

**T.C.**  
**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**  
**SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İLKÖĞRETİM DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVRE**  
**KONUSUNDAKİ GÖRÜŞLERİ: MANİSA-SARIGÖL ÖRNEĞİ**

**Zeynep Betül KAYGUSUZ**

**İzmir**

**2013**



**T.C.**  
**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**  
**SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İLKÖĞRETİM DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVRE**  
**KONUSUNDAKİ GÖRÜŞLERİ: MANİSA-SARIGÖL ÖRNEĞİ**

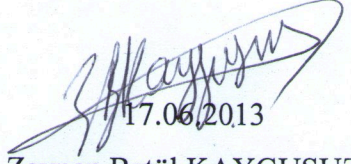
**Zeynep Betül KAYGUSUZ**

**Danışman**

**Yrd. Doç. Dr. Hülya HAMURCU**

## YEMİN

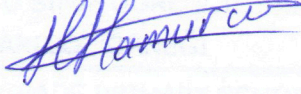
Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çevre Konusundaki Görüşleri nelerdir? Manisa-Sarıgöl Örneği” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

  
17.06.2013  
Zeynep Betül KAYGUSUZ

## Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

İşbu alışma, j¼rimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf ğretmenliği Programında Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

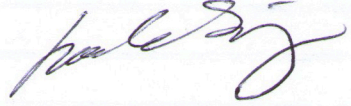
Başkan : Yrd. Doç. Dr. H¼lya HAMURCU



¼ye : Yrd. Doç. Dr. Hanife KESKİN



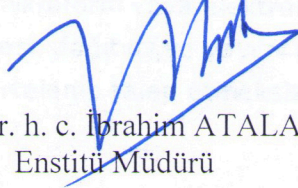
¼ye : Yrd. Doç. DR. Hale SUCUOğLU



Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen ğretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

17/07/2013



Prof. Dr. h. c. İbrahim ATALAY  
Enstit¼ M¼d¼r¼



T.C  
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU  
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	10008288
Yazar Adı / Soyadı	ZEYNEP BETÜL KAYGUSUZ
Uyruğu / T.C.Kimlik No	TÜRKİYE / 64747199298
Telefon	5516043626
E-Posta	bal-zeynep@hotmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	İLKÖĞRETİM DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVRE KONUSUNDAKİ GÖRÜŞLERİ: MANİSA-SARIGÖL ÖRNEĞİ
Tezin Tercümesi	THE VIEWS OF FOURTH GRADERS ABOUT ENVİROMENTAL TOPİCS: MANİSA-SARIGÖL SAMPLE
Konu	Eğitim ve Öğretim
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm	İlköğretim Bölümü
Anabilim Dalı	Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2013
Sayfa	71
Tez Danışmanları	YRD. DOÇ. DR. HÜLYA HAMURCU 15680916916
Dizin Terimleri	
Önerilen Dizin Terimleri	
Kısıtlama	Yok

Yukarıda başlığı yazılı olan tezinin, ilgilenenlerin incelemesine sunulmak üzere Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından arşivlenmesi, kağıt, mikroform veya elektronik formatta, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtımı ve yayımı için, tezimize ilgili fikri mülkiyet haklarımız saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) ve erteleme talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.

22.07.2013

İmza:.....

## TEŞEKKÜR

Her türlü düşünceyi değerlendiren, eleştirilerde bulunan ve bütün bunları yaparken de bana büyük sabır gösteren danışman hocam Sn. Yrd. Doç. Dr. Hülya HAMURCU'ya tezimin her aşamasındaki katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

Tezimin uygulama aşamasında bana yardımcı olan Manisa Sarıgöl İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne, ölçeklerimi uyguladığım okullardaki bana destek veren tüm meslektaşlarıma, ölçeklerimi yaşlarına göre büyük bir titizlikle dolduran tüm öğrencilere teşekkür ederim.

Hayatlarından fedakârlık ederek beni bugüne getiren, hiçbir zaman maddi ve manevi desteğini esirgemeyen ve benim her zaman yanımda olan annem ve babam; Naciye-Kazım KAYGUSUZ 'a; çalışmam konusunda her zaman beni teşvik eden, cesaretlendiren canım ablam Fatma Bengül ELMAS'a katkılarından dolayı sonsuz sevgi, saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

17.06.2013

Zeynep Betül KAYGUSUZ

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
TEŞEKKÜR .....	i
İÇİNDEKİLER .....	ii
TABLO LİSTESİ .....	iv
ÖZET .....	vi
ABSTRACT .....	vii
BÖLÜM I .....	1
I. GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	23
1.3. Araştırmanın Önemi .....	24
1.4. Problem Cümlesi .....	28
1.5. Sayıtlar .....	29
1.6. Sınırlılıklar .....	29
1.7. Tanımlar .....	29
1.8. Kısaltmalar .....	30
BÖLÜM II .....	31
2. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR .....	31
BÖLÜM III .....	41
3. YÖNTEM .....	41
3.1. Araştırma Modeli .....	41
3.2. Evren ve Örneklem .....	41
3.3. Veri Toplama Araçları .....	44
3.3.1. Çevre Görüş Ölçeği .....	44
3.4. Veri Çözümleme Teknikleri .....	45
BÖLÜM IV .....	49
4. BULGULAR VE YORUM .....	49
4.1. Birinci Alt Problem .....	49
4.2. İkinci Alt Problem .....	52



4.3. Üçüncü Alt Problem .....	53
4.4. Dördüncü Alt Problem .....	54
4.5. Beşinci Alt Problem .....	55
4.6. Altıncı Alt Problem .....	57
<b>BÖLÜM V .....</b>	<b>60</b>
<b>5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>60</b>
5.1. Sonuçlar .....	60
5.2. Tartışma .....	61
5.3. Öneriler .....	62
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>63</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>71</b>

**TABLO LİSTESİ**

<b>Tablo No</b>		<b>Sayfa No</b>
<b>Tablo 1</b>	Okul Öncesi Eğitim Programında Yer Alan Çevre İle İlgili Amaç Ve Kazanımlar	<b>19</b>
<b>Tablo 2</b>	2005 Müfredat Programında Çevre İçerikli Ders, Ünite ve Konular	<b>22</b>
<b>Tablo 3</b>	Manisa İli Sarıgöl İlçesi Okul Bazında Örneklemeye Alınan Sınıf Şube Öğrenci Sayıları	<b>43</b>
<b>Tablo 4</b>	Öğrencilerin Çevreye Yönelik Görüşlerinin Düzeyi, Derecesi Ve Puan Aralıkları	<b>45</b>
<b>Tablo 5</b>	Ölçme Aracının Güvenirlik Analizi Sonuçları	<b>47</b>
<b>Tablo 6</b>	KMO Değerlerini Değerlendirme Kriterleri	<b>48</b>
<b>Tablo 7</b>	KMO Ve Bartlett Testi	<b>48</b>
<b>Tablo 8</b>	Öğrencilerin Çevre Konusundaki Görüşlerinin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları	<b>50</b>
<b>Tablo 9</b>	Öğrencilerin Çevre Konusundaki Görüşlerinin Okul Türüne Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları	<b>53</b>
<b>Tablo 10</b>	Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı	<b>53</b>
<b>Tablo 11</b>	Öğrencilerin Çevre Konusundaki Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları	<b>54</b>
<b>Tablo 12</b>	Öğrencilerin Oturdukları Yerleşim Yerine Göre Dağılımları	<b>54</b>
<b>Tablo 13</b>	Öğrencilerin Çevre Konusundaki Görüşlerinin Yerleşim Yeri Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları	<b>55</b>
<b>Tablo 14</b>	Öğrencilerin Anne Ve Babalarının Eğitim Durumları Dağılımı	<b>56</b>
<b>Tablo 15</b>	Öğrencilerin Çevre Konusundaki Görüşlerinin Anne Ve Babaların Eğitim Durumuna Ait Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	<b>57</b>
<b>Tablo 16</b>	Öğrencilerin Anne Ve Babalarının Meslek Dağılımları	<b>58</b>

<b>Tablo 17</b>	<b>Öğrencilerin Çevre Konusundaki Görüşlerinin Anne Ve Babaların Mesleklerine Ait Kruskal Wallis H testi Sonuçları</b>	<b>59</b>
-----------------	--	-----------

## ÖZET

Bu araştırmada Manisa Sarıgöl ilçesindeki İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çevre Konusundaki Görüşleri nelerdir? sorusunun cevabı araştırılmıştır. Araştırmada cinsiyet ve okul çevresi (sosyo-ekonomik düzey) değişkenlerine göre öğrencilerin çevreye karşı görüşlerini belirlemek için tarama yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmada Özpınar (2009) tarafından geliştirilen 30 soruluk 5’li Likert tipindeki Çevre Görüş Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Manisa ili, örneklemini ise Sarıgöl ilçesi merkez ve kırsal bölgelerdeki ilkokullarda okumakta olan dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan verilerde yer alan 24 okuldan 22 okula ulaşılmıştır. Örnekleme 360 öğrenci yer almaktadır. Öğrencilerin çoğunluğunu kırsal kesimde oturan, geçim kaynağı tarım olan büyük kısmı bağcılıkla bir kısmı da tütünle uğraşan ve bir kısmı da esnaf ya da memur ailelerden gelen 10-11 yaş grubu öğrenciler oluşturmaktadır.

Çalışmada verilerin normal dağılıma uymaması sebebiyle parametrik olmayan yöntemlerden Mann-Whitney U testi, Kruskal-Wallis H testleri kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre; Manisa Sarıgöl ilçesindeki ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşlerinin nitel karşılağı “Katılıyorum” düzeyindedir. Okulun bulunduğu yerleşim birimine göre öğrencilerin çevre konusundaki görüşleri arasında merkezde bulunan okullar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Öğrencilerin çevre konusundaki görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Öğrencilerin oturduğu yerleşim birimine göre bakıldığında ise ilçe merkezinde oturan öğrencilerin çevreyle ilgili görüşlerinin daha olumlu yönde olduğu söylenebilir. Anne ve babanın eğitim durumunun çocukların çevreye yönelik görüşleri açısından anlamlı bir farka sahip olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgulara göre anne ve babanın eğitim düzeyi çocukların çevreye yönelik görüşlerinde olumlu yönde etki yaratmıştır. Öğrencilerin

çevreye yönelik görüşlerinde anne ve babanın meslekleri de anlamlı bir farklılık oluşturmuştur. Memur olan annelerin ve emekli olan babaların çocukları çevreye yönelik en olumlu görüşlere sahiptir.

**Anahtar Sözcükler:** İlköğretim Öğrencileri, Çevre İle İlgili Görüşler



## ABSTRACT

The answers of what the opinions of primary school 4th grade students about environment have been searched in this research. The method of scanning has been used to define the opinions in terms of the factors of sex and environment of school(socioeconomic level) in the research.

In the research, “The scale of environmental opinions” (Çevre Görüş Ölçeği), in the type of the five Likert the thirty questions, which was improved by Özpınar(2009) has been used. The city of Manisa constitutes the macrocosm of the research, 4th grade students studying at the primary schools in the rural and center areas of Sarıgöl constitute the sample of the research. It has been reached 22 schools from 24 schools taking place on the data taken from the Directorate of National Education. There are 360 students in the sample. Most of the students are 10-11 year old students dwelling on the rural areas, making a living via agriculture; especially, winegrowing, tobacco growing, work of a tradesman and public service.

Since the data is not proper to the normal range, the test of Mann- Whitney U and Kruskal- Wallis H, the methods which are not parametric, have been used in the study.

According to the findings obtained from the research, the qualitative response of the 4th grade students about the environment is on the level of “I agree”. It has been observed that there is a difference making sense, among the students’ ideas about the environment depending on the school’s dwelling unit, which is in favor of the schools in the center. It has been observed that there is no difference making sense depending on sex among the opinions of the students. When it is examined if the dwelling units of the students are taken into consideration, it can be said that the opinions of students living in the center of the town are more positive. It has been observed that the level of parents’ education has a meaningful difference in terms of the opinions of the children towards the environment. According to the findings acquired, the level of parents’ education has created a positive effect on the opinions

of the children towards the environment. Jobs of the parents have been a meaningful difference on the ideas of the students towards the environment. The children of a civil-servant mother and a retired father have the most positive opinions towards the environment.

**Key Words:** Students of primary school, Opinions about the environment.

## BÖLÜM I

### 1. GİRİŞ

#### 1. 1. Problem Durumu

Her canlı bir ortamda meydana gelir ve bu ortamda diğer canlılarla beraber yaşar. Dünyada bütün canlılar organik ya da inorganik maddelerden oluşmuş belli bir ortamda ve karşılıklı etkileşim içinde yaşamlarını sürdürürler. Canlı varlıkların yaşamsal bağlarla bağlı oldukları, etkiledikleri ve aynı zamanda çeşitli yollardan etkilendikleri bu alana çevre ya da ortam denir (Güney, 2003). Güney'in tanımında yer alan çevrenin korunması, geliştirilmesi ve gelecek kuşaklara aktarılması bireylerin sorumluluğudur. Bireyler bu sorumluluğu küçük yaşlarda bu konuda aldıkları eğitimle kazanırlar. Bu yüzden de okul öncesi çağdan başlanarak alınan çevre eğitimi önemlidir. Çocuklar okulda kazandıkları tutum ve davranışları ömür boyu devam ettirirler.

Çocukların çevrelerini korumaları ve geliştirmeleri için öncelikle yaşadıkları çevreyi tanımaları, o çevrede var olan çevre sorunlarını fark edip bunlara çözüm yolları aramaları ve bu konuda emek sarf etmeleri gerekir. Böylece çocuk ileriki yaşlarda da kendi yakın çevresindeki çevre sorunları, ülkesindeki çevre sorunları ve dünyadaki çevre sorunlarıyla ilgilenecektir.

Çevre konusunda halkı bilinçlendirmek, her yaşta verilecek eğitim yoluyla gerçekleştirilmelidir. Kişiye verilecek eğitim yoluyla, doğa ve insan sevgisi aşılanmalı, insanın doğanın bir parçası olduğu, doğaya verilecek bir zararın insanın kendisine döneceği anlatılmalıdır. Verilecek eğitim de sadece öğrencileri ve belli bir kesimi değil tüm vatandaşları hedef alan ve ona göre gerekli mesajları veren bir eğitim anlayışı esas

alınmalıdır. Bunun gerçekleştirirken de çağımızın iletişim araçlarından yararlanılmalıdır. Temel felsefe; çevre bilincini artırıcı ve sonuçta çevre korumaya neden olacak her şeyden yararlanmaktır. Bireysel ve toplumsal sorumluluk olarak çevre bilinci, bireyin dün ile bugününü, geçmişle geleceğini unutmaksızın, hem kendisine hem de doğaya saygılı olabilmesi demektir. Çevre bilincinin düşünsel, duygusal ve davranışsal boyutları vardır...Böyle kapsamlı kavram gelişimi, insanoğlunun çevresiyle etkileşime girmesiyle başlar ve yaşam boyu devam eder (Tüfenkçi, 2006: 1).

Çevre; insanın sosyal, biyolojik ve kimyasal bütün faaliyetlerini devam ettirdiği bir ortamdır (Daştan, 1999). Birçok faktörü olan çevrenin korunması, geliştirilmesi ve gelecek nesillere sağlıklı ve yaşanabilir bir şekilde bırakılması bireylerin ve devletlerin görevidir. Bu anlayıştan yola çıkılarak bu bölümde; çevre, çevre sorunları, çevre ile ilgili uluslararası alanda ve ülkemizde neler yapıldığı ele alınacaktır.

### **1. 1. 1. Çevre ve Çevre Sorunları**

İnsanoğlu gibi her canlının da bir yaşam süresi vardır ve her canlı hayat bulduğu andan itibaren bir çevrede yaşamaya başlar. İlk canlının ortaya çıkmasıyla başlayan çevre kavramı insanoğlundan daha önceye dayanır.

Çevre, bir organizmanın var olduğu ortam ya da şartlardır. İlk canlıyla oluşan çevre kavramı günümüzde doğal çevre ve yapay çevreyi içine almaktadır. Böylece çevreyle ilgili birçok tanım ortaya çıkmıştır.

Kocataş (1996)'ın çevre tanımında öne çıkan yön fiziksel, kimyasal ve biyotik faktörlerin bütünlüğüdür. Bu üç faktörün bir yaşam mekânında etkili olmasını ele almıştır.

İnsanların toplu halde yaşamaya başlamalarıyla çevre kavramı yeniden tanımlanmaya başlamıştır. Çevre ekolojik anlamının yanında sosyal ve fiziksel çevre gibi anlamları da barındırır olmuştur. Çevre insanın etkilediği ve etkilendiği durumların hepsini içine almıştır. İlk bakışta açık ve yalın görünen çevre kavramı,

kapsamlı olarak incelendiğinde aslında karmaşık bir yapıda olduğu görülür. 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 (Keleş ve Hamamcı, 1997).

İnsanların doğup büyüdüğü, eğitim aldıkları, aile olup topluma karıştıkları çevre ise sosyal çevredir. Sosyolojik anlamda çevre de; sosyal ve fiziki çevre olarak değerlendirilebilmektedir. Sosyal çevre; bireyin yakın anlamda diğer bireyler ve gruplarla kurduğu ilişkide kendini göstermekte ve daha çok sosyokültürel çevre adını almaktadır. Fiziki çevre kavramı olarak; yeryüzünde yaşayan canlılar ile canlıların yaşaması için gerekli olan su, toprak ve havadan oluşan bir sistem anlamına gelmektedir (Budak, 2008).

İnsanoğlu ilk çağlardan beri çevresinde olup bitenleri anlamaya çalışmış bunu yaparken de zamanla doğal çevreyi kontrolü altına almıştır. Doğal çevreyi kontrolü altına alırken aynı zamanda ona zarar da vermiştir. İnsanın doğal dengeyi bozmaya başlamasıyla da çevre sorunları ortaya çıkmıştır. Ancak sanayi devrimi sonrası doğaya verilen zarar; sanayi devrimi öncesiyle kıyaslanamayacak kadar büyüktür. 18. yüzyılın ikinci yarısından itibaren başlayan sanayi devrimi doğal çevredeki zararı geri dönülemeyecek boyutlara taşımıştır. Teknolojik gelişmeler hızlı nüfus artışına neden olmuştur. Nüfusun bu denli artması insanoğlunun doğal kaynakları bilinçsizce ve gelecek nesilleri düşünmeden kullanmasına neden olmuştur. Bu durum aynı zamanda çevre sorunlarını da beraberinde getirmiştir.

İnsan yaşamı çeşitli dengeler üzerine kurulmuştur. İnsanın çevresiyle oluşturduğu doğal dengeyi meydana getiren zincirin halkalarında meydana gelen kopmalar, zincirin tümünü etkileyip, bu dengenin bozulmasına sebep olmakta ve çevre sorunlarını oluşturmaktadır (Yıldız, Sipahioğlu ve Yılmaz, 2000).

Çevre, insan açısından ele alındığında; insanların ihtiyaçlarını karşılamak, neslini devam ettirebilmek için sürekli üretim ve tüketim faaliyetlerinde bulunduğu bir ortamdır. İnsanlar yaşamlarını sürdürebilmek ve yaşam kalitelerini arttırabilmek amacıyla, sınırsız sandıkları doğal kaynakları savurgan bir şekilde kullanmışlardır



(Ünlü, 1995). Başlangıçta insanlar suların kirlenmesine, nehirlerin kanalizasyon gibi akmasına, havanın nefes alınamayacak kadar kirlenmesine, ormanların yok edilip toprakların erozyonla denizlere akmasına karşı ne yapması gerektiğini tam olarak bilememiş, bir bakıma kirliliğin oluşumunu seyretmiş, ancak zaman içerisinde sistematik olarak mücadele etmesi gerektiğini kavramıştır. Çevre sorunlarının insanın ruh ve beden sağlığını kötü yönde etkilemesi, giderek çevre kirliliğinin can alması, çevrenin ne derece önemli olduğunu geç de olsa insanlara göstermiştir. Toplumsal yaşam karmaşıklaştıkça insanoğlu sayıları ve türleri giderek artan çevre sorunlarıyla karşılaşmaktadır. Havanın, suyun, toprağın kirlenmesi, doğal bitki örtüsü ile hayvan türlerinin ve kültürel çevrenin hızla yok olması, insan sağlığını tehdit eden gürültünün şiddetinin artması belli başlı çevre sorunları olarak karşımıza çıkmaktadır (Arslanyolu, 2010).

