



T.C.

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

**ÇEVRE EĞİTİMİNDE SIFIR ATIK POLİTİKASININ SOSYAL BİLGİLER
DERSİNE YANSIMASI VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GAMZE ALTINOK

DANIŞMAN

DOÇ. DR. TAHSİN YILDIRIM

AKSARAY 2021

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ÇEVRE EĞİTİMİNDE SIFIR ATIK POLİTİKASININ SOSYAL BİLGİLER
DERSİNE YANSIMASI VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GAMZE ALTINOK

DANIŞMAN

DOÇ. DR. TAHSİN YILDIRIM

AKSARAY 2021

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin bütün hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren (...) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Gamze

Soyadı : ALTINOK

Bölümü : Sosyal Bilgiler Eğitimi (Tezli Y.L.)

İmza :

Teslim Tarihi :22.10.2021

TEZİN

Türkçe Adı: Çevre Eğitiminde Sıfır Atık Politikasının Sosyal Bilgiler Dersine Yansıması ve Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi

İngilizce Adı: Reflection of Zero Waste Policy in Environmental Education on Social Studies Lesson and Research According to Teacher Opinions

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Gamze ALTINOK

İmza:

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
JURİ ONAY SAYFASI

Gamze ALTINOK tarafından hazırlanan “Çevre Eğitiminde Sıfır Atık Politikasının Sosyal Bilimler Dersine Yansıması ve Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oybirliği/oyçokluğu ile Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans olarak kabul edilmiştir.

İMZA

Danışman: Doç. Dr. Tahsin Yıldırım

(Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Aksaray Üniversitesi)

.....

Üye: Prof. Dr. Hakan Akdağ

(Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Mersin Üniversitesi)

.....

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Ünal Şimşek

(Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Aksaray Üniversitesi)

.....

Tez Savunma Tarihi:22/10/2021

Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu’nuntarih ve
..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Doç. Dr. Sevilay USLU DİVANOĞLU

İmza

TEŞEKKÜR

Tez çalışma sürecinde yardımlarını esirgemedi, yapıcı bir biçimde yol gösteren sayın danışman hocam Doç. Dr. Tahsin YILDIRIM'a verdiği destekleri için çok teşekkür ederim. Ayrıca çalışmama katılarak katkı sağlayan tüm Aksaray'daki sosyal bilgiler öğretmenlerine şükranlarımı sunarım.



AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**Çevre Eğitiminde Sıfır Atık Politikasının Sosyal Bilgiler Dersine
Yansımaları ve Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi**

(Yüksek Lisans)

Gamze ALTINOK, Aksaray 2021

ÖZET

Çevre sorunlarının oluşmasını önlemek ve çevreye duyarlı bireyler yetiştirebilmek için okullarda etkili bir çevre eğitiminin olması gereklidir. Bu çalışmada çevre eğitimi bağlamında sıfır atık politikasının sosyal bilgiler ders kitaplarına yansımaları ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu konudaki görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada doküman analizi ve görüşme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma kapsamında sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve ders kitapları incelenmiş ve Aksaray ilinde görev yapmakta olan 25 sosyal bilgiler öğretmeniyle uzaktan (online) görüşmeler yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak iki bölümden ve 10 sorudan oluşan görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmede elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuş ve temalar çerçevesinde raporlanmış farklı görüşler ve değerlendirmeler ele alınarak kategorilere ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve ders kitaplarının incelenmesi sonucunda ders kitaplarının ve programın çevre eğitimi ve sıfır atık konusunda içerik açısından yetersiz kaldığı ifade edilebilir. Bununla birlikte sosyal bilgiler öğretmenleri de çevre eğitimi ve sıfır atık konusunda sosyal bilgiler dersi içeriğinin yetersiz kaldığını ve içeriğin zenginleştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca sosyal bilgiler öğretim programına gerekli kazanımların eklenerek, bu kazanımların temel beceriler ve uygulamalar ile desteklenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında çevre, çevre sorunları, sıfır atık ve geri dönüşüm ile ilgili kazanımların artırılması, ders kitaplarının da içerik ve görsel olarak zenginleştirilmesi ve bu kapsamda sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinin alınması önerilmektedir.

Bilim Kodu: 11009

Anahtar Kelimeler: Çevre, Çevre Eğitimi, Atık Politikası, Sosyal Bilgiler Dersi

Sayfa Sayısı:147

Danışman: Doç. Dr. Tahsin YILDIRIM

AKSARAY UNIVERCITY
INSTITUTE of SOCIAL SCIENCES

**Reflection of Zero Waste Policy in Environmental Education on Social
Studies Lesson and Research According to Teacher Opinions**

(Master Thesis)

Gamze ALTINOK, Aksaray 2021

ABSTRACT

It is necessary to have an effective environmental education in schools in order to prevent the occurrence of environmental problems and to raise environmentally sensitive individuals. In this study, it is aimed to reflect the zero waste policy on social studies textbooks in the context of environmental education and to examine the views of social studies teachers on this subject. Document analysis and interview method were used in the study. Within the scope of the study, the social studies curriculum and textbooks were examined and online interviews were conducted with 25 social studies teachers working in Aksaray. An interview form consisting of two parts and 10 questions were used as a data collection tool. The data obtained in the interview was subjected to content analysis and the categories were reached by considering the different opinions and evaluations reported within the framework of the themes. As a result of the examination of the social studies curriculum and textbooks, it can be stated that the textbooks and the program are insufficient in terms of content on environmental education and zero waste. However, social studies teachers also stated that the content of the social studies course on environmental education and zero waste was insufficient and the content should be enriched. In addition, they stated that necessary acquisitions should be added to the social studies curriculum and these acquisitions should be supported by basic skills and practices. In the social studies curriculum, it is recommended to increase the achievements related to the environment, environmental problems, zero waste and recycling, to enrich the textbooks with content and visuals, and to take the opinions of social studies teachers in this context

Science Code: 11009

Keywords: Environment, Environmental Education, Waste Policy, Social Studies Course

Total Pages:147

Advisor: Assoc. Prof. Tahsin YILDIRIM

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JURİ ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
GÖRSELLER LİSTESİ	xi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xii
BÖLÜM	1
I. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Problem Cümlesi.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi.....	5
1.5. Sayıtlar.....	6
1.6. Sınırlılıklar.....	6
1.7. Tanımlar	6
BÖLÜM II	8
II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1. Sosyal Bilgiler Öğretimi	8
2.2. Çevre eğitiminde etkinlik temelli öğretim	12
2.3. Çevre Eğitimi.....	15
2.3.1. Çevre Eğitiminin Amaçları	20
2.3.2. Çevre Eğitiminin Esasları	22
2.3.3. Türkiye’de Çevre Eğitimi.....	24
2.4. Sosyal Bilgiler Dersinde Çevre Eğitimi.....	27
2.4.1. Atık ve Atık Yönetimi.....	31
2.4.1.1. Atık Türleri.....	34

2.4.1.2. Atık Yönetiminde Yer Alan Aktörler	37
2.4.2. Sosyal Bilgiler Dersinde Sıfır Atık Politikası.....	43
2.5. İlgili Araştırmalar	45
2.5.1. Çevre Eğitimi İle İlgili Araştırmalar.....	45
2.5.2. Sıfır Atık Yönetimi İle İlgili Araştırmalar.....	50
BÖLÜM III.....	54
III. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	54
3.1. Araştırmanın Modeli	54
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	55
3.3. Veri Toplama Araçları	55
3.4. Verilerin Analizi.....	56
BÖLÜM IV	57
IV. BULGULAR ve YORUM.....	57
4.1. Sosyal Bilgiler Dersi öğretim programında(2018) Çevre Eğitimi ve Sıfır Atığa ilişkin bulgular	57
4.2. Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Çevre Eğitimi Bağlamında Sıfır Atık Politikasına ilişkin Bulgular.....	59
4.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri İle İlgili Bulgular	90
4.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çevre Eğitimi Konusundaki Düşünceleri.	92
4.5. Sosyal Bilgiler Dersi ile Çevre Eğitimi İlişisine Yönelik Öğretmen Görüşleri	95
4.6. Öğrencilere Çevre Bilinci Kazandırmada Sosyal Bilgiler Dersinin Mevcut Durumuna İlişkin Görüşler	98
4.7. Çevre Eğitimi ve Sıfır Atık Politikası Bağlamında Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve Ders Kitaplarının Öğrencilere Bilgi Edinmeleri ve Beceri Kazanımları Açısından Değerlendirilmesi	100
4.8. Derslerde Öğrencilere Çevre Okuryazarlığı Becerisini Kazandırmak İçin Yapılan Çalışmalar	102
4.9. Çevre Eğitimi ve Sıfır Atık Konusu Hakkında İfade Edilen Diğer Hususlar...	105

BÖLÜM V.....	107
V. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	107
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	107
5.2. Öneriler.....	110
BÖLÜM VI.....	112
VI. KAYNAKÇA.....	112
BÖLÜM VII.....	129
VII. EKLER.....	129
BÖLÜM VIII.....	131
VIII. TEZ DEĞERLENDİRME FORMU.....	131

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Sıfır Atık İçerikli Kazanımlar.....	58
Tablo 2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri.....	91
Tablo 3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri.....	92
Tablo 4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çevre Eğitimi İle İlgili Görüşleri.....	93
Tablo 5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersi İle Çevre Eğitimi İlişkisine Yönelik Görüşleri	95
Tablo 6. Öğrencilere Çevre Bilinci Kazandırmada Sosyal Bilgiler Dersinin Mevcut Durumuna İlişkin Görüşler	98
Tablo 7. Çevre Eğitimi ve Sıfır Atık Politikası Bağlamında Öğrencilerin Bilgi Edinmeleri ve Beceri Kazanmaları Konusunda Programın ve Sosyal Bilgiler Dersinin Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler.....	100
Tablo 8. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çevre Okuryazarlığı Kazandırmak İçin Derste Yapmış Oldukları veya Yapmayı Düşündükleri Uygulamalara İlişkin Görüşler.....	102
Tablo 9. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çevre Eğitimi ve Sıfır Atık Politikası İçin Yapmış Oldukları Öneriler.....	105

GÖRSELLER LİSTESİ

Görsel 1. Bilinçli Tüketici Olalım (s.135).....	60
Görsel 2. Belgemizi Alalım (s.136)	61
Görsel 3. Tüketime Evet, İsrafa Hayır (s.143)	62
Görsel 4. Ekmek İsrafı (s. 144)	63
Görsel 5. Su İsrafı (s. 145)	64
Görsel 6. Elektrik İsrafı (s. 146).....	65
Görsel 7. Kâğıt İsrafı ve Giysi İsrafı (s. 147).....	66
Görsel 8. Zaman İsrafı (s.148)	67
Görsel 9. Neler Öğrendiniz (s.150)	68
Görsel 10. İnsanlar Yerler ve Çevreler Ünite Kapağı (s.63).....	69
Görsel 11. Yeşilay ve TEMA (s.161).....	70
Görsel 12. Afetler ve Çevre Sorunları-I (s.81).....	71
Görsel 13. Afetler ve Çevre Sorunları-II (s.84)	72
Görsel 14. Afetler ve Çevre Sorunları-III (s.85)	73
Görsel 15. Çevre İle İlgilenen Yerel Yönetimler (s.165).....	74
Görsel 16. Sağlık ve Çevre Hakkı (s.168).....	75
Görsel 17. Beşinci Sınıf 3. Ünite Değerlendirme Soruları (s.175)	76
Görsel 18. Enerji ve Doğal Kaynaklar (s.173)	77
Görsel 19. Üretiyorum, Tüketiyorum, Bilinçliyim (s.174)	78
Görsel 20. TEMA'nın Görevleri (s.165).....	79
Görsel 21. UNEP'in Amacı (s.207)	80
Görsel 22. Yedinci Sınıf Ünite Etkinliği (s.209).....	81
Görsel 23. Selin Çevreye ve İnsanlara Etkileri (s.218)	82
Görsel 24. Küresel İklim ve Etkileri (s.219)	83
Görsel 25. Küresel Sorunlar ve Çözümüne İlişkin Etkinlik-I (s.221).....	84
Görsel 26. Küresel Sorunlar ve Çözümüne İlişkin Etkinlik-II (s.222).....	85
Görsel 27. Küresel Sorunlar ve Çözümüne İlişkin Etkinlik-III (s.224)	86
Görsel 28. Küresel Sorunlar ve Çözümüne İlişkin Etkinlik-IV (s.224).....	87
Görsel 27. Küresel Sorunlar ve Çözümüne İlişkin Etkinlik-V (s.226)	88
Görsel 30. Küresel Sorunlar ve Çözümüne İlişkin Etkinlik-VI (s.227)	89

KISALTMALAR LİSTESİ

BM	: Birleşmiş Milletler
f	: Frekans
FEE	: Uluslararası Çevre Eğitim Vakfı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
REC	: Bölgesel Çevre Merkezi
SBÖP	: Sosyal Bilgiler Öğretim Programları
TDK	: Türk Dil Kurumu
TEMA	: Türkiye Erozyonla Mücadele, Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı
TÜBİTAK	: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
TÜRÇEV	: Türkiye Çevre Eğitim Vakfı
UATF	: Ulusal Atık Taşıma Formu
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri

BÖLÜM

I. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Teknolojinin gelişmesi, dünya nüfusunun hızlı bir biçimde artış göstermesi, gün geçtikçe artan insan ihtiyaçları, kaynakların bilinçli olarak kullanılması sonucunda, daha önceleri sanayileşmenin neden olduğu düşünülen ve sadece bulunmakta olduğu bölgeyi ilgilendirdiği ifade edilen çevre problemleri, tüm insanları tehdit eder duruma gelen küresel bir sorun halini almıştır (Akgün, Duruk ve Gülmez-Güngörmez, 2016: 215; Sarıgöz, 2013: 89). Çevre sorunları denilince akla; asit yağmurları, küresel ısınma, sera etkisi, ozon tabakasının delinmesi, doğal kaynakların hızlıca tükenmesi, yeşil alanların azalması, katı atıklardaki artış, çarpık kentleşme, nükleer atık kaynaklı ortaya çıkan kirlilikler, çölleşme, erozyon ile verimli topraklarda kaybolma oranının artması, bitki ve hayvan türünün azalması ve yok olmaya başlaması gelmektedir (Akkurt-Çağlar, 2017: 310; Aydın ve Kaya, 2011: 230; Ayvaz-Öztürk, 2019: 73; Bakan, Aktaş ve Yalçınöz-Baykal, 2020: 11). Diğer taraftan yüzyıllar boyunca kendi başına süreçlerini devam ettirmekte olan çevre dengesinin, artık bu işlevini yerine getiremeyecek duruma geldiği görülmektedir. Doğanın kendi içerisinde depolayamaz olduğu atıklar ve bu atıkların büyüklüğü çevre dengesini ciddi boyutlarda olumsuz yönde etkilemeye devam etmektedir (Polat ve Kırpık, 2013: 208).

Bu olumsuz tablo karşısında toplumların çevre sorunlarına çözümler üretmeleri bir zorunluluk haline gelmiştir (Akçay ve Pekel, 2017: 1175). Günümüzde ekolojistler, çevreciler, eğitimciler, toplumbilimciler ve ekonomistler insanın çevreye verdiği zararların giderek daha fazla farkına varmaya başlamışlardır (Akdemir, 1993: 39). Çevre sorunlarının uzun vadeli çözümü ve çevreyi sürdürülebilir kılmak amacıyla toplumdaki bütün bireylerin elini taşın altına koyması gerekmektedir. Bu nedenledir ki, tüm bireylere çevre duyarlılığı ve bilinci aşılatacak dünya genelinde artan bir ihtiyaç olmuştur (Akçay ve Pekel, 2017: 1175-1176).

Çevre sorunlarının oluşmasını önlemek ve var olan sorunlara karşı üstün gelmek noktasında duyarlı bireylerin yetiştirilmesi amacıyla çevre eğitiminin önemi gün geçtikçe artmaktadır. Çevre eğitiminin amacının; çevre konusunda farkındalık düzeyi yüksek ve duyarlı bireylerin

yetiştirilmesi olduğu ifade edilmektedir (Atabek-Yiğit, Balkan-Kıyıcı ve Yavuz-Topaloğlu, 2019: 733). Ancak dünyada çevre eğitiminin ilk ortaya çıkışından günümüze kadar kazanmış olduğu popülerliğe rağmen günümüz okullarının ve öğretmenlik lisans programlarının hala bu alanda öğrenci yetiştirmekte başarısız olduğu ifade edilmektedir (Aksoy, 2003: 86; Öztürk ve Erten, 2020: 148).

Ülkemizde de Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), yeni ilköğretim programlarının eskisinden farklı olarak, ezbercilikten uzak, hayatın içinden ve kullanılabilir, eğlenceli, bilgi ve becerilere öncelik verecek biçimde hazırlanmış olduğu ifade edilmektedir. (Alım, 2006: 608; Bozkurt, 2018: 537; Yapıcı, 2015: 346). Özellikle de sosyal bilgiler programının, bireylere içinde yaşamış oldukları çevreyi ve o çevrenin mirasını tanıtarak, bireyi yaşama en yararlı şekilde hazırlama görevini daha fazla yerine getirdiği belirtilmektedir (Ünlüer, 2018: 583; Ünlüer ve Yaşar, 2012: 44). Ancak Türkiye’de öğrencilere verilmekte olan çevre ile ilgili eğitimin, bu konuda öğrencilerde hedeflendiği gibi bir değişim yaratmadığı ifade edilmektedir (Önal, Coşkun ve Atasoy, 2017: 146).

Yürürlükteki öğretim programlarında, içinde çevre eğitimi geçen derslerin kapsamına bakıldığında, öğrencilerin çevre okuryazarlığını öğrenmeleri konusunda gerekli olan unsurların istenen düzeyde olmadığı, hatta bazı sınıf düzeylerinde %50’nin altında olduğu belirtilmektedir (Akçadağ-Karakaya ve Çobanoğlu, 2018: 3). Ayrıca çevre eğitimi konusunda programın sıkışık olması, disiplinlerarası çalışmanın güç olması, zaman ve kaynak sorunu, okul veya sınıf dışı mekânlarda öğrencilerle çalışmanın zor olması gibi bazı temel problemlerin aşılamadığı ve çevre eğitimine gereken önemin verilmediği ifade edilmektedir. (Sönmez ve Yerlikaya, 2017: 54).

