

T.C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA ÇEVRE
BİLİNCİNİN YÖNETİCİLER VE ÖĞRETMENLER
TARAFINDAN ALGILANMA VE BENİMSENME
DÜZEYİ

OSMAN BAŞ
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı:
Yard. Doç. Dr. Sevgi KALKAN

Şubat 2011
İstanbul

T.C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA ÇEVRE
BİLİNCİNİN YÖNETİCİLER VE ÖĞRETMENLER
TARAFINDAN ALGILANMA VE BENİMSENME
DÜZEYİ

OSMAN BAŞ
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı:
Yard. Doç. Dr. Sevgi KALKAN

Şubat 2011
İstanbul

ÖNSÖZ

Dünyamızda çevre sorunlarının had safhaya ulaştığı günümüzde çevre bilinci kavramı her zamankinden daha büyük bir öneme sahiptir. Yetişen yeni kuşaklara çevre bilincini aşlamakla görevli okul yöneticileri ve öğretmenlerin çağdaş bir çevre bilincine sahip olmaları önem arz etmektedir. Bu çalışmada bu soruna cevap aranmıştır.

Bu çalışmaların her aşamasında katkıda bulunan kişi ve kuruluşlara teşekkürü bir borç bilirim.

Tezin hazırlanmasının her aşamasında yakın ilgi ve desteklerini gördüğüm başta tez danışmanım değerli hocam Yard. Doç. Dr. Sevgi KALKAN'a, tez jüri üyelerim Prof. Dr. Münevver ÖLÇÜM ÇETİN'e, öneri ve olumlu eleştirilerinden dolayı Yard. Doç. Dr. Ali TEMEL'e ve katkılarından dolayı Doç. Dr. Sinan Erten'e destekleri için teşekkür ederim.

“Her başarılı insanın arkasında eşi” vardır özdeyişinden hareketle akademik çalışmalarında desteklerini esirgemeyen Sevgili Eşim Betül Hanım'a, bana vakitlerini ödünç veren ve onlarla ilgilenmeyi ihmal ettiğim canım çocuklarım Fatma Zehra, Ahmet Kerem ve Meryem'e teşekkür ederim.

Saygılarımla,

Osman BAŞ

ÖZET

Çevreyi olumsuz etkileyen olaylar bölgesel ve global sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Bu sebeple son iki yüzyıl içinde dünyada çevre bilinci ve anlayışına yönelik yaklaşımlar artmaktadır. Türkiye’de ise son otuz yılda, çevre sorunlarına eğilmek üzere çeşitli mekanizmaların oluşturulmasında büyük ilerlemeler kaydedilmiştir. 1982 Anayasası, yurttaşlara sağlıklı ve dengeli bir çevrede yaşama hakkı tanımaktadır. Bu doğrultuda 1983 yılında Çevre Kanunu çıkartılmış; 1991 yılında Çevre Bakanlığı kurulmuştur. Halkın temiz bir çevreye yönelik duyarlılığı, bu yöndeki talepleri giderek artmaktadır ve çevre konusunda çalışan sivil toplum kuruluşları sahneye çıkmaktadır. Ancak, bütün bu olumlu gelişmelere karşın, çevreyle ilgili konular ekonomik ve sosyal kararlara yeterince yansımamıştır.

Bu yazıda çevreyle ilgili ulusal durum ve çalışmalara kısaca değinildikten sonra, yönetici ve öğretmenlerin uygulanan anket doğrultusunda çevre bilinci, çevresel tutum, davranış ve katkıları özetlenecektir.

Bu araştırma, ortaöğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin çevre bilinci düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

Çalışma evrenini; Sakarya İlinde bulunan ortaöğretim kurumlarında görevli yönetici ve öğretmenlerdir. Örneklem grubunu ise 2009–2010 Eğitim-öğretim yılı Sakarya İli Adapazarı ve Arifiye merkez ilçelerindeki Ortaöğretim okullarında görevli toplam 132 yönetici ve 1020 öğretmenden rasgele olarak seçilen 289 kişi (yaklaşık 1/4) araştırmanın çalışma örneklemini oluşturmaktadır.

Araştırma ile ilgili veriler Çevre bilinci tarama listesi ölçeğiyle (Erten, 2003) toplanmıştır. İki bölümden oluşan ölçeğin birinci bölümünde kişisel bilgilere, ikinci bölümde ise çevre bilincine yönelik bilişse, duyuşsal ve psikomotor alt boyutlarına ilişkin toplam 60 ifadeye yer verilmiştir.

Ölçekten elde edilen veriler kodlanarak bilgisayar ortamında SPSS paket programı yardımıyla çözümlenmiştir. Ölçeğin birinci bölümüyle ilgili verilere ilişkin frekans ve yüzde dağılımı alınmış, yönetici ve öğretmenlerin tutumlarının belirlenmesine yönelik olarak aritmetik ortalama ve standart sapma, tutumlar arasında farklılığı ortaya koyabilmek için ikili karşılaştırmalarda bağımsız gruplar için “t” testi, ikiden fazla değişken gruplarının karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Görüşler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı $\alpha = 0.05$ anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular şunlardır;

1. Yönetici ve öğretmenlerin çevre bilinci düzeylerinin ortalamalar seviyesinde olduğu görülmektedir.

2. Araştırma sonuçlarına göre bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve tüm ölçekte kadınların, erkeklere göre daha yüksek bilince sahip olduğu görülmektedir.

3. Yönetici ve öğretmenlerin kadrolarına göre çevre bilinci düzeylerinde tüm ölçek, davranış ve bilgi alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmezken, tutum alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Tutum alt boyutunda ücretli olarak çalışanlar kadrolu ve sözleşmeli olanlara göre daha fazla çevre bilinci taşımaktadır.

3. Yönetici ve öğretmenlerin kadrolarına göre çevre bilinci düzeylerinde bilişsel psikomotor ve tüm ölçek alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmezken, duyuşsal alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Duyuşsal alt boyutunda ücretli olarak çalışanlar, kadrolu ve sözleşmeli olanlara göre daha fazla çevre bilinci taşımaktadır.

4. Yönetici ve öğretmenlerin çevre bilinci düzeylerinin medeni duruma göre duyuşsal, psikomotor ve tüm ölçek, puanlarında anlamlı bir farklılık görülmezken; bilişsel alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Bilişsel düzeyde bekâr Yönetici ve öğretmenlerin, evli Yönetici öğretmenlere göre daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

5. Yönetici ve öğretmenlerin çevre bilinci düzeylerinin eğitim durumuna göre bilişsel ve duyuşsal düzeyi puanlarında anlamlı bir farklılık görülmezken; psikomotor ve tüm ölçekte anlamlı farklılık bulunmuştur. Yüksek lisans mezunlarının, lisans mezunlarına göre daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

6. Yönetici ve öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre çevre bilinci düzeylerinde tüm ölçek ve alt boyutlarda 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar 6–10 yıl çalışanlara göre daha fazla çevre bilinci taşımaktadırlar. 0–5 yıllıklarda ise farklılık görülmemektedir.

7. Yönetici ve öğretmenlerin çevre bilinç düzeylerinin çalışma konumlarına göre tüm ölçek puanlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

8. Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yönünden ilişkiler pozitif yönde anlamlıdır. Kişilerin puanları birlikte artmakta ve birlikte azalmaktadır.

Anahtar kelimeler: Çevre Sorunları, Çevre Bilinci, Çevre Eğitimi

ABSTRACT

The events which affect the environment blackly bring out the local and global results. Therefore, in the world, the approaches about the consciousness and sensibility of environment have increased in the recent two centuries. In Turkey, the precious improvements upon being constituted different foundations in order to bend the environmental problems have been taken place in the recent thirty years. 1982 Turkish Constitution stipulates that every citizen has the right to live in healthy and balanced environmental standard. In 1983, the environmental law was constituted and in 1991, ministry of environment was founded. The sensibility of people for clean area and demanding in this point has been increasing constantly. Non-governmental organizations working for environment have been adopted. However, despite of these all development, the subjects about environment haven't been internalized sufficiently in terms of social and economical decisions yet.

After being mentioned briefly about national situation and studies related with environment in this article, environmental awareness, environmental attitude, behavior and contributions will be summarized by taking into account the panel such as administrators and teachers.

This survey was conducted to research into the environmental consciousness levels of the teachers in secondary education schools in terms of different variables.

Administrators and teachers who work in secondary education schools constitute the universe of the study. The sample groups constitute 289 people chosen randomly among the teachers and administrators working in secondary education schools in the districts of Sakarya such as Adapazarı, Arifiye in 2009-2010 academic years.

The data of this survey was gathered by environmental awareness of the scale of the scan list (Erten, 2003). This scale consists of two sections and the first section is about personal information, another section is related with the dimension of knowledge, behavior and attitude towards environmental consciousness including sixty statements

The data being gathered by that scale is decoded and analyzed via SPSS program in computer. Frequency and percentage distribution of the data about the

first section of the scale is made. Arithmetic average and standard deviation in order to define the attitude of teachers, 'T' test in order to show the differences between attitudes in binary comparisons for independent groups and one-way analysis of variance in order to compare with more than two groups were used. Whether there was any differences among opinions or not was analyzed in $\alpha = 0.05$ significance level.

The research results are as follows:

1- Administrators and teachers environmental awareness levels are in the middle level.

2- According to these results, it is seen that women have higher awareness than men in the attitude, behavior, knowledge and all scales.

3- While it can't be seen crucial differences among groups in terms of all the scales, behavior and dimension of knowledge in teachers' environmental consciousness levels according to school staff, it is founded that there are important differences in the level of attitude.

In the level of attitude, the administrators and teachers' working as paid have further environmental awareness than the ones working as permanent and contracted.

4- While there are no differences among administrators and teachers' environmental consciousness levels in all scales, attitude and behavior scores according to marital status, we can see that there are important differences in the level of knowledge. Also it can be seen that single teachers have higher points than married ones in the level of knowledge.

5- While there are no major differences among the scores of attitude and knowledge level in terms of administrators and teachers' environmental consciousness levels according to education, it is found crucial differences in the behavior and all the scales. It is seen that Master's graduates take higher point than the ones who have undergraduate degree.

6- According to administrators and teachers' professional seniority, the ones who work 11 years and above have further environmental awareness than the ones who work 6–10 years in the level of organizational environmental awareness. There are no differences among the ones working 0-5 years.

7- It can't be seen that there are major differences in terms of all the scale scores according to working status of administrators and teachers' environmental consciousness level.

8- The relationships in terms of knowledge, attitude and behavior are meaningful positively. The scores increase and decrease together.

Key words: environmental problems, environmental awareness, environmental education

İÇİNDEKİLER

Tez Onay Sayfası	ii
Önsöz	iii
Özet	iv
Abstract	vii
İçindekiler	x
Tablolar Listesi	xiii
Kısaltmalar Listesi	xiv

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
1.1. Çevre Kavramı	1
1.2.Çevre Sorunları	2
1.3.Çevrenin Korunması, Çevre Hakkı ve Hukuki Düzenlemeler	5
1.4.Dünyanın Çevre Sorunlarına Yaklaşımı	9
1.5. “Çevre Bilinci” Kavramı	11
1.6. Çevre Bilincine Sahip Bireyler	11
1.7. Çevre Bilinci Araştırmalarında Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar	12
1.8.Türkiye’de Çevrenin Genel Görünümü	13
1.8.1. Türkiye’de Su İhtiyacı	15
1.8.2. Gürültü Kirliliği	17
1.8.3. Atık Sular	18
1.8.4. Kimyasallar	19
1.9.Avrupa Birliğinde Çevre Politikası	20
1.10. Ulusal Kalkınma Planlarında Çevre ve Sürdürülebilir Kalkınma Politikalarının Gelişimi	22
1.11. Kyoto Protokolü’nün imzalanması	27
1.12. Çevre Eğitimi	28
1.12. Çevre Eğitiminin Özellikleri	29
1.13. Sivil Toplum Kuruluşları	32
1.14. Problem	33
1.15.Amaç	37
1.16.Önem	37
1.17.Sayıtlılar	39

1.18.Sınırlılıklar	39
1.19.Tanımlar	39
1.20.İlgili Araştırmalar	40
1.20.1.Yurt İçinde Ve Dışında Yapılan Araştırmalar	40
1.20.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	43
1.21.3. Araştırmaların Değerlendirilmesi	44
BÖLÜM II	
YÖNTEM	
2.1. Araştırmanın Modeli	45
2.2. Evren ve Örneklem	45
2.3. Veri Toplama Araçları	46
2.4. Çevre Bilinci Tarama Listesi	46
2.5. Verilerin Toplanması	46
2.6. Verilerin Çözümlemesi	46
BÖLÜM III	
Bulgular ve Yorum	48
Yönetici ve Öğretmenlerin Cinsiyete göre dağılımı	48
Yönetici ve Öğretmenlerin Kadro Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Dağılımı	48
Yönetici ve Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı	49
Yönetici ve Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı	49
Yönetici ve Öğretmenlerin Kıdem Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Dağılımı	50
Yönetici ve Öğretmenlerin Çalışma Konumlarına Göre Frekans ve yüzde dağılımı	50
Yönetici ve Öğretmenlerin Çevre Bilinci Ölçeğinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Alınan En Düşük ve En Yüksek Değerler İle Ölçek Madde Sayısı	51
Yönetici ve Öğretmenlerin Çevre Bilinci Düzeylerinin Cinsiyet Faktörüne Göre Dağılımı	51
Yönetici ve Öğretmenlerin Kadrolarına Göre Çevre Bilinci Düzeyleri	53
Yönetici ve Öğretmenlerin Kadro Durumuna Göre Ölçek Puanlarına İlişkin Scheffe testi sonuçları	54
Yönetici ve Öğretmenlerin Çevre Bilinci Düzeylerinin Medeni Duruma Göre Dağılımı	54
Yönetici ve Öğretmenlerin Çevre Bilinci Düzeylerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	55

Yönetici ve Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Çevre Bilinci Düzeyleri	56
Yönetici ve Öğretmenlerin Kıdemlerine göre ölçek puanlarına ilişkin Scheffe testi sonuçları	57
Yönetici ve Öğretmenlerin Çalışma Konumlarına Göre Çevre Bilinci Düzeyleri	58
Yönetici ve Öğretmenlerin Çevre Bilinci tarama listesi tutum alt boyutu ile davranış alt boyutları Arasındaki İlişkileri Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	58
Yönetici ve Öğretmenlerin Çevre Bilinci tarama listesi tutum alt boyutu ile bilgi alt boyutları Arasındaki İlişkileri Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	59
Yönetici ve Öğretmenlerin Çevre Bilinci tarama listesi bilgi alt boyutu ile davranış alt boyutları Arasındaki İlişkileri Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	59
BÖLÜM IV	
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	60
4.1. Sonuçlar	60
4.2. Tartışma	61
4.3. Öneriler	63
4.3.1. Uygulayıcılara Öneriler	63
4.3.2. Araştırmacılara Öneriler	64
KAYNAKÇA	65
EKLER	70
ÖZGEÇMİŞ	77

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı	47
Tablo 2: Kadro Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Dağılımı	48
Tablo 3: Medeni Durumlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı	48
Tablo 4: Eğitim Durumlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı	48
Tablo 5: Kıdem Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Dağılımı	48
Tablo 6: Çalışma Konumlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı	49
Tablo 7: Çevre Bilinci Ölçeğinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Alınan En Düşük ve En Yüksek Değerler İle Ölçek Madde Sayısı	50
Tablo 8: Çevre Bilinci Düzeylerinin cinsiyet faktörüne göre değerlendirilmesi	51
Tablo 9: Öğretmenlerin Kadrolarına Göre Çevre Bilinci Düzeyleri	52
Tablo 10. Kadro durumuna göre ölçek puanlarına ilişkin Scheffe testi sonuçları	53
Tablo 11: Çevre Bilinci Düzeylerinin Medeni Duruma Göre Değerlendirilmesi	53
Tablo 12: Çevre Bilinci Düzeylerinin Eğitim Durumuna Göre Değerlendirilmesi	54
Tablo 13: Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Çevre Bilinci Düzeyleri	55
Tablo 14. Kıdemlerine göre ölçek puanlarına ilişkin Scheffe testi sonuçları	56
Tablo 15: Çalışma Konumlarına Göre Çevre Bilinci Düzeyleri	57
Tablo 16. Çevre Bilinci tarama listesi tutum alt boyutu ile davranış alt boyutları Arasındaki İlişkileri Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	57
Tablo 17. Çevre Bilinci tarama listesi tutum alt boyutu ile bilgi alt boyutları Arasındaki İlişkileri Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	58
Tablo 18. Çevre Bilinci tarama listesi bilgi alt boyutu ile davranış alt boyutları Arasındaki İlişkileri Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	58

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TÜSİAD: Türkiye Sanayici ve İşadamları Derneği

STK: Sivil Toplum Kuruluşu

UÇES: Ulusal Çevre Stratejisi

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

DPT: Devlet Planlama Teşkilatı

UNEP : Birleşmiş Milletler Çevre Program

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Çevre günlük dilimizde çok sık kullandığımız açık ve anlaşılır bir kavramdır. Çeşitli yönleriyle ele alınan bu açık ve anlaşılır kavram gittikçe karmaşıklaşır. Çevre, bakış açısı değiştikçe farklı şekilde tanımlanmaktadır. Örneğin; ekolojistler çevreyi “evrende bireyle ilişkili canlı ya da cansız her şeyi ifade eden bir kavram” olarak kullanmaktadır(Kışlalıoğlu,1985, s.56).

Ekonomik açıdan “doğa ve insan tarafından şekillendirilen elemanların tümü” olarak tanımlanan çevre(Arat,1982,s.68), coğrafi açıdan ise “insanın çevresi içindeki her türlü faaliyetinin incelenmesi, insanla çevresi arasındaki karşılıklı etkileşimin kurallarının ortaya konması(Erol,1982,s.34)” şeklinde ifade edilmektedir.

Genel bir tanımla çevre, insan faaliyetleri ve canlı varlıklar üzerinde, hemen ya da süre içinde dolaylı ya da dolaysız bir etkide bulunabilecek fiziksel, kimyasal, biyolojik ve toplumsal etkenlerin belirli bir zamandaki toplamıdır(Hamamcı ve Keleşci,1998,s.7).

1.1.Çevre Kavramı

Çevre kavramının algılanması, çevre öğelerinin bilinmesine bağlıdır. Keleş ve Hamamcı’ya göre çevre insanla birlikte 1. Tüm canlı varlıklar, 2. Cansız varlıklar 3. Canlı varlıkların eylemlerini etkileyen ya da etkileyebilecek fiziksel, kimyasal, biyolojik, toplumsal nitelikteki tüm etken öğelerden oluşmaktadır. Bunlardan birincisi; canlı varlıklar, biyotik öğeler, üreticiler, tüketiciler, ayrıştırıcılar ve insanlardan meydana gelmektedir. Temel üreticiler, yeşil bitkilerden oluşmaktadır.

Bazı bakteri türlerinde sınırlı sayıda ekosistemlerde bulunmasına karşın üretici sayılmaktadır. Tüketiciler birincil ve ikincil olmak üzere iki gruba ayrılırlar. Birincil tüketicileri değişik hayvan grupları oluşturur. Yaşamlarının birincil tüketicileri yiyerek sürdüren etobur hayvanlara da ikincil tüketici denir. Görevi canlı dokularda biriken kimyasal maddeleri yeniden canlılar tarafından kullanılabilir hale getirmek olan bakteri ve fungus türlerinden oluşan organizmalar ise ayrıştırıcılardan oluşmaktadır (Kışlalıoğlu ve Berkes,1994, s.26).

Çevre kavramının ikinci ögesi, canlıların yaşamında büyük önem taşıyan cansız (abiyotik) öğelerdir. Bunlar, canlılar tarafından kullanılan toprak, su ve atmosferden oluşur. Çevre kavramının üçüncü ögesi, canlı varlıkların eylemlerini etkileyen veya etkileyebilecek fiziksel, kimyasal, biyolojik ve toplumsal nitelikteki tüm etkenlerdir(Keleş ve Hamamcı 1998,s.76). Fiziksel etkenler belli bir ortamda hangi tip organizmaların yaşayacağını belirler. Canlıların yaşamlarını etkileyebilen dört çeşit fiziksel etken bulunmaktadır. Bunlar: 1. Güneş ışınımı, 2.Sıcaklık, 3.Su, 4.Toprak ve minerallerdir.

Yukarıda tanımlanan bu öğelerin tümü, bir ilişkiler bütünü olan çevreyi oluşturmaktadır. Çevre, bu bütünlüğün merkezinde algılanan bireyin diğer insanlarla, insan dışında kalan canlılarla ve tüm cansız öğelerle olan karşılıklı etkileşimini de içermektedir.

1.2.Çevre Sorunları

Bugün dünyanın hemen her yerinde rastlanan çevre sorunları, hem insanlar hem de diğer canlılar için ciddi tehditler oluşturmaktadır. Canlı ve cansız varlıklar arasındaki var olan doğal denge, canlıların yaşamlarını etkileyecek biçimde bozulmuştur. Doğal dengenin bozulması sonucu olarak birçok çevre sorunu ortaya çıkmıştır. Havanın, toprağın, denizlerin ve tatlı su kaynaklarının kirlenmesinin, insan sağlığı ve diğer canlı türlerinin yaşamı üzerinde çok önemli olumsuz etkileri olmaktadır. Çevre kirliliğini önlemek ve mevcut sorunları iyileştirmek için yapılmaya başlanan çalışmalar günümüzde de devam etmektedir.

Dünyamız, bilim ve teknolojiye büyük buluşların ve atılımların yapıldığı, insanlık tarihinde birçok küresel değişimin yaşandığı; kentleşme, sanayileşme, bilgi ve kalkınma açısından birçok değişime sahne olmuştur. Fakat bu değişimde belki de en dikkat çeken olgulardan biri de insan ile doğa arasındaki mücadelenin, ekoloji ile ekonomi arasındaki güç mücadelesine dönüşmesi ve tüm bunların sonucunda insanın kendi türünü yok edecek aşamaya gelmesi ile çevre sorunlarına damgasını vurmuş olmasıdır.

Gelişmekte olan ülkelerde kentler, genellikle endüstrileşme, kentleşme sorunları ve bunların getirdiği nüfus yoğunluğu, hava, su ve toprak kirlilikleri ile plânsız olarak gelişmektedir. Nüfusu fazla olan kentlerde bu sorunlar giderek artmakta ve kentler yaşanamaz hale gelmektedir. Anayasa plânlı bir kentleşme, çevre şartlarını gözetilen bir plânlama ve plânlı konut politikasını düzenlemekte ve Hükümetlere bu konuda yükümlülükler getirmektedir. Türkiye'nin çevresel emanetlerinin, dünya kültür varlıklarının önemli bir parçası olduğunu anlamamız ve kabul etmemiz, bu emanetlere sahip olmanın getirdiği sorumluluğun bilincinde olmamızı gerektirmektedir. Her tahrip edilen, kirletilen doğa parçası, dünya kültür tarihinden bir parçanın, bir daha yerine konamaz bir şekilde yok olması, dünya tarihinin bir bölümünün silinmesi sorununu da beraberinde getirmektedir.