### **1. 1. 2. Dünyada Çevre Sorunları ile İlgili Gelişmeler**

20. yüzyılda çevre sorununun tek bir ülkenin değil bütün dünyanın ortak sorunu olduğunu fark eden ülkeler doğal çevreyi korumak için çeşitli çalışmalar yapmışlardır. Bu konuyla ilgili yapılan ilk konferans 1913 Bern Konferansı'dır. Ardından 1923'te Paris ve Londra konferansları yapılmıştır. Daha sonra da uluslararası alanda birçok konferans düzenlenmiştir. Ancak toplantılar temelde tabiatın ve kültür varlıklarının korunmasına odaklanmıştır. 1965 yılına gelindiğinde ise Birleşmiş Milletlerin ihtisas kuruluşlarıyla bağlantılı danışma kurulları kurulmuştur. 1970 yılında Tabiatın Korunması Hakkında Avrupa Konferansı düzenlenmiştir. Uluslararası alanda, çevre hakkının dile getirildiği ilk toplantı 1972'de Stockholm'de yapılan Birleşmiş Milletler Çevre ve İnsan Konferansı'dır (United Nations Conference on the Human Environment). Stockholm Konferansını diğer konferanslardan ayıran özellik ise çevre sorunlarına yönelik çözüm arıyor olmasıdır. Bu konferansın birinci maddesi şöyledir: *“İnsan, onurlu ve iyi bir yaşam sürmeye olanak veren nitelikli bir çevrede, özgürlük, eşitlik ve yeterli yaşam koşulları temel hakkına sahiptir.”* ve bu maddenin yer aldığı bir bildirinin kabul edilmesi nedeni ile ayrı bir öneme sahiptir. Bu konferansta farklı ekonomik, sosyal, kültürel, ideolojik yapılara karşın tüm dünya çevre sorunlarına ve

çözüm yollarına bir pencereden bakmak için bir araya gelmiştir. Bu anlamda farklılıklarına rağmen tüm dünyayı ortak bir amaç için ilk kez bir araya getiren en yaygın platform olma özelliği taşımaktadır. Konferansın sonrasında, uluslararası platformlarda (Avrupa Birliği, Avrupa Konseyi gibi) çevre hakkı kavramının yeniden tanımlandığı gelişmeler yaşanmıştır ([www.cevreonline.com/cevre\\_hukuku.htm](http://www.cevreonline.com/cevre_hukuku.htm)).

Stockholm konferansının önerileri doğrultusunda UNESCO Çevre Dairesi 1975 yılında 136 üye ülkede, “Çevre Eğitimi İçin Kaynakların Değerlendirilmesi Üye Devletlerin Gereksinimleri ve Öncelikleri” (Assessment of Resources for Environmental Education: Needs and Priorities for Member States) başlıklı bir anket uygulamıştır. Bu anketin amacı, küresel ve yerel düzeyde bu büyüklükte bir eğitim hamlesiyle ilgili zorlukları göz önüne alarak, çevre eğitiminde rolü olan uzman ve yetkililere ileride atılacak adımların temellerini oluşturacak bilgilerin sağlanmasıydı.

1975 yılında yapılan UNESCO anketi incelendiğinde bu anketin büyük bölümünün çevre eğitim programlarındaki gelişmelerle ilgili olduğu görülür. Bu anketten çıkan sonuçlara şu şekilde özetlenmiştir:

1. Mevcut programlar, sayı ve kapsam bakımından çevre eğitime dikkatleri çekmekte yetersiz kalmaktadır. Bu da genellikle gelişmekte olan ülkelerde daha fazladır.
2. Çevre eğitim programlarında disiplinler arası yaklaşım eksikliği görülmektedir. Araştırma yapılan ülkelerde işlevsel mantığa dayalı bir eğitim programı görülmemektedir.
3. Günlük hayattaki problemlerin çözümüne yönelik bir eğitim yaklaşımı yoktur. Bunun sonucunda, eğitim verimliliği sınırlı kalmakta ve çevre eğitimi toplumdaki kopmaktadır (Buhan, 2006: 19).

Stockholm Konferansının önerileri esas alınarak, Birleşmiş Milletler Çevre Programına (UNEP: United Nations Environmental Programme) ilave olarak Uluslararası Çevre Eğitimi Programı (IEEP: International Environmental Education Programme) başlatılmıştır. IEEP'nin düzenlediği bölgesel konferans ve seminerlerin ardından UNESCO – UNEP işbirliğiyle dünyada ilk olmak üzere 1977 yılında bakanlar seviyesinde Hükümetler arası Çevre Eğitim Konferansı (Intergovernmental Conference on Environmental Education) Tiflis'te toplanmıştır. Küresel düzeyde

çevre eğitimi, Tiflis Konferansı ile IEEP'nin himayesinde yapısal ve hedefsel niteliğini kazanmıştır. Tiflis Konferansının Bildirgesi ve Önerileri, çevre eğitiminin insan eğitiminde yerini alması için bir dönüm noktası teşkil etmektedir (Ünal ve Mançuhan, 2001). Aşağıda çevre konusunun ele alındığı Tiflis Bildirgesi, Rio Konferansı ve Kyoto Protokolü ele alınmıştır.

### **1.1. 2. 1. Tiflis Bildirgesi**

14–26 Ekim 1977 tarihinde Tiflis'te hükümetler arası Çevre Eğitimi Konferansı toplanmıştır ve bu toplantıda kabul edilen bildirge metninde şu konulara dikkat çekilmiştir:

Çevreyi değiştirebilme gücüne sahip insanlık canlı türlerini telafi edilemez bir şekilde tehlike altına sokmaktadır. 1972 yılında Stockholm'de düzenlenen Birleşmiş Milletler İnsan Çevresi Konferansı Bildirgesi'nden de yola çıkılarak; "Uluslararası yeni bir düzenin temelini, halklar arasındaki dayanışma ve adalet oluşturmali ve tüm mevcut kaynaklar en kısa zamanda bir araya getirilmelidir" düşüncesi kabul edilmiştir. Ayrıca çevre eğitiminde bilim ve teknolojiden faydalanılmalı, her millet çevreye ve kendi öz kaynaklarına karşı olumlu bir tutum ve tavır geliştirmeli ve çevre eğitimi örgün ve yaygın eğitimin her safhasında her yaşta insana verilmelidir. Çevre eğitiminde medyadan yararlanılması ve verilecek çevre eğitiminin, büyük bir hızla değişen dünyaya karşılık verebilen kapsamlı bir sürekli eğitim teşkil etmelidir.

Çevre eğitimi disiplinler arası temelinden kaynaklanan bütünsel bir yaklaşımla, doğal çevre ile yapay çevrenin güçlü bir şekilde birbirine bağımlı olduğunu; bugünün davranışıyla yarın ortaya çıkacak sonuçlar arasındaki bağlantıya ve Uluslararasıdaki ilişkiyi ve tüm insanlar arasındaki dayanışmanın gereğini sergiler.

Netice olarak Tiflis Konferansı:

- Eğitim yetkililerini, çevre eğitimi alanında düşünce, araştırma ve yenilikleri geliştirmeye davet eder;

- Üye ülkelerin, bilgi, belge ve kaynak alışverişinde; öğretmen ve uzmanların eğitim olanaklarından faydalanması konusunda, işbirliği yapması için ısrar eder,
- Uluslararası toplumdan, tüm halkların dayanışma gereğini simgeleyen, anlayış ve barışı oluşturacak olan bu işbirliğini güçlendirmek için yardım ellerini cömertçe uzatmalarını ister (Ünal ve Dımışkı, 1999, 143-144).

Şu anda tüm dünyada uygulanan çeşitli çevre eğitim programları arasında en gelişmiş olanları Tiflis Bildirgesinin hedef, amaç ve esasları doğrultusundadır. Çevre eğitiminin hedefleri bireylerde öncelikle kentsel ve kırsal kesimdeki ekonomik, sosyal, politik ve ekolojik olaylar arasındaki ilişkiyle ilgili olarak bilinç ve duyarlılığı geliştirmek; çevreyi korumak ve iyileştirmek için bireylerin gerekli bilgiyi, değer yargılarını, tutum, sorumluluk ve becerileri kazanmaları yolunda imkân sağlamak; bireylerde ve bütün olarak toplumda, çevreye dönük yeni davranış biçimi yaratmak olarak belirlenmiştir. Çevre eğitiminin amaçları da çevre eğitiminin hedefleri doğrultusunda “Bilinç, Bilgi, Tutum, Beceri ve Katılım” olarak sıralanmıştır. Çevre eğitiminin esaslarında da; çevrenin doğal ve yapay; teknolojik ve sosyal (ekonomik, politik, kültürel, tarihi, ahlaki ve estetik) öğelerden oluşmuş bir bütün olarak ele alınması gerektiği vurgulanmıştır. Çevre eğitimi okulöncesi eğitimden başlayıp tüm örgün ve yaygın eğitim aşamalarında, ömür boyu süren bir eğitim olmalıdır. Disiplinler arası bir yaklaşımla ve yerel, ulusal, bölgesel ve uluslararası bir yaklaşımla yürütülmelidir. Mevcut ve potansiyel çevre şartlarının üzerinde dururken tarihsel ve kültürel boyutu da göz önünde tutmalıdır; çevre sorunlarına karşı önlem almak ve çözüm getirmek için yerel, ulusal ve uluslararası işbirliğinin değerini ve gerekliliğini öne çıkarmalıdır. Çevre duyarlılığı, bilgisi, problem çözme becerisi ve değer yargılarının biçimlendirilmesi her yaş grubuna hitap edecek şekilde verilmeli; erken yaşlarda öğrencilerin kendi toplumlarına yönelik çevre duyarlılığı üzerinde özellikle durulmalıdır. Öğrencilere çevre sorunlarının gerçek nedenlerini kendilerinin bulmaları konusunda rehber olunmalıdır. Uygulamalı etkinlik ve ilk elden deneyimlerin üzerinde özellikle durarak, çevre hakkında çevreden öğrenmek/öğretmek için değişik öğrenme ortamlarından ve eğitim yaklaşımlarından faydalanılmalıdır (Ünal ve Dımışkı, 1999).

1987 yılında UNESCO ve UNEP işbirliğiyle Moskova'da gerçekleştirilen Uluslararası Çevre Eğitim ve Yetiştirme Kongresi'nde üzerinde durulan konuların başında 1990'larda yürütülecek çevre eğitimi için Tiflis Bildirgesi çerçevesinde uluslararası stratejinin saptanması gelmekteydi. Bunun için 1992 yılında Rio de Janeiro'da düzenlenen Birleşmiş Milletler Çevre ve Kalkınma Konferansı toplanmıştır.

### 1. 1. 2. 2. Rio Konferansı

Rio de Janeiro'da toplanan konferans sonrasında, çevre, uluslararası hukuk ve politikanın başlıca alanlarıyla bütünleştirilme evresine girmiştir (Keleş ve Ertem, 2002). Bu konferansla kalkınma çabaları "sürdürülebilir kalkınma" anlayışına dayanmış ve çevre ile kalkınmanın birbirine koşut olarak gelişen konular olduğu düşüncesi kabul edilmiştir. Sürdürülebilir kalkınma "insanlığın şimdiki ve gelecekteki ihtiyaçlarını karşılama potansiyelini arttırmak için kaynakların kullanılmasında, yatırımların niteliğinde ve teknolojik gelişimin yönlendirilmesinde yer alan değişim süreci" olarak tanımlanmış; ancak sürdürülebilir kalkınma ile gelecek nesillerin ihtiyaçlarına cevap verecek kaynaklar tehlikeye atılmadan bugünkü nesillerin ihtiyaçlarına cevap verilebileceği belirtilmiştir. Sürdürülebilir kalkınmayı başarmak için ise çevre koruma anlayışının kalkınma gayretlerinin ayrılmaz bir parçası olması gerektiği vurgulanmıştır. Çevre ile kalkınma arasındaki bağın bireyler tarafından anlaşılması çevre sorunlarının çözümüne katkı sağlayacaktır. Bunun yolu ise eğitimden geçer. Eğitim; sürdürülebilir kalkınma için gerekli olan bilinçlenmeyi ve ahlaki gelişmeyi, çeşitli değer, beceri ve davranışı kişiye kazandırır. Bundan dolayı çevre eğitimi, sürdürülebilir kalkınma eğitimi olarak düşünülmeli; fiziksel ve biyolojik çevrenin açıklanmasıyla kalmamalı, sosyo-ekonomik çevre ve kalkınma da eğitimin bir parçası olmalıdır. Sürdürülebilir kalkınma eğitimini geliştirmek için; her yaştan insana çevre ve kalkınma eğitimi verilmeli, karar vericilerin eğitimine özel çaba gösterilmelidir.

Dünya nüfusunun yaklaşık üçte birini oluşturan çocukların ve gençlerin kendi geleceklerinin belirlenmesinde etkin rol almasını gerekli gören konferans,



“öğrencilerin eğitimleri sırasında çevre ve sürdürülebilir kalkınma konusunda da yetişmesini” öngörmektedir. Bu bağlamda okulun öğrencilerine güvenle içilebilen su, temizlik, gıda gibi çevre sağlığı konularında; ayrıca doğal kaynak kullanımının yarattığı çevresel ve ekonomik etkilerle ilgili yerel ve bölgesel çalışmalar yaptırması öngörülmüştür (Miser, 2010).

Rio Konferansı'nda kabul edilen bildirinin ilkelerini yaşama geçirebilmek amacıyla hazırlanan ve Konferans'ın onayından geçen eylem planının adı Gündem 21'dir. Gündem 21, 1990'lı ve 2000'li yıllar boyunca, çevreyi ve ekonomiyi etkileyen tüm alanlarda, hükümetlerin, kalkınma örgütlerinin, uluslararası kuruluşların ve bağımsız kesimlerin yapmaları gereken etkinliklerin yer aldığı bir eylem planıdır. Gündem 21'in dört bölümünün adları şöyledir: a) Sosyal ve ekonomik boyutlar, b) Kalkınma için kaynakların korunması ve yönetimi, c) Etkin grupların rollerinin güçlendirilmesi, d) Uygulama yöntemleri (Keleş ve Ertem, 2002).

1997 yılında, Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Komisyonunun çalışma programının uygulanmasına katkıda bulunmak amacıyla Selanik'te, Uluslararası Çevre ve Toplum Konferansı: Sürdürülebilirlik İçin Eğitim ve Toplum Bilinci başlıklı bir konferans düzenlendi. Sonuç Bildirgesinin eğitimle ilgili maddeleri arasında Tiflis Bildirgesinin tümüyle hala geçerli olduğu belirtilmiş ve sürdürülebilir kalkınma konusunda eğitimde yapılması gereken düzenlemeler için esaslar oluşturulmuştur (Ünal ve Dımışkı, 1999).

Günümüzde ise çevre sorunları konusundaki en önemli gelişmeyi 1997 yılında imzalanıp 2005 yılında yürürlüğe giren Kyoto Protokolü oluşturmaktadır.

### 1. 1. 2. 3. Kyoto Protokolü

Kyoto Protokolü, Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi (BMİDÇS) kapsamında imzalanmış, küresel ısınma ve iklim değişikliğiyle tüm dünya çapında mücadele etmeyi hedefleyen önemli bir sözleşmedir. Protokol, Aralık 1997'de Japonya'nın Kyoto şehrinde görüşülmüş, 16 Mart 1998'de imzaya açılmış ve 15 Mart 1999'da son halini almıştır. Kyoto Protokolü'nün yürürlüğe girebilmesi için protokole imza atan ülkelerin 1990 yılında atmosfere vermiş oldukları karbon emisyonlarının, tüm dünyadaki toplam karbon emisyon miktarının %55'ine ulaşması gerekiyordu. Bu nedenle 1997 yılında imzalanan protokol, Rusya'nın 18 Kasım 2004'te katılmasıyla, 90 gün sonra 16 Şubat 2005 tarihinde yürürlüğe girmiştir.

Kyoto Protokolü'nün temel amacı, atmosferdeki sera gazı yoğunluğunun, iklimi tehdit etmeyecek seviyelerde dengede kalmasını sağlamaktır (Saraçoğlu, 2010).

Bu protokolü imzalayan ülkeler, karbon dioksit ve sera etkisine neden olan diğer beş gazın salınımını azaltmaya veya bunu yapamıyorlarsa salınım ticareti yoluyla haklarını arttırmaya söz vermişlerdir. Salınım ticareti ise belirlenen seviyeden fazla salım yapacağını anlayan bir şirketin; bir şekilde başka yerlerden Karbon Kredisi bulmak zorunda olmasıdır. Bu da Karbon ticaretini ve borsasını ortaya çıkarmıştır. Protokol, ülkelerin atmosfere saldıkları karbon miktarını 1990 yılındaki düzeylere düşürmelerini gerekli kılmaktadır. Protokolün yürürlüğe geçirmesinin nedeni ise protokolü onaylayan ülkelerin 1990'daki emisyonlarının (atmosfere saldıkları karbon miktarının) yeryüzündeki toplam emisyonun %55'ini bulması gerekmesidir ve bu orana ancak 8 yılın sonunda Rusya'nın katılımıyla ulaşılabilmiştir.

#### 1.1. 3. Türkiye'de Çevre İle İlgili Gelişmelerin Tarihçesi

Cumhuriyetin kurulduğu yıllarda savaş döneminin yarattığı sağlık ve imar sorunları, 1924'te Köy Kanunu, 1930'da da Belediye Kanunu ve Umumi Hıfzısıhha

Kanunu'nun çıkmasına neden olmuştur. Köy Kanunu'nda çevre sağlığı ile ilgili görevler bulunmaktaydı. Bu kanun, çevrenin korunması amacını gütmüştür. Belediye Kanunu ile çevre sağlığı ve denetimi belediyecilere verilmiştir (Bozkurt, 2006).

Türkiye'de çevre ile ilgili düzenlemelerin büyük kısmı 1972'de yapılan Stockholm Konferansı'yla başlamıştır. 1982 anayasasında ise çevre hakkı açıkça düzenlenmiştir. 1982 anayasası'nın 56. Maddesi çevre hakkını doğrudan düzenleyen bir hükümdür. Konuyu düzenleyen 1. Ve 2. Fıkralara göre: *“Herkes, sağlıklı ve dengeli bir çevrede yaşama hakkına sahiptir. Çevreyi geliştirmek, çevre sağlığını korumak ve çevre kirlenmesini önlemek Devletin ve vatandaşın ödevidir.”* (Tunç ve Göven, 1997 s:111 ).

11.08.1983 tarihli resmi gazetede 2872 numaralı Çevre Kanunu kabul edilmiştir. Günümüze kadarda çevre ile ilgili her alanda çeşitli düzenlemeler yapılmış ve çeşitli uluslararası düzenlemelere de destek verilmiştir.

Türkiye 1992 yılında imzaya açılan Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi (BMİDÇS)'nin orijinal metninde hem Ek-1 (tarihsel sorumluk), hem de Ek-2 (maddi sorumluluk) listesinde yer almıştır. Türkiye 1995 yılında gerçekleştirilen COP (Conferences of the Parties) 1'den 2000 yılında gerçekleştirilen COP 6'ya kadar geçen sürede OECD üyesi olmakla birlikte gelişmiş değil, gelişmekte olan bir ülke olması nedeniyle BMİDÇS'nin Ek'lerinden çıkmak için girişimlerde bulunmuş ancak bunu başaramamıştır. 2000 yılında tutum değişikliği yapılarak Ek II'den çıkması ve Ek I'de özel statüyle yer almasına ilişkin öneri sunulmuştur. 29 Ekim-6 Kasım 2001 tarihlerinde Fas'ın Marakeş kentinde yapılan 7. Taraflar Konferansı'nda (COP 7) Türkiye'nin Ek II'den çıkarak özel koşulları tanınmış Ek I ülkesi olarak BMİDÇS'ye taraf olma isteği kabul edilmiştir. 24 Mayıs 2004 tarihinde de Türkiye resmen sözleşmeye katılan 189. taraf olmuştur.