Dünya genelinde çevre eğitime verilen önemin giderek artması, bu alanla ilgili araştırmalarda da kendini göstermiştir. Dolayısıyla çevre eğitimi çeşitli araştırmaların yapıldığı bir araştırma alanı haline gelmiştir (Altuntaş-Çakırlar ve Turan, 2016: 2). Günümüzde çevre eğitimi, geçmiş ve günümüz ile ilgilenmekle birlikte çocukların, günümüz toplumunun sorunlarından haberdar olmalarını sağlayan sosyal bilgiler dersi içeriğinde daha fazla yer almıştır (Arın ve Deveci, 2008: 171). Ancak dünya ortalaması açısından ülkemizde çevre eğitiminin tam anlamıyla verilemediği ifade edilmektedir (Oğuz, Çakıcı ve Kavas, 2011: 34).

Çevre eğitiminin ülkemizde istenen hedefi yakalayamamasının temel nedenleri arasında; çevreyle ilgili konuların ders içeriklerine tam olarak yerleştirilmemesi, çevre bilinci oluşturmada öğretim programında yer alan kazanımların yetersiz olması, öğretim

tekniklerinin eksik veya yetersiz olması, uygulamalı eğitimin yerine, teorik ve ezberci eğitime daha çok önem verilmesinin gerekli olduğunu gösterilmektedir (Artun ve Bakırcı, 2012: 369; Demir ve Yalçın, 2014: 8; Ünlü, Koçoğlu ve Ay, 2015: 373). Bu noktada sorumluluk, öğrencilerin yakın sosyal çevrelerine ve formal eğitim anlamında da başta sosyal bilgiler öğretmenleri olmak üzere tüm öğretmenlere önemli görevler düşmektedir (Bülbül ve Yılmaz, 2019: 167; Özbuğutu, Karahan ve Tan, 2014: 398; Özlü, Özer-Keskin ve Gül, 2013: 395). Çünkü bu ders kapsamında verilecek çevre eğitiminin kalitesi, öğretmenlerin çevre sorunları, çevrenin korunması ve eğitimi konularında sahip oldukları farkındalık düzeyi belirleyici olmaktadır (Sadık ve Çakan, 2010: 352).

Öğretmenlere çok görev düşmesi olumlu bir durum olmakla birlikte yeterli değildir. Dolayısıyla çevre eğitiminin etkinliğinin artırılmasında, tüm yaklaşımları kapsayan bütüncül bir bakış açısının benimsenmesi gerekmektedir (Öner ve Koruklu, 2020: 96). Bu bakış açısının temel gerekliliklerinden biri de politika yapıcıları ve uygulayıcıların strateji belirlemede işbirliği içerisinde olmalarıdır. Dolayısıyla bu çalışmada; söz konusu işbirliğinin sosyal bilgiler dersine bir yansıması olarak çevre eğitimi ve atık politikasının hangi düzeyde yer aldığı, ders kitapları ve öğretmenlerin görüşleri bağlamında incelenmesi hedeflenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Tarih boyunca insanlar doğayla etkileşim içerisinde bulunmuşlardır. Dolayısıyla tarihsel süreç içerisinde doğa insanlığın gelişimini etkilemiş ve insanlar da doğanın gelişimini etkilemiştir (Alagöz, 2010: 78; Timur, Yılmaz ve Timur, 2014: 23). Ancak insanların çevreyi etkileme biçimi olumsuz olmuştur. İnsanlar refah seviyelerini yükseltmek amacıyla, geliştikleri teknolojiyi de kullanarak yaşadıkları çevre ile sürekli mücadele etmiş ve çevreyi değiştirmiştir (Polat ve Kırpık, 2013: 206; Yücel, Altunkasa, Güçray vd., 2006: 217; Yalçınkaya, 2013: 417). Başta insanlar olmak üzere bütün canlı ortamını her geçen gün daha güçlü tehdit eder duruma gelen çevre sorunları da bu mücadele ve değişimlerin sonucu olarak meydana gelmiştir (Alım, 2006: 600; Timur ve Yılmaz, 2011: 304). Son zamanlarda yaşanan sanayileşme, hızlı nüfus artışı, kentleşme, tüketim alışkanlıklarının değişmesi gibi gelişmeler; dünyada bulunan enerji, hammadde gibi doğal kaynakların kıtlığı, rasyonel kullanımı zorunlu hale getirirken çevrenin de hızlı bir şekilde kirlenmesine sebep olmuştur (Akdoğan ve Güleç, 2007: 40). Öte yandan nüfus ve üretim süreçlerine bağlı olarak atık miktarının fazla artış göstermesinin bu kirlilikte önemli bir paya sahip olduğu görülmektedir (Nayim, 2015: 43). Malesef atık maddeler miktar, çeşit ve çevreye olan etkileri bakımından

tehlikeli boyutlara ulaşmış bulunmaktadır (Çavdar, Köroğlu, Akyıldız ve Akyıldız, 2014: 29). Dünya ortalaması günde 0,838 kg olan atık ABD’de günde 2,09 kg ve Avrupa Birliği (AB) ülkelerinde sadece kentsel katı atık miktarı günde 1,39 kg’dır. Türkiye’de ise kişi başı günlük evsel atık miktarı 1,21 kg/gün ve endüstriyel 0,68 kg/gün olmak üzere toplam 1,89 kg/gün’dür (Yaman ve Olhan, 2010: 53). Bu nedenle refah düzeyindeki artışa paralel olarak ekoloji ve ekonominin çıkar çatışmaları her şeyi etkileyecek bir güç halini almış, günümüzün çevre sorunlarının çözümünde çeşitli politikaların geliştirilmesine zemin hazırlamıştır (Altuntaş-Çakırlar ve Turan, 2016: 2; Atasoy ve Ertürk, 2008: 105-106).

Günümüzde en çok tartışma konusu olan konularının başında gelen çevre sorunlarının çözüme kavuşturulması, bireylerin daha mutlu ve sağlıklı bir biçimde yaşamalarını sağlamak amacıyla gereklidir. Çevre sorunlarını önlemek üzere yapılan çalışmalar ve çabalar ise son yılların ürünüdür. Alınan önlemlere bakıldığında; konunun salt çevre sorunu (fiziksel kirlenme) olmadığı, daha çok zararlı atıklarla doğanın bozulması ve kirlenmesi şeklinde ortaya çıktığı görülmektedir (Alkış ve Oğuzoğlu, 2005: 24). Böyle bir ortamda ülkeler, dünyanın karşı karşıya bulunduğu çevre sorunlarına karşı bilinçli olan bireyleri nasıl yetiştirmesi gerektiği ve bu sorunların nasıl çözülebileceğini sorgular hale gelmişlerdir. Dolayısıyla önemli olumsuz sonuçlara gebe olan çevre sorunları konusunda, bireylerin daha duyarlı ve bilinçli hale getirilmesi için, gereken çevre eğitiminin verilmesinin insanlığın geleceği açısından önemli olduğu kanısına varılmıştır (Artun ve Bakırcı, 2012: 366-367).

Bu süreçte geleceğin sahibi olan çocukların ilgi, istek, ihtiyaçlarını en iyi şekilde tanımlayıp var olan potansiyellerini en üst seviyede açığa çıkarmaları için gerekli desteği almalarının öğretmenler tarafından sağlanması da büyük önem taşımaktadır (Kadioğlu-Ateş ve Işık-Öner, 2020: 130). Bu çalışmada çevre sorunlarını çözmede önemli bir etkiye sahip olduğu düşünülen çevre eğitiminin ve bunun türevi olan sıfır atık politikasının sosyal bilgiler ders kitaplarına hangi düzeyde yansıtıldığını belirlemek ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu konudaki görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.3. Problem Cümlesi

Araştırmanın temel problemi; “Çevre eğitiminde sıfır atık politikası ,sosyal bilgiler dersine hangi düzeyde yansıtılmıştır ve bu konuda sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri ne yöndedir?” olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın alt problemleri ise aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

- Çevre eğitimi sosyal bilgiler dersi öğretim programına(2018) hangi düzeyde yansıtılmıştır?
- Sosyal bilgiler ders kitaplarına çevre eğitimi ve sıfır atık politikası hangi düzeyde yansıtılmıştır?
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitimi ve sıfır atık politikası ile ilgili görüş ve önerileri nelerdir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Çevre sorunlarına karşı alınan tüm önlemlerine rağmen günümüzde hem dünyada hem de ülkemizde çevre sorunları insan yaşamına yönelik tehditlerini sürdürmektedir. Bu koşullar altında çevresel sorunların sorumlusu olan insanların, çevre konusunda daha duyarlı ve bilinçli olabilmeleri için etkin bir çevre eğitiminin hayati düzeyde önemli olduğu birçok çalışmada belirtilmiştir (Akçadağ-Karakaya, Çobanoğlu, 2018; Akçay ve Pekel, 2017; Akdemir, 1993; Akgün, Duruk ve Gülmez-Güngörmez, 2016; Akınoğlu ve Sarı, 2009; Aktepe ve Girgin, 2009; Alım, 2006; Bakırcı ve Artun, 2011; Bekiş, Ergülen ve Büyükkelik, 2011). Bu noktada sosyal bilgiler derslerinin çevre eğitimi için gerekli değerleri ve becerileri bireylere kazandırması bakımından önemli bir yere sahip olduğu vurgulanmaktadır (Yılmaz ve Sayhan, 2018: 10; Yardımcı ve Bağcı-Kılıç, 2010: 1123).

İlgili araştırmalar incelendiğine de ülkemizde istenilen düzeyde etkili bir çevre eğitiminin verilemediği ifade edilmektedir (Demircioğlu, Demircioğlu ve Yadigaroglu, 2015: 169; Öz, Bakır ve Yıldırım 2013: 23-24; Özbuğutu, Karahan ve Tan, 2014: 405; Uluçınar-Sağır, Aslan ve Cansaran, 2008: 499). Çevre eğitimi konusundaki tikanıklığın önünün açılmasının bireylerde çevresel bakış açısının geliştirilmesi konusunda önemli bir rol oynayacağı düşünülmektedir (Ürey ve Alev, 2010: 184). Ayrıca çevresel bakış açısına sahip bireyler yönetim erkinin çevre konusundaki kararlarını ve uygulamalarını takip ederek, olası yanlışlara bilgili ve bilinçli bir biçimde karşı çıkabilirler. (Türkoğlu ve Şahin, 2013: 183). Bu kapsamda sosyal bilgiler dersi öğretim programında oluşturulan veya oluşturulacak olan çevre eğitimi ve sıfır atık politikası içeriğinin planlı ve sistemli bir anlayış çerçevesinde hazırlanabilmesi için öğretmenlerin görüşlerinin de alınması gerektiği düşünülmektedir. Dolayısıyla, sosyal bilgiler dersi kapsamında çevre eğitimi ve sıfır atık politikası altyapısı oluşturulurken göz ardı edilen sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine yer verilmesi çalışmanın önemini ortaya koymaktadır.

1.5. Sayıtlar

- Aksaray’da görev yapan 25 sosyal bilgiler öğretmenini yarı yapılandırılmış görüşmedeki soruları cevaplamıştır.
- Görüşmeye katılan öğretmenler birbirlerinden etkilenmemişlerdir.
- Yarı yapılandırılmış görüşme sorularının bu çalışmanın konusuna uygun olduğu varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

- Bu çalışma, Aksaray ili merkezinde bulunan resmi okullarda görev sosyal bilgiler alan öğretmenleriyle sınırlıdır.
- Çalışmada 4., 5., 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarıyla sınırlıdır.
- Çalışma, yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan 6 açık uçlu soruyla sınırlanmıştır.
- Çalışma Covid-19 pandemi sürecinde gerçekleştirildiği için (online) 25 sosyal bilgiler öğretmeni sınırlı tutulmuştur.

1.7. Tanımlar

Sosyal Bilgiler Öğretimi: Farklı sosyal bilim dallarından yararlanılarak içeriği oluşturulan ve disiplinlerarası bir niteliğe sahip olan, bireylere yaşam konusunda tutum ve davranışlar kazandırmak amacıyla onları hayata hazırlayan bir programdır (Bayburt ve Duman, 2017: 594).

Etkinlik Temelli Öğretim: Öğrencilerin yapmış oldukları etkinliklere ve gözlemlere dayanarak, onların yargıya varmalarını sağlayan bir öğrenme yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır (Batdı, 2014: 40).

Çevre: İçinde barındırdığı canlı ve cansız varlıklarla bir bütün olan ve bütünün her bir parçası diğerlerini etkilediği alana çevre denilmektedir (Kadıoğlu-Ateş ve Işık-Öner, 2020: 130).

Çevre Eğitimi: Çevre için eğitim; bütünsel bir bakış açısıyla, çevreye ve çevreyle ilgili sorunlara bireysellikten öte toplumsal bir nitelik kazandırmak, günümüz sorunların çözülmesine ve gelecektekilerin önlenmesine yönelik çalışmaları yapabilecek tutum, davranış, güdü, bilgi ve becerilere sahip bir dünya toplumunun yaratılması süreci olarak değerlendirilmektedir (Atasoy ve Ertürk, 2008:106).

Atık: Hayatın bütün alanlarında var olan ve yapılmakta olan bütün faaliyetler neticesinde ortaya çıkan, somut olan ve bütünüyle ortadan kaldırılamayacak olan, fakat çeşitli yöntemler ve çabalar gösterilerek en iyi şekilde bertaraf edilebilen istenmeyen maddelere denilmektedir (Balaban ve Baki, 2010: 183).

Atık Yönetimi: Meydana gelen atıkların insana, çevreye ve ekonomiye olan olası zararlarını bertaraf etmeyi amaçlayan bir yöntemdir (Başbakkal, Didişen, Öztürk-Dönmez, Öztürk vd., 2017: 59).



BÖLÜM II

II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Sosyal Bilgiler Öğretimi

Eğitim, insanlığın ortaya çıktığı tarihten günümüze kadar devam eden ve vazgeçilmez olan bir olgudur. Tarihsel süreç içerisinde her millet kendine özgü bir eğitim sistemi uygulayagelmiştir. Bu sistem, o toplumun ekonomik, kültürel, sosyal ve politik değerleri çerçevesinde kurulmakta ve geliştirilmektedir. Başka bir deyişle; her eğitim sistemi ait olduğu toplumun normlarını yansıtmakta ve o toplumun eğitim konusundaki beklentilerini gerçekleştirmek üzere dizayn edilmektedir (Azar, 2011: 36). Bu kapsamda eğitimin toplumsal işleviyle yakın ilişkisi olan sosyal bilgiler dersi de coğrafya, tarih, sosyoloji, hukuk, ekonomi, felsefe ve psikoloji gibi pek çok disipline ait içeriklerin sentezlenmesiyle oluşturulmuştur. Bu yönüyle sosyal bilgiler, multidisipliner ya da çok disiplinli olarak kabul edilmektedir (Akpınar ve Aydemir, 2012: 41; Özmen, 2015: 7). Sosyal bilgileri; okullarda sorumlu ve iyi bireyler yetiştirmek üzere, birçok disiplinden seçilen bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşam ile ilgili temel bilgileri, becerileri, tutumları ve değerleri kazandıran bir çalışma alanı olarak tanımlamak mümkündür (Akhan, 2015: 269; Çelik ve Katılmış, 2010: 129; Yaşar ve Bayır, 2010: 1214).

Son yıllarda dönemin ihtiyaçları çerçevesinde pek çok alanda olduğu gibi eğitim ve öğretim alanında da bazı değişimlerin ve dönüşümlerin meydana geldiği görülmektedir (Aydın, Bakırcı ve Ürey, 2012: 215). Buna bağlı olarak eğitim ve öğretim yoluyla da öğrencilere kazandırılması hedeflenen bilgi ve becerilerde değişimler yaşandığı söylenebilir (Avcı-Akçalı ve Demircioğlu, 2017: 2). Bu kapsamda sosyal bilgiler öğretiminde de hazır, ezber, kalıplaşmış yargılar ve soyut bilgilerin yerini yaratıcı ve eleştirel düşünme almıştır (Akkuş, 2006: 31). Sosyal bilgiler öğretiminde eskiye oranla daha fazla öğrencilere bol örnekler verildiği, etkinlikler yapıldığı, kavramların mümkün olduğu kadar görsel materyallerle desteklendiği ve uygun öğretim tekniklerinin kullanıldığı söylenebilir (Alkış, 2005: 86).

Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi’nde sosyal bilgiler öğretimi konusunda çok fazla çalışma yapılmış olup 1924, 1926, 1936, 1948, 1962, 1968, 1998, 2005, 2018 ve 2019 yıllarında öğretim programı temelinde çeşitli düzenlemelerin yapıldığı bilinmektedir (Akpınar ve

Kaymakcı, 2012: 606). Kendi dönemlerindeki rolleri ayrı olmakla birlikte, 1968 yılına kadar ülkemizde sosyal bilgiler dersinin yerine Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi dersleri okutulmuştur (Bebe ve Ünlü, 2012: 262; Yılmaz, 2010: 298). Ancak 1968 yılında hazırlanan programın dünyadaki sosyal bilgiler öğretimi anlayışına olabildiğince uygun ve sosyal bilgiler adı altında bir dersin okutulmasına ilk defa bu programla başlanmış olması programın önemini ortaya koymuştur (Akpınar ve Kaymakcı, 2012: 609; Yıldırım, Becerikli ve Demirel, 2017: 1578). 1970-1971 öğretim yılından itibaren üç yıllık denemenin ardından 1973-1974 öğretim yılından başlayarak ortaokullara da yaygınlaştırılmıştır. 1985-1986 öğretim yılından itibaren ortaokullarda okutulan sosyal bilgiler dersi kaldırılmış ve yerine Millî Tarih, Millî Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi dersleri okutulmaya başlanmıştır. Bu uygulamaya sekiz yıllık zorunlu temel eğitime geçiş faaliyetleri kapsamında 1998-1999 öğretim yılından itibaren son verilmiş; bu tarihten itibaren Millî Tarih ve Millî Coğrafya dersleri yerini daha önceden olduğu gibi sosyal bilgiler dersine bırakmıştır (Turan, 2018: 603; Turan, 2020: 257).