Çevreye ilişkin sorunların çözümünde ülkemizin genel durumuna baktığımızda yapılan çalışmaların sınırlı kaldığını görmekteyiz. Buna ilk neden olarak; Araştırma kuruluşları, çevre sorunlarının belirlenmesi ve çözüm yollarının saptanması açısından yeterli bir çalışma düzeyi gerçekleştirememişlerdir. İkincisi; kamu yönetimi, çevre sorunları karşısında bilinçlenememiş ve gerekli ölçüde örgütlenememiş ya da bu alanda yapılan çalışmalar yetersiz kalmıştır. Üçüncüsü; bazı sanayi kuruluşları, doğal kaynakların aşırı istismarında tam bir sorumsuzluk örneği vermiş ve aşırı kâr hedefi toplumsal bütün amaç ve ilkelerin üstünde tutulmuştur. Dördüncü ve bir diğer neden de; toplum tarafından çevrenin korunması ya da bozulan çevrenin yeniden kazanılmasında gerekli tepki, duyarlılık ve bilincin gösterilmemesidir. Örneğin; Çevresel Etki Değerlendirmesi sürecine, Mahallî Çevre Kurullarına, Çevre ve Ormancılık Şuralarına, TOBB, TSE, STK ve çevre ile ilgili diğer karar alma süreçlerine, halkın katılımı için sınırlı olanaklar tanınmıştır. UÇES hazırlanması esnasında buna halkın ve bilim adamlarının katılımının yeterli

düzyeyde olmaması, bürokrat ve seçilmişin kararların alınmasında etken olması çevre adına oluşacak faydaları sınırlandırmaktadır. Bu katılımların arttırılması, halkın bilinçlenme sürecini kolaylaştıracaktır. Aynı zamanda, çevre hakkının ihlal edilmeden önceki süreç içerisinde, vatandaşlar tarafından sürece müdahale edilerek korunması sağlanmış olacaktır. Bu husus aynı zamanda, katılımcı demokrasinin de bir gereğidir. Katılımın gerçekten işlevsel olabilmesi; birçok sosyal, ekonomik, kültürel ve siyasal koşulun bir arada bulunabilmesine bağlıdır. Bu koşullar, yurttaşların “Çevre Yönetimi Mekanizmaları”na işlevsel biçimde katılımlarını sağlayacak yeterlikte değildir. Ailede, okulda ve işyerinde egemen olan ilişki biçimleri; katılımı kısıtlayıcı, buyurucu egemenliğin kullanımı şeklinde ortaya çıkmaktadır.

Özellikle son çeyrek yüzyılda eğitim-öğretim ile çevre sorunları arasındaki ilişki tekrar irdelenmeye; öğretmenlerin, okulların, ders programlarının çevre duyarlılığı ve ekolojik bilinci yüksek bireyler yetiştirmeye uygunluğu tekrar sorgulanmaya başlanmıştır. Tüm bunların sonucunda erdem, ahlâk, değer, hoşgörü, denge, birliktelik, etik, kalkınma, ekonomi gibi kavramlar ekolojik açıdan yeniden tanımlanmıştır. Çevre için eğitimin gerekliliği, önemi, işlevi ve etkileri sorgulanırken; derslerin çevreselleştirilmesi ve okullarda öğrencilere yeterli çevre bilinci verilmesi konusu birçok ülkede tartışılmaya başlanmıştır. XXI. yüzyılda doğayı beşeri baskıdan kurtarmak ve onu koruma çalışmalarını başlatmak yine insana düşecektir. Doğayı korumak insanı da korumak olacaktır. Bunu gerçekleştirecek olan ise, XXI. yüzyılın doğa ile barışık yaşamını sürdüren, ekoloji ile ekonomiyi barıştıran ve gezegenimizi sahiplenen yenedünya vatandaşıdır.

Doğanın dengesini koruması ve sürekliliğini sağlaması için çevre alanında çeşitli ve oldukça yoğun çalışmalar yapılmaktadır. Ancak, çevre alanındaki sorunların anlaşılması ve çözümünde yarar sağlayacak katkıların etkinliği bu alanın eğitiminden geçmektedir (Aldrich and Benjamin, 1997; Brisk, 2000 s.35). Diğer bir deyişle, toplumun çevre konusunda yeterince bilgi ve bilince sahip olması, duyarlı ve olumlu davranış değişikliklerinin yaratılması, doğal çevrenin korunması ve zarar görmüş çevrenin yeniden kazanılmasının temelinde eğitim yatmaktadır. Böylece, çevre için duyarlı bir toplum oluşturulması, çevre sorunlarının çözümünde ekonomi ve zaman açısından önemli kazanımlar sağlayacaktır. Bu bağlamda çevre eğitimi,

doğaya karşı sorumlu ve duyarlı davranabilmek için gerekli istek ve beceriyi geliştirerek, korumacı davranışlar oluşturma amacıyla, bireylerin ve grupların doğayı anlamalarına yardımcı olan, disiplinler arası bir öğrenme yaklaşımıdır (<http://www.dogadernegi.org>).

1.3.Çevrenin Korunması, Çevre Hakkı ve Hukuki Düzenlemeler

Çevrenin korunması ve bozulan çevrenin mümkünse düzeltilmesi günümüzde üzerinde önemle durulan konular arasında yer almaktadır. Gerçekten çevreye verilen zararlar ve ortaya çıkan sorunlar ister gelişmişlik yönüyle isterse politik sistemler açısından değerlendirilsin tüm insanlığın ortak sorunudur. İnsanlar arasındaki dayanışmayı gerçekleştirmek ve ortak değerlerin dayanışma yoluyla korunması, geliştirilmesi amacıyla UNESCO (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü) yeni insan hakları oluşturma çabası içine girmiştir. Bu çabalar sonucu, üçüncü kuşak haklar olarak “dayanışma hakları”; barış hakkı, gelişme hakkı, halkların kendi kaderini belirleme (self-determinasyon) hakkı ve çevre hakkı belirlenmiştir.

Birleşmiş Milletler Teşkilatı içinde Çevrenin korunması ve çevre kirliliği ile ilgili olarak 1971 yılında bazı çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. 1973 yılında bu çalışmalar “Çevre İçin Birleşmiş Milletler Programı”nı meydana getirmiştir. Halen bu çalışmalar kısa adı UNEP olan kuruluş tarafından yürütülmektedir. 1972’de Stockholm’de düzenlenen Birleşmiş Milletler Çevre Konferansı’nın sonunda, Dünya Çevre Sorunları ve Çevrenin Korunması konusunda bildiri yayınlanmıştır. Bu bildirgede; “ Her ülkenin ekonomik ve sosyal gelişmesini kendi çevresini koruyacak şekilde gerçekleştirmesi, her ülkenin kendi kaynaklarını koruması, kirleten devletten kirletme tazminatı istenmesi, bütün ülkenin çevre kirliliğiyle ilgilenmesi teklif edilmiştir. Bu konferansın sonuç bölümünde ilk kez ferdin çevre hakkı olarak belirlenebilecek bir hakkı olduğu ortaya konulmuştur.” Çevre hakkı; bireye hürriyet, eşitlik ve refah içerisinde yaşayabileceği bir çevrenin gerçekleştirilmesini devletten istemek hakkını vermektedir. 1984 yılında Tokyo Konferansı tertip edilmiş ve bu konferansın sonucunda yayınlanan bildiride ise “Gelişme kavramı yeniden gözden geçirilmeli ve her ülkenin ekonomik gelişmesi, kaynakların korunması ve arttırılması dikkate alınarak gerçekleştirilmelidir. İktisadi

büyümede, sadece iktisadi geliştirme göstergeleri değil, aynı zamanda tabii kaynakların korunması, hastalıklarla mücadele edilmesi, kültür miraslarının korunması gibi konularla da ilgilenilmelidir. Temiz hava, su, orman, toprak gibi çevre kaynakları korunmalı, dengeli bir nüfus artışı sağlanmalıdır. Bütün ülkelerde teknolojik gelişmeler, çevre faktörlerine önem verecek şekilde yönlendirilmelidir.”

1992 Rio de Janeiro’da yapılan Birleşmiş Milletler Çevre ve Kalkınma Konferansı’nda kabul olunan Rio Deklarasyonu’nun 10. maddesi ise şöyledir: “Çevresel konular her düzeyde ilgililerin katılımını gerektirir. Ulusal düzeyde, bireyler kamu otoritelerinin elinde bulunan, yerleşimlerdeki sağlığa zararlı maddeler ve faaliyetler de dâhil olmak üzere, çevre ile ilgili bilgilere erişme ve karar verme süreçlerine katılabilmek fırsatlarına sahip bulunmalıdır. Ülkeler geniş bir biçimde bilgi sağlayarak kamu duyarlılığını ve katılımını teşvik etmeli ve kolaylaştırmalıdır. Tashih ve tazmin talebi de dâhil olmak üzere adli ve idarî işlemlere başvurma hakkı sağlanmalıdır.”

21. Yüzyılın çok geniş kapsamlı bir çalışma programı olarak Rio’da kabul olunan Gündem 21’in “Başka Grupların Rollerinin Güçlendirilmesi” başlığı altında kadınların, çocuklar ve gençlerin, yerli halkların, hükümet dışı örgütlerin aktif katılımına ilişkin hükümler yer almaktadır. Stockholm Konferansı’ndan Rio Konferansı’na uzanan, 20 yıllık dönemde, bazı uluslararası belgelerde de katılıma ilişkin maddeler yer almaktadır (Yücesoy, 2007).

Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Konferansı sonunda kabul olunan Helsinki Nihai Senedi’nde (1992) bir çevre politikasının başarıya ulaşabilmesinin, bütün halk kategorilerinin ve toplumsal güçlerin, sorumluluklarının bilincinde olarak çevreyi koruma ve iyileştirmeye yardımcı olmalarına bağlı olduğu belirtilmiştir. Paris Şartı, çevre konusunda halkın bilgilendirilmesini, çevreyi düzeltici girişimlerde bulunabilmenin önkoşulu saymaktadır. Helsinki Belgesi’nde ise: devletler, çevre plânlaması ve karar alımında katılımı sağlamak için uygun adımlar atmayı taahhüt etmektedir. “Çevresel Konularda Bilgiye Erişim, Çevresel Karar Verme Sürecine Halkın Katılımı ve Yargıya Başvuru Sözleşmesi” 23–25 Haziran 1998 tarihleri arasında Danimarka’nın Aarhus kentinde düzenlenen “Avrupa İçin Çevre” konulu Bakanlar Konferansı’nda imzaya açılmıştır.

Sözleşme ile getirilen en önemli hüküm; “Yargı yoluna başvurma” maddesidir. Bu madde ile bilgiye ulaşmak isteyen kişilerin taleplerinin yanıtız bırakılması, haksız yere kısmen ya da tamamen reddedilmesi, yetersiz yanıtlanması ya da bu Sözleşme’de öngöröldüğü biçimde bir işleme tâbi tutulmaması durumlarında, ilgilinin başvurusu üzerine mahkeme veya ulusal mevzuata göre oluşturulmuş tarafsız ve bağımsız bir organ önünde inceleme usulüne tâbi tutulması öngörülmektedir.

Bu hususta Türk Hukuk Sisteminde idarî yargıya başvuru koşulları, özellikle çevre ile ilgili davalarda diğere pek çok ülkeye göre oldukça ileri düzeydedir. İdare hukukunda Fransız sistemini benimsemiş olan ülkemizde, idarî yargı çevre sorunlarına ilişkin pek çok davada “menfaat ilişkisi”nin kapsamını genişletmiş ve dava açma hakkını getirmiştir. Türkiye’nin henüz imzalamamış olduğı, çevre ile ilgili birçok uluslararası sözleşme bulunmaktadır. (http://tr.wikisource.org/wiki/Çevre_Hakkı)

Ülkemizde çevre hukuku yeni oluşmakta olup gelişmesini henüz tamamlamamış bir hukuk dalıdır. 2972 sayılı Çevre Kanunu 1983 yılında yürürlüğe girinceye kadar çevreye ilişkin hükümler değişik yasal düzenlemeler içinde dağınık olarak bulunmaktaydı. 1982 Anayasasının birçok maddesi çevreci hükümler içerir. Çevre Kanununun çıkarılmasıyla bu konudaki önemli bir adım daha atılır ancak boşluk tamamıyla doldurulamamıştır. Avrupa Birliğı uyum süreci içerisinde yürürlüğe giren yeni yasal düzenlemeler eksikliklerin giderilmesine yönelik olumlu katkılar sağlamaktadır.

1982 Anayasasının, “Sağlık Hizmetleri ve Çevrenin Korunması” başliğı ile 56. maddesinde düzenlenen Çevre Hakkı, Anayasasının “Sosyal ve Ekonomik Haklar ve Ödevler” bölümünde yer almıştır. 56. madde; “Herkes, sağlıklı ve dengeli bir çevrede yaşama hakkına sahiptir. Çevreyi geliştirmek, çevre sağlığını korumak ve çevre kirlenmesini önlemek Devletin ve vatandaşların ödevidir.” hükmünü getirmiştir. Bu hükümlerle, 1982 Anayasasının, çevre hakkını oldukça geniş bir biçimde tanıyan anayasalar arasında yer aldığı görülürken, 43. maddede; kıyıların, Devletin hüküm ve tasarrufu altında olduğı; deniz, göl ve akarsu

kıyılarıyla, deniz ve göllerin kıyılarını çevreleyen sahil şeritlerinden yararlanmada öncelikle kamu yararının gözetileceği hükme bağlanmıştır. 44. maddede, toprağın verimli olarak işletilmesini koruma ve geliştirmede, erozyonla kaybedilmesini önleme veya yeterli toprağı bulunmayan çiftlikle uğraşan köylüye toprak sağlama görevi devlete verilmiştir. 45. madde, bugün ülkemizin karşı karşıya kaldığı en önemli sorunlardan olan tarım topraklarının azalmasının önlenmesine ilişkindir. Bu maddeyle, Devlet tarım arazileri ile çayır ve meraların amaç dışı kullanılmasını ve tahribini önlemekle ve tarımsal üretim plânlaması ilkelerine uygun olarak bitkisel ve hayvansal üretimi artırmakla görevli kılınmıştır. Bu amaçla, Devletin tarım ve hayvancılıkla uğraşanların işletme araç ve gereçlerini, diğer girdilerini sağlamasını kolaylaştırmasına ilişkin hüküm aynı maddede getirilmiştir. 63. madde, Devlet, tarih, kültür ve tabiat varlıklarının ve değerlerinin korunmasını sağlar, bu amaçla destekleyici ve teşvik edici tedbirleri alır, hükmünü getirmektedir. Bu hüküm doğrultusunda 1963 yılında yürürlüğe giren 2863 sayılı Kültür ve Doğa Varlıklarının Korunması Kanunu'nda, kültür varlığı, doğa varlığı ve sit kavramları ile koruma alanının tanımları yapılmış ve bu alanlarda izinsiz yapı yapılması yasaklanmıştır. Anayasanın 168. maddesi, tabii servet ve kaynakların Devletin hüküm ve tasarrufu altında bulunduğu, bunların aranması ve işletilmesi hakkının Devlete ait olduğu düzenlenmiştir. 169. Madde ise Ormanların korunması ve geliştirilmesine ilişkindir. "Devlet ormanların korunması ve sahalarının genişletilmesi için gerekli kanunları koyar ve tedbirleri alır. Yanan ormanların yerine yeni orman yetiştirilir, bu yerlerde başka çeşit tarım ve hayvancılık yapılamaz. Bütün ormanların gözetimi Devlete aittir." 1982 Anayasasının çevre hakkında ilk kez düzenlemesinin ardından 9 Ağustos 1983 tarihinde 2872 sayılı Çevre Kanunu yürürlüğe girmiştir. Kanun'un amacı, 26.4.2006 tarihinde, 5491 sayılı kanunla getirilen değişiklikle şu şekilde ifade edilmiştir; "Bu kanunun amacı, bütün canlıların ortak varlığı olan çevrenin, sürdürülebilir çevre ve sürdürülebilir kalkınma ilkeleri doğrultusunda korunmasını sağlamaktır." (www.basbakanlik.gov.tr)

Bütün vatandaşların ortak varlığı olan çevrenin korunması, iyileştirilmesi, Kırsal ve kentsel alanda arazinin ve doğal kaynakların en uygun şekilde kullanılması ve korunması; su toprak ve hava kirlenmesinin önlenmesi; ülkenin bitki ve hayvan varlığı ile doğal ve tarihsel zenginliklerinin korunarak, bugünkü ve

gelecek kuşakların sağlık, uygarlık ve yaşam düzeyinin geliştirilmesi ve güvence altına alınması için yapılacak düzenlemeleri ve alınacak önlemleri ekonomik ve sosyal kalkınma hedefleriyle uyumlu olarak belirli hukukî ve teknik esaslara göre düzenlemek, olarak belirlenmiştir. Bu maddede çevrenin “bütün vatandaşların ortak varlığı” olarak tanımlanması çevre hakkının herkesin hakkı olduğuna ilişkin ilkesidir. Ancak “herkes” yerine “vatandaş” kavramı yer almaktadır. Bu durumda Türkiye’de açılacak idarî davalarda, yasal çerçeve açısından dava hakkının en fazla Türk vatandaşlarına tanınabileceği sonucu çıkmaktadır. Kanun’da çevrenin korunmasından yararlanılacak özneler olarak “bugünkü ve gelecek kuşakların belirlenmiş olması, çevre hakkının “kuşaklararası” niteliğine uygun düşmektedir.

2872 sayılı Çevre Kanunu “katılım” konusunda çeşitli hükümler getirmektedir. Kanun’un 1. maddesi, çevrenin “bütün vatandaşların ortak varlığı” olduğunu, 3. maddenin (a) bendi “çevrenin korunması ve çevre kirliliğinin önlenmesinin gerçek ve tüzel kişilerle vatandaşların görevi olduğunu” belirtmiştir.

Bu açıdan bir başka hüküm 30. maddede “Bilgi Edinme ve Başvuru Hakkı” başlığı ile yer almıştır. Bu hüküm şöyledir: “Çevreyi kirleten veya bozan bir faaliyetten zarar gören veya haberdar olan herkes ilgili mercilere başvurarak faaliyetle ilgili gerekli önlemlerin alınmasını veya faaliyetin durdurulmasını isteyebilir.”

Herkes, 9/10/2003 tarihli ve 4982 sayılı Bilgi Edinme Hakkı Kanunu kapsamında çevreye ilişkin bilgilere ulaşma hakkına sahiptir. Ancak, açıklanması halinde üreme alanları, nadir türler gibi çevresel değerlere zarar verecek bilgilere ilişkin talepler de bu kanun kapsamında reddedilebilir.”

1.4.Dünyanın Çevre Sorunlarına Yaklaşımı

Dünya 20. yüzyıldan itibaren pek çok çevre sorunuyla karşı karşıya kaldı ve şimdi bu sorunlarla mücadele etmek zorunda. Doğal kaynakların hızla tükenişi, petrol ve küresel ısınma her ülkenin önemli gündem maddesini oluşturmaktadır. Çevre sorunlarının günümüzde geldiği noktada, ulusal ve uluslararası önlemlerin birlikte düşünülüp, çözüm yollarının aranmasını zorunlu kılmaktadır. BM’nin 1987 tarihli

“Ortak Geleceğimiz” raporunda bu anlayış amaç olarak vurgulanmaktadır. Ancak çevre sorunlarının sebep olduğu bazı sonuçların evrensel olduğu anlaşıldıktan sonra Global kararlar alınmaya başlandı. (5-16 Haziran Stockholm ve Rio çevre sözleşmeleri) Tabiatı bozacak, çevreyi kirletecek, dolayısı ile dünyadaki tüm canlı varlıkları tehlikeye sokabilecek faaliyette bulunmak hiç kimsenin, hiçbir toplumun hakkı değildir. Bu gibi faaliyetlerin doğurduğu kirlilik, önlemler alınmaz ise zamanla birikir ve mevcut hayatın tükenmesine neden olur ki, bunu hiç bir mantık ve sağduyu hoş görmez. Bugün ilim ve teknik o kadar gelişmiştir ki, insanların her sıkıntıları ve arzularına olduğu gibi çevrenin kirlenmesine veya kirlenmiş çevrenin temizlenmesine de çare bulunabilir, yeter ki gereklilik bilinci oluşsun ve mevcut olan imkânlar hoyratça harcanmasın. Bundan çeyrek yüzyıl kadar önce “çevre” kavramı o kadar yaygın değildi. Bugün bütün dünyada bu konunun üzerinde önemle durulması ve çevre temizliğini korumak için gittikçe artan miktarda çaba harcanması, aslında çok önemli ve olumlu bir gelişmedir. Bunun nedenlerini kısaca şu şekilde özetlemek mümkündür. Her alanda olduğu gibi çevre konusunda da sanayileşmiş ülkelerde bilgi ve tecrübe birikimi vardır. Bu gibi ülkelerde sanayi ve enerji üretme tesislerinin çok olmasından dolayı çevre kirlenmesi o oranda fazla olmaktadır. Kuşkusuz her türlü sanayi artığı, radyoaktif maddelerin radyasyonu ve gürültüyü meydana getiren ses titreşimleri de mevcut olan tesisler ile az çok orantılıdır. Gelişmiş ülkelerin insanları sağlık bakımından hastalıklara karşı daha duyarlıdır, zira gelişmiş ülke insanı bolluk içindedir, temiz çevreye alışkındır, fazla sıkıntıya pek dayanıklı değildir. Kirlenmiş çevre bu gibi insanları daha kolay ve çabuk etkileyebilir. Gelişmiş ülkelerin nükleer enerji tesislerinin etkisi sınır tanımadan uzaklara kadar yayılabilmektedir. Dolayısı ile bu tesislerin etkisi uzakta bulunan pek çok gelişmemiş ülke halkını da rahatsız edebilir. Gelişmekte olan ülke insanları içinde çevre kirlenmesinin önemi büyüktür. Çünkü gelişmekte olan ülkelere de az çok sanayi tesisleri bakımından zengin olan bölgeler vardır. Örneğin Türkiye, gelişmekte olan bir ülke olmakla beraber Kocaeli, İstanbul ve Bursa gibi sanayi tesisleri bakımından zengin olan bölgelerimiz vardır. Bu sebepten çevreye verilen zararların giderilmesi için ilgili kamu kurumları bu bölgelerde gerekli önlemleri almaya çalışmaktadır. Dünyanın neresinde olursa olsun “Çevre Sorunu” denildiği zaman bütün ülkeler gözlerini o bölgeye dikmekte ve oradaki sorunlarla mücadelede takipçi olmaktadır. Bu durum çevre bilincinin oluşmaya başladığının göstergesidir.