Kyoto Protokolü'nün yürürlüğe girdiği 2005 yılından itibaren COP toplantıları kapsamında Kyoto Protokolü'nü kabul etmiş tarafların da toplantıları düzenlenmeye başlanmıştır (Parties to Protocol, MOP). Türkiye protokole taraf

olmadığı için bu toplantılara katılamamaktaydı. 2007 yılındaki Bali Yol Haritası ile birlikte 2012 sonrası süreci belirleme çalışmaları başladığından Türkiye'nin de masada yer alarak söz sahibi olabilmesi için “Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesine (BMİDÇS) yönelik Kyoto Protokolüne Katılmasının Uygun Bulduğuna Dair Kanun Tasarısı” 05 Şubat 2009 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisi Genel Kurulunda kabul edilmiştir. Söz konusu 5836 sayılı Kanun 17.02.2009 tarih ve 27144 sayılı Resmi Gazetede yayımlanmıştır. Türkiye'nin Kyoto Protokolüne taraf oluşunu bildiren “Katılım Belgesi” ilgili Bakanlar Kurulu Kararının 13 Mayıs 2009 tarihli Resmi Gazete’de yayımlanmasını müteakip, 28 Mayıs 2009 tarihinde söz konusu Protokol’ün depositeri BM Genel Sekreteri’ne tevdi edilmiştir. Türkiye, Kyoto Protokolü’nün yirmi beşinci maddesi uyarınca Katılım Belgesi’nin tevdi tarihini izleyen doksananı gün olan 26 Ağustos 2009 tarihinde Protokole resmen taraf olmuştur (İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi, Kyoto Protokolü Ve Türkiye).

Anayasada kendine yer bulan “çevre sorunlarının” ve uluslararası sözleşmelere imza atarak desteklemenin eğitime yansımaları kaçınılmaz olmuştur. Çevre sorunlarının her geçen gün artması 1972 Stockholm Konferansı’yla “çevre eğitimi” olgusu kabul edilip bu alanda tüm dünyada ve Türkiye’de çeşitli çalışmalar yapılmıştır.

#### **1.1. 4. Çevre Eğitimi**

Çevrenin en önemli konusu insandır. Çevrenin korunması, geliştirilmesi ve iyileştirilmesi konularında gösterilen çabaların amacı insanların daha sağlıklı ve güvenli bir çevrede yaşamalarının sağlanmasıdır. Bunu sağlayacak olan da insanın kendisidir. Çevre konusunda başarılı sonuçlar alınması insan unsuruna bağlıdır. Bu da insan kaynağını geliştirmekle mümkündür. İnsan kaynağını geliştirmek ise, insanlara gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılması ile başarılabilir (Kabaş, 2004).

Çevre kirlenmesi konusunda yapılacak ilk iş insanları bilinçlendirmektir. Bunun yolu ise nitelikli bir çevre eğitiminden geçer. Bunun farkına varan ülkeler nitelikli bir çevre eğitimi vermek için çalışmaya başlamıştır.

Çevre sorunlarının son yıllarda tüm dünyanın gündemine oturmasıyla birlikte çevre eğitimi bireysel ve toplumsal bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmıştır. Çevreyi koruyucu, çevre kirliliğini önleyici, çevreyi geliştirici tüm çabaların amacı; bireylerin rahat, huzurlu ve sağlıklı bir çevrede yaşamalarının sağlanmasıdır. Çevre konusunda yapılacak çalışmalarda başarılı sonuçlar alınmasını sağlamak için işe gençlikle başlanmalıdır. Gençlere çevreyle ilgili problemleri tanımlayabilecek, konuyla ilgili bilgileri toplayabilecek ve bu bilgiler ışığında doğru kararlar vermesini sağlayacak çevre eğitiminin verilmesinin önemi çok büyüktür (Güngör,1995).

21.yüzyıla girerken, dünya kamuoyunun en büyük sorunlarından biri de hiç kuşkusuz ki, çevre ve çevre kirliliği sorunudur. Bu sorun ülkemizde de gün geçtikçe istenmedik boyutlara ulaşmaktadır. Doğal denge gittikçe bozulmaktadır. Çarpık kentleşme ve atıkların bilinçsizce çevreye saçılması; hava, su, toprak gibi doğal kaynakların israf edilmesi ve eğitimsizlik bu bozulma sürecini hızlandırmaktadır (Morgil, Yılmaz ve Cingör, 2002).

### **1. 1. 5. Türkiye’de Çevre Eğitimi**

Eğitim; öğrenmenin meydana geldiği her durum için söz konusu olduğuna göre ilkel ve modern tüm toplumlarda her an oluşmaktadır. Eğitim yoluyla insanların davranışlarının değişmesi gerçekleşebilmektedir (Türkoğlu, 1984). Özer (1993) ise eğitimi, bireye çağın gereklerine ve toplumun ihtiyaçlarına uygun davranışlar kazandırma süreci olarak tanımlamıştır. Sönmez (1999) ise beyindeki biyo-kimyasal değişikliklere vurgu yapmıştır.

UNESCO uzmanlarınca yorumlanmış eğitim tanımı “Birey ve toplumların ulusal ve uluslararası topluluklar içinde kendi yetenek ve tutumlarını bilinçli olarak geliştirmeyi öğrendikleri toplumsal hayat sürecinin tamamını kapsar” şeklindedir



(Altunya, 2003). Çalık (2005)'in tanımında eğitim, bireyin toplum içinde geçerli olan değer, tutum ve diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçlerin tümüdür.

Atatürk, eğitimi milletin cehaletten kurtarılmasında, kişilerin mutlu ve başarılı olmasında, Türk Gençliğinin iyi yetiştirilmesinde, yeni Türk Devleti'nin milli davalarının, Atatürkçülüğün bir bütün olarak anlaşılıp anlatılmasında, kuşaktan kuşağa iletilmesinde, Türk Milletinin topyekun kalkınıp çağdaş medeniyet seviyesinin üstüne çıkmasında, temel faaliyetleri kapsayan bir sistem olarak düşünmüştür (Fidan ve Erden, 1988).

Eğitim en genel anlamıyla insanları belli amaçlarına göre yetiştirme sürecidir (Fidan, 2012). Çevre eğitiminden beklenen de bu dersi alan öğrencilerin çevre konusunda duyarlı ve bilinçli olmaları aynı zamanda da olumlu tutum geliştirmeleridir. Çevrenin korunması ancak toplumun bilinçlenmesiyle gerçekleşir. Bunun için çevre eğitiminin yaygın bir şekilde verilmesi gerekmektedir. Ülkemiz çevre sorunlarını “fark etme” aşamasını geçerek artık “bilgilenme” aşamasına ulaşmıştır (Kuleli, 1996).

Topluma çevre bilincinin aşılması ve çevre sorunlarına karşı önlemlerin alınması eğitimden geçmektedir. Bu konuda bilinçlenmemiş ve eğitilmemiş bir toplum, yaşadığı dünyayı kendinden sonra başkalarının da kullanacağını düşünemez. Çevrenin korunması, onu en çok etkileyen insanın bilinçlendirilmesi ve eğitilmesi ile mümkündür. Bunlardan yola çıkarak çevre eğitimin amacını ortaya koyabiliriz. Nazlıoğlu (1988) çevre eğitiminin amacını şöyle belirtmiştir; birey ve toplumlara çevrenin karmaşık içyapısının anlatılmasını sağlamak, çevre sorunlarının çözümü ve çevre kalitesinin düzenlenmesinde bilinçli ve etkin katkıda bulunmak için, insanlara bilgi kazandırmak, yeni davranış modeli oluşturmaktır.

Çevrenin korunmasının onu etkileyen birinci husus olan insanların bilinçlendirilerek eğitilmesi ile mümkün olduğu görüşünden yola çıkarak, etkin bir çevre eğitiminin verilmesi amacıyla gerekli programların yapılmasının, yeni ve etkili yaklaşımların geliştirilmesinin gelecek nesiller için önemi ve anlamı açıktır.

Türkiye’de Çevre Müsteşarlığı’nın 7-8 Haziran 1990 tarihlerinde UNESCO ve UNEP’in katkılarıyla düzenlediği “Türkiye Çevre Eğitimi Semineri” çevre eğitimi konusunda atılan ilk önemli adımdır. Bu seminerde “Çevre Eğitimi ve Öğretimi İçin Strateji ve Uygulama Planları Kararları” alınmış ve belirlenen öneriler arasında “Eğitim yoluyla halkın bilinçlendirilmesi ve kendi doğal kaynaklarını severek koruma bilincinin kazandırılması” önerisi, eğitim gereksinimini ortaya koymuştur. Çevre eğitiminin yaşam boyu devam etmesi gerektiği vurgulanmıştır (Sancar, 2005).

1991 yılında Ankara’da Çevre Bakanlığınca düzenlenen I. Çevre Şurası’nın V. Komisyonunda Türkiye’de çevre eğitimi için alınan kararlar şunlardır:

- Çevre eğitimi, dengeli ve sürekli kalkınma ekseninde yaşamın tüm aşamalarında ve toplumun tüm kesimlerini içine alan bir boyutta olmalıdır.
- Eğitim süreci bireyin tüm yaşam süresini kapsamalıdır.
- Çevre eğitimi etkin bir anlayış içinde ele alınmalı, örgütlerin çevre eğitim programları desteklenmelidir.
- Eğitim yerleşik bir biçimde değil, sürekli ve uygulamalı olmalıdır.
- Planlanan çevre politikalarının toplumun tüm kesimlerinde etkin ve yaygın olarak uygulanması için koordinasyonlu yaklaşım izlenmelidir (Miser, 2010).

Talim Terbiye Kurulu’nun 7.9.1992 gün ve 274 sayılı kararı ile ilköğretim programına birinci sınıftan beşinci sınıfa kadar okutulmak suretiyle haftada birer saat dönüşümlü olarak okutulmak üzere “Çevre, Sağlık, Trafik ve Okuma Dersi” eklenmiştir. Ancak 1997-1998 eğitim ve öğretim yılında bu derste değişikliğe gidilmiş ve “Trafik ve İlk Yardım” dersi olarak ilköğretim programında zorunlu hale gelmiştir. Ayrıca “Çevre, Sağlık, Trafik ve Okuma Dersi” konularının 1, 2 ve 3. Sınıflarda hayat bilgisi dersi içinde haftada birer saat; 4 ve 5. Sınıflarda ise seçimlik derslerde haftada birer saat işlenmesi öngörülmüştür. İlköğretimde 2005 yılında uygulanmaya başlanan yeni programla çevre konuları 1, 2 ve 3. Sınıflarda ağırlıklı olarak hayat bilgisi dersinde; 4. Sınıftan 8. Sınıfa kadar ise “Fen ve Teknoloji Dersi” ve “Sosyal Bilgiler Dersi” içinde yer almıştır (Miser, 2010).

2005 Fen ve teknoloji dersi programına göre; fen ve teknoloji dersi konularından birisi de 'çevre'dir. İnsanların çevre bilincini oluşturup davranış olarak sergilemesi ve günlük davranışlarının çevre üzerinde yaratacağı etkiler hakkında bilgi sahibi olması için, çevre eğitiminin önemi tartışılmazdır. Çevre sorunlarının tüm bireyler tarafından anlaşılması, giderilmesi, kalıcı çözümlerin sağlanması ve çevreye duyarlı nesillerin yetişmesi için okullardaki çevre eğitimi önem kazanmıştır. Bunun farkına varan ülkeler daha 70'li yıllara gelmeden çevre eğitim programları geliştirip, uygulama çalışmaları yapmaya başlamışlardır. Çevre eğitiminin asıl amacı, çevresel sorumluluk bilincine sahip vatandaşlar yetiştirmektir. İlköğretim programlarında Fen ve Teknoloji Dersi'nde 4. sınıftan itibaren yer alan çevre konularının amacı çocuklarımıza çevre bilgisinin ve bilincinin kazandırmasıdır (Yılmaz, 2006).

Çevre konusu başlı başına bir konu olarak 4. sınıftan itibaren kitaplarda yer alsa da ilköğretim 1., 2. ve 3. sınıf Hayat bilgisi, Türkçe konuları arasında alt öğrenme alanları olarak vardır. Çevre eğitimi sadece bununla sınırlı olmayıp okul öncesi eğitimden başlar. Aslında çocuk doğduğu anda bir çevrenin içindedir. Çocuk anne-babanın çevreye karşı bilinç, algı ve tutumlarından etkilenecek büyür.

Çevre eğitimi okul öncesi döneminden itibaren başlamalı ve kademe kademe belirli eğitim programları ile kazandırılmalıdır. Çocuklara eğitim verilirken, deneyim olgusu, anlatma olgusundan önce gelmelidir. Önce iyi ve kötü çevre gösterilmeli, sonra anlatma yoluyla eğitim sağlanmalıdır. Çevre eğitiminde gençlere örgüt içinde çalışma şansı verilmelidir. Amaç, onlara grup içinde etkileşerek, işbirliği içinde tek sonuca hareket etme davranışı kazandırmaktır. Çevre sorunlarını kontrol edecek denetleyecek yönetecek kişilerin de eğitilmesi gereklidir. Ancak duyarlı ve bilinçli öğretmenler çevre konusunda öğrencilere olumlu bilgiler aktarabilirler (Yücel ve Morgil, 1998).

Örgün eğitimde çevre eğitimi başlıca şu alanlara ayrılır:

1. Okul Öncesi Eğitimde Çevre Eğitimi
2. İlköğretimde Çevre Eğitimi
3. Ortaöğretimde Çevre Eğitimi
4. Yükseköğretimde Çevre Eğitimi

Araştırma ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşlerini ele aldığı için “Okul Öncesi Eğitimde Çevre Eğitimi” ve “İlköğretimde Çevre Eğitimi” konuları ele alınacak; daha sonraki aşamalar olan “Ortaöğretimde Çevre Eğitimi” ve “Yüksek Öğretimde Çevre Eğitimi” konuları anlatılmayacaktır.

### **1.1. 5. 1 Okul Öncesinde Çevre Eğitimi**

Cumhuriyet döneminde yapılan I. II. Ve III. Milli Eğitim şuralarında okul öncesi eğitimden bahsedilmemiş ancak IV. Milli Eğitim Şurası’nda ilk kez ele alınmıştır. Bundan sonra yapılan her şurada “okul öncesi eğitim” ele alınmıştır. 27-29 Eylül 1993 tarihinde yapılan XIV. Milli Eğitim Şurası’nın farkı ise “okul öncesi eğitim” konusunun gündem maddesi olmasıdır. XIV. Milli Eğitim Şurası’nda okul öncesi eğitim şöyle tanımlanmaktadır: 0-72 ay grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı ve çevre imkanları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, kendilerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitimin bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim sürecidir (Ural ve Ramazan, 2007).

2012-2013 eğitim öğretim yılında eğitim sisteminin 4+4+4 olmasıyla okul öncesi eğitime başlama yaşında herhangi bir değişiklik olmamıştır. Yeni sistem gerçekleştirilmeden önce 37 – 72 ay arasındaki çocuklar okul öncesi eğitime gidebiliyorlardı. Şimdi de yine 36 ayını tamamlamış çocuklar okul öncesi eğitime başlayabileceklerdir. Ancak zorunlu temel eğitime başlama yaşı değişmiş olduğundan üst sınırdaki bir değişiklik söz konusudur. Buna göre, 30 Eylül 2012 tarihi

itibariyle 37 - 66 ay arasındaki çocukların anaokulunda veya uygulama sınıflarında, 48 - 66 ay arasındaki çocukların ise anasınıflarında okul öncesi eğitim almaları sağlanacaktır (<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html>).

Okul öncesi dönemdeki bir çocuk için “çevre” içinde bulunduğu ortamın bütünüdür. Çocuğun odası, evi, aile bireyleri onun çevresini oluşturmaktadır. Bunun için okul öncesi eğitimde çocuğa çevre bilinci öncelikle içinde yaşadığı ortamın kendisine ait olduğu, kendisinin o ortamın bir parçası olduğu mesajı verilmelidir. Bu dönemde çocuğa kazandırılacak çevreyi koruyucu davranışlar; oyuncaklarını toplama, odasını düzenleme, anaokulundaki malzemelerini toplayıp yerlerine koyma gibi davranışlardır ( Kavruk, 2002).

Okul öncesi eğitimde öğrencilere kazandırılacak davranışlar Gülay ve Ekici (2010) tarafından hazırlanan bir çalışmada tartışılmıştır. Çevre ile ilgili olan davranışlar aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo1**  
**Okul Öncesi Eğitim Programında Yer Alan Çevre İle İlgili Amaç Ve**  
**Kazanımlar**

<b>Alan</b>	<b>Amaç</b>	<b>Kazanımlar</b>
<b>Sosyal-Duygusal Alan</b>	7. Hoşgörü gösterebilme	K. 4. Başkalarının hatalarını uygun yollarla ifade eder. K. 5. Başkalarının hata yapabileceğini kabul eder.
	8. Farklılıklara saygı gösterebilme.	K. 2. Başkalarının farklı özelliklerini kabul eder.
	9. Yaşamın iyileştirilmesinde ve korunmasında sorumluluk alabilme.	K. 1. Yaşamın sürdürülebilmesi için gerekli olan kaynakları verimli kullanır. K. 2. Günlük yaşamdaki kurallara uyar. K. 3. Canlıların yaşama hakkına özen gösterir. K. 4. Canlıların bakımını üstlenir ve korur. K. 5. Yaşamda diğer canlılarla paylaştıklarını açıklar.
	12. Çevredeki güzellikleri koruyabilme.	K. 1. Çevredeki güzelliklerin korunma nedenlerini söyler. K. 2. Çevredeki güzellikleri korumak için yapılması gerekenleri açıklar. K. 3. Çevredeki güzellikleri korumada sorumluluk alır.
	Amaç 13. Çevreyi estetik bakımdan düzenleyebilme.	K. 1. Çevresinde gördüğü güzel / rahatsız edici durumları söyler. K. 2. Çevre sorunları ile ilgili kendi yapabileceklerine örnek verir. K. 3. Çevresini farklı biçimlerde düzenler.
	<b>Bilişsel Alan</b>	2. Olay ya da varlıkların çeşitli özelliklerini gözlemleyebilme
	4. Algıladıklarını hatırlayabilme	K. 8. Nesnelerin içinden eksilen ya da eklenen bir nesneyi söyler.
	5. Varlıkları çeşitli özelliklerine göre eşleştirebilme	K. 7. Varlıkları kullanım amaçlarına göre eşleştirir.

	16. Belli durum ve olaylarla ilgili neden-sonuç ilişkisi kurabilme	K. 1. Bir olayın olası nedenlerini söyler. K. 2. Bir olayın olası sonuçlarını söyler.
	18. Problem çözebilme	K. 1. Problemi söyler. K. 2. Probleme çeşitli çözüm yolları önerir. K. 3. Çözüm yolları içinde en uygun olanlarını seçer. K. 4. Seçilen çözüm yollarını dener. K. 5. En uygun çözüm yoluna karar verir. K. 6. Karar verdiği çözüm yolunun gerekçelerini açıklar.
<b>Öz Bakım Becerileri</b>	1. Temizlik kurallarını uygulayabilme	K. 1. Temizlikle ilgili malzemeleri doğru kullanır. K. 2. El, yüz ve vücudun diğer kısımlarını uygun biçimde yıkar. K. 3. Tuvalet gereksinimine yönelik işleri yardımsız yapar. K. 4. Yiyecek ve içeceklerin temizliğine dikkat eder. K. 5. Ev ve okuldaki eşyaları temiz ve düzenli kullanır. K. 6. Beslenme için gerekli araç-gereçleri temizlik kurallarına uygun kullanır. K. 7. İçinde bulunduğu çevreyi temiz tutar
	2. Giysilerini giyme ve çıkarabilme	K. 1. Duruma ve hava koşullarına uygun giyeceği seçer.
	3. Doğru beslenmenin önemini fark edebilme	K. 2. Yiyecekleri ve içecekleri yeterli miktarda yer / içer. K. 3. Yiyecekleri yerken sağlık ve görgü kurallarına özen gösterir. K. 5. Öğün zamanlarında ve süresinde yemeye özen gösterir.
	5. Kendini kazalardan ve tehlikelerden koruyabilme	K. 1. Tehlikeli olan durumları söyler. K. 2. Tehlikeli olan durumlardan uzak durur. K. 3. Herhangi bir tehlike anında yetişkinlerden yardım ister. K. 4. Acil durumlarda başvurulabilecek telefon numaralarını söyler

(Gülay ve Ekici, 2010, s: 77-80)

Program genel olarak incelendiğinde, okul öncesi eğitimi programında gelişim alanlarındaki amaçlarda, psikomotor ve dil alanlarında çevre eğitimine yönelik amaç ve kazanımların yer almadığı bununla birlikte sosyal-duygusal, bilişsel ve özbakım becerileri alanlarındaki çevreye yönelik amaçların, tüm programdaki amaçlar içerisinde % 25.9'luk bir yere sahip olduğu tespit edilmiştir. Çevre eğitimine yönelik kazanımların da tüm kazanımların % 15.5'ini oluşturduğu belirlenmiştir (Gülay ve Ekici, 2010).