1990'lı yıllarda yapılandırmacı öğretim ilkeleri çerçevesinde dünya genelinde oluşturulan ders programları ve materyallerin gelişimine paralel olarak zaman içinde öğretim programlarında önemli ilerlemeler kaydedilmiştir. Dünya'daki bu değişimden Türk Eğitim Sistemi de payını almıştır (Sarı-Ay ve Aydoğdu, 2020: 27). Buna paralel olarak Türkiye'de 1990'lı yıllara kadar uygulanmış olan öğretmen yetiştirme programlarının hedeflenen sonuçları vermemesi nedeniyle ve dünyadaki eğitim sistemlerinde yaşanmış olan gelişmelerin değişimi ve yeniliği zorunlu kılması sonucunda 90'lı yılların sonunda öğretim programları yeniden yapılandırılmıştır. Yeniden yapılandırma süreci 1998-99 eğitim öğretim yılında öğretmen yetiştirme programlarında yürürlüğe konulmuştur. Yeni yapılanma ile öğretmenler, hayat boyu öğrenen, değiştiren, öğrenme ortağı olan, bilgili, lider, yönetici, sürdürücü ve kontrol edici birer kişi olarak değerlendirilmişlerdir (Avcı-Akçalı ve Demircioğlu, 2017: 2).

18.11.2003 tarihinde Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) 12438 sayılı kararı ile Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı bünyesinde "Sosyal Bilgiler Özel İhtisas Komisyonu" kurulmuştur. Kurul, constructivist (yapılandırmacı, oluşturmacı, insancı) yaklaşımı esas alarak sosyal bilgiler programı'nı hazırlamıştır (Akdağ, 2012: 223). Yapılandırmacı yaklaşımla öğretmenlerin geleneksel olarak kullanmış oldukları teknik ve yöntemlerin dışında, öğrenci etkinlik merkezli teknik ve yöntemlerin kullanmaları istenmiştir (Çelikkaya ve Kuş, 2009: 742). Diğer yandan yapılandırmacılığın temelinde bilginin öğrenen tarafından

sürece dayalı olarak oluşturulması vardır (Aydoğmuş ve Coşkun-Keskin, 2012: 111). Nitekim öğrenen kişi, bilgiyi doğrudan almanın yerine var olan bilgileri ile almış olduğu bilgiyi yeniden yapılandırmaktadır. Bu çerçevede öğrenen kişide, yeni edinilen bilgi ile mevcut olan bilgi, kendine özgü bir yaklaşımla yeniden sentezlemekte ve kendi durumuna uyarlaması söz konusu olmaktadır (Aslan ve Bulut, 2021: 91; Uzun, Sağlam ve Varnacı-Uzun, 2008: 62).

Bu kapsamda derslerin yüzeysel anlama için değil; anlamı derinlemesine öğrenmek için planlı bir şekilde tasarlanması gerektiği düşüncesinden hareketle (Çetinkaya ve Taş, 2018: 93), 2004 yılında MEB tarafından program geliştirilmiştir. Pilot uygulama yapıldıktan sonra, ülke genelinde 2005-2006 eğitim-öğretim döneminden itibaren yeni müfredat programıyla birlikte sosyal bilgiler öğretim programları (SBÖP) uygulanmıştır (Arı, Çavuş ve Sağlık, 2010: 99-100; Akpınar ve Aydemir, 2012: 42; Ünal ve Başaran, 2010: 292). 2005-2006 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan sosyal bilgiler öğretimi programı'nı önceki programlardan ayıran en temel özelliği; programın öğrenci merkezli eğitim anlayışına dayanmasıdır. Program öğrencinin günümüz ihtiyaçlarına cevap vermek ve çevreyle etkileşimini sağlamaya yönelik olarak hazırlanmıştır (Arın ve Deveci, 2008: 172-173; Çelik, 2021: 734). Ancak sosyal bilgiler programının bazı araştırma sonuçları ve onların getirdiği eleştiriler doğrultusunda eksikliklerinin giderilmesine yönelik düzenlemeler ise 2006 yılında gerçekleştirilmiştir. Diğer bir değişiklik ise 2018 yılı itibarı ile yapılmış ve program 2018-2019 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulmuştur (Akarsu, Yılmaz ve Geçit, 2020: 26; Ulu-Kalın, 2018: 160-161).

Yeni sosyal bilgiler programının vizyonu; “21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılaplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmektir” biçiminde belirlenmiştir (Bektaş, 2006: 72; Öztürk ve Zayimoğlu-Öztürk, 2016: 1538; Yapıcı, 2006: 347-348). Türk milli eğitim sisteminin genel amaçları ve temel ilkeleri çerçevesinde sosyal bilgiler öğretim programının özel amaçları ise aşağıdaki gibi belirtilmiştir (MEB, 2018: 8):

- Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatani ve milleti seven, haklarının bilincinde ve haklarını kullanmayı bilen, sahip olduğu sorumlulukları yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri,
- Türkiye Cumhuriyeti'nin kültürel, sosyal ve ekonomik alanlarda kalkınması noktasında Atatürk ilke ve inkılaplarının yerini kavrayarak laik, demokratik, çağdaş ve millî değerleri yaşatmaya istekli olmaları,
- Herkes için hukuk kurallarının bağlayıcı olduğunu, bütün kişi ve kurumların yasalar önünde eşit olduklarını gerekçeleri ile bilmeleri,
- Türk kültürünün ve tarihinin oluşmasında rol alan temel öğeleri ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasında etkisi olan kültürel mirası korunmaları ve geliştirmeleri gerektiğini kabul etmeleri,
- Yaşadıkları çevreyle dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanımaları ve bu yolla çevre ve insan arasında var olan etkileşimi açıklamaları ve mekânla ilgili algılama becerilerini geliştirmeleri,
- Doğal kaynaklar ve çevrenin sınırlı olduğunu fark ederek çevre duyarlılığı temelinde doğal kaynakları korumaları ve çevrenin sürdürülebilir olması konusunda anlayışa sahip olmaları,
- Güvenilir ve doğru bilgiye ulaşma yollarını bilebilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeleri,
- Ekonominin temel kavramlarını anlamaları ve bu kavramların kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerdeki yerini gözeterek milli ekonomimizin yerini kavramaları,
- Her meşleğin gerekli ve saygın olduğuna inanmakla birlikte çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine inanmaları,
- Farklı dönemdeki ve mekânların tarihsel kanıtlarını sorgulamak üzere insanların, nesnelerin, olayların ve olguların arasındaki farklılık ve benzerlikleri belirlemeleri, sürekliliği ve değişimi algılamaları,
- Teknolojinin ve bilimin gelişim sürecini ve toplumsal yaşamın üzerinde yarattığı etkileri kavrayarak iletişim ve bilgi teknolojilerini bilinçli kullanmaları,
- Düşünürken bilimselliği esas almaları ve bu yolla bilgiye ulaşmaları, bilgiyi kullanmaları ve bilgiyi üretirken bilimsel ahlakı gözetmeleri,
- Toplumsal ilişkilerin düzenlenmesinde ve karşılaşılan sorunları çözmek amacıyla temel iletişim becerilerinin, sosyal bilimlerin temel kavramlarının ve yöntemlerinin kullanmaları,

- Katılımcılığa önem vermeleri, kişisel ve toplumsal problemler konusunda çözüm odaklı görüşler belirtmeleri,
- Ulusal egemenlik, laiklik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet ve insan hakları kavramları ile ilgili tarihsel süreçleri bilmek ve günümüz Türkiye’inde bu kavramların etkileri kavranarak yaşamlarını demokratik kurallara göre düzenlemeleri,
- Millî, manevi ve evrensel değerlerin benimsenerek erdemli insan olmanın önemine inanmaları ve buna ulaştıracak yolları bilmeleri,
- Ülkesiyle birlikte dünyayı da ilgilendirmekte olan konulara karşı duyarlı olmaları,
- Özgür birer birey olarak duygusal, fiziksel özelliklerinin; ilgilerinin, isteklerinin ve yeteneklerinin farkına varmaları amaçlanmaktadır.

Nitelikli ve çok yönlü insan yetiştirmenin önemli hale geldiği çağımızda, eğitim öğretim sürecinin en önemli unsuru olan öğretmenlere önemli görevler düşmektedir (Akarsu, Yılmaz ve Geçit, 2020: 24; Uyanık, 2016: 32). Zira çevre sorunlarına yönelik duyarlılığa sahip, olası çözümler ya da çözüm yollarını sağlayabilecek yetenekteki kitlelerin yetiştirilmesinde sosyal bilgiler dersinin en etkili araçlardan biri olduğu bilinmektedir (Aktepe ve Girgin, 2009: 404). Bu nedenle, özellikle etkili vatandaşlar yetiştirmek ilkesiyle yola çıkılan sosyal bilgiler öğretiminde, öğrencilerin çevre konusunda bilinç sahibi olmaları ve öğretim programının başarıyla sonuçlanması için sosyal bilgiler öğretmenlerine daha fazla görevler düştüğü düşünülmektedir (Aydoğmuş ve Caşkun-Keskin, 2012: 110-111).

2.2. Çevre eğitiminde etkinlik temelli öğretim

Etkinlik, bireyin çevresiyle arasındaki ilişkileri düzenleyen her türlü eylemi olarak tanımlanmaktadır (Avşar-Tuncay, 3; 2019; TDK, 2020; Uğurel ve Bukova-Güzel, 2010: 334). Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği’nin 4. maddesinde etkinlik; öğretim programlarının yanı sıra sosyal, kültürel, bilimsel, sanatsal ve sportif alanlarda öğrenci kulüpleri ve toplum hizmeti çalışmalarıyla bu kapsamda yer alabilecek diğer etkinlikler biçiminde tanımlanmıştır. Etkinlik, bireylerin karakter yönünden eğitilmesinde eğitsel, toplumsal ve kültürel etkenlerin bütünü içerisinde bulunmalarını sağlayan, bireylerdeki yetenekleri, gizil güçleri en iyi şekilde işleyerek onların karakter kazanmalarını sağlayan bir eylem olarak tanımlanabilir (Arabacı ve Akgül, 2013: 9).

Bilgi düzeyinin gün geçtikçe katlandığı bir dünyada, eğitim ortamlarında yeni yaklaşım ve yöntemlerin gerekliliği de gündemdeki yerini korumaktadır. Günümüzde eğitim alanında yapılmakta olan reformlar ile beraber, öğrenme-öğretme faaliyetlerine yeni anlamlar yüklenmektedir. Eğitim faaliyetlerinde kullanılmakta olan teknik ve yöntemler artık değişim

gösterdiği için bu faaliyetlerin yapıldığı yerler de sınıf içi ortamlar olmaktan çıkmaktadır (Boyras ve Serin, 2016: 90). Bu bağlamda eğitim alanındaki beklentilerde yaşanan değişim ve geleneksel eğitim-öğretim anlayışına karşı ortaya konulan etkinlik temelli öğretim; etkili öğretmen-öğrenci etkileşimine dayanmaktadır (Aydın, Bakırcı ve Ürey, 2012: 215). Etkinlik temelli öğretim, yapılandırmacı yaklaşım ile yakın ilişkilidir. Dolayısıyla öğretim süreci içerisinde kullanılmakta olan önemli araçlar olarak görülen etkinliklerde bulunması gerekli olan önemli özellikler kapsamında şekillendiği söylenebilir (Baş, Turhan ve Karaca, 2017: 720). Bu yönüyle öğrencilerin pasif bir biçimde yerinde oturarak dersleri dinlemelerinin ötesinde aktif bir şekilde öğrenme sürecine katılmalarını ifade eden bir süreç olduğu belirtilmektedir (Bozkurt ve Kuran, 2016: 379; Uygun, Akkeyik ve Öztürk, 2018: 76). Etkinlik temelli öğretim, bir teknik olarak öğrenme-öğretme ortamında öğrencilerin üst düzey beceriler geliştirmelerine yardımcı olmakta, öğrencileri süreç içerisinde aktif hale getirerek anlamlı öğrenmelerini desteklemekte ve öğrencilerde işbirliği, paylaşım gibi duyguların ön plana çıkmasına zemin hazırlamaktadır (Atmaca ve Girli, 2020: 4). Ayrıca öğrenci merkezli bir yaklaşım sergileyerek, öğrencilerin sorularını sormalarını, deneylerini yapmalarını ve sonuçlarına ulaşmalarını sağlayan bir tekniktir (Batdı, 2014: 41).

Bireysel ihtiyaçlar ve toplumsal beklentiler arasındaki dengeyi sağlayan, bireyi sosyalleştiren, toplumsal ve çevresel düzenin kurulup, korunmasında çok önemli bir yere sahip olan sosyal bilgiler programı açısından etkinlik temelli öğretim; beceri ve değer boyutunda öğrencilerde görülmek istenen kazanımları elde etmek için yapılan her türlü faaliyet olarak belirtilmektedir. Etkinlikler programlı okul etkinlikleri biçiminde yapılabildiği gibi merkez ve okul dışında da yapılabilmektedir (Akpınar ve Aydemir, 2012: 41; Akdağ, 2012: 223). Bununla birlikte okul etkinliği olmakla birlikte ders dışı etkinlikler de sınıf ortamında ortaya koyulamayan öğrenme fırsatları sunabilmektedir. Söz konusu ortamlar, öğrencilerin farklı öğrenme stilleri kullanarak öğrenmelerine olanak tanımakta ve her öğrencinin kendi hızına göre bilgi edinmesine yardımcı olmaktadır (Ürey, Göksu ve Karaçöp, 2017: 2-3).

Okul etkinlikleri; öğrencilerin kültürel, sanatsal, sportif, bilimsel ve toplumsal hizmet alanlarına dönük faaliyetlerini içermektedir. Öğrenciler, bu faaliyetlerini en az bir danışman öğretmen rehberliği eşliğinde gerçekleştirmektedirler. Okul etkinlikleri, öğrencilerin gereksinim ve ilgilerini genişletmenin ve doyurmanın yanı sıra, onları ruhsal ve fiziksel olarak geleceğe hazırlayan, iyi bir vatandaşlık eğitimi kazanmalarına da yardım eden etkinliklerdir (Aydın, Bakırcı ve Ürey, 2012: 215). Son dönemlerde özellikle ABD, Kanada

ve Avustralya gibi çok kültürlü olan ülkelerde kültürel entegrasyonun sağlanabilmesi için kullanılmakta olan okul bahçesi uygulamaları da bu öğrenme ortamları arasında değerlendirilmektedir. Bu uygulamalarla çocuklar farklı bitkiler, hayvanlar, hava su, toprak gibi doğa ile pozitif etkileşimleri sonucunda öğrendiklerini yaşama geçirebilmeyi öğrenmektedirler. Ülkemizde daha çok “iyileştirme bahçeleri” altında peyzaj mimaride, psikolojide çocukların bireysel gelişimi için ve tarımsal uygulamalar kapsamındaki eğitim kurumlarında kullanılmakta olan okul bahçesi uygulamalarının son yıllarda önem kazandığı görülmektedir (Karatekin ve Çetinkaya, 2013: 309; Ürey, Göksu ve Karaçöp, 2017: 3). Merkez etkinlikler ise; merkez ve taşra teşkilatında düzenlenmekte olan uluslararası ve ulusal etkinliklerden ve Millî Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatı tarafından izin verilmek üzere, duyurusu yapılmış olan ulusal veya uluslararası kurum ve kuruluşların düzenlemiş olduğu uluslararası etkinlik ve çalışmalardan oluşmaktadır. Okul dışı bireysel etkinlikler ise, merkezî veya mülkî idare tarafından onaylanan, öğrenci velilerinin bilgisine başvurularak öğrencinin ilgisi, istediği ve yeteneği göz önünde bulundurularak okul dışında gerçekleştirilen faaliyetlerdir (Akran-Koç ve Yıldız, 2020: 572).

Genel olarak ilk ve ortaöğretim öğrencilerinin katılımıyla çevre eğitimi etkinlikleri doğa yürüyüşleri, doğa kampları ve çevre sorunlarının yaşanmakta olduğu yerlere bizzat gidilerek görülmesi gibi yaşayarak ya da yaparak öğrenmeyi destekleyen öğrenci merkezli etkinlikler gerçekleştirilmektedir (Kadioğlu-Ateş ve Işık-Öner, 2020: 130). Sosyal bilgiler öğretimi, öğrencilerin birçok sözel bilgiyi, kavramı ve ilkeyi öğrendikleri bir konu alanı olmakla birlikte, bu bilgilerin öğrenciler için anlamlı duruma getirilmediği durumlarda öğrencilerin bilgileri sadece ezberlemeye yöneldiği bir alandır (Arın ve Deveci, 2008: 171). Bu durumda çevre eğitimi etkinlik temelli olarak farklı yaklaşımlardan yola çıkılarak gerçekleştirilebilmektedir. Birinci yaklaşıma göre, fiziksel ve beşeri sistemler ile bu sistemlerin karşılıklı etkileşimlerinin algılanması ve öğrenilmesi yoluyla çevre eğitimi verilmektedir. Çevre bilincinin ve yorumun kazandırılması için çevre eğitiminin gerçekleştirilmesi ikinci yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır. Buradaki anlayış; öğrencilerin çeşitli beceriler kazanmaları ve arazi gezileri yapmak üzere öğrenmeyi gerçekleştirmeleridir. Çevre eğitimiyle ilgili son yaklaşım ise ilk iki yaklaşımı kapsamla birlikte öğrencilerin kendi davranışlarından dolayı sorumluluk duygularını geliştirmelerini, çevre etiğini öğrenmelerini ve cesaret kazanmalarını amaçlayan bir yaklaşımdır (Akinoğlu ve Sarı, 2009: 7).

8 Haziran 2017 tarih ve 30090 sayılı Resmi Gazetede “Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği” yayınlanmıştır. Yönetmelik; bütün eğitim kurumlarında; öğretim programlarının yanı sıra öğrencilerde özgüvenin ve sorumluluk duygusunun geliştirilmesi, yeni ilgi alanlarının oluşturulması, millî, manevî, ahlaki, insani ve kültürel değerlerin kazandırılması yoluyla bilimsel, sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif alanlarda sosyal etkinliklerin düzenlemesi amaçlanmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği, 2017). Ancak yeni programda da konuların öğrenilmesi sürecinde etkinliklerin kullanılmasının uygulamada bazı zorluklar çıkardığı ifade edilmektedir (Arı, Çavuş ve Sağlık, 2010: 100).

