



T.C.

GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVREYE
YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Derya VARLI

Danışman

Doç. Dr. Murat SADIKOĞLU

TOKAT, 2014

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Derya VARLI"nın "İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" adlı çalışması 23.05.2014 tarihinde jürimiz tarafından Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı'nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

Başkan : Doç. Dr. Murat SADIKOGLU Üye (Tez

Danışmam) : Doç. Dr. Murat SADIKOGLU

Üye : Yrd.Doç. Dr. Yasin GÖKBULUT


Üye : Yrd.Doç. Dr. Erdoğan USTA

İmza



Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım

23/05/2014
Doç. Dr. Recep KOÇAK
Enstitü Müdürü



ÖNSÖZ

Günümüzde doğal çevrenin korunması ve iyileştirilmesi giderek önem kazanan bir konu hâline gelmiştir. Çevre koruma hareketi ve düşüncesi çevre sorunlarının gelişimine paralel olarak gelişmiş ve bugünkü seviyesine ulaşmıştır.

İçinde bulunduğumuz yüzyıl; birçok teknolojik imkânı insanlığın hizmetine sunarken, bir yandan da insanlığın ortak mirası olan çevreden geri getirilmesi zor, hatta imkânsız olan varlıkları da alıp götürmektedir. Gelişen teknolojinin yaşamımıza getirdiği rahatlık yanında, bu gelişmenin tabiata ve çevreye verdiği kirliliğin boyutu her geçen gün hızla artmaktadır. Yaşamı daha mükemmel hale getirmek, daha sağlıklı ve uzun bir ömür sağlayabilmek amacına dönük bu gelişmelerin, gerek kırsal, gerek kentsel alanlarda olsun, doğal kaynakları bozduğu su, hava, toprak kirlenmesine yol açtığı, bitki ve hayvan varlığına zarar verdiği son yıllarda inkâr edilemez bir gerçek haline dönüşmüştür.

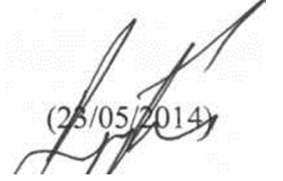
Çevre kirliliği konusunda toplumun en küçük birimi olan aileden, eğitimcilere, vatandaşlara kadar toplumun her kesiminden ve her yaştan insana çok büyük sorumluluklar ve görevler düşmektedir. Çevre bilincine sahip olmak, temel insan haklarının eşitlik ve adalet ilkelerini içine alan çağdaş insan davranışlarının çerçevesini oluşturmaktadır. Çağdaş insanın çevre bilinci, kendi içinde duyduğu bireysel sorumluluk duygusunu etrafındaki insanların da duyması için çaba göstermeyi de gerektirmektedir.

Tutumlar insan davranışlarının önemli bir belirleyicisidir. Öğrencilerin tutumlarını etkileyen faktörleri bilmek, bunları istenilen özelliklere yönlendirmede önemli bir başlangıç olarak bilinmektedir. İşte bu nedenle ilköğretim öğrencilerinin çevreye karşı tutumlarını ve onları etkileyen faktörleri doğru bir şekilde belirlemek son derece önemlidir.

Derya VARLI

ETİK SÖZLEŞME

Bu belge ile bu tezdeki bütün bilgi toplama 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 gerçekleştirildiğini; bu tez çalışmasını “intihali engelleme” programı ile taradığımı, bana ait olmayan tüm bilgi, düşünce ve bulgulara atıf yaptığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan eder, sorumluluğun tarafıma ait olduğunu kabul ederim.



(28/05/2014)

Derya VARLI

TEŞEKKÜR

Tez çalışmamı planlamam ve yürütmem konusunda bana her anlamda destek olan, sahip olduğu bilgi ve tecrübelerini benimle paylaşan, çalışmalarımı devam ettirmemde bana destek olan değerli tez Danışmanım ve Hocam Sayın Doç. Dr. Murat SADIKOĞLU' na tüm emekleri, desteği ve yakınlığı için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek Lisans Eğitimim sırasında bana destek olan, bilgi ve birikimlerinden faydalandığım, değerli görüş ve düşünceleri ile çalışmama katkıda bulunan hocalarım Sayın Öğretim Görevlisi Hatice Gonca USTA' ya, Sayın Öğretim Görevlisi Hanife Gamze HASTÜRK' e, Sayın Öğretim Görevlisi Zafer KIRAZ' a teşekkürlerimi sunarım.

Lisansüstü eğitimim boyunca danıştığım, her konuda bana yardımcı olan, her zaman manevi katkılarıyla yanımda olmaya çalışan bütün dostlarıma ve özellikle Yıldızeli'ndeki öğretmen ve idareci arkadaşlarıma teşekkür ederim. Araştırma yaptığım okul müdürleri, müdür yardımcıları, öğretmen ve öğrencilerine şükranlarımı sunarım.

Tüm hayatımda ve tez çalışmamda, maddi ve manevi destekleri ile beni bu günlere getiren, sevgileri ve sabırları ile bana her zaman destek olan, sevgili ailem, canım babam ve canım anneme teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmam süresince beni destekleyen, sonsuz sevgisi ve övgüsüyle yanımda olan hayatımdaki en büyük şansım sevgili eşime anlayışı ve sabrından dolayı sonsuz teşekkür ederim.

Derya VARLI

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

İLKÖĞRETİM 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVREYE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Derya VARLI

GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

Danışman: Doç. Dr. Murat SADIKOĞLU

Bu çalışmada ilköğretim 8. sınıf düzeyindeki öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının okul yerleşim yeri, cinsiyet, akademik başarı, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi ve ailedeki kardeş sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Araştırmanın örneklem grubunu 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Sivas ilinde öğrenim gören 714 ilköğretim 8. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Uygulamalar ders saatleri içerisinde yapılmıştır.

Araştırmada tarama modeli (survey) kullanılmıştır. Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Gökçe, Kaya, Aktay ve Özden (2007) tarafından geliştirilen “İlköğretim Öğrencileri Çevre Tutum Ölçeği (İÇTÖ)” kullanılmıştır. 34 maddeden oluşan Çevre Tutum Ölçeği; çevre koruma (11 madde), çevreye karşı sorumluluk (5 madde), çevre sorunları (6 madde), çevre sorunlarının çözümü (4 madde), etkinliklere katılma (5 madde) ve canlılar (3 madde) olmak üzere 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin çeşitli demografik özelliklerini saptamak için araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen veriler SPSS 18.00 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Kruskal Wallis H-Testi kullanılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre İlköğretim Öğrencileri Çevre Tutum Ölçeği (İÇTÖ)'nin analizi dikkate alındığında ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının okul yerleşim yeri, cinsiyet ve akademik başarı düzeyi gibi değişkenlere göre farklılık gösterdiği ancak baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi ve ailedeki kardeş sayısına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Çevreye Yönelik Tutum, Çevre, İlköğretim Öğrencileri, Çevre Bilinci, Tutum

SUMMARY

M. S. Thesis

RESEARCH ON THE ATTITUDE OF 8TH GRADE STUDENTS IN
SECONDARY SCHOOLS TOWARD ENVIRONMENT

DERYA VARLI

GAZİ OSMAN PAŞA UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATION SCIENCES

SCIENCE AND TECHNOLOGY

THESIS ADVISOR: Doç. Dr. MURAT SADIKOĞLU

In this study, the attitude of 8th grade students toward the environment were investigated in relation to their school region, sexuality, academic success, education level of mother or father and the number of siblings in the family.

The sample group of the study comprised 714 8th grade students in Sivas during the 2013 and 2014 educational years.

A survey model was used to the study. As a way of obtaining information, the scale of attitude toward environment developed by Gökçe, Kaya, Aktay and Özden (2007) was used during the study.

Scale of attitude toward environment has 34 topics and 6 sub topics. They are protection of the environment (11 topics), responsibility for the environment (5 topics), environmental problems (6 topics), solving environmental problems (4 topics), joining activities (5 topics) and living beings (3 topics).

A ‘personal information form’ was developed by the researcher to identify various demographic features of students in survey.

Data obtained from survey forms were analyzed using SPSS 18.00 packet program. During analysis of data, the T-Test, Anova and Kruskal Wallis H- Tests were used.

According to the data, the students' attitude toward the environment changes according to their school region, sexuality and academic success but the educational level of their father and mother or the number of siblings in the family do not appear to have any effect on attitude.

Key words: Attitude toward environment, Environment, Students in Secondary School, Environmental thought, Attitude

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖNSÖZ.....	i
ETİK SÖZLEŞME	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
SUMMARY	vi
İÇİNDEKİLER	viii
ŞEKİLLER VE TABLOLAR DİZİNİ	x
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	4
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	5
Araştırmanın Sayıltıları	7
Araştırmanın Sınırlılıkları	7
Tanımlar	8
BÖLÜM II	9
KAVRAMSAL ÇERÇEVE ve LİTERATÜR ÖZETİ	9
Çevre ve tutum	9
Çevre Tanımı	9
Çevre Sorunları	10
Su Kirliliği.....	13
Toprak Kirliliği.....	14
Hava Kirliliği.....	14
Gürültü Kirliliği.....	15
Eğitim	16
Çevre Eğitimi ve Amaçları.....	16
Tutum Nedir?.....	19
Tutumların Oluşumu.....	20
Tutumun Özellikleri.....	21
Tutumunu Oluşturan Temel Öğeler.....	22
Çevresel Tutum	24

Çevreye Yönelik Tutum İle İlgili Araştırmalar.....	25
BÖLÜM III.....	36
YÖNTEM.....	36
Araştırmanın Modeli.....	36
Evren ve Örneklem.....	36
Örneklemin Demografik Özellikleri.....	37
Veri Toplama Araçları.....	40
Kişisel Bilgiler Formu.....	40
İlköğretim Öğrencileri Çevre Tutum Ölçeği (İÇTÖ).....	40
Araştırmacı tarafından yapılan güvenirlik çalışması.....	44
Verilerin Toplanması.....	45
Verilerin Analizi.....	45
BÖLÜM IV.....	47
BULGULAR.....	47
BÖLÜM V.....	76
SONUÇ VE TARTIŞMA.....	76
BÖLÜM VI.....	81
ÖNERİLER.....	81
KAYNAKÇA.....	83
EKLER.....	97
EK-1 Kişisel Bilgiler Formu.....	97
EK-2 İlköğretim Öğrencileri Çevre Tutum Ölçeği (İÇTÖ).....	100
EK-3 Ölçek İzinleri.....	102
EK-3 Özgeçmiş formu.....	106

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1: Scree Sınaması Grafiği.....	41
--------------------------------------	----

TABLULAR DİZİNİ

Tablo 1. İlköğretim Öğrencilerinin Okul Yerleşim Yerine Göre Dağılımı	37
Tablo 2. İlköğretim Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı	37
Tablo 3. İlköğretim Öğrencilerinin Akademik Başarılarına Göre Dağılımı	38
Tablo 4. İlköğretim Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı	38
Tablo 5. İlköğretim Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı	39
Tablo 6. İlköğretim Öğrencilerinin Kardeş Sayılarına Göre Dağılımı	39
Tablo 7. Faktör Analizi Sonucunda Faktörlere İlişkin Elde Edilen Bulgular	42
Tablo 8. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Yerleşim Yerine Göre Genel Toplamda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi	48
Tablo 9. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Yerleşim Yerine Göre Çevre Koruma Alt Boyutunda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi ..	48
Tablo 10. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Yerleşim Yerine Göre Çevreye Karşı Sorumluluk Alt Boyutunda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analiz	49
Tablo 11. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Yerleşim Yerine Göre Çevre Sorunları Alt Boyutunda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi.	49
Tablo 12. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Yerleşim Yerine Göre Çevre Sorunlarının Çözümü Alt Boyutunda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi	50
Tablo 13. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Yerleşim Yerine Göre Etkinliklere Katılma Alt Boyutunda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi	50
Tablo 14. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Yerleşim Yerine Göre Etkinliklere Katılım Alt Boyutunda Dunnett's C Testi Analizi	51
Tablo 15. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Yerleşim Yerine Göre Canlılar Alt Boyutunda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi.....	52

Tablo 16. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Yerleşim Yerine Göre Canlılar alt boyutunda Dunnett's C Testi Analizi.....	52
Tablo 17. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Yerleşim Yerine Göre Varyans Homojenliği Testi Analizi	53
Tablo 18. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Genel Toplamda t Testi Analizi	54
Tablo 19. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Çevre Koruma Alt Boyutunda t Testi Analizi	55
Tablo 20. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Çevreye Karşı Sorumluluk Alt Boyutunda t Testi Analizi	56
Tablo 21. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Çevre Sorunları Alt Boyutunda t Testi Analizi.....	57
Tablo 22. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Çevre Sorunlarının Çözümü Alt Boyutunda t Testi Analizi	57
Tablo 23. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Etkinliklere Katılım Alt Boyutunda t Testi Analizi	58
Tablo 24. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Canlılar Alt Boyutunda t Testi Analizi.....	59
Tablo 25. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Karne Notuna Göre Genel Toplamda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi	60
Tablo 26. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Karne Notuna Göre Çevre Koruma Alt Boyutunda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi..	61
Tablo 27. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Karne Notuna Göre Çevre Karşı Sorumluluk Alt Boyutunda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi	62
Tablo 28. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Çevreye Karşı Sorumluluk Alt Boyutuna Göre Dunnett's C Testi Analizi	62

Tablo 29. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Karne Notuna Göre Çevre Sorunları Alt Boyutunda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi	63
Tablo 30. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Karne Notuna Göre Çevre Sorunlarına Karşı Çözüm Alt Boyutunda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi	64
Tablo 31. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Karne Notuna Göre Etkinliklere Katılım Alt Boyutunda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi	64
Tablo 32. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Karne Notuna Göre Canlılar Alt Boyutunda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi	65
Tablo 33. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Yerleşim Yerine Göre Varyans Homojenliği Testi Analizi	65
Tablo 34. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Karne Notuna Göre Bonferroni Testi Analizi	66
Tablo 35. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	70
Tablo 36. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Kruskal-Wallis Testi Analizi	71
Tablo 37. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	72
Tablo 38. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Kruskal-Wallis Testi Analizi	73
Tablo 39. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Ailedeki Kardeş Sayısına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	74
Tablo 40. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Kruskal-Wallis Testi Analizi	75

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

SPSS	: Sosyal Bilimler için İstatistik Programı
ss	: Standart Sapma
N	: Öğrenci Sayısı
p	: Anlamlılık Düzeyi
sd	: Serbestlik Derecesi
t	: t testi değeri
χ^2	: Ki-kare
F	: Anova testi değeri
\bar{X}	: Aritmetik Ortalama
η^2	: Etki büyüklüğü
One – Way ANOVA	: Tek Yönlü Varyans Analizi
TDK	: Türk Dil Kurumu
DPÖ	: Devlet Planlama Örgütü
AOF	: Açık Öğretim Fakültesi

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, alt problemler, amacı, önemi, sayıltıları (varsayımlar), sınırlılıkları, tanımları ve kısaltmalarına yer verilmiştir.

Problem Durumu

Yüzyıllar boyunca kendiliğinden işlevini sürdüren çevre dengesi artık bu işlevi göremeyecek şekilde bozulmaya yüz tutmuştur. Doğanın kendi yapısı içinde barındıramadığı atıklar ve bu atıkların miktarı çevre dengesi içinde ciddi boyutlara ulaşmıştır ve artmaya da devam etmektedirler. Buna paralel olarak insanların doğayı yağmalaması ve kendi çıkarları için düşüncesizce kullanması günümüzde karşılaşılan birçok çevre sorununun temelini oluşturmaktadır. Bunların neden ve sonuçlarının farkında olmak, çevrenin korunmasına yönelik faaliyetlerimizde motive edici rol oynayacaktır (Erten, 2005).

“Çevre” kavramı; kapsamı çok geniş ve çeşitlilik arz eden bir kavramdır. Çevre; bir canlıyı veya canlı topluluğunu yaşamları boyunca etkileyen her türlü, canlı ve cansız faktörlerin tümü olarak tanımlanmaktadır. Keleş ve Hamamcı (1998: 25) çevreyi, “insan faaliyetleri ve canlı varlıklar üzerinde hemen ya da belli bir süre içinde dolaylı ya da dolaysız bir etkide bulunabilecek fiziksel, kimyasal, biyolojik ve toplumsal etkenlerin belirli bir zamandaki toplamı” olarak tanımlamıştır. Özey (2001) çevreyi insanın veya herhangi bir canlının yaşadığı ortam; Güney (2004) ise canlı varlıkların yaşamsal bağlarla bağlı oldukları, etkiledikleri ve aynı zamanda çeşitli yollardan etkilendikleri alanlar olarak ifade etmişlerdir. İnsan, çevre ve toplum birbirleriyle çok sıkı ilişki içinde olan kavramlardır. Sözlük anlamıyla çevre “bir şeyi kuşatan ya da saran” demektir (Marshall, 2000:115; Erjem, 2005).

Kabaş (2004) insan yaşamının çeşitli dengeler üzerine kurulduğunu ve insanın çevresiyle oluşturduğu bu doğal dengeyi meydana getiren zincirin halkalarında oluşan kopmaların, zincirin tümünü etkilediğini, bu dengenin bozulmasına sebep olduğunu ve çevre sorunlarını oluşturduğunu savunur. Bu sorunların giderilmesinde geçici çözümler yerine daha kalıcı çözümler getirebilmek ve bu çözümler için sergilenen yararlı davranışların devamlılığını sağlayabilmek için insanlığın çevre bilinci ile bütünleşmesi

ve yetiştirilmesi gerekir. Çevreye yönelik tutumların nasıl oluştuğu, olumsuz olanların nasıl değiştirilebileceği sorularına cevap vermeden çevre eğitiminde başarı beklenmemektedir. Çevre eğitiminin en önemli basamağı ilköğretim dönemi olduğu konusunda bilim insanları arasında görüş birliği vardır. Bu nedenle, çevreye ilişkin çalışmalara erken yaşlarda başlanması büyük önem taşımaktadır (Cordes ve Miller, 2000). Bu dönemde çevre ile ilgili tutumların temel özellikleri belirginleşir.

1982 Anayasası'nın 56. Maddesinde, herkesin sağlıklı ve dengeli bir çevrede yaşama hakkına sahip olduğu yazılıdır. O halde yurttaşın bu hakkını savunacak, gereklerini, sorumluluklarını yerine getirecek bilinç düzeyine taşınması gerekmektedir. İnsanların bu bilinç düzeyine sahip olabilmesi; ancak yeterli bir eğitim ile sağlanabilir (Keleş, 1997). Gelecek nesillerin daha sağlıklı ve güvenilir bir ortamda yaşamalarını sağlamak için çevreye duyarlı bireyler yetiştirmek, bir zorunluluk haline gelmiştir. 1950'den sonra ortaya çıkan tüketime dayalı ekonomi anlayışı bireylerin bir kez kullan ve at şeklinde bir tüketim alışkanlığına neden olmuştur (Ertürk,1994). Bunun sonucunda doğal kaynakların azalması, çevrede biriken kirliliğin büyük maliyetlerle ortadan kaldırılması ve bu kirliliğin büyük çevre sorunlarına neden olmasından dolayı günümüzde bu anlayış yavaş yavaş terk edilmektedir (Karatekin, 2013).

Kartezyen değerler dizisini savunanlar, doğaya egemen olma ya da ona boyun eğdirmede bilimin araç olduğunu vurgularken, çevre sorunlarının da bilimsel ve teknolojik gelişmelerle çözülebileceğini ileri sürerler (Rifkin ve Howard, 1997; Görmez, 1997; Ünder, 1996; Capra, 1992). Buna karşılık, gelenekçi doğa korumacılarıdan radikal liberter görüşlere, oradan nükleer güç karşıtlığına kadar geniş bir yelpazede, sorunların mekanikçi yaklaşımlarla değil organik, bütüncül, ekolojik yaklaşımlarla çözülebileceğini savunan küçük-büyük, ulusal ya da uluslararası gruplar veya siyasi partilerin etkinlikleri bilinmektedir (Keleş ve Hamamcı, 2002; Görmez, 1997; Capra, 1992; Simonnet, 1990; Porritt, 1989). Romantik korumacılıktan çevreciliğe doğru anlayış ve tutumlarda görülen değişimde çeşitli gurupların etkisi görülse de, yerel ve küresel önlemlerin alınmasında uluslararası toplantılarla konferansların öncü rolü göz ardı edilmemelidir. Özellikle, 1972 Stockholm Konferansı ile başlayan çalışmalar yönetsel, hukuksal, ekonomik ve teknolojik önlemlerin alınmasına etki ederken, çevre eğitimini de öne çıkaran eylem planlarına kaynaklık etmişlerdir. Çevre eğitiminin ve öğretim stratejilerinin belirlenmesini sağlayan diğer toplantılardan bazıları yer ve tarih olarak verilebilir: Tiflis,1977; Moskova,1987; Nairobi-Paris, 1988; Rio,1992 (Connect, 1995; Demirtaş, 1990). Çevreye yönelik tutumların nasıl oluştuğu, olumsuz olanların

nasıl değiştirilebileceği sorularına cevap vermeden çevre eğitiminde başarı beklenmemektedir. Örneğin 1977’de Tiflis’te yapılan toplantıda çevreye karşı duyarlı ve bilgi sahibi olunması, problemlerin çözümü için deneyim geliştirmede insanın rolünü anlamaya yönelik kararlar alınmıştır. (Fegebank, 1990: 186)

Kim ve Fortner (2006)’ a göre de öğretmenlerin çevresel konulara değinmelerini etkileyen en önemli faktörlerden birisi sahip oldukları çevresel tutumlardır. Genel anlamı ile tutum, bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir. Temelindeki iki önemli özellikten birisi uzun süreli oluşu diğeri ise; bilişsel, duygusal ve davranışsal biçimleri içermesidir (AOF). Başka bir ifade ile tutum, bir nesneye ilişkin *duygu, düşünce* ve davranışlardan oluşmaktadır. Ancak, bu boyutlar birbirlerinden bağımsız değildir. Karşılıklı olarak birbirlerini etkiler, birbirinden etkilenir ve çoğu kez aralarında bir tutarlılık bulunur (Aydın, 2000; Özgüven, 2004). Çevre tutumu ise “çevre sorunlarından kaynaklanan korkular, kızgınlıklar, huzursuzluklar, değer yargıları ve çevre sorunlarının çözümüne hazır bulunuşluk gibi kişilerin çevreye yararlı davranışlara olan olumlu veya olumsuz tavır ve düşüncelerinin hepsidir” (Uzun, 2007: 20). Öğrencilerde çevre duyarlılığı ve bilinci geliştirmek için önemli unsurlardan biri çevreye yönelik olumlu tutum kazandırılmasıdır. Doğa bilimcileri son 30 yılda çevre sorunları konusunda çözüme yönelik fazla bir ilerleme kaydedememişlerdir. Hatta sorunların boyutu daha ciddi düzeylere ulaşmıştır. Bunun temel nedeni ise sorunun kaynağında insan davranışlarının yer alması ve değişimin kolayca yapılamamasıdır. Bu çalışma ile öğrencilerin eğitimlerini sürdürdükleri okulun yerleşim yeri, öğrencinin cinsiyeti, akademik başarı düzeyi, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi ve ailedeki kardeş sayısı gibi değişkenlerin öğrencilerin çevre tutumları üzerine etkilerinin farklılık gösterip göstermediği incelenerek, insan davranışlarının sebepleri üzerinde çalışılmıştır.

Alan yazın incelendiğinde, çevresel tutumlara yönelik çok sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir (Hacıeminoğlu, Alp ve Ertepinar, 2006; Ekici 2005; Özmen, Çetinkaya ve Nehir 2005; Uzun 2005; Yılmaz, Bone ve Andersen 2004; şama 2003; Uljas 2001; Kilbourne, Beckmann, Lewis ve Dam 2001; Pooley ve O’Connor 2000). Ancak, bilindiği kadarıyla ilköğretim düzeyinde bu çalışmaların sayısı oldukça azdır.

Bu araştırmada, “İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını etkileyen etmenler nelerdir?” sorusu üzerine odaklanarak aşağıdaki alt problemlere çözüm aranacaktır.

Alt Problemler

Bu araştırmada aşağıdaki problemlere cevap aranmaktadır

1. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Tutum Ölçeği Genel Tutum ve Alt Boyutları Arasında Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerine Göre Çevreye Yönelik Tutumları Üzerinde Anlamlı Bir Fark Var mıdır?
2. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Tutum Ölçeği Genel Tutum ve Alt Boyutları Arasında Cinsiyete Göre Çevreye Yönelik Tutumları Üzerinde Anlamlı Bir Fark Var mıdır?
3. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Tutum Ölçeği Genel Tutum ve Alt Boyutları Arasında Fen ve Teknoloji Dersi Karne Notuna Göre Çevreye Yönelik Tutumları Üzerinde Anlamlı Bir Fark Var mıdır?
4. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Tutum Ölçeği Genel Tutum ve Alt Boyutları Arasında Baba Eğitim Düzeyine Göre Çevreye Yönelik Tutumları Üzerinde Anlamlı Bir Fark Var mıdır?
5. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Tutum Ölçeği Genel Tutum ve Alt Boyutları Arasında Anne Eğitim Düzeyine Göre Çevreye Yönelik Tutumları Üzerinde Anlamlı Bir Fark Var mıdır?
6. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Tutum Ölçeği Genel Tutum ve Alt Boyutları Arasında Ailedeki Kardeş Sayısına Göre Çevreye Yönelik Tutumları Üzerinde Anlamlı Bir Fark Var mıdır?

Araştırmanın Amacı

Bu tez konusu kapsamında, ilköğretim programında fen eğitimlerini tamamlamakta olan ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutum düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu maksatla, öğrencilerin eğitimlerini sürdürdükleri okulun yerleşim yeri, öğrencinin cinsiyeti, akademik başarı düzeyi, baba

eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi ve ailedeki kardeş sayısı gibi değişkenlerin öğrencilerin evre tutumları üzerine etkilerinin farklılık gösterip göstermediği değerlendirilmiştir.

Araştırmanın  nemi ve Gerekçesi

Tutum kavramı, farklı düşünürler tarafından farklı şekilde tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Tutum bir bireye ait, doğrudan gözlenebilen bir özellik olmayan, fakat bireyin gözlenebilen davranışlarından dolaylı olarak varsayılan ve o bireye ait olduğu düşünülen, birey için bir anlam taşıyan, bireyin fakında olduğu herhangi bir nesne ile ilgili olan, düşünce, duygu ve davranışların d zenliliğinden oluşan bir durumdur (Kağıtçıbaşı, 1988). Freedman vd. (1993)'ne göre tutum: "Belirli herhangi bir nesne, fikir ya da kişiye karsı tutum, bilişsel ve duyuşsal öğeleri bulunan ve davranışsal bir eğitime sahip olan, oldukça kalıcı bir sistemdir" (Sama, 1997).

Birey davranışları evre konusunda oldukça önemli bir etkiye sahiptir. Bradley, Waliczek ve Zajicek (1999)'e göre bireylerin davranışlarını etkileyen en önemli faktörlerden birisi sahip oldukları tutumlardır. Bu nedenle evre sorunlarının çözümünde en etkili yol insanların, bu sorunların nedenleri ve sonuçları hakkında bilgilendirilerek toplumda evre bilincinin ve çevreye yönelik olumlu tutumların oluşturulması dolayısıyla davranışlarının olumlu yönde değiştirilmesidir (Gürbüz vd., 2007). Türksoy'un da belirttiği gibi: "evre eğitimi, zengin bilgi ediniminin yanı sıra çocuklara ağdaş ve evrensel değer yargılarını benimsetmeyi ve sonuçta bununla uyumlu tutum ve davranışları kazandırmayı da amaçlamalıdır. "evre için eğitim sadece ekoloji ve evre sorunları hakkında bilgi aktarımını içermemeli, sadece evre sorunları hakkında uzman bireyler, mühendisler veya bilim adamları yetiştirmeyi de amalamamalı; öncelikle çocukların ruhlarını, psikolojilerini, duygu ve düşüncelerini, şekillenen tutum ve davranışlarını olumlu etkilemelidir.

Dolayısıyla evre eğitiminde ilgi ve tutumlar büyük önem taşımaktadır. Poortinga, Steg ve Vlek (2004), çalışmalarında kişilerin çevreye yönelik davranışlarında sahip oldukları bilgilerin yanı sıra ilgi ve tutum gibi özelliklerinin etkili olduğunu vurgulamaktadırlar. Ancak, evreye yönelik etkinliklerin öğrencilerin davranışlarını ya da tutumlarını nasıl etkilediği hakkında çok fazla bilgi bulunmamaktadır (Chawla, 1992).

Özellikle evre sorunlarının artmasıyla ve daha sık gündeme gelmesiyle beraber,

öğrencilerin çevre tutumlarının çeşitli bağımsız değişkenlere göre değerlendirildiği çalışmaların çevre eğitime önemli katkılar getirdiği bilim dünyasında kabul görmüştür. Tutumlar insan davranışlarının önemli bir belirleyicisidir. Öğrencilerin tutumlarını etkileyen faktörleri bilmek, bunları istenilen özelliklere yönlendirmede önemli bir başlangıç olarak bilinmektedir. İşte bu nedenle ilköğretim öğrencilerinin çevreye karşı tutumlarını ve onları etkileyen faktörleri doğru bir şekilde belirlemek son derece önemlidir.