1.5 “Çevre Bilinci” Kavramı

Erten (2004)’e göre, “çevre bilinci” kavramının çok çeşitli kullanım alanları olmakla birlikte günümüzde kendini en yoğun olarak gösterdiği alan politikadır. Çevre bilincinden amaçlanan, birçok bilim adamının da vurguladığı gibi çevre bilgisi, çevreye olan tutum ve çevreye yararlı davranışlardır. Bunları çok kısa olarak şu şekilde açıklayabiliriz:

_ *Çevre bilgisi:* Çevreye ait sorunlar, bu sorunlara aranan çözüm yolları, ekolojik alandaki gelişmeler ve doğa hakkındaki tüm bilgilerdir.

_ *Çevreye yönelik tutumlar:* Çevre sorunlarından kaynaklanan korkular, kızgınlıklar, huzursuzluklar, değer yargıları ve çevre sorunlarının çözümüne hazır bulunuşluk gibi kişilerin çevreye yararlı davranışlara karşı gösterdikleri olumlu veya olumsuz tavır ve düşüncelerin hepsidir.

_ *Çevreye yararlı davranışlar:* Çevrenin korunması için gösterilen gerçek davranışlardır.

Bu tür davranışlar literatürde, çevre dostu veya çevreye yararlı davranışlar olarak yer almaktadır. Ancak şimdiye kadar çevre bilinci alanında gerçekleştirilen araştırmalar, çevre bilgisinin, çevreye yararlı davranışlar üzerine olan etkisinin düşük olduğunu ve çevreye yönelik olan tutumların da çevreye yararlı davranışlar üzerinde çok fazla anlamlı olmadığını göstermiştir. Çevre bilincine sahip kişi, çevre dostu davranışların yanı sıra, çevrenin bozulmasına tarafsız, duyarsız kalmayan, egoist davranmayan ve sadece kişisel kazanımlarını hırsla dönüştürmeyen kişidir.

1.6.Çevre Bilincine Sahip Bireyler

Çevre konusunda birçok bilgiye sahip bir kimse, atıkların azaltılması konusunda çaba harcamıyorsa, enerji kullanımında tasarruflu veya tutumlu davranmıyorsa (örneğin; yaya veya toplu taşıma araçlarıyla gidebileceği yerlere dahi tek başına özel otomobili ile gidiyorsa, çok gerekli olmadığı halde arabasıyla

giderken 100 km.nin üzerinde hız yapıyorsa, evinde veya iş yerinde oda sıcaklığını 20 C derecenin üzerinde tutuyorsa, kalorifer açık iken kapı ve pencerelerin açık olması onu rahatsız etmiyorsa, çalışmadığı halde bilgisayarı saatlerce açık duruyor ve bundan rahatsızlık duymuyorsa, hiç gerekmediği zamanlarda bile yanan ampulleri söndürmüyorsa, suyu tasarruflu kullanmıyorsa (örneğin; işyerinde veya herhangi bir yerde bozuk musluklardan saatlerce, günlerce akan su onu rahatsız etmiyor ve onu bu konuda bir şey yapmaya itmiyorsa vb.), mümkün olduğunca alışverişlerinde depozitolu ürünleri tercih etme gibi bir davranışı yoksa satın alacağı ürünün çevreye ne kadar zararlı olup olmadığını bakma gibi bir alışkanlığı yoksa çevreye zarar verenleri gördüğünde sessiz kalıyor yetkililere haber vermiyorsa ve benzeri çevreyi koruyucu davranışlarda bulunmuyorsa bu kişinin çevre bilincinden söz edilemez. Bu kişinin çevre konusunda bildiği bu bilgilerinin de bir anlamı yoktur. Çevre dostu davranışları göstermeyen kişi çevre konusundaki tüm bilgileri bilse bile bir anlam ifade etmez.

1.7.Çevre Bilinci Araştırmalarında Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar

Çevrenin korunmasına yönelik davranışların araştırılması, çevre bilincine yönelik yapılan hemen hemen bütün ampirik çalışmalarda olduğu gibi zordur. Bu zorluk, araştırmaya katılan bireylerin davranışlarının tek tek gözlenememesi ve sadece sözlü olarak ifade edilen davranışlarla sınırlı kalınmasının yanı sıra, araştırmalarda kullanılan yöntemlerden de kaynaklanmaktadır. Erten (2004, s.65)'e göre, bugüne kadar yapılan çevreye yararlı davranışları konu alan ampirik araştırmalarda davranışla ilgili sorular sadece bir alandan sorulmuştur (örneğin; sadece çöplerin ayrıştırılması veya toplu taşıma araçlarının kullanılması gibi konulardır). Bu şekilde yapılan bir çalışmada, bireylerin söz konusu alandaki davranışı yapıyor olmaları, çevreye yararlı diğer davranışları da yapıyor olduğunu göstermez. Böylece araştırmada bireylerin çevreye yararlı davranışları veya çevre bilinçleri hakkında yeterli genel bilgi elde edilemez. Bundan dolayı sadece sınırlı alanlardan değil çevreye yararlı birçok davranış alanlarından sorular, araştırmaya aynı zamanda alınmalıdır. Ancak bu şekilde elde edilen bilgiler ışığı altında bireylerin çevreye yararlı ya da zararlı davranışları hakkında sağlıklı bir yorum yapılabilir.

Çevrenin korunması için bireylerin kendi rahat yaşamlarından ne kadar fedakârlık yapabilecekleri hakkında bilgi sağlayacak sorulara ankette hemen hemen hiç yer verilmemesidir. Örneğin; bir kişinin evinin yakınında bulunan şişe kumbaralarına şişeleri götürmesi onun için çok zor bir davranış değildir. Buna karşın, şişe kumbarası kişinin evinden birkaç kilometre uzaklıkta ise, aynı kişi bu davranışı yine gösterebilecek midir? Bundan dolayı, yapılacak araştırmalarda kişi veya kişilerin çevreye yararlı bir davranış için maddi veya manevi olarak ne kadar fedakârlıkta bulunabilecekleri de göz önünde bulundurulmalıdır.

Çevrenin korunmasına yönelik davranışların gerçekten çevrenin korunmasına yönelik olup olmadığı da dikkate alınmalıdır. Örneğin, ülkemizde veya gelişmekte olan birçok ülkede özellikle büyük şehirlerde çöpleri ayırarak toplayan ve geçimini ondan sağlayan insanlar vardır. Bu insanlara bakarak veya bu insanlarla araştırma yaparak bu insanların çevre bilincinden söz edemeyiz çünkü bu insanlar bu işi çevrenin korunması için değil, geçimini sağlamak için yapmaktadır. Ankara'da ailelerin %67,6'sı "çok sık ve sıkça" çocuklarının kalorifer açık iken kapı ve pencereleri açık bırakmalarına kızıp sinirlenmektedirler. Acaba bu davranış ailelerin çevre bilinçlerinin yüksek oluşundan mı, yoksa son yıllarda görülmekte olan ekonomik krizin neden olduğu geçim sıkıntısından mı kaynaklanmaktadır?

Son yıllarda ülkemizde de çevre eğitimiyle ilgili bilimsel araştırmalar çoğalmakta, çevre bilincinin geliştirilmesi için çeşitli yollar incelenmekte ve tabii ki, çevre bilincine etki eden faktörler mercek altına alınmaktadır. Burada sunulan çalışmada ortaöğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin çevre bilinci araştırılmaktadır.

1.8.Türkiye'de Çevrenin Genel Görünümü

Türkiye gibi hızlı bir kentleşme, endüstrileşme süreci içine girmiş olan bir ülkede, hızla yayılan kentler, turistik ve endüstriyel tesisler, bunlar için gerekli olan; yol, su, havaalanı gibi alt yapı kuruluşları; mekanize tarım, arazi ıslah çalışmaları, yeni hammadde ocakları, doğal afetler vb. gibi araziye etkileyen her faaliyet ülkemiz çevre varlıklarını hızla yok etmekte, yeterince belgeleme olmadığı için de tam nelerin gittiği bile bilinmemektedir.

Doğanın ve doğal kaynakların aşırı istismar edilmesi ile oluşan hava, su, deniz ve toprak kirliliği ile insanın psikolojik yapısını yakından ilgilendiren gürültü; kentleşme ve sanayileşme sonucu ortaya çıkan olumsuz unsurlardır. 1990 Yılı rakamlarına göre yüzde 51,2 olan kentleşme oranının 2000 yılında yüzde 61,3'e ulaştığıdır. Kentleşme hızı aynı şekilde devam ederse 2015 yılında Türkiye kentli nüfus oranı Avrupa Birliği ülkeleri ortalamasına yaklaşmış olacaktır. Türkiye genelinde nüfus yoğunluğunun km²'de 73 kişi olmasına karşılık kıyı illerinde bu yoğunluk dönemsel olarak 127 kişidir. Ayrıca, tüm sanayi ürünlerinin yüzde 70-80'i kıyı illerinden sağlanmaktadır.

Çevrenin doğal yapısını ve bileşiminin bozulmasını, değişmesini ve böylece insanların olumsuz yönde etkilenmesini çevre kirlenmesi olarak tanımlayabiliriz. Artık hepimizin bildiği gibi çevreden, içindeki varlıklara göre en çok yararlanan bizleriz. Çevreyi en çok kirleten yine bizleriz. Bu nedenle "Çevreyi kirletmek kendi varlığımızı yok etmeye çalışmaktır" denilebilir.

Bilinçsiz kullanılan her şey gibi temiz ve sağlıklı tutulmayan çevre de bizlere zarar verir. Bu nedenle çevre denince aklımıza önce yaşama hakkı gelmelidir. İnsanın en temel hakkı olan yaşama hakkı, canlı ya da cansız tüm varlıkları sağlıklı, temiz ve güzel tutarak dünyanın ömrünü uzatmak, gelecek kuşaklara bırakılacak en değerli mirastır.

1970'li yıllardan sonra bilincine vardığımız çevre kirliliği dayanılmaz boyutlara ulaştı. Çünkü artık temiz hava soluyamaz olduk. Ruhsal rahatlamamızı sağlayacak yeşil alanlara hasret kalmaya başladık. Yüzmek için deniz kıyısında bile yüzmeye havuzlarına girmek zorunda kaldık. Gürültüsüz ve sakin bir uyku uyuyamaz, midemiz bulanmadan bir akarsuya bakamaz olduk. Kısaca artık kirleteceğimiz çevre tükenmek üzeredir. 2000-3000 yıl önce bir doğa cenneti ve büyük bir kısmı otlaklarla kaplı olan Anadolu'yu günümüzde bu durumlara düşürdük. (www.genbilim.com/content)

Çevre ve Orman Bakanlığı'nın Ulusal Çevre Stratejisinde (UÇES, 2006) belirtildiğine göre, Türkiye yaklaşık nüfusu 500.000'in üzerinde olan 16 Büyükşehir belediyesi, nüfusu 500.000'in altında olan 3.200'den fazla belediye ve nüfusu 2.000'in altında olan 37.000'in üzerinde köy bulunmaktadır. Bu belediyelerden 1911 belediyeden 1421'ine kanalizasyon şebekesi ile hizmet

verildiği tespit edilmiştir. Kanalizasyon hizmeti veren belediyeler tarafından 2004 yılı itibarıyla 2,77 milyar m³ atık suyun yüzde 47'si akarsuya, yüzde 39,3'ü denize, yüzde 4,2'si baraja, yüzde 1,9'u göl-göllete, yüzde 1,3'ü araziye ve yüzde 6,3'ü diğer alıcı ortamlara deşarj edilmiştir. Kanalizasyon şebekesinden deşarj edilen 2,77 milyar m³ atık suyun 1,68 milyar m³'ü arıtma tesislerinde arıtılmıştır. Arıtılan atık suyun yüzde 58,5'ine biyolojik, yüzde 28,3'üne fiziksel ve yüzde 13,2'sine gelişmiş arıtma uygulanmıştır.(UÇES 2006)

2004 yılı Belediye İçme ve Kullanma Suyu İstatistikleri Anketi sonuçlarına göre 1911 belediyeden 1910'unda içme ve kullanma suyu şebekesi ile hizmet verildiği tespit edilmiştir. İçme ve kullanma suyu şebekesi ile hizmet veren belediyeler tarafından, 2004 yılı itibarıyla şebeke ile dağıtılmak üzere 4,73 milyar m³ su çekilmiştir. Çekilen suyun yüzde 42'si barajlardan, yüzde 27,1'i kuyulardan, yüzde 26,2'si kaynaklardan, yüzde 2,9'u akarsulardan, yüzde 1,8'i göl-göletlerden çekilmektedir. 2004 yılında içme ve kullanma suyu şebekesi ile dağıtılmak üzere temin edilen toplam 4,73 milyar m³ içme ve kullanma suyunun 2,08 milyar m³'ü içme ve kullanma suyu arıtma tesislerinde arıtılmıştır. Arıtılan içme ve kullanma suyunun yüzde 4,7'sine fiziksel, yüzde 95,3'üne ise konvansiyon el arıtma uygulanmıştır (UÇES, 2006).

2004 yılı verilerine göre Türkiye'de ikincil ve ileri arıtım yapan 138 arıtma tesisi bulunmaktadır. Kentsel Atıksa Direktifi gereklerinin yerine getirilmesi için nüfusu 2000 den büyük yerleşim yerleri için çeşitli kapasitede yaklaşık 2.942 tane yeni arıtma tesisinin yapılması gerekmektedir. Yine aynı şekilde 2002 yılında Türkiye'nin kanalizasyon şebekesinin 65.535 km. olduğundan yola çıkılarak, mevcut duruma göre 2022 yılında bu rakamın 85.200 km. olması gerekmektedir.

1.8.1. Türkiye'de Su İhtiyacı

Ülke nüfusunun, kentleşmenin ve sanayileşmenin hızla artmasına rağmen, ihtiyacı karşılayacak su kaynaklarının sınırlı olması sebebiyle yakın dönemde gerekli önlemler alınmadığı takdirde, su sıkıntısına ilişkin sorunların artacağı kaçınılmaz bir gerçektir. Günümüzde kişi başına düşen su miktarı yıllık yaklaşık 1500 m³ olarak hesaplanmış olup, önümüzdeki 20 yıl içinde nüfus 87 milyona ulaştığında, kişi başına düşen yıllık su miktarı 1042 m³ olacaktır. Bu rakamın

uluslararası ölçütlerce su sorunu için tanımlanan 1000 m³'e çok yakın olması dikkat çekicidir. TÜİK'in 2030 yılı nüfus tahminininin 100 milyon dolayında olduğu göz önünde bulundurulduğunda, kişi başına düşen su miktarının yıllık 1000 m³ seviyesinde tutmanın bile çok önemli olacağı anlaşılmaktadır. 1995–2002 döneminde yüzey ve yeraltı suyu kaynaklarından çekilen su miktarında yüzde 32,9'luk bir artış olması, artan su gereksiniminin karşılanması için kaynaklar üzerinde bir baskı oluşacağını göstermektedir. Yeraltı suyundaki aşırı ve yasadışı çekimler, denetleme ve yaptırımdaki yetersizlikler, pestisit ve gübrelerden kaynaklanan su kirliliği yeraltı su kaynaklarının korunmasını zorunlu kılmaktadır. Son yıllarda, atık suların bertaraf edilmesinde özellikle büyük kentlerde kayda değer adımlar atılmış olsa da, alınan önlemler sanayileşme ve kentleşmenin hızına yetişemediğinden sorunlar giderek büyümeye devam etmektedir. Türkiye'de ekonomik olarak sulanabilir yaklaşık 8,5 milyon hektar arazi bulunmaktadır. Ocak 2005 itibarı ile sulu tarım halen 4,9 milyon hektarlık bir arazide yapılmaktadır. Türkiye'deki tarımsal sulama ile ilgili en büyük sorun su yetersizliği ve drenaj eksikliğidir. Yerüstü sulama sistemleri ile gübre ve bitki koruma kimyasallarının topraktan süzdürülmesi; tarlalara verilen suyun optimizasyonu, kapalı drenaj sistemlerinin kurulması veya basınçlı sulama tekniklerinin uygulanması ile azaltılabilir.

Türkiye su kıtlığı çeken ülkeler arasında yer almamakla birlikte, hızlı nüfus artışı, kirlenme ve yıllık yağış ortalamasının dünya ortalamasından düşük olması; mevcut kaynakların daha dikkatli kullanılmasını ve kirlenmeye karşı gerekli tedbirlerin bir an önce alınmasını gerektirmektedir. (www.mailce.com/turkiyenin-su-ihtiyaci-ne-kadardir)

Türkiye'de yoğun kentleşme, hızlı nüfus artışı ve sanayileşme, tomografik ve meteorolojik şartlara göre şehirlerin yanlış yerleşmesi ile birlikte hava kirliliğinin oluşmasına neden olmaktadır. Kış aylarında ısınmadan kaynaklanan hava kirliliğinin temel sebepleri; ısınmada düşük vasıflı yakıtların iyileştirilme işlemine tabi tutulmadan kullanılması, yanlış yakma tekniklerinin uygulanması ve kullanılan kazanların işletme bakımlarının düzenli olarak yapılmaması şeklinde sıralanabilir. Sanayi tesisleri kurulurken yer seçiminde sadece ekonomik kolaylıklar açısından özendirici faktörlere ağırlık verilmesi de, hava kirliliğinin olumsuz

etkilerini artırmaktadır. Kentlerde yaşanan hava kirliliğinde, artan motorlu taşıtlardan kaynaklanan zararlı egzoz gazları da önlem alınması gereken bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Genellikle kent merkezlerindeki karbonmonoksit (CO) emisyonlarının yüzde 70-90'ı, azotoksit (NO) emisyonlarının yüzde 40-70'i, hidrokarbon (HC) emisyonlarının yaklaşık yüzde 50'si ve şehir bazında kurşun emisyonlarının yüzde 100'ü özellikle motorlu taşıtlardan kaynaklanmaktadır. Ülke genelinde hava kalitesi, Sağlık Bakanlığı'na ait yarı otomatik ölçüm aletleri ve 2005 yılında Çevre ve Orman Bakanlığı tarafından kurulan 31 adet tam otomatik ölçüm istasyonları ile izlenmektedir. Tam otomatik hava kalitesi ölçüm istasyonlarının, 2006 yılı içerisinde 81 ile yaygınlaştırılması planlanmaktadır (UÇES, 2006).

1.8.2. Gürültü Kirliliği

Ülkemizdeki gürültü kirliliğinin mevcut durumu, değişik kuruluşlar tarafından yapılan sınırlı sayıdaki alan çalışmalarının spesifik olması ve ölçüm araçlarının ve yöntemlerinin farklı olması nedeniyle kapsamlı olarak değerlendirilememektedir. Ülkemizde gürültü kirliliği; kara, hava, deniz ve demiryolları trafîğinden; inşaat, endüstri, rekreasyon alanlarından ve eğlence yerlerinden kaynaklanmaktadır. İnsanların huzur ve sükûnunu, beden ve ruh sağlığını korumak için gürültünün önlenmesi ve sessiz alanların korunmasına yönelik gerekli tedbirlerin alınması temel amaçtır. Bu amaca ulaşmak için arzu edilen hedef ise 250 binden fazla yerleşik nüfusu olan yerleşim alanları, yılda 6 milyondan fazla aracın geçtiği karayolları, yılda 60 binden fazla trenin geçtiği demiryolu güzergâhları ile yılda 50 binden fazla hareketin gerçekleştiği hava alanları için stratejik gürültü haritaları 2013'e kadar, 100 binden fazla nüfusu olan yerleşim alanları, 3 milyondan fazla aracın geçtiği karayolları ve 30 binden fazla trenin geçtiği demiryolları için stratejik gürültü haritaları 2018 yılına kadar hazırlanacak ve 5 yılda bir güncellenecektir (UÇES, 2006).

1.8.3. Atık Sular

Plansız kentleşme ve sanayileşme asıl olarak kendini endüstriyel ve sanayi alanında göstermektedir. Türkiye’de 2005 yılı sonu itibarıyla 1.890.785 işletme bulunmaktadır. Bu işletmelerin 277.502’i imalat sanayinde faaliyet göstermektedir. 1996 Yılında yapılan imalat Sanayi Atık Envanteri sonuçlarına göre işyerlerinin yüzde 18’inin atık su deşarj izninin olduğu tespit edilmiştir.

1996 yılında yapılan anket sonucunda, işyerlerinin yüzde 10,3’ü baca gazı emisyon iznine sahipken, yüzde 90’ının izninin olmadığı tespit edilmiştir. Tesislerden havaya verilen emisyonlara ilişkin kapsamlı bir envanter bulunmamaktadır. Enerji, gerek sanayide gerekse evlerde verimsiz biçimde kullanılmaktadır. Araştırmalar, sanayi kesiminin yılda en az 2,7 ila 4,8 milyon ton eşdeğer petrol (TEP) enerji tasarrufu yapabileceğini, bu ise hava kirliliğinin azaltılabileceğini göstermektedir. Endüstriyel kaynaklı hava kirliliği, sanayi tesislerinde kullanılan düşük nitelikli yakıtlar ve yetersiz üretim yönetiminden dolayı ortaya çıkmaktadır.

Su kirliliğini oluşturan etmenlerin başında lağım sularıyla sanayi atık suları gelmektedir. Bunun yanında petrol atıkları, nükleer atıklar, katı sanayi ve ev atıkları da önemli kirleticilerdir. Bunlar deniz kenarındaki bitki ve alg gibi kaynakları yok etmektedir. Kirlenme sonucu denizlerde hayvan soyu tükenmeye başlamıştır. Örneğin; Marmara denizi, kirlilik nedeniyle balıkların yaşamasına uygun ortam olmaktan çıkmıştır. Karadeniz’deki kirlenme nedeniyle hamsi ve diğer balık türleri giderek azalmaktadır. İstakozların larva halindeyken temiz su bulamamaları nedeniyle nesilleri tükenmektedir. Nehir ve göllerimizde kirlilik nedeniyle canlılar tükenmek üzeredir. (www.genbilim.com/content)

Deşarj edilen atıksu toplamının yüzde 1’den azını oluşturan sınaî atık sular cıva, kurşun, krom ve çinko gibi çok zehirli maddeler içermektedir. 2004 yılında yapılan İmalat Sanayi Atık Envanteri Anketi kapsamındaki 4030 işyeri toplam 1,145 milyar m³ atık su deşarj ederken, bunlardan 2112’si yılda 760 milyon m³ sanayi atık suyunu arıtmadan alıcı ortamlara deşarj etmektedir. Sanayi tesislerinden 1918’i ise 385 milyon m³ atık suyu arıtarak alıcı ortamlara deşarj etmektedir. Bu sonuçlardan imalat sanayi kaynaklı atık suyun yaklaşık yüzde 66’sının hiç arıtılmadan alıcı ortama verildiği gözlenmektedir (UÇES,2006).

1.8.4. Kimyasallar

2004 yılında Kimya Sanayinde çalışır durumda 20.515 şirket bulunmaktadır. Sanayinin yaklaşık yüzde 98'ini oluşturan KOBİ'ler (1-24 çalışan) kimya sanayinin yapısını belirlemektedir. Ülkemiz kimya sanayinde yaklaşık 2.600 kimyasal madde veya müstahzar üretilmektedir.