Eğitim ve öğretim programında her ne kadar düzenlemeler yapılsa da çevre konusunda öğretim etkinlik ve stratejilerin belirlenmesinin önemini koruduğu söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin gelişimsel özellikleri de çevre konusunda hangi tür kavramların, belirli yaşlarda kazandırılabilmesi hususunda önem taşımaktadır (Alkış, 2005: 86). Dolayısıyla günümüz çocuklarından, yaşamış oldukları zamanın güçlükleriyle tek başlarına başa çıkmaları, bulundukları toplumun dinamiklerini harekete geçirmeleri ve yaşanabilir bir çevrede yaşamaları isteniyorsa, almış oldukları eğitimin onlarda bu özellikleri oluşturabilecek bir özellikte olması gerekmektedir. Bu amaca yönelik olarak etkinlik temelli eğitimin çocuklarda; yaratıcılık, bilinçlilik, kendine güven, sorumluluk almak, bağımsız düşünmek, sorun çözmek gibi potansiyeller oluşturmaları bakımından önemi büyüktür (Akkuş, 2006: 41). Eğer çocuk geniş kapsamlı bir anlayış (bilgiler) kazanırsa, çevreye karşı davranışlarını (eylemler) etkileyebilecek toplumsal nitelikte bir bilinç (tutumlar) geliştirir. Ancak çevreye karşı bilgi, saygı, sorumluluk, özdeşleşme ve eylem yoluyla çocukları belirli bir eğitim müfredatına maruz bırakma otomatik olarak elde edilebilecek sonuçlar değildir. Öğretmen ile çocuk arasında dolaylı ya da dolaysız deneyim yoluyla gerçekleşen iletişim ve anlam akışı gerçek anlamda bir çevre eğitiminin gerçekleşip gerçekleşmediğini belirlemede çok daha önemli bir etmendir (Akdemir, 1993: 40).

2.3. Çevre Eğitimi

Çevre kirliliği, içme suyunun kirlenmesi, sera etkisi ve ozon tabakasında oluşan zararlar, küresel ısınma, ormanların yok olması gibi sorunlar başta olmak üzere pek çok çevre sorunu dünyadaki bütün ülkelerin başa çıkmaya çalıştığı önemli problemlerdir (Artun ve Bakırcı, 2012: 366; Atabek-Yiğit, Balkan-Kıyıcı ve Yavuz-Topaloğlu, 2019: 733; Demirbaş ve Pektaş, 2009: 197; Kadioğlu-Ateş ve Işık-Öner, 2020: 131). Bu problemlerin sorumluları ise insanlar ve onların bitmek bilmeyen istekleridir (Akkurt-Çağlar, 2017: 311). İnsanoğlunun

yarattığı uygarlık, avcı-toplayıcı döneminden başlayarak, sürekli bir değişim ve ilerleme sürecini kat etmiş ve hala bu süreç devam etmektedir. Bu süreçle beraber gelişmeye başlayan yetenekleri, insan uygarlığına, etrafını şekillendirme ve gezegenin sahip olduğu doğal kaynakların tümünü ihtiyaçları doğrultusunda kullanma ayrıcalığını vermiştir (Alagöz, 2010: 76; Çelik ve Küçük, 2020: 2; Uyanık, 2017: 1576). Bu ortamda insanlar; su, toprak ve hava gibi cansız unsurlar ile diğer canlılarla bir arada yaşamaktadırlar (Akinoğlu ve Sarı, 2009: 6). Dolayısıyla, canlıların hayati bağlarla bağlı oldukları bu alana çevre denir (Aydın, Koz ve Bozdoğan, 2015: 266).

Çevre konusunun boyutsal derinliği, yayılmış olduğu alanın sınırlarının belli olmaması ve konuya bütüncül bakma güçlüğü, çevre kavramını kolay anlaşılabilir olmaktan uzaklaştırmıştır. Literatürde çeşitli çevre tanımları yapılmıştır (Ürey ve Alev, 2010: 183). Çevre, canlı ve cansız varlıkların yaşam süreçleri içerisinde birbirini etkiledikleri ve birbirinden etkilendikleri ortamlardır (Akıllı ve Genç, 2015: 82; Ayvaz-Öztürk, 2019: 73; Çavuşoğlu, Altay, Nuriyeva ve Öngör, 2017: 255). Çevre dolaylı ve doğrudan etkileri olan biyolojik, fiziksel, kimyasal, kültürel ve toplumsal faktörlerin bütünü olarak tanımlanabilir (Akgün, Duruk ve Gülmez-Güngörmez, 2016: 215; Aydın ve Çamur, 2017: 23; Demircioğlu, Demircioğlu ve Yadigaroglu, 2015: 169). Çevre kavramının tanımı hala tartışmalı olmakla birlikte yapılan tanımların ortak noktasının; çevrenin insan ve doğa etkileşimini içine alan bir kavram olduğudur (Altunoğlu ve Atav, 2009: 1).

İnsanoğlunun çevreye şekil verme ve onu kullanma arzusu zaman içerisinde çevreye zarar vermiştir (Aydın ve Çamur, 2017: 22; Yılmaz, Yılmaz-Bolat ve Gölçük, 2020: 559). Artık ülkemiz başta olmak üzere dünya genelinde çevre sorunlarının her geçen gün ciddi boyutlara ulaştığı; insanlığı ve doğayı tehdit eder duruma geldiği bilinen bir gerçektir (Aydın, Koz ve Bozdoğan, 2015: 266). Özellikle kentleşme, giderek artmakta olan dünya nüfusu ve gelişmekte olan teknolojik ilerlemeler kaçınılmaz bir biçimde çevre sorunlarını da beraberinde getirmiştir (Akıllı ve Genç, 2015: 82). Çevre sorunlarının, yalnızca kirliliği, kültürel ve tarihsel değerlerin oluşturmuş olduğu mekânların olumsuz anlamda değişime uğraması, bozulması ve yok olmasını da içermeye başladığı kabul edilmektedir (Alkış ve Oğuzoğlu, 2005: 24). Günümüzde, insanoğlunun çarpık düşünce biçiminden ve davranışlarından dolayı çevre sorunlarının ortaya çıktığı, bunu için de çevreyle ilgili insanlarda farkındalığın oluşturulması gerektiği vurgulanmaktadır (Akgün, Duruk ve Gülmez-Güngörmez, 2016: 216). Ekolojik bilgilerin yanında insanlarda çevreye yönelik olumlu tutumlarının gelişmesi ve bu tutumların davranışa dönüşmesi için çevre eğitiminin

zorunlu hale geldiği belirtilmektedir (Altuntaş-Çakırlar ve Turan, 2016: 2; Ayvaz-Öztürk, 2019: 73; Çimen ve Yılmaz, 2014: 340).

Kirlilik sorununun çözümü için karşımıza yapılması veya yerine getirilmesi gereken faktörler çıkmaktadır. Bu çerçevede atıkları düzenli olarak sınıflandırmak ve tasfiye etmek, doğal kaynakları korumak için atıkları geriye (Recycling) kazandırmak, bu uygulamaların işlerlik kazanması için çevre bilinci eğitimi vermek gibi düzenlemeler bunların başlıcalarıdır (Akbulut, 2003: 223). Bu noktada çevre eğitimi; tüm çevre (doğal ve insanlarca inşa edilen) üzerinde yoğunlaşılacak geniş bir eğitim şemsiyesi altında değerler, tutumlar, beceriler, bilgi, motivasyon kazanılması ve çevre problemlerini çözme çabaları olarak değerlendirilmek mümkündür (Aksoy, 2003: 87). Çevre eğitimi, insanların içinde yaşadıkları çevreyi korumaları gerektiği yönünde onlara bilimsel ve sistemli bir şekilde öğretme sürecini ifade etmektedir (Aktepe ve Girgin, 2009: 402).

Çevre eğitiminin temeli 18. ve 19. yüzyıl yazarları, eğitimcileri ve düşünürleri (Goethe, Rousseau, Dewey, Montessori gibi) tarafından atılmıştır. Ancak çevre ve eğitim kelimelerinin kullanımı 1960'ların ortalarında karşımıza çıkmaktadır (Sürmeli, 2018: 2; Demircioğlu, Demircioğlu ve Yadigaroglu, 2015: 170). Çevre politikalarına ilişkin çalışmalar ise 1970'lerde başlamıştır (Ağacan ve Saruç, 2015: 2). Bu çerçevede çevre koruma alanında ilk uluslararası işbirliği 1972 yılında gerçekleşmiştir. Bu tarihte Stockholm Birleşmiş Milletler (BM) Çevre Konferansı “çevreyi dışlamayan kalkınma” kavramını gündeme getirmiştir (Akıllı ve Genç, 2015: 82; Akınoğlu ve Sarı, 2009: 6). Yine bu dönemde ortak bir çevre politikası oluşturma konusunda Avrupa Birliği (AB) 1973 yılında ilk adımı atmıştır. İlk aşama olarak “Çevre Eylem Programı” kabul edilmiştir. Bu aşamayı, sonuncusu 2002 yılında kabul edilmiş olan 6 çevre eylem programı takip etmiştir. Özellikle 6. Çevre Eylem Planı AB'nin 10 yıl içerisindeki hedeflerini ortaya koymaktadır. “Çevre 2010: Geleceğimiz, Tercihimiz” başlıklı programda iklim değişikliği, çevre ve sağlık, doğa ve biyolojik çeşitlilik ile doğal kaynaklar ve atıklar şeklinde ana konular ön planda tutulmuştur (Alım, 2006: 600).

14-18 Ekim 1977 tarihinde Tiflis'te, Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO) tarafından uluslararası bir konferans düzenlenmiştir. Konferansta çevre eğitiminin değişik eğitim kademelerine uyum sağlayabilecek şekilde planlanması gerektiği belirtilmiştir (Akyüz, 1979: 94; Artun ve Bakırcı, 2012: 366). Moskova'da 1987 senesinde yapılmış olan BM konferansında çevre eğitiminin “uygulama” boyutuna vurgu yapılmıştır (Okur-Berberoglu, 2015: 68). Genellikle çevre eğitimi ile ilgili yapılan etkinlikler, 1992'de

yayınlanan Gündem 21’de sürdürülebilir kalkınma hedefine ulaşmayı amaçlayan ilke ve eylemlerin ortaya konması sonucu sonraki yıllarda sürdürülebilirlik kavramı ile birlikte gerçekleştirilmiştir (Altuntaş-Çakırlar ve Turan, 2016: 2; Çiftçioğlu ve Aydın, 2019: 120; Uzun ve Sağlam, 2007: 211). UNESCO, 1975-1995 yılları arasında uygulamış olduğu Uluslararası Çevre Eğitimi Programını, Sürdürülebilir Gelecek İçin Eğitim programı ile güncellemiştir (Öz, Bakır ve Yıldırım, 2013: 23). Bu dönemden sonra ilköğretim kademelerinde çevre-okul temasına ağırlık verildiği görülmektedir. Somut öğrenme yöntemlerini içeren çevre ziyaretleri yapılarak, çevre insan dengesi ve çevre insan ilişkileri, çevre kirlenmesi, çevre bozulması ve çevre yeterlilik kavramları ile bunlarla ilişkili olan pratik sorunların farkına varılmasına imkân tanınmıştır. Ayrıca gözleme dayalı olarak, Matematik, Hayat Bilgisi, Türkçe ve Fen derslerinin de etkileşimli olarak çevre eğitimi programına katılması sağlanmıştır (Aktepe ve Girgin, 2009: 402-403).

Çevre sorunuyla mücadele biraz daha genişletilerek 1987’de yayınlanmış olan “Ortak Geleceğimiz” (Bruthland Raporu) isimli raporda “Sürdürülebilir Gelişme/Kalkınma” olarak yer almıştır (Demirci-Güler, 2013: 68). Raporda çevre sorunu “bugünün gereksinimlerinin, gelecek kuşakların da kendi gereksinimlerini karşılayabilme olanağından ödün vermeden karşılanması” olarak tanımlanmıştır (Akdoğan ve Güleç, 2007: 42). Tüm dünyayı kapsayan ve nitelikli bir ekonomik büyümeyi ve gelişmeyi anlatan sürdürülebilir gelişme/kalkınma daha sonra düzenlenmiş olan 1992 Rio Konferansı, 1996 Habitat II, 1997 (Rio+5) Dünya Zirvesi, 2000 yılındaki Lizbon Stratejisi, 2002 Johannesburg Konferansı gibi uluslararası toplantılarda sık sık gündeme gelmiştir. Aralık 2015’te Paris İklim Zirvesi gerçekleştirilmiştir (Atik, 2017: 128). Çevre sorunu bu zirvelerde de alınmış olan karar ve hazırlanan raporlarda yerini almıştır. Tüm bu örgütlenmelerle çevre sorunlarına dikkat çekilmesi, insanların ve toplumların bilinçlendirilmesi ve bu sayede sürdürülebilir yaşam şartlarının sağlanması amaçlanmıştır (Akdoğan ve Güleç, 2007: 42).

Dünyadaki ülkelerin büyük bir çoğunluğu aynı çevre sorunlarıyla uğraşmaktadır. Ülkeler, kendilerine zarar verme potansiyeli yüksek olan bu sorunların üstesinden gelebilmek için çaba sarf etmektedirler. Çevre sorunlarının baş sorumlusunun insan olduğunu fark eden pek çok ülke, yine çevre sorunlarının giderilmesinde insanların eğitilmesinin önemine dikkat etmeye başlamışlardır (Artun ve Bakırcı, 2012: 366; Çavuşoğlu, Altay, Nuriyeva ve Öngör, 2017: 255). Günümüzde gelişmiş ülkeler çevre eğitimini müfredatları içinde çeşitli şekillerde işlemektedir. Ayrıca çevre eğitiminin temellerinin ilk ve orta öğretimde atıldığı kabul edilerek bu doğrultuda nitelikli öğretmen eğitime önem vermektedirler (Akçay ve

Pekel, 2017: 1176). Çevre eğitimi, doğal çevreyi ve doğal kaynakları korumaya yönelik eğitimlerle, özellikle ilköğretim okullarında başlamıştır. Doğayla ilgili eğitimler, Avustralya’da bulunan okul kampları, İngiltere’de yapılan kırsal alan çalışmaları ve Wilbur Jackman’ın, Amerika’da yayınlanan “Nature Study for the Common Schools” isimli kitabıyla önem kazanmıştır. Ancak, zaman geçtikçe çevre eğitiminin, doğal çevreyi ve doğal kaynakları koruma eğitiminden farklı olduğu anlaşılmıştır. Dolayısıyla su, toprak ya da orman gibi doğal kaynakları koruma ve geliştirmenin yanı sıra biyomlar, biyosfer ve ekosistemleri de kapsayacak biçimde bütün çevreyi korumanın ve iyileştirmenin de önemi vurgulanmaya başlanmıştır (Akınoğlu ve Sarı, 2009: 7).

Günümüzde çevre eğitimi temelli okullar oluşturmayı hedef alan projeler uygulandığı da görülmektedir. Bu projelerden biri olan Eko-Okullar Projesi uluslararası nitelikte olup, 30 ülkede ve toplam 7500 ilköğretim okulunda uygulanmaktadır (Girgin ve Aktepe, 2009: 403). Eko-Okullar Programı çevre bilinci, çevre yönetimi ve sürdürülebilir kalkınma eğitimi vermek için okul öncesi ile ilk ve ortaokullarda uygulanan bir programdır. Katılımcı yaklaşımıyla okullardaki öğrencilerin hem çevresel konularda bilgi edinmeleri, hem de ailelerini, yerel yönetimleri ve Sivil Toplum Kuruluşlarını (STK) çevresel konularda bilinçlendirmelerini amaçlamaktadır (www.ekookullar.org.tr, 2020). Bu projeyi uygulayan ülkeler ise; Türkiye, Almanya, Belçika, Danimarka, Bulgaristan, Finlandiya, Estonya, Fransa, Güney Kıbrıs, Güney Afrika, Hollanda, Hırvatistan, İngiltere, İskoçya, İrlanda, İspanya, İtalya, İsveç, İzlanda, Letonya, Kenya, Litvanya, Norveç, Malta, Romanya, Rusya, Portekiz, Slovenya, Şili ve Yunanistan’dır. Ayrıca Eko-Okullar Programı çerçevesinde, okullara çevre eğitimi konusunda yol gösterici bir program sunmanın yanı sıra; program kapsamında yapılmış olan çalışmalarda ve verilmiş olan çevre eğitimiyle üstün başarı sağlayan okullara “Yeşil Bayrak” ödülü verilmektedir (www.ekookullar.org.tr, 2020).

Çevre eğitimi, çevre sorunlarına karşı toplumsal duyarlılığı ve ilgiyi artırmak, çevrenin korunması için gerekli temel bilgileri sağlamak ve çevre sorunlarının çözümünde kullanılacak yöntemleri araştırmak gibi hedeflere sahiptir (Aydın, Koz ve Bozdoğan, 2015: 267). Nitekim günümüzde ülkelerin sürdürülebilir kalkınmayı sağlamaları; anlamlı çevre eğitiminin verilerek bireylere çevre bilincinin kazandırılmasıyla oluştuğuna dair yaygın bir inanış vardır. Bu yönüyle sürdürülebilir kalkınmanın, ülkelerin çevreyi tehlikeye sokmadan ilerleme faaliyetlerini (sanayi, teknoloji vb.) yürütmeleri şeklinde gerçekleştiği söylenebilir (Akçay ve Pekel, 2017: 1175). Diğer taraftan ülkelerin geleceğe yönelik temel misyon ve vizyonunu gerçekleştirmek için, genç nüfusunu nitelikli ve etkin bir vatandaş olarak

yetiştirme arzusu oldukça önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır (Akarsu, Yılmaz ve Geçit, 2020: 24).

Yerel, ulusal ve uluslararası çevre sorunlarında aktif rol alacak olan bilinçli bireyleri yetiştirme sorumluluğunu toplumda okullar artık, kültürel mirası kuşaktan kuşağa aktarma gibi geleneksel bir işlevin yanı sıra, bireyleri toplum sorunlarından daha fazla haberdar etme ve bu sorunları, toplumun yaşam standardını yükseltme amacından hareketle ele alıp inceleme gibi yeni işlevler de yüklemişlerdir (Akdemir, 1993: 40). Anlamli ve kapsamlı çevre eğitimi aracılığıyla çevre sorunları için çözüm yolları üretmek daha kolay olacaktır. Bu noktada sınıf dışında eğitimin, çevreyi koruma eğitiminin yanı sıra daha kapsamlı çevre eğitiminin önemli bir parçası olabileceği belirtilmektedir (Aksoy, 2003: 87). Böylece daha umut vadeden çözümler üretilebileceği iddia edilmektedir. Bu genel amaç, birçok ülkedeki eğitim programlarında çevre okuryazarı bireyler yetiştirmek başlığıyla yer almaktadır (Akçay ve Pekel, 2017: 1176).