Dünya ülkeleri karşı karşıya kaldıkları çevre sorunlarından haberdar olan ve bu sorunların nasıl çözülebileceğini bilen çevre eğitimi alan ve çevre okuryazarı bireyler yetiştirmeyi amaçlamanın yanında, bireylere çevre eğitiminin verilmesinin önemli olduğunun farkına varmışlardır. Çünkü bireylere çevre eğitimi verildiğinde çevre bilincinin oluşacağı, çevreye karşı olumlu davranışların artacağı, çevre okuryazarı bireylerin yetişeceği ve çevre sorunların da azalmalar meydana geleceğine inanılmaktadır. Bu yüzden, gün geçtikçe artan çevre sorunları ve bu sorunlara yönelik çözüm bulma arayışında bireylerin bilinçlenmesini sağlamak için çevre ile ilgili bilgilendirmenin gerekli olduğuna (Yılmaz vd., 2002; Said, Yahaya ve Ahmadun, 2007) ve bu şekilde bireylerin çevreye karşı duyarlı olmaları ve yaratıcı fikirler üreterek çevre sorunlarını azaltacaklarına inanılmaktadır (Köse vd., 2011). Bunu yaparken de bireylerin çevreyi koruma konusunda bilgilendirilmesi, küçük yaşlardan itibaren çevre eğitimi ile bilinçlendirilmesi, duyarlı ve olumlu davranış değişikliklerin oluşturulması ve bunların yaşam boyu öğrenme şeklinde devam etmesi gerekmektedir (Uzun ve Sağlam, 2005; Kızılaslan ve Kızılaslan, 2005; Strife, 2010). Bu durum, bilinçli ve nitelikli insan yetiştirme görevini üstlenen okula, dolayısıyla da okulun iş görenleri olan eğitimcilere daha fazla sorumluluk ve yeni bir misyon yüklemektedir. Ancak duyarlı ve bilinçli öğretmenler çevre konusunda öğrencilere gerekli bilinci ve sorumluluğu kazandırabilir (Çabuk ve Karacaoğlu, 2003; Şahin ve vd., 2004).

Dolayısıyla çevre problemleri sadece teknoloji veya yasalarla değil, bireysel davranışların değişmesi ile mümkündür. Davranışların değişmesi ise tutum, bilgi ve değer yargılarının değişmesini zorunlu kılar. Çevreye karşı pozitif tutum, bilinç ve değer yargılarının oluşması ise etkin bir çevre eğitimi ile mümkündür (Özer, 1991; Soran, Morgil, Yücel, Atay, Işık, 2000; Altın, Bacanlı, Yıldız, 2002). Sonuçta, çevreye karşı olumsuz tutuma sahip bireylerin çevre sorunlarına duyarsız olacağı ve hatta çevreye karşı sorun yaratmaya devam edeceği şüphesizdir (Uzun ve Sağlam, 2006).

Bu araştırma ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutum düzeylerinin okul yerleşim yeri, cinsiyet, akademik başarı, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi ve ailedeki kardeş sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını ve tüm alt boyutlar düzeyindeki ilişkiyi ortaya koyması bakımından önem arz etmektedir. Genç insanların çevresel tutumları özellikle çok önemlidir çünkü bugünkü şartlardan dolayı ortaya çıkan çevresel problemlere çözüm yolu bulmak için onların etkileri daha fazla olacaktır.

Araştırmanın Sayıtları

Araştırmaya katılanların veri toplama araçlarındaki sorulara içtenlikle cevap verdikleri varsayılmaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırmada ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutum düzeyleri İlköğretim Öğrencileri Çevre Tutum Ölçeği (İÇTÖ)'nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
2. Çalışma grubunun evreni temsil ettiği düşünülmektedir.
3. Araştırmanın bulguları, 2012–2013 öğretim yılı bahar döneminde toplanan veriler ile sınırlıdır.

Tanımlar

Bu araştırmada adı geçen kavramlar aşağıda yer alan anlamlarıyla kullanılmıştır.

Tutum: Çeřitli nesne ya da durumlara karşı kişinin duygusal, eylemsel ve dūřünsel yapısını etkileyen ynelimlerdir (Aydın, 2004).

evre : Genel olarak evre, insan faaliyetleri ve canlı varlıklar üzerinde, hemen ya da zaman içerisinde dolaylı ya da dolaysız bir etkide bulunabilecek fiziksel, kimyasal, biyolojik ve toplumsal etkenlerin belirli bir sūre içerisindeki toplamıdır (Hamamcı ve Keleř, 1998).

Çevreye Yönelik Tutum: Çevreye yönelik tutum, bilgi ve becerilerin geliřtirilmesi ve kiřide çevreyi koruma bilinci geliřtirmeye yönelik sūretir (Erten, 2006).

evre Bilinci: Yaşam alanlarımızın zarar görmemesi ve sahip çıkılması adına sorumluluklarımızın farkına varmaktır. (Erten, 2004)

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE ve LİTERATÜR ÖZETİ

Bu bölümde çalışmanın kuramsal alt yapısı ve bu konuda yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

Çevre ve Tutum

Bu bölümde çevre, çevre bilinci ve çevre eğitimi kavramları açıklanmış; tutum, çevresel tutum ve çevre sorunları hakkında bilgiler verilmiştir.

Çevre Tanımı

Çevre oldukça geniş bir kavramdır. 1960'lı yıllardan itibaren doğa ve doğa olaylarında gözlenen değişimler, doğal kaynakların tükenmeye başladığının fark edilmesi “çevre” kelimesinin anlamına doğa, kentsel alan, yaşamsal alan gibi yeni anlamlar yüklemiştir. Tek bir çevre tanımı olmamakla birlikte birçok farklı ama özünde aynı olan çevre tanımlaması yapılmıştır.

“Çevre, belli bir yaşam ortamında canlıların yaşamı üzerinde etkili olan fiziksel, kimyasal ve biyotik faktörlerin bütünlüğüdür. Daha kısa bir tanımla organizmaların yaşamı üzerinde etkili olan bütün faktörler onun çevresidir” (Yücel, 2006).

Çepel' e göre çevre; canlıların yaşayıp gelişmesini sağlayan ve onları sürekli olarak etkileri altında bulunduran fiziksel, kimyasal ve biyolojik faktörlerin bütünüdür(Çepel, 1992).

Çevreyi, insan faaliyetlerinden ayrı olarak düşünmek mümkün değildir. Çünkü çevre, yalnızca derimizin dışındaki dünya değil, etkilediğimiz, etkilendiğimiz, biçimlediğimiz, iç dünyamızla yoğurduğumuz ve aynı zamanda kendimizi gerçekleştirdiğimiz yani biz olduğumuz yerdir (Kavruk, 2002).

Çevre canlı ve cansız ortamlardan oluşur. Çevrenin canlı unsurlarını; insanlar, bitkiler, hayvanlar ve mikroorganizmalar oluşturur. Cansız unsurlarını ise; hava, su, toprak, yer şekilleri, binalar, köprüler gibi doğal ve insanlar tarafından yapılandırılan nesnelere oluşturur (Başal, 2003).

Çevre incelenirken doğal ve yapay çevre olarak da ele alınmaktadır. Doğal çevre, insanın oluşumuna katkıda bulunmadığı, yani insan elinden çıkmayan ve “henüz insanın müdahale edemediği veya değiştiremediği tüm doğal varlıklar olarak

tanımlanabilir". Hava, su, toprak, insan, bitki ve hayvan toplulukları gibi canlı ve cansız varlıklar bu doğal çevrenin parçalarıdır. Yapay çevre ise, insanlığın başlangıcından itibaren günümüze kadar insan tarafından doğal çevreden yararlanılarak oluşturulan tüm varlıklar (kentler, evler, yollar) olarak tanımlanmaktadır (Kışlalıoğlu, 1989). Bu yaklaşıma göre çevrede üç düzey ayırt edilebilir (Topaloğlu, 1999):

1. Mikro-çevre: kişisel mekan ya da bir gruba özgü mekan.
2. Mezo-çevre: evler, komşuluk birimi, mahalle.
3. Makro-çevre: kent, kentsel topluluk ve bölgeyi temsil eder.

Çevre ile ilgili çevrenin değişik yönleri ön plana çıkarılarak birçok farklı tanım yapılmıştır. Bu tanımlardan da anlaşılabilceği gibi, bir canlının çevresi; onun her türlü biyolojik, sosyal, kültürel ve ekonomik etkinliklerini sürdürdüğü yaşamın temel koşulu olan beslenme, üreme ve barınma ihtiyacını karşıladığı yerdir. Canlılar yaşadıkları ortamda birbirleriyle, diğer canlılarla ve cansız çevre ile sürekli etkileşim halindedir.

Çevre Sorunları

Çevre sorunu; doğa ve doğa kaynaklarının aşırı ve yanlış kullanımı ile doğanın temel fiziksel öğeleri olan hava, su ve toprak kirlenmesinin doğal çevre üzerinde meydana getirdiği bozulmadır (Güler ve Çobanoğlu, 1997; Özata, 2005). Bir başka deyişle "insanlar tarafından oluşturulan yapay çevrenin, doğal varlıklardan oluşan doğal çevre üzerine olumsuz etkileridir" şeklinde değerlendirilmektedir (Kavruk, 2002).

Günümüzde ki sorunlar, Dünya'nın yok olma sürecini hızlandıran insanoğlunun bencilliğinin artık kendi varlığını da tehdit eder hale geldiğinin göstergesidir (Görmez 2007). Doğal dengeler karşılaştıkları yeni yükleri kaldıramaz hale geldiklerinde "kirlenme" diye adlandırılan dengesizlikler ortaya çıkmaktadır. Böylece insanoğlunun bitmeyen beklentileri ile yenilenmeyen kaynaklar hızla tükenirken, yenilenebilir kaynaklarda da tahrip ve bozulmalar görülmekte veya gürültü, estetik bozulması gibi kişi huzurunu bozan gelişmeler insan-çevre ilişkilerindeki olumsuzlukları artırmaktadır (DPÖ, 2006).

Yaşama standartlarının giderek yükselmesi ve dünya nüfusundaki hızlı artış doğal kaynaklar üzerindeki baskıyı artırmıştır. Artan nüfusun doyurulması, giydirilmesi ve barındırılabilmesi kaynak kullanımını hızlandırarak beraberinde ciddi çevre sorunlarını getirmiştir. Günümüzde çevre sorunları tüm dünyayı tehdit eder hale

gelmiştir (Doğan, 1997; Şişli, 1999; Oweini ve Hourı, 2006). Doğada çevre ile canlılar arasında kolayca bozulmayan bir ekolojik denge vardır. İnsan, hayvan ve bitkiler yaşamlarını bu dengenin değişmeden devam etmesi sayesinde sürdürebilmektedir. Bu doğal dengenin herhangi bir sebepten dolayı bozulması durumunda insan, hayvan ve bitki arasındaki hayat zinciri kırılmakta ve sonuçta çevre sorunları ortaya çıkmaktadır. Çevre sorunlarının her geçen gün biraz daha arttığı bu dünyada yaşamak günden güne biraz daha zorlaşmaktadır (Sandal, 2007). Uslu (1995)' nun belirttiği gibi kaynakların kıt olduğu bir dünyada insanların sonsuz bir tüketim arzusu duymaları çevre sorunlarını etkiler.

Günümüzde çevre sorunları bağlamında modern toplumun endüstrileşme, büyüme, sınırsız tüketim, üretim ve ekonomi anlayışı eleştirilmektedir. Çevreciler endüstrileşmenin çevre üzerinde olumsuz etkilerde bulunduğunu söyleyerek ekonomik büyümenin de doğal çevrenin tahribatına katkıda bulunduğu fikrindedirler (Macionis, 1995; Erjem, 2005).

Ancak çevre sorunları günümüzde sadece ekolojik çevrenin kirlenmesiyle kalmayıp bu kirlenmelerden kaynaklanan çeşitli canlı nesillerinin tükenmesi, buzulların erimesi, erozyon, canlı habitatlarının bozulması, doğal kaynakların tahribatı ve azalması, açlık, yoksulluk gibi pek çok farklı boyutu barındırmaktadır (Solmaz 2010).

Yıldız ve diğerleri, (2000) ise çevre sorunlarını beş başlık altında toplamışlardır:

- Nüfus Artışının Durdurulması
- Doğal Kaynakların Sürdürülebilir Kullanımı
- Sosyal Giderlerin Hukuksal Düzenlenmesi
- Biyolojik Çeşitliliğin Korunması
- Çevre Eğitime Önem Verilmesi

Stockholm ve Rio Bildirgeleri günümüzde çevreye nasıl yaklaşmak gerektiğini uluslararası boyutta yönlendiren tarihi dokümanlardır. 1972'de İsveç'in başkenti Stockholm'de İnsan Çevresi Konferansının başladığı gün olan 5 Haziran, o günden beri Dünya Çevre Günü olarak birçok ülkede kutlanmaktadır. İnsan Çevresi Bildirgesi, Stockholm konferansının bitiş günü olan 16 Haziran'da yayımlanmıştır. Stockholm toplantısından 20 yıl sonra, bu defa Brezilya'nın Rio kentinde gerçekleştirilen Birleşmiş Milletler Çevre ve Kalkınma Konferansında hem yeni bir bildirme açıklanmış, hem de çevre konularının ve sorunlarının yönetimine gelecekte ışık tutacak Gündem 21 kabul edilmiştir.

Öğrencilerin çevreyi korumaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlayabilmek için çevre problemleri sorun tabanlı olarak ele alınmalıdır. Böylece öğrencilerin o konuyu bir problem olarak görmeleri, konu hakkında bilgi toplamaları, doğal çevreyi incelemeleri, analizler yapmaları sağlanarak, bu bilincin gelişmesinde önemli bir süreç olan sorun hakkında karar verebilme becerilerinin geliştirilmesi sağlanabilir (Knamiller, 1987).

Dağdemir (2003)'e göre çevre sorunları ekonomik nedenler altında nüfus artışı, yoksulluk, ekonomik büyüme ve enerji kullanımı şeklinde alt gruplara ayrılmaktadır. Genel olarak bu başlıklar altında incelenen çevre sorunları aşağıdaki şekilde özetlenebilir:

- 1- Göçler ve düzensiz şehirleşme,
- 2- Enerji, su, kağıt, kömür vb. kaynakların kişi başına tüketiminin artışı,
- 3- Ormanların tahribi, yangınlar ve erozyon,
- 4- Aşırı otlatma ve doğal bitki örtüsünün tahribi,
- 5-Konutlardaki ve işyerlerindeki ısınmadan kaynaklanan (özellikle kalitesiz kömür kullanımı) hava kirliliği,
- 6- Motorlu araçlar ve deniz araçları,
- 7- Maden, kireç, taş ve kum ocakları,
- 8- Gübre ve zirai mücadele ilaçları,
- 9- Atmosferik olaylar ve doğal afetler,
- 10-Kanalizasyon sularının arıtılmaksızın alıcı ortamlara verilmesi ve sulamada kullanılması,
- 11-Katı atıklar ve çöp,
- 12-Sulak alanların ve göllerin kurutulması,
- 13-Arazilerin yanlış kullanımı,
- 14-Kaçak avlanma,
- 15-Televizyon, bilgisayar ve röntgen; tomografi vb.; tıbbi cihazların yaygınlaşması ile meydana gelen radyasyon,
- 16-Endüstriyel ve kentsel kaynaklı gürültü.

Sonuç olarak, çevre sorunlarının temelinde inildiğinde; insanların sınırsız ilerleme ve büyüme istekleri, kaynakların kıtlığına rağmen sonsuz tüketim arzusu, ülkeler arasındaki gelişmişlik farkı ve rekabet duygusu, hızlı nüfus artışı ve göçler, eğitimsizlik ve duyarsızlık gibi insan kaynaklı faktörlerin etkili olduğu görülmektedir (Daştan,2007). Çevre kirlenmesi ya da çevre sorunları birden bire ortaya çıkmamış zaman içerisinde

birikerek varlığını hissettirmiştir. Çevrenin kirlenmesi, doğal kaynakların yok olması, ekolojik değerlerin bozulmasında çevremizde olup bitenlere duyarsız kalınmamalıdır.

Çevrenin sadece çıkarılan kanun ve yönetmeliklerle korunması düşünülemez. Mutlaka eğitilmiş ve duyarlı insanlarla desteklenmelidir. Bazı önemli çevre sorunlarını şu şekilde sıralayabiliriz:

Su Kirliliği. Su kirliliğine neden olan faktörleri tarımsal faaliyetler, endüstriyel faaliyetler ve yerleşim alanlarından kaynaklanan atıklar olarak 3 temel başlıkta toplamak mümkündür. Her üç faktöre de baktığımız zaman üçünü de icra eden mercinin insan olduğunu görürüz. Dolayısıyla ekolojik dengenin bozulmasında etken olan unsurun insan olduğunu söylemek mümkündür. Doğal yoldan su kirliliği, erozyon nedeniyle toprak ve beraberinde getirdiği kirleticiler ile havanın içerdiği ve buradan suya karışan polenler gibi, çeşitli kirleticiler sebebiyle ortaya çıkan ve suyun kendi kendini temizlemesi ile zararsız hale gelebilen kirliliktir (Ertürk, 1998).

Su kirliliği, istenmeyen zararlı maddelerin, suyun niteliğini ölçülebilecek oranda bozmalarını sağlayacak miktar ve yoğunlukta suya karışma olayıdır. Konutlar, endüstri kuruluşları, termik santraller, gübreler, kimyasal mücadele ilaçları, tarımsal sanayi atık suları, nükleer santrallerden çıkan sıcak sular ve toprak erozyonu gibi süreçler ve maddeler su kirliliğini meydana getiren başlıca kaynaklardır. Bunların hepsi doğrudan doğruya veya dolaylı olarak canlı ve cansız varlıklara zarar vermektedir.

Suların kirlenmesine karşı alınabilecek önlemler iki grupta toplanabilir:

1-Su kullanımında tasarruf sağlayacak önlemler (ev idaresi, tarımsal sulama, sanayide su kullanımı vb.).

2-Suları temizleyen teknik önlemler

Birinci gruba giren önlemler, atık kirli su miktarını azaltmayı öngörmektedir. Teknik önlemler ise, suyun kirlenmesini ve kirlenmiş suların arıtılmasını sağlarlar.

Suyun başlıca tüketim alanları tarım, sanayi ve şehirlerdir. Dünya nüfusunun % 40'ını oluşturan 80 ülke son zamanlarda su kıtlığı çekmektedir. Tatlı su talebinin gittikçe artmasına karşın, insan etkinlikleri su kaynaklarını kirletmektedir. Su kaynaklarını sadece sınırsız olmayan kaynaklar olarak değil, hayatta kalmaya devam edebilmemiz için korunması gereken bir yaşam destek sistemi olarak da görmeye başlamamız son derece önemlidir (Brisk, 2000).

Toprak Kirliliği. Toprak kirliliği sorunları genel olarak, su ve toprak erozyonu ile meydana gelmekte, yanlış tarım tekniklerinin kullanılması, yanlış gübreleme yapılması, maden ocaklarının açılması, toprakların fiziksel ve kimyasal etkenlerle kirlenmesi biçiminde ortaya çıkmaktadır (Haktanır, 1991; İspalarlı, 1998). İnsanoğlu toprağın her türlü kirliliği kabul edeceğini, toprağın temizleyici ve süzücü olduğunu kabul ederse hiç düşünmeden her türlü atık ve artığını gelişi-güzel toprağa bırakır hatta görünmesin diye gömer. Bu şekildeki yüklemeler toprağın tamponlama kapasitesini bozar ve kirliliklerin yer altı suyuna karışması ve dolayısıyla insanlığa dönmesi mümkün olur.

İnsan açısından toprağın önemi, ekonomik ve toplumsal işlevinden kaynaklanmaktadır. Toprağın mekânsal yerleşime olanak vermesi, yerleşim sorunlarının temel nesnesini toprak yapmıştır. Hızlı artan nüfusun ihtiyaçlarını karşılama, toprağın yükünü nicel ve nitel olarak artırmıştır (Keleş - Hamamcı, 1997).

Toprağın yapısından kaynaklanan taşlık-kayalık, çoraklık-yaşlık ve erozyona meyilli olması gibi sorunların yanında, yanlış tarım tekniği ve arazi kullanımı gibi sebeplerle ortaya çıkan hızlandırılmış erozyon, tarıma elverişli toprakların yerleşim ve sanayi amaçlı kullanımı, toprak endüstrisinde arazi yüzeyindeki en verimli toprakların kullanımı, toprağın kullanımından kaynaklanan sorunlar da kirlenmenin dışında kalan önemli etkenlerdir (Türkiye Çevre Vakfı, 2003) .

Hava Kirliliği. Canlıların sağlığını olumsuz yönde etkileyen veya maddî zararlar meydana getiren havadaki yabancı maddelerin, normalin üzerindeki yoğunluğudur. Hava kirliliği bütün canlıları olumsuz etkilerken, iklimi de değiştirmektedir. Atmosferdeki karbondioksit miktarının artmasına bağlı olarak sera etkisi diye tanımlanan global ısınmaya yol açan kirlilik, ozon tabakasının incelmesine, dolayısıyla mor ötesi ısınların tabiata doğrudan gelmesine de yol açmaktadır. Bu etki sadece bir bölge ile sınırlı olmayıp tüm insanlık için zararlı sonuçlar doğurmaktadır (Brisk, 2000; Görmez, 2003).

Türkiye’de bilinen hava kirliliği, genel olarak kentlerdeki ısıtma sistemi, ısıtma amacıyla kullanılan yakıt türleri, kentsel ulaşımda kullanılan hususi otomobil, taksi, dolmuş, otobüs gibi ulaşım araçları ile egzoz gazlarından kaynaklanmaktadır (Ertürk,1998). Çevre sorunlarına karşı üretilen çözümlerin, zaman içerisinde yeni sorunlar yarattığı görülmüştür. Günümüzde ortaya çıkan sorunlara çözüm aramak

yerine, sorunu yaratan nedenlerin ortadan kaldırılmasının daha doğru olacağı anlaşılmıştır (Yüksel ve Tokay, 2004).

Hava kirliliği kaynaklarını, doğal ve yapay kaynaklar olmak üzere iki grupta toplamak mümkündür. Doğal kaynaklar, volkan faaliyetleri, orman yangınları açık arazide hayvan ve bitki ölümlerinin bozulmasını kapsar. Yapay kaynaklar ise, hammaddeleri, insanların kullanımına sunabilmek için gereken süreçler sonucunda oluşurlar. Yapay kaynaklar “Sabit Kaynaklar” ve “Hareketli Kaynaklar” olmak üzere ikiye ayrılır. Sabit kaynaklar, katı, sıvı, gaz yakıtların yakılmasıyla veya herhangi bir üretim prosesi esnasında oluşan kirleticilerin bir baca yoluyla atmosfere emisyonun yayıldığı kaynakları içermektedir. Hareketli kaynaklar ise, kara, deniz, hava taşıtlarının egzozlarıdır. Kara, deniz ve hava taşıtlarında mazot, benzin veya jet yakıtı gibi yakıtlar tüketilmekte ve taşıtların egzozlarından atmosfere verilen hava kirleticiler, katı, sıvı ve gaz yakıtların yakılmasıyla oluşan yanma ürünlerinin benzerleridir (T.C. Çevre ve Orman Bakanlığı, 2004). Hava kirliliğine karşı alınabilecek önlemler, kirlilik kaynağına göre (fabrika, termik santral, konutlar, taşıt araçları) çok çeşitlidir. Bu önlemler başta eğitim alınmak üzere teknik, hukuksal önlemler olmak üzere başlıca 3 grupta toplanabilir.

1997 yılında Japonya'nın Kyoto kentinde sera gazlarının azaltılması için bir protokol hazırlandı. Bu protokolde, sera etkisi yapan gazların salınım miktarının 2008-2012 yılları arasında, 1990'daki seviyesinin yüzde 5 altına düşürülmesi öngörülmüştür. Şimdiye kadar Türkiye dâhil 126 ülke protokolü imzalamıştır. Ancak havaya salınan toplam sera gazının % 36'sını havaya salan ABD henüz bu protokolü imzalamamıştır. Bu protokol 16. 02. 2005 tarihinde yürürlüğe girmiştir

Gürültü Kirliliği. Gürültü, insanların işitme sağlığını ve algılamasını olumsuz etkileyen, fizyolojik ve psikolojik dengelerini bozabilen, iş performansını azaltan, çevrenin hoşluğunu ve sakinliğini yok ederek, niteliğini değiştiren önemli bir çevre kirliliği türüdür (Kurra,1991). Gelişigüzel bir yapısı olan, subjektif olarak istenmeyen ses olarak tanımlanan ses spektrumu gürültü olarak adlandırılır. “Gürültü Kirliliği” denince, “insanlarda sağlık bakımından geçici bir zaman için veya sürekli olarak zarar meydana getiren sesler” anlaşılır.

Kentleşme, endüstrileşme ve teknolojik gelişmeler giderek daha gürültülü yaşam biçimlerini doğurmaktadırlar. Gürültü bir sağlık ve çevre sorunu olarak ortaya çıkmaktadır ve her geçen gün etkisini arttırmaktadır.

Sesin insan kulağına göre ölçütünü belirten, gürültü ölçmede yaygın olarak kullanılan ölçü desibeldir (dB). Dünya Sağlık Örgütü (WHO) ve Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) verilerine göre; 0-30 dB ses aralığında insanlar rahatsızlık duymamakta, 30-60 dB aralığında bireyselliğe bağımlı psikolojik rahatsızlıklar ortaya çıkmakta, 60-80 dB aralığında psikolojik ve fizyolojik belirtiler, 80-120 dB arasında psikolojik, fizyolojik ve işitme kayıpları ortaya çıkmaktadır. 120 dB üzerindeki ses seviyelerinde ise, kalıcı kulak komplikasyonları ve sinirsel bozukluklar görülmektedir (Tok, 1997).

Gürültünün, geçici veya sürekli işitme bozuklukları (fiziksel etkiler), kan basıncının artması, dolaşım ve solunum bozuklukları, ani refleksler (fizyolojik etkiler), davranış bozuklukları, aşırı sinirlilik ve stres (psikolojik etkiler), iş veriminin düşmesi, konsantrasyon bozukluğu ve hareketlerin yavaşlaması (performans etkileri) gibi sorunlara yol açtığı bilinmektedir.

Çevre Kanunu uyarınca, 1986 tarihinde çıkarılan Gürültü Kontrol Yönetmeliği konuyla ilgili gerekli tedbirlerin alınabilmesi için yapılan düzenlemelerdendir (Türkiye Çevre Vakfı, 2003).

Eğitim

Eğitim tanımını çeşitli düşünürler farklı şekilde vermektedirler. Ertürk eğitimi “bireylerin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik davranış değişiklikleri meydana getirme süreci” olarak tanımlamıştır (Ertürk, 1973). Keskinkılıç’a göre eğitim, bireyin kendini gerçekleştirme yolunda bir araç ve kültürlenme sürecidir. Eğitim, kişinin kendi özgün ihtiyaçlarının gerektireceği ve kişinin kendisince farkına varılabilecek bilgi, tutum, beceri ve davranışların, kişinin kendi öğrenme stiline uygun olarak öğrenilmesi için uygun ortamların oluşturulup, sürdürülmesine yardımcı olma sürecidir (Keskinkılıç, 2004). Eğitim çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme sürecine denir (Türk dil kurumu, 2005).

Çevre Eğitimi ve Amaçları

Eğitimin çevreyle ilişkisine bağlı olarak ortaya çıkan tanımlar değişmektedir. Bu farklı tanımlardan başlıcaları şunlardır:

Çevre eğitimi, bir yandan ekolojik bilgileri aktarırken diğer yandan da bireylerde çevreye yönelik tutumlarının gelişmesini ve bu tutumların davranışa dönüşmesini sağlar. Çevre eğitimi, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor alanlarına hitap eder (Unterbruner, 1991).

Çevre eğitimi; insanın ve tüm canlıların içinde yaşadıkları çevreyi daha iyi tanımaları, korumaları ve daha sağlıklı yaşayabilmeleri için gayret ve etkinliklerin tümüne denilmektedir (Türkiye Çevre Vakfı,1993).

Çevre eğitimi çevresel olarak sağlıklı davranış gerçekleştirme amacını sağlamada bilginin, bilincin, tutumların, becerilerin, eylemin ve motivasyonun önemli roller oynadığı bir süreçtir (Hawthorne ve Alabaster, 1999; Erjem, 2005).

Çevre eğitimi, toplumun çevre değerlerini arttırmaya ve çevrenin korunması için bir çerçeve yaratmaya çalışmaktadır (Laing, 2004).

Çevre eğitimi sadece bir konu değil, tüm müfredatta çizilen eğitimin bir işlevidir. Çevre eğitiminin çevre bilinci, bilgi, değerler, sorumluluk ve eylem gibi tüm gelişimleri içermesi gerekmektedir. Toplumsal eleştirel düşünme becerileri de öğrencilere destek sağlamalıdır (Ökesli, 2008).

Çevre eğitiminin amacı, bireylerin çevreye karşı olumlu davranış geliştirebilmesidir. Bunun yanında, çevre sorunlarının çözümünde bireylerin aktif rol almalarını sağlamak böylece çevreye karşı tutumlarını geliştirmek kısacası “ çevreci” birer birey olmalarını sağlamak çevre eğitiminin birer amacıdır (Şenel, 2010). Çevre eğitimi, çocuğun ailesinde ve yakın çevresinde başlar. Evde verilen eğitim, çocuğun gelecekteki bilişsel, duyuşsal, devinişsel ve ahlaki davranışlarının temelini oluşturur. Etkili bir çevre eğitimi, bireylere sadece çevre bilgisi ve çevreye karşı duyarlılık kazandırmakla kalmamalıdır. Böyle bir eğitimde ilk olarak ailede başlar daha sonra ise okulda devam eder. Eğer ailede bu eğitim verilmemişse okulun bu konudaki önemi artmaktadır (Ünal, 1999). Geray’ın da belirttiği gibi bir ülkede sağlıklı çevre için eğitiminin gerektirdiği, siyasal, yasal, yönetsel ve ekonomik düzenlemeler yapılmadıkça; sivil toplum örgütleri, vakıf ve kamu kuruluşları, çevre sorunsalını doğru teşhis edip doğru önlemler ve politikalar belirlemedikçe, çevre eğitiminin şekillendirmeye çalıştığı “çevresel yurttaş” soyut ve ütöpik bir kavram olarak kalacak ve böylece bu kavram anlamsızlaşacak. Bu nedenle, “çevre için eğitimi sadece

okulların, üniversitelerin ve resmi kamu kurumlarının görevidir” yaklaşımının egemen olduğu toplumlarda, çevre eğitim çalışmalarının başarıya ulaşması imkânsızlaşmaktadır.