### **1. 1. 5. 2. İlköğretimde Çevre Eğitimi**

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasası'na göre altı - on dört yaş arasındaki çocukları kapsayan ilköğretim kız – erkek bütün yurttaşlar için zorunlu ve devlet okullarında parasızdır. Milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ilköğretimin amaç ve görevleri düzenlenmiştir. Bu amaç ve görevler şunlardır: her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazanmasını; milli ahlak anlayışına uygun olarak yetişmesini, ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlanmasını sağlamaktır. Ayrıca rehberlik servisleri ilköğretimin son ders yılının ikinci yarısında öğrencilere, bir üst öğrenim basamağında hangi okul ve programlara devam edebileceklerini, bu okul ve programların hangi mesleklerin yolunu açabileceği ve bu mesleklerin kendilerine sağlayacağı yaşam standardı konusunda tanıtıcı bilgileri vermekle yükümlüdür. Ancak 30.3.2012 tarihinde 6287/9 maddesiyle ilköğretim kurumlarında değişiklik yapılmıştır. Değişikliğe göre ilköğretim kurumları dört yıl süreli ve zorunlu ilkokullar ile dört yıl süreli, zorunlu ve farklı programlar arasında tercihe imkân veren ortaokullar ile imam-hatip ortaokullarından oluşur (<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html>).

Örnekleme alınan grup 2005 müfredatına göre eğitim görmüştür. Aşağıdaki tabloda 2005 müfredatına göre çevre içerikli ders, ünite ve konular yer almaktadır.



**Tablo 2**  
**2005 Müfredat Programında Çevre İçerikli Ders, Ünite ve Konular**

Sınıf	Ders	Ünite	Konular
1	Hayat Bilgisi	Okul Heyecanım Ben Eşsiz Yuvam Dün, Bugün, Yarın	-Ben Bir Çevreciyim -Doğal Afetlerden Korunma -Doğa Olayları ve Zararları -Doğal ve Yapay Çevre
2	Hayat Bilgisi	Okul Heyecanım Dün, Bugün, Yarın	-Çevremi Seviyorum -İnsan Çevreyi Değiştirir -Doğa Olayları ve İnsanlar
3	Hayat Bilgisi	Okul Heyecanım Benim Eşsiz Yuvam Dün, Bugün, Yarın	-Çevre Hakkı -Doğal Afetler ve Korunma -Doğa Olaylarından Etkileniyoruz -Temiz Çevre
4	Sosyal Bilgiler	Yaşadığımız Yer İyi ki Var	-Doğa ve İnsan Doğal Afetler -Teknoloji ve Hayatımız (Geri Kazanım)
5	Sosyal Bilgiler	Bölgemizi Tanıyalım Adım Adım Türkiye Hepimizin Dünyası	-Doğa ve İnsan -Doğal Afetler -Kültürel Varlıklarımız -İnsanlığın Ortak Mirası
4	Fen ve Teknoloji	Canlılar Dünyasını Gezelim Tanıyalım Gezegeneğimiz Dünya Kuvvet ve Hareket	-Yaşadığımız Çevre  -Dünyamızın yapısını tanıyalım -Ses Kirliliği
5	Fen ve Teknoloji	Canlılar Dünyasını Gezelim Tanıyalım	-İnsanın Çevreye Etkisi -Farklı Yaşam Alanları

(<http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72>)

2012-2013 eğitim öğretim yılında yeni eğitim sistemi olan 4+4+4 sistemine kademeli geçiş yapılmıştır. Sadece 1. ve 5. sınıfların müfredatı yeni sisteme göre düzenlenmiştir. 2., 3., 4., 6., 7., ve 8. sınıfların müfredatı 2005 programına göre devam etmektedir. Araştırmada dördüncü sınıflarla çalışıldığı için eski sistem ele alınmıştır.

## 1. 2. Araştırmanın Amacı

Çevre konusunun her geçen gün önem kazandığı dünyamızda çevre bilinci; çevre koruma ya da çevreye karşı tutum doğumla başlayıp yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Ancak küçük yaşta edinilen davranışlar ileriki dönemdeki davranışları da etkiler. Örgün eğitim sisteminde okul öncesi dönemde ve ilköğretim döneminde kazanılan davranışların belirlenip; bir sonraki öğrenim kurumlarında bunlardan yola çıkılıp, planlamaların yapılması “çevrenin korunması” davranışını olumlu bir şekilde etkileyeceği düşünülmektedir. Bu araştırma, ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda:

- İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşlerinin genel olarak nasıl olduğu,
- İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşlerinin okudukları okullara göre değişip değişmediği,
- İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşlerinin cinsiyete göre değişip değişmediği,
- İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşlerinin oturdukları yerleşim birimine göre değişip değişmediği,
- İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşlerinin anne ve babalarının öğrenim durumlarına göre değişip değişmediği,
- İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşlerinin anne ve babalarının mesleklerine göre değişip değişmediği sorularına cevap bulunması amaçlanmaktadır.

### 1. 3. Araştırmanın Önemi

Ülkemizde 2012-2013 eğitim öğretim yılıyla beraber eğitim sistemi değiştirilmiş ve 4+4+4 sistemine geçilmiştir. Okullar ilkököl ve ortaoköl diye ayrılmış; ilkökölde başlama yaşı 60-66 aya düşürülmüş ve önceden ilkököl kapsamında olan 5. sınıflar artık ortaoköl kapsamına alınmıştır. Ancak 4+4+4 sistemi sert geçiş olarak uygulanmamış kademeli geçiş uygulanmıştır. O yüzden 4+4+4 sisteminden sadece 1. sınıfa ve 5. sınıfa başlayan öğrenciler etkilenmiştir.

Yapılacak çalışmada bu durum göz önüne alınarak sadece 4. sınıflar örnekleme alınmış, mevcut programdan faydalanılmış ve 2005 Fen ve teknoloji programının amaçlarında yer alan çevre ile ilgili maddeler incelenmiştir.

Çevre eğitimi başlı başına zorunlu ve her sınıf düzeyinde bir ders olarak eğitim sistemimizde yer almamaktadır. Ancak birçok derste alt öğrenme alanı olarak vardır. Ayrıca 1, 2 ve 3. Sınıfta Hayat Bilgisi dersinde; 4 ve 5. Sınıfta Fen ve teknoloji dersinde çevre ile ilgili kazanımlar yer almaktadır (Tablo 2). 4 ve 5. Sınıf fen ve teknoloji dersindeki çevre ile ilgili kazanımlar, kavramlar ve bilgiler daha ağırlıklıdır. Bu çalışmada da bu durum göz önüne alınmış ve 2005 fen ve teknoloji programı ele alınmıştır.

2005 Fen ve teknoloji öğretim programıyla eğitim sistemimize giren yapılandırmacı yaklaşım öğrencilerin bilgiyi ezberlemek yerine bilgiyi kendine göre yapılandırmasını amaçlamaktadır. Bu açıdan ilköğretimin 4. sınıflarında çevre ile ilgili olarak; su ve su kirliliği, hava ve hava kirliliği, toprak ve toprak kirliliği, madde çevrimi, çevre tahribatlarının nedenleri ve sürdürülebilir kalkınma ile ilgili bilgiler kazanabileceklerdir. Ayrıca mevcut fen ve teknoloji programına göre uygulanacak olan öğrenme sürecinin onların çevreye yönelik tutumları üzerinde de etkili olması beklenmektedir.

2005 Fen ve Teknoloji programının genel amaçlarını oluşturan 11 maddenin 4 tanesi çevre ile ilgilidir. Bu maddeler şunlardır:

1. Doğal dünyayı öğrenmeleri ve anlamaları, bunun düşünsel zenginliği ile heyecanını yaşamalarını sağlamak.
3. Fen ve teknolojinin doğasını; fen, teknoloji, toplum ve çevre arasındaki karşılıklı etkileşimleri anlamalarını sağlamak.
9. Fen ve teknolojiyle ilgili sosyal, ekonomik ve etik değerleri, kişisel sağlık ve çevre sorunlarını fark etmelerini, bunlarla ilgili sorumluluk taşımalarını ve bilinçli kararlar vermelerini sağlamak.
10. Bilmeye ve anlamaya istekli olma, sorgulama, mantığa değer verme, eylemlerin sonuçlarını düşünme gibi bilimsel değerlere sahip olmalarını, toplum ve çevre ilişkilerinde bu değerlere uygun şekilde hareket etmelerini sağlamak (Dindar ve Taneri, 2011, 369).

Ayrıca 2005 Fen ve Teknoloji programında “Fen-Teknoloji-Toplum-Çevre” Kazanımları da yer almıştır. Bunlardan çevre ile ilgili olanları şöyle sıralayabiliriz:

15. Doğal ve yapay çevrelerin farkına varır.
16. Yakın çevreden başlayarak çevrede yer alan canlı ve cansız varlıklar arasındaki ilişkinin farkına varır.
18. İnsanların ve toplumun çevreyi nasıl etkilediğini bilir.
19. Yerel, ulusal ve küresel çevre sorunlarını bilir ve tartışır.
20. Çevreyi ve yabanî hayatı koruma yöntemlerini bilir ve tartışır.
21. Çevreyi ve yabanî hayatı korumada hem bireylerin hem de toplumun sorumlu olduğunu bilir.
22. Doğal kaynakların korunması ve geliştirilmesi gerekliliğini bilir.
23. Atıkların (evsel, sanayi, tıbbi, kurumsal vb.) çevreye vereceği zararı önlemek için uygun bir şekilde geri dönüştürülmesi veya imha edilmesi gerektiğini, teknolojik sistemlerin oluşturduğu atıkların (kimyasallar, plastikler, metaller vb.) yönetiminin önemli bir toplumsal sorun olduğunu anlar.
24. Teknolojinin çevre üzerine etkisini fark eder ve anlar.
25. Doğal kaynakları, canlıları ve habitatları korumak için teknolojik ürün ve sistemlerin nasıl kullanılabileceğini betimler.
26. Çevre koruma ile ilgili faaliyetlere katılır.
27. Fen ve teknolojinin uygulamalarının birey, toplum ve çevre üzerine olumlu veya olumsuz etkiler yapabileceğini anlar.
28. Fen ve teknoloji uygulamalarının olumsuz etkilerine yine fen ve teknolojideki gelişmelerle önlem alınabileceğini, bu etkilerin azaltılabileceğini veya giderilebileceğini anlar.
29. İnsanın ve toplumun doğal kaynaklardan etkin bir şekilde yararlanmasında fen ve teknolojinin olumlu rolü olduğunu anlar.
30. Doğal kaynakları korumak için teknolojik ürünlerin ve sistemlerin nasıl kullanılabileceğini anlar ve betimler.
31. Evde, okulda ve toplumda bireysel ihtiyaçları ve istekleri karşılamak, problemleri çözmek için fen ve teknolojinin nasıl kullanıldığına örnekler verir.

**32.** Geçmişten günümüze ihtiyaçları karşılamak ve yaşam kalitesini artırmak için geliştirilen teknolojilerin insanların çalışma, yaşama ve çevreyle etkileşme şeklini ve toplumlarını nasıl değiştirdiğine örnekler verir.

**35.** Belirli bir bilimsel veya teknolojik gelişmenin bireye, topluma ve çevreye olumlu veya olumsuz, öngörülen veya öngörülmeleyen etkileri olabileceğini örneklerle açıklar (Talim ve Terbiye Kurulu [TTKB], 2005, s:44).

Halen 4. sınıflarda uygulanmakta olan 2005 yılına ait Fen ve teknoloji programının amaçlarında da görüldüğü gibi toplam 11 maddenin 4 tanesi ve “Fen-Teknoloji-Toplum-Çevre” ile ilgili 36 kazanımın 18 tanesi çevre ile ilgilidir. Bu da fen ve teknoloji dersi öğretiminde “çevre” konularına verilen önemi göstermektedir.

4.sınıf fen ve teknoloji ders kitabında ise çevre, canlıların yaşamlarını sürdürdükleri ortam olarak yer almaktadır. Fen ve teknoloji programında çevremizdeki yaşam alanları, yaşam alanlarındaki koşullar, çevre kirliliği, çevre koruma, yaşadığımız çevre, insanın çevreye etkisi ile ilgili kazanımlar yer almaktadır (Balcı, 2010).

Fen ve teknoloji dersi 4. Sınıf seviyesindeki üniteler içinde “Işık ve Ses”, “Gezegelimiz Dünya” ve “Canlılar Dünyasını Gezelim, Tanıyalım” ünitelerinde çevre ile ilgili kazanımlar yer almaktadır. Bu ünitelerde çevre ile ilgili yer alan kazanımlar şu şekilde sıralanmıştır.

1. “IŞIK VE SES” ünitesinde çevre ile ilgili şu kazanımlar yer almaktadır:

**Çevre kirliliğinin bir türü olan ışık kirliliğiyle ilgili olarak öğrenciler;**

- Işık kirliliğinin ne olduğunu ifade eder.
- Işık kirliliğinin; doğal hayata, gök cisimlerinin gözlenmesine olumsuz etkilerinin listeler.
- Işık kirliliği konusunda yaptığı araştırmanın sonuçlarını; sözlü, yazılı ve/veya görsel malzeme kullanarak uygun şekillerde sunar.
- Işık kirliliğini azaltmak için alınabilecek önlemleri ifade eder.
- Işık kirliliği problemi için çözüme yönelik düşünceler üretir.

**Çevre kirliliğinin bir türü olan ses kirliliğiyle ilgili olarak öğrenciler;**

- Düzensiz ve şiddeti yüksek seslerin, ses kirliliğine (gürültüye) neden olacağını fark eder.
- Çevresini gözlemleyerek ses kirliliğinin yoğun olduğu mekânları tespit eder.
- Gözlemlerinden elde ettiği verileri derleyip işleyerek mekânlardaki ses kirliliği yoğunluğunu gösteren bir model oluşturur ve sunar.
- Ses kirliliğinin insan ve çevre sağlığına olan olumsuz etkilerini açıklar.
- Yaşadığı çevredeki ses kirliliğini, azaltmak için alınabilecek önlemleri araştırır.
- Ses kirliliğini azaltmaya yardımcı olan belirli kişisel eylemleri ürünleri tanımlar (TTKB, 2005, 105-110).

2. 4. sınıf fen ve teknoloji öğretmen kılavuz kitabında “GEZEĞENİMİZ VE DÜNYA” ünitesinde çevre ile ilgili şu kazanımlar yer almaktadır:

**Dünya'nın yapısında bulunan maddeler ve bu maddelerin önemi hakkında öğrenciler;**

- Toprağın nasıl oluştuğunu açıklar.
- Erozyonla toprak kaybı arasında ilişki kurar.
- Hava, toprak ve suyun yaşam için önemini bilincine varır.
- Hava, toprak ve su kirliliğini önlemek için alınabilecek önlemleri araştırır ve sunar (TTKB, 2005, 122-124).

3. 4. sınıf fen ve teknoloji öğretmen kılavuz kitabında “CANLILAR DÜNYASINI GEZELİM, TANIYALIM” ünitesinde yer alan kazanımlar ise şöyledir:

**Yaşam alanları ve bu alanlara insan etkisi ile ilgili olarak öğrenciler;**

- Çevresinde farklı tipte yaşam alanları olduğunu keşfeder.
- Bir yaşam alanında bulunabilecek canlıları tahmin eder.
- Çevresinde bir yaşam alanındaki canlıları ve bu canlıların içinde bulunduğu şartları gözlemler ve kaydeder.
- Yaşam alanlarının insan faaliyetlerinin olumsuz etkisinden korunması gerektiği çıkarımını yapar.
- Yakın çevresindeki kirliliği fark eder ve bu kirliliğe neden olan maddeleri listeler.
- Çevreyi temizlemek amacı ile basit yöntemler geliştirir.
- Çevreyi korumak amacı ile yapılan birçok faaliyete gönüllü olarak katılır.
- Çevreyi korumak ve geliştirmek için bireysel sorumluluk bilinci kazanır.

- Atatürk'ün çevre ile ilgili yaptığı çalışmalara örnekler verir (TTKB, 2005, 133-135).

Her geçen gün artan çevre sorunlarının çözümü örgün eğitimden geçmektedir. Okul öncesi öğrenci grubu gelişim özelliklerinden dolayı soyut kavramları anlamakta zorlanırken daha çok yaşadığı sosyal çevreden etkilenecek büyür. İlköğretim çağına gelmiş ve ilköğretimin birinci kademesinde yer alan öğrencilere ise nitelikli bir çevre eğitimi verildiğinde bunu daha sonraki öğrenim basamaklarına ve hayatlarına taşıyacakları kuşkusuzdur. Öğrencilerin ne bildiğinden yola çıkılarak verilecek eğitimin öğretmenlere, bu konuda araştırma yapanlara ve program geliştirenlere yararlı olacağı düşünülmektedir. Bu yüzden ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşlerinin belirlenmesi önem taşımaktadır.

#### **1. 4. Problem Cümlesi**

Bu araştırmanın problemini “İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çevre Konusundaki Görüşleri nelerdir? Manisa-Sarıgöl Örneği” sorusu oluşturmaktadır. Alt problemler ise aşağıda verilmektedir.

##### **1. 4. 1. Alt Problemler**

1. İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşleri genel olarak nasıldır?
2. İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşleri okudukları okullara göre değişmekte midir?
3. İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşleri cinsiyete göre değişmekte midir?
4. İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşleri oturdukları yerleşim birimine göre değişmekte midir?
5. İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşleri anne ve babalarının öğrenim durumlarına göre değişmekte midir?
6. İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşleri anne ve babalarının mesleklerine göre değişmekte midir?

### 1. 5. Sayıtlar

- Öğrencilerin uygulanan ölçeği samimi olarak ve kendi bilgi birikimleriyle cevaplandıkları varsayılmaktadır.
- Kontrol altına alınamayan faktörlerin bütün öğrencileri aynı oranda etkilediği düşünülmektedir.

### 1. 6. Sınırlılıklar

- Araştırma örneklem grubunu oluşturan öğrenci sayısı ile sınırlıdır.
- Araştırma betimsel (tarama modeli) bir çalışma olup örneklem olarak seçilen okullardaki şubeleri kapsamaktadır. Bu nedenle çalışma Manisa ili Sarıgöl ilçesinde yer alan ilkokullardaki dördüncü sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.
- Araştırma, 2012–2013 eğitim ve öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Araştırma, kullanılan veri toplama aracı ile sınırlıdır.

### 1. 7. Tanımlar

**Çevre:** Canlıların yaşayıp gelişmesini sağlayan ve onları sürekli olarak etkileri altında bulunduran fiziksel, kimyasal ve biyolojik unsurlar bütünüdür (Günay, 1995).

**Çevre Sorunları:** Çevre sorunları, çevrenin doğal dengesini bozan, canlılar üzerinde yıkıcı etkilenmeler oluşturan bozulmalardır (Hiçyılmaz ve Türkkuşu, 1987, s:112).