Kimyasallar sektörü, kimyasal madde ve müstahzarlar üreten, kullanan ve ithal eden imalat sanayinin tüm kollarını kapsamaktadır. Mevcut durumda, Türkiye'de pazardaki kimyasalların varlığına ilişkin tam bilgi mevcut değildir ve sistematik bir kontrol yoktur. Üretilen, ithal/ihraç edilen kimyasallara ait kayıt sistemi yetersizdir. Türkiye'de gerek kamu gerek özel sektöre ait analiz laboratuvarlarının bulunmasına karşın, İyi Laboratuvar Uygulamaları (İLU) prensiplerine uygun olarak akredite edilmiş test laboratuvarlarımız mevcut değildir. Genetik Olarak Değiştirilmiş Organizmaların (GDO) Türk pazarındaki varlığına ilişkin net bilgi mevcut değildir. GDO'ların piyasaya sürülmeden önce risk değerlendirmesinden geçirilmesini, kullanımına onay verilmesini ve GDO'ların güvenli kullanımının sağlanmasını düzenleyen Biyo Güvenlik Kanun Taslağı hazırlanmıştır. GDO'larla ilgili direktiflerin mevzuata uyumlaştırılabilmesi için Biyo Güvenlik Kanun Taslağının onaylanması ve ikincil mevzuatın hazırlanması gerekmektedir.

Ülkemizde hâlihazırda GDO'ların ve ürünlerinin etiketlenmesi konusunda yürürlükte olan bir mevzuat bulunmamakla birlikte AB genel politikalarına paralel bir yaklaşım izlenmektedir. Bu kapsamda GD-ürünlerin insan sağlığı, biyolojik çeşitlilik ve sosyal yapı üzerinde oluşturacağı riskleri önceden belirleyerek, bu risklerin ortadan kaldırılması veya ortaya çıkması halinde gerekli tedbirlerin alınması için ülkemizde Biyogüvenlik Sistemini oluşturmak üzere gerekli çalışmalar yürütülmektedir. (www.gidabilimi.com/forum)

Denizlerimizde bulunan yaklaşık 450 balık türünden 50'sinin neslinin tükenme tehlikesi bulunmaktadır. Ülke genelinde 15 memeli, 46 kuş, 18 sürüngen ve 5 kurbağa türü yok olma tehlikesiyle karşı karşıyadır (UÇES, 2006).

Ülkemizde biyolojik çeşitlilik ve kaynak değerlerinin korunması amacıyla ulusal yasalar ve uluslararası sözleşmeler uyarınca belirlenen ve ilan edilen korunan

alanların sayısı, ülkemizdeki korunan alanların ülke yüzölçümüne oranı yüzde 6 civarında olup, çeşitli uluslararası yaklaşımlarda bu oranın yüzde 10'a çıkarılması hedefi bulunmaktadır. Alan koruma ile ilgili olarak farklı kurumların sorumluluğu altında farklı koruma statüleri bulunmaktadır. Bu durum kurumlar arasında yetki karmaşasına neden olduğundan etkin alan yönetimini güçleştirmektedir.

Türkiye, tür çeşitliliği açısından zengin olmasına karşılık, var olan türlerin miktarı için aynı şeyleri söylemek mümkün değildir. Sınaî ve evsel kirlilik, kurutma ve ıslah çalışmaları, aşırı ve yasadışı balıkçılık, bilinçsiz avlanma, denetimsiz saz kesimi ve yakılması, turizm etkinliklerinden kaynaklanan baskı, biyolojik çeşitliliğe büyük zarar vermektedir.

Yerleşim yerlerinden ve sanayi tesislerinden kaynaklanan deniz kirliliği de önemli sorun alanlarından birini oluşturmaktadır. Denizlerimizdeki kazalar, petrol sızıntıları, turizm tesisleri ve yol çalışmaları biyolojik çeşitliliği tehdit eden diğer gelişmelerdir. Sulama sistemlerinin yerleştirilmesi, tarla açma, zararlılarla mücadele ilaçlarının kullanılması, aşırı otlatma gibi tarım ve hayvancılık etkinlikleri biyolojik değerler üzerinde önemli baskılarda bulunmaktadır.

Tüm bu olumsuzlukların yanında kısmen ve kısıtlı da olsa Çevre Bilgi Sisteminin oluşturulması ve çevresel bilgiye erişimi sağlamak, ileri seviyede çevre korumayı hedefleyen bir çevre yönetim sisteminin geliştirilmesi amacıyla Türkiye çevresel bilgi değişim ağının oluşturulması ve çevresel bilgiye erişimin sağlanması çalışmaları başlamıştır. Bu amaca ulaşmak için arzu edilen hedef ise çevre bilgi sisteminin kurulması, geliştirilmesi, yaygınlaştırılması ve kurumsal kapasitenin geliştirilmesidir. Halkın bilgilendirilmesi için gerekli araçların geliştirilmesi, bu amaca uygun olarak kurumlar arasında bir çevre bilgi değişim ağının kurulması ve çevre bilgi sisteminin dinamik yapısının korunmasını sağlamak da amaca yönelik gayretin artmasını sağlayacaktır. Aynı şekilde halkı çevresel bilgiye erişim konusunda bilinçlendirmek ve çevresel konularda karar verme sürecine halkın katılımının sağlanması, çevresel bilginin sürekli olarak üretilmesini ve sisteme girişinin sağlanması, kurumlar arasında çevresel bilgi değişimi ve paylaşımının yasal zemin üzerine oturtulması, çevresel performansın izlenmesini kolaylaştıracaktır.

1.9.Avrupa Birliğinde Çevre Politikası

Avrupa Birliği'nin temelini oluşturan 1958 tarihli Roma Antlaşması'nda birliğin çevre politikasının oluşturulması ve uygulanması konusu ile ilgili hüküm bulunmamaktaydı. Topluluk daha sonra ilk kez 1971 yılında yapılan Bakanlar Konseyi toplantısında çevre konularını gündeme almıştır. 1973 yılında birinci eylem programını, 1977 yılında ikinci, 1982 yılında üçüncü, 1987 yılında dördüncü ve 1993 yılında da beşinci çevre eylem programını kabul ederek uygulamaya sokmuştur(TÜSİAD – T/2002–9/531, s.26).

Programda, Avrupa Birliği Ortak Çevre Politikasının prensipleri ve hedefleri belirtilmiştir. Günümüze kadar bu çalışmayı izleyen beş çalışma daha yapılmıştır. Bunlardan 1987 yılında hazırlanan dördüncü çevre programı, çevre politikasını diğer birlik politikaları ile ilişkilendirilmesi ve bu sayede çevre mevzuatının güçlendirilmesi bakımından dikkat çekicidir. Temmuz 1987 tarihinde yürürlüğe giren Avrupa Tek Senedi (Single Act) ile çevre üzerine üç program halinde; su kalitesinin korunması, hava kalitesinin korunması, atıkların kontrolü ve yönetimi, kimyasalların kontrolü, flora, fauna ve peyzajın korunması ve gürültünün sınırlandırılması ile ilgili kapsamlı ve gelişmiş normlar kabul etmiştir. Yine bu yıl topluluk çok sayıda uluslararası çevre sözleşmenin tarafı olmuştur. (TÜSİAD – T/2002-9/531, s. 26.)

1993–2000 yıllarını kapsayan beşinci programda ise “sürdürülebilirliğe doğru” ifadesi yer almıştır. Dönemin Avrupa Komisyonu Başkanı Jacques Santer 17 Ocak 1997 tarihinde Avrupa Komisyonuna sürdürülebilir gelişmenin Avrupa Birliği'nin üç görevi başarıyla yerine getirmesi anlamına geldiğini ifade etmiştir. Bu görevler aşağıdaki gibidir:

Çevreyle daha dost bir ekonomiye geçişin başarıyla tamamlanması, ekonomik performansın doğal kaynakların en iyi biçimde kullanmaya bağlı olduğunun kanıtlanması, çevre korunmasının ön safında kalarak yeni iş alanları

yaratmakta ve diğ er sektörlerde istihdam koşullarının devamını sağlamakta olduğumuzun kanıtlanması(www.deltur.cec.eu.int/kitap/cevre.htm).

Bu bağlamda ekonomi politikasının temel taşlarının çevre politikası ile sıkı bağ kurduğunu söylemek yerinde olur. Avrupa Birliğini kuran antlaşmada (Roma Antlaşması) birliğin çevre politikası ile ilgili hükümlere yer verilmemiştir. Birliğin çevre politikasının yasal temeli 1987 tarihli Avrupa Tek Senedine dayanmaktadır. Avrupa Tek Senedi, birliğin çevre politikasına Roma Antlaşmasında ayrı bir başlık altında yer verilmesini sağlamıştır.

Roma Antlaşmasının “Çevre” başlıklı dokuzuncu bölümünde yer alan 174. maddeye göre, “Çevre politikasında topluluk aşağıdaki amaçları izleyecektir:

- Çevrenin korunması ve kalitesinin yükseltilmesi
- İnsan sağlığının korunması
- Doğal kaynakların ihtiyatlı ve akılcı kullanılması
- Bölgesel ya da global çevre sorunları ile ilgili önlemleri uluslararası düzeye taşımak” (e-yaklaşım / Ekim: 2003 / Sayı: 3)

Birliğin çevre politikası ile ekonomi politikasının kesiştiği ve çevre politikası amaçlarına ulaşmada mali araçların kullanılmasının Roma Antlaşmasındaki gerekçesi de yine aynı maddede yer alan bir hükme dayandırılabilir. Roma Antlaşması m.174/3’e göre: “Topluluk çevre politikasını belirlerken aşağıdaki unsurları göz önüne alır:

- Ulaşılabilen bilimsel ve teknik bilgi
- Müdahalenin olması ya da olmaması durumlarındaki fayda ve zararlar
- Topluluk bütününde ülkeler arasında dengeli ekonomik ve sosyal gelişme

1.10. Ulusal Kalkınma Planlarında Çevre ve Sürdürülebilir Kalkınma Politikalarının Gelişimi

Türkiye’de çevre konusunda ulusal politikalar geliştirilmesi gereği, ilk defa 1972 yılında düzenlenen Birleşmiş Milletler İnsan Çevresi Konferansı’ndan

sonra ortaya çıkmıştır. Çevre koruması kavramı ise, ilk defa 1982 Anayasası'nın kabulü ile anayasaya girmiştir.

Genel çerçevede Türk Çevre Politikası'nın temel ilkelerini belirleyen 1982 Anayasası'nda çevrenin sağlıklı ve dengeli olmasından söz edilmekle beraber, ideal çevrenin nasıl olması gerektiği veya hangi unsurların çevreye dâhil olduğuna ilişkin düzenlemede bulunulmamaktadır. Dolayısıyla, çevrenin hukuken korunan alanı anayasal olarak belirlenmediği gibi, sürdürülebilir kalkınma ilkesinin de 1982 Anayasası'nda açıkça ifade edilmediği görülmektedir.

1983 yılında çıkarılan 2872 sayılı Çevre Kanunu'nda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Tasarısı, Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin gündemine gelmiştir. Bu tasarı ile getirilmesi düşünülen değişiklikler arasında, kanunun birinci maddesinin “Bu kanunun amacı; bütün vatandaşların ortak varlığı olan çevrenin, sürdürülebilir kalkınma ilkesi doğrultusunda korunması, iyileştirilmesi ve geliştirilmesini sağlamaktır.” şeklinde değiştirilmesi de yer almaktadır. Üçüncü maddede düzenlenen çevrenin korunması ve kirliliğin önlenmesine ilişkin genel ilkelerin arasına, “arazi ve kaynak kullanım kararlarını veren ve proje değerlendirmesi yapan yetkili kuruluşlar, sürdürülebilir kalkınma ilkesini ve karar verme süreçlerinde toplumun bütün kesimlerinin ihtiyaçlarını gözetirler.” şeklinde bir ibare konmaktadır (TÇV, 2001).

Türkiye'deki sürdürülebilir kalkınma politikalarının gelişimi, Devlet Planlama Teşkilatı tarafından hazırlanmakta olan kalkınma planlarından izlenebilmektedir. 1963–1967 yıllarını kapsayan 1. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda çevre için özel bir bölüm ayrılmamıştır. (IBYKP,1963-1967)

2. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1968–1972) yine çevreye ilişkin hükümlere rastlanmamaktadır. Çevre kavramına, uluslararası çalışmalarla ve bu çalışmalara bağlı ulusal örgütlenmelerle birlikte, ancak 1970'li yıllarda kalkınma stratejilerinde yer vermeye başlandığı görülmektedir. Küresel ölçekteki çevre koruma eğilimlerinin de yansımaları olarak çevre kavramı, Türkiye'de ilk defa 3. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda ele alınmıştır. 1973- 1977 yıllarını kapsayan planda, 1972 Stockholm İnsan Çevresi Konferansı'ndan sonra, Türkiye'de çevre bilincinin

gelişmeye başlamasının bir göstergesi olarak, kalkınma planlarında ilk kez çevre sorunlarına ayrı bir yer verilmiştir(Egeli, 1996, s.81). Kalkınmaya ayrılmış kaynakları olumsuz yönde etkilemeden, çevre sorunlarının çözümlenmesi amacıyla, ulusal kuruluşlarla işbirliği sağlanması, sanayi tesislerinin yerlerinin planlanarak seçilmesi, şehirselleşme yerlerinin gözetilmesi ve korunması esas alınmıştır. Çevre hakkı ve gelecek nesillerin yaşam haklarını kavrayan ve çevre politikalarının sanayileşme ile kalkınma politikalarını engellememesi gereği üzerinde duran bütüncül politikalar, 1973 yılından sonra geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu döneme ait örgütsel değişimler ve çeşitli bakanlıklarda çevre ile ilgili birimlerin kurulması şeklinde gerçekleşmiştir. Öncelikli olarak, Devlet Planlama Teşkilatı'nda bakanlıklar arası eşgüdüm sağlamak görevini ve Çevre Sorunları Daimi Danışma Kurulu kurma görevini üstlenen Çevre Sorunları Özel İhtisas Komisyonu oluşturulmuştur(Arat, 2000, s.96-110).

Uluslararası düzeyde çevre değerlerinin ve istatistiklerin ortak bir karakter altında toplanması amacıyla, BM Genel Sekreterliği tarafından başlatılan çalışmalar, Türkiye'de de paralel bir çalışmaya temel oluşturmuştur. 19 Aralık 1978 tarih ve 16494 sayılı resmi gazetede yayınlanan "1979 Yılı Programı"nda, Türkiye için bir çevre kirlilik envanterinin oluşturulması prensip olarak kabul edilmiş; ancak bu kararname çerçevesinde, çevre durum raporlarının hazırlanması ve çevre envanterlerinin oluşturulması, 1991 tarihinde Çevre Bakanlığı bünyesinde Çevre Envanter Dairesi kurulduktan sonra gündeme gelebilmiştir (Çevre Bakanlığı, 1993).

1978 tarihinde çevre politikalarının geliştirilmesi ve uygulanması ile ilgili olarak, üst düzeyde etkin bir eşgüdüm ve yönetim görevini sağlamak amacıyla, Başbakanlık Çevre Örgütü kurulmuştur. Müsteşarlık ve Yüksek Çevre Kurulu'ndan oluşan örgüt, 5. Beş Yıllık Kalkınma Programı döneminde Devlet Bakanlığı'na bağlı Mahalli Çevre Kurulları ile ilişkilendirilecek biçimde Çevre Genel Müdürlüğü olarak yeniden kurulmuştur.

1979–1983 Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı döneminde, uluslararası ve bölgesel yasal düzenlemeler için adımlar atılmaya başlanmıştır. Su, deniz, hava, toprak kirlenmesi ve erozyonu; gürültü kirliliği ve dinlenme yerleri konularına yer verilen planda, çevre konusunda önleyici politikaların esas alınması kabul edilerek;

temel yaklaşım olarak sanayileşme, tarımda modernleşme ve şehirleşme sürecinde çevrenin de dikkate alınması öngörülmüştür(Algan, 2000, s.206).

1985–1989 Beşinci Beş Yıllık Kalkınma programı dönemi, yerleşme ve çevre bağlantılı İmar Kanunu, Kıyı Kanunu Uygulama Yönetmeliği gibi pek çok yasanın ve düzenlemenin gerçekleştiği; bunun yanı sıra çevre kirliliği ile mücadelede uluslararası görüşmelerin başladığı bir dönemdir. 1986 Çernobil nükleer santral kazası, erken uyarı sistemi projesinin başlamasına sebep olmuştur (Arat, 2000, 98). Planda, “Çevre Sorunları” başlığı altında, çevre sorunlarıyla karşı karşıya bulunulduğu dile getirilerek, doğal kaynaklardan gelecek nesillerin de yararlanabilmesine imkân sağlanması, su kaynaklarının kullanılmasına rasyonel düzenlemeler getirilmesi, su kirlenmesinde gerekli önlemlerin alınması, sanayi atıklarının değerlendirilmesi, hava kirliliğine engel olmak için yeterli kalitede yakıtın temin edilmesi, çevre alanında araştırma ve geliştirme faaliyetlerine öncelik tanınarak, üniversite ve diğer kuruluşların desteklenmesi gerektiği konuları üzerinde durulmuştur.

Dünyada yaşanan gelişmelere paralel olarak, Türkiye’de, Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı hazırlık aşamalarından başlayarak, bir anlayış değişikliğinin benimsenmeye başladığı görülmektedir. 1990–1994 dönemini kapsayan planda, 1992 yılında gerçekleştirilen Rio Zirvesi’nde ağırlıklı biçimde ele alınan sürdürülebilir kalkınmayı hedefleyen yaklaşım ve Gündem 21 oluşumu benimsenmeye başlamıştır. Sürdürülebilir kalkınma kavramına dayanan, insan sağlığı ve doğal dengeyi koruyarak, sürekli bir ekonomik kalkınmaya imkân verebilecek şekilde doğal kaynakların yönetimini sağlamak ve gelecek kuşaklara insana yakışır bir doğa, fiziki ve sosyal çevre bırakmak, planın temel ilkelerini oluşturmaktadır. Doksanlı yılların en önemli gelişmesi, 1991 yılında, 443 sayılı Çevre Bakanlığı Kuruluş ve Görevleri Hakkındaki Kanun Hükmünde Kararname ile Çevre Bakanlığı’nın kurulmasıdır. Çevrenin geliştirilmesi, korunması ve kirliliğin önlenmesi amacıyla kurulan ve Özel Çevre Koruma Müdürlükleri ile altı ilde merkeze bağlı müdürlükler olarak yapılandırılan Çevre Bakanlığı, çevre politikaları ve stratejilerini belirlemek, çevresel faaliyetlerin yerel, ulusal ve uluslararası düzeylerde koordinasyonunu sağlamak, çevreyle ilgili bilgi toplamak,

eğitim faaliyetlerini dzenlemek gdevlerini yerine getirmektedir(Erim, 2000, s.157).

1996–2000 dđnemi, Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı dđnemidir. Çevre politikalarının yanı sıra, bütün sektörlerdeki ulusal politikaları içeren kalkınma planlarından sorumlu olan bu plan, sürdürülebilir kalkınma, ekonomik ve toplumsal politikalarla çevre politikalarını uyumlaştırarak; uluslararası anlaşmalarla bağlılığı, toplumsal uzlaşma ve kitlesel katılımları desteklemeyi ilke edinmekte, değerlerin ve eylemlerin rehabilitasyonu ile toplumsal, kurumsal ve hukuksal yapılar da reformu öngörmektedir (DPT, 1995, s.189). Planda, çevre yönetimine ve karar alma süreçlerine halkın katılımının sağlanması ve toplumun her kesiminin çevre eğitimi konusunda eğitilmesi gerektiği belirtilmiştir. 2001–2005 dđnemi Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda, çevre sorunlarının çözümü için uygulanan politika ve stratejilerin, ülke gerçekleri dikkate alınarak AB normlarına ve uluslararası standartlara paralel olmasının sağlanması ilkelerine yer verilmiştir. Bunun yanı sıra, hukuki ve kurumsal düzenlemeler yapılarak, Biyo Güvenlik Yasası çıkartılması ve Ulusal Biyo Güvenlik Kurulu’nun oluşturulması hedeflenmiştir. Çevre Kanunu’nda ve Çevre Bakanlığı’nın kuruluşu ve görevleri hakkında düzenlemeler yapılarak, çevre ve kalkınma ile ilgili veri ve bilgi erişim sistemleri oluşturulması, çevre izleme ve ölçüm altyapısının geliştirilmesi, çevre envanterleri ve istatistikler ile standartlara yönelik düzenlemelerin yapılması amaçlanmıştır (DPT, 2000, s.233).

Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda (2007–2013), plan öncesi dönemde Türkiye’deki ekonomik ve sosyal gelişmelere değinilmiş; hızlı nüfus artışı ve sanayileşme sürecinin, doğal kaynakların sürdürülebilir kullanımı üzerinde önemli bir baskı unsuru olmaya devam etmekte olduğu, çevrenin korunması ve üretim sürecinin olumsuz etkilenmemesi açısından, doğal kaynakların sürdürülebilir kullanımı konusunda kurum ve kuruluşlar arasındaki görev ve yetki dağılımındaki belirsizliklerin yeterince giderilemediği belirtilmiştir. AB’ye uyum sürecinde, atık yönetimi, doğa koruma, gürültü ve çevresel etki değerlendirme konularında ilerleme sağlanmasına rağmen, çevre alanında hala çok sayıda düzenlemeye gereksinim bulunduğunun vurgulandığı raporda, uyumun gerektirdiği yüksek maliyetli yatırımların fazlalığının, bu alanda özel sektörün katılımı da dâhil, yeni finansman yöntemleri arayışını gündeme getirdiği ifade edilmiştir. Planda, çevrenin

korunması ve kentsel altyapının geliştirilmesi amacıyla gerçekleştirilmesi hedeflenen temel ilkeler dile getirilmiş; gelecek kuşakların ihtiyaçları gözetilerek, doğal kaynakların koruma ve kullanma koşullarının belirleneceği ve bu kaynaklardan herkesin adil biçimde yararlanmasını sağlayacak şekilde, çevre yönetim sistemleri oluşturulacağı, tüm sektörlerde yatırım, üretim ve tüketim aşamalarında, kirleten ve kullanan öder ilkelerini dikkate alan araçların etkili bir biçimde kullanılacağı, AB'ye uyum kapsamında, çevre standartlarını ve yönetimini belirleyen hukuki düzenlemeler güncelleştirilirken, ülke koşulları ve kamu yönetiminde etkinliğin gözetileceği, çevre ve kalkınma ile ilgili sağlıklı ve entegre bilgi sistemleri oluşturularak izleme, denetim ve raporlama altyapısının geliştirileceği, çevre konusundaki düzenlemelerin etkili ve aflarla kesintiye uğratılmadan uygulanmasının sağlanacağı, ülkemizin sahip olduğu biyolojik çeşitliliğin ve genetik kaynakların araştırılması, korunması, değerlendirilmesi ve ekonomik değer kazandırılması çalışmalarının hızlandırılacağı, ülkemizdeki su kaynaklarının tahsisi, kullanılması, geliştirilmesi ve kirlenmeye karşı korunmasıyla ilgili hukuki düzenleme ve idari yapı oluşturulmasına yönelik olarak başlatılmış çalışmaların tamamlanacağı, ülkemiz şartları çerçevesinde ilgili tarafların katılımıyla sera gazı azaltımı politika ve tedbirlerini ortaya koyan bir Ulusal Eylem Planı hazırlanarak, BM İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi'ne ilişkin yükümlülüklerin yerine getirileceği ve çevre bilincinin geliştirilmesine yönelik eğitim ve kamuoyu bilgilendirme çalışmalarının yapılacağı konuları üzerinde durulmuştur.