Myers vd.’ye (2004) göre çevre eğitiminin temel amacı, insanların doğal dünyaya olan ilgilerini pek çok yolla desteklemektir. Bu yollardan biri ekolojik kavramları vurgulamaktır. Bununla birlikte, çevre eğitimi çevreye karşı olumlu tutumu sağlayan bilginin aktarılmasında daha fazla içeriğe sahiptir. Ünal ve Dımışkı (1999) ise çocuklara verilecek çevre eğitiminin iki amacı olduğunu savunmaktadır. Bunlardan birincisi çocuklarda kültürel bir birikim sağlamak; ikincisiyse, çevre, çevre sorunları, sorunların çözümü ve özellikle çocuklara sorumlu oldukları alanlar hakkında bilgi vermektir.

Günümüzde çevre bilinci sağlıklı bir çevrede yaşamayı, temel insan haklarından biri olarak kabul etmektedir. Bu ise ancak kaliteli bir eğitimle mümkündür. Bu noktada, okulun içinde doğup geliştiği çevresiyle ilişki içinde bulunması, onun amaçlarını daha etkin biçimde gerçekleştirmesi belirleyici koşullar arasında yer almaktadır (Uluğ, 1995).

Çevre eğitim etkinliklerinden sonra öğrencilerin gerekli bilinç seviyesine erişememeleri ve hatta tespit edilen kavram yanılgıları, çevre eğitiminin istenilen düzeyde etkili olmadığını ortaya koymaktadır (Özkan vd., 2001; Altın, 2001; Görümlü, 2003). Eğitim ortamında yapılacak değişiklikler etkili sonuçlar alma yolunda katkı sağlayacaktır.

14–26 Ekim 1977 tarihinde Tiflis’te toplanan hükümetler arası Çevre Eğitimi Konferansın’ da kabul edilen bildirgeye göre Çevre Eğitimi:

- Bilim ve teknolojinin bulgularından faydalanan bir eğitim çevre sorunlarına karşı bilinç ve anlayış oluşturulmasında ön planda rol almalıdır. Söz konusu eğitim, her milletin çevreye ve kendi öz kaynaklarına karşı olumlu bir tutum ve tavır geliştirmelidir. Çevre eğitimi, örgün ve yaygın eğitimin her safhasında her yaşta insana verilmelidir.
- Karar ve eylemleriyle çevre üzerinde etkili olan kişilere ve uzmanlara çevre eğitimi içinde, gerekli bilgi ve becerilerle birlikte taşıdıkları sorumlulukların anlam ve önemi kavratılmalıdır. En doğru manada çevre

eğitimi, büyük hızla değişen dünyaya karşılık verebilen kapsamlı ve sürekli bir eğitim teşkil etmelidir.

- Günümüz dünyasının temel sorunlarını kavratarak, toplumdaki manevi değerler doğrultusunda çevreyi koruma ve yaşamı iyileştirme konusunda üretken bir rol oynamak için gerekli beceri ve nitelikleri kazandırarak, bireyi hayata hazırlamalıdır.

Yaşanabilir bir çevreye sahip olmak iyi bir çevre bilinci önemlidir. Bireylerin iyi bir çevre bilincine sahip olabilmeleri için; etki derecesi yüksek tutum, bilgi ve bunların sonucu olarak olumlu davranışların görülmesi gerekir (Erten, 2006).

Ayrıca çevre eğitiminin okullardaki başarısının öğretmenlerden kaynaklandığı ve dolayısıyla çevre eğitiminin kalitesinin arttırılabilmesi için de öğretmen adaylarının sahip oldukları algılamaların geliştirilmesi gerektiği kabul edilmektedir. Bu varsayımının arkasındaki gerekçe ise öğretmenin öğretimi ile öğrencinin öğrenmesi arasında bir ilişkinin olduğudur (Selvi, 2007).

Sonuç olarak çevre eğitimi; çevreye karşı olumlu tutum ve davranış geliştirebilen, çevreyi koruyan, çevre sorunlarına duyarlı ve çevre sorunlarına çözüm önerileri getirebilen, çevre dostu yani çevreci bireyler yetiştirilmesinde çok önemli bir role sahiptir. Bu nedenle çevre eğitimine gereken önemin verilmesi hem çevrenin hem de tüm canlıların geleceğini yakından ilgilendirir.

Tutum Nedir?

Tutum kavramı, farklı düşünürler tarafından farklı şekilde tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Bunlardan bazıları şöyledir. Bilimsel olarak incelenmesi 19 yy ‘da başlayan tutum, Latince kökeninde“ harekete hazır” anlamına gelmektedir (Arkonaç, 2001).

Anderson’a göre tutum, özel bir nesneyle karşılaşıldığında, uygun olan ve olmayan tarzda tepki vermek için bireyin eğilimli olmasını ya da hazırlanmasını sağlayan, orta düzeyde yoğunluğu olan heyecandır (Erkuş, 2003; Anderson, 1988).

Özgüven (1998) ise tutumu; bireyin belirli bir objeyi, kişiyi, grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme yönünde davranmaya, duygusal bir hazır oluş hali veya eğilimi olarak tanımlamaktadır.

Başka bir tanıma göre ise tutum, bir bireye ait, doğrudan gözlenebilen bir özellik olmayıp, fakat bireyin gözlenebilen davranışlarından dolaylı olarak varsayılan ve o bireye ait olduğu düşünülen, birey için bir anlam taşıyan, bireyin farkında olduğu herhangi bir nesne ile ilgili olan, düşünce, duygu ve davranışların düzenliliğinden oluşan bir durumdur (Kağıtçıbaşı, 1988).

Tutum, öğrenme ile kazanılan bireyin davranışlarına yön veren, karar verme sürecinde yanlılığa neden olan bir duyuşsal özelliktir. Bir obje ya da olaya karşı geliştirdiğimiz bir tutum olumlu ise o objeye karşı alacağımız kararlar olumlu, eğer tutumumuz olumsuz ise kararlarımızın da olumsuz olma olasılığı vardır (Ülgen, 1995).

Uzun ve Sağlam (2006)“ a göre tutum, bir nesneye ilişkin duygu, düşünce ve davranışlardan oluşmaktadır. Ancak, bu boyutlar birbirlerinden bağımsız değildir. Karşılıklı olarak birbirlerini etkiler, birbirinden etkilenir ve çoğu kez aralarında bir tutarlılık bulunur.

Demirel (1983) , tutumu eğitimci açısından; bireyi belli insanlar, nesnelere durumlar karşısında belli davranışlar göstermeye iten öğrenilmiş eğilim şeklinde tanımlıyor.

Sosyal psikologlar tarafından kabul edilen tanıma göre tutum, bireye aittir ve onun bir nesneye ilişkin duygu, düşünce ve davranışlarına bir bütünlük, bir tutarlılık getirir (Tavşancıl, 2005).

Tutumların Oluşumu

Tutumlar ve onların oluşması, değişmesi ya da değiştirilmesi ve ölçülmesi genelde psikolojinin, özelde ise sosyal psikolojinin önemli konularından biridir. Tutum, diğer pek çok psikolojik değişken gibi (zekâ, güdü vb.), bileşik, doğrudan gözlenemeyen, gözlenen bazı davranışsal göstergelerle vardanan kuramsal bir değişkendir (Erkuş, 2003).

İnsanlar tutumlarını, doğuştan getirmeyip yaşam boyunca, kimi zaman kendi deneyimlerine, kimi zaman ise diğer insanların aktardıklarına, kimi zaman da her ikisinin etkileşimine dayalı olarak geliştirirler (Türküm, 1998). Tutum, belli bir objeye veya duruma yönelik o ana kadar geçirilen yaşantıların bir özeti olarak ele alınırsa, bu durumda belli bir obje veya duruma yönelik olumsuz yaşantılar geçirmiş olanların, o

obje veya nesneye yönelik olumsuz tutuma; olumlu yaşantılar geçirmiş olanların ise olumlu tutuma sahip olması gerekir (Pehlivan, 1994). Bir nesneye yönelik tutumu olumsuz olan birey ise, bu nesneye ilgisiz kalma veya ondan uzaklaşma, eleştirme, hatta ona zarar verme eğilimi gösterecektir (Aydın, 2000). Bu yüzden, çevreye karşı olumsuz tutuma sahip bireylerin çevre sorunlarına duyarsız olacaktır.

Bloom'a göre duyuşsal faktörler; bir derse karşı olan ilgi ve tutumlar ve kendi hakkındaki görüşlerini içeren akademik benlik tasarımı olarak iki boyutta ele alınmıştır. İlgi ve tutumları tek bir değişken olarak incelemesinin nedeni, araştırmalarından elde edilen sonuçlar ilgi ve tutum arasında bir ayrımın mümkün olmadığını göstermiştir. Bloom ve arkadaşları, okuldaki bir derse ilgi ile bu derse karşı tutum arasında ayrım yapmaya çalışmışlar, ancak kullanılan ölçü ve göstergeler incelendiğinde bu ikisi arasında kesin bir ayrım yapılmamış olduğunu gözlemişlerdir. Sonuçta da ilgi ve tutum bir derse karşı olumlu düşüncelere sahip olma, dersi sevme ya da onunla ilgili olarak olumlu duyuşsal giriş özellikleri gösterme halinden, bir derse karşı olumsuz düşüncelere sahip olma, dersi sevmeme ya da onunla ilgili olarak olumsuz duyuşsal giriş özellikleri gösterme haline kadar uzanan iki kutuplu tek bir nitelik olarak belirtilmiştir (Bloom, 1972).

Dönmezler (1978)'e göre insanların doğal ortamlarda yer alan aile üyeleri, arkadaşlar, akrabalar, komsular ile diğer toplumsal ve kültürel etkilerin öğrenmelerde etkisi çok önemlidir. Aynı zamanda bu etkilemeler sonucunda oluşan öğrenmeler, formal eğitim ile düzeltilemeyecek kadar olumsuz bir yapıya da sahip olabilir.

Bir tutumun gücü, tutumun bilişsel, duyuşsal, davranışsal öğelerinin gücünün toplamı olarak düşünülebilir ve bir tutum ne kadar aşırı ve güçlüyse, onu değiştirmek o derece zordur. Tutumların öğeleri yalın olabilecekleri gibi karmaşık da olabilirler (Kağıtçıbaşı, 1988).

Tutumun özellikleri

Tutumların hem tüm olarak, hem de tek tek bileşenleri için söz konusu olan bazı özellikleri vardır. Kişilerin tutumları bu özelliklerdeki farklılıklardan kaynaklanmaktadır.

- **Güç Derecesi:** Her tutumun bir gücü vardır. Bu güç, üç bileşenin güçlerinin toplamı olarak düşünülebilir. Tutumlar ve bileşenler güç

bakımından farklı olabilirler. Yerleşmiş tutumların gücü ve onu oluşturan bileşenlerin güçleri de yüksek olur. Aşırı olan tutumların da güçlü olduğu bilinmektedir. Güçlü ve aşırı tutumların değiştirilmesi, aşırı olmayan ve güçsüz tutumlara göre daha zordur.

- **Karmaşıklık:** Tutumlar, bileşenlerinin karmaşıklık derecelerine göre farklı olabilirler. Bileşenleri karmaşık olan tutumların karmaşık, bileşenleri yalın olan tutumların ise yalın olmaları söylenebilir.
- **Diğer Tutumlarla İlişki ve Merkezilik:** Kişilerin tutumları, diğer tutumlarla ilişkileri bakımından farklılık gösterir. Bazı tutumların, diğer tutumlarla ilişkileri sıkı iken, bazıları kopuk olabilirler. Bir tutumun diğer tutumları etkisi altına aldığı durumlara da rastlamak olasıdır.
- **Bileşenler arası Tutarlılık:** Yapılan araştırmalar tutum bileşenlerinin genellikle birbirleriyle tutarlı olduklarını göstermektedir. Eğer, bileşenler arasında tutarsızlık var ise, bu durum tutumlarda değişme nedeni olabilecektir.
- **Tutumlar arası Tutarlılık:** Kişilerin tutumları genellikle tutarlı olma eğilimi göstermesine karşın, tutumların var olması için, şart değildir. Tutarlılığın derecesi de somut olaylara göre değişebilmektedir.

Tutumu Oluşturan Temel Öğeler

Tutum tanımlarına göre, bireyin duygu ve düşünceleri, davranışlarını etkilemektedir. Yani bu duygu ve düşünceler değiştiğinde, davranışlar da değişecektir. Tanımlardan da anlaşıldığı gibi, tutumu oluşturan üç öge vardır:

1. **Bilişsel Bileşen:** Bireyin tutum nesnesine ilişkin inançları, bilgi yapıları ve düşünceleri olarak adlandırılmaktadır. Bir tutum nesnesiyle ilgili edinilen bilgi, duyguları ve ardından davranışları etkilemektedir. Bu nedenle tutumun oluşumunda ilk basamak sayılabilir.

Tutumların bilişsel öğelerinin, tutum konularıyla ilgili gerçeklere dayanan bilgi ve inançları içermesi beklenmektedir. Birey, tutum konusuyla ilgili bilgiyi, o konu veya konular grubu ile ilgili olarak ya doğrudan bir deneyim geçirme, yani o konu ile karşılaşma yolu ile veya dolaylı olarak edinmektedir. Başka bir ifadeyle, bireyin o konunun önce var olduğunu öğrenmesi gerekir (Tekarslan vd.,1989).

2. **Duyuşsal Bileşen:** Hoşlanma, sevme gibi duygusal tepkileri ifade etmektedir. Duyuşsal ögesi ağır basan bir tutumun değişmesi daha zor olmaktadır.

Tutumun duygusal ögesi, zihinsel ögeye oranla daha basittir. Kendini olumlu ya da olumsuz bir tepki ön eğilimi olarak gösterir. Böyle olmakla birlikte, “Duygusal ögesi ağır basan bir tutumun değişmesi daha güçtür; özellikle bireyin egosunu ilgilendiren konu ya da olaylara karşı tutumu daha yoğun duygu yüklüdür.”(İnceoğlu, 2000).

3. **Davranışsal Bileşen:** Bireyin düşünce ve duyguları doğrultusunda bir tutum nesnesine ilişkin davranış eğilimini ifade etmektedir. Bazı durumlarda düşünce ve duygulara göre davranış gösterilmese de, her bireyde bu düşünce ve duygulara göre davranış gösterme eğilimi bulunmaktadır.

Bir tutum genellikle bireyi tutum nesnesine ilişkin davranışlarda bulunmaya eğilimli kılar. Bir nesneye ilişkin olumlu tutumu olan bir bireyi, bu nesneye karşı olumlu davranmaya, ona yaklaşmaya, yakınlık göstermeye, onu desteklemeye, yardım etmeye eğilimli kılacaktır. Bir nesneye ilişkin tutumu olumsuz olan birey ise, bu nesneye ilgisiz kalma veya ondan uzaklaşma, eleştirme, hatta ona zarar verme eğilimi gösterecektir (Hotaman, 1995).

Tutumların bilişsel, duygusal ve davranışsal öğeleri her zaman her yerde aynı şiddette değildir. Duygusal öge, örneğin, sevmek-sevmemek, derecesi bakımından güçlü ya da güçsüz olabilir. Bu durum ise davranışsal ögeyi etkileyebilir. Bilişsel, duygusal ve davranışsal öğeler birbiri ile karmaşıklık gösterebilir. Bu karmaşıklık durumlarında farklılıklar görülebilir (Kağıtçıbaşı, 1988).

Güçlü tutumlarda bu üç öge tam olarak bulunmaktadır. Zayıf tutumlarda ise özellikle devinişsel öge çok zayıf olabilmektedir (Tavşancıl, 2002). Tutum kuvvetli ise, tutum bireyin kişisel yaşantısına dayalı ise, tutum birey için önemli olan diğer kişilerce destekleniyor ise, tutumun sık sık kendini ortaya koyma şansı varsa bu durumda tutumun bilişsel yönü ile davranışlar arasında tutarlılığın olması için gerekli olan bir takım koşullar sağlanmış demektir (Cüceloğlu, 1991).

Tutumlar hem duygulara, bilgilere ve düşünceye dayalı hem de bireysel, toplumsal değerlere ve inançlara bağlı olarak gelişir ve insandan insana farklılık

göstermektedir. Bir bireyin tutumu onun ne düşündüğü, neye inandığı, ne hissettiği ve nasıl hareket ettiğinin bileşimidir (Kahyaoğlu,2008).

Çevresel Tutum

Çevreye karşı tutumlar; çevre sorunlarından kaynaklanan korkular kızgınlıklar, huzursuzluklar, değer yargıları ve çevre sorunlarının çözümüne hazır bulunuşluk gibi kişilerin çevreye yararlı davranışlara olan olumlu veya olumsuz tavır ve düşüncelerinin hepsidir (Erten, 2005). Son zamanlarda yapılan araştırmalar sonucunda bilinenlere göre birçok çevre sorunlarının esasını sorumsuz çevresel davranışlar oluşturmaktadır. Şüphesiz davranışları etkileyen etmenlerden en önemlisi tutumdur (Bradley vd., 1999).

Çevreye yönelik olumlu tutum; bireylerin çevrenin korunması ve canlıların yaşamındaki işlevine ilişkin olumlu görüş, duygu ve davranışları içerir. Böylesi bir tutumun gelişmesi için gerekli olan; olumlu örnekler içeren bir deneyim, uygun modeller ve bilgi donanımdır (Türküm, 1998).

Çocukların çevresel tutumları birçok değişken tarafından etkilenmektedir. Çocukların çevreyi nasıl öğrendikleri göz önünde bulundurulduğunda çocuğa doğayla doğrudan deneyimler sağlayan öğrenme ortamları oluşturulabilir (Castle, 1996). Özellikle genç insanların çevresel tutumları oldukça önemlidir. Çünkü mevcut şartlardan dolayı ortaya çıkan çevre sorunlarına çözüm yolu bulmak için yapılan etkinliklerde gençlerin etkileri daha fazla olacaktır. Bilim adamlarına, tüketiciye ve halka göre bugünün gençleri geleceğin çevresinden sorumludur. Tüm bu sebeplerden dolayı okul çağındaki öğrenciler için etkili bir çevre eğitimi çok önemlidir (Erol, 2005).

Erten (2005)'e göre ise, çevre bilincinden amaçlanan, birçok bilim adamının da vurguladığı gibi çevre bilgisi, çevreye yönelik olumlu tutumlar ve çevreye yararlı davranışlardır. Ancak, şimdiye kadar çevre bilinci alanında gerçekleştirilen araştırmalar, çevre bilgisinin çevreye yararlı davranışlar üzerine olan etkisinin zayıf olduğunu ve çevreye yönelik olan tutumların da çevre bilincinin oluşmasında çok fazla anlamlı olmadığını göstermiştir.

Hungerford ve Volk (1990) çevre sorumluluğuna sahip bir vatandaşı; çevre problemlerinin farkında, problemler hakkında temel bilgiye sahip, çevrenin korunmasında katılımda bulunan, çevre problemlerini tanımlama ve çözüm getirme becerisine sahip, çevre problemlerinin çözümünde aktif rol alan kişi olarak tanımlamaktadır. Bazı araştırmacılar öğrencilerin çevre ile ilgili kurslara katılımlarının öğrencilerin sorumlu çevresel davranışlarının artmasına ve çevre ile ilgili problemlerin

farkına varmalarını sağladığını düşünürken, bazıları da bunun tersine çevresel tutumun oluşmasında spesifik kurslara katılımdan daha çok yaşamsal deneyiminin etkili olduğunu düşünmektedirler (Bradley vd., 1999).

Keleş (1997)'e göre çevre bilinci;

- Bireyin toplumsal, tarihsel, doğal çevresini kavraması, bilinçli bir duyarlılık edinmesi,
- Bireyin çevreyle ilgili karşılaşılan sorunların çözülmesinde sivil toplum örgütleri yoluyla kararlara katılması, haklarını savunmak, tepkisini göstermek için girişimlerde bulunması,
- Çevreyi yok etmeden kullanma gereğinin kavranması,
- Doğal yaşamın ve doğal kaynakların insan hayatı için öneminin ve vazgeçilmezliğinin kavranmasıdır (Kızılaslan ve Kızılaslan, 2005).

Tutumla ilgili tanımlar ve tutumların oluşumu konusundaki bilgilere bakıldığında tutumların çevreye karşı davranış geliştirme ve duyarlılık ile çevreye karşı sorumluluk oluşturmada çok önemli olduğu görülmektedir.

Çevreye Yönelik Tutum İle İlgili Araştırmalar

Bu bölümde çevreye yönelik tutum düzeyi ile ilgili yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

Yalçın (1993), “Çevre Duyarlılığı ve Eğitimi” adlı tezinde, çevre duyarlılığı ve bilincinin oluşturulması, çevre eğitiminin nasıl verilmesi ve ülkemiz eğitim sisteminde bu konuda neler yapılması gerektiği üzerinde durmuştur. Sonuç olarak ise çevre eğitiminin tüm kesimlere yönelik olmasını bu konuda ise yerel yönetim, gönüllü kuruluşlar ile basın ve yayın kuruluşlarını konuya destek ve teşvik için çağırmaktadır.

Tosunoğlu ve Doğan (1993) tarafından yapılan “A Study on the Dimensions and Determinants of Environmental Attitudes” (“Çevreye Karşı Tutumun Belirleyicileri ve Ölçüleri Üzerine Bir Çalışma”) başlıklı doktora tez çalışmasında, çevreye karşı tutumda cinsiyet ve öğrenmenin önemli rol oynadığı belirtilmiştir. Ayrıca ailenin eğitim seviyesinin çevreye karşı olumlu tutum geliştirmede dolaylı bir etkisinin olduğu

bulunmuş ve kişilik değişiklikleri, demografik değişiklikler ile zekâ etkenlerinin çevreye karşı tutumu etkilediği tespit edilmiştir.

Topaloğlu (1999) çevreye yönelik tutumlar ile çevre eğitimi ihtiyacını belirlemek amacıyla 200 kişi üzerinde bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonucunda, ankete katılanların büyük çoğunluğu çevre sorunlarının önemsenmediği fikrini paylaşmakta, çevre koruma konusunda yasal düzenlemeleri güvenilir bulmakta, % 33,0'ı gazete, kitap, dergi, kitle iletişim araçları ve okuldaki eğitimin çevre eğitimi konusunda etkili olabileceğini düşünmektedir. Çalışmada, eğitim düzeyi yükseldikçe çevresel duyarlılığın da arttığı saptanmıştır.

Cingör (2000), “Fen Eğitiminde Öğrencilerin Çevre ve Çevre Koruma Projesi Hazırlanmasına Yönelik Bir Çalışma” adlı tezinde doğal mirasın herhangi bir parçasının bozulmasının ya da yok olmasının bütün insanlığa zarar vereceğini ve bunun telafisinin mümkün olamayacağını vurgulamıştır. Sonuç olarak da öğrencilerin bizzat hazırladıkları projelerle çevre eğitimi konusunda bilinçlendirilebileceğini savunmuştur.

Beklan ve Çetin (2002) Eskişehir’de yaşayan insanların çevre bilgisi, çevreye yönelik tutum ve davranışlarını belirlemek amacıyla 300 kişi üzerinde yaptığı araştırmasında, katılımcıların büyük çoğunluğunun çevre kirliliği, ekosistemin bozulması gibi çevre problemlerinin Türkiye için önemli olmadığını, % 66,0'ı geri dönüşümün ekonomik yönden önemli bir yarar sağlamayacağına inandıklarını belirtmiştir. Doğa ile uyum içinde yaşamak isteyenlerin sorumlu tüketici davranışlarına daha çok katıldıkları görülmüştür. Ayrıca az çocuklu, iyi eğitilmiş ve gelir düzeyi yüksek kadınların daha fazla post-materyalist değerlere sahip olduğu görülürken çok çocuklu, yaşlı, az eğitilmiş ve düşük gelir düzeyindeki katılımcıların daha fazla materyalist eğilim gösterdikleri saptanmıştır. Cinsiyetin çevreye yönelik tutumlar üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu ve kadınların erkeklerden daha fazla çevre sorunlarına ve nükleer enerji konusuna duyarlı davrandıkları görülmüştür. Çevre bilgisi düzeyi yüksek kişilerin çevre konularına daha fazla ilgi gösterdiği, yaşlı katılımcıların geri dönüşüm, asit yağmurları, ozon tabakasının yırtılması ve sera gazının küresel etkilerine ilişkin bilgi düzeylerinin daha yüksek olduğu ve ekolojik yönden bilinçli yaşamaya yönelik olumlu tutum içinde buldukları saptanmıştır.

Yılmaz vd. (2002) ortaöğretim ve üniversite öğrencilerinin çevre, çevre kavramları ve sorunları konusundaki bilgilerini belirlemek amacıyla bir çalışma

gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada 1998-99 öğretim yılında Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Kimya Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören toplam 240 öğrenciye , 2000- 2001 öğretim yılında Ankara ve Beypazarı'nda altı ortaöğretim kurumunda öğrenim gören toplam 228 öğrenciye ve 2000-2001 öğretim yılında Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Kimya Eğitimi Anabilim Dalı'nda okuyan toplam 153 öğrenciye üç farklı anket uygulanmıştır. Bu uygulamaların sonuçları değerlendirildiğinde çevre konusunda verilen eğitimin yetersiz kaldığı, özellikle ortaöğretimde kimya dersini alan öğrencilerin konu hakkında daha bilgili oldukları ve öğrencilerin çevre ile ilgili bilgilerini daha fazla yazılı ve görsel medyadan edindikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu çalışmalar sonucunda, çevre sorunlarının öğrenciler tarafından tanınma oranı artış göstermiştir.

Nakıboğlu (2003) çevreci pazarlama anlayışı ve tüketicilerin çevreye yönelik tutumlarının tüketici davranışları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla Adana'da yaşayan ve Adana'daki en büyük organize alışveriş merkezinden alışveriş yapan 362 tüketici üzerinde bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarında tüketicilerin %86,2'si son bir yılda çevre dostu ürün satın aldıklarını, %77,8'i çevre dostu bir ürüne daha fazla ödeme yapmayı kabul edeceğini, %32,7'si cam kumbarasına cam atık attıklarını, %11.0'ı çevre konusunu dünyanın en önemli sorunu olarak gördüklerini belirtmişlerdir.

Şimşekli (2004) tarafından, Bursa il merkezindeki 25 ilköğretim okulunda, çevre bilincinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı çevre eğitimi yapılmıştır. Öğretmenler tarafından birer ay süre ile işlenen beş ana tema için hazırlanmış olan etkinlikler dosyası okullara önceden gönderilmiş ve öğretim dönemi boyunca 21 ilköğretim okulunda 8789 öğrencinin katılımıyla 51 etkinlik yapılmıştır. Yapılan çalışma ile etkinliklere katılan ilköğretim öğrencilerinin çevre konularına dikkatleri çekilmiş, bu konuda düşünceleri ve fikir üretmeleri sağlanmış olmasının yanında, okulların çevre eğitimi duyarlılığının istenilen düzeyde olmadığı saptanmıştır.

Atasoy (2005) 'Çevre için Eğitim: İlköğretim Öğrencilerinin Çevresel Tutum ve Çevre Bilgisi Üzerine Bir Çalışma' adlı çalışmasında, ilköğretimde verilen çevre için eğitimin etkililiğini saptamak üzere, 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin çevresel tutum ve bilgilerini ölçerek, çevre için eğitim açısından mevcut durumun belirlenmesi amaçlanmıştır. İlköğretim öğrencilerin çevresel bilgi ve çevresel tutum puanları

arasında çok güçlü olmasa da bir ilişki tespit edilmiştir. Atasoy yapmış olduğu çalışma ile ilköğretimde verilen çevre eğitiminin etkililiğini saptamış ve bu eğitimin bilgi ve tutum ile ilişkisini ölçmüştür.

Ekici (2005)'nin araştırmasında, lise öğrencilerinin çevre eğitimine yönelik tutumları bazı değişkenler açısından incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 290 lise öğrencisi oluşturmuştur. Yapılan istatistiksel analiz sonuçlarına göre; öğrencilerin çevre eğitimine yönelik tutumları cinsiyete, sınıfa ve kayıtlı oldukları okulun bulunduğu alt ve üst sosyo ekonomik çevreye göre değiştiği, lise türüne göre ise değişmediği saptanmıştır.

Erol (2005) çalışmasını, Sınıf Öğretmenliği 2. sınıfta öğrenim gören 225 öğrenci üzerinde gerçekleştirmiştir. Çalışma üniversite öğrencilerinin çevre ve çevre sorunlarına karşı bilgileri ile ilgi ve tutumlarını belirlemek ve bu sonuçların öğrencilerin sosyo-ekonomik özelliklerine göre farklılaşp farklılaşmadıklarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğrencilerin çevre ve çevre sorunlarına karşı ilgilerinin zayıf olduğu, ekoloji ve çevre ile ilgili bazı kavramlarda kavram yanılgılarının bulunduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin cinsiyetleri, annelerin meslekleri, yaşları ve kardeş sayıları ile çevreye yönelik tutumları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Fakat öğrencilerin yaşadıkları yerleşim birimi, coğrafi bölge, babalarının meslekleri, anne ve babalarının eğitim düzeyleri, oturdukları ev, ailelerinin gelir düzeyi ve daha önce çevreyle ilgili ders alıp almamaları ile çevreye yönelik tutumları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir.

Taşkın (2005) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, çevre tutum ve bilgisini ölçmek için daha önce hazırlanan ölçeklerin yeniden değerlendirilmesi ve araştırma sonuçlarının çevre eğitim alanındaki sunumundan kaynaklanan boşlukları gidermek amaçlanmıştır. Dört alt başlıktan oluşan çalışma sırasıyla; çevreciliğin farklı yorumlarına, araştırma teorilerine ve sonuçlarının yorumlanmasına, ölçek geliştirirken izlenmesi gereken yollara ve araştırma metotlarına ilişkin eleştirel bakış açısı getirmektedir.

Tuncer vd. (2005a) tarafından 135 öğrenci üzerinde yürütülen çalışmada, cinsiyet ve kırsal-kentsel kesim farklılıklarının 6. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını nasıl etkilediği incelenmiştir. Araştırmada, kentsel alanlarda yaşayan öğrencilerin tutumlarının daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte,

cinsiyet farkının öğrencilerin çevresel tutumları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır.