**Eğitim:** Eğitim bireyin davranışlarındaki kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1988).



**Çevre Eğitimi:** Çevrenin korunması için tutumların, değer yargılarının, bilgi ve becerilerin geliştirilmesi ve çevre dostu davranışların gösterilmesi ve bunların sonuçlarının görülmesi sürecidir (Erten, 2006).

### 1. 8. Kısaltmalar

BM: Birleşmiş Milletler

BMİDÇS: Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi

COP: Taraflar Konferansı

IIEEP: Uluslararası Çevre Eğitim Programı

KMO: Kaiser-Meyer-Olkin katsayısı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

UNESCO: : Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

UNEP: Birleşmiş Milletler Çevre Programı

SPSS: Sosyal Bilimlerde İstatistiksel Paket Programı

TTKB: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

F: Frekans

$\bar{X}$  : Aritmetik Ortalama

p: Önem Düzeyi

SS: Standart Sapma

N: Örneklemdeki Kişi Sayısı

## BÖLÜM II

### 2. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, uluslararası ve Türkiye’de yapılan tez çalışmaları, süreli yayınlarda yer alan ilgili araştırmalar incelenmiştir. Araştırma sonuçları özetlenerek aşağıda kısaca verilmektedir.

#### 2. 1. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Hampel ve diğer. (1994) “Kentlerde ve Kırsalda Yasayan Gençlerin Çevresel Bilinçleri Arasındaki Farklar” adlı araştırmada öğrencilere “Çevresel Tutum ve Bilinç Ölçeği”ni uygulamışlardır. Bu araştırmada kentlerde ve kırsalda yaşayan öğrenciler karşılaştırılmış ve çevresel tutum ve bilinç açısından kentlerde yaşayan öğrenciler lehine sonuç bulmuşlardır. Kentlerde yaşayan öğrencilerin çevre sorunlarına yönelik daha ilgili oldukları ve bu öğrencilerin daha olumlu çevre tutumuna sahip olduklarını saptamışlardır (akt.: Özpınar, 2009: 44).

Kuhlemeier ve diğer. (1999), “Hollanda Ortaokullarında Çevresel Bilgi, Tutum ve Davranış” adlı çalışmada, Hollanda genelinde öğrencilerin çevresel bilgi, tutum ve davranışları üzerinde büyük bir çalışma yapılmış; 206 ortaokuldan 15 yaş ve üzeri 9000’den fazla öğrenci ile çalışılmıştır. Öğrencilerin çevreye karşı olumlu tutumunun olduğu (öğrencilerin %57’si) buna karşın öğrencilerin çevresel sorunlarla ilgili sorulara yanlış cevap verdikleri görülmüştür. Öğrencilerin çevresel bilgi ve tutumları arasında da anlamlı bir fark bulunamamıştır (akt.: Özpınar, 2009: 44).

Barraza (1999) “Çevre Hakkında Çocuk Çizimleri” adlı çalışmasında çocukların çevre ile ilgili algılarını ortaya koymuştur. İngiliz ve Meksikalı okul çocuklarının (ilköğretimin üç yılı - 7 ile 9 yaşında) yaptıkları çevreyle ilgili çizimler;

onların çevresel algılarını ve geleceğe yönelik beklenti ve endişelerini değerlendirmek için analiz edildi. Analizlerde kültür ve çevre ile ilgili okul kültürünün küçük çocuklarda çevresel algıları oluşumu üzerinde etkisi olup olmadığı incelendi. İngiltere'den üç ve Meksika'dan beş okuldan toplam 741 çizim toplanmıştır. Çocukların resimlerinde derin bir çevresel tehdit (% 37'si çevre sorunlarını tasvir etmiştir) olduğu görülmektedir. Çocuklar çevrenin geleceği hakkında kötümser olup , % 54'ü dünyanın 50 yıl içinde daha kötü durumda olacağını düşünmektedir. Meksikalı çocuklar kırsal yerlerin çizimine büyük önem vermiştir. Önemli yapısal ve kültürel farklılıklara sahip bu iki ülkenin çocuklarının çizimlerinin benzerlikler gösterdiği görülmüştür. Daha önce okullarda çevre sorunlarıyla ilgili daha büyük bir endişe gerektiren çevre politikaları üretmek için güçlü bir kanıt yoktu. Çocuk çizimleri çocukların çevresel algılarının değerlendirilmesi için bilgiler sağlayan yararlı araçlardır.

## 2. 2. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Atasoy (2005) ilköğretimde verilen çevre için eğitimin etkililiğini saptamak üzere, 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin çevresel tutum ve bilgilerini ölçerek, çevre için eğitim açısından mevcut durumun belirlenmesi amacıyla “Çevre İçin Eğitim: İlköğretim Öğrencilerinin Çevresel Tutum Ve Çevre Bilgisi Üzerine Bir Çalışma” adlı tez çalışmasını yapmıştır. Araştırma grubunu, Bursa kent merkezindeki Nilüfer ve Görükle belediye sınırları içindeki, 2004-2005 eğitim - öğretim yılında, faaliyet gösteren altı farklı ilköğretim okulundan şans yoluyla seçilmiş 6. 7. ve 8. sınıflardaki 576'sı kız, 542'si erkek olmak üzere toplam 1118 ilköğretim öğrencisi oluşturmuştur. Bu öğrencilerden 524'ü Alt Sosyo – Ekonomik Düzeydeki ( Alt SED) okullarda ve 594'ü Üst Sosyo – Ekonomik Düzeydeki (Üst SED ) okullarda yer almaktadırlar. Çalışmada veri toplama araçları olarak Çevre Bilgi Testi ve Çevre Tutum Ölçeği kullanmıştır. Araştırma, 2004 – 2005 öğretim yılı Bahar Döneminde gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı elde ettiği başlıca sonuçları şu şekilde belirtmiştir:

- Çevresel tutum ve çevresel bilgi açısından, sınıflar bazında alınan sonuçlar şöyle özetlenebilir: Bilgi testi değerlendirildiğinde 6. sınıflar ile 8. sınıflar ve 7. sınıflar ile 8. sınıflardaki öğrencilerin puanları arasında anlamlı farklılık

olduğu tespit edilmiş, tutum ölçeği değerlendirildiğinde ise 6. sınıflar ile 8. sınıflar arasındaki öğrencilerin puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Ayrıca çevre bilgi testinde toplam 33 sorunun yer almasına rağmen, testi cevaplayan 1118 öğrencinin genel test puan ortalaması 18,95 olarak tespit edilmiştir. Bunun düşük bir puan ortalaması olduğu anlaşılmaktadır.

- Öğrencilerin bilgi ve tutum puanları irdelendiğinde, buldukları SED'lere göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Yani alt SED ve üst SED öğrencileri arasında hem çevresel bilgi hem de çevresel tutum puan ortalamaları açısından önemli bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir.
- Bilgi testi sonuçlarına göre alt SED'deki 6. sınıflar ile 7. sınıflar ve 6. sınıflar ile 8. sınıflardaki öğrencilerin puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Tutum ölçeği sonuçlarına göre ise alt SED'deki 6. sınıflar ile 8. sınıflar ve 7. sınıflar ile 8. sınıflar arasındaki öğrencilerin puanları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir.
- Bilgi testi sonuçlarına göre üst SED'teki 6. sınıflar ile 8. sınıflar ve 7. sınıflar ile 8. sınıflardaki öğrencilerin puanları arasında anlamlı farklılık vardır. Tutum ölçeği sonuçlarına göre ise 6. sınıflar ile 7. sınıflar arasındaki öğrencilerin puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.
- Bilgi testi sonuçlarına göre kız öğrencilerinin bilgi testi puanlarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, çevre bilgisi açısından kızların düzeyi erkeklerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Tutum ölçeği sonuçlarına göre yine kız öğrencilerinin tutum testi puanlarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
- Alt SED öğrencilerinin hem bilgi hem de tutum puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gözlenirken, üst SED öğrencilerinin bilgi testi puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunamazken, tutum ölçeği puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur.
- İlköğretim öğrencilerin çevresel bilgi ve çevresel tutum puanları arasında çok güçlü olmasa da bir ilişki tespit edilmiştir.

Yılmaz (2006)'da “İlköğretimde Çevre Eğitimi İçin Yöntem Geliştirme” adlı tezinde iki farklı okuldaki ilköğretim 5. sınıf öğrencileriyle çalışmış ve fen ve teknoloji dersini bu sınıfların birinde öğrencinin bilişsel gelişim özellikleri ve çoklu zekâ kuramına göre hazırlanan ders programı diğer okulda ise klasik yöntemle işlemiştir. Araştırmacının amacı yeni bir öğretim yöntemi ile ilköğretim öğrencilerine etkin bir çevre eğitimi vermektir. Araştırmacı yapılan çalışmalar sonunda öğrencileri değerlendirmiş; öğrencinin bilişsel gelişim özellikleri ve çoklu zekâ yöntemiyle işlenen derste öğrencilerin daha başarılı olduklarını görmüştür.

Tecer (2007)'de “Çevre için Eğitim: Balıkesir İli İlköğretim Öğrencilerinin Çevresel Tutum, Bilgi, Duyarlılık ve Aktif Katılım Düzeylerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Çalışma” adlı tezinde amacını ilköğretim öğrencilerinin çevre problemlerine karşı çevresel duyarlılıklarının ve bu duyarlılık düzeyleri üzerine sosyo-demografik karakterlerinin etkilerini belirlemek olarak belirtmiştir. Bu amaç doğrultusunda hem birinci kademe hem ikinci kademe öğrencilerine ayrı ayrı olmak koşuluyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Çevresel duyarlılık ve aktif katılım (DAK)” ölçütü uygulayarak öğrencilerin çevreyle ilgili algılarını belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda şu bilgilere ulaşılmıştır:

- Öğrencilerin çoğu çevre konularına karşı ilgili olduklarını ifade etmelerine rağmen, çevresel faaliyetlere aktif olarak katılmamaktadırlar.
- Daha yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilerin okuduğu okullarda toplam DAK puanı diğer öğrencilerden yüksek bulunmuştur.
- Genel olarak, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre çevreye daha ilgili oldukları, çevre sorumlu davranış göstermeye daha eğilimli oldukları görülmüştür.
- Demografik değişkenler, cinsiyet, ebeveynlerin eğitim düzeylerinin çevre duyarlılığı, aktif katılım, bilgi ve çevresel tavır üzerinde önemli etkiye sahip olduğu bu çalışmanın temel bulguları olmuştur.
- Çevre eğitimiyle ilgili okul müfredatlarının çevre konularına karşı duyarlı öğrencilerin çevresel aktivitelere katılım düzeylerinin artırılmasına yardımcı olacak şekilde geliştirilmesi önerilmiştir.

Durmuş (2009)'da “Görsel Sanatlar Eğitiminin İlköğretim I. Kademedeki Öğrencilerde Çevre Bilinci Düzeylerinin Gelişmesine Katkısı” adlı tezinde 1. sınıf öğrencileri üzerinde görsel sanatlar eğitimi dersinin, öğrencilerin çevre bilinci düzeylerinin gelişmesine katkısının ne oranda olduğu, çevre bilincine yönelik kazanımların işlendiği görsel sanatlar dersini almadan önceki ve sonraki durumları arasındaki farklılıklar belirleyerek değerlendirmeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda;

- Uygulanan ön-test ve son-test sonuçlarında öğrencilerin çevre bilinci düzeylerinde belirgin farklılıklar olduğu görülmüştür.
- Görsel sanatlar eğitimi dersi alan öğrencilerin, çevreye yönelik tutumlarında olumlu yönde artış olduğu gözlemlenmiştir.
- Görsel sanatlar eğitimi dersi bireylere; doğaya, güzele, estetik olana saygı duymayı, doğal olanı korumayı, olduğu gibi kabul etme bilinci kazandırabilmektedir. Öğrencilerin, görsel sanatlar eğitimi dersi sürecinde çevre bilinçleri düzeyinde olumlu değişiklikler gösterdiği görülmüştür. Çevrelerine bakış açılarında bazı farklılıklar görülmektedir. Doğayı sevme, ona saygı duyma, çevresindeki doğal varlıkları koruma bilinçlerinde artış olduğu görülmüştür.
- Uygulanan ön-test ve son-test sonucunda; öğrencilerin çevre bilinci düzeylerinde ve çevreye yönelik tutumlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Erdoğan (2009)'da “5. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Okuryazarlığı Ve Bu Öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranışlarını Etkileyen Faktörler” adlı tez çalışmasında çevre okuryazarlığı boyutlarını dikkate alarak beşinci sınıf Türk öğrencilerinin çevre okuryazarlık düzeylerini belirlemek ve bu öğrencilerin çevreye yönelik sorumlu davranışlarını etkileyen faktörleri araştırmayı amaçlamıştır. Bu amaçla çalışmanın örneklemini Türkiye'deki 26 ilden rasgele seçilen 78 ilköğretim okulunun 5. sınıfında öğrenim gören toplam 2412 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından geliştirilen, 5 bölüm ve toplam 81 maddeden oluşan

İlköğretim Çevre Okuryazarlığı Aracı (İÇOYA) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuç ise öğrencilerin çevre okuryazarlıklarının orta düzeyde olduğudur. Araştırmacı 5. sınıf öğrencilerin çevreye yönelik sorumlu davranışlarını etkileyen faktörleri ve etki derecelerini şöyle sıralamıştır: Okul türü, okul öncesi eğitimi alma, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ikamet, doğa deneyimi, çevre bilgisine yönelik merak, annenin çevre kaygısı, babanın çevre kaygısı ve kardeşlerin çevre kaygısı'dır.

Özpınar (2009)'da "İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Sorunları Hakkındaki Görüşleri (Afyonkarahisar İli Örneği)" adlı tez çalışmasında öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerinin çevre konusundaki görüşlerinin üzerinde ne kadar etkili olduğunu belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda şu sonuçlara ulaşmıştır:

- İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çevre sorunları hakkındaki görüşlerinin ölçekte yer alan maddelerin aritmetik ortalamalarına göre, genel anlamda nitel karşılığı "katılıyorum" düzeyindedir.
- Öğrencilerin sınıf seviyesi yükseldikçe, çevreye karşı daha olumlu görüş oluşturdukları ifade edilebilir.
- Kız öğrencilerin çevre sorunlarına hakkındaki görüşlerinin erkek öğrencilerin görüşlerine göre daha üst düzeyde olduğu sonucuna ulaşılabılır.
- Öğrenci velilerinden babanın eğitim seviyesinin yükseldikçe öğrencilerin çevre sorunları hakkındaki görüşlerinin ortalamasının da yükseldiği ifade edilebilir.
- Öğrenci velilerinden annenin öğrenim durumunun yükselmesinin, öğrencinin çevre sorunları hakkındaki görüş düzeyinin yükselmesine olumlu yönde etki ettiği şeklinde ifade edilebilir.
- Öğrencilerin babasının meslek grubu yükseldikçe, öğrencilerin çevre ve çevre sorunlarına bakış düzeyinin de olumlu yönde yükseldiğini belirtilebilir.
- Ailesi düzenli bir gelir grubuna dâhil olan çocukların görüşlerinin diğer meslek gruplarına oranla daha olumlu olduğu ifade edilebilir.
- Yüksek aile gelirine sahip öğrencilerin düşük aile gelirine sahip öğrencilere göre, daha olumlu görüşlere sahip olduğu ifadesine varılabilir.

- Gelir düzeyi yükseldikçe çevre sorunlarına yönelik görüş düzeyi de yükselmekte, gelir düzeyi düştükçe çevre sorunlarına yönelik görüş düzeyi de düşmektedir sonucuna ulaşılabilir.
- Yerleşim yerinin büyüklüğü, imkânları ve gelişmişlik düzeyi öğrencilerin çevre sorunları hakkındaki görüşlerini etkilemektedir sonucuna ulaşılabilir.

Badem (2010)'da yaptığı “4. Sınıf Öğrencilerinde Gezi Gözlem İle Desteklenmiş Öğretimin Çevre Kirliliği İle İlgili Farkındalıklarının Oluşumuna Etkisi” adlı çalışmasının amacı dördüncü sınıf öğrencilerinde gezi gözlem ile desteklenmiş öğretimin çevre kirliliği ile ilgili farkındalıklarının oluşumuna etkisidir. Çevre ve çevre kirliliği” konularını içeren bir buçuk aylık ders anlatımı süreci yapılmış ve öğrencilerin kirli çevre farkındalıklarını ölçmek için veriler iki aşamada toplamıştır. Ders anlatımına geçmeden önce ön resim çalışması, bu yaptıkları resimleri anlatmalarına yönelik ön yapılandırılmamış görüşme ve ön Çevre Kirliliği Anketi yapılmıştır. Daha sonra ders anlatımına geçmiştir. Dersler tamamlandıktan sonra köyde gezi-gözlem yapmıştır. Sonra, son resim çalışması, yapılan bu resimleri anlatmaya yönelik son görüşme, son çevre kirliliği anketi uygulanmıştır. Bu ön çalışma ile son çalışma arasındaki farklara bakılmış ve bu farkların nelerden kaynaklandığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Ön resim çalışması, ön görüşme ve ön anket sonucunda öğrencilerin yasadıkları köyde çevre kirliliğine sebep olan maddeler; inek ve koyun pislikleri, bu inek ve koyun pisliklerinin evlerin yanlarında biriktirilmesinden dolayı oluşan çevre kirliliği ve kötü kokular, köyde bulunan insanların çöplerini dereye dökmeleri sonucu oluşan dere kirliliği, insanların yerlere çöp atmalarından dolayı oluşan çevre kirliliği, köyde bulunan mandıranın yarattığı çevre kirliliği ve evlerde yanan sobaların dumanları sonucu oluşan hava kirliliğidir.
- Çevre ve çevre kirliliği ile ilgili temanın anlatımından sonra yapılan gezi gözlem, son resim, son görüşme ve son anket sonuçlarına göre yukarıda yazılanlara ek olarak öğrenciler, duvarlara yazılan yazıların oluşturduğu görüntü kirliliği, yolların kenarına bırakılan tarım aletleri ve eski ev



eşyalarının oluşturduğu görüntü kirliliği, sigara izmaritlerinin oluşturduğu çevre kirliliği, insanların yerlere plastik şişeler, yemek artıkları, ambalaj atıkları atması sonucu oluşan çevre kirliliği, insanların çamaşır suları, çay artıkları ve çeşitli suları rastgele dışarı dökmesi sonucu oluşan çevre kirliliği, köyde başıboş dolanan köpeklerin pisliğinin oluşturduğu çevre kirliliği ifadelerini belirtmişlerdir.

- Son çalışmalarda, ön çalışmalara göre öğrencilerde iyi yönde gelişmenin olduğu görülmüştür. Son çalışmalarda öğrencilerin farkındalıklarının arttığını görülmüştür.
- Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre çevre farkındalıklarının daha fazla, çevreye karşı daha duyarlı ve daha bilinçli olduğu görülmüştür.
- Son olarak, bu araştırmaya katılan öğrencilerin sürekli hayatında olan, sürekli gördüğü, hissettiği ve karşılaştığı şeylerin farkında olduğu, onları unutmadığı görülmüştür.