2.3.1. Çevre Eğitiminin Amaçları

Tarihsel süreç içerisinde çevresel sorunlara çözüm olmak için düşünülen konulardan biri bireylere bu konuda eğitim verilmesi olarak düşünülmüştür. Her ne kadar yeterli düzeyde olmasa da teknolojinin ve bilim sağladığı kolaylıklardan faydalanarak çevre eğitiminin dayanışma ve adalet ekseninde çevre sorunlarına çözümler üretmesi beklenmiştir (Bülbül ve Yılmaz, 2019: 167; Çavuşoğlu, Altay, Nuriyeva ve Öngör, 2017: 255). Çevre eğitimi, bir bütün olarak, çevreye ve onunla ilgili problemlere karşı duyarlı ve ilgili, bireysel ve toplumsal olarak, günümüz problemlerinin çözümüne ve gelecekteki var olacak problemlerin önlenmesine yönelik çalışmaları yapabilecek bilgi, tutum, davranış, güdü ve becerilere sahip bir dünya toplumu yaratma süreci olarak tanımlanmaktadır (Altuntaş-Çakırlar ve Turan, 2016: 2-3). Çevre eğitimi, temelde, tutumlara yönelik bir eğitimidir. Çocukta çevreye ilişkin toplumsal bir bilinç geliştirmeyi hedefler (Akdemir, 1993: 39). Çevre eğitimi, aile, yakın çevre ve okulda devam eden bir süreçtir (Yangın ve Filik-İşçen, 2013: 132). Normal şartlarda bireylerin çevre eğitimi öncelikle ailelerinden ve yakın çevrelerinden almalıdırlar. Daha sonra okul ortamında da bu eğitimi genişletmeli ve geliştirmelidir (Aslan ve Bulut, 2021: 87; Önal, Coşkun ve Atasoy, 2017: 45). Ailede bu konuda yeterli eğitimin verilememesi durumunda, okuldaki eğitim daha da önemli hale gelmektedir. Bu nedenle, toplumsal öneminden dolayı okul sistemi içerisinde çevreyle ilgili verilen eğitimin kapsamı, içeriği ve niteliği son derece kilit role sahiptir (Akınoğlu ve Sarı, 2009: 6; Yıldırım, Bacanak ve Özsoy, 2012: 122-123).

Çevre amacıyla verilen eğitimin, hem duyuşsal ve bilişsel hem de davranışsal olmak üzere birçok amacı bulunmaktadır. Duyuşsal alandaki amaçları; çevre ve çevre sorunlarına karşı değerler, davranışlar ve tutumlar oluşturmaktır. Bilişsel alandaki amaçları; bireylerin ekolojik kültürünü, çevre okuryazarlığını arttırmaktır. Davranışsal amaçları ise çevreyle ilgili sorunların çözmek için aktif bir şekilde sorumluluk üstlenen, görev alan ve bu görevlerin yerine getirilmesinde yoğun bir çaba içerisinde olan bireyler yetiştirmektir (Atasoy ve Ertürk, 2008: 107; Umurhan ve Karaardıç, 2020: 39).

Ülkelerin çevre eğitimi vermelerinin altında yatan temel amaç da insanların, doğal sistemlerle ve doğal süreçlerle arasındaki etkileşimini geliştirmektir (Artun ve Bakırcı, 2012: 366). Bu yönüyle çevre sorunlarına yönelik duyarlılığa sahip, olası çözümler ya da çözüm yollarını sağlayabilecek yetenekteki kitlelerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir (Aktepe ve Girgin, 2009: 404). Başka bir deyişle bireylerin çevre konusunda duyarlı hale gelmesi, bilinçli davranarak çevre ile kurduğu ilişkiye eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşması ve gelecek nesillere temiz ve sağlıklı bir çevre bırakması hedeflenmektedir. Ayrıca çevre eğitimi yoluyla insanlarda, ekolojik dengeyi ve bu denge içerisindeki yerlerinin kavratılması, gezegende nasıl uyum içerisinde yaşayabileceklerine yönelik görüş belirlemeleri, etkin bir katılım göstermek için gerekli becerileri kazanmaları da amaçlanmaktadır (Akgün, Duruk ve Gülmez-Güngörmez, 2016: 216; Bülbül ve Yılmaz, 2019: 167). Kısacası bireylerde çevreleri hakkında değer, bilgi, bilinç ve beceriler yaratılarak, çevre sorunlarını çözmeleri için harekete geçme kararlılığı kazandırmaktır (Uyanık, 2017: 1576-1577). Bu çerçevede 1975 yılında yapılan Belgrad Konferansı ve 1977 yılında yapılmış olan Tiflis konferansında çevre eğitimi konusunda benzer amaçlar belirledikleri görülmektedir. Bildirgelerde genel olarak “çevre ve çevreyle ilgili problemlerin bilincinde, bilgi, beceri, tutum, motivasyon ve yorumlara sahip olarak bireysel ve toplu şekilde mevcut problemlerin çözümüne ve yenilerinin oluşmasını önlemeye çalışan bir dünya toplumu geliştirmek” olarak belirtilmiş ve aşağıdaki şekilde bir sınıflandırmaya gidilmiştir (Özbuğutu, Karahan ve Tan, 2014: 397; Özdemirkol, 2020: 184; Ünal ve Dımışk, 1999: 144; Uluçınar-Sağır, Aslan ve Cansaran, 2008: 498):

- *Bilinç*: Tüm çevre ve çevresel sorunlar konusunda bireylerin ve toplumların bilinç sahibi olmaları ve duyarlılık kazanmalarını sağlamaktır.
- *Bilgi*: Çevre ve çevre sorunları konusunda tüm bireylerin ve toplumların temel bilgileri elde etmelerini ve deneyim sahibi olmalarını sağlamaktır.

- *Tutum*: Birey ve toplumların sahip olduğu değer yargılarını ve duyarlılıklarını, çevreyi iyileştirmeye ve korumaya yönlendirerek onların çözüme etkin katılım eğilimini artırmaktır.
- *Beceri*: Çevreyle ilgili sorunları tanımlanması ve çözümlenmesi için bireylerin ve toplumların beceri kazanmalarını katkıda bulunmaktır.
- *Katılım*: Çevre sorunlarına çözüm getirme noktasında bireylere ve toplumlara çalışmalara her seviyeden aktif olarak katılma olanağı tanımaktır.

Bilgi çağında yaşarken, dünyanın birçok yerinde çevre sorunlarına karşı içinden çıkılmaz bir duruma düşmenin nedeni; olsa olsa bireylerin temelde yeterli bir çevre bilincine sahip olmayışlarıdır. İnsanların büyük bir çoğunluğu çevrelerine verdikleri zararın dahi farkında olmamaktadırlar. Hatta önemsiz gibi görünen bir çevre sorunlarının küresel olarak nasıl bir boyuta ulaşabileceğini bile kavramadan yaşamlarını sürdürmektedirler (Sarı-Ay ve Aydoğdu, 2020: 28). Bu durumda başta sosyal bilgiler öğretmenleri olmak üzere tüm öğretmenlerin, çevre konusunda öğrencileri bilinçlendirmek ve dolayısıyla çevre problemlerine çözüm üretmek üzere önemli bir rol oynamaları gerektiği ifade edilmektedir (Akçay ve Pekel, 2017: 1176).

2.3.2. Çevre Eğitiminin Esasları

Eğitim öğretim faaliyetlerinde kavramların her alan için ayrı bir yeri olduğu bilinmektedir (Akdağ, 2012: 209). Dolayısıyla çevre sorunlarından kaynaklanan tehlikelerin azaltılması veya bertaraf edilmesinde, çevre sorunlarını doğru algılayabilen, çevreye duyarlı, sorumlu davranışlar gösterebilen nesillerin yetiştirilmesi büyük önem taşımaktadır (Altunoğlu ve Atav, 2009: 2). Bu anlamda çevre bilincine sahip öğrenci; çevre hakkında temel bilgileri bulabilen, çevreye karşı olumlu tutumlar sergileyebilen ve çevrenin korunması hususunda çevre dostu davranışlar gösterebilen bireyler olarak değerlendirilmektedir (Aksu, Temeloğlu, Özkaya ve Gündeğer, 2012: 45; Yardımcı ve Bağcı-Kılıç, 2010: 1123). Bu açıklamalar doğrultusunda 1977 yılında Tiflis'te yapılan konferans bildirgesinde çevre eğitimi ile ilgili esaslar aşağıdaki gibi belirlenmiştir (Ünal ve Dımışk, 1999: 144-145).

- Çevre eğitiminin, çevrenin doğal ve yapay; teknolojik ve sosyal (politik, kültürel, tarihi, ekonomik, ahlaki ve estetik) bütünlük içerisinde ele alması gerekmektedir,
- Okulöncesi eğitimden başlayarak bütün örgün ve yaygın eğitim aşamalarında, ömür boyu devam eden bir eğitim olmak durumundadır,
- Her disiplinden ilgili bölümleri, bütünleştirici ve dengeli bir biçimde bir araya getirmek üzere disiplinlerarası bir yaklaşım sergilemelidir,

- Farklı coğrafi bölgelerdeki çevre şartları konusunda öğrencilerin öngörülere sahip olmaları amacıyla temel çevre sorunlarını yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası açılardan ele almak zorundadır,
- Mevcut ve potansiyel çevre şartların üzerinde durmakla birlikte sorunun tarihsel ve kültürel boyutunu göz önünde bulundurmalıdır,
- Çevre sorunlarının üstesinden gelebilmek ve çözüm geliştirmek amacıyla yerel, ulusal ve uluslararası işbirliğinin gerekli olduğunu ve değerini öne çıkarmalıdır,
- Büyüme ve kalkınma amacıyla yapılmış olan planlarda çevre boyutunu göz ardı etmemelidir,
- Öğrencilerin, öğrenme yaşantılarını planlamada rol sahibi olmalarını sağlamak, karar almalarına olanak tanımak ve almış oldukları kararların sonuçlarına katlanmalarını öğretmelidir,
- Çevre duyarlılığı, bilgi, problem çözme becerisi ve değer yargılarının şekillendirilmesi noktasında her yaş grubuna hitap edecek biçimde verilmelidir. Erken yaşlarda öğrencilerin çevre duyarlılığının oluşması üzerinde özellikle durmalıdır,
- Çevre sorunlarının gerçek nedenlerini bulmaları konusunda öğrencilere gerekli yardımı sağlayabilmelidir,
- Çevre sorunlarının karmaşık olmasından dolayı eleştirel düşünmenin ve problem çözme becerisinin gerekli olduğunu öğrencilere aşılamalıdır,
- İlk elden deneyimler ve uygulamalı etkinlikler üzerinde özellikle durmalı, çevre konusunda değişik eğitim yaklaşımları ve öğrenme ortamlarından faydalanmalıdır.

Çevre eğitimi, bütün dünyada sürekli gündemde olan çevre sorunlarının ortaya çıkarmış olduğu bireysel ve toplumsal bir ihtiyaçtır. Bu sebeple çevreyle ilgili konularda aktif katılımın sağlanması, olumsuzluklara karşı tepki oluşturulması, bireysel çıkarlardan çok toplumsal çıkarların önde olduğunu gerçeğini kavratması noktasında verilebilecek bir eğitim yöntemi ve halkın katılımını içeren bir eğitim sistemi, kitlelerin karar verme ve düşünme gücünü de geliştirecektir. Dolayısıyla çevre eğitiminin, bilgi vermek ve sorumluluk hissi oluşturmakla sınırlı kalmaması, insanların davranışlarına da etki yapacak nitelikte olması büyük önem taşımaktadır (Aydın ve Kaya, 2011: 231). Bu nedenle eğitimde ulaşılması gereken başarı için planlamanın doğru yapılması gerekir. Öğrenilmesi gereken bilginin nerede, ne zaman ve ne şekilde öğretileceği önceden tasarlanmalıdır (Ulu-Kalın, 2018: 156).

Çevre eğitiminin etkili olması için birden çok içerik alanını kapsamaması, doğa çalışmalarını köken alması, öğrencileri ilgilendirecek konuları içermesi, sınıf içinde ve dışında yapılacak etkinliklere yer vermesi, toplumsal ilişkileri kurmaya katkı sağlaması ve yaşam boyu öğrenme süreci şeklinde sunulmak durumundadır. Dolayısıyla çevre eğitiminin, öğrencilerin sınıf içi olduğu kadar sınıf dışı ortamlarda verilmemesi, doğada olmaya olanak tanınamaması, işbirliğine yönelik çalışmalara yer vermemesi, farklı alanların entegrasyonunu sağlamaması durumunda, öğrencilerin yaşamları boyunca çevreye karşı duyarlı davranışlar göstermeleri olasılığını düşüreceği vurgulanmaktadır (Sürmeli, 2018: 4-5).

2.3.3. Türkiye’de Çevre Eğitimi

Çevre sorunlarının dünya gündeminde daha çok yer almasıyla birlikte Türkiye’de de bu sorunların ortaya çıkmasında etkisi çok olan insanların çevrelerine karşı tutumları ve farkındalıkları daha fazla sorgulanır duruma gelmiştir. Dolayısıyla çevre sorunlarının çözümü ve azaltılması noktasında, çevre duyarlılığının ve çevre bilincinin geliştirilmesinin öneminin anlaşılması ile birlikte, çevre eğitiminin sürdürülebilirlik açısından rolü de ağırlık kazanmıştır (Aksu, Temeloğlu, Özkaya ve Gündeğer, 2012: 45).

Türkiye’nin çevre konusundaki hassasiyetlerinin özellikle 1950’li yıllara kadar gittiği bilinmektedir. Nitekim ülkenin ilk gönüllü kuruluşu olan Türkiye Tabiatını Koruma Derneği’nin 1955 yılında kurulduğu görülmektedir (Aydın ve Kaya, 2011: 230). Ancak ilk düzenli çalışmalar, 1972’de düzenlenmiş olan Birleşmiş Milletler Çevre Konferansı’yla birlikte ortaya çıkmıştır. Konferansta belirtilen hususların bir gereği olarak, “çevrenin korunmasına ilişkin tedbirlerin ekonomik kalkınmayı engellemeksizin mevzuata dâhil edilmesi şartıyla” Türkiye’nin ulusal çevre politikası ilk kez Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı içinde yer almıştır. Bu plan 1973-1977 dönemini kapsamakta olup Beşinci Kalkınma Planına kadar olan dönemde çevre konusundaki düzenlemelerde, çevre kirliliğinin azaltılması hususuna yer verildiği bilinmektedir (Ağacan ve Saruç, 2015: 2).

1970-1980 arası dönemde İstanbul Teknik Üniversitesi (İTÜ) ve Ortadoğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) çevre mühendisliği alanında yüksek lisans eğitimine başlamıştır. 1975 yılında ülkemizde ilk çevre mühendisliği bölümünün Ege Üniversitesi Mühendislik Fakültesi bünyesinde kurulduğu ve lisans ile yüksek lisans düzeyinde öğrenci aldığı bilinmektedir. 1980’li yıllardan sonra çevre mühendisliği alanına olan ilginin ve önemin giderek arttığı görülmektedir. Bu çerçevede 1983 yılında çıkarılmış olan Çevre Kanunu ile birlikte çevre konusu pek çok açıdan ele alınarak gerekli olan yönetmelikler çıkarılmıştır (Topal ve Arslan, 2010: 35; Tufaner, Tufaner ve Dere, 2020: 14). Ayrıca 1982 Anayasasında

yer almıştır. Nitekim Anayasanın 56. maddesinde ele alınmış olan “çevre hakkı” kavramı ile birlikte çevre konusundaki çalışmalar da hız kazanmıştır (Aslan ve Bulut, 2021: 88; Çiftçioğlu ve Aydın, 2019: 122; Demircioğlu, Demircioğlu ve Yadigaroglu, 2015: 170-171; Sarıgöz, 2013: 90). Daha sonraları ise kaynakların kullanılmasında etkinliği sağlamak ve gelecek kuşaklara kaliteli ve sağlıklı bir çevre bırakmak gibi konular tartışma konusu olmuştur (Ağacan ve Saruç, 2015: 2).

Yukarıda ifade edildiği üzere ülkemizde, 1977 yılında UNESCO’nun düzenlemiş olduğu konferans önerileri doğrultusunda ilköğretim programlarında belli seviyelerde çevreyle ilgili konulara ancak 1990’lı yıllarda yer verilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu tarafından 1992 senesinde, ilköğretim ilk kademe 4. ve 5. sınıflar düzeyinde başka dersler ile birlikte çevre dersinin de dönüşümlü olarak 1 saat okutulmasına karar verilmiştir. Ancak verilen eğitimin hedeflenen sonuçlar doğurmaması nedeniyle bu dersler programdan kaldırılmıştır (Su-Özenir, Avcı ve Avcı, 2018: 51-52). Çevre Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı arasında 14.10.1999 senesinde çevre eğitimi konularında yapılacak çalışmalar için işbirliği protokolü imzalanmıştır. Bu çerçevede ülkenin genelinde bütün öğretmenlerin ve öğrencilerin çevre konusunda bilgi almaları için çevre eğitiminin tüm öğretim programlarında bulunması gerektiği kararlaştırılmıştır (Özdemir ve Gökçe, 2019: 62).