Uzun ve Sağlam (2005), sosyo-ekonomik durumun çevre bilinci ve çevre akademik başarısı üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla Ankara ilindeki bazı ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 258 lise öğrencisine kendilerinin geliştirdikleri "Çevre Bilinci Ölçeği" ve "Çevre Başarı Testi" uygulamışlardır. Elde edilen sonuçlara göre, "orta" sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilerin çevre bilinci ortalamasının, "yüksek ve düşük seviye" dekilerin ortalamalarından farklı ve "orta seviye grubu" lehine olduğu gözlenmiştir. "Yüksek ve düşük" sosyo-ekonomik düzeydeki öğrenciler arasında ise, çevre bilinci yönünden istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Akademik başarısı açısından değerlendirmede ise, yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilerin başarı ortalamasının, orta sosyo-ekonomik düzeydeki grup ortalamasından istatistiksel olarak farklı ve üçüncü grubun lehine olduğu; yüksek ile düşük ve düşük ile orta sosyo-ekonomik düzey öğrencileri arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Bunun yanında, öğrencilerde oluşturulmak istenen çevre bilinci ile çevre akademik başarısı arasında doğrusal bir ilişki tespit edilmiştir.

Alp vd. (2006) Ankara'da ilköğretim düzeyindeki 6 ve 8.sınıftaki 1140 öğrencinin oluşturduğu örnekleme çeşitli değişkenler açısından öğrencilerin çevresel bilgi ve tutumlarını incelemiştir. Bu çalışmada öğrenciler tutum açısından yeterli görülmesine karşın bilgi açısından yetersiz oldukları belirlenmiştir. Çevresel tutum açısından alt sınıflar yönünde anlamlı bir fark tespit edilirken, çevre bilgisi açısından ise üst sınıflar yönünde anlamlı bir fark belirlenmiştir. Tutum açısından kız öğrenciler yönünde anlamlı bir fark belirlenmiş olmasına karşın bilgi açısından anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Armağan (2006) ilköğretimde 7. ve 8. sınıflardan 212 öğrenci üzerinde çevre ile ilgili seviyelerini belirlemek için yaptığı çalışmada;7.sınıfta öğrenim görenlerin çoktan seçmeli sorularda 8.sınıflara göre daha iyi oldukları ve kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin puanlarının ortalamalarının arasında büyük bir fark bulunmadığını tespit etmiştir.

Buhan (2006) 'Okul Öncesinde Görev Yapan Öğretmenlerin Çevre Bilinci ve Bu Okullardaki Çevre Eğitiminin Araştırılması' adlı bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin çevre bilinci tutum, bilgi ve davranış alt boyutlarına yönelik ve eğitim programlarında ne kadar çevre eğitimine yer verdikleri araştırılmıştır. Bunun sonucunda

öğretmenlerin çevre bilinci ile ilgili bilgilerinin, tutumlarının ve çevre korumaya yönelik davranışlarının olmadığını görmüştür.

Gökçe vd. (2007)'nin yaptıkları çalışması ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada öğrencilerin tutumları; cinsiyet, akademik başarı düzeyi, baba ve annenin eğitim düzeyi ve ailenin gelir düzeyi gibi bağımsız değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının cinsiyet ve akademik başarı düzeyine göre farklılaştığı görülürken, baba ve annenin eğitim düzeyi ve ailenin gelir düzeyine göre farklılaşmadığı saptanmıştır.

Daştan (2007), çalışmasını Sivas il merkezinde bulunan 27 lise ve dengi okullarda toplam 48 Biyoloji Öğretmeni üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırmanın amacı biyoloji öğretmenlerinin çevre sorunları konusundaki ilgi, bilgi ve duyarlılıklarını ölçmek ve değerlendirmektir. Bireylerin çevre sorunlarına karşı ilgi ve duyarlılıklarda mesleki kıdemlerine göre farklılıklar gösterdikleri tespit edilmiştir. Katılımcıların çevre sorunlarına karşı gördükleri, hissettikleri ve bizzat karşılaştıkları sorunlar karşısında daha duyarlı oldukları bulunmuştur.

Tecer (2007) çalışmasını, Balıkesir ilindeki ilköğretim okulları arasından öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarına göre seçilen 3 okulda yapmıştır. Araştırmanın amacı, ilköğretim öğrencilerinin çevre sorunlarına karşı çevresel duyarlılıklarının ve bu duyarlılık düzeyleri üzerine sosyo-demografik karakterlerinin etkilerinin neler olduğunu araştırmaktır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin çoğu çevre konularına karşı ilgili olduklarını ifade ettikleri halde, çevresel faaliyetlerde aktif olmadıkları bulunmuştur. Çevre duyarlılığı, aktif katılım, bilgi ve çevresel tavır üzerinde demografik değişkenler, cinsiyet, ebeveynlerin eğitim düzeylerinin büyük ölçüde önemli bir etkiye sahip olduğu bu çalışmada ortaya konmuştur.

Taşkın ve Şahin (2008) ise yine altı yaş grubu okul öncesi çocuklarının çevre kavramını algılayışlarının yaşadıkları yerleşim yerleri ve ailelerinin sosyo-ekonomik durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Çalışma sonuçlarına göre a) farklı sosyo-ekonomik düzeyden gelen ve farklı yerleşim birimlerinde yaşayan altı yaş grubu çocuklar çevre kavramını farklı algılamaktadırlar, b) çocukların çevre kavramını algılayışları özellikle yaşamlarında var olmasını istedikleri metalara bağlı olarak daha çok materyalistik değerleri işaret etmektedir, c) Orta-üst gelir grubundan

gelen ailelerin çocukları çevre kavramının küresel ya da yerel bir problem olduğunun farkında iken gelir düzeyi düşük olan ailelerin çocukları bu farkındalıktan uzak görünmektedirler.

İlköğretim ikinci kademe öğrencileriyle ilgili yapılan diğer bir çalışma ise Meydan ve Doğu (2008)“ nun yaptıkları çalışmadır. Bu çalışmayla ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin çevre sorunları hakkındaki görüşleri ve bilgi düzeyleri ile cinsiyetleri, öğrenim gördükleri sınıflar, üye oldukları çevre ile ilgili kurum ve vakıflar ve ailelerinin eğitim düzeyi arasında bir ilişkinin olup olmadığı ortaya konmaya çalışılmıştır. Sonuçta, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin çevre sorunlarına karşı görüşleri öğrenim görülen sınıflara ve yaşlarına göre farklılaşırken, cinsiyete göre ise farklılaşmadığı gözlenmiştir.

Yüksel (2009) ise yaptığı çalışmada bazı ilköğretim okullarında uygulanan Eko-okul projesine dahil olan ilköğretim öğrencileriyle bu projeye dahil olmayan ilköğretim öğrencileri, çevre bilgisi ve çevre bilincinin oluşması açısından karşılaştırılmıştır. Aynı zamanda “Yeşil Bayrak” ödülünü almış eko-okullarla, normal eko-okullar ve klasik okullar arasında bir fark olup olmadığını tespit etmeye çalışmıştır. Çalışma sonucunda klasik okulların çevre ile ilgili teorik bilgilerde daha başarılı olduğu görülmüştür. Normal eko-okullar da yeşil bayraklı okullara oranla çevre bilgisi bakımından daha başarılı olmuşlardır. Yeşil bayraklı ve normal eko-okulların öğrencilerinin klasik okullara oranla çevreyle ilgili yayınları takip etme bakımından daha bilinçli oldukları görülmüştür.

Esen vd. (2010), ilköğretim 8.sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik bilgilerinin belirlenmesine yönelik 2009 – 2010 eğitim öğretim yılında Adıyaman ilinde 81 öğrenci ile yaptığı çalışmada, öğrencilerin çevre bilgilerinin yeterli düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Cinsiyet açısından öğrencilerin çevre bilgilerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğrencilerin çevre bilgilerinde fen ve teknoloji dersindeki başarılarına göre anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

Miles (1977) “A Study of Factors Affecting Environmental Awareness and Opinions of Thirteen College Curriculum Program Students“ On Üç Kolej Öğrencisinin Çevresel Farkındalık ve Görüşlerini Etkileyen Faktörler adlı çalışmasının amacı öğrencilerin farkındalık düzeyleri ve çevre konularındaki düşünceleri ile önceden belirtilmiş hangi faktörlerin ilişkili olduğunu bulabilmektir. Ek amaç öğrencilerin

farkındalık düzeyi ve düşünceleri arasındaki ilişkiyi deneysel olarak açıklığa kavuşturacaktır. İleride program geliştirileceği zaman bu bilgilerin yardımcı olacağı düşünülmüştür. İlişki olabileceği düşünülen faktörler 1) okuma alışkanlığı 2) sosyoekonomik durum 3) çevreyle ilişkili aktivitelere katılma 4) ikamet değişikliği 5) mahallesindeki 6) ve civardaki komşulara karşı tutumu. Anket kullanılarak bu ilişkiler saptanmaya çalışılmıştır. Okuma alışkanlığı; farkındalık düzeyi ve düşünceler ile ilişkili bulunmuştur, sosyoekonomik durum, çevreyle ilişkili aktivitelere katılma, ikamet değişikliği, mahallesindeki ve civardaki komşulara karşı tutumu ilişkisiz bulunmuştur.

Chawla (1998) ABD’li ve Norveçli çevrecilerle yürüttüğü çalışmada çevre duyarlılığının tek bir nedene bağlı olmadığını, çocuklukta doğada yaşadığı deneyimlerin, ailenin sahip olduğu çevresel değerlerin, çevre örgütlerinin, rol-modellerin (arkadaş, öğretmen, vs.) ve eğitimin etkili olduğunu saptamıştır. Çocukluk döneminde doğada yaşadığı deneyimlerin, adölesan ve ergenlik döneminde eğitim ile arkadaşların, yetişkinlikte ise çevre örgütlerinin daha fazla etkili olduğu görülmüştür.

Haury ve Milbourne (1998) ‘nin yazmış oldukları “Choosing Instructional Materials for Environmental Education” başlıklı makalede,558 ABD’deki yetişkinlerin büyük bir bölümünün çevre eğitimi çalışmalarını ve bu eğitim ile ilgili teorik ve uygulamalı faaliyetleri desteklemelerine rağmen, öğretmenlerin büyük engel ve zorluklarla karşı karşıya kaldıkları için bu eğitimde ciddi aksamlar olduğu vurgulanmıştır . Çevre eğitimi ile ilgili öğretici materyaller dağınık durumda ve kaliteleri ile içerikleri değişken olduğu saptanmıştır; ayrıca verilecek eğitim ile ilgili standartların oluşturulmadığına ve devletin bu eğitime yeterince destek vermediğine dikkat çekilmektedir.

Kuhlemeier vd. (1999)’i çalışmalarını, Hollanda genelinde 206 ortaokuldan 15 yaş ve üzeri 9000’den fazla öğrenci ile yürütmüştür. Araştırmada öğrencilerin % 57’sinin çevreye karşı oldukça olumlu tutuma sahip olduğu, % 35’inin çevre için ekonomik olarak fedakârlıklara hazır oldukları sonucuna varmıştır. Bu sonuçlara rağmen öğrencilerin çevre problemleri hakkında bilgilerinin eksik ve var olan bilgilerinin de çoğunun yanlış olduğu ve aynı şekilde birçok öğrencinin sorumlu çevre davranışının yetersiz olduğu saptanmıştır. Çevre bilgisi ile çevre tutum ve davranışı arasında önemli bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Kişisel fedakârlık yapma isteği, çevresel tutum ve çevreye karşı sorumlu davranış arasında ise önemli bir ilişki olduğu ifade edilmiştir.

Çevreye karşı sorumluluk içeren davranışların çevreye karşı tutumdan ziyade fedakârlık yapma isteği ile ilişkili olduğu belirtilmiştir.

Pelletier vd. (1999) tarafından yapılan çalışmada, çevreyi koruma davranışına yönelik motivasyon yetersizliğinin nedenlerini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmaya yaş ortalaması 49 olan toplam 600 kişi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Çevreye Karşı Yetersiz Motivasyon Ölçeği (Amotivation Toward the Environmental Scale) kullanılmıştır. Çalışma sonunda, motivasyon yetersizliğinin nedeninin çabaya ilişkin inançlar ile yardımcı olmaya ilişkin inançlar arasında anlamlı bir ilişki bulunamaması olduğu saptanmıştır.

Corraliza ve Berenguer (2000), kişisel ve durumsal değişkenler ile çevresel davranış arasındaki iletişimi belirlemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada 125 üniversite öğrencisine çevresel inançlar, değerler ve fiziksel çevre engel düzeyine ilişkin üç farklı ölçme aracı uygulanmıştır. Çalışma sonunda, çevresel davranışın kişisel ve durumsal değişkenlere bağlı olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, kişisel eğilimler ile durumsal şartlar arasında yaşanan çatışma yükseldiğinde tutumların daha güçsüz olduğu; yaşanan çatışma azaldığında ise tutumların daha güçlü olduğu saptanmıştır. Elde edilen bulgular, çevresel davranışlar açısından, durumsal değişkenlerin diğer değişkenlere göre daha önemli olduğunu; sorumluluk ve değerlerin kritik rol oynadığını göstermiştir.

Kilbourne vd. (2001), “Üniversite Öğrencilerinin Çevresel Tutumlarındaki Baskın Sosyal Paradigmanın Kültürlere Göre İncelenmesi” adlı bir çalışma yapmışlardır. Araştırma, Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere ve Danimarka üniversitelerinden 386 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları ve ileri sürülen görüşler şunlardır: Baskın sosyal paradigmanın ekonomik, politik, teknolojik boyutu ile öğrencilerin çevresel tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Baskın sosyal paradigmaya ilişkin puanlar yüksek ise çevre sorunlarına ilişkin algılarda düşüş görülmektedir. Ülkelerin çevresel tutum puanları değişiklik göstermektedir. Bu durum, ülkelerin farklı sosyo-kültürel yapıları ile açıklanabilir

Campion ve Shrum (2002), Afrika ve Asya’da gelişmekte olan bazı ülkelerde bulunan araştırmacı ve bilim adamlarının çevreye karşı tutumlarını araştırmışlardır. 43 Çalışmanın örneklemini Ghana, Kenya ve Hindistan’ın Kerala şehrinde yaşayan ve çevresel ve tarımsal alanlarda araştırma yapmış 293 bilim adamı oluşturmaktadır. Bilim

adamları sektör olarak 4 gruptan toplanmıştır; 82 üniversitelerde çalışan, 154 milli araştırma enstitülerinde çalışan, 42 sivil toplum örgütlerinde çalışan ve 15 uluslararası araştırma merkezlerinde çalışan bilim adamları araştırmaya katılmışlardır. Ghana’da az gelişmiş bir şehir, Kenya’da orta derecede gelişmiş bir şehir ve Hindistan’daki Kerala gelişmiş bir şehir olarak ele alınmış ve bu şehirlerdeki bilim adamlarının tutumlarında anlamlı fark olup olmadığı araştırılmıştır. Çalışmanın sonuçları bilim adamlarının gelişmiş bir ülke perspektifine uygun olarak çevre konularını algılayıp algılamadıklarına göre analiz edilmiştir. Buna göre; Kenya’da bulunan sivil toplum örgütlerinde çalışan bilim adamları çevre konularını gelişmiş bir ülke perspektifinden algılamışlardır. Diğer sivil toplum örgütlerinde çalışan araştırmacılar belirgin bir tavır sergileyememişlerdir. Gelişmiş seviyede olan şehirlerdeki bilim adamları çevresel konuları gelişmiş bir ülke perspektifinden ele almışlardır. Uluslararası çalışan bilim adamlarının gelişmiş bir toplum perspektifinden algılamalarında azalma görülmüştür.

Jingliang vd. (2004) Çin’in Kunming kentindeki lise ve ilköğretimdeki 1404 öğrencinin çevreye yönelik farkında olma ve bilgi seviyelerinin anket uygulamasında, çevreye yönelik bilgi düzeylerinin üst seviyede olduğu gözlemiştir. Ayrıca ilköğretim öğrencilerinin lise öğrencilerine göre, çevreye yönelik farkındalık seviyelerinin daha yüksek olduğu ancak çevreye yönelik uygulamalar konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları belirlenmiştir. Öğrenciler öğrendiklerini birinci sırada medya ikinci sırada ise öğretmenleri sayesinde edindiklerini belirtmişlerdir.

Semerjian ve diğerleri (2004), “Çevre Eğitiminde Disiplinler Arası Yaklaşım” adlı çalışmalarında çevre mühendisliği ve çevre biliminde disiplinler arası yaklaşımın gerekliliğini ve yararlarını vurgulamışlardır. Beyrut Amerikan Üniversitesinde yapılan çalışmada fakülteler arası çevre bilimleri programı düzenlenmiş, yapılan yeni müfredat programında öğrenci tutumları incelenmiştir. Sonuç olarak çevre mühendisleri ve bilim adamlarının sosyal ve politik konularda kendi alanlarıyla ilgili çevre politikalarının belirlenmesinde yardımcı olmaları gerektiği belirtilmiştir.

Kusmawan, Reynolds ve O’Toole (2006) “Environmental Beliefs and Attitudes: An Analysis of Ecological Affinity in Secondary Science Students in Indonesia” – Çevresel İnanç ve Tutumlar: Endonezya’da Ortaöğretim Fen Öğrencilerinin Çevreye İlgileri Üzerine Bir Analiz adlı bu çalışma öğrencilerin çevreye yönelik inançları ve tutumlarının boyutunun araştırılmasını ele alıyor. Çalışma Endonezya’da 236 ortaokul

fen öğrencisi ile yürütülmüştür ve çevresel konular Endonezya ortaokul müfredatı ile ilişkilendirilmiştir. Araştırma öğrencilerin inanç, tutum ve amaçlarının konum ile karmaşık bir şekilde ilişkide olduğunu açığa çıkarmıştır.

Oweini ve Hourı (2006) tarafından yapılan lise öğrencilerinin bilgi ve tutumlarını etkileyen faktörleri inceleyen çalışmada cinsiyet, yas, yurtdışında yaşamış olma gibi bazı değişkenlere bağlı olarak çevreye yönelik bilgi ve tutumu değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu kapsamda, çevresel tutumla ilgili önemli olan değerler (endişe, bilgi, niyet, şimdiki ve geçmişteki davranışlar ve doğadaki deneyim) ele alınmıştır.

Said vd. (2007)'i tarafından yapılan çalışmada, Malezya'daki ilköğretim okullarındaki öğrencilerin çevre anlayışları, farkındalıkları, bilgileri ve aynı zamanda çevresel aktivitelere katılımları ölçülmüştür. Çalışmada tarama yöntemi kullanılarak Malezya'nın Johor kentinde rastgele seçilen 4 ilköğretim okulundaki 306 öğrenciye anket uygulanmıştır. Sonuçlar öğrencilerin çevre konularına karşı farkında olduklarını fakat orta derecede ilgili olduklarını göstermiştir. Öğrencilerin sadece % 10'u çevreyi bir nesneden çok ilişkisel bir kavram olarak tanımlayabilmişlerdir. Öğrencilerin sürdürülebilir tüketim davranışlarının orta derecede olduğu anlaşılmış; çevre eğitiminde öğrencilerin doğayla ve doğa içinde deneyimlerinin de orta derecede olduğu bulunmuştur. Ayrıca sonuçlara göre çevre eğitiminin öğrencilerin çevre konusundaki bilinçlerini arttırdığını fakat öğrencilerin davranışlarını değiştirmekte yetersiz kaldığı ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlara göre araştırmacılar tarafından öğrencilerin çevre eğitimlerine katılımları ve anlayışlarının artırılması önerilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren, örneklem, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ile verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler ile ilgili bilgi verilmektedir.

Araştırmanın Modeli

İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarını belirlemek amacıyla düzenlenen bu çalışma da tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Tarama modeli anket veya mülakatları içeren araştırmaları tanımlamada kullanılır. Tarama araştırmasının amacı seçilen bir gruptan anket veya görüşmelerle elde edinilen bilgilerin analizinden genellemeye gitmektir (Armağan, 2006). Araştırmada tarama yöntemi ile elde edilen verilerin öğrencilerin okul yerleşim yeri, cinsiyet, akademik başarı, baba eğitim düzeyi, annenin eğitim düzeyi ve ailedeki kardeş sayısı gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2008: 86). Tarama modelinde; araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılmaktadır. Bu amaçla, önce her iki durumun belli değişkenler açısından ayrıntılı betimlemeleri yapılmakta, sonrasında ise ortak ölçütlere göre yapılan bu betimlemeler karşılaştırılmaktadır (Karasar, 2008: 86). Betimsel tarama modeli eğitimdeki araştırmalarda en çok kullanılan yöntemdir. Tarama modelinin tercih edilme nedenlerinden biri olarak birçok bireyden oluşan bir örneklemden bilgi edinilmesi gösterilebilir. (Büyüköztürk vd., 2012 : 177).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2012-2013 öğretim yılı Sivas ili ilköğretim okullarında öğrenim gören, 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örnekleminde ise, araştırmaya gönüllülük ilkesiyle katılan 25 ilköğretim okulunda öğrenim gören 8. sınıf öğrencisi bulunmaktadır. Sözü edilen temel amaç doğrultusunda Sivas il merkezinde 3 okul, Yıldızeli ilçe merkezinde 3 okul ve 19 köy okulunda öğrenim gören 714 öğrenci üzerinde uygulama yapılmıştır.

Örneklemin Demografik Özellikleri

Örnekleme yer alan bireylerin demografik özellikleri tablolar halinde verilmiştir. Araştırmaya ilköğretim 8. sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan 714 öğrenci katılmıştır. Araştırmaya katılan bireylerin okul yerleşim yeri, cinsiyet, akademik başarı, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi ve ailedeki kardeş sayısı açısından dağılımları aşağıdaki tablolarda belirtilmiştir.

Tablolarda birey sayısı (N) ve bu sayının bütüne olan yüzdelik oranı (%) görülmektedir.

Tablo 1: İlköğretim Öğrencilerinin Okul Yerleşim Yerine Göre Dağılımı

Okul yerleşim yeri	N	%
Köy	364	51,3
İlçe merkezi	154	21,7
İl merkezi	191	26,9
Toplam	709	100

Tablo 1'deki verilere göre, örneklem; köy, ilçe merkezi ve il merkezinde bulunan okullardan oluşmaktadır. Çalışma grubunda köyde bulunan okulların oranı %51,3 (364) , ilçe merkezinde bulunan okulların oranı % 21,7 (154) , il merkezinde bulunan okulların oranı ise % 26,9 (191) 'dur.

Tablo 2: İlköğretim Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Erkek	337	47,5
Kız	372	52,5
Toplam	709	100

Tablo 2'deki verilere göre, örneklem; 337 (%47,5) erkek, 372 (%52,5) kız öğrenciden oluşmaktadır.

Tablo 3: İlköğretim Öğrencilerinin Akademik Başarılarına Göre Dağılımı

Karne notu	N	%
Zayıf	41	5,8
Geçer	89	12,6
Orta	201	28,3
İyi	221	31,2
Pekiyi	157	22,1
Toplam	709	100

Tablo 3’deki verilere göre, örnekleme karne notu zayıf olan öğrencilerin oranı %5,8 (41) , karne notu geçer olan öğrencilerin oranı %12,6 (89) , karne notu orta olan öğrencilerin oranı %28,3 (201) , karne notu iyi olan öğrencilerin oranı %31,2 (221) ve karne notu pekiyi olan öğrencilerin oranı ise %22,1 (157) ‘dir. Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına bakıldığında en büyük grubu iyi karne notuna (% 31,2) sahip öğrenciler oluştururken, en düşük grubu ise zayıf karne notuna (%5,8) sahip öğrenciler oluşturmaktadır.

Tablo 4: İlköğretim Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

Baba eğitim düzeyi	N	%
İlkokul	356	50,2
Ortaokul	149	21,0
Lise ve dengi okul	157	22,1
Fakülte yüksekokul	39	5,5
Diğer	8	1,1
Toplam	709	100

Tablo 4’ deki verilere göre, örnekleme baba eğitim düzeyi açısından en büyük grubu %50,2 (356) ile ilkokul mezunu babalar oluşturmaktadır. En az dilimde ise % 1,1 (8) ile diğer mezun grubu babalar bulunmaktadır. Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin baba eğitim düzeylerine bakıldığında en büyük grubu ilkokul mezunları oluşturmakta ve en düşük grubu ise sırasıyla diğer grup mezunları (% 1,1) ve fakülte yüksekokul mezunları (% 5,5) oluşturmaktadır.

Tablo 5: İlköğretim Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

Anne eğitim düzeyi	N	%
İlkokul	452	63,8
Ortaokul	124	17,5
Lise ve dengi okul	51	7,2
Fakülte yüksekokul	15	2,1
Diğer	67	9,4
Toplam	709	100

Tablo 5’ deki verilere göre, örneklemede anne eğitim düzeyi açısından en büyük grubu %63,8 (452) ile ilkokul mezunu anneler oluşturmaktadır. En az dilimde ise % 2,1 (15) ile fakülte ve yüksekokul mezunu anneler bulunmaktadır. Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine bakıldığında en büyük grubu ilkokul mezunları (%63,8) oluşturmakta ve en düşük grubu ise fakülte yüksekokul mezunları (%2,1) oluşturmaktadır.

Tablo 6: İlköğretim Öğrencilerinin Kardeş Sayılarına Göre Dağılımı

Kardeş sayısı	N	%
0	11	1,6
1	81	11,4
2	103	14,5
3	191	26,9
4 ve üzeri	323	45,6
Toplam	709	100

Tablo 6’daki verilere göre, örneklemede ailede tek çocuk olma oranı %1,6 (11) , 1 kardeşi olma oranı %11,4 (81), 2 kardeşi olma oranı % 14,5 (103) , 3 kardeşi olma oranı %26,9 (191) , 4 kardeşi ve üzeri olma ise %45,6 (323) ‘ dir. Araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kardeş sayılarına bakıldığında en büyük grubu 4 ve

üzeri kardeşe (%45,6) sahip öğrenciler oluşturmakta ve en düşük grubu ise kardeşi olmayan (%1,6) öğrenciler oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma için gerekli veriler, Gökçe, Kaya, Aktay ve Özden (2007) tarafından geliştirilen “ İlköğretim Öğrencileri Çevre Tutum Ölçeği (İÇTÖ) ” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “ Kişisel Bilgi Formu ” ile toplanmıştır. Aşağıda çalışmada kullanılan veri toplama araçları ile ilgili bilgilere yer verilmektedir.

Kişisel Bilgiler Formu

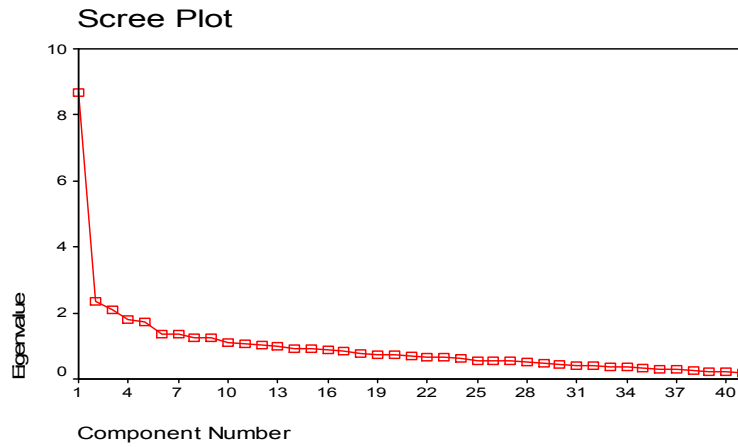
Araştırmaya katılan ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin demografik bilgilerini tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından “ Kişisel Bilgi Formu ” geliştirilmiştir. Bu form ile araştırmaya katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okul yerleşim yeri türü, cinsiyetleri, akademik başarı durumları, baba eğitim durumu, anne eğitim durumu ve ailedeki kardeş sayısı tespit edilmiştir (bkz. Ek-1). Bu formun oluşturulmasındaki amaç öğrencilerin tutumlarını etkileyen etmenlerin neler olduğunu belirleyebilmektir.

İlköğretim Öğrencileri Çevre Tutum Ölçeği (İÇTÖ)

“İlköğretim Öğrencileri Çevre Tutum Ölçeği (İÇTÖ)” ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Gökçe, Kaya, Aktay ve Özden (2007) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 34 maddeden oluşmaktadır.

Gökçe vd.,(2007) tarafından ölçekte yer alan tutum ifadeleri oluşturulurken ilköğretim programları tüm dersler açısından incelenmiş, çevreyle ilgili amaçlar çıkarılmış, özellikle tutum boyutundaki amaçlar göz önüne alınmıştır. İlköğretim programlarında yer alan amaçlar ve içerikler göz önünde bulundurularak ve ilgili alan yazın incelenerek ölçekteki tutum ifadeleri yazılmıştır. Kapsam geçerliği için uzman görüşü alınmıştır. Hazırlanan taslak ölçek Mayıs-Haziran 2005’de, ilköğretim 8. sınıfta okuyan 225 öğrenciye uygulanmıştır. Taslak ölçekten elde edilen veriler kullanılarak ölçeğin güvenilirliği ve geçerliği belirlenmiştir. Bu amaçla Likert tipi ölçekler için en uygun olan Cronbach alpha katsayısı (Tezbaşaran, 1997:31) hesaplanmış ve. 87 olarak bulunmuştur. Bu değer güvenilirlik için yeterli görülmüştür.

Gökçe vd.,(2007) tarafından geçerliği belirlemek için kapsam geçerliği, ölçüt geçerliği ve yapı geçerliği sınamaları yapılmıştır. Kapsam geçerliği için yeni bir sınama yapılmamış uzman görüşleri uygun ve yeterli bulunmuştur. Ölçüt geçerliği için, ölçek puanlarına dayalı olarak tutuma aşırı uçlarda sahip olanları üst grup ve alt grup olarak ayırdıktan sonra, bu iki grubun ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı sınanmıştır. Bu doğrultuda, %27'lik üst grup ile %27'lik alt grubun puanları t testine tabi tutulmuştur. Analiz sonucunda tüm maddeler ($p<.001$) anlamlı bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılığı ile ilgili analizleri ise öğrencilerin ölçekteki maddelere verdikleri yanıtlar üzerinden Cronbach alpha katsayısı hesaplanarak yapılmıştır (Tezbaşaran, 1997:31; Ceyhan ve Namlu, 2000:77). İç tutarlılık katsayısı .83 bulunmuştur. Yapı geçerliği için ise faktör analizi yapılmıştır. Temel bileşenler çözümlemesi ve Varimax tekniği ile yapılan döndürme işlemi sonunda, özdeğeri 1.00'den büyük olan on iki faktör ortaya çıkmıştır. Ancak faktör sayısının beklenenden çok çıkması nedeniyle, bu sayının azaltılıp azaltılamayacağı yoklanmak istenmiştir. Bu amaçla Cattell'in "scree" sınaması (Kline, 1994 :75) yapılmış ve aşağıdaki gibi bir grafik elde edilmiştir.