Gül (2010)'da gerçekleştirdiği “İlköğretim Dört Ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Çevre Kavramına İlişkin Görüşleri” adlı tezinde Ankara ili Mamak ilçesi Barbaros Hayreddin Paşa İlköğretim okulu dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileriyle çalışmıştır. İlköğretim dört ve beşinci sınıf öğrencilerinin çevre kavramına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla çizim yöntemini ve yarı yapılandırılmış mülakat tekniğini kullanmıştır. Gül, yaptığı araştırmada öğrencilerde çevre kavramının oluşmasında özellikle cansız varlıkların etkili olduğunu belirlemiştir. Öğrencilerde çevre kavramının oluşmasında ağırlık kazanan cansız etmenler, bulut, güneş, ev ve çöp tenekesi iken; öğrencilerde çevre kavramının oluşmasında ağırlık kazanan canlı etmenler ise; ağaç, insan, bitki ve kuştur. Çalışmada dikkat çeken bir diğer sonuç ise; öğrencilerin çevre sorunlarına yeteri kadar yer vermedikleridir. Ayrıca kız öğrencilerin çevre sorunlarına daha fazla değindikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Şüyün (2010)'da yaptığı “İlköğretim Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Bilinç Ve Algılamaları” adlı tez çalışmasında ilköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik bilinç ve algılamalarını araştırmayı amaçlamıştır. Tarama modeli

kullanılarak yapılan araştırmanın evrenini İstanbul ilinin 12 ilçesindeki okullarda öğrenim görmekte olan ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri; örneklemini ise rastgele seçilen 540 ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 19 soruluk Çevre Anketi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ilköğretim öğrencilerinin (6., 7. ve 8. sınıf):

- Çevre denince akıllarına ilk olarak ağaçlar, çiçekler gelmektedir,
- Çevre bilincine sahip olmalarında 1. sırada aileleri etkilidir,
- Çevre bilinci kazanabilmeleri için okul ve öğretmenlere önemli görevler düşmektedir,
- Çevreye karşı olumsuz tutum ve davranışlarında en çok medya etkilidir.

Genel olarak ilköğretim öğrencilerinin çevreyi algılamalarının iyi ancak çevre bilinç düzeylerinin yeterli seviyede olmadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik bilinç ve algılamaları; sınıflar, ilçeler ve cinsiyet açısından bakıldığında bulgular kısmında belirtilen bazı farklılıklar görülse de genel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Gök (2012)'de yaptığı “İlköğretim Öğrencilerinin Çevre Bilgisi Ve Çevresel Tutumları Üzerine Alan Araştırması” adlı tez çalışmasını ilköğretim 6. , 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin çevre bilgi ve tutum düzeylerini tespit etmek, mevcut çevre eğitiminin etkisini belirlemek amacıyla yapmıştır. Öğrencilerin çevre bilgi ve tutumları sınıf, cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi ve okul değişkenleri açısından değerlendirilmiştir. Öğrencilerin ve ailelerinin çevre topluluğuna katılıp katılmadıklarını sormuştur. Araştırmasını 2011-2012 eğitim-öğretim yılı 2. dönemde Konya merkezinde 10 ilköğretim okulunda; 6. sınıftan 329, 7. sınıftan 282 ve 8. sınıftan 230 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda şu sonuçlara ulaşmıştır:

- Öğrencilerin çevre bilgi düzeyi çok düşük olmamakla birlikte yeterli bulunmazken, çevre tutum düzeyleri ise yüksek olarak hesaplanmıştır.
- Sınıf düzeylerine göre, öğrencilerin çevre bilgi puanları arasında anlamlı bir fark varken sınıf düzeyine göre çevre tutumlarında anlamlı bir fark yoktur.

- Cinsiyet değişkenine göre çevre bilgi ve tutum düzeyli puan ortalamaları arasında anlamlı fark vardır. Kız öğrencilerin puanları erkeklerden daha yüksektir.
- Anne eğitim durumuna göre çevre bilgi testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunurken çevre tutum puanları arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir.
- Baba eğitim durumuna göre çevre bilgi testi puanları arasında anlamlı bir fark tespit edilirken çevre tutum puanları arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir.
- Okul değişkenine göre çevre bilgi ve tutum puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark görülmüştür.
- Öğrencilerin ve ailelerinin çevre topluluğuna katılımı düşük düzeydedir.

Yukarıdaki araştırmalara bakıldığında Özpınar (2009)'ın Afyonkarahisar örnekleminde ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğrencilerin görüşlerinin genel dağılımını katılıyorum olarak bulmuştur. Hampell ve diğ. (1994) ile Özpınar (2009) yerleşim yeri değişkenine göre farklı örneklem ve farklı yaşlarda öğrencileri incelemişler ve merkezlerde oturan öğrencilerin çevre ile ilgili bilinçlerinin daha olumlu olduğunu saptamışlardır. Atasoy (2005), Tecer (2007), Özpınar (2009), Badem (2010), Gül (2010), Gök (2012)'de kız öğrencilerinin çevre konusunda daha bilinçli oldukları sonucunu bulurken; Şüyün (2010) kız ve erkek öğrencilerin çevre konusundaki bilinçlerinde herhangi bir farka ulaşamamıştır. Tecer (2007), Erdoğan (2009), Özpınar (2009), Şüyün (2010) ve Gök (2012)'ün yaptıkları araştırmalarda yaş grupları farklı olsa da öğrencilerin anne ve babalarının eğitim durumları onların çevre konusundaki bilinçlerini olumlu yönde etkilemektedir sonucuna ulaşmışlardır. Anne ve babaların mesleklerinin ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik görüşleri üzerindeki etkilerini inceleyen Özpınar (2009) meslek grubu yükseldikçe çevreye yönelik görüşlerin olumlu yönde etkilendiği sonucuna ulaşmıştır.

## BÖLÜM III

### 3. YÖNTEM

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada cinsiyet ve okul çevresi (sosyo-ekonomik düzey) değişkenlerine göre öğrencilerin çevreye karşı görüşlerini belirlemek için tarama yöntemi kullanılmıştır.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2008).

Tarama yöntemi kullanılırken de likert ölçekten yararlanılmıştır. Likert (5’li Eşit Aralıkta Sosyal Uzaklık) ölçeği 1930’larda R. Likert tarafından ortaya atılmıştır. Bu ölçekte her önerinin şıkları arasındaki sosyal uzaklık aralığı eşittir. Bu şıklar 5 sayısından başlayarak 4, 3, 2, 1 olarak numaralandırılır ve her bireyin her öneriye verdiği yanıt numaralandırılır. Her bireyin önerilere verdiği toplam sayı ile her öneriye verilen sayı arasında korelasyon hesapları yapılarak zayıf olan önermeler ayıklanır. Güçlü olan önermeler yorumlanır. Likert tipi ölçekleme, ölçekleme yöntemleri arasında en çok kullanılan, kullanımı daha kolay olan ve daha güvenilir olanıdır (Aziz, 2008 ). Likert tipi sorular kapalı uçlu soruların özel bir tipidir. Genellikle davranış ve tutumların ölçülmesinde kullanılır (Armağan, 1983).

### 3. 2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Manisa ili, örneklemini ise Sarıgöl ilçesi merkez ve kırsal bölgelerdeki ilkokullarda okumakta olan dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Okulların merkez ve kırsal bölgede yer alması nedeniyle yerleşim yerine göre öğrencilerin çevre konusundaki görüşlerindeki farklılıklar da ortaya koyulabilecektir. Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan verilere göre ilçede yaklaşık 408 öğrenci vardır (liste-ek-1 de verilmektedir). 07.01.2013-11.01.2013 tarihleri arasında Manisa ili Sarıgöl ilçesinde bulunan 24 okuldan 22 okula ulaşılmıştır. Ulaşılan 376 öğrencinin 360 tanesinin ölçeği geçerli kabul edilmiştir. Örneklem de yer alan grup çoğunlukla kırsal kesimde oturan, geçim kaynağı tarım olan büyük kısmı bağcılıkla bir kısmı da tütünle uğraşan ve bir kısmı da esnaf ya da memur ailelerden gelen 10-11 yaş arasındaki öğrencilerden oluşmaktadır. Aşağıdaki tabloda örnekleme alınan okul ve öğrenci sayıları verilmektedir.

**Tablo 3**  
**Manisa İli Sarıgöl İlçesi Okul Bazında Örnekleme Alınan Sınıf-Şube Öğrenci Sayıları**

<b>OKULLAR</b>	<b>SINIF-ŞUBE</b>	<b>MEVCUT</b>
Afşar İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	19
Ahmetağa Neslihan Urgancı İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	12
Alemşahlı İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	9
Atatürk Ortaokulu	4. Sınıf / A Şubesi	21
	4. Sınıf / B Şubesi	24
Baharlar İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	3
Çanakçı İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	16
Çavuşlar İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	10
Çimentepe İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	13
Dadağlı İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	13
Dindarlı Ahmet Yoldaş İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	17
Dört Eylül İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	30
Emcelli İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	8
Güneydamları Depremevleri Mahallesi İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	2
Karacaali İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	32
Kızılcukur İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	13
Mimar Sinan İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	27
	4. Sınıf / B Şubesi	30
Özpinar İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	3
Sığırtmaçlı İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	7
Şehit Esin Akay İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	27
Şeyhdavutlar İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	6
Tırazlar Hüseyin Gümüştü İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	25
Yeniköy Şehit Er Muhammer Kara İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	9
<b>GENEL TOPLAM</b>		<b>376</b>

### 3. 3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın bu bölümünde kullanılan “Çevre Görüş Ölçeğinin” nasıl ve kim tarafından geliştirildiği, amacının ne olduğu ve güvenilirliği ile ilgili bilgilere yer verilecektir.

#### 3. 3. 1. Çevre Görüş Ölçeği

Bu çalışmada Özpınar (2009)’ın yaptığı “İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Sorunları Hakkındaki Görüşleri (Afyonkarahisar İli Örneği)” adlı çalışmadaki ölçekten yararlanılmıştır. Özpınar çalışmasında “Öğrencilerin Çevre Sorunları Hakkında Görüşlerini Belirlemeye Yönelik Anket”i geliştirmiş ve Afyonkarahisar ilinde uygulamıştır. Araştırmacı ölçeği hazırlarken 4. ve 5. sınıf programını incelemiş, bunlardan çevre ve çevre sorunları ile ilgili konuları analiz ederek oluşturduğu ön deneme amaçlı ölçeği 44’ü 4. sınıf 34’ü 5. sınıf olmak üzere 78 öğrenciye uygulamıştır. Geçerlik ve güvenilirliği düşüren maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Hazırlanan ölçek 32 maddeden oluşmakta olup cevapları için 5 dereceli sistemden ( 5’li likert) yararlanılmıştır. Cevapların “Kesinlikle katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum ve Kesinlikle katılmıyorum” şeklinde işaretlenmesi istenmiştir. Ölçekten alınabilecek muhtemel puan sonuçları en az 32 ile en fazla 160 arasındadır. Araştırmacı “Öğrencilerin Çevre Sorunları Hakkındaki Görüşleri Anketi” için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısını (  $\alpha = .77$ ) ve Kaiser-Meyer-Olkin (KMO Katsayısı= $.897$ ) olarak bulmuştur. Ölçeğin güvenilirliği yeterli bulunduğu için araştırma için belirlenen örnekleme uygulanması uygun görülmüştür.

Ölçek, ilköğretim öğrencilerinin çevre konusundaki görüşlerini belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır. Ölçek iki bölümden oluşmaktadır ve birinci bölümde demografik değişkenlere yönelik sorular bulunmaktadır. Ölçeğin başında ölçeğin hangi amaç için kullanılacağı açıklanmıştır. Sorular açık, sade ve kısa biçimde oluşturulduğundan dolayı dolduracak kişinin kısa zamanda doldurmasına ve doğru cevaplar vermesine yardımcı olacak niteliktedir. Cevap verilecek kısımlarda gayet

açık olduğundan cevaplama konusunda tereddüt yaşanmasına engel olucu niteliktedir. Ölçek soruları hedeflenen değerleri ölçmeye yönelik olduğu ve fazla soru bulundurmadiğinden dolayı okunması ve cevaplanması kısa sürmektedir. Ölçekte güvenilirliği artırmak amacıyla “reverse” (Ters) sorular bulunmaktadır. Aşağıdaki tabloda ölçeğin puanlanmasına ilişkin bilgiler verilmektedir.

**Tablo 4**

**Öğrencilerin Çevreye Yönelik Görüşlerinin Düzeyi, Derecesi Ve Puan Aralıkları**

<b>GÖRÜŞ DÜZEYİ</b>	<b>DERECESİ</b>	<b>PUAN ARALIĞI</b>
Kesinlikle Katılıyorum	5	4,20–5,00
Katılıyorum	4	3,40–4,19
Kararsızım	3	2,60–3,39
Katılmıyorum	2	1,80–2,59
Kesinlikle Katılmıyorum	1	1,00–1,79

Yapılan çalışmada gerekli izinler alınmış ve Özpinar’ın anketi Manisa ili Sarıgöl ilçesinde uygulanmıştır (Tez danışmanından alınan izin ek-2’de sunulmaktadır). Etik kurul onayından geçtikten sonra ölçek çoğaltılmış ve ilçe Milli Eğitim’den de gerekli izinler alınarak Manisa ili Sarıgöl ilçesinde bulunan ilköğretim okullarının dördüncü sınıf öğrencilerine uygulanmıştır (Ek-3 uygulama izni).

### **3. 4. Veri Çözümleme Teknikleri**

Ölçeklerin uygulanmasından sonra elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bu verilerin analizinde SPSS 17.0 istatistik programı kullanılmıştır. Testlerin anlam düzeyi içinde sosyal bilimlerde tercih edilen 0,05 kabul edilmiştir. Her bir alt problemin test edilmesi için farklı yöntemler kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini test etmek amacıyla Cronbach Alpha değerinden yararlanılmıştır. Alt problemleri analiz için test metodu belirlenirken normal dağılıma uygunluğu ve varyansların homojenliği kontrol edilmiştir. Verilerin normal dağılıma uymaması



sebebiyle parametrik olmayan yöntemlerden Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis H testleri kullanılmıştır.

### 3.4.1. Güvenilirlik Analizi

Ölçeğin genel güvenilirliği belirlenirken Cronbach alfa yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem ölçekte yer alan her sorunun varyansları toplamının genel varyansa oranlanması ile hesaplanan ağırlıklı standart değişim ortalamasıdır. Cronbach katsayısı 0 ile 1 arasında değişkenlik gösterir. 1'e yakın olduğu ölçüde güvenilirdir.

Güvenilirlik katsayısı değerlendirilmesinde şu kriter kullanılmaktadır;

$0,00 \leq \alpha < 0,40$  ise ölçek güvenilir değildir.

$0,40 \leq \alpha < 0,60$  ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

$0,60 \leq \alpha < 0,80$  ise ölçek oldukça güveniliridir.

$0,80 \leq \alpha < 1,00$  ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir (Özdamar, 2004).

Araştırmada kullanılan ölçeğin orijinali 32 maddeden oluşmaktadır. Ancak ölçekte bulunan soruların yeterli düzeyde anlaşılmadığını düşünüldüğünde %15 oranına soruyu azaltarak sonuçlar analiz edilebilmektedir. Bu sebeple Manisa Sarıgöl ilçesindeki uygulama sonrasında alfa katsayısı düşük olan 30 ve 31'nci sorular değerlendirme dışı bırakılarak anketin güvenilirliği 30 soru üzerinden hesaplanmış ve sonuç olarak yüksek derece güvenilir bir ölçüğe sahip olduğu görülmüştür (Ölçek Ek-4'te verilmektedir). Aşağıdaki tabloda ölçme aracının güvenilirlik analizi sonuçları verilmektedir.

**Tablo 5**  
**Ölçme Aracının Güvenirlik Analizi Sonuçları**

<b>Güvenilirlik Analizi Sonucu</b>		
Cronbach Alpha Değeri	Standartlaştırılmış Cronbach's Alpha Değeri	Soru Sayısı
,819	,831	30

Ayrıca uygulanan ölçeğin anlamlı olduğunu anlamak için ANOVA tablosundan p değerine bakmak gerekmektedir. Bu değer 0.05'den küçük çıkması ölçeğin anlamlı olduğunu göstermektedir. Yapılan analizlerde ANOVA değeri  $F=48,210$  ve  $P=.00$  bulunduğu için testimiz anlamlı olarak kabul edilmiştir.

#### **3.4.2. Geçerlik Analizi**

Geçerlik, testin bireyin ölçülmek istenen özelliğini diğer özelliklere karıştırmadan ne derece doğru ölçtüğüdür (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012: 116).

Geçerlik, araştırma sonuçlarının doğruluğu ile ilgilidir. Kullanılan ölçeğin, benzer gruplarda benzer sonuçlar üretmesi durumunda dış geçerlik, araştırmacının ölçmek istediği veriyi, kullandığı ölçekle ölçebildiğini göstermesi durumunda iç geçerlik sağlanmış olacaktır. Kullanılan ölçeğin geçerli olduğunun ispatlanması için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) istatistiğinden faydalanılır. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) istatistiği, Gözlenen korelasyon katsayıları büyüklüğü ile kısmi korelasyon katsayılarının büyüklüğünü karşılaştıran bir indekstir. Bu oranın 0,5'in üzerinde olması beklenmektedir.

Bu değeri yorumlayabilmek için aşağıdaki tabloda verilen değerlerden yararlanılır (Hair ve dig. ,2006; 11).

**Tablo 6**  
**KMO Değerlerini Değerlendirme Kriterleri**

Ölçüt	Açıklama
$1,00 \leq KMO \leq 0,90$	Mükemmel
$0,90 < KMO \leq 0,80$	İyi
$0,80 < KMO \leq 0,70$	Orta düzey
$0,70 < KMO \leq 0,60$	Zayıf
$0,6 < KMO$	Kötü

Çalışmada uygulanan ölçeğin KMO değerleri incelendiğinde yukarıdaki tabloda belirtilen kriterlere uygun olduğu görülmüştür. Aşağıdaki tabloda ölçeğin geçerliliğine ilişkin bulgulara yer verilmektedir.

**Tablo 7**  
**KMO ve Bartlett Testi**

Ölçekler	Kaiser-Meyer-Olkin İstatistiği	Bartlett's Test of Sphericity p
Çevre Görüşü Anketi	,861	,000

Tüm bu analizler sonucunda Özpınar (2009) tarafından geliştirilmiş olan ve güvenilirlik katsayısı ( $\alpha = .77$ ) ve Kaiser-Meyer-Olkin (KMO Katsayısı=.897) bulunmuş olan ölçeğin Manisa Sarıgöl ilçesindeki okullardaki uygulama sonuçlarının da ( $\alpha = .819$  ve KMO=.861 olması nedeniyle) geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir.

## BÖLÜM IV

### 4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde öğrencilerin çevre görüş ölçeği formunda yer alan sorulara verdikleri cevaplardan elde edilen veriler tablolar halinde verilerek yorumlanmıştır.

#### 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

Araştırmanın birinci alt problemi, “İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşleri genel olarak nasıldır?” şeklinde belirlenmişti.

Bu amaçla öğrencilerin çevre konusundaki görüşlerine ilişkin hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma puanları Tablo 8’da verilmiştir. Elde edilen değerler yorumlanırken görüş düzeyini belirlemeye yönelik puan aralıklarından faydalanılmıştır (Tablo 4).