Öğretim programları 2004 yılına gelindiğinde tekrar değiştirilmiştir. Bu değişikliklerle çevre eğitiminin tek bir dersin yerine tüm dersler içerisinde verilmesi sağlanmıştır (Su-Özenir, Avcı ve Avcı, 2018: 51-52). Sekiz yıllık ilköğretime geçişle birlikte ilköğretim okullarında verilen derslerin ve bunların sürelerinin, öğretim programlarının, ders kitaplarının yeniden düzenlendiği görülmektedir (Aktepe ve Girgin, 2009: 403). Bununla birlikte 2003’te açıklanmış olan Katılım Ortaklığı Belgesi’nde (KOB) Türkiye’nin, Avrupa Birliği Çevre Politikası’na uyumu konusunda ne tür yükümlülükler taşıdığı ortaya konulmuştur. Katılım ortaklığı belgesinde; Türkiye’nin çerçeve mevzuatı, su kalitesine ilişkin mevzuatı, doğanın korunmasına ilişkin mevzuatı, birleştirilmiş kirliliği önleme kontrol ve atık idaresine ilişkin mevzuatı uygulaması gerektiği ve çevresel etki değerlendirme direktifini de yürürlüğe koyması ve uygulaması gerektiği ifade edilmiştir (Alım, 2003: 603).

Türkiye’de Eko-Okullar Projesi, Uluslararası Çevre Eğitim Vakfı’na (FEE) bağlı Türkiye Çevre Eğitim Vakfı (TÜRÇEV) tarafından yürütülmektedir. 1995 yılında uygulanmaya başlanan projede günümüzde; Antalya, Ankara, Artvin, Aydın, Bartın, Balıkesir, Bursa, Bilecik, Diyarbakır, Denizli, Eskişehir, Giresun, Gaziantep, Isparta, İstanbul, İzmir, İçel,

Konya, Kocaeli, Kütahya, Muğla, Manisa, Rize, Samsun, Sakarya ve Van illerinde bulunan bazı ilköğretim okulları yer almaktadır (www.ekookullar.org.tr, 2020).

Türkiye’de çevre içerikli konular, uygulamada olan ilköğretim düzeyindeki programlarda ayrı bir ders yerine fen ve teknoloji, hayat bilgisi, sosyal bilgiler gibi dersler kapsamında ele alınmaktadır (Akınoğlu ve Sarı, 2009: 8; Aslan ve Bulut, 2021: 87-88). Bununla birlikte çevre içerikli konuların okul öncesinden başlayarak, ilköğretim ve ortaöğretim programlarına dağıtılmış olması günümüzde Türkiye’nin çevre eğitimi konusunda bütünsel bir yaklaşım benimsediği söylenebilir (Bakırcı ve Artun, 2011: 205). Ancak çevreyle ilgili eğitimin farklı dersler adı altında verilmesi çeşitli tartışmaları da beraberinde getirmiştir (Artun ve Okur, 2015: 280). Okullarımızın uyguladığı öğretim programlarında çevre konusunda yer verilmesine rağmen, çevreye karşı bilinçli ve duyarlı bireylerin yetiştirilmesi konusunda sorunların hala devam ettiği ve bunun içinde tek ders şeklinde verilmesi gerektiği dile getirilmektedir (Artun ve Bakırcı, 2012: 369). Dolayısıyla ülkemizde pek çok ailenin, çocuklarını çevre konusunda bilgilenme ve eğitme noktasında yeterli bilince sahip olmadığı gerçeğinden hareketle, çevre eğitiminin tek ders altında düzenli ve sistemli bir biçimde okul öncesinden sonraki dönemlere kadar verilmesi gerektiği belirtilmektedir (Akçadağ-Karakaya ve Çobanoğlu, 2018: 3; Özkan, 2017: 80-81; Yoleri, 2012: 100).

Türkiye’de resmi ve özel eğitim kurumlarının yanı sıra çeşitli dernek ve vakıfların da çevre eğitimi ile ilgili faaliyetlerde bulunduğu görülmektedir. Bu derneklerden Doğa Derneği 2002 yılında kurulmuş ve “Doğa Çantam” isimli programı çerçevesinde çevre eğitimi vermektedir (<https://www.dogadernegi.org>, 2021). Doğa Çantam programı; 6-11 yaşında olan çocukların doğayı doğada tanımlarını teşvik etmek için çevre eğitimi vermektedir. Programın amaçları aşağıdaki gibi belirlenmiştir (Arık, 2005: 4);

- Doğa ve doğa sorunlarına karşı duyarlılık ve farkındalık oluşturma,
- Doğa ve doğanın işleyişi konusunda temel bilgileri ve anlayışı geliştirme,
- Doğaya karşı olumlu tutum ve davranışların geliştirilmesini sağlama,
- Doğa ile ilgili sorunları tanımlamak, araştırmak ve çözmek için gerekli becerileri edinmeyi sağlama,
- Doğanın korunması için aktif katılımı sağlamak vb.

Program yalnızca doğa ve doğanın işleyişi ile ilgili anlayışı ve doğaya karşı olumlu davranışları geliştirmek değil, aynı zamanda hisleri kullanmaya yönelik etkinlikler aracılığıyla çocukların doğal çevrelerine karşı empati geliştirmelerini de amaçlamaktadır (Arık, 2005: 4).

Bir diğerkuruluş REC Türkiye’dir. Uluslararası bir kuruluş olan Orta ve Doğu Avrupa için Bölgesel Çevre Merkezi’nin (REC) Türkiye’deki temsilcisi olup 10 yıla yakın süredir ülkemizde faaliyet göstermektedir (<https://rec.org.tr>, 2021). REC Türkiye, Yeşil Kutu isimli bir program yürütmektedir. Yeşil kutu; öğretmen ve öğrencilerine yönelik çok amaçlı bir çevre eğitim programı olup eğitimin her kademesinde kullanılabilecekleri ders destek materyalleri sunmaktadır (Öztürk ve Erten, 2020: 148). Program, çevreyle ilgili belirli alanlarda bilgi birikiminin ötesinde, öğrencilerde yeni değerler ve okulda, evde, toplumda yeni bir davranış modeli oluşturmanın üzerinde durmaktadır (<https://rec.org.tr>, 2021).

Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK), doğa, bilim ve teknoloji konularında farkındalık yaratmak amacıyla, 4004 Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları programını başlatmıştır. Program, okul öncesi öğrencileri olan çocuklardan kamuda çalışan kişilere kadar geniş bir hedef kitleye hitap etmektedir (Duman, 2018: 39). Programın amaçları aşağıdaki belirlenmiştir (Bakırcı ve Artun, 2011: 207-208):

- Çevre eğitimi ve çevre bilinci arasındaki ilişkiyi anlama,
- Çevre ve insan arasındaki bağı yorumlama,
- İnfomal ve formal eğitimin rolleri
- Çevre eğitimi konusunda sorumluluk alma,
- Ailenin rolüne, çevreyle ilgili derneklere, çevre eğitimiyle ilgili programlara olan farkındalığı arttırmak vb.

Türkiye Erozyonla Mücadele, Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı (TEMA) 11 Eylül 1992 tarihinde kurulmuştur. Tema’nın katılımcıları, öğretmenler, mezun öğrenciler, akademisyenler vb. kişilerdir. Vakıf, topraklarımızdaki potansiyel erozyon ve çölleşme riski ile mücadele edilebileceğini gösterme, tehlikeye dikkat çekme, toprağa sahip çıkma, koruyucu çözümler üretme, ağaçlandırma yapma, doğal varlıkları koruma amacıyla eğitim programları düzenlemektedir (<https://www.tema.org.tr>, 2021).

Yukarıda görüldüğü ülkemizde üzere çevre eğitimi konusunda hem okullar hem de diğerkuruluşlar tarafından yapılan faaliyetler çevre bilinci ve korunmasına yönelik olmakla birlikte bireylere veya öğrencilere doğa sevgisinin aşılması, doğayı kirletmenin ve bilinçsiz doğal kaynakların fazlaca tüketiminin getirdiği sorunların bilinmesine yönelik olduğu söylenebilir (Bekiş, Ergülen ve Büyükkeklik, 2011: 41).

2.4. Sosyal Bilgiler Dersinde Çevre Eğitimi

Çevre eğitimi, insanoğlunun yarattığı uygarlığın doğal çevre üzerinde yarattığı ve özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren farkına varılmaya başlanan tahribatı insanların fark etmesini sağlamak ve bunların çözümüne yönelik eylem planlarını eğitimin her kademesine yayma amacını temel alan bir eğitim disiplindir (Alagöz, 2010: 77; Demirbaş ve Pektaş, 2009: 196). Çocuklarda çevre konusunda farkındalık yaratmak ve olumlu bakış açısı kazandırmak için en etkili yol, onları çevre ile erken yaşta tanıştırmak, bu konuda eğitimleri erken yaşta vermektir (Akçadağ-Karakaya ve Çobanoğlu, 2018: 3). Zira genç nesil, günümüz çevre sorunlarının sorumluları arasında olmaları yanı sıra, bu sorunlardan da en çok etkilenecek olanlardır. Dolayısıyla bu konuda en fazla bilgi, bilinç ve duyarlık kazanması gereken grup olarak görülmektedirler (Akgün, Duruk ve Gülmez-Güngörmez, 2016: 216; Artun ve Özsevgeç, 2015: 29).

Bu noktada öğretim programları öğrencilerin çevre eğitimi konularında eğitilmesinde ve karşılaştıkları çevre sorunlarını çözmelerinde önemli bir role sahiptir (Artun ve Okur, 2015: 281). Nitekim özellikle sosyal bilgiler dersinde güncel olay ve sorunların kullanımının, sosyal bilgiler dersinin amaçlarına ulaşmasında ders kitabından daha çok yarar sağlayabildiği düşünülmektedir (Arın ve Deveci, 2008: 171). Bu açıdan ilköğretim yıllarında atılacak doğru adımların bireylerin tüm eğitim yaşantılarını olumlu etkileyeceği kaçınılmaz olduğundan sosyal bilgiler öğretmenlerine düşen görevlerin zorluğu da bir kez daha açıkça görülmektedir (Coşkun, 2007: 202).

Sosyal bilgiler derslerinde ele alınan temel konulardan biri de çevre eğitimidir. Bu nedenle, çevre eğitimi günümüzde çevre bilinci oluşturmak ve çevre problemlerine çözüm bulmak amacıyla yaygınlaşmış ve sosyal bilgiler öğretimi alanının önemli parçalarından biri haline gelmiştir (Akgün, Duruk ve Gülmez-Güngörmez, 2016: 216). Ülkemizde sosyal bilgiler dersi öğretim programında özel amaçlar kapsamında çevreyle ilgili sadece iki maddeye yer verildiği görülmektedir. Buna göre (MEB, 2018: 8);

- Yaşadıkları çevre ve dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekân algılama becerilerini geliştirmeleri,
- Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmalarıdır.

2018-2019 yılında hazırlanmış sosyal bilgiler programında sınıf düzeylerinde 98 kazanımdan 23 tanesi çevre eğitimi ile doğrudan ilgilidir. İnsan ve çevre etkileşiminin geniş bir perspektifte ele alındığı sosyal bilgiler dersinde bütün sınıf düzeylerinde öğrencilere;

“araştırma, çevre okuryazarlığı, değişim ve sürekliliği algılama, gözlem, harita okuryazarlığı ve mekânı algılama” becerilerinin kazandırılması hedeflenmiştir (Özdemir ve Gökçe, 2019: 63). Sosyal bilgiler dersi öğretim programında, öğrencilerin yaşadıkları yerleri tanıyarak, yaşadıkları yerde üstlendikleri rolü sorgulayıp aynı zamanda çevreye duyarlı olmayı, çevrelerinin önemini ve çevreyi korumanın sadece kendileri için değil toplum ve gelecekteki yaşam için de önemli olduğu kavratılmaya çalışılmaktadır. Ayrıca öğrencilerin çevre sorunlarına ilişkin çözüme yönelik sürece katılmaya istekli olmaları da hedeflenmiştir (Demir ve Yalçın, 2014: 8).

Ancak ülkemizde sosyal bilgiler derslerinde çevre eğitimi yer almakla birlikte öğrencilerin çevreyle ilgili bilgi düzeylerinin istenilen seviyede olmadığı ve mevcut sorunların daha net ortaya çıktığı ifade edilmektedir (Artun ve Okur, 2015: 280). Dolayısıyla sosyal bilgiler öğretiminde duyuşsal özelliklerin geliştirilmesi için özel çaba gösterilmesi gerekmektedir. Ayrıca bu tutumların küçük yaşlarda etkili öğrenildiği ve öğrenilenlerin de (doğru veya yanlış) zor değiştirilebildiği bilinmektedir (Alım, 2006: 605). Bu nedenle gelecek nesillere daha iyi bir yaşam alanı bırakabilmek için çevre eğitimi almış ve çevre bilincine sahip öğrencilerin yetiştirilmesinin gerekliliği göz önüne alındığında, öğrencilerin çevre bilincine sahip olmaları, doğayı korumaları ve muhafaza etmeleri için gerekli olan duyarlılıklarının artırılması önemini korumaktadır (Artun ve Okur, 2015: 281). Ülkemizde sosyal bilgiler dersi öğretim programında öğrencilere kazandırılması planlanan çevre içerikli kazanımlar aşağıda yer almaktadır (MEB, 2018).

Sosyal Bilgiler 4:

- SB.4.5.5. Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır. Sahip olduğu kaynakları bilinçli kullanarak tasarrufta bulunması gerektiği vurgulanır.

Sosyal Bilgiler 5:

- SB.5.3.3. Yaşadığı yer ve çevresindeki doğal özellikler ile beşerî özelliklerin nüfus ve yerleşme üzerindeki etkilerine örnekler verir.
- SB.5.3.4. Yaşadığı çevredeki afetlerin ve çevre sorunlarının oluşum nedenlerini sorgular.
- SB.5.3.5. Doğal afetlerin toplum hayatı üzerine etkilerini örneklerle açıklar.

Sosyal Bilgiler 6:

- SB.6.5.2. Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder. Yenilenebilir ve yenilenemeyen kaynakların önemi vurgulanır.

Sosyal Bilgiler 7:

- SB.7.5.2. Üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir
- SB.7.5.3. Kurumların ve sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rollerine örnekler verir.
- SB.7.7.4. Arkadaşlarıyla birlikte küresel sorunların çözümüne yönelik fikir önerileri geliştirir.

Çevre eğitimi; duyuşsal öğrenmelerin ağır bastığı konulara sahiptir. Dolayısıyla yetiştirilmek istenen küresel insan profili, içinde yaşadığımız zamanın ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde olmasının yanı sıra gelecekte karşımıza çıkması muhtemel ihtiyaçlara da uyumlu olmak durumundadır (Uzel, Adıgüzel, Yılmaz ve Gül, 2019: 95). Çevre eğitiminde duyuşsal öğrenmelerin diğer öğrenmelere göre daha fazla zaman aldığı göz önüne alındığında ülkemizde mevcut öğretim programında çevre ile ilgili duyuşsal konulara fazla ağırlık verilmediği ve çevre konularına ayrılan zamanın oldukça az ve/veya sınırlı olduğu söylenebilir. Bir başka ifade ile çevre eğitiminde duyuşsal konuların baskın olması, daha uzun zaman dilimine ihtiyaç duyulduğunun bir göstergesidir. Zamanın yeterli olmaması ve duyuşsal konuların az olması çevre eğitimi konularının derin ve anlamlı şekilde ele alınmasının ve etkili bir şekilde verilmesinin önünde bir engel olduğu düşünülmektedir (Artun ve Özsevgeç, 2015: 30).

Çevre eğitiminden beklenen değerleri yerine getirmede en önemli faktörlerden biri de öğretmenlerdir (Akarsu, Yılmaz ve Geçit, 2020: 24). Öğretmenlik, gelecek nesilleri yetiştirme görevini üstlenmiş, toplumların huzur ve refahını sağlayacak şekilde bireylerin vatandaş olma sürecini kolaylaştıran, fedakâr insanlarca icra edilen kutsal bir meslektir (Kadıoğlu-Ateş ve Işık-Öner, 2020: 131). Öğretmenlik, bilmenin ötesinde yapmayı yani uygulamayı gerektiren meslekler içinde yer almaktadır (Çelik ve Gül, 2018: 82). Bu yönüyle öğretmenler, toplumun geleceği olan çocukları hayata hazırlanmada önemli bir role sahip oldukları gibi, öğretim programını uygulayan, öğrenciyle sürekli etkileşim içinde olan, toplumsal değerlerin aktarıcısı ve süreci değerlendiren kişiler olmaları bakımından da sistemin baş aktörü olma sorumluluğunu taşımaktadırlar (Akarsu, Yılmaz ve Geçit, 2020: 24). Öğretmen, bilgi ve beceri kazandırma görevinin yanı sıra duyuşsal değerlerin ve niteliklerin geliştirilmesinde de etkin rol almaktadır. İşte tüm eğitim kademeleri içerisinde hedefleri ile diğer branşlardan bir adım öne geçen sosyal bilgiler, iyi insan-iyi vatandaş

yetiştirme sorumluluğunu da taşıması bakımından kilit bir rol taşımaktadır (Akhan, 2015: 269).

2.4.1. Atık ve Atık Yönetimi

İnsan ve çevre arasındaki etkileşimin vazgeçilmez nitelikte oluşu, çevre kavramının günümüzde kazandığı boyutlar, çevrenin ulusal düzeyde olduğu kadar uluslararası düzeyde de yeni yöntemlerle ele alınması gereğini ortaya çıkarmıştır (Aydın ve Kaya, 2011: 231). Bu çerçevede sürdürülebilir bir çevrenin uygulama alanlarından olan atık yönetimi öne çıkan yöntemlerden biridir. Günümüzde atık yöntemi tüketimi kontrol altına alabilmek için birçok alanda kullanım alanı bulan bir yöntemdir (Bursalıgil, 2019: 81).

Üretim ve tüketim faaliyetleri sonucunda oluşan ve doğaya bırakılması insan ve çevre sağlığına zarar verecek türdeki maddeler atık adı verilmektedir (Başbakkal, Didişen, Öztürk-Dönmez, Öztürk vd., 2017: 59). Başka bir deyişle atık; üretimden tüketime kadar olan, tüm aşamalarda ortaya çıkan ve nesnenin kullanılmayan kısmı ya da kullanıldıktan sonraki halidir (Sağlam, 2016: 247). Sanayileşme ve hızlı nüfus artışı çevre kirliliği problemini de beraberinde getirmiştir. Tüketim alışkanlıklarında görülen değişiklikler ve üretimdeki çeşitlilik “atık” oluşumunda artışlara yol açmaktadır (Akbulut, 2003: 228; Sevim ve Yeşilmen, 2014: 95). Atıkların çevreye duyarlı ve ekonomik biçimde uzaklaştırılması gereği ve yok edilmesi gereken kaynak olarak görülmesi, atık yönetimi kavramının ortaya çıkmasına sebep olmuştur (Akdoğan ve Güleç, 2007: 40).