Şekil 1. Scree Sınaması Grafiği

“Scree” sınaması grafiğinde, grafik eğrisinin hızlı düşüş gösterdiği nokta altıncı faktörün olduğu yerdir. Buradan ölçekteki faktör sayısının altıya indirilebileceği düşüncesine ulaşılmıştır. Bulunan altı faktöre ilişkin özdeğerler, varyans yüzdeleri ve toplam varyans yüzdeleri Tablo 7’de gösterilmiştir

Tablo 7. Faktör Analizi Sonucunda Faktörlere İlişkin Elde Edilen Bulgular

Faktör	Özdeğer	Varyans Yüzdesi (%)	Toplam Varyans Yüzdesi
1	8.65	21.1	21.1
2	2.36	5.7	26.8
3	2.10	5.1	32.0
4	1.81	4.4	36.4
5	1.72	4.2	40.6
6	1.37	3.3	44.0

Tablo 7’de görüldüğü gibi, ölçekteki altı faktörün özdeğerleri sırasıyla 8.65, 2.36, 2.10, 1.81, 1.72, 1.37’dir. Altı faktörün tümü toplam varyansın %44’ünü açıklamaktadır. Kabul edilebilir oran olan %41’in (Kline, 1994 :37) üstünde olan bu varyans oranının, ölçeğin altı faktörden oluşan bir ölçek olarak değerlendirilmesine olanak verdiği söylenebilir. Ölçek maddelerinin altı faktöre dağılımını görmek ve maddelerden hangilerinin ölçekte kalacak nitelikte olduğunu belirlemek amacıyla yeniden temel bileşenler çözümlemesi ve Varimax tekniği ile döndürme yapılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen değerlere göre maddelerin ölçekte yer almasında, bir maddenin yalnızca bir faktörde en az .3 faktör yükü ile yer alması ve birden çok faktörde yer alan bir maddenin, faktörlerden birindeki yükünün diğerinden en az .1 değerinden daha büyük olması ilkesi benimsenmiştir. Deneme ölçeğinde yer alan 41 maddeye ilişkin faktör yükleri .31-.77 arasında değişmektedir. Birden çok faktörde yer alan bir maddenin faktörlerden birindeki yük değeri diğerinden en az .1 değerinden daha büyük olmaması nedeniyle 7 maddeye ölçekte yer verilmemiştir. Böylece ölçek .34-.77 arasında değişen faktör yüklerine sahip 34 maddeden oluşmuştur.

Deneme ölçeğindeki maddelerin, on biri birinci faktörde, beşi ikinci faktörde, altısı üçüncü faktörde, dördü dördüncü faktörde, beşi beşinci faktörde, üçü altıncı faktörde toplanmıştır. Birinci faktörde toplanan maddelerin ifade ettiği anlamlara bakılarak “çevre koruma” ya ilişkin tutumları yansıttığı söylenebilir. İkinci faktörde yer alan beş madde “çevreye karşı sorumluluk”, üçüncü faktörde yer alan maddeler ise “çevre sorunları” ile ilgilidir. Dördüncü faktörde yer alan maddelerin “çevre sorunlarının çözümü”, beşinci faktörde yer alan maddelerin “etkinliklere katılma”, altıncı faktörde yer alan maddelerin “canlılar” ile ilgili olduğu söylenebilir.

Birinci faktörde yer alan şu maddeler “çevre koruma” (on bir madde) ile ilgilidir:

- Doğal ve tarihi güzelliklerin korunması gerektiğine inanıyorum.
- Çevreyle ilgili çalışmaların ekonomik kalkınmayı engelleyeceğini düşünüyorum.
- Tarihi kalıntılara zarar verenlere çok kızıyorum.
- Temizliğin çevre için önemli olduğunun bilincindeyim.
- Herkesin doğadaki güzellikleri fark etmesi gerektiğine inanıyorum.
- Çevre için dünya ülkelerinin birlikte çalışması gerektiğine inanmıyorum.
- Çevre için güneş gibi sürekli enerji kaynakları kullanılmalıdır.
- İnsanların, doğanın bir parçası olduğuna inanmıyorum.
- Okullarda çevreyle ilgili projelere önem verilmelidir.
- Çok alışveriş yapmanın çevreye zarar verdiğine inanmıyorum.
- Bitki yetiştirenleri takdir ediyorum.

İkinci faktörde yer alan şu maddeler “çevreye karşı sorumluluk” (beş madde) ile ilgilidir:

- Çevre için gönüllü çalışan insanları takdir ediyorum.
- Çevreye karşı herkesin duyarlı olmasını istiyorum.
- Alışveriş yaparken çevreye zararlı ürünleri almak istemem.
- Çevre için tutumlu olmak gerektiğine inanıyorum.
- Geri dönüşümü olan ürünleri kullanmaya özen gösteririm.

Üçüncü faktörde yer alan şu maddeler “çevre sorunları” (altı madde) ile ilgilidir:

- Çevre sorunlarının ülke ekonomisini olumsuz etkilediğine inanmıyorum.
- Çevre sorunlarının gerçek nedeninin insanın bilinçsiz davranışları olduğuna inanıyorum.
- Piknik yapan insanların etrafa çöplerini atmalarından çok rahatsız oluyorum.
- Yere çöp atılmasından rahatsız olmam.
- Yerlere tükürenlerden nefret ederim.
- Çevreyi kirletenlere tepki gösterilmemesi beni üzer.

Dördüncü faktörde yer alan şu maddeler “çevre sorunlarının çözümü” (dört madde) ile ilgilidir:

- Çevre sorunlarının akıl ve bilgi yoluyla çözülebileceğine inanıyorum.

- Çevre sorunlarının çözümünde üzerime düşen görevleri yapmaya istekliyim.
- Çöplerde geri kazanılabilecek atıklar olduğuna inanmıyorum.
- Çevre sorunlarının çözümünde bireylere görevler düştüğünün farkındayım.

Beşinci faktörde yer alan şu maddeler “etkinliklere katılma” (beş madde) ile ilgilidir:

- Çevre gezilerinden sıkılıyorum.
- Ağaçlandırma çalışmalarına katılmaktan hoşlanmıyorum.
- Doğada yapılan etkinliklere katılmaktan zevk alırım.
- Doğada piknik yapmaktan çok hoşlanırım.
- Çevrenin güzelleştirilmesi için yapılan etkinliklere katılmaktan zevk alırım.

Altıncı faktörde yer alan şu maddeler “canlılar” (üç madde) ile ilgilidir:

- Çeşitli bitki ve hayvanları tanımaktan hoşlanırım.
- Hayvan beslemek, bana iğrenç geliyor.
- Hayvanları severim.

Geliştirilen “İlköğretim Öğrencileri Çevre Tutum Ölçeği (İÇTÖ)” likert tipi bir ölçektir. Olumlu maddeler için puanlama 3-katılıyorum, 2-kararsızım, 1-katılmıyorum biçiminde belirlenmiştir. Olumsuz maddeler ise 1-katılıyorum, 2-kararsızım, 3-katılmıyorum biçiminde puanlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 34, en yüksek puan ise 102’dir.

Araştırmacı tarafından yapılan güvenilirlik çalışması

İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının belirlenmesi amacıyla yapılacak çalışmanın gerçekleştirilebilmesi için ölçek sahibiyle yazışma yapılarak gerekli izinler alınmıştır. Ölçek maddeleri değerlendirilmiş ve ölçekte yer alan kararsızım ifadesi az katılıyorum şeklinde düzenlenmiştir. Ölçek daha önce 8. Sınıfa uygulanmıştır. Yaptığımız çalışmada ölçülen bağımsız değişkenler değiştirilerek yine 8. sınıf öğrencileri üzerinde uygulanmıştır. Puanlama yapılırken 3’lü Likert (1-katılmıyorum, 2-az katılıyorum, 3-katılıyorum) kullanılmıştır.

Ölçeğin öğrenciler tarafından anlaşılabilirliğinin belirlenmesi adına öncelikle pilot uygulaması yapılmış ve ölçeğin yapılış amacını kavrama üzerine öğrencilerle sözlü

görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin yönergesinde bu ölçeğin uygulanmasındaki amaç ve ölçek yanıtlanırken bilinmesi gereken noktalar vurgulanmıştır. Araştırmaya katılanlardan ölçek maddelerinde belirtilen durumların kendilerine ne kadar uyduğuna karar vererek derecelendirmeleri istenmiştir. ‘Kişisel Bilgi Formu’ ve ‘‘Çevresel Tutum Ölçeği’’ öğrencilere uygulayıcı öğretmenlerin gözetiminde, anketin amacını ve gereklerini belirten bir ön bilgilendirme yapıldıktan sonra uygulanmıştır. Sözü edilen temel amaç doğrultusunda 714 öğrenci üzerinde uygulama yapılmıştır. Ancak, ankette bulunan ifadelerin seçeneklerine birden fazla cevap verenler ya da bir kısmını cevaplayanların formları değerlendirme dışında tutulmuştur. Araştırmada ‘‘Çevresel Tutum Ölçeği’’ nin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı değeri 0.748’ olarak hesaplanmıştır. Bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısı .70 ve daha yüksek olması test puanlarının güvenilirliği için genel olarak yeterli görülmektedir (Büyüköztürk , 2008 :171).

Verilerin Toplanması

Araştırma grubunda bulunan öğrencilere araştırmanın amacı ile ilgili bilgi verilmiş ve araştırma kapsamında uygulanan ölçme araçları gönüllü olan öğrencilere uygulanmıştır. İl, ilçe merkezi ve köyde bulunan 714 öğrenci üzerinde uygulama yapılmış ve veriler toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının uygulanması sonucunda toplanan veriler üzerinde genel bir değerlendirme yapılmış ve bir veya birden fazla boş bırakılan, aynı sorunun birden fazla kez işaretlendiği veriler değerlendirmeye dahil edilmemiştir.

Çevre Tutum Ölçeği uygulamalarından elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve istatistiksel değerlendirmeleri SPSS 18.0 paket programı kullanılarak yapılmıştır.

Çevre tutum ölçeğinin analizinde ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çevreyle ilgili tutumlarının öğrencilerin cinsiyetine göre karşılaştırılmasında bağımsız örneklem için t testi (independent samples t-test), öğrencilerin okul yerleşim yerine ve akademik

başarı durumuna göre karşılaştırılması için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Bunun yanında öğrencilerin baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi ve ailedeki kardeş durumuna göre karşılaştırılması amacıyla Non-Parametrik testlerden ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) 'nin alternatifi olan Kruskal Wallis H-Testi uygulanmıştır. Farklılık belirlenen gruplarda, farklılığın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını bulmak için Post-Hoc testlerinden Dunnett's C ve Bonferroni sonuçlarına başvurulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarına ilişkin veriler araştırmanın amacına uygun olarak toplanmış ve verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucu elde edilen bulgular sunulmuştur. İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının; okul yerleşim yerine, cinsiyete, akademik başarıya, babanın eğitim düzeyine, annenin eğitim düzeyine ve ailedeki kardeş sayısına göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Araştırma Problemlerine Ait Bulgular

Bu bölümde “Çevre Tutum Ölçeği ” verilerinin analizi sonucu ortaya çıkan bulgular açıklanmaktadır.

İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Tutum Ölçeği Genel Tutum ve Alt Boyutlar Arasında Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerine Göre Çevreye Yönelik Tutumları Üzerinde Anlamlı Bir Fark Var mıdır? Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu bölümde ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerine uygulanan çevreye yönelik tutum ölçeğinin altı alt boyutundan (çevre koruma, çevreye karşı sorumluluk, çevre sorunları, çevre sorunlarının çözümü, etkinliklere katılma, canlılar) ve okul yerleşim yeri değişkeninden elde edilen öğrenci görüşlerine ait analiz sonuçları ve ulaşılan bulguların yorumları yer almaktadır.

Veri seti 30'dan büyük olduğu için her bir faktörün normal dağılıma sahip olup olmadığı ve verilerin homojen dağılıp dağılmadığının incelenmesi amacıyla Kolmogorov Smirnov Testi uygulanmıştır.

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çevre tutum ölçeği genel tutum ve alt boyutlar arasında okulun bulunduğu yerleşim yerine göre çevreye yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık gösterip göstermediğine dair yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları aşağıda yer alan tablolarda verilmiştir.

Tablo 8. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Yerleşim Yeri Göre Genel Toplamda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi

		Karelerin		Kareler		
		Toplamı	sd	Ortalaması	F	p
Genel toplam	Gruplar Arası	356,079	2	178,040	2,637	,072
	Grup İçi	47670,079	706	67,521		
	Toplam	48026,158	708			

$p < .05$

Tablo 8’deki bulgular incelendiğinde ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarında okul yerleşim yeri değişkeni genel toplama göre hesaplanan F değeri anlamlı bulunmamıştır [$F(2-708) = 2,637$, $p < .05$]. Bu sonuca göre, yerleşim yeri genel toplam boyutuna göre ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutum puan ortalamaları istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemektedir. İl, ilçe merkezi veya köyde oturan öğrenciler için genel toplamda çevreye yönelik tutumları benzerlik göstermektedir. Tuncer vd., (2004) kentsel ve kırsal alanlarda yaşayan öğrencilerin çevreye yönelik tutumları üzerine yaptıkları çalışmada, kentsel kırsal alanda yaşayan öğrencilerin çevreye yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuç yerleşim yerine göre analiz ettiğimiz ‘canlılar’ ve ‘etkinliklere katılma’ alt boyutu sonuçları ile uyumludur.

Tablo 9. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Yerleşim Yeri Göre Çevre Koruma Alt Boyutunda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi

		Karelerin		Kareler		
		Toplamı	sd	Ortalaması	F	p
Çevre koruma	Gruplar Arası	,055	2	,027	,347	,707
	Grup İçi	55,615	706	,079		
	Toplam	55,670	708			

$p < .05$

Tablo 9’da ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarında okul yerleşim yeri değişkeni çevre koruma alt boyutuna göre hesaplanan F değeri anlamlı bulunmamıştır [$F(2-706) = 0,347$, $p < .05$]. Bu sonuca göre, yerleşim yeri çevre koruma alt boyutuna göre ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutum puan ortalamaları istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Çevre koruma

alt boyutunda yöneltlen 11 soruya il, ilçe merkezi veya köyde oturan öğrencilerin verdikleri cevaplar paralellik göstermektedir. Doğal ve tarihi güzelliklerin korunması, çevrenin temiz tutulması, okullarda çevre ile ilgili projelerin önemli olduğunun düşünülmesi gibi genel başlıklar farklı yerleşim yerlerindeki öğrencilere göre aynı önemi taşımaktadır.

Tablo 10. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Yerleşim Yeri Göre Çevreye Karşı Sorumluluk Alt Boyutunda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi

		Karelerin	Kareler		F	p
		Toplamı	sd	Ortalaması		
Çevreye karşı sorumluluk	Gruplar Arası	,504	2	,252	2,416	,090
	Grup İçi	73,590	706	,104		
	Toplam	74,093	708			

$p < .05$

Tablo 10'da ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarında okul yerleşim yeri değişkeni çevreye karşı sorumluluk alt boyutuna göre hesaplanan F değeri anlamlı bulunmamıştır [$F(2-706) = 2,416$, $p < .05$]. Başka bir deyişle, yerleşim yeri çevreye karşı sorumluluk alt boyutuna göre ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutum puan ortalamaları istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Çevre karşı sorumluluk alt boyutunda 5 soru yöneltmiştir. Köyde ve merkezde yaşayan öğrenciler bu sorulara verdikleri cevaplarda çevreye karşı herkesin duyarlı olması gerektiği konusunda benzer düşüncelere sahiptir.

Tablo 11. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Yerleşim Yeri Göre Çevre Sorunları Alt Boyutunda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi

		Karelerin	Kareler		F	p
		Toplamı	sd	Ortalaması		
Çevre sorunları	Gruplar Arası	,431	2	,215	1,705	,182
	Grup İçi	89,134	706	,126		
	Toplam	89,564	708			

$p < .05$

Tablo 11'de ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarında okul yerleşim yeri değişkeni çevre sorunları alt boyutuna göre hesaplanan F değeri anlamlı bulunmamıştır [$F(2-706) = 1,705$, $p < .05$]. Yani yerleşim yeri çevre sorunları alt

boyutuna göre ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutum puan ortalamaları istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Köyde ve merkezde yaşayan öğrenciler tarafından yerlere tükürülmesi, etrafa çöp atılması ve yapılan bilinçsiz davranışlar çevre sorunu olarak algılanmaktadır.

Tablo 12. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Yerleşim Yeri Göre Çevre Sorunlarının Çözümü Alt Boyutunda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi

		Karelerin		Kareler		
		Toplamı	sd	Ortalaması	F	p
Çevre sorunlarının çözümü	Gruplar Arası	,390	2	,195	1,356	,258
	Grup İçi	101,512	706	,144		
	Toplam	101,903	708			

p<.05

Tablo 12’de ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarında okul yerleşim yeri değişkeni çevre sorunlarının çözümü alt boyutuna göre hesaplanan F değeri anlamlı bulunmamıştır [$F(2-706) = 1,356$,p< .05]. Yerleşim yeri çevre sorunlarının çözümü alt boyutuna göre ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutum puan ortalamaları istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Farklı yerleşim yerinde yaşayan öğrenciler çevre sorunlarının çözümünde bireylere görevler düştüğünün farkında olduklarını gösteren benzer yanıtlar vermişlerdir.

Tablo 13. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Yerleşim Yeri Göre Etkinliklere Katılma Alt Boyutunda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi

		Karelerin		Kareler		
		Toplamı	sd	Ortalaması	F	p
Etkinliklere katılma	Gruplar Arası	1,606	2	,803	6,955	,001
	Grup İçi	81,516	706	,115		
	Toplam	83,122	708			

p<.05

Tablo 13’de ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarında okul yerleşim yeri değişkeni etkinliklere katılma alt boyutuna göre hesaplanan F değeri

anlamli bulunmuştur [$F(2-706) = 6,955$, $p < .05$]. Farklılığın kaynağını belirlemek için Dunnett's C Testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 14' de verilmiştir.

Tablo 14. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Yerleşim Yerine Göre Etkinliklere Katılım Alt Boyutunda Dunnett's C Testi Analizi

	(I) yerleşimyeri	(J) yerleşimyeri	Ortalamalar arası fark	Standart Hata	95% Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Etkinliklere katılım	köy	İlçe merkezi	,11928*	,03484	,0369	,2016
		il merkezi	,05727	,03002	-,0136	,1281
	İlçe merkezi	köy	-,11928*	,03484	-,2016	-,0369
		il merkezi	-,06201	,03944	-,1553	,0313
	il merkezi	köy	-,05727	,03002	-,1281	,0136
		İlçe merkezi	,06201	,03944	-,0313	,1553

Bu tablodan da görülebileceği gibi 'etkinliklere katılım' alt boyutunda köy ve ilçe merkezi yerleşim yerleri arasında çevreye yönelik tutum bakımından anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Çevreye yönelik etkinliklere katılım alt boyutu için köyde öğrenim gören ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerin lehine anlamlı düzeyde fark olduğu gözlenmiştir. Köyde öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı bir farkın ortaya çıkmasına sebep olarak öğrencilerin çevreyle etkileşim halinde olabilecekleri yaşam alanları oluşturma şartlarının köy ortamında daha fazla olması gösterilebilir. Öğrenciler doğal yaşamlarında çevre ile irtibat halinde olmuşlar dolayısıyla bu ölçeğin bu boyutunda köyde yaşayan öğrenciler lehinde sonuç almışlardır.

Tablo 15. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Yerleşim Yerine Göre Canlılar Alt Boyutunda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi

Canlılar	Gruplar Arası	Karelerin	sd	Kareler	F	p
		Toplamı		Ortalaması		
		1,986	2	,993	5,667	,004
	Grup İçi	123,677	706	,175		
	Toplam	125,663	708			

p<.05

Tablo 15’de ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarında okul yerleşim yeri değişkeni canlılar alt boyutuna göre anlamlı bir fark bulunmuştur [$F(2-706) = 5,667$, $p < .05$]. Farklılığın kaynağını belirlemek için Dunnett’s C Testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 16’ da verilmiştir.

Tablo 16. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Yerleşim Yerine Göre Canlılar alt boyutunda Dunnett’s C Testi Analizi

	(I)	(J)	Ortalamalar arası fark	Standart Hata	95% Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
canlılar	köy	İlçe merkezi	,01440	,03818	-,0758	,1046
		il merkezi	,12289*	,03990	,0287	,2170
	İlçe merkezi	köy	-,01440	,03818	-,1046	,0758
		il merkezi	,10849	,04665	-,0018	,2188
	il merkezi	köy	-,12289*	,03990	-,2170	-,0287
		İlçe merkezi	-,10849	,04665	-,2188	,0018

Tablo 16’da yer alan verilere göre ‘canlılar’ alt boyutunda köy ve il merkezi yerleşim yerleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Çevreye yönelik tutum düzeyi ‘canlılar’ alt boyutu için köyde öğrenim gören ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerin lehine anlamlı düzeyde fark göstermektedir. Yine köyde canlılarla etkileşim halinde olma imkanının il ve ilçe merkezine göre daha fazla olmasının böyle bir sonuç doğurduğu söylenebilir.

Aşağıda tablo 17’de yer alan Test of Homogeneity of Variances bulguları ile p (Anlamlılık) sütunundaki değerlerin 0,05’den büyük olması incelenen faktörlerin dağılımlarının homojen olduğunu, p (Anlamlılık) sütunundaki değerlerin 0,05’den küçük olması incelenen faktörlerin dağılımlarının homojen olmadığını göstermektedir.

Tablo 17. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Yerleşim Yerine Göre Varyans Homojenliği Testi Analizi

	Levene			
	Statistic	df1	df2	p
Genel toplam	2,260	2	706	,105
Çevre koruma	2,287	2	706	,102
Çevre sorumluluk	,961	2	706	,383
Çevre sorunları	1,487	2	706	,227
Çevre sorun çözüm	2,199	2	706	,112
Etkinlik katılımı	6,440	2	706	,002
Canlılar	9,022	2	706	,000

p> .05

Tüm alt boyutlar için varyansların homojenliği incelendiğinde;

Genel toplam	}	alt boyutları için varyanslar homojen dağılmıştır. (p> 0.05)
Çevre koruma		
Çevreye karşı sorumluluk		
Çevre sorunları		
Çevre sorunlarının çözümü		
Etkinliklere katılma	}	alt boyutları için varyanslar homojen dağılmamıştır. (p< 0.05)
Canlılar		

Bu yorum uygulanacak post- hoc testi belirlemek için kullanılır. Post-hoc testi eğer varyans analizi sonucunda gruplar arasında bir fark bulunmuşsa, farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için kullanılır. Varyanslar homojen dağılmadığı için Dunnett's C testi yapılmıştır.

İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Tutum Ölçeği Genel Tutum ve Alt Boyutlar Arasında Cinsiyete Göre Çevreye Yönelik Tutumları Üzerinde Anlamlı Bir Fark Var mıdır? Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu bölümde ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerine uygulanan çevreye yönelik tutum ölçeğinin altı alt boyutundan (çevre koruma, çevreye karşı sorumluluk, çevre sorunları, çevre sorunlarının çözümü, etkinliklere katılma, canlılar) ve öğrenci cinsiyeti değişkeninden elde edilen öğrenci görüşlerine ait analiz sonuçları ve ulaşılan bulguların yorumları yer almaktadır.

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çevre tutum ölçeği genel tutum ve alt boyutlar arasında öğrencilerin cinsiyetine göre çevreye yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık gösterip göstermediğine dair yapılan t-testi analiz sonuçları aşağıda yer alan tablolarda verilmiştir.

Tablo 18. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Genel Toplamda t Testi Analizi

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
Genel toplam	Kız	372	89,1048	7,81127	6,659	,00
	Erkek	337	85,1009	8,19309		

$p < .05$

Tablo 18'den görüldüğü gibi öğrencilerin çevreye yönelik tutumları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir, ($t = 6,659$), $p < .01$. Çevreye yönelik tutum ölçeği genel toplam alt ölçeğinde cinsiyetlerine göre kızların çevreye yönelik tutum

düzevi toplam puanı aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 89,1048$) ve erkeklerin çevreye yönelik tutum düzevi toplam puanı aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 85,1009$) hesaplanmıştır. Kızların ve erkeklerin çevreye yönelik tutum puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile kontrol edildiğinde ($t = 6,659$) kızların çevreye yönelik tutum düzeyleri erkek öğrencilerin çevreye yönelik tutum düzeylerinden daha yüksektir. Elde edilen bu farklılığın kızların lehine olmasında kızların sahip olduğu toplumsal rol ve daha duygusal yapının varlığı ileri sürülebilir. Elde ettiğimiz bu sonuç Erol ve Gezer'in (2006) kızların çevre tutum puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğunu belirttikleri çalışma sonucu ile uyumludur. Yapılan diğer araştırmalarda incelendiğinde öğrencilerin cinsiyetleri ile çevre konularına yönelik tutum ve algıları arasında ilişkinin olduğu sonucuna ulaşan araştırmaların (Şama, 2003; Atasoy, 2005; Kaya, Akıllı ve Sezek, 2009; Gökçe vd., 2007; Baş, 2010; Aydın ve Çepni, 2012) bulguları kızların erkeklere göre daha olumlu tutumlara sahip olduğu yönündedir ve araştırmayı desteklemektedir.

Tablo 19. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Çevre Koruma Alt Boyutunda t Testi Analizi

		Cinsiyet				
		N	\bar{X}	Ss	t	p
Çevre koruma	Kız	372	2,5198	,27559	3,571	,00
	Erkek	337	2,4451	,28087		

$p < .05$

Tablo 19'da yer alan verilere göre öğrencilerin çevreye yönelik tutumları cinsiyete göre çevre koruma alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermektedir, ($t = 3,571$), $p < .01$. İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutum düzevi cinsiyetlerine göre analiz edildiğinde kızların çevreye yönelik tutum düzevi puanı aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 2,5198$) ve erkeklerin çevreye yönelik tutum düzevi puanı aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 2,4451$) hesaplanmıştır. Kızların ve erkeklerin çevreye yönelik tutum puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile kontrol

edildiğinde ($t = 3,571$) kızların çevreye yönelik tutum düzeyleri çevre koruma alt boyutunda erkek öğrencilerin çevreye yönelik tutum düzeylerinden daha yüksektir. Böyle bir sonuç elde edilmesinde kız öğrencilerin özellikle temizlik konusundaki hassasiyetlerinin çevre temizliği ve koruması üzerindeki etkisinden söz edilebilir.

Tablo 20. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Çevreye Karşı Sorumluluk Alt Boyutunda t Testi Analizi

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
Çevreye karşı sorumluluk	Kız	372	2,7478	,29253	3,514	,00
	Erkek	337	2,6623	,34954		

$p < .05$

Tablo 20’de yer alan verilere göre öğrencilerin çevreye yönelik tutumları cinsiyete göre çevre karşı sorumluluk alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermektedir, ($t = 3,514$), $p < .01$. İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutum düzeyi çevreye karşı sorumluluk alt boyutunda cinsiyetlerine göre analiz edildiğinde kızların çevreye yönelik tutum düzeyi puanı aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 2,7478$) ve erkeklerin çevreye yönelik tutum düzeyi puanı aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 2,6623$) hesaplanmıştır. Kızların ve erkeklerin çevreye yönelik tutum puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile kontrol edildiğinde ($t = 3,514$) kızların çevreye yönelik tutum düzeyleri çevreye karşı sorumluluk alt boyutunda erkek öğrencilerin çevreye yönelik tutum düzeylerinden daha yüksek olarak bulunmuştur. Alışveriş yaparken çevreye zararlı ürünleri tercih etmemek, geri dönüşümü olan ürünleri tercih etmek gibi davranışların kız öğrenciler düzeyinde yüksek görülmesi korumacı ve üretken bir düşünce yapısının sonucu olarak görülebilir.

Tablo 21. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Çevre Sorunları Alt Boyutunda t Testi Analizi

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
Çevre sorunları	Kız	372	2,6523	,32667	9,205	,00
	Erkek	337	2,4189	,34649		

$p < .05$

Tablo 21’de yer alan verilere göre öğrencilerin çevreye yönelik tutumları cinsiyete göre çevre sorunları alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermektedir, ($t = 9,205$), $p < .01$. İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutum düzeyi çevre sorunları alt boyutunda analiz edildiğinde cinsiyetlerine göre kızların çevreye yönelik tutum düzeyi puanı aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 2,6523$) ve erkeklerin çevreye yönelik tutum düzeyi puanı aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 2,4189$) hesaplanmıştır. Kızların ve erkeklerin çevreye yönelik tutum puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile kontrol edildiğinde ($t = 9,205$) kızların çevreye yönelik tutum düzeyleri çevre sorunları alt boyutunda erkek öğrencilerin çevreye yönelik tutum düzeylerinden daha yüksektir. Bu sonuç kız öğrencilerin çevre kirliliğinden ve çevreye yönelik yapılan yanlış davranışlardan daha fazla rahatsızlık duyduklarını ve bunları sorun olarak algıladıklarını göstermektedir.