**Tablo 8**  
**Öğrencilerin Çevre Konusundaki Görüşlerinin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları**

Sorular	N	$\bar{X}$	SS	Görüş Düzeyi
1. Okulumuzda yapılacak olan çevre temizliği ile ilgili çalışmalarda yer almaktan zevk duyarım.	360	4,44	0,95	Kesinlikle Katılıyorum
2. Çevre bilincinin oluşması için bizlere düşecek görevleri gönüllü olarak yerine getirmeliyim.	360	4,32	1,00	Kesinlikle Katılıyorum
3. Çevre sorunlarına ve alınabilecek önlemlere ders kitaplarında daha çok önem verilmeli.	360	4,24	1,00	Kesinlikle Katılıyorum
4. Okulumuzda sınıf ve koridorlarda çevre bilincini uyandıran afiş ve sloganlar yer almalı.	360	4,41	1,00	Kesinlikle Katılıyorum
5. Bir ürünün çevre kirliliğine sebep olduğunu bildiğim halde fiyatı ucuz olduğu için o ürünü tercih ederim.	360	3,90	1,32	Katılıyorum
6. Nüfusun artması, çevre sorunlarının da artmasına neden olur.	360	3,58	1,32	Katılıyorum
7. Şehirlerde gecekondulaşma, bir çevre sorunu değildir.	360	3,50	1,43	Katılıyorum
8. Çevre temizliği sadece belediye işçileri ve çöpçülerin görevidir.	360	3,69	1,48	Katılıyorum
9. Ormanların arttırılması hava kirliliğini azaltabilir.	360	4,35	1,13	Kesinlikle Katılıyorum
10. Trafiğe çıkan araç sayısının artması hava kirliliğini artırır.	360	4,15	1,25	Katılıyorum

11. Fabrikaların fazla olduğu şehirlerde hava kirliliği daha fazladır.	360	4,44	1,08	Kesinlikle Katılıyorum
12. Kullanılmış pil, saat, plastik gibi maddeler toprağı kirletir.	360	4,27	1,16	Kesinlikle Katılıyorum
13. Suların kirlenmesi suda yaşayan canlılara da zarar verir.	360	4,49	1,08	Kesinlikle Katılıyorum
14. Suların kirlenmesinde fabrika ve evlerden arıtılmadan bırakılan suların büyük etkisi vardır.	360	4,08	1,19	Katılıyorum
15. Su kaynaklarının aşırı israfı da en az kirlilik kadar ciddi bir sorundur.	360	4,34	1,01	Kesinlikle Katılıyorum
16. Çevreyi kirleten fabrikaların kapatılması buralarda çalışan insanların aç kalmasına sebep olur.	360	3,02	1,44	Kararsızım
17. Gemiler ve diğer deniz araçlarının kullanılması denizlerin kirlenmesine neden olur.	360	3,26	1,34	Kararsızım
18. Balık yetiştirilen çiftlikler su kirliliğine sebep olmaktadır.	360	2,87	1,36	Kararsızım
19. Erozyon sonucu sulara taşınan topraktaki atık maddeler sulara karışarak suları da kirletir.	360	4,17	1,13	Katılıyorum
20. Kirli sularda yetişen deniz canlılarının tüketilmesinde bir sakınca yoktur.	360	4,03	1,31	Katılıyorum
21. Tarımla mücadele ilaçları toprağı zarar verir.	360	3,69	1,41	Katılıyorum
22. Tarımla uğraşan insanların eğitilmesi toprak kirlenmesini engelleyebilir.	360	3,95	1,26	Katılıyorum
23. Erozyon toprak kirlenmesini hızlandıran bir nedendir.	360	3,74	1,24	Katılıyorum

24. Büyük şehirlerden toplanan atıkların şehir dışındaki boş arazilere bırakılması toprak kirlenmesini hızlandırır.	360	4,08	1,18	Katılıyorum
25. Trafik yoğunluğu gürültü kirliliğini arttıran bir etkidir.	360	4,15	1,14	Katılıyorum
26. Yüksek sesli müzik gürültü kirliliğine sebep olmaz.	360	3,92	1,42	Katılıyorum
27. Gürültü kirliliğini azaltmak için kirliliğe sebep olan iş yerleri (fabrikalar) şehirden taşınmalıdır.	360	4,00	1,25	Katılıyorum
28. Sokak aralarında dolaşan seyyar satıcılar gürültü kirliliğine sebep olmamaktadır.	360	3,63	1,37	Katılıyorum
29. İnsanların doğal kaynakları savurganca kullanmaya hakkı vardır.	360	4,00	1,34	Katılıyorum
30. Ülkemiz küresel ısınmadan fazla etkilenmeyecektir.	360	3,64	1,29	Katılıyorum
<b>Toplam</b>	<b>360</b>	<b>3,91</b>	<b>1,24</b>	<b>Katılıyorum</b>

Tablo 8 incelendiğinde; öğrencilerin 9 maddeye Kesinlikle Katılıyorum, 18 maddeye Katılıyorum ve 3 maddeye Kararsızım cevabı verdikleri görülmektedir. Toplamda bakıldığında ise; Manisa Sarıgöl ilçesindeki ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşlerinin nitel karşılığı “**Katılıyorum**” düzeyindedir.

#### 4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular:

Araştırmanın ikinci alt problemi, “İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşleri okudukları okullara göre değişmekte midir?” şeklinde belirlenmişti.

**Tablo 9**  
**Öğrencilerin Çevre Konusundaki Görüşlerinin Okul Türüne Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Okul Türü	N	Sıra Ortalaması	Z	p
Merkez Okulu	143	200,31	-2,932	,003*
Köy Okulu	217	167,45		

\*p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

Sonuç incelendiğinde okulun bulunduğu yerleşim birimine göre öğrencilerin çevre konusundaki görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Tablodaki sıra ortalama değerleri incelendiğinde Merkez okullarının daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Bu durum merkez okullarda okumakta olan öğrencilerin çevreye yönelik görüşlerinin daha olumlu yönde olduğu şeklinde yorumlanabilir.

#### 4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular:

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşleri cinsiyete göre değişmekte midir?” şeklinde belirlenmişti. Örnekleme alınan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 10**  
**Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı**

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Erkek	182	49,4
Kız	178	50,6
Toplam	360	100

Tablo 10’da kız ve erkek öğrencilerin dağılımı verilmiştir. Öğrencilerin Çevre Görüş Ölçeği’ne verdikleri yanıtların cinsiyete göre farklılık içerip içermediğini



belirlemek için uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçları da aşağıdaki tabloda verilmektedir.

**Tablo 11**  
**Öğrencilerin Çevre Konusundaki Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Cinsiyeti	N	Sıra Ortalaması	Z	p
Kız	178	186,23	-1,034	,301
Erkek	182	174,90		

Tablo 11’de görüldüğü gibi ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği (  $p > .05$  olduğu için) görülmektedir. Bu nedenle öğrencilerin çevre konusundaki görüşlerinin birbirine benzer olduğu söylenebilir.

#### 4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular:

Araştırmanın dördüncü alt problemi, “İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşleri oturdukları yerleşim birimine göre değişmekte midir?” şeklinde belirlenmişti.

Tablo 12’de öğrencilerin oturdukları yerleşim birimine göre dağılımları verilmiştir.

**Tablo 12**  
**Öğrencilerin Oturdukları Yerleşim Yeri Dağılımları**

Yerleşim Birimi	Frekans	Yüzde
Köy	224	62,2
İlçe	136	37,8
Toplam	360	100

Tablodan da görüldüğü gibi çoğunluğu köylerde oturmaktadır. Öğrencilerin çevre konusundaki görüşlerinin oturdukları yerleşim birimine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin analiz sonuçları da tablo 13'te verilmektedir.

**Tablo 13**  
**Öğrencilerin Çevre Konusundaki Görüşlerinin Yerleşim Yeri Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Yerleşim Birimi	N	Sıra Ortalaması	Z	p
Köy	224	170,09	-2,437	.015*
İlçe	136	197,65		

\*p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 13 incelendiğinde ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşleri yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir(  $p < .05$  ). Sıra ortalamalarına bakıldığında ilçede oturan öğrencilerin ortalamalarının köyde oturan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre incelendiğinde ilçe merkezinde oturan çocukların çevreyle ilgili görüşlerinin daha olumlu yönde olduğu söylenebilir.

#### 4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular:

Araştırmanın beşinci alt problemi, “İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşleri anne ve babalarının öğrenim durumlarına göre değişmekte midir?” şeklinde belirlenmişti.

Örnekleme yer alan öğrencilerin anne ve babalarının eğitim durumlarına ait dağılım aşağıdaki Tablo 14'te verilmektedir.

**Tablo 14**  
**Öğrencilerin Anne ve Babalarının Eğitim Durumları Dağılımı**

Anne Eğitim Durumu			Baba Eğitim Durumu		
Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde	Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde
Okuryazar değil	16	4,4	Okuryazar değil	7	1,9
Okuryazar	70	19,4	Okuryazar	72	20,0
İlköğretim	204	56,7	İlköğretim	151	41,9
Ortaöğretim (Lise)	52	14,4	Ortaöğretim (Lise)	95	26,4
Üniversite	18	5,0	Üniversite	35	9,7
Toplam	360	100		360	100

Tablo 14 incelendiğinde annelerin eğitim durumunun en fazla ilköğretim düzeyinde olduğu %56.7 (204), daha sonra okuryazar düzeyi %19.4 (70), ortaöğretim (lise) düzeyinin %14.4 (52), üniversite düzeyinin %5 (18) ve en az okuryazar değil %4.4 (16) düzeyinin olduğu görülmektedir. Babalara bakıldığında ise yine ilköğretim düzeyinin %41.9 (151) en fazla olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla ortaöğretim (lise) %26.4 (95), okuryazar %20 (72), üniversite %9.7 (35) ve okuryazar değil %1.9 (7) gelmektedir.

Öğrencilerin anne-baba eğitim durumuna göre çevreye ilişkin görüşlerinin farklılaşmasına yönelik analizlere ise Tablo 15'te yer verilmektedir.

**Tablo 15**  
**Öğrencilerin Çevre Konusundaki Görüşlerinin Anne ve Babaların Eğitim Durumuna Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları**

	<b>Eğitim durumu</b>	<b>N</b>	<b>Sıra Ortalaması</b>	<b>Ki-Kare</b>	<b>p</b>
Anne	Okuryazar değil	16	111,84	32,654	,000*
	Okuryazar	70	133,01		
	İlköğretim	204	190,34		
	Ortaöğretim (Lise)	52	205,82		
	Üniversite	18	241,56		
Baba	Okuryazar değil	7	144,14	27,213	,000*
	Okuryazar	72	130,24		
	İlköğretim	151	182,35		
	Ortaöğretim (Lise)	95	204,99		
	Üniversite	35	216,70		

\*p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 15'e göre p değerleri bakıldığında anne ve babanın eğitim durumu çocukların çevreye yönelik görüşleri açısından anlamlı bir farka sahiptir(p< .05). Anne ve babası üniversite mezunu olan çocuklarda çevreye yönelik görüşler en yüksek ortalamaya sahipken eğitim seviyesi düştükçe ortalamalar da düşmektedir. Bu durum anne ve babanın eğitim düzeyinin çocukların çevreye yönelik görüşlerinde olumlu yönde etki yarattığı şeklinde yorumlanabilir.

#### **4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular:**

Araştırmanın altıncı alt problemi, "İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşleri anne ve babalarının mesleklerine göre değişmekte midir?" şeklinde belirlenmiştir.

Aşağıdaki Tablo 16’da öğrencilerin anne ve babalarının meslek dağılımları verilmektedir.

**Tablo 16**  
**Öğrencilerin Anne ve Babalarının Meslek Dağılımı**

Anne			Baba		
Meslekler	Frekans	Yüzde	Meslekler	Frekans	Yüzde
Memur	15	4,2	Memur	30	8,3
Esnaf	6	1,7	Esnaf	43	11,9
Çiftçi	52	14,4	Çiftçi	182	50,6
İşçi	24	6,7	İşçi	56	15,6
Emekli	2	,6	Emekli	6	1,7
Çalışmıyor	241	66,9	Çalışmıyor	8	2,2
Serbest Meslek*	20	5,6	Serbest Meslek	35	9,7
Toplam	360	100		360	100

\*Ev Hanımı

Tablo incelendiğinde anne mesleğinin en fazla ev hanımı (çalışmıyor) %66.9 (241) olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla çiftçi %14.4 (52), işçi %6.7 (24), serbest meslek %5.6 (20), memur %4.2 (15), esnaf %1.7 (6) ve emekli %0.6 (2)’dir. Babaların meslek durumuna bakıldığında ise en çok çiftçiliğin %50.6 (182) işaretlendiği görülmektedir. Sonra işçi 15.6 (56), esnaf 11.9 (43), serbest meslek %9.7 (35), memur %8.3 (30), çalışmıyor %2.2 (8) ve emekli %1.7 (6) olarak sıralandığı görülmektedir.

Öğrencilerin çevreye yönelik görüşlerinin anne ve babalarının mesleklerine göre değişimine ait analizler de aşağıdaki Tablo 17’de verilmektedir.

**Tablo 17**  
**Öğrencilerin Çevre Konusundaki Görüşlerinin Anne ve Babaların Mesleklerine**  
**Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları**

	Meslek	N	Sıra Ortalaması	Ki-Kare	p
<b>Anne</b>	Memur	15	276,00	26,984	,000*
	Esnaf	6	131,83		
	Çiftçi	52	131,04		
	İşçi	24	168,06		
	Emekli	2	150,00		
	Ev Hanımı (Çalışmıyor)	241	173,82		
<b>Baba</b>	Memur	30	215,73	19,829	,001*
	Esnaf	43	175,70		
	Çiftçi	182	150,62		
	İşçi	56	166,52		
	Emekli	6	230,67		
	Çalışmıyor	8	103,25		

\* $p < .05$  düzeyinde anlamlıdır.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde; anne ve babanın meslekleri öğrencilerin çevreye yönelik görüşleri açısından anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır ( $p < .05$ ). Anneler için çevreye yönelik görüşler memur olanlarda en yüksek ortalamaya, esnaf ve çiftçi olanlarda ise en düşük değere sahiptir. Babanın mesleğine göre incelendiğinde ise, çocukların çevreye yönelik görüşlerinin emekli olan babalarda en yüksek, çalışmayan babalar da ise en düşük ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir. Bu durumda anne ve babaların mesleklerinin çocukların çevreye yönelik görüşleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

## BÖLÜM V

### 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuçlar

Araştırmada elde edilen sonuçlar aşağıda maddeler halinde sıralanmaktadır.

1. Manisa Sarıgöl ilçesindeki ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşlerinin nitel karşılığı “Katılıyorum” düzeyindedir.
2. Merkez ve köy okullarında okuyan öğrencilerin çevre konusundaki görüşleri incelendiğinde öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Merkez okulları köy okullarına göre daha yüksek ortalamaya sahiptirler. Bu durumda onların çevre konusunda daha olumlu yönde görüşlere sahip oldukları söylenebilir.
3. İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşlerinin cinsiyete değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği (  $p > .05$  olduğu için) görülmektedir.
4. İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşleri yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir(  $p < .05$  ). Bu sonuca göre ilçe merkezinde oturan öğrencilerin çevreyle ilgili görüşlerinin daha olumlu yönde olduğu söylenebilir.
5. İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşleri üzerinde anne ve babanın eğitim durumunun anlamlı bir fark oluşturduğu belirlenmiştir (  $p < .05$  ). Anne ve babası üniversite mezunu olan çocuklarda çevreye yönelik görüşleri daha olumlu iken eğitim seviyesi düşükçe görüşlerin de ortalama değerlerinin azaldığı görülmektedir. Sonuç olarak anne ve babanın eğitim düzeyinin çocukların çevreye yönelik görüşlerinde olumlu yönde etki yarattığı şeklinde yorumlanabilir.

6. İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevre konusundaki görüşlerinde anne ve babanın mesleklerinin de anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir ( $p < .05$ ). Annelerde çevreye yönelik görüşler memur olanlarda, babalarda ise emekli olanlarda en yüksek ortalamaya sahiptir. Öğrencilerin görüşleri; esnaf ve çiftçi anneye sahip olanlarda ve baba mesleğine göre ise çalışmayan babalarda en düşük ortalamaya sahiptir. Ulaşılan bu sonuca göre anne ve babaların mesleklerinin çocukların çevreye yönelik görüşleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

## 5.2. Tartışma

Bu araştırmanın bulguları Manisa ili Sarıgöl ilçesinde okumakta olan ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkeninden etkilenmediğini ancak yerleşim birimi, anne ve babalarının eğitim durumları ve mesleklerinden etkilendiğini ortaya koymuştur.

İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik görüşlerinin genel dağılımına bakıldığında Özpınar (2009)'un bulgularıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Özpınar Afyonkarahisar'da ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğrencilerin görüşlerinin genel dağılımının katılıyorum yönünde olduğunu belirlemiştir. Benzer ölçeğin kullanıldığı ancak farklı örnekleme ve farklı yıllarda yapılan çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşılması öğrencilerin tüm bu farklılıklara rağmen benzer görüşlere sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Yerleşim birimi değişkenine göre bakıldığında ise araştırmanın bulguları Hampell ve diğ. (1994) ile Özpınar (2009)'un bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Hampell kentteki öğrencilerin çevre sorunlarıyla daha ilgili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer ölçeğin kullanıldığı Özpınar'da Afyonkarahisar'daki ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik görüşlerin de yerleşim yerinin etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Farklı yıl ve örnekleme yapılan araştırmaların bulgularının birbirlerini desteklemesi önemli bulunmuştur.



Cinsiyet değişkenine göre yapılan çalışmalar incelendiğinde Atasoy (2005), Tecer (2007), Özpınar (2009), Badem (2010), Gül (2010), Gök (2012)'de genelde kız öğrenciler lehine farklılıklar görüldüğü belirlenmiştir. Özpınar, Badem ve Gül'ün örneklemi ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıftır. Oysa Atasoy ve Gül'ün örnekleme ilköğretim 6, 7 ve 8. Sınıflardan oluşmaktadır. Şüyün (2012) ise yine ilköğretim 6, 7, 8. Sınıflardaki öğrencilerin çevre bilincinde cinsiyetin etkisini araştırmıştır ve farklılık bulamamıştır. Bu araştırmada da cinsiyet açısından farklılığa rastlanmamıştır. Bu açıdan yaş grupları farklı olsa da bu araştırmanın bulguları Şüyün'un bulgularıyla benzerlik göstermesine rağmen diğer çalışmalarla benzerlik göstermemektedir. Ulaşılan bu sonucun örneklemedeki öğrencilerin bireysel farklılıklarından (araştırmanın kırsal yapılaşmanın daha yoğun yaşandığı bir bölgede yapılmasından) kaynaklandığı düşünülmektedir.

İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik görüşlerinde anne ve babalarının eğitim durumlarının etkileri açısından bakıldığında araştırmanın bulguları Tecer (2007), Erdoğan (2009), Özpınar (2009), Şüyün (2010) ve Gök (2012)'in sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Yaş grupları açısından genel olarak ilköğretim öğrencilerini (dördüncü sınıf-sekizinci sınıf) inceleyen bu çalışmaların bulgularıyla araştırmanın bulgularının destekleyici nitelikte bulunması önemli görülmektedir.

Son olarak anne ve babaların mesleklerinin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik görüşleri üzerindeki etkileri açısından araştırmanın bulguları Özpınar (2009)'un sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin Afyonkarahisar örneklemindeki çevreye yönelik görüşlerinin bu araştırmanın bulgularını destekleyici yönde çıkmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

### **5.3. Öneriler**

Bu araştırmada Manisa ili Sarıgöl ilçesi ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik görüşleri farklı demografik değişkenler açısından ele

alınarak incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara dayanılarak aşağıdaki önerilerde bulunmaktadır:

- Araştırma Manisa ilinin bir ilçesinde uygulanmıştır. Daha büyük örneklerde uygulanmasının verilerin genellenebilirliği açısından daha uygun olacağı önerilmektedir.
- Araştırmada sadece nicel araştırma yöntemlerinden ölçek uygulanarak veriler toplanmıştır. Yapılacak yeni araştırmalarda bu bulguları destekleyecek nitel araştırma yöntemlerinden de (gözlem, görüşme vb.) yararlanılması önerilmektedir.
- Araştırma öğrencilerinin görüşlerinin tarama yoluyla elde edilmesine dayalı olarak yürütülmüştür. Gelecekteki çalışmalarda çevreye yönelik bilinç, farkındalık vb.nin artırılmasına yönelik uygulamalı (deneysel) araştırmaların yapılması önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

Altunya, N. (2003). **Anayasa Hukuku Açısından Türkiye’de Eğitim ve Öğrenim.** Meb Yayınları, İstanbul.

Armağan, İ. (1983). **Yöntembilim-1 Bilimsel Yöntem.** DEÜ Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, İzmir.

Arslanyolu, K. (2010). İlköğretim Öğrencilerinin Çevreye Karşı Tutumlarının Çoklu Zekâ Kuramına Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.

Aziz, A. (2008). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri ve Teknikleri.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 4. Baskı.

Atasoy, E. (2005). Çevre İçin Eğitim: İlköğretim Öğrencilerinin Çevresel Tutum Ve Çevre Bilgisi Üzerine Bir Çalışma. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Badem, N. (2010). 4. Sınıf Öğrencilerinde Gezi Gözlem İle Desteklenmiş Öğretimin Çevre Kirliliği İle İlgili Farkındalıklarının Oluşumuna Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.