Çevreye zarar veren de, onu koruyup geliştiren de yine insandır ve insanoğlu, bilim ve teknolojiye ilerlemeye devam ederken mevcut kaynakları korumak ve temiz tutmak yolunda da pek çok şey yapabilir.

1.11. Kyoto Protokolü'nün imzalanması

6 Haziran 2008 tarihinde 1/597 esas sayılı "Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesine Yönelik Kyoto Protokolüne Katılmamızın Uygun Bulduğuna Dair Kanun Tasarısı" TBMM Dış İşleri Komisyonu'na sevk edilmiştir. Kyoto Protokolüne taraf olan ülkeler 2009'da başlayacak yeni sürecin

şekillendirilmesine ilişkin çalışmalara başlamıştır. Bu sürece dâhil olmak isteyen ülkeler 2008 sonuna kadar, Kyoto Protokolünü imzalamak zorundadır. İmzalamayan ülkeler ise bundan sonraki dönemde şartları olduğu gibi kabullenmek zorunda kalacaktır. Dolayısıyla, Türkiye'nin sera gazlarının azaltılmasına yönelik yeni dönemle ilgili hazırlıklarda çekinceleri ve şartlarını müzakere edebilmesi için Kyoto Protokolünü onaylaması gerekmektedir.

Türkiye, Protokolü imzalarsa dahi süreç halihazırda başladığı için teknik olarak 2008–2012 aralığında herhangi bir yükümlülük altında olmayacaktır. Ancak, Kyoto Protokolü'nün imzalanması 2012 sonrası süreçte yeni düzenin şekillendirilmesinde Türkiye'yi söz sahibi kılacaktır. Hâlihazırda, AB ile müzakere sürecinde olan Türkiye'nin AB'nin taraf ve lokomotif olduğu Kyoto Protokolü'nü er ya da geç imzalaması gerekecektir. Ancak, Kyoto Protokolü'ne taraf olmak AB üyeliği için zorunlu bir adım olarak algılanmamalıdır. (TÜSİAD basın bülteni 16 Haziran 2008 TS/BAS-BÜL/08–59)

1.13. Çevre Eğitimi

Çevre eğitiminin temel amacı şöyle özetlenebilir: "Eğitim ve öğretim sürecinden geçen kişilerin çevre konularında sorumlu davranışları sergileyebilmelerine olanak sağlayıcı ve teşvik edici bilgi, beceri ve değer yargıları ile donanmış vatandaşlar olarak yetişebilmelerine yardımcı olmak". Bu genel amaç doğrultusunda çevre bilinci yüksek fertlerden oluşan bir toplum yaratmak üzere gereken eğitimin temel hedefleri Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Çevre Özel İhtisas Komisyonu Raporu'nda aşağıdaki şekliyle sıralanmıştır: (IBYKP,1963-1967)

a) "İnsan etrafında gelişen çevre ve doğa olaylarına karşı daha hassas bir yaklaşım olanağını yaratacak ve çevredeki olayları duyu organları yolu ile algılayabilecek,

b) Yapay çevre ile doğal çevrenin özelliklerini karşılaştırmalı olarak çözümleyip, aralarında etkileşim ağını inceleyebilecek,

c) Çevre araştırmaları yapabilmek için gerekli teknik ve metotları öğrenip uygulayabilecek,

- d) Çevre bilimleri ile diğer disiplinler arasındaki dinamikleri ve kaçınılmaz bağlantıları inceleyip kavrayabilecek,
- e) Karar verme yeteneği gelişmiş, böylece çevre sorunlarını tanımlayıp çözümlenmeyi gerçekleştirebilecek işlev ve becerileri kazanmış,
- f) Çevre ile ilgili olayları izleyip kişinin ister yakınında ister uzağında meydana gelmiş olsun bu olaylarla bütünleşmesinin önemini hissedilen,
- g) Yakın çevresinde ve kendi yaşam ortamında doğayı koruma felsefesini geliştirip tatbik edebilen,
- h) Sosyal yaşamında gerekli olan özellikleri (özgüven, sorumluluk, yaratıcılık, kendini diğerlerine anlatabilme, inandığını uygulayabilme gibi) geliştirmiş,
- i) Sahip olduğu değer yargılarının neler olduğunu bilen ve diğer kişilerin aynı değer yargılarına sahip olmaması halinde doğan çelişkileri uzlaşma ile nasıl giderebileceğini bilen,
- j) Doğal çevrenin özelliklerini bozmadan hatta korumak ve geliştirme yapabilecek sosyal faaliyetler yaratabilen veya bunlara katılan fertler eğitilmelidir.”

1.13.Çevre Eğitiminin Özellikleri

"İnsan çevresinin doğal temelini biyolojik ve fiziksel özelliklerin oluşturduğu her ne kadar doğruysa da insanların gereksinimlerini karşılarken doğal kaynakları anlayıp daha iyi bir biçimde kullanmaları için gerekli olan yaklaşımın ana hatları ile araçlarını belirlerken; ahlaki, sosyal, kültürel ve iktisadi boyutlar da önemli bir rol oynar" (Tiflis Konferansı, Nihai Rapor 1977, S. 25).

"Her yaştan ilgilenen vatandaşların katılımıyla çevre konuları en iyi kontrol edilebilir. Ülke bazında her vatandaş resmi makamların elinde bulunan tehlikeli maddelerle ilgili bilgiler, toplumdaki konuya ilişkin etkinlikler ve karar verme sürecindeki katılıma ilişkin fırsatlar gibi çevreye ilişkin bilgilere uygun ulaşabilme olanaklarına mutlaka sahip olmalıdır." (Gündem 21, 1992, Prensip 10, S. 10).

"Sürdürülebilir kalkınma ve tüm insanlar için daha iyi geleceğin oluşturulabilmesi için dünya gençlerinin yaratıcılık, ülkü ve yürekliliği harekete geçirilmelidir" (Gündem 21, 1992, Prensip 21, S. 10).

Son yıllarda, çevre sorunlarının anlaşılması, önlenmesi ve çözülmesi için eğitimin oynadığı rol konusunda hem dünya hem de Türkiye'de tedrici bir bilinç oluşmuştur. Artık günümüzde söz konusu sorunların çözüm yolunun sorunların temelinde yatan sosyal, iktisadi ve kültürel faktörlere dayandığını ve bunların sadece teknoloji kullanarak çözümlenemeyeceğini biliyoruz. O halde bireylerin çevreyle ilgili değer, tavır ve davranışlarına yönelik eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi sürdürülebilir kalkınmanın en temel olgusudur.

Çevreye ilişkin tüm sorunlar sosyo-ekonomik koşullar ve yetersiz insan davranış kalıplarından (yoksulluk, kontrol edilemeyen iktisadi gelişme, doğal kaynakların israfı) kaynaklanmaktadır. Bu nedenle çevre sorunlarına uygun çözümler ancak bilgi ve değer sistemlerine yönelik çabalar sonucu bulunabilir. Gene bu yüzden, toplumsal ve kültürel değişimin temeli olması bakımından eğitim ve öğretime düşen, bireylerin, çevre ve yaşamın kalitesini, tüm insanlık için sürdürülebilir kalkınma çerçevesi içinde korunma sırasında karşılaşılan sorunlara karşı bilinçli, daha sorumlu ve hazırlıklı olmalarını sağlayacak amaç ve yöntemler kazandırmaktır.

Çevre eğitimi ve katılımına ilişkin politikaların saptandığı Tiflis Konferansı (1977), Moskova Kongresi (1987) ve Rio Dünya Zirvesi (1992) konuya ilişkin eylemleri de içermektedir. Bu nedenle eylem planlarında ele alınıp irdelenmesi gereken konular şunlardır: (1) Çevre eğitimi, öğretimi ve bilgisi ile ilgili etkili modellerin araştırılıp uygulanması; (2) Çevre sorunlarının neden ve etkileri hakkında genel bilinçliliğin sağlanması; (3) Bu sorunların çözümü konusunda bütüncü bir yaklaşımın benimsenmesinin gerekliliği; (4) Topluluk, ulus, bölge ve dünya ölçeğinde sürdürülebilir kalkınmanın sağlanabilmesi göz önünde bulundurularak çevrenin rasyonel yönetimi için gerekli olan personelin, çeşitli düzeylerde yetiştirilmesi.

"Çevre Eğitimi, uluslar arasında sorumluluk ve dayanışma ruhunun yaratılması amacıyla, modern dünyanın iktisadi, siyasi ve ekolojik olarak karşılıklı bağımlılığı bilincini yaratmaya katkıda bulunmalıdır. Ciddi çevre sorunlarının çözülebilmesi için bu bir ön şarttır" (Tiflis konferansı, Nihai Raporu, 1977, Sayfa 12).

Çevre eğitimi (ÇE), bireylerin ve topluluğun sürdürülebilir kalkınma hakkında bilinç kazandıkları, bilgi, değer, beceri ve deneyimlerle, bireysel olarak mevcut ve gelecekteki çevre sorunlarını çözüme kavuşturmak amacıyla harekete geçme kararlılığını kazandıkları daimi bir süreç olarak değerlendirilir.

Çevre eğitiminin hedefleri, her bir toplumun iktisadi, toplumsal ve ekolojik gerçekleri veya kalkınma için belirlediği amaçları dikkate alınmadan tanımlanamaz. Ancak, çevre eğitiminin bazı amaçları, uluslararası topluluğun bütünü için geçerli olabilecek niteliktedir.

Çevreye ilişkin her türlü temel bilgiler bireylerin mevcut zihinsel yapılarıyla uyum içinde olacak şekilde uygun öğretim yöntemleri ve teknolojilerinin de kullanımıyla gözlem, inceleme ve uygulamaya yönelik deneyler yoluyla elde edilmelidir.

Sürdürülebilir kalkınmanın temelini oluşturan bireylerin davranış kalıpları ve motivasyonlarının tanımlanması ve uygun davranış kalıpları ve pozitif tutumun bireylerde oluşturulması işi, çevre eğitimi ile mümkündür. Bu temel işlevi ile çeşitli bilimsel disiplinleri birleştiren bir özelliğe sahiptir.

Çevre eğitiminin esas hedefi toplumun tüm bireylerini sürdürülebilir kalkınmanın ilkelerinden haberdar etme, bilgilendirme ve neticede gönüllü vatandaş yetiştirmedir. Öyle ise toplumu oluşturan işçiler, çiftçiler, öğretmenler, uzmanlar, karar alma konumunda olanlar, örgün eğitime kayıtlı gençlerin tümünün gönüllü olarak bu işte görev almaları ile başarıya ulaşmak mümkündür.

Çevre eğitimi sadece örgün eğitimle sınırlı olmayıp yaygın eğitimle yani tüm yaşam boyu süren genel eğitim faaliyetinin daha uygun hale getirilmesini de

sağlayabilir. Çevre eğitimi toplumu oluşturan bireylerin meslek, yaş, sosyo-ekonomik ve kültürel yapılarını dikkate alır. Böylelikle çevre eğitimi bireylerin çevreye ilişkin belli etik değerlere sahip olmalarını sağlayarak, çevrenin üretken potansiyeli ve estetik değerlerinin korunmasını sağlar.

1.14.Sivil Toplum Kuruluşları

Gönüllü Kuruluşlar gönüllülük esası ile insanlık yararına hizmet etmek için herhangi bir çıkar gözetmeksizin kurulmuş teşkilatlardır. Günümüzde sürdürülebilir kalkınmanın hedeflerine ulaşılabilmesi için gönüllü kuruluşların rolü önemlidir. Birleşmiş Milletler sisteminde kalkınma konusundaki esas üyeler, her ne kadar devletler ise de kalkınmanın, toplumun bütün unsurları aktif olarak katılmadıkça sürdürülebilir olamayacağı açıktır. Günümüzde artık birey katımlı sürdürülebilir kalkınma modelinin daha etkin olduğu gerçeği anlaşılmış ve bu konuda gönüllü kuruluşların, sivil toplumu güçlendirmede ne denli önem arz ettiği açıkça ortaya konmuştur.

Gönüllü kuruluşlar politika değişiklikleri için gerekli itici gücü oluştururlar ve devlet yaptırımlarını destekler ama hiç bir zaman devlet gücünün yerine geçemezler. Çoğulcu toplum yapısı içinde yer alan gönüllü kuruluşlar, sosyo-politik yaşamın önemli bir parçasıdırlar.

Gönüllü kuruluşların önemi, özellikle 1972 Roma Kulübü'nün hazırladığı "Gelişmenin Sınırları" konusundaki raporda dünyadaki kaynakların sınırlılığına işaret etmesinden itibaren anlaşılmıştır. Aynı yıl BM-Çevre Programı'nın (UNEP) kabul edilmesi ve de gönüllü kuruluşların duyarlılığı, çevrenin korunması hareketlerine ivme kazandırmış ve uluslararası düzeyde konu gündeme alınmıştır.

1.15.Problem

Çevre bilincine dair çalışmalar böyle bir nesnellik içinde ekoloji, halk sağlığı, psikoloji, sosyoloji gibi dallarda giderek önem kazanmaktadır. Bir ilişkiler bütünü olan çevrenin soruna dönüşmesi, genellikle insan kaynaklı etkilerin, kendine özgü nitelik ve nicelikleriyle doğanın ilişkiler sistemini, dengelerini zorlamasının sonucunda olmaktadır.

İnsanın yaşamını ve sağlığını koruyabilmesi açısından da önemli olan bu dengeler, karşılaştıkları yeni durumları kaldıramaz hale geldikçe kirlenme diye adlandırılan bozulmalar ortaya çıkmaktadır. Bir ilişkiler bütünü olan çevrenin soruna dönüşmesi, genellikle insan kaynaklı etkilerin kendilerine özgü nitelikleri ve nicelikleri ile doğanın ilişkiler sistemini ve dengelerini zorlamasının bir sonucu olmaktadır.

Dünya nüfusunun son yüzyıl içinde dört kat artması (Özgüç ve Tekin, 1998), buna paralel olarak insanların artan temel gereksinimleri ve kaynakların bilinçsizce tüketimi, kirlilikleri temizleme yönünden kapasitesini aşmaya yüz tutmuş doğanın, kendi dengesini sağlamada zorluklara ve önemli çevre sorunlarına sebep olmaktadır. Bu nedenlerle 1972 yılında Birleşmiş Milletler, Stocholm'de düzenlediği konferansla ilk defa çevre ve sorunlarını gündeme getirmiş ve günümüze kadar çevre sorunları dünyanın gündeminden düşmemiştir (Çevre Bakanlığı, Raporu,1998)

1970 yılının başından itibaren dünya siyaset, bilim ve eğitim alanlarında artan çevre sorunlarının önlenmesine ve çözümüne yönelik çalışmalar başlamış ve birkaç ülkede çevre eğitimi olgusu kabul edilerek çevre eğitim programları geliştirilmiştir. 1972 yılında Stockholm'de düzenlenen Birleşmiş Milletler İnsan Çevresi Konferansı ile çevre eğitimi küresel bir boyut kazanmış oldu. Konferans Bildirgesi'ndeki "insanlık, şimdiki ve gelecek nesiller için çevreyi korumak ve iyileştirmek mecburiyetindedir" ifadesiyle dikkatler, insanların çevrelerine dönük tutum ve davranışlarına çekilmiş oldu.

Çevre eğitimi, çevre ve ilgili konularda bilinçli, mevcut çevre problemlerinin çözümüne katkı sağlayacak ve yenilerinin oluşumunu engelleyebilecek bilgi, beceri, tutum, güdü, kişisel ve toplumsal görev ve sorumluluklara sahip bir dünya nüfusu geliştirme amacı olan, yaşam boyu süren disiplinler arası bir yaklaşımdır. 1977' deki Tiflis Konferansı'nda çevre eğitiminin hedefleri belirlenmiştir. Bu hedefler; kentsel ve kırsal alandaki ekonomik, sosyal, politik ve ekolojik dayanışma bilincini geliştirmek; çevrenin düzeltilmesi ve korunması için gerekli olan bilgi, değer yargısı, tutum, sorumluluk ve becerilerin kazanılması yönünde her bireye fırsatlar sağlamak; bireylerde, gruplarda ve tüm toplumda çevreye yönelik yeni davranış modellerini geliştirmektir. Tiflis Konferansı'nda belirlenen amaç ve hedefler doğrultusunda çevre eğitiminin hangi bileşenleri kapsadığı ve bileşenlere sahip olan bireylerin göstereceği davranışlarda belirlenmiş ve tanımlanmıştır. Bu bileşenler;

Farkında Olma – Bilinç; sosyal gruplara ve bireylere çevreye karşı bilinç ve duyarlılık kazanmaları için yardım etmek,

Bilgi; sosyal gruplara ve bireylere çevre ve problemleri ile ilgili temel bilgileri ve çeşitli deneyimleri kazanmalarına yardımcı olmak,

Tutum; sosyal gruplara ve bireylere çevre ile ilgili değer yargılarının ve hislerin, çevrenin düzeltilmesi ve korunmasını sağlamak için gerekli güdülenmenin kazanılmasına yardımcı olmak,

Beceri; sosyal gruplara ve bireylere çevre problemlerinin tanımlanması ve çözümü için gerekli becerilerin kazanılmasını sağlamak,

Katılım; sosyal gruplara ve bireylere çevre problemlerinin çözümünde aktif rol alabilmek için fırsatların sağlanması olarak tanımlanmıştır.

Yukarıda sıralanan hedefler doğrultusunda belirlenen bileşenler çevre eğitiminin diğer var olan disiplinlerden nasıl farklılaştığını göstermektedir. Çevre eğitimi sadece bilgiye ve işlem becerilerine değil; tutuma, hayat becerilerine ve eylemlere de önem verir. Tiflis Konferansı'nda kabul edilen çevre eğitimi tanımında da belirtildiği gibi amaç; öğrencilerde çevre eğitiminin standartları belirlenirken günlük hayatla ilişkilendirilebilen çevre eğitimi yöntem ve metotları, öğretmen yetiştirme programlarıyla bütünleştirilmeli, çevre eğitiminin içeriği ve pedagojisi olumlu ve olumsuz tutumlarla ilişkilendirilerek belirlenmelidir.

Tutum, bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu, ya da olaya karşı deneyim, motivasyon ve bilgilerine dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimidir. Genelde tutum, bireyin çevresindeki herhangi olgu veya nesneye sahip olduğu tepki eğilimini ifade eder. Çevre tutumu “çevreye karşı tutarlı olan ve olumlu veya olumsuz tavırlar sergileme biçiminde kendini gösteren öğrenilmiş eğilimler” olarak tanımlanabilir. Öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçlar, çevreye yönelik tutumlarının olumlu yönde olduğunu göstermektedir (Kuhlemeier ve ark. 1999, s.4-14).

Çevre eğitimi kapsamında öğretmenlerde bulunması gereken yeterlilikler dört hedef seviyesine ayrılmıştır. Bunlardan ekolojik temeller, öğretmenin öğrencilere temel seviyedeki ekoloji bilgisini kazandırabilmesi; kavramsal farkında olma, öğretmenin bireysel ve toplumsal faaliyetlerin yaşamla çevre arasındaki ilişkiyi nasıl etkileyebileceğini öğrencilerin farkına varmasını sağlayabilmesi; inceleme ve değerlendirme hedef seviyesinde, öğretmen öğrencilerde çevre sorunlarının çözümünü sağlamak amacıyla bu sorunları araştırmak ve alternatif çözüm önerilerini değerlendirmek için gerekli bilgi ve becerileri kazandırabilmesi; eylem becerileri seviyesinde ise öğretmen öğrencilerin çevreye yönelik olumlu tutumlarının kazanılması için gerekli becerilerin gelişmesine yardımcı olması olarak tanımlanmaktadır. Öğretmen yetiştirme programlarında çevre eğitimine yer verilmesinin bir zorunluluk olduğu belirtilmektedir (Kuhlemeier ve ark., 1999, s.4-14).

Çevre eğitimcilerinin tecrübelerinden ve bakış açılarından faydalanılarak öğretmenlerin çevre eğitiminde başarılarını etkileyen faktörler; öğretim koşulları, öğretmen yeterliliği ve öğretmenlik deneyimi olarak belirlenmiş olup, bu üç faktörün önemli ve birbirleri ile ilişkili olduğu vurgulanmaktadır (May, 2000). Powers (2004), öğretmen yetiştirme programlarının verimliliğinin programın çok boyutluluğu ile ilgili olduğuna, geleceğin öğretmenlerinin çok sayıda öğrencinin etkilenmesine neden olacağına, çevre eğitiminde gereksinimlerin ihmal edildiğine, yüksek öğretimin çevre eğitimi üzerine düşen rolünü yeterince yerine getiremediğine dikkat çekmektedir. Ülkemizde de artan çevre sorunlarına karşı bir

takım yasal düzenlemeler yapılmış ve çevrenin korunması bir vatandaşlık görevi olarak kabul edilmiştir. Çevrenin korunması ve çevre kirliliğinin önlenmesi yeterli bir çevre bilincinin kazandırılması ile mümkündür. Bu da okullarımızda verilecek eğitim sayesinde olacaktır.

Yasal düzenlemeler yapılmasına ve okullarda çeşitli öğretim programlarında yer verilmesine karşın çevreye karşı duyarlı bireylerin yetiştirilmesinde sorunların devam ettiği görülmektedir. Çevre sorunlarının kalıcı çözümündeki yaklaşımlarda eğitim faaliyetlerinin önemli olduğu bilinen bir gerçektir. Çevre konusunda bilinçli ve duyarlı bireyler yetiştirmek, bu sorunların çözümü için en etkili yol olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireyleri çevre konusunda bilgilendirme ve onlara olumlu tutumlar kazandırarak davranış değişikliği oluşturma zorunluluğu vardır. Bu bağlamda, çevre sorunlarını çözüme ve önlemede verilecek eğitimin ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu konudaki başarımız toplum bireylerinde olumlu tutum ve davranış oluşturmaktan geçmektedir. Çevreye karşı olumsuz tutuma sahip bireylerin, çevre sorunlarına duysuz olacağı ve hatta çevreye sorun yaratmaya devam edeceği şüphesizdir.

Çevre ve çevreye yönelik konular üzerinde olumlu tutuma sahip bireylerin yetiştirilmesinde önemli bir aşama da bireylerin tutumlarının tespit edilerek buna göre eğitim verilmesidir. Yapılan literatür çalışmasında konuyla ilgili çeşitli çalışmalara rastlanmıştır (Şama 2003; Alp ve diğ. 2006; Yılmaz ve diğ. 2004; Erol ve Gezer, 2006).