Tablo 22. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Çevre Sorunlarının Çözümü Alt Boyutunda t Testi Analizi

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
Çevre sorunlarının çözümü	Kız	372	2,6230	,36226	4,963	,00
	Erkek	337	2,4837	,38493		

$p < .05$

Tablo 22’de yer alan verilere göre öğrencilerin çevreye yönelik tutumları cinsiyete göre çevre sorunlarının çözümü alt boyutunda anlamlı bir farklılık

göstermektedir, ($t = 4,963$), $p < .01$. İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutum düzeyi çevre sorunlarının çözümü alt boyutunda analiz edildiğinde cinsiyetlerine göre kızların çevreye yönelik tutum düzeyi puanı aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 2,6230$) ve erkeklerin çevreye yönelik tutum düzeyi puanı aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 2,4837$) hesaplanmıştır. Kızların ve erkeklerin çevreye yönelik tutum puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile kontrol edildiğinde ($t = 4,963$) kızların çevreye yönelik tutum düzeyleri çevre sorunlarının çözümü alt boyutunda erkek öğrencilerin çevreye yönelik tutum düzeylerinden daha yüksektir. Kızlar lehine böyle bir sonuç alınması çevre sorunlarına karşı kız öğrencilerin daha aktif olarak çözüm üretme çabası içerisinde olduklarını ve erkek öğrencilere göre daha istekli oldukları düşüncesini oluşturabilir.

Tablo 23. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Etkinliklere Katılım Alt Boyutunda t Testi Analizi

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
Etkinlik katılım	Kız	372	2,6559	,32620	6,901	,00
	Erkek	337	2,4837	,33806		

$p < .05$

Tablo 23'de yer alan verilere göre öğrencilerin çevreye yönelik tutumları cinsiyete göre etkinliklere katılma alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermektedir, ($t = 6,901$), $p < .01$. İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutum düzeyi etkinliklere katılma alt boyutunda analiz edildiğinde cinsiyetlerine göre kızların çevreye yönelik tutum düzeyi puanı aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 2,6559$) ve erkeklerin çevreye yönelik tutum düzeyi puanı aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 2,4837$) hesaplanmıştır. Kızların ve erkeklerin çevreye yönelik tutum puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile kontrol edildiğinde ($t = 6,901$) kızların çevreye yönelik tutum düzeyleri etkinliklere alt boyutunda erkek öğrencilerin çevreye yönelik tutum düzeylerinden daha yüksektir. Elde edilen bu farklılığın kızların lehine olması kızların

ağaçlandırma çalışmaları, çevre güzelliği çalışmaları gibi çevreye yönelik etkinliklerde daha fazla zevk aldıkları düşüncesini oluşturabilir.

Tablo 24. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Canlılar Alt Boyutunda t Testi Analizi

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
Canlılar	Kız	372	2,6541	,44239	-0,680	,497
	Erkek	337	2,6756	,39706		

$p < .05$

Tablo 24’de yer alan verilere göre öğrencilerin çevreye yönelik tutumları cinsiyete göre canlılar alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermemektedir, ($t = -0,680$), $p < .01$. İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutum düzeyi canlılar alt boyutunda analiz edildiğinde cinsiyetlerine göre kızların çevreye yönelik tutum düzeyi puanı aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 2,6541$) ve erkeklerin çevreye yönelik tutum düzeyi toplam puanı aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 2,6756$) hesaplanmıştır.

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının öğrencilerin cinsiyeti açısından etkisini daha ayrıntılı bir şekilde belirleyebilmek için eta-kare (η^2) hesaplanmıştır. Değişkenler arasında doğrusallık varsayımını gerektirmeyen eta-kare, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde ne derece etkili olduğunu gösterir. Etki büyüklüğü (effect size) olarak isimlendirilen η^2 , bağımsız değişkenin ya da faktörün bağımlı değişkendeki toplam varyansın ne kadarını açıkladığını gösterir ve 0.00 ile 1.00 arasında değişir ve .01, .06 ve .14 düzeyindeki η^2 değerleri, aynı sırayla ‘küçük’ (small), ‘orta’ (medium) ve ‘geniş’ (large) etki büyüklüğü olarak yorumlanır. (Köklü, Büyüköztürk ve Bökeoğlu, 2006:171–172; Gren, Salkind ve Akey, 2000:159).

Bu noktada etki büyüklüklerine (η^2) bakıldığında; İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarına ilişkin etki büyüklük değerlerinin ölçeğin genelinde ($\eta^2 = .059$), çevre koruma boyutunda ($\eta^2 = .018$), çevreye karşı sorumluluk boyutunda ($\eta^2 = .018$), çevre sorunları boyutunda ($\eta^2 = .109$), çevre sorunlarının çözümü boyutunda ($\eta^2 = .033$) ve etkinliklere katılma boyutunda ($\eta^2 = .063$) olduğu

belirlenmiştir. Hesaplanan etki büyüklüğü değerlerine bakıldığında genel toplam, çevre koruma, çevreye karşı sorumluluk ve çevre sorunlarının çözümü boyutlarında ‘zayıf’ bir etkiyi yansıtırken; çevre sorunları ve etkinliklere katılma boyutlarında ‘orta’ düzeyde bir karşılığı ifade etmektedir.

İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Tutum Ölçeği Genel Tutum ve Alt Boyutlar Arasında Fen ve Teknoloji Dersi Karne Notuna Göre Çevreye Yönelik Tutumları Üzerinde Anlamlı Bir Fark Var mıdır? Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu bölümde ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerine uygulanan çevreye yönelik tutum ölçeğinin altı alt boyutundan (çevre koruma, çevreye karşı sorumluluk, çevre sorunları, çevre sorunlarının çözümü, etkinliklere katılma, canlılar) ve karne notu değişkeninden elde edilen öğrenci görüşlerine ait analiz sonuçları ve ulaşılan bulguların yorumları yer almaktadır.

Veri seti 30’dan büyük olduğu için her bir faktörün normal dağılıma sahip olup olmadığı ve verilerin homojen dağılıp dağılmadığının incelenmesi amacıyla Kolmogorov Smirnov Testi uygulanmıştır.

Uygulanan KS (Kolmogorov-Smirnov) testine göre sadece karne notu zayıf olanlarda normal dağılım görülmüştür. Çarpıklık ve basıklık değerlerine bakıldığında sonuçların uygun aralıkta olduğu gözlemlenmiştir.

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çevre tutum ölçeği genel tutum ve alt boyutlar arasında Fen ve Teknoloji karne notuna göre çevreye yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık gösterip göstermediğine dair yapılan tek yönlü varyans analiz (ANOVA) sonuçları aşağıda yer alan tablolarda verilmiştir.

Tablo 25. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Karne Notuna Göre Genel Toplamda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi

		Karelerin Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Genel toplam	Gruplar Arası	5775,726	4	1443,931	24,060	,000
	Grup İçi	42250,432	704	60,015		
	Toplam	48026,158	708			

p<.05

Tablo 25’de ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarında karne notu değişkeni genel toplamda anlamlı bir fark bulunmuştur [$F(4-704) = 24,060$, $p < .05$]. Başka bir deyişle, ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin Çevre Tutum Ölçeği genel toplam boyutunda çevreye karşı tutumları, karne notuna göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde değişmektedir. Yani başarı düzeyi yükseldikçe tutum puan ortalamaları da yükselmektedir. Sonucumuzla uyumlu olarak, Yılmaz vd. (2004) ’de yaptıkları çalışmada, akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının daha olumlu olduğunu saptamışlardır. Karne notuna göre farkların hangi notlar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Bonferroni testinin sonuçları Tablo 34’de verilmiştir.

Tablo 26. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Karne Notuna Göre Çevre Koruma Alt Boyutunda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi

		Karelerin	sd	Kareler	F	p
		Toplamı		Ortalaması		
Çevre koruma	Gruplar Arası	5,828	4	1,457	20,579	,000
	Grup İçi	49,842	704	,071		
	Toplam	55,670	708			

$p < .05$

Tablo 26’da ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarında karne notu değişkeni çevreyi koruma alt boyutuna göre anlamlı bir fark bulunmuştur [$F(4-704) = 20,579$, $p < .05$]. Başka bir deyişle, ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin Çevre Tutum Ölçeği çevre koruma alt boyutunda çevreye karşı tutumları, karne notuna göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde değişmektedir. Karne notuna göre farkların hangi notlar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Bonferroni testinin sonuçları Tablo 34’de verilmiştir.

Tablo 27. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Karne Notuna Göre Çevre Karşı Sorumluluk Alt Boyutunda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi

		Karelerin Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Çevreye karşı sorumluluk	Gruplar Arası	3,361	4	,840	8,362	,000
	Grup İçi	70,733	704	,100		
	Toplam	74,093	708			

p<.05

Tablo 27’de ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarında karne notu değişkeni çevreye karşı sorumluluk alt boyutuna göre anlamlı bir fark bulunmuştur[$F(4-704) = 8,362$, $p < .05$]. Başka bir deyişle, ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin Çevre Tutum Ölçeği çevreye karşı sorumluluk alt boyutunda çevreye karşı tutumları, karne notuna göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde değişmektedir. Karne notuna göre farkların hangi notlar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Dunnett’s C testinin sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Çevreye Karşı Sorumluluk Alt Boyutuna Göre Dunnett’s C Testi Analizi

Bağımlı Değişken	(I) karnenotu	(J) karnenotu	Ortalama Fark (I-J)	Standar t hata	95% Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Çevreye karşı sorumluluk	zayıf	geçer	-,07805	,06987	-,2756	,1195
		orta	-,17855*	,05888	-,3457	-,0113
		iyi	-,24004*	,05721	-,4028	-,0773
		pekiyi	-,22582*	,05824	-,3914	-,0603
	geçer	zayıf	,07805	,06987	-,1195	,2756
		orta	-,10050	,05007	-,2396	,0386
		iyi	-,16199*	,04810	-,2957	-,0283
		pekiyi	-,14777*	,04932	-,2849	-,0107
	orta	zayıf	,17855*	,05888	,0113	,3457
		geçer	,10050	,05007	-,0386	,2396
		iyi	-,06149	,02996	-,1439	,0210
		pekiyi	-,04727	,03188	-,1351	,0406

iyi	zayıf	,24004*	,05721	,0773	,4028
	geçer	,16199*	,04810	,0283	,2957
	orta	,06149	,02996	-,0210	,1439
	pekiyi	,01422	,02869	-,0648	,0933
pekiyi	zayıf	,22582*	,05824	,0603	,3914
	geçer	,14777*	,04932	,0107	,2849
	orta	,04727	,03188	-,0406	,1351
	iyi	-,01422	,02869	-,0933	,0648

Tablo 28’de yapılan analiz sonucunda çevreye karşı sorumluluk alt boyutunda zayıf-orta, zayıf-iyi, zayıf-pekiyi; geçer-iyi, geçer-pekiyi; orta-zayıf arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Elde edilen bulgulardan anlaşıldığı gibi, genel anlamda akademik yönden daha başarılı olan öğrencilerin tutumları daha yüksektir. Karne notu başarı düzeyi arttıkça çevre karşı sorumluluk alt boyutu ortalamaları da yükselmektedir. Bu durumun öğrencilerin derste gösterdikleri başarıyı çevreye yönelik tutuma genelledikleri fikrinden kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 29. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Karne Notuna Göre Çevre Sorunları Alt Boyutunda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi

		Karelerin Toplamı	Kareler sd	Kareler Ortalaması	F	p
Çevre sorunları	Gruplar Arası	7,277	4	1,819	15,565	,000
	Grup İçi	82,287	704	,117		
	Toplam	89,564	708			

p<.05

Tablo 29’da ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarında karne notu değişkeni çevre sorunları alt boyutuna göre anlamlı bir fark bulunmuştur[$F(4-704) = 15,565$, $p < .05$]. Başka bir deyişle, ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin Çevre Tutum Ölçeği çevre sorunları alt boyutunda çevreye karşı tutumları, karne notuna göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde değişmektedir. Karne notuna göre farkların hangi notlar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Bonferroni testinin sonuçları Tablo 34’de verilmiştir.

Tablo 30. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Karne Notuna Göre Çevre Sorunlarına Karşı Çözüm Alt Boyutunda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi

		Karelerin	Kareler		F	p
		Toplamı	sd	Ortalaması		
Çevre sorunlarına karşı çözüm	Gruplar Arası	8,123	4	2,031	15,244	,000
	Grup İçi	93,780	704	,133		
	Toplam	101,903	708			

p<.05

Tablo 30’da ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarında karne notu değişkeni çevre sorunlarına karşı çözüm alt boyutuna göre anlamlı bir fark bulunmuştur[$F(4-704) = 15,244$, $p < .05$]. Başka bir deyişle, ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin Çevre Tutum Ölçeği çevre sorunlarına karşı çözüm alt boyutunda çevreye karşı tutumları, karne notuna göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde değişmektedir. Karne notuna göre farkların hangi notlar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Bonferroni testinin sonuçları Tablo 34’de verilmiştir.

Tablo 31. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Karne Notuna Göre Etkinliklere Katılım Alt Boyutunda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi

		Karelerin	Kareler		F	p
		Toplamı	sd	Ortalaması		
Etkinliklere katılımı	Gruplar Arası	3,624	4	,906	8,023	,000
	Grup İçi	79,498	704	,113		
	Toplam	83,122	708			

p<.05

Tablo 31’de ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarında karne notu değişkeni etkinliklere katılım alt boyutuna göre anlamlı bir fark bulunmuştur[$F(4-704) = 8,023$, $p < .05$]. Başka bir deyişle, ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin Çevre Tutum Ölçeği etkinliklere katılma alt boyutunda çevreye karşı tutumları, karne notuna göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde değişmektedir. Karne notuna göre farkların hangi notlar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Bonferroni testinin sonuçları Tablo 34’de verilmiştir.

Tablo 32. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Karne Notuna Göre Canlılar Alt Boyutunda Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi

		Karelerin	Kareler		F	p
		Toplamı	sd	Ortalaması		
Canlılar	Gruplar Arası	2,366	4	,592	3,378	,009
	Grup İçi	123,297	704	,175		
	Toplam	125,663	708			

$p < .05$

Tablo 32’de ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarında karne notu değişkeni canlılar alt boyutuna göre anlamlı bir fark bulunmuştur[$F(4-704) = 3,378$, $p < .05$]. Başka bir deyişle, ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin Çevre Tutum Ölçeği canlılar alt boyutunda çevreye karşı tutumları, karne notuna göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde değişmektedir. Karne notuna göre farkların hangi notlar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Bonferroni testinin sonuçları sadece zayıf-pekiyi arasında farklılık tespit edilmiştir. Bu sonuç canlılar alt boyutunda en düşük ve en yüksek nota sahip öğrenciler arasında farklılık oluştuğunu göstermektedir.

Başka bir deyişle ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çevre tutum ölçeği genel tutum ve alt boyutlar arasında karne notuna göre çevreye yönelik tutumları arasında tüm alt boyutlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < 0.05$)

Aşağıda Tablo 33’de verilen Test of Homogeneity of Variances bulguları ile p (Anlamlılık) sütunundaki değerlerin 0,05’den büyük olması incelenen faktörlerin dağılımlarının homojen olduğunu, p (Anlamlılık) sütunundaki değerlerin 0,05’den küçük olması incelenen faktörlerin dağılımlarının homojen olmadığını göstermektedir.

Tablo 33. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Yerleşim Yerine Göre Varyans Homojenliği Testi Analizi

	Levene Statistic	df1	df2	p
Genel toplam	1,020	4	704	,396
Çevre koruma	,515	4	704	,725

Çevreye karşı sorumluluk	6,509	4	704	,000
Çevre sorunları	1,945	4	704	,101
Çevre sorunlarının çözümü	,835	4	704	,503
Etkinlik katılımı	,927	4	704	,448
Canlılar	2,523	4	704	,040

p> .05

Tüm alt boyutlar için varyansların homojenliği incelendiğinde;

Genel toplam	}	alt boyutları için varyanslar homojen dağılmıştır. (p> 0.05)
Çevre koruma		
Etkinliklere katılma		
Çevre sorunları		
Çevre sorunlarının çözümü		

Canlılar	}	alt boyutları için varyanslar homojen dağılmamıştır. (p< 0.05)
Çevreye karşı sorumluluk		

Homojen dağılan gruplarda farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için Bonferroni testi yapılmıştır. Buna göre;

Tablo 34. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Karne Notuna Göre Bonferroni Testi Analizi

Bağımlı Değişken	(I) karnenotu	(J) karnenotu	Ortalama Fark (I-J)	Standart hata	p	95% Güven Aralığı	
						Alt Sınır	Üst Sınır
Genel toplam	zayıf	geçer	-2,11072	1,46222	1,000	-6,2282	2,0068
		orta	-5,12195*	1,32754	,001	-8,8602	-1,3837
		iyi	-7,97263*	1,31732	,000	-11,6821	-4,2632
		pekiyi	-9,58055*	1,35869	,000	-13,4065	-5,7546
	geçer	zayıf	2,11072	1,46222	1,000	-2,0068	6,2282
		orta	-3,01124*	,98636	,024	-5,7887	-,2337

		iyi	-5,86191*	,97257	,000	-8,6006	-3,1233
		pekiyi	-7,46983*	1,02790	,000	-10,3643	-4,5754
	orta	zayıf	5,12195*	1,32754	,001	1,3837	8,8602
		geçer	3,01124*	,98636	,024	,2337	5,7887
		iyi	-2,85068*	,75508	,002	-4,9769	-,7244
		pekiyi	-4,45860*	,82513	,000	-6,7821	-2,1351
	iyi	zayıf	7,97263*	1,31732	,000	4,2632	11,6821
		geçer	5,86191*	,97257	,000	3,1233	8,6006
		orta	2,85068*	,75508	,002	,7244	4,9769
		pekiyi	-1,60792	,80859	,471	-3,8848	,6690
	pekiyi	zayıf	9,58055*	1,35869	,000	5,7546	13,4065
		geçer	7,46983*	1,02790	,000	4,5754	10,3643
		orta	4,45860*	,82513	,000	2,1351	6,7821
		iyi	1,60792	,80859	,471	-,6690	3,8848
Çevre koruma	zayıf	geçer	-,01198	,05022	1,000	-,1534	,1294
		orta	-,10739	,04560	,188	-,2358	,0210
		iyi	-,21030*	,04525	,000	-,3377	-,0829
		pekiyi	-,26478*	,04667	,000	-,3962	-,1334
	geçer	zayıf	,01198	,05022	1,000	-,1294	,1534
		orta	-,09541*	,03388	,050	-,1908	,0000
		iyi	-,19832*	,03340	,000	-,2924	-,1043
		pekiyi	-,25279*	,03530	,000	-,3522	-,1534
	orta	zayıf	,10739	,04560	,188	-,0210	,2358
		geçer	,09541*	,03388	,050	,0000	,1908
		iyi	-,10291*	,02593	,001	-,1759	-,0299
		pekiyi	-,15739*	,02834	,000	-,2372	-,0776
	iyi	zayıf	,21030*	,04525	,000	,0829	,3377
		geçer	,19832*	,03340	,000	,1043	,2924
		orta	,10291*	,02593	,001	,0299	,1759
		pekiyi	-,05447	,02777	,502	-,1327	,0237
	pekiyi	zayıf	,26478*	,04667	,000	,1334	,3962
		geçer	,25279*	,03530	,000	,1534	,3522
		orta	,15739*	,02834	,000	,0776	,2372
		iyi	,05447	,02777	,502	-,0237	,1327
Çevre sorunları	zayıf	geçer	-,08432	,06453	1,000	-,2660	,0974
		orta	-,19769*	,05859	,008	-,3627	-,0327
		iyi	-,27929*	,05814	,000	-,4430	-,1156
		pekiyi	-,35560*	,05996	,000	-,5244	-,1868
	geçer	zayıf	,08432	,06453	1,000	-,0974	,2660

		orta	-,11338	,04353	,094	-,2360	,0092
		iyi	-,19498*	,04292	,000	-,3158	-,0741
		pekiyi	-,27129*	,04536	,000	-,3990	-,1435
	orta	zayıf	,19769*	,05859	,008	,0327	,3627
		geçer	,11338	,04353	,094	-,0092	,2360
		iyi	-,08160	,03332	,146	-,1754	,0122
		pekiyi	-,15791*	,03641	,000	-,2604	-,0554
	iyi	zayıf	,27929*	,05814	,000	,1156	,4430
		geçer	,19498*	,04292	,000	,0741	,3158
		orta	,08160	,03332	,146	-,0122	,1754
		pekiyi	-,07631	,03568	,328	-,1768	,0242
	pekiyi	zayıf	,35560*	,05996	,000	,1868	,5244
		geçer	,27129*	,04536	,000	,1435	,3990
		orta	,15791*	,03641	,000	,0554	,2604
		iyi	,07631	,03568	,328	-,0242	,1768
Çevre sorunlarının çözüm	zayıf	geçer	-,13524	,06889	,500	-,3292	,0587
		orta	-,23817*	,06254	,002	-,4143	-,0621
		iyi	-,33603*	,06206	,000	-,5108	-,1613
		pekiyi	-,39308*	,06401	,000	-,5733	-,2128
	geçer	zayıf	,13524	,06889	,500	-,0587	,3292
		orta	-,10293	,04647	,271	-,2338	,0279
		iyi	-,20079*	,04582	,000	-,3298	-,0718
		pekiyi	-,25784*	,04843	,000	-,3942	-,1215
	orta	zayıf	,23817*	,06254	,002	,0621	,4143
		geçer	,10293	,04647	,271	-,0279	,2338
		iyi	-,09786	,03557	,061	-,1980	,0023
		pekiyi	-,15491*	,03887	,001	-,2644	-,0454
	iyi	zayıf	,33603*	,06206	,000	,1613	,5108
		geçer	,20079*	,04582	,000	,0718	,3298
		orta	,09786	,03557	,061	-,0023	,1980
		pekiyi	-,05705	,03810	1,000	-,1643	,0502
pekiyi	zayıf	,39308*	,06401	,000	,2128	,5733	
	geçer	,25784*	,04843	,000	,1215	,3942	
	orta	,15491*	,03887	,001	,0454	,2644	
	iyi	,05705	,03810	1,000	-,0502	,1643	
Etkinlik katılımı	zayıf	geçer	-,04039	,06343	1,000	-,2190	,1382
		orta	-,10606	,05759	,659	-,2682	,0561
		iyi	-,19245*	,05714	,008	-,3534	-,0315
		pekiyi	-,22423*	,05894	,002	-,3902	-,0583
	geçer	zayıf	,04039	,06343	1,000	-,1382	,2190

	orta	-,06566	,04279	1,000	-,1861	,0548
	iyi	-,15206*	,04219	,003	-,2709	-,0333
	pekiyi	-,18384*	,04459	,000	-,3094	-,0583
orta	zayıf	,10606	,05759	,659	-,0561	,2682
	geçer	,06566	,04279	1,000	-,0548	,1861
	iyi	-,08640	,03275	,085	-,1786	,0058
	pekiyi	-,11818*	,03579	,010	-,2190	-,0174
iyi	zayıf	,19245*	,05714	,008	,0315	,3534
	geçer	,15206*	,04219	,003	,0333	,2709
	orta	,08640	,03275	,085	-,0058	,1786
	pekiyi	-,03178	,03507	1,000	-,1306	,0670
pekiyi	zayıf	,22423*	,05894	,002	,0583	,3902
	geçer	,18384*	,04459	,000	,0583	,3094
	orta	,11818*	,03579	,010	,0174	,2190
	iyi	,03178	,03507	1,000	-,0670	,1306

Tablo 34’de genel toplam alt ölçeğinde zayıf-orta, zayıf-iyi ve zayıf-pekiyi; geçer-orta, geçer-iyi ve geçer-pekiyi; orta-iyi, orta-pekiyi; pekiyi-zayıf, pekiyi-geçer ve pekiyi-orta arasında anlamlı farklılık görülmüştür.

Çevre koruma alt boyutunda zayıf-iyi ve zayıf-pekiyi; geçer-orta, geçer-iyi ve geçer-pekiyi; orta-iyi, orta-pekiyi; pekiyi-zayıf, pekiyi-geçer ve pekiyi-orta arasında anlamlı farklılık görülmüştür.

Çevre sorunları alt boyutunda zayıf-orta, zayıf-iyi ve zayıf-pekiyi; geçer-iyi ve geçer-pekiyi ve orta-pekiyi arasında anlamlı farklılık görülmüştür.

Çevre sorunlarının çözümü alt boyutunda zayıf-orta, zayıf-iyi ve zayıf-pekiyi; geçer-iyi ve geçer-pekiyi ve orta-pekiyi arasında anlamlı farklılık görülmüştür.

Etkin katılım alt boyutunda zayıf-iyi ve zayıf-pekiyi; geçer-iyi ve geçer-pekiyi ve orta-pekiyi arasında anlamlı farklılık görülmüştür.

Çevreye karşı sorumluluk alt boyutunda varyanslar homojen dağılmadığı için Dunnett’s C testi yapılmıştır. Buna göre yapılan analiz sonucunda çevreye karşı sorumluluk alt boyutunda zayıf-orta, zayıf-iyi, zayıf-pekiyi; geçer-iyi, geçer-pekiyi; orta-zayıf arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Canlılar alt boyutu için tekrar

Bonferroni testi uygulanmış ve sadece zayıf-pekiyi arasında farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulardan anlaşıldığı gibi, genel anlamda akademik yönden daha başarılı olan öğrencilerin tutumları daha yüksektir. Ders notundan memnun olan öğrencilerin, çevreye karşı olumlu tutum sergiledikleri ve tutumların oluşmasında başarı ile duyuşsal özellikler arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Tutum Ölçeği Genel Tutum ve Alt Boyutlar Arasında Baba Eğitim Düzeyine Göre Çevreye Yönelik Tutumları Üzerinde Anlamlı Bir Fark Var mıdır? Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu bölümde ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerine uygulanan çevreye yönelik tutum ölçeğinin altı alt boyutundan (çevre koruma, çevreye karşı sorumluluk, çevre sorunları, çevre sorunlarının çözümü, etkinliklere katılma, canlılar) ve baba eğitim düzeyi değişkeninden elde edilen öğrenci görüşlerine ait analiz sonuçları ve ulaşılan bulguların yorumları yer almaktadır.

Öğrencilerin baba eğitim düzeyi değişkenine göre karşılaştırılmasında grup sayıları arasında farklılık söz konusu olduğu için Non-Parametrik testlerden tek yönlü Anova'nın alternatifi olan Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Yapılan analiz çalışmaları tablo 35 ve tablo 36 ' da verilmiştir.

Tablo 35. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maximum
Genel toplam	709	87,2017	8,23611	58,00	103,00
Çevre koruma	709	2,4843	,28041	1,45	3,00
Çevreye karşı sorumluluk	709	2,7072	,32350	1,20	3,80
Çevre sorunları	709	2,5414	,35567	1,00	3,00
Çevre sorunlarının çözümü	709	2,5568	,37938	1,00	3,50
Etkinlik katılımı	709	2,5740	,34264	1,20	3,00
Canlılar	709	2,6643	,42130	1,00	3,00
Baba eğitim düzeyi	709	1,8632	1,01384	1,00	5,00

Tablo 35’ de ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutum puan ortalamaları baba eğitim düzeyine göre genel toplam için (\bar{X} =87,2017), çevre koruma için (\bar{X} =2,4843), çevreye karşı sorumluluk için (\bar{X} = 2,7072), çevre sorunları için (\bar{X} = 2,5414), çevre sorunlarının çözümü için (\bar{X} =2,5568), etkinlik katılımı için (\bar{X} = 2,5740) ve canlılar için (\bar{X} =2,6643) bulunmuştur.

Tablo 36. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Kruskal-Wallis Testi Analizi

	Genel toplam	Çevre koruma	Çevreye karşı sorumluluk	Çevre sorunları	Çevre sorunları çözümü	Etkinlik katılımı	Canlılar
Ki-kare	5,733	7,996	2,069	2,686	8,467	,900	7,682
df	4	4	4	4	4	4	4
Sig.	,220	,092	,723	,612	,076	,925	,104

Çevre koruma, çevreye karşı sorumluluk, çevre sorunları, çevre sorunlarının çözümü, etkinliklere katılma, canlılar alt boyutlarının tümünde öğrencilerin çevreye yönelik tutumları üzerinde baba eğitim düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu çalışma baba eğitim düzeyi yönünden ele alındığında öğrencilerin çevresel tutumları arasında anlamlı bir fark bulunamamış olması çevre yönelik tutum oluşturmada bu faktörün belirleyici olmadığını göstermektedir. Farklı bir sonuç ile , Özmen (2005), yapmış olduğu çalışmada anne baba eğitiminin öğrencilerin çevreye karşı tutumunda olumlu etkiler yaptığını gözlemiştir. Yapılan diğer araştırmalar da incelendiğinde bazı çalışmalar araştırma sonuçları baba eğitim seviyesi yükseldikçe öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının yükseldiği savunurken (Uzun, 2005; Özpınar, 2009; Baş, 2010; Aydın ve Çepni, 2012) bazı araştırmalar da baba eğitim düzeyi ile çevre konularına yönelik tutum arasında bir ilişki saptayamamıştır ve araştırmamızı desteklemektedir (Tecer, 2007; Taycı Ünal, 2009 ; Kesicioğlu ve Alisinanoğlu, 2010; Özsevgeç ve Artun, 2012).

İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Tutum Ölçeği Genel Tutum ve Alt Boyutlar Arasında Anne Eğitim Düzeyine Göre Çevreye Yönelik Tutumları Üzerinde Anlamlı Bir Fark Var mıdır? Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu bölümde ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerine uygulanan çevreye yönelik tutum ölçeğinin altı alt boyutundan (çevre koruma, çevreye karşı sorumluluk, çevre sorunları, çevre sorunlarının çözümü, etkinliklere katılma, canlılar) ve anne eğitim düzeyi değişkeninden elde edilen öğrenci görüşlerine ait analiz sonuçları ve ulaşılan bulguların yorumları yer almaktadır.

Baba eğitim düzeyi değişkeni analizinde olduğu gibi öğrencilerin anne eğitim düzeyi değişkenine göre karşılaştırılmasında grup sayıları arasında farklılık söz konusu olduğu için Non-Parametrik testlerden Tek yönlü Anova 'nın alternatifi olan Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Yapılan analiz çalışmaları tablo 37 ve 38 ' de verilmiştir.