Atık yönetimi; atıkların, bölgedeki katı atık programından doğrudan etkilenen çevre halkı tarafından desteklenen, çevreye zarar vermeyen en iyi yaklaşımla uzaklaştırılması çabası olarak tanımlanabilir (Balaban ve Baki, 2010: 183-184). Başka bir tanımda atık yönetimi; toplum tarafından daha fazla faydalı olmadıkları gerekçesiyle atılan maddelerin topluma ve çevreye zarar vermeden, belli yöntemlerin bilinçli bir şekilde uygulanması ile toplama aşamasından son yok ediş aşamasına kadarki süreci konu edinen uygulamalar olarak tanımlanmıştır (Akdoğan ve Güleç, 2007: 43). Atık yönetiminde dört aşamadan oluşan bir karar süreci mevcuttur. Bu süreç aşağıdaki gibidir (Tezel, Küçükkancabaş ve Yıldız, 2020: 947):

- Atık oluşumundan kaçınma,
- Atık oluşumu kaçınılmazsa, atıkların geri dönüşümü,
- Geri dönüşüm söz konusu olmadığında, atıkların enerji üretimi için kullanılması,

- Bu aşamalardan sonra, atıkların bertarafı için en uygun çevresel seçeneğin uygulanmasıdır.

Uygun olmayan bir katı atık yönetimi, çevre ve sağlık açısından ciddi sorunlar doğurabilir. Bu tür sorunlarla karşılaşmamak için katı atık yönetimi, katı atık bertaraf etme yöntemini ve çevresel etkilerini hassasiyetle ele almak durumundadır (Balaban ve Baki, 2010: 184). Temiz bir çevre için etkili bir atık yönetim sistemi kurulması ve oluşan atıkların güvenli bir şekilde toplanması, arıtılması ve bertaraf edilmesi gerektiği ifade edilmektedir (Adar ve İlhan, 2018: 323). Kurumlarda Sıfır Atık Sistemi kurulumu için izlenmesi gereken aşamalar 7 başlık altında toplanmıştır (<http://www.sifiratik.gov.tr>, 2021);

Odak Noktaların Belirlenmesi: Kurumlardaki sıfır atık yönetim sisteminin kurulması, verimli ve etkin bir şekilde uygulanması, izlenmesi, bilgi akışını sağlaması, raporlama yapılması gibi konularda kimlerin sorumlu olacağı belirlenir. Söz konusu kişiler sıfır atık yönetiminin başında olacak kişilerdir.

Mevcut Durumun Tespiti: Sıfır atık sistemi uygulayan kurumların öncelikle atıklar konusunda ne durumda olduklarını belirlemeleri gerekmektedir. Mevcut durumun analiz edilmesi ileriki süreçlerde kolaylık sağlayabilmektedir.

Planlama: Durum tespitinden sonra temin planının hazırladığı aşamayı ifade etmektedir.

İhtiyaçları Belirlemek ve Temin Etmek: Kurumdaki bütün birimler göz önünde bulundurularak gerekli olan tüm ekipmanlar belirlenerek listelenir ve bu ekipmanlar temin edilir.

Bilinçlendirme/Eğitim: Yukarıda belirtilen ekipmanlar ve eksiklikler tamamlandıktan sonra hedef kitlelere eğitim verilerek bilgilendirilirler.

Uygulama: Temini yapılan ekipmanların personelin rahatça ulaşabileceği noktalara belirli bir düzen şeklinde konulması gerekmektedir. Ekipmanlarla ilgili bilgilendirme afişleri de ilgili ekipmanların üstüne yerleştirilmelidir. Biriktirme ekipmanları ve tanıtım araçlarında renk skalası dikkate alınmak durumundadır.

Raporlama: Çalışma ekibi tarafından yapılan etkinliğin izlendiği aşamadır. Bu aşamada olası aksayan yönler, eksiklikler ya da geliştirilmesi gereken şeyler tespit edilmekte ve önlem alınmaktadır.

Dünyada gelişmekte olan ülkelerde katı atıkları yönetmek için başka seçeneğin olmadığı göz önüne alınarak genellikle açık çöp alanlarına yığma veya yakma (ya da düzenli olmayan

depolama alanları) gibi insan sağlığına zararlı çöp imha yöntemleri kullandıkları ifade edilmektedir (Başbakkal, Didişen, Öztürk-Dönmez, Öztürk vd., 2017: 59; Öner, Çalışkan-Eleren ve Salihoğlu, 2019: 208). Çevre bilinci gelişmiş toplumlarda ise atıkların sınıflandırılması evlerde başlayıp, modern bir depolama ünitesinde farklı ayrıştırma yöntemleri ile son bulmaktadır (Akbulut, 2003: 224). Örneğin sanayileşmiş ölkelerdeki üniversitelerde atık yönetim sistemi tasarımları 20-30 yıl önce başlamıştır (Adar ve İlhan, 2018: 323). Amerika’da okul ve üniversitelerin %80’i kurumsal atık yönetim programlarına sahip olup en popüler önlemleri ise geri dönüşümdür (Adar ve İlhan, 2018: 323).

Avrupa Birliği (AB) atıkların depolanmasının kontrolü amacıyla 26 Nisan 1999 tarihinde 1999/31/EC kodlu yönetmeliği yayınlamıştır. Bu yönetmelikle AB üyesi olan ölkelerde depolanacak atıkların ayrışabilir organik içeriklerine sınırlama getirilmiştir. Dolayısıyla ölkemiz Avrupa Birliği’ne uyum çerçevesinde, bu yönetmeliğe uymak ve atıklarının içeriklerini belli seviyelere çekmeye başlamıştır (Alten ve Erdin, 2006: 12). Türkiye’nin AB ile uyumlu katı atık yönetim politikasında, atık oluşumunun engellenmesi ve azaltılması, atığın geri dönüştürölmesi ve tekrar kullanımının sağlanması, atığın güvenli bertarafı ve çevreye olumsuz etkilerinin önlenmesi gibi başlıklar ele alınmıştır (Öner, Çalışkan-Eleren ve Salihoğlu, 2019: 215).

Doğada yıllarca yok olmayan atıklar, çevremize zarar vererek doğayı çeşitli etkilerle tehdit etmektedir. Olası çevre felaketlerini önlemenin tek çaresinin, en kısa zamanda atıkların en aza indirilmesi, hatta sıfırlanması gerektiği yaygın hale gelmiştir (Büyökkol ve Bedük, 2020: 530). Bu nedenle yüzden dünyada son yıllarda “sıfır atık” yaklaşımı benimsenmiş olup bu anlayışın yaygınlaşması ve yerleşmesi için özellikle sivil toplum örgütleri ve kamu kuruluşları çaba sarf etmektedirler. Sıfır atık, Türkiye’de de günden güne bir devlet politikası haline gelmektedir (Önal, Kaya ve Çalışkan, 2019: 125; Yaman ve Olhan, 2010: 53). Atıkların sıfırlanabilmesi için; entegre bir atık yönetim sistemi kurulması gerekliliğinden hareketle ölkemizde T.C. Çevre ve Şehircilik Bakanlığı (ÇŞB) tarafından 2016-2023 yıllarını kapsayacak şekilde Ulusal Atık Yönetimi ve Eylem Planı hazırlanmıştır. Bu doğrultuda 2017 yılında ÇŞB, “Sıfır Atık Projesi’ni (SAP) başlatmıştır (Ömürbek, Erk ve Herek, 2019: 134). Bu hedef doğrultusunda Sıfır Atık Yönetmeliği 12 Temmuz 2019 tarihli ve 30829 sayılı Resmî Gazetede yayınlanarak yürürlüğe girmiştir. Yine insanları geri dönüşüme teşvik etmek amacıyla İstanbul’da plastik, cam, alüminyum kutu gibi atıkları toplu taşıma araçlarında kullanılmak üzere paraya çeviren otomatlar kullanılmaya başlanmıştır. Ayrıca Gaziantep’te 2015-2018 yılları arasında eğitim öğretim dönemlerinde

160 bin öğrenciye “Çevre Bilinci ve Atık Geri Dönüşüm Eğitimi” verilmiştir. Bununla birlikte Türkiye genelinde 15 ilde Atık Getirme Merkezleri kurulmuştur (Önal, Kaya ve Çalışkan, 2019: 125).

Atık azaltımına ek olarak ülkemizde, malzemeler için geri dönüş oranları, satış paketleri için iyileştirmeler ve ürünün geri alınması için yasal zorunlulukları üstlenmesi için ilgili çevreler için çeşitli yönetmelikler çıkarmıştır (Cingöz, Gürgen ve Beyhan, 2018: 41). Bu kapsamda 2004 yılında “Hafriyat Toprağı, İnşaat ve Yıkıntı Atıklarının Kontrolü Yönetmeliği” ve “Atık Pil ve Akümülatörlerin Kontrolü Yönetmeliği” yayınlanmıştır. 2012 yılında “Atık Elektrikli ve Elektronik Eşyaların Kontrolü Yönetmeliği” yürürlüğe girmiştir. 2017 yılına gelindiğinde “Tıbbi Atıkların Kontrolü Yönetmeliği” ve “Ambalaj Atıklarının Kontrolü Yönetmeliği” yayınlanmıştır. Sonuç olarak Türkiye’de çevre konusunda özellikle 1990’lı yıllardan itibaren çalışmalara başlanmış olsa da geri kazanım bilincinin, kitlesel desteğin ortalama eğitim ve kültür seviyesine bağlı olarak oldukça az olduğu ifade edilmektedir (Gürer ve Sakız, 2018: 1367).

2.4.1.1. Atık Türleri

Sanayileşme, nüfus artışı ve hızlı kentleşmenin yanı sıra tüketim alışkanlıklarında meydana gelen değişimler katı atıkların özelliklerini de etkilemiştir. Katı atık miktarı ülkenin genel sosyo-ekonomik yapısına göre değişmektedir. Hatta aynı ülke sınırları içerisinde yer alan kentlerin özelliklerine, o kentlerde yaşayanların yaşam şekillerine, tüketim alışkanlıklarına, sosyo-ekonomik durumlarına, gelenek ve göreneklerine bağlı olarak farklılaşmakta, içerikleri değişmektedir (Akdoğan ve Güleç, 2007: 41). Atıklar kendi içinde sıvı atıklar, katı atıklar ve gaz atıklar olmak üzere üçe ayrılmaktadır (Nayim, 2015: 43). Yasal düzenlemeler kapsamında ise; etkileri bakımından atıklar, yapıları bakımından atıklar ve oluşum kaynakları bakımından atıklar olarak sınıflandırılmaktadır (Baykara-Mat ve Baykal, 2020: 443). Bunlardan katı atık veya oluşum kaynakları bakımından atıklar farklı başlıklar altında sınıflandırılmasına rağmen genelde dört ana grup altında toplanmaktadır. Bunlar evsel atıklar, belediye atıkları, endüstriyel veya tehlikeli atıklar ve tıbbi atıklardır (Akbulut, 2003: 224).

Evsel Nitelikli Atıklar; evlerden atılan, zararlı ve tehlikeli olmayan, bahçe, park ve piknik alanları vb. yerlerden toplanabilen atıklardır (Cem, 2020: 11). Başka bir tanımda çöp, yenilen ve kendilerinden yiyecek ve içecek maddeleri üreten meyve, sebze ve diğer gıda maddeleri ile üretimde veya tüketimde kullanılan maddelerin işe yaramayan kısımları olarak tanımlanmıştır (Mutlu, 2020: 212). Evsel nitelikli katı atıkların kaynaklandığı yerler

çekirdek ve geniş ailelerin yaşadığı müstakil evler ile küçük, orta ve yüksek katlı binalardır. Bu yerlerde ortaya çıkan katı atık tipleri ise, yiyecek artıkları, kâğıt, karton, plastik, odun, cam, teneke kutular ile özel atıklardır (Cem, 2020: 11).

Belediye Atıkları; genel olarak yerel yönetimler kapsamında belediyeler tarafından gerçekleştirilmektedir. Belediyelerin temizlik işleri çerçevesinde sunduğu hizmetlerle ilgili olarak ilk yasal metinler (1593 sayılı Umumi Hıfzı Sıhha Kanunu ve 1580 sayılı Belediye Kanunu) 1930'lu yıllarda temizlik işleri kapsamında hazırlanmıştır. Konuyla doğrudan ilgili yönetmelik ise 1991 yılında hazırlanmıştır. Ülkemizde çöp alanlarında yaşanan ve ölümle sonuçlanan olaylarla gündeme gelen katı atıklarla ilgili çalışmalar bu tarihten itibaren eskiye oranla artmıştır. Ancak, henüz bu konuyla ilgili olarak kurumsallaşmış bir yapı mevcut değildir (Akdoğan ve Güleç, 2007: 41-46). Belediye atıklarının bileşimleri, özellikleri toplumun büyüklüğüne, ekonomik ve kültürel yapısına ve endüstri tipi gibi faktörlere bağlıdır (Akbulut, 2003: 224).

Tıbbi Atıklar; doğrudan veya aracı hayvanlarla bulaşan, cüzzam, veba, kolera, dizanteri, tüberküloz, kuduz, sıtma gibi hastalıklara sebebiyet verebilen atıklardandır (Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, 2017: 15). Tıbbi atıklar insanların veya hayvanların teşhis ve tedavilerinden, ilgili araştırmalardan ve çeşitli biyolojik testlerden çıkan atıklar olup enfeksiyöz atıklar, patolojik atıklar ve delici kesici atıkları içermektedir. Tıbbi atık yönetiminin yetersiz olduğu ifade edilmektedir. Bunun başlıca nedeni; sağlık ve temizlik personelinin atıkların sağlığa zararlı etkileri hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olmaması ve atık yönetimine ayrılan finansman ve insan kaynaklarının yetersizliği nedeniyle atıkların kontrolünde beklenen düzeyde başarı sağlanamamasıdır (Saygı, Battal ve Şahin, 2012: 83; Terzi ve Yüce, 2017: 59).

Endüstriyel veya Tehlikeli Atıklar; yanıcı, yakıcı, kanserojen, patlayıcı, tahriş edici, zehirli atıklardandır (Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, 2017: 14).

Atıkların artması, özelliklerinin değişmesi, tabiatta uzun süreler bozulmadan kalabilen atıkların çoğalması gibi birçok etken çevre adını verdiğimiz ortamın kullanım amaçlarının dışına çıkmasına yani çevre kirlenmesine sebep olmuştur. Atıklar çok çeşitlidir ve her birinin yok edilmesi veya geri kazanılması farklı yöntemler gerektirir (Sevim ve Yeşilmen, 2014: 96). İnsan faaliyetleri sonucu oluşan katı atık sorununun giderilmesinde kullanılan yöntemleri düzensiz depolama, düzenli depolama, kompostlama, tekrar kullanım, geri dönüşüm, geri kazanım ve yakma şeklinde sınıflandırmak mümkündür (Yılmaz ve Bozkurt, 2010: 13):

Düzensiz Depolama; katı atıkların hiçbir önlem alınmaksızın açık araziye rastgele boşaltılarak insan çevresinden uzaklaştırıldığı, gelişmemiş ya da gelişmekte olan ülkelerde kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntem; depo sahasında rüzgâr etkisi ile toz bulutlarının oluşması, meydana gelen gazların hava kirliliğine neden olması, geniş bir alana yayılan katı atıkların çevre ve görüntü kirliliği yaratması ve bu alanlarda barınan ve beslenen hayvanların bulaşıcı hastalıklara sebep olması gibi ciddi problemleri yaratmaktadır (Yılmaz ve Bozkurt, 2010: 13).

Kompostlama; Organik esaslı atıkların oksijenli veya oksijensiz ortamda ayrıştırılması suretiyle üretilen malzemeleri ifade etmektedir (Sıfır Atık Yönetmeliği, m.4/ö).

Tekrar Kullanım; Ürünlerin ya da atık olmayan bileşenlerin tasarlandığı şekilde aynı amaçla kullanılması işlemine denilmektedir (Sıfır Atık Yönetmeliği, m.4/z).

Geri Dönüşüm; Enerji geri kazanımı ve yakıt olarak kullanımı ya da dolgu yapmak üzere atıkların tekrar işlenmesi hariç olmak üzere, organik maddelerin tekrar işlenmesi dahil atıkların işlenerek asıl kullanım amacı ya da diğer amaçlar doğrultusunda ürünlere, malzemelere ya da maddelere dönüştürülmesine geri dönüşüm denilmektedir (Sıfır Atık Yönetmeliği, m.4/j). Ülkemizde özellikle belediyelerin geri kazanım projelerinde önemli miktarda kâğıt, cam, metal ve plastik atıkların işlenerek yeniden kullanılabilir hale getirildiği görülmektedir (Büyüksaatçı, Küçükdeniz, Esnaf, 2008: 2).

Geri Kazanım; Geri dönüşüm ve tekrar kullanımın ötesinde, atıkların özelliklerinden yararlanılarak içindeki bileşenlerin fiziksel, kimyasal veya biyokimyasal yöntemlerle başka ürünlere veya enerjiye çevrilmesine geri kazanım denilmektedir (Yıldızbaş, 2007: 186).

Yakma (Bertaraf); Enerji geri kazanımı ikinci amacı olsa da geri kazanım olarak kabul edilmeyen işlemlerden herhangi birini ifade etmektedir (Ömürbek, Erk ve Herek, 2019: 134). Yakma sistemleri için bir döner tambur ve akışkan yataklı sistemler olmasına rağmen ızgara tipi yakma sistemleri; karışık belediye atıklarının termal bertarafında en yaygın ve uygun olanıdır. Gelişen arıtma teknolojileri ile düşük emisyon değerleri sağlanmış böylelikle şehir merkezlerinde kurulabilme imkânı elde edilebilmektedir. Şehir merkezlerine yakın inşa edilmeleri, lojistik maliyetlerinin düşürülmesi ve enerji geri kazanımının sıcak su ve buhar olarak değerlendirilmesi alternatifleri açısından önemlidir (Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, ty: 94). Bu olumlu özelliklerinin yanı sıra bazı olumsuzlukları da vardır. Buna göre; özellikle klasik yöntemler ile yakma işlemlerinde emisyon kontrolü genelde daha zordur ve kontrol

için yüksek işletme masrafları gerekmektedir. Atıklar içerisinde ağır metal bulunması durumunda da büyük risk oluşturdıkları ifade edilmektedir (Topal, 2015: 735).