Çevre problemlerinin temel nedenleri birkaç başlıkta özetlenebilir. Bu problemler kısaca; araştırma kuruluşları çevre sorunlarının belirlenmesi ve çözüm yollarının saptanması açısından yeterli bir çalışma düzeyi gerçekleştirilememesi; kamu yönetiminin çevre sorunları karşısında gerekli ölçüde örgütlenememiş ya da bu alanda yapılan çalışmaların yetersiz kalması; bazı sanayi kuruluşlarının doğal kaynakların aşırı istismarında aşırı kâr hedefiyle toplumsal bütün amaç ve ilkeleri yok sayması; toplum ve çevrenin korunması yada bozulan çevrenin yeniden kazanılmasında gerekli tepki, duyarlılık ve bilincin gösterilmemesidir.

1.16.Amaç

Bu araştırmanın amacı Ortaöğretim Kurumlarındaki yönetici ve öğretmenlerin çevre bilinç düzeylerini belirlemek ve eğitim sistemimize bu konuda önerilerde bulunmaktır. Bu amaç doğrultusunda;

Bu araştırmanın, çevre ve çevre eğitiminin önemi dikkate alınarak planlanmış ve aşağıda yer alan sorulara yanıt aranmıştır:

- a. Ortaöğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenler çevre eğitimine ne ölçüde yer vermektedir?
- b. Yönetici ve öğretmenlerin çevre konularıyla ilgili profilleri nasıldır?
- c. Yönetici ve öğretmenlerin ortaöğretim programlarında çevre eğitiminin durumuna ilişkin görüşleri nelerdir?

1.17.Önem

Aşırı kaynak tüketimi ve bunun sonucunda ortaya çıkan hızlı çevre kirlenmesinin temelinde, insanların çevre duyarlılığı doğrultusunda yetiştirilmemesi bulunmaktadır. Çevre kirliliğinin ortadan kaldırılması ancak gerekli bilgi, beceri ve duyarlılığın kazandırılması ile mümkündür. İnsana gerekli duyarlılığın ve koruma bilincinin kazandırılmasında en önemli araç eğitimidir. Bu noktada, çevre eğitimi sürecinin önemli aşamalarından birini oluşturan ve gelecek kuşaklara çevre eğitimi verecek olan öğretmenlerin yetiştirilmesi önemlidir. Bu araştırma, öğretmen ve yöneticilerin çevreye ilişkin bilgilerinin ve çevreye yönelik duyarlılıklarının artırılmasına katkı sağlaması ve bu tarz çalışmalara örnek teşkil etmesi açısından önemlidir.

Bu araştırma, öğretmen ve yöneticilerin tutum ve davranışlarının öğrenci üzerinde büyük bir etkisi olduğundan, çevre bilincinin öğretmen ve yönetici tarafından ne kadar önemsendiğini belirlemesi ve eğitim programında ne kadar yer

verdiğini belirlemesi açısından ve bu alandaki çalışmaların az olması nedeni ile önemlidir.

Bu araştırma sonraki araştırmacılara kaynak oluşturacağı için önemlidir.

Çevre sorunlarının düzeltilebilmesi, hükümetlere ve uluslararası politikalara bağlı olmakla birlikte, alınan yasal tedbirlerin yanında çevre eğitimi verilmiş bireyler yetiştirmek de büyük önem taşımaktadır. Çevre eğitimiyle yetiştirilmiş bireyler, günlük aktivitelerini çevreye zarar vermeyecek şekilde ayarlayabilirler. Ancak çevre eğitimiyle insanlar bilinçlendirilebilir ve böylece çevre adına yapılan planlar, alınan tedbirler amacına ulaşmış olur.

Çevre sorunlarının etkileri ve bu etkilerin aciliyeti toplumu oluşturan bireylerin bilgilerinin, bilinçlerinin, tutumlarının ve tavırlarının önemini artırmaktadır. Kirilenmiş bir gezegende yaşayan hiçbir canlının trajik bir sonda kurtulma şansı bulunmamaktadır. İnsan hem bu kirliliğin sorumlusu, hem de kirliliği durdurabilecek ve yaşanması bir dünyayı kurabilecek tek canlı türüdür. Bu durumda çevre bilinci olarak tanımlanabilecek bilgi birikimi ve tavırlar; çok daha önemli hale gelmektedir. Kuskusuz çevre bilincinin niteliği ile eğitim durumu ve sosyokültürel durum arasında bazı bağlar vardır. Ancak çevre sorunlarına yaklaşımda, eğitim durumunun ve sosyokültürel durumun payını azaltan birçok toplumsal alışkanlığın, kalıpların olduğu da bir gerçektir.

Aşırı kaynak tüketimi ve bunun sonucunda ortaya çıkan hızlı çevre kirlenmesinin temelinde, insanların çevre duyarlılığı doğrultusunda yetiştirilmemesi bulunmaktadır. Çevre kirliliğinin ortadan kaldırılması ancak gerekli bilgi, beceri ve duyarlılığın kazandırılması ile mümkündür. İnsana gerekli duyarlılığın ve koruma bilincinin kazandırılmasında en önemli araç eğitimidir. Bu noktada, çevre eğitimi sürecinin önemli aşamalarından birini oluşturan ve gelecek kuşaklara çevre eğitimi verecek olan öğretmenlerin yetiştirilmesi önemlidir. Bu araştırma, öğretmen adaylarının çevreye ilişkin bilgilerinin ve çevreye yönelik duyarlılıklarının artırılmasına katkı sağlaması ve bu tarz çalışmalara örnek teşkil etmesi açısından önemlidir.

1.18.Sayıtlılar

- ✓ Çevre, okulların kaçınılmaz konularındandır.
- ✓ Çevre bilinci, uzun süreli eğitimi gerektiren bir olgudur.
- ✓ Sorunların belirlenmesi, eğitim liderlerinin sorunlarının çözümüne katkıda bulunacaktır.
- ✓ Araştırmada kullanılacak veri toplama aracı, araştırma amaçlarına uygun verilerin toplanmasında aranan şartları taşımaktadır.

1.19. Sınırlılıklar

Araştırma Sakarya İli Adapazarı ve Arifiye merkez ilçelerinde bulunan resmi Ortaöğretim okullarından seçilmiş yönetici ve öğretmenlerin davranış, görüş, düşünceleriyle sınırlıdır.

1.20. Tanımlar

Çevre: Tüm canlıların yaşam boyu ilişkilerini sürdürdüğü dış ortam olarak tanımlanabilir. Çevre, canlı ve cansız ortamlardan oluşur. Çevrenin canlı unsurları; insanlar, bitkiler, hayvanlar ve mikro organizmalardır. Cansız unsurları ise; hava, su, toprak, yer şekilleri, binalar, köprüler gibi doğal ve insanlar tarafından yapılan varlıklardır(Başal,2003,s.366).

Çevre bilinci: Çevre bilgisi, çevreye ola tutum ve çevreye olan yararlı davranışlardır. Bunlar kısaca şöyle açıklanabilir.

Çevre bilgisi: çevreye ait sorunlar, bu sorunlara aranan çözüm yolları, ekolojik alandaki gelişmeler ve doğa hakkındaki tüm bilgiler demektir.

Çevreye yönelik 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.

Çevre Eğitimi: İnsanın biyofiziksel ve sosyal çevresi ile ilgili değerlerin, tutumların ve kavramların tanınması ve ayırt edilmesidir.

Ortaöğretim: Ortaöğretim, ilköğretime dayalı, en az üç yıllık öğrenim veren genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsar (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1739).

1.21.İlgili Araştırmalar

1.21.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Ürey (2009), öğretmen adaylarının çevre tutumları ile çevre akademik başarılarını karşılaştırarak, çevre akademik başarılarının çevre tutumları üzerine etkisini ortaya koymak amacıyla, 2008–2009 eğitim öğretim yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi'nin farklı bölümlerinde öğrenim gören 213 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonunda, öğretmen adaylarının çevresel tutumlarının daha çok insanı merkeze alan anlayıştan etkilendiği ve buna bağlı olarak çevre akademik başarılarının arzu edilen düzeyde olmadığı görülmüştür.

Erten (2003), okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmen olarak çalışan personelin, çevre bilinci düzeyleri ele alınmıştır. Çevreyi korumaya yönelik bilgilerinde, tutumlarında ve davranışlarında görülen eksikliklerinin kaynakları araştırılmış ve bu eksikliklerin nasıl giderileceği ortaya konmuştur. Çalışmada veri toplama aracı olarak tutum, bilgi ve davranış ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini farklı anaokullarında görev yapan 145 öğretmen oluşturmuştur. Ayrıca okul öncesi eğitim kurumlarında çevre eğitiminin mevcut durumu ele alınmış ve yeterliliği tartışılmıştır. Bu çalışmada, okul öncesi öğretmen adaylarının çevreyi koruma konusunda ne kadar bilinçli oldukları, çevrenin korunmasına yönelik davranışlar ve bu davranışlara etki eden değişkenler ele alınmıştır. Ayrıca bu öğretmen adaylarının çevrenin korunmasına yönelik bilgilerinin ve çevrenin korunmasına yönelik olumlu tutumlarının, çevrenin korunmasına yönelik davranışlar üzerine etkili olup olmadıkları araştırılmış ve tutarsızlıklar ortaya konulmaya çalışılmıştır. Okul öncesi eğitimde nasıl bir çevre eğitimi olması gerektiği sorusuna da cevap aranmıştır. Yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerin çevreye karşı tutum, bilgi ve davranışlarla ilgili karşılaştırılmalı olarak yaptığı analizlerin sonucunda, öğretmenlerin çevre ile ilgili konu bilgisinin olduğunu fakat bunu davranışların

yansıtmadığı belirtilmiştir. Öğretmenlerin çevre ile bilgileri ve çevreye yönelik davranışların karşılaştırıldığında, öğretmenlerin cevaplarında tutarsızlıklar gözlemlenmiştir. Örneğin; kâğıt alırken geri dönüşümlü olanları satın almanın çevrenin korunması açısından önemli olduğunu bilenler % 92,4; fakat buna uygun davranış gösterenler sadece %15,2'dir. Çevre bilincine ait tutumların ve çevreye ait bilgilerin yüksek olması, kişilerin çevreye yararlı davranışlar göstermesine yetmemektedir.

Kahyaoğlu (2005), bu araştırmada İlköğretim öğretmen adaylarının çevreye yönelik tutumları incelenmiştir. Araştırma 2004–2005 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Dicle Üniversitesi Siirt Eğitim Fakültesi'nde bulunan İlköğretim Fen Bilgisi, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenliği programlarındaki öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Çalışmada ölçme aracı olarak beş dereceli likert tipi “Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Cronbach alfa ile güvenilirlik testi yapılmıştır (Alpha,7877). Anket uygulamasından elde edilen veriler; öğretmen adaylarının cinsiyet, öğrenim gördükleri program, mezun oldukları lise türüne göre karşılaştırılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının buldukları program ve sınıf düzeyi bakımından çevreye yönelik farklı bakış açılarına sahip oldukları bulunmuştur.

Yücel ve Morgil (1998), üniversite düzeyinde bireylerde oluşmuş çevre ile ilgili kavram bilgilerini ölçmek amacıyla Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Kimya Anabilim Dalı, Hazırlık, I, II, III ve IV. sınıflardan toplam 240 deneğe çeşitli sorular sormuşlardır. Sonuçlar, öğrencilerin bu konudaki hazır bulunuşluklarının ne kadar az olduğunu ve Türkiye’de uygulanan çevre eğitimindeki eksiklikleri ortaya koymuştur.

Ardıçoğlu (1998), çalışmasında Ankara'nın Mamak ilçesinde yaşanan çevre sorunlarının çözümünde toplum örgütlerinin rolünü; yöre halkının merkezi ve yerel yönetimlerden, gönüllü örgütlerden beklentilerini ortaya koymuştur. 120 bireyin katıldığı araştırmada; yöre halkının yoksul ve eğitim düzeyinin düşük olduğu, yaşadıkları çevre sorunlarının farkında oldukları fakat sorunlara çözüm bulunamayacağı düşüncesini taşıdıkları, çevre sorunlarının çözümünde eğitim ve bilinçlenmeye ağırlık verilmesi gerektiğini düşündükleri ve çevre sorunlarının

çözümünde en çok Devlet—Gönüllü Örgütler—Yerel Yönetimler işbirliğini tercih ettikleri, bu konuda merkezi ve yerel yönetimlerin kararlı bir çalışma içinde olmadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Şama (1997), “Üniversite Gençliğinin Çevre ve Çevre Sorunlarına Yönelik Tutumları”nı Gazi Eğitim Fakültesi öğrencileri üzerinde incelemiştir. Çevre ve çevreye yönelik tutumları etkileyen olguların bulunduğu temel hipotezine dayanarak, bu olguların etkisini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonunda kız öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu, 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları arasında fark olmadığı, fakat öğrencilerin öğrenimlerini sürdürdükleri bölümlere göre tutum puanlarının farklılaştığı görülmüştür. Büyük yerleşim birimlerinde yaşayan öğrencilerin küçük yerleşim birimlerinde yaşayanlara göre çevreye yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu, öğrencilerin yaşadıkları coğrafi bölgelerin onların çevreye yönelik tutumlarına etkisi incelendiğinde bir ilişki bulunamadığı belirtilmiştir. Baba eğitim düzeyi yüksek olanlar, düşük olanlara; aynı şekilde toplumsal saygınlığı yüksek olan mesleklerle sahip olanların, diğerlerine göre çevreye yönelik daha olumlu tutumlar geliştirdikleri; eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyinin orta ve ortanın altında olduğu bilinmekle birlikte, orta ve ortaya yakın bir gelir grubuna giren öğrencilerin, düşük gelirlilerden daha olumlu tutumlar gösterdikleri görülmüştür.

Ayhan (1999), araştırmasında ilköğretimin ilk üç sınıfındaki derslerde çevre korunması ve geliştirilmesi ile ilgili hedef ve davranışları incelemiş, bu hedef davranışların kazanılmasında aile, öğretmen ve okul yönetiminin etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Ankara'nın 4 farklı sosyo-ekonomik düzeydeki mahallelerinden seçilen 4 ilköğretim okulundan 4 yönetici, 12 öğretmen, 413 öğrenci ve 368 veliye anketler uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları; MEB İlköğretim Programının amaç, ilke, hedef ve önerdiği öğrenme etkinlikleri bakımından çevre eğitimini destekleyen niteliklere sahip olduğunu, sınıf içi öğrenme-öğretme etkinliklerinde yer yer çevre eğitimi açısından elverişli yöntemler kullanıldığını, öğrencilerin çevre sorunlarına duyarlı olduklarını, fakat öğrendiklerini her durumda uygulamadıklarını göstermiştir. Ayrıca okullardaki mevcut fiziki ortamın, çevre ile ilgili öğrenmeleri pekiştirecek nitelikte görüldüğü

ve ailelerin çevre ile ilgili tutumları genellikle çevre eğitimini ve okuldaki öğrenmeyi destekleyecek nitelikte olduğu sonuçlarına varılmıştır.

1.21.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Eagles ve Demare (1999), 6. sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada çevreye karşı ekolojik ve ahlaki tutumların, evde çevre hakkında konuşma, doğa filmleri izleme ve çevre hakkında okuma ile ilişkili olarak bulunduğunu, ekolojik tutumlarda cinsiyetler arası fark görünmezken, kızların daha yüksek ahlaki tutumlar gösterdiğinin belirtildiğini ifade etmişlerdir. Kendileri ise yaptıkları çalışmada bir haftalık dinlenme kampında uygulanan programın öğrencilerin ekolojik ve ahlaki tutumlarında önemli bir fark oluşturmadığını belirtmişlerdir. Sonuçlar öğrencilerin kamp programına; aile, medya ve önceki okul temelli çevre eğitimi programlarını kapsayan bazı etkilerden kaynaklanan orta düzeyde tutumlarla girdiklerini ortaya koymuştur.

Kuhlemeier ve diğerleri (1999), Hollanda Ulusal Değerlendirme Programında çevre bilgisi, çevre tutumu ve çevre sorumlu davranışı, ülke genelinde 206 ortaokuldan 9000'den fazla öğrencide belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma 9. sınıf öğrencilerinde % 57'sinin çevreye karşı oldukça olumlu tutuma sahip olduklarını ve % 35'inin çevre için finansal fedakârlıklara hazır olduklarını göstermiştir. Buna rağmen öğrencilerin çevre sorunları hakkında bilgilerinin eksik ve çoğunlukla yanlış olduğu, benzer şekilde birçok öğrencinin sorumlu çevre davranışının yetersiz olduğu saptanmıştır. Çevre bilgisi ile çevre tutum ve davranışı arasındaki ilişkinin zayıf olduğu ortaya konulmuştur. Çevre tutumu, kişisel fedakârlık yapma isteği ve çevre sorumlu davranış arasında önemli bir ilişki olduğu belirtilmiştir. Tutum teorilerine uygun olarak, sorumlu çevre davranışının çevreye karşı tutumlardan çok, fedakârlık yapma isteği ile ilişkili olduğunu vurgulamışlardır.

Ma ve Bateson (1999), 9. sınıf öğrencilerinde yaptıkları çalışmada çevreye karşı olumlu tutum gösteren öğrencilerin aynı zamanda fen bilimlerine karşı da olumlu tutumlar gösterdiğini belirtmişlerdir. Bu ilişkinin aynı zamanda çevreye

karşı tutum ile fen bilimlerine karşı tutumun birbirlerini etkilediğini ortaya koyduğunu ifade etmişlerdir.

1.21.3. Araştırmaların Değerlendirilmesi

Türkiye’de yapılan araştırmalarda öğretmen, öğrenci ve diğer çevresel etkenler üzerinde durulmuştur. Öğretmen adaylarıyla ilgili yapılan bir araştırmada çevresel tutumların daha çok insanı merkeze alan anlayıştan etkilendiği ve buna bağlı olarak çevre akademik başarılarının arzu edilen düzeyde olmadığı görülmüştür (Ürey,2009). Diğer bir araştırmada ise öğretmenlerin çevre ile ilgili konu bilgisinin olduğu fakat bunu davranışlarına yansıtmadığı belirtilmiştir (Erten, 2003). Öğretmen adaylarının eğitim durumlarıyla ilgili yapılan bir araştırmada ise, buldukları program ve sınıf düzeyi bakımından çevreye yönelik farklı bakış açılarına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır(Kahyaoğlu, 2005).

Yücel ve Morgil (1998) ise, Türkiye’de uygulanan çevre eğitimindeki eksikliklerini ortaya koymuştur. Diğer bir araştırmada Merkezi ve yerel yönetimlerin kararlı bir çalışma içinde olmadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır(Ardıçoğlu, 1998). Okullardaki mevcut fiziki ortamla ilgili yapılan araştırmada ise, fiziki ortamın çevre ile ilgili öğrenmeleri pekiştirecek nitelikte görüldüğü ve ailelerin çevre ile ilgili tutumları genellikle çevre eğitimini ve okuldaki öğrenmeyi destekleyecek nitelikte olduğu sonuçlarına varılmıştır (Şama, 1997). Diğer araştırmalar ise öğrenci tutumları üzerine yapılmıştır(Ayhan,1999).

II: BÖLÜM YÖNTEM

2.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırma tarama türü bir araştırmadır. Araştırma ile ortaöğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin çevre bilinci düzeylerini belirlemeye çalışılmıştır. Demografik özellikler frekans ve yüzde hesaplamalarıyla yorumlanmıştır. Araştırma bu yönüyle betimsel bir çalışma niteliğindedir.

Genel tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2002).

2.2.Evren, Örneklem

Araştırmanın evreni, Sakarya İli'nde bulunan ortaöğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerdir.

Sakarya İli Adapazarı ve Arifiye merkez ilçelerindeki Ortaöğretim okullarında görevli toplam 132 yönetici ve 1020 öğretmenden rasgele olarak seçilen 289 kişi (yaklaşık 1/4) araştırmanın çalışma örneklemini oluşturmaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğretmen ve yöneticilerin çevre bilincini ölçmek için, çevre bilinci bilgilerini ve çevreye karşı olan tutumlarını ölçen “Çevre Bilinci Tarama Listesi” kullanılmıştır.(Erten,2003)

2.4. Çevre Bilinci Tarama Listesi

Çevre bilinci tarama listesinde, öğretmenlerin çevreye karşı olan bilişsel, duyuşsal, psikomotor davranışlarına ait 60 ifade vardır. Anketteki önermeler olumludan olumsuzu doğru 5’li Likert ölçekdir (tamamen katılıyorum, katılıyorum, çok az katılıyorum, hiç katılmıyorum ile çok sık, sıkça, ara sıra, oldukça az, hiçbir zaman). Anketin Cronbah güvenilirliği. 71’dir. Bu tarama listesi soruları daha önce de Almanya’daki bir çalışmada (Sherenk,1994) ve Türkiye’deki iki çalışmada (Erten,2002;2003) kısmen değişiklikler yapılarak kullanılmıştır.

2.5. Verilerin Toplanması

Araştırma için gerekli izinler yasal yollarla alındıktan sonra, belirlenen okullara gidilerek, kurum müdürleriyle araştırma konusunda konuşularak gerekli bilgilendirme yapılmış ve Erten(2003) tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu ve Çevre Bilinci Tarama Listesi” uygulanmıştır.

2.6. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarıyla toplanan veriler, araştırmanın amacı doğrultusunda betimsel ve ilişkisel istatistikî işlemlere tabi tutulmuştur. İlk aşamada örneklem grubundan her öğretmenin bizzat doldurduğu “Kişisel Bilgi Formu”, çevre tarama listesinden alınan puanlar belirlenmiştir. Puanlama işlemi tamamlandıktan sonra elde edilen ham veriler SPSS for WINDOWS 13.0 istatistik paket programına girilerek ve istatistiksel çözümler bu program yardımıyla gerçekleştirilmiştir. Cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, çalışma konumu, gibi bağımsız değişkenlerin çevre bilinci tarama listesine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için parametrik bağımsız değişkenler

arasındaki ilişkileri test etmek için t-Testi yöntemi kullanılmıştır. Mesleki kıdem, kadro durumu gibi bağımsız değişkenlerin düzeyleri ikiden fazla olduğundan aralarındaki ilişkileri test etmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yöntemi kullanılmıştır. Anlamlı farklılığın bulunduğu durumlarda da farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla scheffe testi kullanılmıştır. İstatistiksel olarak P değeri 0.05 ve 0.01 olarak kabul edilerek ve değerlerin bunlardan küçük olması anlamlı kabul edilmiştir.

III. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

3.1.Yönetici ve Öğretmenlerin Demografik Yapısına İlişkin Dağılım

Araştırmaya katılanların cinsiyetlerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Erkek	214	74,0
Kadın	75	26,0
Toplam	289	100,0

Tabloda görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 214’ü (% 69,3) erkek, 75’i (% 24,3) kadındır.