Tablo 37. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	Ortalama	Standart sapma	Minimum	Maximum
Genel toplam	709	87,2017	8,23611	58,00	103,00
Çevre koruma	709	2,4843	,28041	1,45	3,00
Çevreye karşı sorumluluk	709	2,7072	,32350	1,20	3,80
Çevre sorunları	709	2,5414	,35567	1,00	3,00
Çevre sorunlarının çözüm	709	2,5568	,37938	1,00	3,50
Etkinlik katılımı	709	2,5740	,34264	1,20	3,00
Canlılar	709	2,6643	,42130	1,00	3,00
Anne eğitim düzeyi	709	1,7602	1,26068	1,00	5,00

Tablo 37' de ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutum puan ortalamaları anne eğitim düzeyine göre genel toplam için (\bar{X} =87,2017), çevre koruma için (\bar{X} =2,4843), çevreye karşı sorumluluk için (\bar{X} =2,7072), çevre sorunları için (\bar{X} =2,5414), çevre sorunlarının çözümü için (\bar{X} =2,5568), etkinlik katılımı için (\bar{X} =2,5740) ve canlılar için (\bar{X} =2,6643) bulunmuştur.

Tablo 38. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Kruskal-Wallis Testi Analizi

	Genel toplam	Çevre koruma	Çevreye karşı sorumluluk	Çevre sorunları	Çevre sorunları çözümü	Etkinlik katılımı	canlılar
Ki-kare	3,456	2,985	2,933	4,328	,967	3,431	3,236
df	4	4	4	4	4	4	4
Sig.	,485	,560	,569	,363	,915	,488	,519

Tablo 38' de verilen bilgilere göre çevre koruma, çevreye karşı sorumluluk, çevre sorunları, çevre sorunlarının çözümü, etkinliklere katılma, canlılar alt boyutlarının tümünde öğrencilerin çevreye yönelik tutumları üzerinde anne eğitim düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu çalışma anne eğitim düzeyi yönünden ele alındığında öğrencilerin çevresel tutumları arasında anlamlı bir fark bulunamamış olması çevre yönelik tutum oluşturmada bu faktörün belirleyici olmadığını göstermektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde de (Gökçe vd.; 2007, Tecer, 2007; Taycı Ünal, 2009, Aydın ve Çepni, 2012; Özsevgeç ve Artun, 2012) anne eğitim düzeyi ile çevre konularına yönelik tutum arasında bir ilişki saptanamamıştır. Bu durum araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Tutum Ölçeği Genel Tutum ve Alt Boyutlar Arasında Ailedeki Kardeş Sayısına Göre Çevreye Yönelik Tutumları Üzerinde Anlamlı Bir Fark Var mıdır? Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu bölümde ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerine uygulanan çevreye yönelik tutum ölçeğinin altı alt boyutundan (çevre koruma, çevreye karşı sorumluluk, çevre sorunları, çevre sorunlarının çözümü, etkinliklere katılma, canlılar) ve ailedeki kardeş sayısı

değişkeninden elde edilen öğrenci görüşlerine ait analiz sonuçları ve ulaşılan bulguların yorumları yer almaktadır.

Öğrencilerin ailedeki kardeş sayısı değişkenine göre karşılaştırılmasında grup sayıları arasında farklılık söz konusu olduğu için Non-Parametrik testlerden Tek yönlü Anova 'nın alternatifi olan Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Yapılan analiz çalışmaları tablo 39 ve 40 ' da verilmiştir

Tablo 39. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Ailedeki Kardeş Sayısına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	Ortalama	Standart		
			sapma	Minimum	Maximum
Genel toplam	709	87,2017	8,23611	58,00	103,00
Çevre koruma	709	2,4843	,28041	1,45	3,00
Çevreye karşı sorumluluk	709	2,7072	,32350	1,20	3,80
Çevre sorunları	709	2,5414	,35567	1,00	3,00
Çevre sorunlarının çözümü	709	2,5568	,37938	1,00	3,50
Etkinlik katılımı	709	2,5740	,34264	1,20	3,00
Canlılar	709	2,6643	,42130	1,00	3,00
Kardeş sayısı	709	3,0353	1,09449	,00	4,00

Tablo 39' da ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutum puan ortalamaları ailedeki kardeş sayısına göre genel toplam için ($\bar{X} = 87,2017$), çevre koruma için ($\bar{X} = 2,4843$), çevreye karşı sorumluluk için ($\bar{X} = 2,7072$), çevre sorunları için ($\bar{X} = 2,5414$), çevre sorunlarının çözümü için ($\bar{X} = 2,5568$), etkinlik katılımı için ($\bar{X} = 2,5740$) ve canlılar için ($\bar{X} = 2,6643$) bulunmuştur.

Tablo 40. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Kruskal-Wallis Testi Analizi

	Genel toplam	Çevre koruma	Çevre sorumluluk	Çevre sorunları	Çevre sorun çözüm	Etkinlik katılımı	Canlılar
Chi-square	3,470	4,463	1,713	3,320	1,134	3,968	2,647
df	3	3	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,325	,216	,634	,345	,769	,265	,449

Tablo 40'daki bulgulara göre çevre koruma, çevreye karşı sorumluluk, çevre sorunları, çevre sorunlarının çözümü, etkinliklere katılma, canlılar alt boyutlarının tümünde öğrencilerin çevreye yönelik tutumları üzerinde ailedeki kardeş sayısı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu çalışma ailedeki kardeş sayısı yönünden ele alındığında öğrencilerin çevresel tutumları arasında anlamlı bir fark bulunamamış olması çevre yönelik tutum oluşturmada bu faktörün belirleyici olmadığını göstermektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırma, ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutum düzeylerini incelemeyi ve çevreye yönelik tutum düzeylerinin araştırmaya katılanların okul yerleşim yeri, cinsiyet, akademik başarı notu, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi ve ailedeki kardeş sayısı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerine ‘Kişisel Bilgiler Formu’ ve ‘İlköğretim Öğrencileri Çevre Tutum Ölçeği’ uygulanmıştır. Çevre Tutum Ölçeği analiz edilirken sorular; çevre koruma, çevreye karşı sorumluluk, çevre sorunları, çevre sorunlarının çözümü, etkinliklere katılma, canlılar olmak üzere 6 ana başlık altında incelenmiş ve bu başlıkların her biri ayrı ayrı analiz edilmiştir.

Bu bölümde, önceki bölümde değinilen araştırma bulgularına ve yorumlarına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara, bu sonuçlarla ilgili tartışmalara yer verilmiştir.

Araştırmada ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının okul yerleşim yeri, cinsiyet ve akademik başarı düzeyi gibi değişkenlere göre farklılık gösterdiği ancak baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi ve ailedeki kardeş sayısına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği saptanmıştır.

Yapılan çalışmalar sonucunda İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin sahip olduğu çevre tutumuna okul yerleşim yerinin incelenen alt boyutlarının bazılarında anlamlı bir etkisinin olduğu gözlemlenmiştir. 6 alt bölümden oluşan Çevre Tutum Ölçeğinin 2 alt boyutunda (“ Etkinliklere katılma” [$F(2-706) = 6,955, p < .05$] ve “Canlılar” [$F(2-706) = 5,667, p < .05$] anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Bu fark ‘etkinliklere katılım’ alt boyutunda köy ve ilçe merkezi arasında, ‘canlılar’ alt boyutunda ise köy ve il merkezi arasındadır. Yapılan test analizleri dikkate alındığında her iki alt boyut içinde köydeki öğrencilerin tutum düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu araştırmada böyle bir sonuç elde edilmesinde köydeki öğrencilerin çevreyle ilgili etkinlik yapabilme imkanının çok olması ve canlılarla birebir irtibat halinde olabilecekleri yaşam alanlarına il veya ilçe merkezinde bulunan öğrencilere göre daha fazla ulaşabilmelerinin bireylerin çevreye yönelik tutum düzeyinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Farklı yerleşim yerlerinde yaşayan çocukların çevreyi algılamaları da değişmektedir. Canlılar alt boyutunda kentsel alanda yaşayan öğrencilerin çoğunun

hayvan besleyememesi ya da uygun ortamın şehirlerde sağlanamamasının tutum düzeyinde etkili olduğu söylenebilir. Elde edilen bu sonucu destekler nitelikte olan başka bir çalışmada da kırsal kesimde yaşayan ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının genelde olumlu olduğu tespit edilmiştir (Tuncer vd., 2004). Bu sonuç He, Hong, Lui ve Tiefenbacher'in (2011) Çin'in gelişmiş Shangai ve kırsal Gansu bölgelerinde 16 ile 20 yaş aralığında olan üniversite öğrencileri arasında yapmış olduğu çalışmaya göre öğrencilerin güçlü bir çevre koruma tutumuna ve sorumluluğuna sahip olduklarını tespit ettikleri sonucu ile uyumludur. Bahsi geçen çalışmada şehirleşmiş bölge ile kırsal bölge karşılaştırılması da yapılmış ve kırsal bölgelerde yaşayan öğrencilerin, şehirleşmiş bölgede yaşayan öğrencilere göre daha fazla çevresel farkındalığa sahip olduğu belirlenmiştir. Fakat bu öğrencilerin çevresel faktörler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları gözlemlenmiştir. Buna karşın Yılmaz, Boone ve Andersen (2004) ilköğretim öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik tutumları üzerine yaptıkları çalışmada, kentte yaşayan öğrencilerin kırsal kesimde yaşayan öğrencilere göre çevreye yönelik tutumların daha olumlu olduğunu belirtmişlerdir.

Çalışmanın ikinci boyutunda çevreye yönelik tutuma cinsiyetin etkisi t- Testi ile ölçülmüştür. Ölçeğin toplamı dikkate alındığında cinsiyetlerine göre kızların çevreye yönelik tutum düzeyi toplam puanı aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 89,1048$) ve erkeklerin çevreye yönelik tutum düzeyi toplam puanı aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 85,1009$) hesaplanmıştır. Anlaşılacağı üzere kızların çevreye yönelik tutumları genel anlamda erkeklerin çevreye yönelik tutumlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Tüm alt boyutlar tek tek incelendiğinde sadece 'canlılar' alt boyutunda farklılık tespit edilememiştir. Genel anlamda kız öğrenciler lehine bir sonuç alınmasında kız öğrencilerin çevreye yönelik daha fazla endişe duyduğu ve bir takım sorunları çözmede daha özverili olduğu söylenebilir. Bu çalışmada kız ve erkek öğrencilerin çevre tutum puan ortalamaları arasında, istatistiksel bakımından anlamlı fark bulunması, cinsiyetin çevresel tutumu etkileyen önemli bir değişken olduğunu göstermektedir. Bulunan bu sonuçta toplumsal kültürün de etkisinin olduğu düşünülmektedir. Bu bulgu; Çabuk ve Karacaoğlu (2003) ve Özdemir vd. (2004), kız öğrencilerin çevresel duyarlılık puanlarının, erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu gözlemlenmiştir, sonucu ile benzerlik göstermektedir. Bu sonucu destekler nitelikte olan bir diğer çalışmada, Şama (2003) kız ve erkek öğrencilerin çevre tutumlarının kızlar lehine anlamlı farklılık gösterdiğini belirtmiştir. Benzer şekilde ilgili alan yazında, Erol ve

Gezer (2006) kızların çevre tutum puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Sadık ve Çakan (2010), kız öğrencilerin çevre puan ortalamasının erkek öğrencilerden daha fazla olmasının nedeninin hemen hemen tüm toplumlarda kadın rolüne yüklenen ideal imajdan kaynaklanıyor olabileceğini ve Sadık ve Sarı (2010) ise toplumun bu alışılmış rol beklentilerinin de kızların çevreye yönelik olumlu tutum ve davranışlar geliştirmelerini destekliyor olabileceğini ifade etmişlerdir. Öte yandan, Altın (2001), Görümlü (2003), Makki vd. (2003) ve Tuncer vd. (2005a) cinsiyet farkının öğrencilerin çevresel tutumları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını savunmuşlardır. Buna benzer olarak, Yılmaz vd. (2004)'nin çalışmasında ilköğretimde cinsiyete göre öğrencilerin çevre tutumlarında anlamlı fark olmadığı fakat ortaöğretimde farkın anlamlı olduğu belirtilmiştir.

Çalışmanın bir diğer boyutunda akademik başarı ve çevreye yönelik tutum arasındaki ilişki incelenmek istenmiştir. Akademik başarı notuna göre analiz sonuçları incelendiğinde ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları ile karne notu arasında genel toplam [$F(4-704) = 24,060$, $p < .05$], çevre koruma [$F(4-704) = 20,579$, $p < .05$], çevreye karşı sorumluluk [$F(4-704) = 8,362$, $p < .05$], çevre sorunları [$F(4-704) = 15,565$, $p < .05$], çevre sorunlarının çözümü [$F(4-704) = 15,244$, $p < .05$], etkinliklere katılma [$F(4-704) = 8,023$, $p < .05$] ve canlılar [$F(4-704) = 3,378$, $p < .05$] alt boyutlarında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları tüm alt boyutlarda anlamlı bir şekilde değişmektedir. Akademik başarı düzeyi farklı olan ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutum puanlarının aritmetik ortalamaları da değişmektedir. Akademik başarının tutumlar üzerinde etkili olan önemli bir değişken olduğu görülmüştür. Genel anlamda akademik yönden daha başarılı olan öğrenciler başarısı daha düşük olan öğrencilere göre daha olumlu tutuma sahip olmuştur. Ders notu olarak duygusal anlamda mutlu olmak bu sonuç ile ilişkilendirilebilir. Yılmaz vd., (2004) de yaptıkları çalışmada, akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının daha olumlu olduğunu saptamışlardır. Bu durum Gökçe vd., 2005-2006 öğretim yılında yaptıkları uygulama sonuçları ile aynı özellikleri göstermektedir.

İlköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları baba eğitim düzeyi açısından incelendiğinde çevre koruma, çevreye karşı sorumluluk, çevre sorunları, çevre sorunlarının çözümü, etkinliklere katılma, canlılar alt boyutlarının tümünde öğrencilerin çevreye yönelik tutumları üzerinde baba eğitim düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir

farklılık görülmemiştir. Tutum puan ortalamalarının en yüksek olduğu grup ise, 91.250 ile diğer yani okuma-yazma bilmeyen grubudur. Ancak gruplar arasında istatistiki açıdan anlamlı fark teşkil etmemektedir. Bu sonuç çevreye yönelik tutumda baba eğitim düzeyinin veya babanın eğitilmiş olmasının önemli bir faktör olmadığını göstermektedir. Kimi araştırmalar bu sonucu desteklerken (Gökçe vd., (2007), bazı araştırmalar ise bu sonucu desteklememektedir (Özdemir, 2003; Baş, 2010; Özpınar, 2009). Benzer bir sonuçla, babanın eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin tutumlarının olumlu yönde değiştiği tespit edilmiştir (Uzun 2005; Şama 2003). Cansaran vd.,(2006) yaptığı çalışmada baba eğitim düzeyi ile öğrencilerin çevre bilgisi puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu ile çalışmamızla uyumlu bir sonuç elde etmişlerdir.

İlköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları anne eğitim düzeyi açısından incelendiğinde çevre koruma, çevreye karşı sorumluluk, çevre sorunları, çevre sorunlarının çözümü, etkinliklere katılma, canlılar alt boyutlarının tümünde öğrencilerin çevreye yönelik tutumları üzerinde baba eğitim düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu sonuca paralel bulgulara Chu vd., (2007) ve Köse (2010) çalışmalarında da rastlanmıştır. Yine Cansaran vd., (2006) yaptığı çalışmada anne eğitim düzeyi ile öğrencilerin çevre bilgisi puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aydın ve Çepni (2012) araştırmasında Karabük ilindeki ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını anne eğitim düzeyi değişkeni açısından incelendiğinde, anlamlı farklılık bulunmamıştır sonucu ile çalışmamızla uyumludur.

Son olarak çevreye yönelik tutumun ailedeki kardeş sayısı değişkeni açısından incelenmesinde çevre koruma, çevreye karşı sorumluluk, çevre sorunları, çevre sorunlarının çözümü, etkinliklere katılma, canlılar alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılık görülmemiştir. Çok kardeşe sahip olmak ya da tek çocuk olmak bireyin çevreye yönelik duyguları üzerinde bir değişime neden olmamaktadır. Öte yandan Erol ve Gezer'in (2006) araştırmasına göre öğrencilerin çevreye yönelik tutumları ailelerindeki birey sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bununla birlikte ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutum düzeyinin kardeş sayısına göre farklılık göstermesiyle ilgili alan yazında benzer pek fazla çalışmaya rastlanmamıştır.

Özellikle çevre sorunlarının artmasıyla ve daha sık gündeme gelmesiyle beraber, öğrencilerin çevre tutumlarının çeşitli bağımsız değişkenlere göre değerlendirildiği çalışmaların, çevre eğitimine önemli katkılar getirdiği bilim dünyasında kabul görmüştür. Bu anlamda tutumların insan davranışlarının önemli bir belirleyicisi olduğu görülmektedir. Öğrencilerin tutumlarını etkileyen faktörleri bilmek, bunları istenilen özelliklere yönlendirmede önemli bir başlangıç olarak bilinmektedir. Bu faktörleri saptayabilmek amacıyla yaptığımız çalışma neticesinde cinsiyet, yerleşim yeri, akademik başarı düzeyi değişkenlerinin çevreye yönelik tutumlar üzerinde etkili olduğu ancak bunun yanı sıra anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve kardeş sayısının çevreye yönelik tutum oluşturmada anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Etkili olan faktörlerin tespit edilmesi, davranış kazandırılmasında bu faktörlerin göz önüne alınması ve bu yönde düzenlemeler yapılması ile çevreye yönelik tutum oluşturulmasında daha anlamlı ve bilinçli adımlar atılmış olacaktır.

BÖLÜM VI

ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlara dayalı olarak öneriler sunulmuştur.

1-Çevre konusunda bilinçli ve duyarlı bireyler yetiştirebilmek için en başta öğrencilerin çevreye yönelik tutumları ve bu tutumları etkileyen etmenler belirlenmelidir. Yapılacak eğitim çalışmalarında bu etmenler göz önünde bulundurularak değişiklikler yapılmalıdır.

2-İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının belirlenmesinde ‘etkinliklere katılma’ ve ‘canlılar ‘ alt boyutlarında kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin tutum düzey ortalamaları daha yüksek bulunmuştur. Kent merkezinde yaşayan öğrencilerin çevre ile etkileşimini artırmak amacıyla çeşitli ders içeriklerinde bulunan kazanımların gerçekleşmesi için okul dışına çevre gezileri düzenlenmelidir. Bu geziler düzenlenirken toplum hizmeti görevi ile çeşitli kulüpler görev alabilir ve tüm sınıfların dahil olduğu gezi etkinlikleri gerçekleştirilebilir.

3-Okullarda çevre ile ilgili yapılacak etkinliklere bağlı olarak öğretmenlere etkili bir hizmet içi eğitimi verilerek danışmanlık yapacak kişilerde bu anlamda çevre konusunda farkındalık oluşturmaları sağlanmalıdır. Çevre ile ilgili faaliyetlerin daha işlevsel bir şekilde gerçekleştirilmesi ile öğrencilerin çevreye yönelik aktif eğitim almaları sağlanmış olmalıdır.

4- Öğretmenlerin ve velilerin işbirliği ile yapacağı organizasyonlar öğrencilerde çevreye yönelik olumlu tutum elde etmek amacıyla atılan önemli bir adım olacaktır.

5-Bu çalışmada, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde çevre tutumuna sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna sebep olan faktörler ayrıntılı olarak incelenebilir. Erkek öğrencilerin de tutum düzeylerini yükseltmek amacıyla çevreye karşı daha duyarlı olmalarını sağlayacak dikkat çekici etkinliklere yer verilmeli, eğlenceli sınıf içi ve sınıf dışı eğitim ortamları oluşturulmalı ve çevreye yönelik farkındalıkları artırılmalıdır.

6-Akademik olarak daha başarılı olan öğrencilerinin çevreye yönelik duyarlılıkları da yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin bilgi düzeylerini artıracak

etkinliklere yer verirken geleneksel yöntemler yerine kalıcı öğrenmeyi sağlayan öğrenci merkezli yaklaşımlara öncelik verilmelidir. Öğrencilerin kendi yaşantıları yoluyla etkin öğrenmeleri sağlanmalıdır.

7-Çevre eğitimi tüm derslerle ilgili kazanımlar çerçevesinde verilmeli, öğrencilere çevreye karşı sorumlulukları olduğu bilinci aşılmalıdır.

8-Bu araştırma ile 8. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutum düzeylerinin okul yerleşim yeri, cinsiyet, akademik başarı, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi ve ailedeki kardeş sayısına göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amaçlanmıştır. Farklı yaş grubu veya eğitim kademelerinde bireylerin çevreye yönelik tutumlarını tespit etmek amacıyla benzer bir çalışma değişik yaş grubu ve eğitim kademelerindeki bireylere yapılabilir.

9-İlköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının belirlenmesi ve incelenmesinde farklı yöntemler (örn. deneysel yöntem) kullanılarak çalışmalar yapılabilir.

10-Bu çalışmada örneklem olarak Sivas bölgesi seçilmiştir. Ülkemizin başka bölgelerinde de benzer çalışmaların gerçekleştirilmesi ve elde edilen sonuçlarının karşılaştırılması ile bölgesel anlamda farklılıkların oluşup oluşmadığı incelenebilir.

11-Buna benzer bir çalışma yapılacak olursa bu çalışmada kullanılan faktörler dışında etki edeceği düşünülen farklı faktörlerde (çevre kulübü faaliyetlerine katılma oranı, aile gelir düzeyi, hayvan besleme v.b.) incelenmelidir.

KAYNAKÇA

- Açık öğretim Fakültesi Ders Kitabı. (2009)
 <<http://www.aof.edu.tr/kitap/EHSM/1024/unite12.pdf>>
- Alp, E. Ertepinar, H. Tekkaya, C. Yılmaz, A. (2006). İlköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutum ve bilgileri üzerine bir çalışma. VII. Ulusal Fen ve Matematik Eğitimi Kongresi, 110s., Ankara.
- Altın, M. (2001). Biyoloji Öğretmeni Adaylarında Çevre Eğitimi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Altın, M., Bacanlı, H., Yıldız, K. (2002). “Biyoloji Öğretmeni Adaylarının Çevreye Yönelik Tutumları”, *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Mat. Eğitimi Kongresi*, 16-18 Eylül, Ankara.
- Arkonaç, S. A. (2001). *Sosyal Psikoloji*, Değiştirilmiş ve Genişletilmiş 2. Baskı, İstanbul, Alfa Basım Yayım Dağıtım
- Atasoy, E. (2005). Çevre İçin Eğitim: İlköğretim Öğrencilerinin Çevresel Tutum Ve Çevre Bilgisi Üzerine Bir Çalışma. Doktora tezi. Uludağ üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü, Bursa
- Aydın, O. (2000). Davranış Bilimlerine Giriş. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1027.332s.
- Aydın, O. (2004). Davranış bilimlerine giriş. Enver Özkalp'de (Ed.) Tutumlar, Açık öğretim Fakültesi Yayınları No:722; 281s., Eskişehir.
- Aydın, F. ve Çepni, O. (2012). “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Karabük İli Örneği)”. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 189-207.
- BAŞ, M. (2010). İlköğretim Öğrencilerinin Çevreye Karşı Tutumlarının Değerlendirilmesi . Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Bilimler Enstitüsü, Ankara

- Başal, H.A. (2003). Okul Öncesi Eğitimde Uygulamalı Çevre Eğitimi. Ed: Gelişimde ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. Morpa Yayınları, 250s, İstanbul.
- Beklan-Çetin, O. (2002). Environmental knowledge, attitudes, and behavior in Eskişehir. Doktora tezi (basılmamış), Ortadoğu Teknik Üniversitesi, 270 s., Ankara.
- Bloom, Benjamin S. (1976). *Human Characteristics and School Learning*, USA, McGraw-Hill Book Company, (Çeviren D.A. Özçelik) , İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1972
- Bradley, J.C., Waliczek, T.M., Zajicek, J.M. (1999). Relationship Between Environmental Knowledge and Environmental Attitude of High School Students. *Journal of Environmental Education*, 30: (3), 17-21.
- Brisk, M.A. (2000). Çevre Dostu 1001 Proje, Öğrenciler için Uygulamalı Çevrecilik Eğitimi, (çev: Seniha Yavaş vd.), Beyaz Yayınları: 109, İstanbul.
- Buhan, B. (2006). *Okul Öncesinde Görev Yapan Öğretmenlerin Çevre Bilinci ve Bu Okullardaki Çevre Eğitiminin Araştırılması* . Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, Pegem Akademi Yayıncılık, 9. Baskı, Ankara, 171s.
- Büyüköztürk, Ş.(2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem Yayınları (11. Baskı) , s. 177
- Campion, P. & Shrum, W. (2002). Environmental Attitudes of Scientists in Developing Countries: Evidence on NGOs and Traditional Research Sectors. *Journal of Asian and African Studies*, 37/1, 17-42.
- Capra, F. (1992). *Batı Düşüncesinde Dönüm Noktası*, (Çev. Mustafa Armağan, 2.baskı). İstanbul : İnsan Yayınları.
- Castle, A, M. (1996). Children" s Exposure to the Natural Environmental as Related to Their Environmental Attitudes, Master"s Thesis, Michagen State University Department of Family And Child Ecology, p. 15.

- Chawla, L. (1998). Significant life experiences revisited: a review of research on sources of pro-environmental sensitivity. *The Journal of Environmental Education*, 29(3);11–21 “Alınmıştır” (Kollmuss, A. and Agyeman, J. 2002. Mind the gap: why do people act environmentally and what are the barriers to proenvironmental behavior?. *Environmental Education Research*, 8(3);239-260).
- Cingör, N. (2000). Fen Eğitiminde Öğrencilerin Çevre ve Çevre Koruma Projesi Hazırlamasına Yönelik Bir Çalışma. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Connect (1995). Environmental Education: Quo Vadis?, Unesco-Unep Environmental Education Newsletter, XX, 2, June: 1-2.
- Cordes, C., Miller, E. (Eds.). (1999). Fool’s Gold: A Critical Look at Computers in Childhood. Alliance for Childhood. www.allianceforchildhood.org/projects/computers/computers_reports_fools_gold_contents.htm adresinden 20.09.2002 tarihinde alındı.
- Corraliza, J. A. and Berenguer, J. (2000). Environmental values, beliefs, and actions: a situational approach. *Environment and Behavior*, 32(6), 832-848.
- Cüceloğlu, D. (1991). İnsan ve Davranışı . Remzi Kitapevi, 524s, İstanbul.
- Çabuk, B., Karacaoğlu, Ö.C. (2003). Üniversite öğrencilerinin çevre duyarlılıklarının incelenmesi . *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36: (1-2), 189-198.
- Çepel, Necmettin. (1992). Doğa Çevre Ekoloji ve İnsanlığın Ekolojik Sorunları, Altın Kitapları 248s., İstanbul.
- Daştan, T. (2007). Türkiye’deki Çevre Sorunlarına Karşı Biyoloji Öğretmenlerinin Bakış Açılarının Değerlendirilmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 85s, Ankara.
- Demirel, Ö. (1993). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Ankara, USEM Yayınları 10.
- Demirtaş, A. (1990). Çevre Eğitimi Stratejilerine Uygun Program Geliştirme : İlkeler ve Sorunlar, *Çevre ve İnsan*, 4(12), 36-40.

- Doğan, M. (1997). DPT, Ulusal Çevre Eylem Planı: Eğitim ve Katılım, Türkiye çevre Vakfı.
- DPÖ. (2006). Raporu (Devlet Planlama Örgütü).
- Dönmezler, S. (1978). Sosyoloji. İstanbul iktisadi Ticari İlimler Akademisi Yayını, 299-526, İstanbul.
- Ekici, G. (2005). Lise Öğrencilerinin Çevre Eğitimine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi, Eğitim Araştırmaları Dergisi 18, 71-83s
- Erjem, Yaşar. (2005). Çevre Sorunları Karşısında Çevre Eğitimi ve Sosyolojik Boyutu . I. Ulusal Erciyes Sempozyumu, 23–25 Ekim 2003, Kayseri.
- Erkuş, A. (2003). Psikometri Üzerine Yazılar, Türk Psikologlar Derneği Yayınları No: 24, Ankara.
- Erten, S.(2005). “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarında Çevre Dostu Davranışların Araştırılması .” *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 91- 100.
- Erten, S. (2006). Çevre eğitimi ve çevre bilinci nedir, Çevre Eğitimi nasıl olmalıdır?, Çevre ve İnsan Dergisi, Çevre ve Orman Bakanlığı Yayın Organı. 65; 55-58.
- Erten, S. (2006). “Nasıl Bir Çevre Eğitimi ve Çevre Dostu Davranışlar Kazandırmaya Yönelik Örnek Uygulamalar?”, VII. Ulusal Fen ve Matematik Eğitimi Kongresi, Gazi Üniversitesi, 07-09 Eylül 2006, Bildiri Özetleri Kitabı, 98s.
- Ertürk, Hasan. (1994). *Çevre Bilimlerine Giriş*, Bursa: Uludağ Üniversitesi Güçlendirme Vakfı Yayın No:96.
- Ertürk, Hasan. (1998). *Çevre Bilimlerine Giriş*, Bursa, Uludağ Üniversitesi Güçlendirme Vakfı Yayınları, 3. Baskı.
- Ertürk, Selâhattin. (1973). Eğitimde Program Geliştirme, Yelkentepe Yayınları, Ankara, s. 12.
- Erol, G.H. (2005). Sınıf Öğretmenliği ikinci Sınıf Öğrencilerinin Çevre ve Çevre Sorunlarına Yönelik Tutumları . Pamukkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 87s, Denizli.