Balcı, T. (2010). **İlköğretim Fen ve Teknoloji Öğretmen Kılavuz Kitabı.** Üner Yayıncılık (Ünyay), Ankara.

Barraza, L. (1999). Children's Drawings About the Environment. **Environmental Education Research**, Cilt 5 , Sayı 1, 49-66.

Bozkurt. O., Aydoğdu, M. ve Gezer, K. (Ed.). (2006). **Çevre Bilimi.** Ankara: Anı Yayıncılık.

Budak, B. (2008). İlköğretim Kurumlarında Çevre Eğitiminin Yeri ve Uygulama Çalışmaları, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, İzmir.

Buhan, B. (2006). Okul Öncesinde Görev Yapan Öğretmenlerin Çevre Bilinci ve Bu Okullardaki Çevre Eğitiminin Araştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Pegem Akademi: Ankara. s: 116.

Çalık, T. (2005). **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: Nobel Yayınları, 6. Baskı.

Daştan, H. (1999) Çevre Koruma Bilinci ve Duyarlılığının Oluşmasında Eğitimin Yeri ve Önemi (Türkiye Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Dindar, H. ve Taneri, A. (2011). MEB'in 1968, 1992, 2000 ve 2004 Yıllarında Geliştirdiği Fen Programlarının Amaç, Kavram Ve Etkinlik Yönünden Karşılaştırılması. **Kastamonu Eğitim Dergisi**, Cilt: 19 No: 2, 363-378.

Durmuş, N. (2009). Görsel Sanatlar Eğitiminin İlköğretim I. Kademedeki Öğrencilerde Çevre Bilinci Düzeylerinin Gelişmesine Katkısı. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Erdoğan, M. (2009). 5. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Okuryazarlığı Ve Bu Öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranışlarını Etkileyen Faktörler. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara.

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

Ertürk, S. (1988). Türkiye’de Eğitim Felsefesi Sorunu. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 3, s. 11-16.

Fidan, N. ve Erden, M. (1988). **Eğitime Giriş**. İstanbul: Alkım Yayınevi.

Fidan, N. (2012). **Okulda Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Pegem Akademi.

Gül, A. (2010). İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Kavramına İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.

Gülay, H., Ekici, G. (2010). MEB Okul Öncesi Eğitim Programının Çevre Eğitimi Açısından Analizi. **Türk Fen Eğitimi Dergisi**. Sayı 1, s. 77-80.

Günay, T. (1995). **Orman Ormansızlaşma Toprak ve Erozyon**. TEMA Vakfı Yayınları,1.

Güney, E. (2003). **Çevre ve İnsan (Toplum Doğa İlişkileri)**. İstanbul: Çantay Kitabevi.

Güngör, H. (1995). **Ders Geçme ve Kredi uygulamaları Açık Oturumu**. Ankara: MEB Yayınları.

Gök, E. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Çevre Bilgisi Ve Çevresel Tutumları Üzerine Alan Araştırması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Hair, J. ve dig. **Multivariate Data Analysis**, 6. Basım, Prentice Hall, New Jersey, 2006.

Hiçyılmaz, E. ve Türkkuşu, H. (1987). **2000 Yılına Doğru Türkiye**, Ankara: TÇSV Yayınları.

Kabaş, D. (2004). Kadınların Çevre Sorunlarına İlişkin Bilgi Düzeyleri Ve Çevre Eğitimi. Yüksek lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Karasar, N. (2008). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.

Kavruk, S. B. (2002). Türkiye’de Çevre Duyarlılığının Artırılmasında Çevre Eğitiminin Rolü ve Önemi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Keleş, R. ve Hamamcı, C. (1997). **Çevrebilim**. Ankara: İmge Kitapevi.

Keleş, R. ve Ertem, B. (2002). **Çevre Hukukuna Giriş**. İmge Kitabevi, 1. Baskı: Ocak.

Kocataş, A. (1996). **Ekoloji Çevre Biyolojisi**. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi, 5. Basım.

Kuleli, Ö. (1996). **Türkiye’de Çevre**. Yeni Yüzyıl Kitaplığı, Türkiye’nin Sorunları Dizisi-13.

Miser, R. (2010). **Çevre Eğitimi**. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Mezunları Derneği (EBF-MD). 1. Baskı: Ankara.

Morgil, İ., Yılmaz, A. ve Cingör, N. (2002). **Fen Eğitiminde Çevre ve Çevre Koruma Projesi Hazırlanmasına Yönelik Çalışma**. 5. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.

Nazlıoğlu, M. D. (1988). Çevre Bilincinin Oluşmasında Çevre Eğitiminin Rolü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Özdamar, K. (2004). **Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi – 1.** 5. Baskı, .Kaan Kitabevi: Eskişehir,

Özer, U. (1993). **Çevre Eğitimi.** *Çevre İçin Eğitim Toplantısı*, Ankara: Türkiye Çevre Vakfı Yayınları, (25-26 Ocak 1993).

Özpınar, D. (2009). İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Sorunları Hakkındaki Görüşleri (Afyonkarahisar İli Örneği), Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.

Sancar, K. N. (2005). Çevre İçin Halk Eğitiminde Japonya ve Türkiye Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Saraçoğlu, N. (2010). **Küresel İklim Değişimi, Biyoenerji ve Enerji Ormanlığı.** 1. Basım, Bartın Üniversitesi Orman Fakültesi. Efil Yayınevi.

Sönmez, V. (1999). **Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu.** Ankara: MEB Yayınları.

Şüyün, B. (2010). İlköğretim Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Bilinç Ve Algılamaları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, (2005). **İlköğretim Fen Ve Teknoloji Dersi (4 Ve 5. Sınıflar ) Öğretim Programı.** Ankara.

Tecer, S. (2007). Çevre için Eğitim: Balıkesir İli İlköğretim Öğrencilerinin Çevresel Tutum, Bilgi, Duyarlılık ve Aktif Katılım Düzeylerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Çalışma, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.

Tunç, H. ve Göven, Y. (1997). Çevre Hakkı ve 1982 Anayasası. **Erzincan Üniversitesi Dergisi**, 7, s. 111.

Tüfenkçi, E. (2006). İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinde Etnobotanik Çalışmalarla Çevre Duyarlılığı ve Farkındalığının Sağlanması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Manisa.

Türkoğlu, A. (1984). Türkiye ve Fransa'da Lise Programlarının Karşılaştırılması Olarak İncelenmesi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları**, No:131, Ankara.

Ural, O. ve Ramazan, O. (2007). Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimin Dünü ve Bugünü. **Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Sistemi Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri**. (Editör: S. Özdemir, S., Bacanlı, H., Sözer, M.). s.:11-61. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

Ünal, S. ve Dımışkı, E. (1999). Unesco-Unep Himayesinde Çevre Eğitiminin Gelişimi ve Türkiye'de Ortaöğretim Çevre Eğitimi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** 16-17: 142 – 154.

Ünal, S., Mançuhan, E. ve Soyar, A. (2001). **Çevre Bilinci, Bilgisi ve Eğitimi**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Matbaası.

Ünlü, H. (1995). **Yerel Yönetim ve Çevre, Uluslararası Yerel Yönetimler Birliği Doğu Akdeniz ve Ortadoğu Bölge Teşkilatı Çevre Kitapları Serisi**. İstanbul: Kent Basımevi.

Yıldız, K., Sipahioğlu, Ş. ve Yılmaz, M. (2000). **Çevre Bilimi**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Yılmaz D. Y. (2006). İlköğretimde Çevre Eğitimi İçin Yöntem Geliştirme. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.



Yücel, S. ve Morgil, İ. (1998). Yüksek Öğretimde Çevre Olgusunun Araştırılması. **H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi**, 14, 84- 91.

### **Elektronik Kaynaklar**

DSİ Genel Müdürlüğü, Etüd ve Plan Dairesi Başkanlığı, İklim Değişikliği Birimi

<http://www.dsi.gov.tr/docs/iklim->

[degisikligi/iklim\\_degisikligi\\_cerceve\\_sozlesmesi\\_ve\\_turkiye.pdf](http://www.dsi.gov.tr/docs/iklim-degisikligi/iklim_degisikligi_cerceve_sozlesmesi_ve_turkiye.pdf)

<http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72> (17.03.2013)

<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html> (Erişim tarihi: 17.03.2013)

[http://www.cevreonline.com/hukuk/cevhukuk\\_tarihce.htm](http://www.cevreonline.com/hukuk/cevhukuk_tarihce.htm) (erişim tarihi: 29.12.2012)

**EKLER**

1. MANİSA İLİ SARIGÖL İLÇESİ OKUL BAZINDA SINIF-ŞUBE ÖĞRENCİ SAYILARI
2. ÖLÇEĞİ KULLANMAK İÇİN ALINAN İZİN DİLEKÇESİ
3. MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNDEN ALINAN İZİN
4. ÇEVRE GÖRÜŞ ÖLÇEĞİ

Ek – 1

MANİSA İLİ SARIGÖL İLÇESİ OKUL BAZINDA SINIF-ŞUBE ÖĞRENCİ SAYILARI

OKULLAR	SINIF-ŞUBE	MEVCUT
Afşar İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	19
Ahmetağa Neslihan Urgancı İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	12
Alemşahlı İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	9
Atatürk Ortaokulu	4. Sınıf / A Şubesi 4. Sınıf / B Şubesi	21 24
Bağlıca Halil Duran İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	16
Bahadırlar Hüseyin Keşkekoğlu İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	16
Baharlar İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	3
Çanakcı İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	16
Çavuşlar İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	10
Çimentepe İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	13
Dadağlı İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	13
Dindarlı Ahmet Yoldaş İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	17
Dört Eylül İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	30
Emcelli İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	8
Güneydamları Depremevleri Mahallesi İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	2
Karacaali İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	32
Kızılçukur İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	13
Mimar Sinan İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi 4. Sınıf / B Şubesi	27 30
Özpinar İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	3
Sığırtmaçlı İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	7
Şehit Esin Akay İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	27
Şeyhdavutlar İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	6
Tırazlar Hüseyin Gümüşlü İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	25
Yeniköy Şehit Er Muhammer Kara İlkokulu	4. Sınıf / A Şubesi	9
<b>GENEL TOPLAM</b>		<b>408</b>

## Ek – 2 İZİN DİLEKÇESİ

Sayın Yrd. Doç.Dr. Hülya Hamurcu

Tarafımdan ve Deniz Özpınar tarafından 2009 yılında hazırlanan "İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çevre sorunları hakkındaki görüşleri (Afyonkarahisar ili örneği)" başlıklı tezde kullanılan ölçeği Manisa ili Sarıgöl ilçesindeki 4. sınıf öğrencileriyle yapmayı planladığınız yüksek lisans tezi için kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar dilerim. Saygılarımla

Yrd.Doç.Dr. İjlal Ocak  
Afyon Kocatepe Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi  
OFMA Eğitimi Bölümü  
Afyonkarahisar

----- Original Message -----

From: hulya hamurcu <[hulya.hamurcu@deu.edu.tr](mailto:hulya.hamurcu@deu.edu.tr)>  
To: [iocak@aku.edu.tr](mailto:iocak@aku.edu.tr)  
Sent: Mon, 15 Oct 2012 13:07:25 +0300 (EEST)  
Subject:

Sayın Yrd. Doç.Dr. İjlal Ocak hocam,

Ben Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf

Öğretmenliği Anabilim dalından Yrd. Doç.Dr. Hülya Hamurcu. Sizin yönetiminizde 2009 yılında Deniz Özpınar tarafından hazırlanan "İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çevre sorunları hakkındaki görüşleri (Afyonkarahisar ili örneği)" başlıklı tezde kullanılan ölçeği kullanmak amacıyla izin için bir öğrencim size mail atmıştı. Bu ölçeği Manisa ili Sarıgöl ilçesindeki 4. sınıf öğrencileriyle yapmayı planladığımız yüksek lisans tezi için kullanmayı düşünüyoruz. Tamamen etik

kurallara uygun olarak kullanılacak ölçeğinizi kullanmamızı uygun buluyorsanız eğer bana akademik kimliğinizi ve onayınızı gösteren bir mail

daha atarsanız sevinirim. Çünkü Eğitim Bilimleri Enstitümüzden izin almak ve Etik kurula sunmak için onayınıza ihtiyacımız var..

Şimdiden teşekkürlerimi sunar, çalışmalarınızda başarılar dilerim. Saygılarımla..

Yrd. Doç.Dr. Hülya Hamurcu

9 Eylül Üniversitesi BEF. İlköğretim bölümü Sınıf Öğretmenliği AD.  
e-mail: [hulya.hamurcu@deu.edu.tr](mailto:hulya.hamurcu@deu.edu.tr)

EK-3

T.C.  
SARIGÖL KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59743748 / 903 / 28

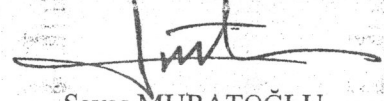
07/01/2013

Konu: Ölçek Uygulama İzni

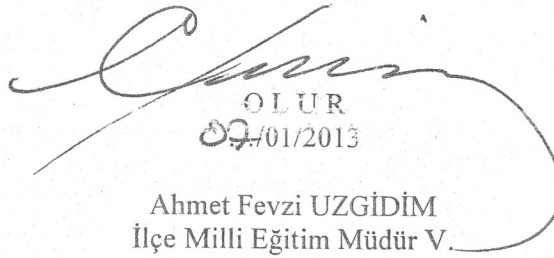
MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlçemiz Çanakçı İlkokulu Sınıf Öğretmeni Zeynep Betül KAYGUSUZ'un İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği yüksek lisans programında Tezli Yüksek Lisans öğrencisi olarak öğrenim görmesi nedeniyle tez kapsamında Müdürlüğümüze bağlı ilkokulların 4. sınıflarında ölçek uygulama izni istemektedir. İlgili 07/01/2013 tarihli dilekçesinde ölçeğin uygulanması için Etik Kuruldan ve Manisa İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan iznin daha sonra geleceğini beyan etmekte olup, bu isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.



Savaş MURATOĞLU  
İlçe Milli Eğitim Şube Müdürü



OLUR  
07/01/2013  
Ahmet Fevzi UZGÜDİM  
İlçe Milli Eğitim Müdür V.

**EK-4**  
**İLKÖĞRETİM DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVRE KONUSUNDAKİ**  
**GÖRÜŞLERİNİ BELİRLEMeye YÖNELİK ANKET**

Sevgili Öğrenciler,

Bu ölçekler, sizlerin çevreyle ilgili görüşlerinizi belirlemek amacıyla uygulanmaktadır. Ölçeklere isim yazılmayacaktır. Elde edilen bilgiler bilimsel bir çalışma için kullanılacaktır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilerle ilgili sorular bulunmaktadır, ikinci bölümde çevre ile ilgili görüşlerinizi belirlemek üzere geliştirilmiş ölçek yer almaktadır. Lütfen her bir ifadeyi dikkatlice okuyunuz ve ifadelere ilişkin görüşlerinizi aşağıdaki dereceleme ölçeğine göre belirtiniz. Soruları içtenlikle ve ciddiyetle cevaplamanız çalışmanın daha nitelikli olmasını sağlayacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Zeynep Betül KAYGUSUZ  
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ  
Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Öğrencisi

1= Kesinlikle Katılmıyorum

2= Katılmıyorum

3= Kararsızım

4= Katılıyorum

5= Kesinlikle Katılıyorum

Size uygun seçeneği çarpı (X) koyarak işaretleyiniz. Lütfen hiçbir ifadeyi boş bırakmayınız.

**BÖLÜM I**  
**KİŞİSEL BİLGİLERİNİZ**

1. **Okulunuzun Adı:**.....
2. **Cinsiyetiniz:** Kız ( ) Erkek ( )
3. **Annenizin eğitim durumu nedir?**  
Okuryazar değil ( )  
Okuryazar ( )  
İlköğretim ( )  
Ortaöğretim (Lise) ( )  
Üniversite ( )
4. **Babanızın eğitim durumu nedir?**  
Okuryazar değil ( )  
Okuryazar ( )  
İlköğretim ( )  
Ortaöğretim (Lise) ( )  
Üniversite ( )
5. **Annenizin mesleği nedir?**  
Memur ( )  
Esnaf ( )  
Çiftçi ( )  
İşçi ( )  
Emekli ( )  
Ev Hanımı (Çalışmıyor) ( )  
Serbest Meslek ( )
6. **Babanızın mesleği nedir?**  
Memur ( )  
Esnaf ( )  
Çiftçi ( )  
İşçi ( )  
Emekli ( )  
Çalışmıyor ( )  
Serbest Meslek ( )
7. **Nerede oturuyorsunuz?**  
Köy ( )  
İlçe ( )

<b>ÖĞRENCİLERİN ÇEVRE KONUSUNDAKİ GÖRÜŞLERİNİ BELİRLEMeye YÖNELİK ANKET</b>	<b>Kesinlikle Katılıyorum</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Kararsızım</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Kesinlikle Katılmıyorum</b>
1. Okulumuzda yapılacak olan çevre temizliği ile ilgili çalışmalarda yer almaktan zevk duyarım.					
2. Çevre bilincinin oluşması için bizlere düşecek görevleri gönüllü olarak yerine getirmeliyim.					
3. Çevre sorunlarına ve alınabilecek önlemlere ders kitaplarında daha çok önem verilmeli.					
4. Okulumuzda sınıf ve koridorlarda çevre bilincini uyandıran afiş ve sloganlar yer almalı.					
5. Bir ürünün çevre kirliliğine sebep olduğunu bildiğim halde fiyatı ucuz olduğu için o ürünü tercih ederim.					
6. Nüfusun artması, çevre sorunlarının da artmasına neden olur.					
7. Şehirlerde gecekondulaşma, bir çevre sorunu değildir.					
8. Çevre temizliği sadece belediye işçileri ve çöpçülerin görevidir.					
9. Ormanların arttırılması hava kirliliğini azaltabilir.					
10. Trafığe çıkan araç sayısının artması hava kirliliğini artırır.					
11. Fabrikaların fazla olduğu şehirlerde hava kirliliği daha fazladır.					
12. Kullanılmış pil, saat, plastik gibi maddeler toprağı kirletir.					
13. Suların kirlenmesi suda yaşayan canlılara da zarar verir.					
14. Suların kirlenmesinde fabrika ve evlerden arıtılmadan bırakılan suların büyük etkisi vardır.					
15. Su kaynaklarının aşırı israfı da en az kirlilik kadar ciddi bir sorundur.					
16. Çevreyi kirleten fabrikaların kapatılması buralarda çalışan insanların aç kalmasına sebep olur.					
17. Gemiler ve diğer deniz araçlarının kullanılması denizlerin kirlenmesine neden olur.					
18. Balık yetiştirilen çiftlikler su kirliliğine sebep olmaktadır.					
19. Erozyon sonucu sulara taşınan topraktaki atık maddeler sulara karışarak suları da kirletir.					
20. Kirli sularda yetişen deniz canlılarının tüketilmesinde bir sakınca yoktur.					
21. Tarımla mücadele ilaçları toprağı zarar verir.					
22. Tarımla uğraşan insanların eğitilmesi toprak kirlenmesini engelleyebilir.					
23. Erozyon toprak kirlenmesini hızlandıran bir nedendir.					
24. Büyük şehirlerden toplanan atıkların şehir dışındaki boş arazilere bırakılması toprak kirlenmesini hızlandırır.					
25. Trafik yoğunluğu gürültü kirliliğini arttıran bir etkendir.					
26. Yüksek sesli müzik gürültü kirliliğine sebep olmaz.					
27. Gürültü kirliliğini azaltmak için kirliliğe sebep olan iş yerleri (fabrikalar) şehir dışına taşınmalıdır.					
28. Sokak aralarında dolaşan seyyar satıcılar gürültü kirliliğine sebep olmamaktadır.					
29. İnsanların doğal kaynakları savurganca kullanmaya hakkı vardır.					
30. Ülkemiz küresel ısınmadan fazla etkilenmeyecektir.					