Araştırmaya katılanların kadrolarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2:Yönetici ve Öğretmenlerin Kadro Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Gruplar	<i>f</i>	%
Kadrolu	221	76,5
Sözleşmeli	38	13,1
Ücretli	30	10,4
Toplam	289	100,0

Tabloda görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturanların 221’i (% 71,5) kadrolu, 38’i (% 12,3) sözleşmeli, 30’u (% 9,7) ücretlidir.

Araştırmaya katılanların medeni durumlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3: Yönetici ve Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Gruplar	<i>f</i>	%
Bekâr	91	31,5
Evli	198	68,5
Toplam	289	100,0

Tabloda görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturanların 91’i (% 29,4) bekâr, 198’i (% 64,1) evlidir.

Araştırmaya katılanların eğitim durumlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4: Yönetici ve Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Gruplar	<i>f</i>	%
Önlisans ve lisans	236	81,7
Yüksek lisans	53	18,3
Toplam	289	100,0

Tabloda görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturanların 236’sı (% 76,4) lisans, 53’ü (% 17,2) yüksek lisans mezunudur.

Araştırmaya katılanların kıdemlerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5: Yönetici ve Öğretmenlerin Kıdem Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Gruplar	<i>f</i>	%
0-5 yıl	108	37,4
6-10	75	26,0
11 ve üzeri	106	36,7
Toplam	289	100,0

Tabloda görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturanların 108'i (% 35,0) 0-5 yıl, 75'i (% 24,3) 6-10 yıl, 106'sı (% 34,3) 11 ve üzeri kıdeme sahiptir.

Araştırmaya katılanların çalışma konumlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: Yönetici ve Öğretmenlerin Çalışma Konumlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Gruplar	<i>f</i>	%
İdareci	35	12,1
Öğretmen	254	87,9
Toplam	289	100,0

Tabloda görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturanların 35'i (% 11,3) idareci, 254'ü (% 82,2) öğretmendir.

3.2. Yönetici ve Öğretmenlerin Çevre Bilinç Düzeyleri

Yönetici ve Öğretmenlerin çevre bilinci düzeylerinin ölçeğin alt boyutları ve toplam puanları açısından karşılaştırmalı incelemeleri tablo 7'de verilmektedir.

Tablo 7. Çevre Bilinci Ölçeğinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Alınan En Düşük ve En Yüksek Değerler İle Ölçek Madde Sayısı

Çevre Ölçeği	N	En düşük değer	En yüksek değer	\bar{x}	Ss	Madde sayısı
Bilişsel	289	56	95	74,70	5,885	20
Duyuşsal	289	49	97	78,56	6,322	20
Psikomotor	289	49	82	63,91	4,920	20
Tüm ölçek	289	170	261	217,16	13,720	60

Tabloda görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan Yönetici ve öğretmenlerin çevre bilinci tarama listesi toplam puanların aritmetik ortalaması $\bar{x}=217,16$ standart sapması $ss=13,72$ alınan en düşük puan 170 en yüksek puan 261 olduğu gözlenmektedir. Elde edilen bu değer dikkate alındığında, Yönetici ve öğretmenlerin çevre bilinç düzeyleri ortalamalar seviyesinde olduğu görülmektedir.

Yönetici ve öğretmenlerin duyuşsal puanların aritmetik ortalaması $\bar{x}=78,56$ standart sapması $ss=6,32$ alınan en düşük puan 49 en yüksek puan 97 olduğu gözlenmektedir. Elde edilen bu değer dikkate alındığında, yönetici ve öğretmenlerin duyuşsal davranışlarının orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Yönetici ve öğretmenlerin psikomotor puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}=63,91$ standart sapması $ss=4,92$ alınan en düşük puan 49 en yüksek puan 82 olduğu gözlenmektedir. Elde edilen bu değer dikkate alındığında, yönetici ve öğretmenlerin psikomotor puanlarının orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Yönetici ve öğretmenlerin bilişsel puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}=74,70$ standart sapması $ss=5,88$ alınan en düşük puan 56 en yüksek puan 95 olduğu gözlenmektedir. Elde edilen bu değer dikkate alındığında, yönetici ve öğretmenlerin bilişsel puanlarının ortalamaların üstünde olduğu görülmektedir.

3.3.Yönetici ve Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Çevre Bilinci Düzeyleri

Yönetici ve öğretmenlerin cinsiyetlerine göre çevre bilinci düzeyleri tablo 8'de verilmektedir.

Tablo 8: Yönetici ve Öğretmenlerin Çevre Bilinci Düzeylerinin Cinsiyet Faktörüne Göre Dağılımı

Puan	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	Sh	t Testi		
						t	sd	p
Bilişsel	Erkek	214	74,30	5,127	,350	-1,961	287	,05*
	Kadın	75	75,84	7,571	,874			
Duyuşsal	Erkek	214	77,65	5,585	,382	-4,219	287	,00*
	Kadın	75	81,13	7,529	,869			
Psikomotor	Erkek	214	63,25	4,788	,327	-3,912	287	,00*
	Kadın	75	65,77	4,842	,559			
ÇEVRE	Erkek	214	215,21	11,749	,803	-4,213	287	,00*
	Kadın	75	222,75	17,105	1,975			

* $P < ,05$

Yönetici ve öğretmenlerin çevre bilinci düzeylerinin cinsiyet faktörüne göre aritmetik ortalamaların anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, tüm ölçek ve alt boyutlarda anlamlı farklılıklar görülmektedir. Bu sonuçlara göre bilişsel, duyuşsal ve psikomotor, tüm ölçekte kadınların erkeklere göre daha yüksek bilince sahip olduğu görülmektedir.

3.4. Yönetici ve Öğretmenlerin Kadro Durumlarına Göre Çevre Bilinci Düzeyleri

Yönetici ve öğretmenlerin kadro durumlarına göre çevre bilinci düzeyleri tablo 9'da verilmektedir.

Tablo 9: Yönetici ve Öğretmenlerin Kadrolarına Göre Çevre Bilinci Düzeyleri

<i>f</i> , <i>x</i> ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Kadro Durumu	N	<i>x</i>	<i>Ss</i>	Var.K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	F	P
Bilişsel	Kadrolu	221	74,62	6,131	G.Arası	9972,810	288	42,921	1,242	,29
	Sözleşmeli	38	73,97	3,491	G.İçi	913,780	2	34,570		
	Ücretli	30	76,17	6,341	Toplam	53299,577	286			
	Toplam	289	74,70	5,885		54213,356	288			
Duyuşsal	Kadrolu	221	78,41	6,617	G.Arası	330,070	2	165,035	4,221	,01*
	Sözleşmeli	38	77,13	3,450	G.İçi	11181,238	286	39,095		
	Ücretli	30	81,43	6,185	Toplam	11511,308	288			
	Toplam	289	78,56	6,322		7,865	2			
Psikomotor	Kadrolu	221	63,89	5,021	G.Arası	6962,613	286	3,932	,162	,85
	Sözleşmeli	38	63,66	2,408	G.İçi	6970,478	288	24,345		
	Ücretli	30	64,33	6,434	Toplam	85,841	2			
	Toplam	289	63,91	4,920		9886,968	286			
Tüm Ölçek	Kadrolu	221	216,93	14,044	G.Arası	330,070	2	456,890	2,452	,08
	Sözleşmeli	38	214,76	8,079	G.İçi	11181,238	286	186,362		
	Ücretli	30	221,93	16,075	Toplam	11511,308	288			
	Toplam	289	217,16	13,720						

* $p < .05$

Yönetici ve öğretmenlerin kadrolarına göre çevre bilinci düzeylerinde anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla dağılım normal olduğundan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Sonuçta; tüm ölçek ve psikomotor ve bilişsel alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılığa görülmezken, duyuşsal alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Scheffe testi uygulanmış, test sonuçları tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10.Yönetici ve Öğretmenlerin Kadro Durumuna Göre Ölçek Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Boyut	Kadro (i)	Kadro (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh x	P
Duyuşsal	Kadrolu	sözleşmeli	1,28	1,098	,508
		ücretli	-3,02(*)	1,217	,047
	Sözleşmeli	kadrolu	-1,28	1,098	,508
		ücretli	-4,30(*)	1,527	,020
	Ücretli	kadrolu	3,02(*)	1,217	,047
		sözleşmeli	4,30(*)	1,527	,020

* $P < ,05$

Çevre bilinci düzeylerinin yönetici ve öğretmenlerin kadrolarına göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Scheffe testi sonucunda; duyuşsal alt boyutunda ücretli olarak çalışanlar kadrolu ve sözleşmeli olanlara göre daha fazla çevre bilinci taşımaktadır.

3.5. Yönetici ve Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre Öğretmenlerin Çevre Bilinci Düzeyleri

Yönetici ve öğretmenlerin medeni duruma göre çevre bilinci düzeyleri tablo 11’de verilmektedir.

Tablo 11:Yönetici ve Öğretmenlerin Çevre Bilinci Düzeylerinin Medeni Duruma Göre Dağılımı

Puan	Medeni Durum	n	\bar{x}	ss	sh	t Testi		
						t	sd	p
Bilişsel	Bekâr	91	76,03	4,914	,515	2,640	287	,009*
	Evli	198	74,09	6,196	,440			
Duyuşsal	Bekâr	91	78,11	4,710	,494	-,815	287	,416
	Evli	198	78,76	6,940	,493			
Psikomotor	Bekâr	91	64,10	4,500	,472	,450	287	,653
	Evli	198	63,82	5,110	,363			
ÇEVRE	Bekâr	91	218,24	11,068	1,160	,906	287	,366
	Evli	198	216,67	14,780	1,050			

* $P < ,05$

Yönetici ve öğretmenlerin çevre bilinci düzeylerinin medeni durumuna göre aritmetik ortalamaların anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, tüm ölçek, duyuşsal, psikomotor puanlarında anlamlı bir farklılık görülmezken bilgi alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Bilgi düzeyinde bekâr yönetici ve öğretmenlerin evli Yönetici ve öğretmenlere göre daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

3.6.Yönetici ve Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre Çevre Bilinci Düzeyleri

Yönetici ve öğretmenlerin eğitim durumuna göre çevre bilinci düzeyleri tablo 12’de verilmektedir.

Tablo 12: Yönetici ve Öğretmenlerin Çevre Bilinci Düzeylerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Puan	Eğitim Durumu	n	\bar{x}	ss	sh	t Testi		
						t	sd	p
Bilişsel	Önlisans ve lisans	236	74,46	5,814	,378	-1,474	287	,142
	Yüksek lisans	53	75,77	6,132	,842			
Duyuşsal	Önlisans ve lisans	236	78,29	6,546	,426	-1,530	287	,127
	Yüksek lisans	53	79,75	5,095	,700			
Psikomotor	Önlisans ve lisans	236	63,55	4,699	,306	-2,620	287	,009*
	Yüksek lisans	53	65,49	5,580	,767			
ÇEVRE	Önlisans ve lisans	236	216,30	13,762	,896	-2,281	287	,023*
	Yüksek lisans	53	221,02	12,965	1,781			

* $P < ,05$

Yönetici ve öğretmenlerin çevre bilinci düzeylerinin eğitim durumuna göre aritmetik ortalamaların anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, bilişsel ve duyuşsal düzeyi puanlarında anlamlı bir farklılık görülmezken psikomotor ve tüm ölçekte anlamlı farklılık bulunmuştur. Yüksek lisans mezunlarının lisans mezunlarına göre daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

3.7. Yönetici ve Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Çevre Bilinci Düzeyleri

Yönetici ve öğretmenlerin kıdemlerine göre çevre bilinci düzeyleri tablo 13'de verilmektedir.

Tablo 13: Yönetici ve Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Çevre Bilinci Düzeyleri

<i>f</i> , <i>x</i> ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Kıdem	N	<i>x</i>	<i>Ss</i>	Var.K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	F	<i>P</i>
Bilişsel	0-5 yıl	108	74,48	5,065	G.Arası	461,786	2	230,893	6,943	,001*
	6-10	75	72,95	5,367	G.İçi	9511,023	286	33,255		
	11 ve üzeri	106	76,16	6,643	Toplam	9972,810	288			
	Toplam	289	74,70	5,885						
Duyuşsal	0-5 yıl	108	78,31	4,339	G.Arası	338,971	2	169,486	4,339	,014*
	6-10	75	77,11	4,584	G.İçi	11172,337	286	39,064		
	11 ve üzeri	106	79,84	8,509	Toplam	11511,308	288			
	Toplam	289	78,56	6,322						
Psikomotor	0-5 yıl	108	64,13	4,561	G.Arası	231,772	2	115,886	4,918	,008*
	6-10	75	62,45	3,629	G.İçi	6738,706	286	23,562		
	11 ve üzeri	106	64,71	5,805	Toplam	6970,478	288			
	Toplam	289	63,91	4,920						
Tüm Ölçek	0-5 yıl	108	216,92	11,607	G.Arası	2964,426	2	1482,213	8,272	,000*
	6-10	75	212,51	9,803	G.İçi	51248,931	286	179,192		
	11 ve üzeri	106	220,71	16,825	Toplam	54213,356	288			
	Toplam	289	217,16	13,720						

* $P < ,05$

Yönetici ve öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre çevre bilinci düzeylerinde anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla dağılım normal olduğundan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Sonuçta; Tüm ölçek ve alt boyutlarda anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Scheffe testi uygulanmış, test sonuçları tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14.Yönetici ve Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Ölçek Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Boyut	Kıdem (i)	Kıdem (j)	$x_i - x_j$	Sh x	P
Bilişsel	0-5 yıl	6-10	1,53	,867	,210
		11 ve üzeri	-1,68	,788	,105
	6-10	0-5 yıl	-1,53	,867	,210
		11 ve üzeri	-3,21(*)	,870	,001
	11 ve üzeri	0-5 yıl	1,68	,788	,105
		6-10	3,21(*)	,870	,001
Duyuşsal	0-5 yıl	6-10	1,20	,939	,444
		11 ve üzeri	-1,53	,855	,201
	6-10	0-5 yıl	-1,20	,939	,444
		11 ve üzeri	-2,73(*)	,943	,016
	11 ve üzeri	0-5 yıl	1,53	,855	,201
		6-10	2,73(*)	,943	,016
Psikomotor	0-5 yıl	6-10	1,68	,730	,073
		11 ve üzeri	-,58	,664	,685
	6-10	0-5 yıl	-1,68	,730	,073
		11 ve üzeri	-2,25(*)	,732	,009
	11 ve üzeri	0-5 yıl	,58	,664	,685
		6-10	2,25(*)	,732	,009
Tüm Ölçek	0-5 yıl	6-10	4,41	2,012	,092
		11 ve üzeri	-3,79	1,830	,119
	6-10	0-5 yıl	-4,41	2,012	,092
		11 ve üzeri	-8,20(*)	2,020	,000
	11 ve üzeri	0-5 yıl	3,79	1,830	,119
		6-10	8,20(*)	2,020	,000

***P<,05**

Çevre Bilinci düzeylerinin öğretmenlerin kıdemlerine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Scheffe testi sonucunda; Tüm ölçek ve alt boyutlarda 11 ve üzeri kıdeme sahip olanlar 6-10 yıl çalışanlara göre daha fazla çevre bilinci taşımaktadırlar. 0-5 yıllıklarda ise farklılık görülmemektedir.

3.8.Yönetici ve Öğretmenlerin Çalışma Konularına Göre Öğretmenlerin Çevre Bilinci Düzeyleri

Yönetici ve öğretmenlerin çalışma konularına göre çevre bilinci düzeyleri tablo 15’de verilmektedir.

Tablo 15: Çalışma Konularına Göre Çevre Bilinç Düzeyleri

Puan	Dersler	n	\bar{x}	ss	Sh	t Testi		
						t	sd	P
Bilişsel	Yönetici	35	75,54	6,298	1,065	,905	287	,366
	Öğretmen	254	74,58	5,829	,366			
Duyuşsal	Yönetici	35	79,40	6,335	1,071	,841	287	,401
	Öğretmen	254	78,44	6,324	,397			
Psikomotor	Yönetici	35	64,86	4,971	,840	1,220	287	,223
	Öğretmen	254	63,78	4,908	,308			
Çevre	Yönetici	35	219,80	13,762	2,326	1,214	287	,226
	Öğretmen	254	216,80	13,702	,860			

Yönetici ve öğretmenlerin çevre bilinci düzeylerinin çalışma konularına göre aritmetik ortalamaların anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, tüm ölçek puanlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

3.9.Yönetici ve Öğretmenlerin Korelasyon Analizi Sonuçları

Tablo 16.Yönetici ve Öğretmenlerin Çevre Bilinci Tarama Listesi Duyuşsal Alt Boyutu İle Psikomotor Alt Boyutları Arasındaki İlişkileri Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

	Bilişsel	Duyuşsal	Psikomotor
Duyuşsal	289	,462	,000*
Psikomotor	289	,462	,000*

* $p < ,05$

Tabloda görüldüğü üzere, duyuşsal ile psikomotor puanları arasındaki ilişkiler pozitif yönde anlamlıdır ($p<0.05$). Yani duyuşsal puan arttıkça psikomotor puanları da artmaktadır.

Tablo 17. Yönetici ve Öğretmenlerin Çevre Bilinci Tarama Listesi Tutum Alt Boyutu İle Bilgi Alt Boyutları Arasındaki İlişkileri Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

	Bilişsel	Duyuşsal	Psikomotor
Bilişsel	289	,526(**)	,000*
Duyuşsal	289	,526(**)	,000*

* $p<0.05$

Tabloda görüldüğü üzere, duyuşsal ile bilişsel puanları arasındaki ilişkiler pozitif yönde anlamlıdır ($p<0.05$). Yani duyuşsal puanlar arttıkça bilişsel puanlar da artmaktadır.

Tablo 18. Yönetici ve Öğretmenlerin Çevre Bilinci Tarama Listesi Bilgi Alt Boyutu İle Davranış Alt Boyutları Arasındaki İlişkileri Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

	Bilişsel	Duyuşsal	Psikomotor
Bilişsel	89	73(**)	,3 ,000*
Psikomotor	89	73(**)	,3 ,000*

$p<0.05$

Tabloda görüldüğü üzere, bilişsel ile psikomotor puanları arasındaki ilişkiler pozitif yönde anlamlıdır ($p<0.05$). Yani psikomotor puanları arttıkça bilişsel puanlar da artmaktadır.

BÖLÜM IV

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1.Sonuçlar

1. Yönetici ve öğretmenlerin çevre bilinci düzeylerinin ortalamalar seviyesinde olduğu görülmektedir.

2. Araştırma sonuçlarına göre bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve tüm ölçekte kadınların, erkeklere göre daha yüksek bilince sahip olduğu görülmektedir.

3. Yönetici ve öğretmenlerin kadrolarına göre çevre bilinci düzeylerinde bilişsel psikomotor ve tüm ölçek alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmezken, duyuşsal alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Duyuşsal alt boyutunda ücretli olarak çalışanlar, kadrolu ve sözleşmeli olanlara göre daha fazla çevre bilinci taşımaktadır.

4. Yönetici ve öğretmenlerin çevre bilinci düzeylerinin medeni duruma göre duyuşsal, psikomotor ve tüm ölçek, puanlarında anlamlı bir farklılık görülmezken; bilişsel alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Bilişsel düzeyde bekâr öğretmenlerin, evli öğretmenlere göre daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

5. Yönetici ve öğretmenlerin çevre bilinci düzeylerinin eğitim durumuna göre bilişsel ve duyuşsal düzeyi puanlarında anlamlı bir farklılık görülmezken; psikomotor ve tüm ölçekte anlamlı farklılık bulunmuştur. Yüksek lisans mezunlarının, lisans mezunlarına göre daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

6. Yönetici ve öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre çevre bilinci düzeylerinde tüm ölçek ve alt boyutlarda 11yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar 6–10 yıl çalışanlara göre daha fazla çevre bilinci taşımaktadırlar. 0–5 yıllıklarda ise farklılık görülmemektedir.

7. Yönetici ve öğretmenlerin çevre bilinç düzeylerinin çalışma konularına göre tüm ölçek puanlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

8. Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yönünden ilişkiler pozitif yönde anlamlıdır. Kişilerin puanları birlikte artmakta ve birlikte azalmaktadır.

4.2.Tartışma

Araştırma bulgularına göre Yönetici ve öğretmenlerin çevre bilinci düzeylerinin ortalamalar seviyesinde olduğu görülmektedir.

Çevre bilinci düzeylerinin cinsiyete göre incelenmesinde bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve tüm ölçekte kadınların, erkeklere göre daha yüksek bilince sahip olduğu görülmektedir. Bu sonuçtan farklı olarak Eagles ve Demare (1999), ekolojik tutumlarda cinsiyetler arası fark görülmediğini belirtirken, kızların daha yüksek ahlaki tutumlar gösterdiğini belirtmesi bu sonuçla tutarlılık göstermektedir.

Yönetici ve öğretmenlerin çevre bilinci düzeylerinin kadrolarına göre incelenmesinde tüm ölçek, psikomotor ve bilişsel alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmezken, duyuşsal alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Tutum alt boyutunda ücretli olarak çalışanlar, kadrolu ve sözleşmeli olanlara göre daha fazla çevre bilinci taşımaktadır.

Yönetici ve öğretmenlerin çevre bilinci düzeylerinin medeni durumuna göre tüm ölçek, duyuşsal ve psikomotor puanlarında anlamlı bir farklılık görülmezken; bilişsel alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Bilişsel düzeyde bekâr öğretmenlerin, evli öğretmenlere göre daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Yönetici ve öğretmenlerin çevre bilinci düzeylerinin eğitim durumuna göre duyuşsal ve bilişsel düzeyi puanlarında anlamlı bir farklılık görülmezken; psikomotor ve tüm ölçekte anlamlı farklılık bulunmuştur. Yüksek lisans mezunlarının, lisans mezunlarına göre daha yüksek puan aldığı görülmektedir. Buhan (2006), da bu bulguyu destekleyen sonuçlara ulaşmıştır.

Yönetici ve öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre çevre bilinci düzeylerinde Tüm ölçek ve alt boyutlarda 11yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar, 6–10 yıl çalışanlara göre daha fazla çevre bilinci taşımaktadırlar. 0–5 yıllıklarda ise farklılık görülmemektedir. Buhan (2006) yaş düzeylerinin çevre bilincini etkilediğini vurgulamakta fakat mesleki kıdeme göre farklılaşmadığını belirtmektedir.