- Esen, T., Özkara D., ve Özden, M. (2010). İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin çevre bilgilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. IX. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, 220s., İzmir.
- Fegebank, Barbara (1990), “Environmental Education; aTask for Home Economist”, Journal of Consumer Studies and Home Economics , 14, ss. 185-191.
- Freedman, J.L., Sears, O.D. & Carlsmith, M. (1993). Sosyal Psikoloji. İmge Kitapevi, 76s, Ankara.
- Geray, Cevat. (1991). “Çevre Duyarlılığı İçin Halk Eğitim Bildirgesi”, Kooperatifçilik Dünyası Dergisi, Yıl: 20, Sayı: 245, Ağustos.
- Gökçe, N., Kaya, E., Aktay, S. ve Özden, M. (2007). “İlköğretim Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumları”. *İlköğretim Online*, 6 (3), 452- 468.
- Görmez, K. (1997). *Çevre Sorunları ve Türkiye*, Ankara: Gazi Kitapevi .
- Görmez K. (2003). *Çevre Sorunları ve Türkiye*, Gazi Kitabevi, Ankara, 90-93s.
- Görmez, K. (2007). *Çevre sorunları*. Nobel Yayınları , Ankara.
- Görümlü, T. (2003). Liselerde Çevreye Karşı Duyarlılığın Oluşmasında Çevre Eğitiminin Önemi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güler, Çağatay. ve Çobanoğlu, Zeki. (1997). Toprak Kirliliği. Ankara: Çevre Sağlığı Temel Kaynaklar Dizisi No: 40.
- Güney, E. (2004) . *Çevre sorunları coğrafyası* . Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Gürbüz, H., Kışoğlu, M., Erkol, M. (2007). Biyoloji öğretmeni adaylarının çevreye yönelik tutumlarının informal ve formal eğitim ortamları açısından değerlendirilmesi. Atatürk Üniversitesi Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 2: (3), 74-84.
- Hacıeminoğlu, E., Alp, E. ve Ertepinar, H. (2006). Öğretmen adaylarının çevreye ve çevre konularını öğretmeye yönelik tutumları. *VII. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Özetler Kitabı*. (ss.113). (07-09 Eylül 2006). Ankara: Palme Yayıncılık.

- Hamamcı, C., Keleş, R. (1998). Çevrebilim. İmge Kitabevi, 300s, Ankara.
- Haury, David I. and Milbourne, Linda A. (1998). "Choosing Instructional Materials for Environmental Education", ERIC Digest, ED 433195.
- Hawthorne, M. and Alabaster, T. (1999). "*Citizen 2000: Development of A Model of Environmental Citizenship*", Global Environmental Change, 9, 25–43
- Hotaman, D. (1995). "Gülhane Askeri Tıp Akademisi Sağlık Meslek Yüksek Okulu Hemşirelik Bölümü Öğrencilerinin Tutumları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki", *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi* Ankara, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Hungerford, H, Volk, T. (1990). "Changing Learner Behavior Through Environmental Education." *Journal of Environmental Education*, 21(3), 8- 21.
- Isparlı, A. N. (1998). Çevre Bilinci Oluşumunda Yerel Televizyonlardan Yararlanma Boyutları: Bir Eğitim Model Önerisi, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İnceoğlu, M. (2000). *Tutum-Algı-İletişim*, Ankara, İmaj Yayınevi.
- Jingliang, W. Yunhan, H. Ya, L. Xiang, H. Xiafei, W. Yuanmei, J. (2004). An analysis of environmental awareness and environmental education for primary school and high school students in Kunming. *Chinese Education and Society*. 37 (4);24-31.
- Kabaş , D. (2004). Kadınların Çevre Sorunlarına İlişkin Bilgi Düzeyleri ve Çevre Eğitimi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Aile Ekonomisi ve Beslenme Anabilim Dalı, Ankara.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1988). İnsan ve İnsanlar: Sosyal Psikolojiye Giriş. Evrim Basım Yayım Dağıtım, 84s, İstanbul.
- Kahyaoğlu, M., Daban, Ş., Yangın, S. (2008). "İlköğretim Öğretmen Adaylarının Çevreye Yönelik Tutumları ." *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, Diyarbakır, 42-52s.
- Kalaycı, Ş. (2008). SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Asil Yayın Dağıtım, 3. Baskı, Ankara, 53s.

- Karalar, İ. (1995). Çevresel Etki Değerlendirmesi, Yeni Türkiye Çevre Özel Sayısı, 1/5.
- Karasar, Niyazi. (1984). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Hacettepe Taş Kitapçılık Ltd.
- Karatekin, K. (05-08 February- 2013). "Social Studies Pre-Service Teachers' Awareness Of Solid Waste and Recycling", *5th World Conference on Educational Sciences*, Sapienza University of Rome, Italy.
- Kavruk, S. B., Türkiye'de Çevre Duyarlılığının Artırılmasında Çevre Eğitiminin Rolü ve Önemi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2002.
- Kaya, E., Akıllı, M. VE Sezek F. (2009). "Lise Öğrencilerinin Çevreye Karşı Tutumlarının Cinsiyet Açısından İncelenmesi". *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 18, 43-54.
- Keleş, R. (1997). İnsan, Çevre, Toplum, İmge Kitabevi, Ankara.
- Keleş, R., Hamamcı, C. (1998). *Çevrebilim*, Ankara: imge Kitabevi.
- Keleş R., Hamamcı C. (2002). *Çevrebilim*, (4. Baskı). Ankara : İmge Yayınları.
- Kesicioğlu, O.S. ve Alisinanoğlu, F. (2009). "Aylık Çocukların Çevreye Karşı Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi". *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 37-48.
- Kilbourne, W. E., Beckman, S. C, Lewis, A. and Dam, Y. V. (2001). *A Multinational Examination of the Dominant Social Paradigm In Environmental Attitudes of University Students*. *Environmental & Behavior*, 33, 2, 209–229.
- Kışlalıoğlu, M., Berkes, F. (1989). Ekoloji ve Çevre Bilimleri, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Kızılaslan, H., Kızılaslan, N. (2005). Çevre Konularında Kırsal Halkın Bilinç Düzeyi ve Davranışları (Tokat İli Artova İlçesi Örneği), *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi* 1 (1), 67-89s.

- Kilbourne, W.E., Beckmann, S.C., Lewis, A. & Dam, Y.V. (2001). A multinational examination of the dominant social paradigm in environmental attitudes of university students. *Environment & Behavior*, 33(2), 209-229.
- Kim, C. and Fortner, R.W. (2006). Issue-specific barriers to addressing environmental issues in the classroom: an explanatory study. *The Journal of Environmental Education*, 37 (3), 15-22.
- Knakiller, G.W.(1987). *Issue_Based Environmental Education in Developing Countries*, The Environment and Science and Technology Education, Ed: A.V.Baez, G.W. Knamiller, J.C.Smyth.
- Köse, E. Ö. (2010). Lise Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarına Etki Eden Faktörler. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7(3).
- Kuhlemeier, H., Bergh, H.V.D. & Lagerweij, N. (1999). Environmental Knowledge, Attitudes and Behavior in Dutch Secondary Education. *The Journal of Environmental Education*, 30/2, 4-14.
- Kurra, S. (1991). *'Gürültü', Türkiye'nin Çevre Sorunları*, Ankara, Türkiye Çevre Sorunları Vakfı Yayını .
- Kusmawan, U., Reynolds, R., O'Toole, M. (27 – 30 November, 2006). *Environmental Beliefs and Attitudes: An Analysis of Ecological Affinity in Secondary Science Students in Indonesia*. Paper presented at the AARE Annual International Education Research Conference, Adelaide.
- Laing, M. (2004). An examination of children's environmental attitudes as a function of participation in environmental education programs. The 19. International The Coastal Society Conference. Newport: Rhode Island Macionis, John. (1995). *Sociology*, Prentice-Hall.
- Marshal, G. (2000). *Sosyoloji Sözlüğü, Çev. Derya Kömürcü ve Osman Akınhay, Bilim ve Sanat*.
- Meydan, A., Doğu, S. (2008). "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Çevre Sorunları Hakkındaki Görüşlerinin Bazı Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi."

Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 26, 267 - 277.

- Miles, B. M. (1977). *A Study of Factors Affecting Environmental Awareness and Opinions of Thirteen College Curriculum Program Students*. PhD thesis, Kansas State University, Kansas.
- Myers, O. E. Jr., Saunders, C. D. and Garret, E. (2004). What do children animal need? Developmental trends. *Environmental Education Research*, 10(4), 545-562.
- Nakıboğlu, M.A.B. (2003). Çevreci pazarlama anlayışı ve tüketicilerin çevreci tutumlarının tüketici davranışları üzerindeki etkisi ile ilgili bir uygulama. Yüksek lisans tezi (basılmamış), Çukurova Üniversitesi, 136 s., Adana.
- Oweini, A. and Hourı, A. (2006). Factors Affecting Environmental Knowledge and Attitudes among Lebanese College Students, *Applied Environmental Education and Communication* 5, 95-105p.
- Ökesli, T. F. (2008). *Relationship Between Primary School Students' Environmental Literacy and Selected Variables in Bodrum*. Master's thesis, Middle East Technical University, Ankara.
- Özata, Ayşe. Burçe. (2005). İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Çevre Kirliliğinin Önlenmesine İlişkin Bilgi ve Uygulamaları Üzerine Bir Araştırma. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Özer, U. (1991). "Çevre Eğitimi", *Türkiye'de Çevre Kirlenmesi Öncelikleri Sempozyumu Kitabı*, 21-22, İstanbul.
- Özey, R. (2001). Çevre sorunları. İstanbul : Aktif Yayınevi.
- Özgüven, İ.E. (1998). *Psikolojik Testler (2.Baskı)*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Özgüven, İ.E. (2004). Psikolojik Testler. Ankara : Sistem Ofset. 353.
- Özkan, Ö., Tekkaya, C. ve Geban, Ö. (2001). Ekoloji Konularındaki Kavram Yanılgılarının Kavramsal Değişim Metinleri ile Giderilmesi, Yeni Bin Yılın Basında Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı, İstanbul, 191-194s.

- Özmen, D., Çetinkaya, A. Ç. ve Nehir, S. (2005). Üniversite öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik tutumları. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni* . 4(6), 330-344.
- Özsevgeç, T., Artun, H. (2012). “İlköğretim Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarına Etki Eden Faktörlerin Değerlendirilmesi”. http://kongre.nigde.edu.tr/xufbmek/dosyalar/tam_metin/pdf/2432-30_05_2012-18_57_24.pdf, (Erişim Tarihi 08.12.2012).
- Pehlivan, H. (1994). Eğitim Bilimleri Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Bölüme Yönelik Tutumları. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10, 49-53.
- Pelletier, L. G., Dion, S., Tuson, K. and Green-Demers, I. (1999). Why do people fail to adopt environmental protective behaviors? toward a taxonomy of environmental amotivation. *Journal of Applied Social Psychology*, 29, 2481-2504.
- Porrit, J. (1989). *Yeşil Politika*, (Çev. Alev Türker, 2. Baskı). İstanbul: Ayrıntı Yayınevi.
- Pooley, J. A. & O'Connor, M. (2000). Environmental education and attitudes. *Environment & Behavior*, 32(5), 711-724.
- Poortinga, W., Steg, L. & Vlek, C. (2004). Values, environmental concern and environmental behavior. *Environment and Behavior*, 36(1), 70-93.
- Rifkin, J. and Howard, T. (1997). *Dünyaya Yeni Bir Bakış*, (Çev. Hakan Okay, 2.Baskı). İstanbul : İz Yayıncılık.
- Said, A.M., Yahaya, N. & Ahmadun, F. (2007). Environmental Comprehension and Participation of Malaysian Secondary School Students. *Environmental Education Research*, 13/1, 17-31.
- Sandal, A. (2007). Küresel Çevre Sorunları ve Strateji . *Çevre ve İnsan*, 69/2, 24-31.
- Selvi, M. (2007). *Biyoloji Öğretmeni Adaylarının Çevre Kavramları ile İlgili Algulamalarının Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Orta Öğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü, Ankara.

- Semerjian L., El-fadel; M., Zurayk R. and Nuwayhid I. (2004). *Interdisciplinary Approach to Environmental Education*. Journal of Professional Issues In Engineering Education and Practice, Vol. 130, No. 3. July 1.
- Simonnet, D. (1990). *Çevrecilik*, (Çev. Mehmet Selami Şakiroğlu). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Solmaz, G. (2010). İşbirlikli öğrenme yoluyla kavramsal anlamaya yönelik öğretimin öğrencilerin çevre kavramlarını anlamalarına ve çevre farkındalıklarına etkisi: 7.sınıf “insan ve çevre” ünitesi örneği. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, 34,39s., İzmir
- Strife, S. (2010). Reflecting on Environmental Education: Where Is Our Place in the Green Movement? *The Journal of Environmental Education*, 41(3), 179–191.
- Şahin, N. F., Cerrah, L., Saka, A., Şahin, B. (2004). Yüksek öğretimde öğrenci merkezli çevre eğitimi dersine yönelik bir uygulama. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24: (3), 113-128.
- Şama, E. (1997). Üniversite Gençliğinin Çevre ve Çevre Sorunlarına Yönelik Tutumları (Gazi Eğitim Fakültesi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 126s, Ankara.
- Şama, E. (2003). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları . *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (2): 99-110.
- Şenel, H. (2010). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çevre Bilincinin Geliştirilmesinde Probleme Dayalı Aktif öğrenmenin Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, 3s.
- Şimşekli, Y. (2004). Çevre bilincinin geliştirilmesine yönelik çevre eğitimi etkinliklerine ilköğretim okullarının duyarlılığı . *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVII (1), 83-92.
- Şişli, N. (1999). Çevre Bilim, Gazi Kitapevi, Ankara .
- Taşkın, Ö. (2005). An Evaluation of the Studies on Environmental Attitude and Knowledge, *Education & Science* 30 (138), 78-85p.

- Taşkın, Ö., Şahin, B. (2008). ““Çevre” Kavramı ve Altı Yaş Okul Öncesi Çocuklar.”
Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (1) 23. Sayı.
- Tavşancıl, E. (2002). Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi, Nobel Yayın,
Ankara.
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Nobel Yayıncılık,
Ankara .
- Taycı Ünal, F. (2009). İlköğretim öğrencilerinin çevresel tutum, bilgi, duyarlılık ve aktif katılım düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir çalışma. Yüksek lisans tezi . Namık Kemal Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Tekirdağ
- Tecer, S. (2007). Çevre İçin Eğitim: Balıkesir İli İlköğretim Öğrencilerinin Çevresel Bilgi, Tutum, Duyarlılık ve Aktif Katılım Düzeylerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Çalışma. Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Zonguldak .
- Tekarslan, E. C. Baysal, T. Kılıç, H. Şencan. (1989). Sosyal Psikoloji, İstanbul, Filiz Kitabevi
- Topaloğlu, D. D. G. (1999). Çevreye Yönelik Tutumlar ve Çevre Eğitimi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ege Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, 137s,İzmir.
- Tok, Hasan, H. (1997). *Çevre Kirliliği*, Tekirdağ, Anadolu Matbaa .
- Tosunoğlu, C. – Doğan, (1993). “A Study on the Dimensions and Determinants of Environmental Attitudes”, Ph. D. Thesis, METU, Ankara.
- Tuncer, G., Tekkaya, C. Sungur, S. ve Ertepinar, H. (2005a). The Effects of Region and Gender on Students' Attitudes towards Environment, Eğitim ve Bilim Dergisi 30(136), 77-83s.
- T.C. Çevre ve Orman Bakanlığı (2004). *Türkiye Çevre Atlası*, Ankara, Çevre Envanteri Dairesi Başkanlığı .

- Türkiye Çevre Vakfı, Çevre Eğitimi - Çevre için Eğitim Toplantısı, S. Ural, S. Dikmen, L. Ergün, U. Özer, S. Çetin Özoğlu. (1993). Türkiye Çevre Vakfı Yayını, Ankara: Önder Matbaası, 21s.
- Türkiye Çevre Vakfı (2003). *Türkiye'nin Çevre Sorunları 2003*, Ankara, Türkiye Çevre Vakfı Yayını, 8. Baskı.
- Türküm A.S. (1998). Çağdaş Toplumda Çevre Sorunları ve Çevre Bilinci (Ed. Prof.Dr. Gürhan Can), Anadolu Üniversitesi Yayınları, www.aof.edu.tr/kitap/IOLTP/1268/unite10.pdf, 165-181s.
- Türk Dil Kurumu. (2005). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK
- Türksoy, Ömür. (1991). “Çocuk ve Çevre Duyarlılığı Eğitimi”, Yaşadıkça Eğitim Dergisi, Sayı: 19, Ankara.
- Uljas, J. (2001). Social identity influences on environmental attitudes and behaviors. *TRAMES: A Journal of the Humanities & Social Sciences*, 5(3), 255-269.
- Uluğ, F. (1995, Haziran). İlköğretimde Okul Çevre İlişkileri . *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3; 181-196.
- Uslu, İbrahim. (1995). Çevre Sorunları.
- Unterbruner, U. (1991b). Umwelterziehung und die Ängste jugendlicher vor Umweltzerstörung. In Eulefeld, G., Bolscho, Dund Seybold, H. (Hrsg.) *Umweltbewusstsein und Umwelterziehung*. Kiel.
- Uzun, N. (2005). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik tutumları . *II. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi*. (ss.30-40). (26-28 Mayıs 2005). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Uzun N. ve Sağlam N. (2005). Sosyo-ekonomik durumun çevre bilinci ve çevre akademik başarısı üzerindeki etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 194-202.
- Uzun, N. ve Sağlam, N. (2006). Ortaöğretim Öğrencileri için Çevresel Tutum Ölçeği Geliştirme ve Geçerliliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 240-250.

- Uzun, N. (2007). Ortaöğretim öğrencilerinin çevreye yönelik bilgi ve tutumları üzerine bir çalışma. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi , Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ülgen, G. (1995). *Eğitim Psikolojisi*, Ankara, Bilim Yayınları
- Ünal, S., Dımişkı, E. (1999). “Unesco- Unep Himayesinde Çevre Eğitiminin Gelişimi ve Türkiye” de Ortaöğretim Çevre Eğitimi.” *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16-17, 142- 154.
- Ünder, H. (1996). *Çevre Felsefesi: Etik ve Metafizik Görüşler*. Ankara : Doruk Yayıncılık.
- Yalçın, C. (1993). *Çevre Duyarlılığı ve Eğitimi* . Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Yıldız, Kazım ve Sipahioğlu, Şengün ve Yılmaz, Mehmet. (2000). *Çevre Bilimi. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık*, Ankara.
- Yılmaz, A., Morgil, İ., Aktuğ, P. ve Göbekli, İ. (2002). Ortaöğretim Ve Üniversite Öğrencilerinin Çevre Ve Çevre Kavramları Ve Sorunları Konusundaki Bilgileri Ve Çözüm Önerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 156–162.
- Yılmaz, O., Boone, W. & Andersen, H. O. (2004). Views of elementary and middle school Turkish students toward environmental issues. *International Journal of Science Education*. 26(12): 1527-1546.
- YÜCEL,E.(2006).Canlılar ve Çevre
<http://www.aof.edu.tr/kitap/IOLTP/2281/unite05.pdf>
- Yücel, S., Morgil, İ. (1998). "Yükseköğretimde Çevre Olgusunun Araştırılması", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 84-91.
- Yüksel S. ve Tokay S. (2004). *Çevre ve insan*, Milli Eğitim Yayınları: 3842, İstanbul.
- Yüksel, Y. (2009). *Klasik Okullar İle Eko-Okullar ve Yeşil Bayraklı Eko-Okulların Çevre Eğitimi Açısından Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

EKLER

EK-1

Kişisel Bilgiler Formu

Sevgili öğrenci,

Bu ölçek ile sizlerin çevre ile ilgili tutumlarınız ölçülmek istenmektedir. Size verilen formun birinci bölümünde sizinle ilgili kişisel bilgiler sorulmaktadır. En uygun seçeneğin karşısına (X) işareti koyunuz. Açıklama gerekiyorsa seçeneğin yanına yazınız. İkinci bölümde ise “İlköğretim Öğrencileri Çevre Tutum Ölçeği (İÇTÖ)” yer almaktadır. Bu bölümde ifade edilen görüşe ne derece katıldığınızı gösteren seçeneğe (X) işareti koyunuz. İşaretlediğiniz seçeneklerin doğru ya da yanlış olması söz konusu değildir. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.

Araştırmanın sağlıklı bir sonuca ulaşması ancak sizin içtenliğinize ve formu tamamıyla doldurmanıza bağlıdır. Vereceğiniz bilgiler kimseye açıklanmayacak ve yalnızca bu araştırmada kullanılacaktır. İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

DERYA VARLI

Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Fen Bilgisi Eğitimi Anabilimdalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

I. Kişisel Bilgiler

1. Okulunuzun Adı:

Lütfen belirtiniz

2. Okulunuzun bulunduğu yerleşim yeri

Köy () İlçe merkezi () İl merkezi ()

3. Sınıfınız

Lütfen belirtiniz

4. Cinsiyetiniz:

Kız ()

Erkek ()

5. Geçen Dönemdeki Karne Notunuz :

1 ()

2 ()

3 ()

4 ()

5 ()

6. Babanızın eğitim düzeyi:

İlkokul ()

Ortaokul ()

Lise ve dengi okul ()

Fakülte, yüksekokul ()

Diğer(Lütfen belirtiniz).....

7. Annenizin eğitim düzeyi:

İlkokul ()

- Ortaokul ()
- Lise ve dengi okul ()
- Fakülte, yüksekokul ()
- Diğer (Lütfen belirtiniz).....

8. Ailenizdeki kardeş sayısı

- Tek çocuk olma ()
- 1 kardeş ()
- 2 kardeş ()
- 3 kardeş ()
- 4 ve üzeri kardeş ()

II. EK-2			
İlköğretim Öğrencileri Çevre Tutum Ölçeği (İÇTÖ)			
Bu bölümde ifade edilen görüşe ne derece katıldığınızı gösteren seçeneğe (X) işareti koyunuz. İşaretlediğiniz seçeneklerin doğru ya da yanlış olması söz konusu değildir. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.	Katılıyorum	Az katılıyorum	Katılmıyorum
1. Çevre sorunlarının akıl ve bilgi yoluyla çözülebileceğine inanıyorum.			
2. Çeşitli bitki ve hayvanları tanımaktan hoşlanırım.			
3. Çok alışveriş yapmanın çevreye zarar verdiğine inanmıyorum			
4. Çevrenin güzelleştirilmesi için yapılan etkinliklere katılmaktan zevk alırım.			
5. Yere çöp atılmasından rahatsız olmam.			
6. Doğal ve tarihi güzelliklerin korunması gerektiğine inanıyorum.			
7. Yerlere tükürenlerden nefret ederim.			
8. Çevre sorunlarının çözümünde üzerime düşen görevleri yapmaya istekliyim			
9. Ağaçlandırma çalışmalarına katılmaktan hoşlanmıyorum			
10. Çevre için gönüllü çalışan insanları takdir ediyorum.			
11. Çevreyi kirletenlere tepki gösterilmemesi beni üzer			
12. Çöplerde geri kazanılabilecek atıklar olduğuna inanmıyorum			
13. Çevreye karşı herkesin duyarlı olmasını istiyorum.			
14. Çevre gezilerinden sıkılıyorum.			
15. Bitki yetiştirenleri takdir ediyorum			
16. Çevre sorunlarının ülke ekonomisini olumsuz etkilediğine inanmıyorum.			
17. Çevre sorunlarının çözümünde bireylere görevler düştüğünün farkındayım.			
18. Çevreyle ilgili çalışmaların ekonomik kalkınmayı engelleyeceğini düşünüyorum			
19. Doğada yapılan etkinliklere katılmaktan zevk alırım.			
20. Tarihi kalıntılara zarar verenlere çok kızıyorum.			
21. Hayvan beslemek, bana iğrenç geliyor.			
22. Doğada piknik yapmaktan çok hoşlanırım.			
23. Temizliğin çevre için önemli olduğunun bilincindeyim.			

24. Hayvanları severim			
25. Herkesin doğadaki güzellikleri fark etmesi gerektiğine inanıyorum.			
26. Piknik yapan insanların etrafa çöplerini atmalarından çok rahatsız oluyorum			
27. Çevre için dünya ülkelerinin birlikte çalışması gerektiğine inanmıyorum			
28. Çevre için güneş gibi sürekli enerji kaynakları kullanılmalıdır.			
29. Çevre için tutumlu olmak gerektiğine inanıyorum.			
30. İnsanların, doğanın bir parçası olduğuna inanmıyorum.			
31. Okullarda çevreyle ilgili projelere önem verilmelidir.			
32. Çevre sorunlarının gerçek nedeninin insanın bilinçsiz davranışları olduğuna inanıyorum.			
33. Alışveriş yaparken çevreye zararlı ürünleri almak istemem			
34. Geri dönüşümü olan ürünleri kullanmaya özen gösteririm.			

EK-3

ÖLÇEK İZİNLERİ

T.C

GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 75987002 - 044/53

01/02/2013

Konu : Araştırma İzni

İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

İlgi: Üniversitemiz Rektörlük Makamı'nın 29.01.2013 tarih ve 355 sayılı yazısı;

Anabilim Dalınız Yüksek Lisans öğrencisi Derya TORUN'un, anket izninin uygun olduğuna ilişkin ilgi yazı yazımız ekinde gönderilmiş olup, öğrenci ve danışmanının bilgilendirilmesi hususunda;

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

EKLER

EK-1 İlgi yazı ve ekleri (6 sayfa)



Doç.Dr.Recep KOCAK
Enstitü Müdürü

T.C.
SİVAS VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 92255297-605.01-

Konu : Araştırma İzni.
(Yük.Lis.Öğrc. Derya TORUN)

24.01.2013 01983

GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
TOKAT

İlgi : a)08/01/2013 Tarihli ve 23845617-044-84-139 Sayılı Yazınız.
b)Valilik Makamının 21/01/2013 Tarihli ve 92255297-605.01-1521 Sayılı Onayı.
c)Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün
07/03/2012 Tarihli B.08.0.YET.00.20.00.0-3616 Sayılı 2012/13 No Tu Genelgesi.

İlgi (a) yazınız gereği, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Derya TORUN'un, "İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi" konulu araştırma çalışması kapsamında, onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen 3 sayfa 42 sorudan oluşan veri toplama araçlarının, gönüllülük esas olmak kaydıyla İlimiz Merkez İlçe ve Yıldızeli İlçesinde bulunan ortaokullardaki 8. sınıf öğrencilerine uygulanması Valilik Makamının ilgi (b) onayı ile uygun görülmüş olup onay örneği yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.


Turan AKPINAR
Milli Eğitim Müdürü

EK : İlgi (b) Onay Örneği (1 Sayfa)



Muhsin Yazıcıoğlu Bulvarı No:23 58020 SİVAS
Telefon : 0346 228 48 00 / 165
Belgegeçer : 0346 227 06 39
İnternet : <http://sivas.meb.gov.tr>
E-Posta : arge58@meb.gov.tr; istatistik58@meb.gov.tr
Ayrıntılı Bilgi İçin : O.TAŞDELEN / AR-GE / Öğretmen



T.C
SİVAS VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

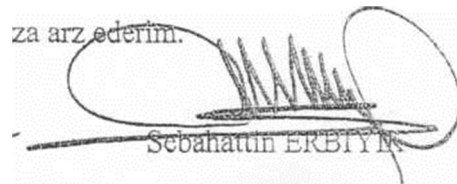
Sayı : 92255297-605.01-
Konu : Araştırma İzni. 21.01.2013 01521
VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a)Gaziosmanpaşa Üniversitesi Rektörlüğünün 08/01/2013 Tarihli ve 23845617-044-84-139 Sayılı Yazısı.
b)Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 Tarihli B.08.0.YET.00.20.00.0-3616 Sayılı 2012/13 No'lu Genelgesi.
c)Valilik Makamının 11/01/2013 Tarihli ve 92255297-605-851 Sayılı Onayı.

Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı Yksele Lisans Öğrencisi Derya TORUN, "İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi" konulu araştırma çalışması kapsamında, ilimiz Merkez İlçe ve Yıldızeli İlçesinde bulunan ortaokullardaki 8. sınıf öğrencilerine yönelik anket uygulaması yapmak istemektedir.

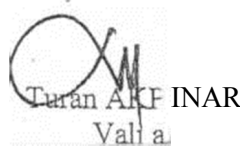
İlgi (a) yazı ekindeki anket sorulan, Valilik Makamının İlgi (c) Onayı ile oluşturulan Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup anketin, ilimiz Merkez İlçe ve Yıldızeli İlçesinde bulunan ortaokullardaki 8. sınıf öğrencilerine uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde za arz ederim.
olurlarım


Sebhatun ERBİTİM

Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
../01/2013


Turan AKFİNAR
Vali a.

Milli Eğitim Müdürü



Muhsin Yazıcıoğlu Bulvarı No:23 58020 SİVAS
Telefon : 0346 228 48 00 / 165
Belgegeçer : 0346 227 06 39
İnternet : <http://sivas.meb.gov.tr>
E-Posta : arge58@meb.gov.tr; istatistik58@meb.gov.tr
Ayrıntılı Bilgi için : O .TAŞ D ELEN / AR-GE / ASKE / Öğretmen





TC

GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Sayı :33490967/044-953

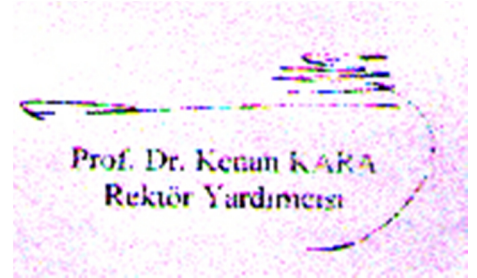
Konu :Araştırma İzni

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 02.01.2013 tarihi ve 02 sayılı yazı

Sivas Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün "Araştırma İzni" konulu 24.01.2013 tarihi ve 1983 sayılı yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilginize ve gereğini rica ederim.



EKLER:

1- Yazı (5Sayfa)

ÖZGEÇMİŞ

- Adı Soyadı** : Derya VARLI
- Doğum Yeri ve Yılı** : TOKAT-Turhal 1986
- Yabancı Dili** : İngilizce
- İlkokul** : Yeşilirmak İlköğretim Okulu
- Ortaokul-Lise** : Turhal Anadolu Lisesi
- Lisans** : 19 Mayıs Üniversitesi – Amasya Eğitim Fakültesi
- Anabilim Dalı** : İlköğretim
- Bilim Dalı** : Fen Bilgisi Öğretmenliği
- Çalışma Hayatı** : 24.09.2009 tarihinde Ordu ili Çatalpınar İlçesi Sayacatürk İlköğretim Okulunda Fen Bilgisi Öğretmeni olarak göreve başladım.

Şu anda Sivas ili Yıldızeli İlçesi Toki Karşıyaka Ortaokulu'nda bu görevime devam ediyorum.

