürünlerini deneyen kuruluşları düşündüğümde kızarım.					
17. İnsanların enerjiyi koruma çabalarını görmek beni mutlu eder.					
18. Suyun boşa akması beni üzmez.					
19. Çevre problemleri hakkında endiselenmem.					
20. Kirliliğin ailem üzerine olan etkileri beni korkutmaz.					
21. İnsanların geri dönüşümü olan nesnelere attığını gördükçe üzülürüm.					
22. Hayvanların yaşadıkları yerlerde evler yapıldığını görmek beni üzer.					
23. Ne kadar enerjinin boşa harcandığını görmek beni endişelendirir.					
24. İnsanların çok fazla su kullandıklarını görmek beni üzer.					

Ek 3. Çevre Tutum Ölçeği İzni

23.09.2016

Re: ÇEVRE TUTUM ÖLÇEĞİ İZİNİ - serkan köklünar

Re: ÇEVRE TUTUM ÖLÇEĞİ İZİNİ

Oktay Aslan

22.9.2016 (Per) 15:57

Kime:serkan köklünar <serkankoklunar@hotmail.com>;

Sayın Serkan KÖKLÜNAR,

Tükçeye uyarlaması tarafımızdan yapılan Çevre Tutum Ölçeği'ni "İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Tokat Merkez İlçe Örneği) " başlıklı çalışmanızda kaynak göstererek kullanabilirsiniz. Başarılar dilerim.

--

Yrd.Doç.Dr. Oktay ASLAN

Necmettin Erbakan Üniversitesi

Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi

İlköğretim Bölümü

No:A-213

42090 Meram/KONYA

Tel:+90.332.323.82.20/5563

Ek 4. Araştırma İzin Belgesi

Evrak Tarihi ve Sayısı: 09/01/2015-409



T.C.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 27001677/44/57595
Konu: Araştırma İzni

05/01/2015

GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
TOKAT

- İlgi : a) 22/12/2014 tarih ve 23845617-044-2311 sayılı yazınız.
b) 03/12/2014 tarih ve 75987002-302.99-4014 sayılı yazınız.
c) 12/12/2014 tarih ve 23845617-044-1802 sayılı yazınız.

Aşağıdaki listede isimleri belirtilen Üniversitenizin Yüksek Lisans öğrencilerine ait araştırma izni Müdürlüğümüz İnceleme Komisyonu tarafından incelenerek, söz konusu araştırmanın yapılmasında herhangi bir sakınca olmayacağı kanaatine varılmış olup, konu ile ilgili Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi, uygulamanın okullarımızdaki durum hakkında bilgi sahibi olmak ve veri tabanı oluşturmak açısından tez sonucunun müdürlüğümüze bildirilmesini arz ederim.

Levent YAZICI
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Adı Soyadı	Görevi	Okulu/Bölümü
Recep ERDOĞAN	Yüksek Lisans Öğrencisi	GOP Ün. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Reh. ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı
Serkan KÖKLÜNAR	Yüksek Lisans Öğrencisi	GOP Ün. Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilimler Öğretmenliği Bilim Dalı
Mustafa GENÇ	Yüksek Lisans Öğrencisi	GOP Ün. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Eğitim Denetimi Bilim Dalı

Güvenli Elektronik İmzalı
Aşılı İle Aynıdır.
05.01.2015.

Ayşe KÖPRÜLÜ

Sef
Ayrıntılı bilgi için: Adnan YÜCE
Tel: (0365) 214 017-358
Faks: (0356) 2141186

GOP Bulvarı 60100 Tokat/Merkez
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: stratejigelistirme60@meb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 0df2-a904-3dea-8d69-945f kodu ile teyit edilebilir.

Ek. 5 Özgeçmiş

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı	Serkan KÖKLÜNAR
Kişisel Bilgiler	Uyruğu: T.C. Doğum Tarihi ve Yeri: 25.10.1987 / Tokat
İletişim Bilgileri	Tel: 0543 971 94 60 E-posta: serkankoklunar@hotmail.com
Öğrenim Bilgileri	Lise:2002–2005 Atatürk Lisesi Tokat/Merkez Lisans: 2005–2009 Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
İş Deneyimi	2010–2011: Milli Eğitim Bakanlığı Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü Keçeci Köyü İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Öğretmeni 2011–2012: Milli Eğitim Bakanlığı Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü Sulusaray Atatürk Ortaokulu Sosyal Bilgiler Öğretmeni 2012 Alan değişikliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliğinden Türkçe Öğretmenliğine Geçiş 2012–2013: Milli Eğitim Bakanlığı Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü Bakımlı Ortaokulu Türkçe Öğretmenliği 2013–2014: Milli Eğitim Bakanlığı Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü Keşlik Ortaokulu Türkçe Öğretmenliği 2014-halen: Milli Eğitim Bakanlığı Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü TOKİ Ortaokulu Türkçe Öğretmeni