Yönetici ve öğretmenlerin çevre bilinci düzeylerinin çalışma konularına göre tüm ölçek puanlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yönünden ilişkiler pozitif yönde anlamlıdır. Kişilerin puanları birlikte artmakta ve birlikte azalmaktadır. Buna karşılık Kuhlemeier ve diğerleri (1999), Çevre bilgisi ile çevre, tutum ve davranışı arasındaki ilişkinin zayıf olduğu ileri sürmüştür. Çevre tutumu, kişisel fedakârlık yapma isteği ve çevreye sorumlu davranış arasında önemli bir ilişki olduğu belirtilmiştir. 2003 yılında Sinan Erten tarafından yapılan çalışmanın sonucunda öğretmenlerin çevreye karşı bilişsel, duyuşsal ve psikomotorla ilgili karşılaştırılmalı olarak yaptığı analizlerin sonucunda öğretmenlerin çevre ile ilgili bilgisinin olduğunu fakat bunu davranışlarına yansıtmadığını ortaya koymuştur. Araştırmamızı destekler nitelikte Sinan Erten'in yaptığı çalışmada çevrenin korunmasına yönelik davranışların, gerçekten çevrenin korunmasına yönelik olup olmadığı da dikkate alınmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına bakıldığında yönetici ve öğretmenlerin çevre ile ilgili bilgileri ve çevreye yönelik davranışları karşılaştırıldığında, yönetici ve öğretmenlerin cevaplarında tutarsızlıklar gözlemlenmiştir. Örneğin; kâğıt alırken geri dönüşümlü olanları satın alınmasının çevrenin korunması açısından önemli olduğunu bilenler % 92,4; fakat buna uygun davranış gösterenler sadece %15,2'dir. Yönetici ve öğretmenlerin mesleki kıdem,

eğitim, yaş, hizmet süreleri ve çalıştıkları okul türlerine göre evre bilinçleri farklılaşmamaktadır.

evre leği toplam puanları ile bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alt boyutları arasındaki ilişkileri belirlemek üzere yapılan Pearson arpım moment korelasyon analizi sonucunda, evre leği toplam puanları ile bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alt boyutu arasında $p<.001$ düzeyinde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

4.3.neriler

4.3.1. Uygulayıcılara neriler

1. evre eğitimine erken yaşta ailede örnek bir model olmakla başlanmalıdır.
2. evre bilincine ilköğretimden yüksek öğretime kadar her kademedede mümkünse müstakil bir ders olarak yer verilmeli, değilse evre bilinci konularına yer veren kitaplarda daha geniş bir kapsamda yer verilmelidir.
3. evre bilincini kazandırmaya yönelik okullarda yapılacak çalışmalarda istenen davranışların elde edilmesi yapay ortamdan ziyade doğal ortamda mümkün olabilir. Uygulamaya yönelik ve günlük yaşamda bu davranışlar kullanılmaya zen gösterilmelidir
4. Okullarda arzu edilen evre eğitiminin etkin bir şekilde verilebilmesi için her şeyden önce bu okullarda çalışan yönetici ve öğretmenler yeterli bir evre bilincine sahip olmalıdır.
5. Okullarda alışan yönetici ve öğretmenlerin evre bilinci düzeyleri hizmet içi eğitimle veya evre bilinci alanında uzman kişiler tarafından belirli periyotlarla verilen seminerlerle geliştirilmelidir.
6. evre eğitimi dersleri kapsamında çeşitli geziler düzenlenerek evre bilinci ve çevreye karşı olumlu davranışlar kazandırılmaya çalışılmalıdır
7. İlköğretim, ortaöğretim sonu ve KPSS'ye vb. yönelik yapılacak sınavlarda evre bilincine yönelik yeterli miktarda sorulara yer verilerek evre bilincine sahip ve çevreye karşı yeterli bilgi ve donanıma sahip nesillerin yetişmesine katkıda bulunulmalıdır.

8. Çevre ve varlıklarının korunması; merkezi idarenin talimatlarıyla, bütün toplum kesimlerinden, sivil toplum birimleriyle, yerel idare kuruluşlarıyla, üniversitelerle, uluslararası kuruluşlarla ve en önemlisi de halkın katılımıyla koordinasyon ve işbirliği ile sağlanmalıdır. Bu bağlamda çeşitli toplantı ve etkinliklere yer verilmelidir.
9. Çevrenin muhafazası, yaşatılması ve yeniden canlandırılmasının bir milli görev olduğu vurgulanmalıdır. Bu konunun sadece fiziki olarak algılanmaması gerektiğini, kültür mirasımızın korunmasının tarihsel, kültürel ve sosyal açıdan değerlendirmek ve bunu hem yönetim düzeyinde hem de yönetilenlerin bilincinde yer etmesi öncelik arz etmelidir. Bunu temin için gezici ekiplerce aileleri de kapsayacak eğitimler verilmelidir.

4.3.2. Araştırmacılara Öneriler

1. Bilim çevrelerinin ve gönüllü kuruluşların mevcut işleyişe ne şekilde dâhil edilebileceğine ilişkin, çevre eğitiminin içeriği ve öğretim yöntemlerine ilişkin, din adamlarının çevre duyarlılığına ilişkin, çevre eğitiminde kullanılan öğretim programlarının geliştirilmesine yönelik araştırmalar yapılmalıdır.
2. Çevre bilinci araştırmalarında davranışlar tüm yönleriyle ele alınmalı bilişsel, duyuşsal, psikomotor açıdan değerlendirmeler yapılmalıdır.
3. Hizmetiçi eğitimlerin çevre bilincine etkisi araştırılmalıdır.
4. Ailelerin çevre bilinci düzeyleri ve çocukların çevre bilinci düzeylerine etkisi araştırılmalıdır.
5. Çevre bilincine yönelik gelişen dünya şartları göz önünde bulundurularak daha kapsamlı, daha iyi imkânlarla yüksek lisans ve doktora tezlerin yapılması teşvik edilmelidir

KAYNAKÇA

Algan, N. (2000). Türkiye’de Devlet Politikaları Bağlamında Çevre ve Çevre Korumanın Tarihine Kısa Bir Bakış. *Türkiye’de Çevrenin ve Çevre Korumanın Tarihi Sempozyumu*,

Aldrich, M. and Benjamin (1997), Environmental Education, London: The IEA Education and Training Unit and the IEA Environment Unit. Brisk, M.A. 35-38

Arat, Z. (2000). Çevre Koruma Hareketinin Tarihsel Gelişimi. *Türkiye’de Çevrenin ve Çevre Korumanın Tarihi Sempozyumu*,

Arat, Z. (1982) *İktisat Ve Çevre Bilimleri Sempozyumu* Ankara: TÜBİTAK Yayınları

Akarsu, B. (1995). *İnsan ve Çevre. Cogito-Kirlenen Çağ. Düşünce Dergisi* sayı:2 İstanbul.

Atasoy, E. (2005). *Çevre için Eğitim: İlköğretim Öğrencilerinin Çevre Tutum ve Çevre Bilgisi Üzerine Bir Çalışma*. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Bölümü (Doktora Tezi). Bursa.

Altın, M. (2001). *Biyoloji Öğretmen Adaylarında Çevre Eğitimi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Ayhan, F.N. (1999). *İlköğretim İlk Üç Sınıfındaki Öğrencilerin Yakın Çevre Bilincini Etkileyen Etmenler*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi. Ankara.

TÜSİAD, (2002). *Avrupa Birliği Çevre Mevzuatına Uyum Süreci*, Türk Sanayici ve İşadamları Derneği Yayını, No:2002-9/531,

Başal, H.A. (2003), Okul Öncesi Eğitimde Uygulamalı Çevre Eğitimi, Gelişimde Ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar, İstanbul, Morpa Yayınları.

Başal, H.A. (2005). Çocuklarda Çevre Bilinci ve Duyarlılığının Geliştirilmesi. *I.Ulusal Erciyes Sempozyumu*, 23-25 Ekim 2003, Kayseri.

Çevre Dostu 2001 Proje, *Öğrenciler için Uygulamalı Çevrecilik Eğitimi*, İstanbul: Beyaz Yayınları: 109.

Çevre Bakanlığı (1998), *Çevre Notları*, Ankara: Çevre Eğitimi ve Yayın Dairesi Başkanlığı.

Doğan, M. (1998). Stockholm Konferansından Günümüze Türkiye’de Eğitim. *T.C.Çevre Bakanlığı Çevre ve Eğitim Dergisi* 40.

Doğan, M., Akaydın, G. (2000). Ulusal Gündem 21: Türkiye’de Fen Eğitimi Programı ve Çevre Eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi IV. Fen Bilimleri Eğitim Kongresi. Ankara.*

DPT (1995). Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı. Ankara: DPT, 189–195.

DPT (2000). Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı. Ankara: DPT, 233–235.

DPT (2006). Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı. Ankara: DPT, 73–76.

Egeli, G. (1996). Avrupa Birliği ve Türkiye’de Çevre Politikaları. Ankara: Türkiye Çevre Vakfı Yayını. s.81

Erim, R. (2000). *Çevre ile İlgili Hukuksal Düzenlemeler*. Türkiye’de Çevrenin Çevre Korumanın Tarihi Sempozyumu, 157–177.

Erer, S. (1992). Coğrafı Ekolojide Çevre Sorunları Bozulma Aşamaları ve Önlemler. İstanbul, İ.Ü.Edebiyat Fakültesi Yayınları.

Erol, O. (1982); Coğrafya Açısından Çevre Bilim Sempozyumu, Ankara, TÜBİTAK Yayınları.

Erten, S. (2003). *5. Sınıf Öğrencilerinde Çöplerin Azaltılması Bilincinin Kazandırılmasına Yönelik Bir Öğretim Modeli*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı:25. Ankara.

Erten, S. (2002), *İlköğretimin 2. Kademesindeki (6.7.8. Sınıflar) Öğrencilerde Çevreye Yararlı Davranışların Araştırılması*. V.Ulusal Fen Bilimleri Ve Matematik Eğitimi Kongre Kitabı. Ankara.

Erten,S. (2004): *Çevre Eğitimi Ve Çevre Bilinci Nedir, Çevre Eğitimi Nasıl Olmalıdır?*, Çevre ve insan Dergisi, Çevre ve Orman Bakanlığı Yayın Organı. Sayı 65/66. 2006/25 Ankara

Erten, S. (2005). *Okul Önce Öğretmen Adaylarında Çevre Dostu Davranışların Araştırılması*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı:28. 91–100. Ankara.

Ertürk, H. (1996). Çevre Bilimlerine Giriş. Bursa, Uludağ Üniversitesi Güçlendirme Vakfı Yayınları, No:10

Eagles, Paul F.J. Ve Robert Demare. *Factors Influencing Children's Environmental Attitudes*. The Journal Of Environmental Education, 30 (4), 33,1999.

Gülen S. (2002), *Lise 1 Biyoloji Müfredatında Yer Alan -Ekoloji-Dünya Ortamı ve Canlılar- Ünitesinin Değerlendirilmesi*, Bilim Uzmanlığı Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.

Haktanır, G., Çabuk, B. (2000). *Okul Öncesi Dönemde Çocukların Çevre Algısı*. Hacettepe Üniversitesi IV. Fen Bilimleri Eğitim Kongresi. Ankara.

Hamamcı C. ve Keleşçi, R. (1998), Çevrebilim. Ankara, İmge Kitabevi Yayınları.

IBYKP(1963-1967, Başbakanlık Basımevi,1963)

Kahyaoğlu, M. (2005) *D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* 11, 42-52 (2008)

Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kışlalıoğlu, M . ve Berkes, F. (1994), *Ekoloji Ve Çevre Bilimleri*, İstanbul; Remzi Kitabevi

Kuhlemeier, Hans, Huub Van Denberg Ve Nijs Lagerweij *Environmental Knowledge, Attitudes And Behavior İn Dutch Secondary Education*. The Journal Of Environmental Education, 30 (2), 4—14. . 1999

Mert, M. (2006). *Lise Öğrencilerinin Çevre Eğitimi Katı Atıklar konusundaki Bilinç Düzeylerinin Saptanması*. Hacettepe Üniversitesi Orta Öğretim Fen ve Matematik Anabilim dalı (Yüksek Lisans Tezi) Ankara

MA, Xın ve David J. BATESONA *Multivariate Anaiysis of Relationship Between Attitudes Toward Science and Attitudes Toward the Environment*. The Journal of Environmental Education, 31 (1), 27—32. 1999

MEB (2004), 2005 Yılı Hizmet içi Eğitim Planı, Ankara: 4. Aksam Sanat Okulu Matbaası.

Özdemir, Ş. (1988). *Türkiye'de Toplumsal Değişim ve Çevre Sorunlarına Duyarlılık*. Palme Yayınları. Ankara..

Örnek G. (1994), *Çevre Eğitimi ve Lise Eğitim Programlarındaki Yeri*, Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü. Ankara:

Özgüç, N. ve Tekin E.T. (1998), *Beşeri Coğrafya: insan, kültür ve mekân*, İstanbul: Çantay Yayınevi.

Sakallı, N. (2001). Sosyal Etkiler: Kim Kimi Nasıl Etkiler?, Ankara, İmge Kitabevi Yayınları.

Şama, E. (1997) *Üniversite Gençliğinin Çevre ve Çevre Sorunlarına Yönelik Tutumları—Gazi Eğitim Fakültesi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma*. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara.

Tont, S.A. (2001). Sulak Bir Gezegenden Öyküler. Ankara, TÜBİTAK Popüler Bilim Kitapları:44

Türküm, S. (2006). Çağdaş Toplumlarda Çevre Sorunları ve Çevre Bilinci. [http://www.aof.edu.tr/kitap/IOLTP/1268/ unite 10.pdf](http://www.aof.edu.tr/kitap/IOLTP/1268/unite%2010.pdf)

TÇV (2001). Avrupa Birliği ve Türkiye’de Çevre Mevzuatı. Ankara: Türkiye Çevre Vakfı.

Ulusal Çevre Stratejisi (UÇES), (2006) *Çevre Ve Orman Bakanlığı AB Entegre Çevre Uyum Stratejisi (2007-2023)*, Ankara.

Ürey, M. (2009) *Öğretmen adaylarının çevreye yönelik akademik başarılarının bireyin çevre ve insan merkezli tutumları üzerine etkisi*, yüksek lisans tezi Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon

Yücesoy, T. (2007) *Türk Silahlı Kuvvetlerinde Çevre Bilinci Çalışması*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Yüksel S. ve Tokay S. (2004), Çevre ve İnsan, İstanbul: Milli Eğitim Yayınları: 3842.

Yılmaz, A., Morgil, İ., Aktuğ, P., Göbekli, İ. (2002). *Ortaöğretim ve Yüksek Öğretim Öğrencilerinin Çevre, Çevre Kavramları ve Sorunları Konusundaki Bilgileri ve Önerileri*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. (22), 156–162. Ankara.

Yücel, E. (2006). Canlılar ve Çevre. [http://www.aof.edu.tr/kitap/IOLTP/2281/ unite 05.pdf](http://www.aof.edu.tr/kitap/IOLTP/2281/unite%2005.pdf)

www.basbakanlik.gov.tr/yayinlar/insanhaklari/insanhak4.htm Bir

İnsan Hakkı Olarak Çevre Hakkı ve Uygulaması İnsan Hakları Koordinatör Üst Kurulu Raporu, Ankara, Aralık 1998 Erişim 05.05.2010

[www. http://tr.wikisource.org/wiki/Çevre_Hakkı](http://tr.wikisource.org/wiki/Çevre_Hakkı) Erişim 03.05.2010

www.yaklasim.com.tr/ e-yaklasim / Ekim: 2003 / Sayı: 30 Erişim 05.06.2010

www.deltur.cec.eu.int/kitap/cevre.htm Avrupa Komisyonu Türkiye Temsilciliği Web Sayfası, Erişim 09.08.2010

www.ekutup.dpt.gov.tr/cevre/oik548.pdf Erişim 05.04.2010

www.dogadernegi.org Doğa Derneği, *Çevre Eğitiminin Hedefleri*, Erişim 04.08.2010

www.cedgm.gov.tr/cevreatlasi/cevreegitimi.pdf Çevre ve Orman Bakanlığı, Türkiye Çevre Atlası Çevre Eğitim, Erişim 02.08.2010

www.gidabilimi.com/forum?func=view&%3Bid=294&%3Bcatid=43 Erişim 23.02.2011

www.genbilim.com/content/view/2315/84/ Erişim 23.02.2011

EKLER

1. Kişisel Bilgi Formu

Sayın Meslektaşım;

Cevaplamak için almış olduğunuz ölçek Ortaöğretim Okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin Çevre Bilinci Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma" tezinde kullanılacaktır. Vereceğiniz cevapların samimiyeti araştırmanın sağlıklı yapılabilmesi açısından oldukça önem arz etmektedir. Ölçeği cevaplamayı kabul ettiğiniz ve zaman ayırdığınız için teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Osman BAŞ
Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Cinsiyet : () Erkek () Kadın
2. Kadronuz : () Kadrolu () Sözleşmeli () Ücretli
3. Medeni Haliniz : () Bekâr () Evli () Dul
4. Eğitim Durumunuz: () Ön Lisans () Lisans () Yüksek Lisans
() Doktora
5. Mesleğinizdeki hizmet süreniz:
() 0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16 yıl ve üstü
6. Okuldaki konumunuz: () İdareci () Öğretmen

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

	Hayır, hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Çok az katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
E1. Hayvan ve Bitki türlerinin sürekli olarak ortadan kalkması insanların aleyhine bir durumdur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E2. Nehirler ve akarsularımızın temiz olmaması o kadar da kötü bir şey değildir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E3 Kullanılmış kâğıtları diğer çöpler içerisinde atılmış olarak görmek beni çok üzüyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E4. Nefes aldığım hava sağlığıma zarar verecek derecededir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E5.Tabiatın bozulması böyle devam edecek olursa gelecek yüzyıl içerisinde birçok canlı ortadan kalkmış olacaktır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E6.Bir gün içecek temiz su bulamayacağımızdan korkuyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E7. Gelecekte hava kirliliği yüzünden birçok kişi hastalanabilir ve hatta ölebilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E8. Denizlerin, göllerin ve nehirlerin nasıl temiz tutulması konusundaki bilgileri öğrenmek isterdim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E9. Bu kadar çok çöpün oluşmasında suçlu olan politikacılarıdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E10.Denizlerin, göllerin ve nehirlerin temiz tutulması için hiçbir şey yapmak niyetinde değilim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E11. Doğanın daha çok bozulmasını önlemek için ben de bir şeyler yapmak isterim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E12.Bir birey bile havanın temiz tutulması yönünde bir şeyler yapmak isterim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

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

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

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

E16. Eğer bir arabam olsaydı çevreyi daha fazla kirletmemek için 100 km'den daha fazla sürat yapmak istemezdim.

E17. Okulda kullanacağımız okul için gerekli olan malzemeleri geri kazanılmış olanlardan satın almaya hazırım.

E18. Bahçem olsaydı gübrelemeyi kimyasal gübrelerle yapardım.

E19. Bir hayvanat bahçesinde gezme yerine bir eğlence yerine gitmeyi tercih ederim.

E20. Eğer çok param olsaydı lüks bir araba satın almak istemezdim.

II. Aşağıdaki düşüncelere ne derece

Katıldığınızı ilgili yere işaretleyerek

belirtiniz.

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

Hiçbir zaman	Oldukça az	Ara sıra	Sıkça	Çok sık
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

V2. Bulaşık ve çamaşır deterjanlarını satın alırken

çevreye zararlı olup olmadıklarına dikkat ederiz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
V3. Evimizde kullanılan kâğıtları ayırır ve toplanan yere haber verir veya iletiriz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
V4. Arkadaş grubumdakilerin hemen hepsi kutu içecekleri tercih ederler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
V5. Metal kutudaki içecekleri tercih ederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
V6. Satın aldığım defterlerin ve dosya kâğıtlarının geri dönüşümlü kâğıtlardan olmasına dikkat ederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
V7. Kullanılmış pilleri normal çöp bidonlarına atarım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
V8. Kullanılmış şişeleri şişe kumbaralarına atarım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
V9 Okulda kullanacağım dosyaları satın alırken plastik olanlarını tercih ederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
V10 Ailem veya ben, alışveriş paketlerini defalarca kullanırız.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
V11 Ben veya ailem kullanılmış eski eşyalarımızı veya eski kitapları ihtiyacı olanlara veya bunları toplayan kurum veya kuruluşlara veriyoruz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
V12. Kalorifer açık iken kapı ve pencereyi açık tutmam.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
V13. Evde veya çalıştığım kurumda enerji tasarrufu yapma konusunda çok titiz davranırız. örneğin; boş yere elektrik lambasının yanmasını, gereksiz yere radyo ve televizyonun açık durmasını, kalorifer çalışırken kapı ve pencerenin açık kalmasını istemeyiz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Arkadaşlar ile çevre kirliliği üzerine sohbetler yaparız.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
V15. Yeterli param olduğunda eski model cep telefonumun ve bilgisayarımın yerine yenisini alırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

V16. Alışverişe giderken sepet, file ya da uzun süreli kullanılabilen pazar çantası taşıyorum.

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

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

V19. Çevrenin korunmasına yönelik konferans veya herhangi bir toplantıya sık sık katılıyorum.

V20. Çevre kirliliğinin önlenmesi için bir gazeteye veya gazeteciye, politikacıya veya yetkili herhangi birisini bilgilendirdim.

III. Aşağıdaki ifadelerden size en uygun düşenini işaretleyiniz.

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

Hayır, hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Çok az katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

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

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

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

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

W4. Karbondioksit gazı Ozon tabakasının delinmesinden sorumlu tek gazdır.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

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

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

W6. Elektrik enerjisi elde etmek için çevreye zararlı olan termik ve nükleer santrallerin dışında

güneş ve rüzgâr gibi alternatif enerji kaynakları da vardır.

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

W8. Recycling, bazı atıkların geri dönüşümü demektir.

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

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

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

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

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

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

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

W16. Evlerinizde ve okulunuzda bulunan kaloriferlerin önünde mobilya veya elbise dolabı gibi eşyaların bulunması doğru bir seçimdir.

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

W18. Kış aylarında buz çözücü olarak tuz kullanılmalıdır.

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

W20. Okulumuz bahçesindeki veya parklardaki masa ve bankların ağaçtan olması gereklidir

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler:

Adı Soyadı : Osman BAŞ
Doğum tarihi : 01.01.1974
Doğum yeri : Tuzluca- IĞDIR
Medeni Durumu: Evli

Eğitim:

İlk Okul : 1983-1988 IĞDIR Atatürk İlkokulu
Orta Okul: 1988-1991 IĞDIR Atatürk Ortaokulu
Lise : 1991-1993 IĞDIR Atatürk Lisesi
Lise : 1993-1994 Bitlis Lisesi ,Van Atatürk Lisesi
Lise : 1994-1995 Adapazarı Ali Dilmen Lisesi
Lisans :Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Coğrafya
Yüksek Lisans: 2008-... Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı

Çalıştığı Kurumlar:

27.01.2000 Özel Gündüzalp Erkek Öğrenci Yurdu, Müdür Yard. İSTANBUL
2000–2002 Erbaa Özel Kelkit Dershanesi Coğrafya Öğret. TOKAT
2002–2005 Kaptan-1 Derya İlköğretim Okulu-İlk atama İSTANBUL
2005–2007 Turgut Reis İlköğretim Okulu İSTANBUL
2007–2008 Boztepe Şehit İhsan Ünlütürk İlköğretim Okulu SAKARYA
2008–2009 Arifiye Çok Programlı Lisesi Coğrafya Öğret
21.04.2009/03.02.2010 Arifiye Çok Programlı Lisesi Okul Müdürü V.
2010- ... Arifiye Kız Teknik Ve Meslek Lisesi