2.4.1.2. Atık Yönetiminde Yer Alan Aktörler

Ülkelerin katı atık politikalarının belirlenmesi ve uygulanması katı atık yönetiminde önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Ülkemizde ele alınan çevre politikaları, 1975 yılında ülke politikalarının belirlenmekte olduğu beş yıllık kalkınma planları ile yürürlüğe girmiştir. Katı atıklar ise ilk defa, altıncı beş yıllık kalkınma planında (1990-1995) yer almıştır. Katı atık yönetimiyle ilgili olarak ülkemizde yapılan çalışmalar, özellikle AB'ne girme sürecinde hazırlanmış olan uyum yasaları çerçevesinde daha sık hale geldiği söylenebilir. Mevzuat uyumlaştırma çalışmaları bu çerçevede değerlendirilmiştir. Bir noktada zorunlu olan düzenlemeler katı atık politikalarının belirlenmesinde önemli bir rol oynamıştır (Akdoğan ve Güleç, 2007: 46). Ülkemizde atık yönetiminde yer alan aktörler ile görev ve yetkileri 2019 yılında yayınlanmış olan “Atık Yönetimi Yönetmeliği”nde belirtilmiştir. Buna göre atık yönetiminde yer alan aktörler; başta Çevre ve Şehircilik Bakanlığı olmak üzere, il müdürlükleri, belediyeler, atık üreticisi ve atık sahipleri, atık işleme tesisleri olarak belirtilmiştir (Atık Yönetimi Yönetmeliği, 2019).

Atık yönetiminde yer alan aktörlerden Çevre ve Şehircilik Bakanlığı'nın görev ve yetkileri 6. madde düzenlenmiştir. Buna göre;

- a) Atıkların çevre ile uyumlu olacak biçimde yönetilmesini sağlayan program ve politikaları saptanması, kılavuzlar hazırlanması, eğitim düzenlenmesi, bu Yönetmeliğin uygulanması için işbirliğini, koordinasyonu sağlaması ve gerekli idari tedbirleri alması,
- b) Atıkların olduğu andan bertaraf edilmesine kadar yönetimleri kapsayan tüm faaliyetleri izlemek, kontrolünü ve denetimlerini yapmak ve genişletilmiş üretici sorumluluğu kapsamındaki ürünleri çevresel açıdan yurt içi piyasaya sürülmesi için kriterler belirlemek,
- c) Atıkların çevre ile uyumlu bir biçimde yönetilmesi için gerekli olan teknoloji ve yönetim sistemlerini kurmak üzere ulusal ve uluslararası koordinasyonu sağlamak,
- d) Atık işleme tesislerine çevre lisansının verilmesi,
- e) Atık yönetimi ve genişletilmiş üretici sorumluluğu konusunda çevrimiçi bildirim ve beyan programlarını hazırlamak ve programların kullanım esaslarını belirlemek,
- f) Atıkların sınırlar ötesi hareketini ve bertarafı için yapılan uluslararası çalışmaların yürütülmesi, ilgili bildirimlerin ve taşımacılık belgelerinin değerlendirilmesi, atık

ihracatına ilişkin faaliyetlerin onaylanması, uluslararası bilgi değişiminin sağlanması, kaza durumlarında ilgili ölkelerin haberdar edilmesi,

- g) Yerel, bölgesel ve ulusal yerel atık yönetim planlarının hazırlanması veya hazırlatılması ve halkın bilgilendirilmesi için gerekli çalışmaların sağlanması,
- h) Atık yönetim planını hazırlanmak, uygulamak ve izlemek için usul ve esasları belirlemek,
- i) Sunulmuş olan atık yönetim planlarını değerlendirmek ve bunların uygulanmasını sağlamak,
- j) Kurum ve kuruluşların yetkilendirilme esaslarını belirlemek, yetkilendirmek, yetkilendirilen kuruluşları denetlemek, bu Yönetmeliğe ve yetkilendirme esaslarına aykırı bir durum olması durumunda gerekli yaptırımları uygulamak ve yetkiyi iptal etmek,
- k) Çevre lisansı muafiyetine tabi olan tesisleri kayda almak,
- l) Ulusal Atık Taşıma Formu'nun (UATF) kullanımı ve atıkları taşımak için gerekli usul ve esasları belirlemek,
- m) Atık getirme merkezi ve ikili toplama sistemine ilişkin usul ve esasları belirlemek,
- n) Yan ürün olarak değerlendirilmesi mümkün olan atıklar için yapılmış olan başvuruları değerlendirmektir.

İl Müdürlüklerinin atık yönetimi ile ilgili görev ve yetkileri 7. madde düzenlenmiştir. Buna göre;

- a) Bu Yönetmeliğin uygulanması için gerekli işbirliğini ve koordinasyonu sağlayarak gerekli denetimleri yapmak,
- b) Mahalli Çevre Kurulunda alınmış olan atık yönetimi kapsamındaki faaliyetlere ilişkin kararları Bakanlığa bildirmek,
- c) İl sınırları içerisinde faaliyet gösteren üreticileri veya atık üreticilerini tespit etmek, çevrimiçi bildirim ve beyan uygulamalarına kayıt ve beyanlarını sağlatmak ve periyodik olarak denetlemek,
- d) Atık yönetimi ile ilgili çevrimiçi uygulamalarına yönelik iş ve işlemleri yürütmek,
- e) Atıkların oluşmasından bertaraf edilmesine kadar yönetimlerini kapsayan tüm faaliyetleri kontrol etmek ve denetimlerini yapmak, uygunsuz bir durum karşısında gerekli yasal işlemleri yapmak ve Bakanlığa bilgi vermek,
- f) Geçici depolama alanlarına izin verilmesi ve denetlenmesini sağlamak,
- g) Tehlikesiz olan atık toplama ve ayırma tesislerine izin verilmesi ve denetlenmesi,

- h) Atık işleme tesislerine Çevre İzin ve Lisans Yönetmeliğinde sorumlu olduğu çevre lisansı vermek ve denetlemek,
- i) İl sınırlarında yer alan atık işleme tesislerinin izin ve çevre lisansına uygun hareket etmediklerinin tespit edilmesi durumunda gerekli yasal işlemleri yapmak ve Bakanlığa bilgi vermek,
- j) Atıkların taşınmasında faaliyet gösteren firmalara ve araçlara taşıma lisansı vermek, bu lisansa esas faaliyetleri kontrol etmek, iptal etmek ya da yenilemek, UATF ile ilgili prosedüre uymak,
- k) Atıkların taşınmasında yaşanabilecek kazalarda her türlü acil önlemi aldirmek, gereken koordinasyonu sağlamak ve kaza raporlarını yıllık olarak değerlendirmek ve sonraki yılın Mart ayı sonuna kadar Bakanlığa bildirmek,
- l) Atıkların Yakılmasına İlişkin Yönetmelik ve Atıkların Düzenli Depolanmasına Dair Yönetmelik hükümleri çerçevesinde değerlendirilmiş olan tesislerin imar planına işlenmesini sağlamak,
- m) Sunulmuş olan atık yönetim planlarını değerlendirmek, onaylamak ve uygulanmasını sağlamak,
- n) Bakanlığın çevrimiçi uygulamalarını kullanmak üzere atık üreticilerinin göndermekle yükümlü olduğu bir önceki yılın bilgilerini içeren atık beyan formunu çevrimiçi uygulamayı kullanarak değerlendirmek ve gerekli düzeltmeleri yaptırmak,
- o) Söz konusu Yönetmelik'te sorumluluk verilmiş olan taraflar için eğitim faaliyetleri düzenlemek,
- p) Serbest bölgelerden yapılan bütün atık çıkışlarını değerlendirmek ve gerekli onay vermektir.

İl, ilçe ve belde belediyelerinin atık yönetimi ile ilgili görev ve sorumlulukları 8. madde düzenlenmiştir. Bu çerçevede;

- a) Büyükşehir belediyeleri, büyükşehirleri ilçe belediyeleri, il, ilçe ve belde belediyelerinin görev ve sorumlulukları aşağıdaki gibidir;
 - Sorumlulukları doğrultusunda atık işleme tesislerini kurmak, kurdurmak, işletmek, işlettirmek, ilgili tesislere çevre lisansı almak ve aldirmek,
 - Yönetmelik çerçevesinde sorumluluk verilmiş olan taraflar ile birlikte atıkların yönetimi konusunda bilinçlendirme ve eğitim faaliyetleri yapmak ya da katkıda bulunmak,

- Atık yönetiminde görevli olan kişilerin periyodik biçimde eğitim almasını sağlamak, sağlık kontrollerini yaptırmak, mesleki riskleri önlenmek, eğitim ve bilgi verilmek üzere her türlü tedbiri almak ve organizasyonunu yapmak, gerekli araç ve gereçleri sağlamak, sağlık ve güvenlik tedbirlerini değişen şartlara uyumlu duruma getirmek ve mevcut durumu iyileştirmek için çalışmalar yapmak, diğer koruyucu, önleyici tedbirleri almak,
- Kendi yönetimlerinde olan atıkları taşımak için kullanılan araçların kaydını tutmak, araç takip sistemini kurmak ve talep olması durumunda Bakanlığa ve il müdürlüğüne kayıtları sunmaktır.

b) Büyükşehir belediyelerinin görev ve sorumlulukları aşağıdaki gibidir;

- Bu maddenin birinci fıkrasında belirtilmiş olan hükümlere uymak,
- Kendi yönetimlerinde olan atıkların oluşmasını önlenmek ve atık azaltımı başta olmak üzere tüm atık yönetim planlarını ilçe belediyeleriyle birlikte hazırlamak, koordine etmek, Bakanlığa sunum yapmak ve bu planlar kapsamında çalışmalarını yürütmek, gerekli önlemleri almak,
- Bu Yönetmelik kapsamında çalışmalar yürüten ilçe belediyelerinin koordinasyonunu sağlamak ve desteklemek,
- Atıkların Yakılmasına İlişkin Yönetmelik ve Atıkların Düzenli Depolanmasına Dair Yönetmelik hükümleri çerçevesinde değerlendirilmekte olan tesisleri imar planına işlemek,
- Yetkili olmayan kişiler tarafından büyükşehir belediyesinin sorumluluğunda olan atıkların aktarma istasyonundan taşınması ve işlenmesi gibi izinsiz faaliyetleri önlemek ve gerekli tedbirleri almak,
- İhtiyaca göre, belediye atıkları için aktarma istasyonu kurmak, kurdurtmak, işletmek, işlettirmek gibi görevlere sahiptirler.

c) Büyükşehir ilçe belediyelerinin görev ve sorumlulukları aşağıdaki gibidir;

- Bu maddenin birinci fıkrasında belirtilmiş olan hükümlere uymak zorundadırlar,
- Kendi yönetimlerinde olan atıkların oluşmasını önlenmek ve atık azaltımı başta olmak üzere tüm atık yönetim planlarını ilçe belediyeleriyle birlikte hazırlamak, koordine etmek, Bakanlığa sunum yapmak ve bu planlar kapsamında çalışmalarını yürütmek, gerekli önlemleri almak,
- Büyükşehir belediyesinin hazırlamış olduğu atık yönetim planlarına katkı sağlamak,

- Belediye atıkları ve ilgili mevzuatta belirtilmiş olan atıkları kaynağında ayrı olarak toplamak, toplattırmak, aktarma istasyonuna taşımak ve ikili toplama sistemi ile atık getirme merkezi kurmak, kurdurtmak, toplanmış olan atıklarla ilgili bilgi ve belgeleri Bakanlığa sunmak,
- Yetkili olmayan kişiler tarafından büyükşehir ilçe belediyesinin sorumluluğunda olan atıkların aktarma istasyonundan taşınması ve işlenmesi gibi izinsiz faaliyetleri önlemek ve gerekli tedbirleri almaktır.

d) İl, ilçe ve belde belediyelerinin görev ve sorumlulukları aşağıdaki gibidir;

- Bu maddenin birinci fıkrasında belirtilmiş olan hükümlere uymak,
- Yönetimini üstlenmiş oldukları atıkların oluşmasını önlemek ve atık azaltımı dâhil olmak üzere tüm atık yönetim planlarını hazırlayarak il müdürlüğüne sunmak, hazırlanan planlar doğrultusunda çalışmalar yürütmek ve gereken önlemleri almak,
- Atıkların Yakılmasına İlişkin Yönetmelik ve Atıkların Düzenli Depolanmasına Dair Yönetmelik hükümleri çerçevesinde değerlendirilmiş olan tesislerin imar planına işlenmesi,
- Belediye atıkları ve ilgili mevzuatta belirtilmiş olan atıkları kaynağında ayrı olarak toplamak, toplattırmak, aktarma istasyonuna taşımak ve ikili toplama sistemi ile atık getirme merkezi kurmak, kurdurtmak, toplanmış olan atıklarla ilgili bilgi ve belgeleri Bakanlığa sunmak,
- Bakanlığın belirlemiş olduğu esaslar doğrultusunda atık getirme merkezini kurmak veya kurdurtmak,
- Yönetiminde olan atıkların yetkisi olmayan kişiler tarafından toplanması, taşınması ve işlenmesi için önlem almak ve gerekli tedbirleri almakla yükümlüdürler.

Atık üreticisi ve atık sahibinin atık yönetimi konusundaki yükümlülükleri 9. maddede düzenlenmiştir. Bu çerçevede;

a) Atık üreticilerinin görev ve sorumlulukları aşağıdaki gibidir;

- Atık üretiminin en az düzeye indirilecek biçimde gereken tedbirlerin alınması,
- Atıkları ayrı toplamak ve geçici depolamak,

- Ürettikleri atıklara ve atıkların önlenmesine, azaltılmasına ilişkin olarak hazırlamakla mükellef oldukları atık yönetim planını il müdürlüğüne sunmak ve gereken onayı almak,
- Bakanlıkça belirlenen esaslar doğrultusunda üretmiş oldukları atıkların kaydını tutmak ve esaslara uygun ambalajlama ve etiketlemeyi yapmak,
- Belediyelerin atıklarını, ilgili mevzuat çerçevesinde toplamak, taşımak ve bertaraf işlemiyle görevlendirilen kurum ve kuruluşların belirlemiş olduğu biçimde konut, işyeri gibi yerlerde oluşan atıkları kapalı olarak muhafaza ederek, toplamaya hazır hale getirmek,
- Söz konusu Yönetmelik kapsamında izin alınmak üzere zorunlu olan geçici depolama alanları kurmak için il müdürlüğünden izin almak,
- Atıklarını, Yönetmelik'te ve Bakanlık tarafından belirlenmiş olan esaslar çerçevesinde lisanslı atık işleme tesislerine göndermek,
- Her yıl Ocak ve Mart ayı sonuna kadar hazırlanmış olan atık beyan formunu, Bakanlık tarafından hazırlanan çevrimiçi uygulamalar kullanmak yoluyla doldurma, onaylama, çıktısını alma ve beş yıl boyunca bir nüshasını saklamak,
- UATF kullanılması zorunlu olan atıklar için UATF'nin kullanılması ve bu şekilde atık işleme tesislerine gönderilmesi ve ilgili iş ve işlemlere uyulması gerekmektedir,
- Atık işleme tesisi tarafında atıkların kabul edilmemesi halinde, atıkların taşıyıcıyı başka bir tesise yönlendirilmesi ya da taşıyıcının atığı geri getirmesini sağlanması, uygun bir tesiste atığın işlenmesinin sağlanması gerekir,
- Üretmiş oldukları atıkları toplamak, taşımak ve geçici depolamak gibi işlemlerden sorumlu olan çalışanların eğitimini sağlamak, sağlık ve güvenlikle ilgili her türlü tedbiri almak,
- Kaza sonucunda ya da kasti biçimde dökülen atıkların yaratmış olduğu kirliliği önlemek amacıyla, atığın türüne bağlı olacak şekilde olayın meydana geldiği andan itibaren en geç bir ay içerisinde olay yerini eski haline getirmek ve tüm harcamaları karşılamak,
- Kaza sonucunda ya da kasti biçimde dökülen atıkların olması halinde 24 saat içinde il müdürlüğünü bilgilendirerek atık türü, kaza tarihi, kaza sebebi vb. bilgileri içeren raporu en geç 30 gün içerisinde il müdürlüğüne sunmak,
- Atığın niteliğini belirlemek, toplamak, taşımak ve işlemek için yapılmış olan harcamaları karşılamaları zorunludur.

- b) Bu Yönetmelikte belirtilmiş olan hükümlere uygun biçimde atık sahibinin, atıklarını yönetmesi gerekir.

Atık işleme tesislerinin yükümlülükleri ise 10. Maddede düzenlenmiş olup bu yükümlülükler aşağıda özetlenmiştir;

- a) Çevre İzin ve Lisans Yönetmeliği'nde belirtilen esaslara göre geçici faaliyet belgesi, çevre izin ve lisans belgesi almak, belirlenmiş olan şartlara uymaları zorunludur,
- b) Acil bir durumda alınması gereken önlemler konusunda ilgili personelin eğitimini sağlamak, acil durum söz konusu olması halinde il müdürlüğüne ve Bakanlığa bilgi vermek,
- c) Tesiste bulunan ve risk taşıyan bölümlerde çalışan personelin işle ilgili sağlık ve güvenliğinin sağlanması, bu bölümlere izinsiz olarak ve yetkili kişilerin dışında girişlerin önlenmesi, tesisin işletilmesi konusunda her bir bölümün çalışma planının hazırlanarak uygulanması şarttır,
- d) Tesisin faaliyetlerinden dolayı meydana gelen atıklar ve bakiye atıkların, bu Yönetmelikte belirtilmiş olan hükümlere uygun olarak yönetilmesi,
- e) UATF'nun kullanımının zorunlu olduğu atıklar için, tesise kabul edebileceği atığın UATF'de belirtilmiş olan atık tanımına uygunluğunu tespit etmesi gerekir. Atığı kabul etmesi halinde atığın taşıma formunu imzalayıp en geç otuz gün içerisinde atık üreticisine göndermek durumundadır. UATF konusunda atık üreticisiyle uyuşmazlık yaşaması durumunda ve uyuşmazlığın on beş gün içerisinde giderilmemesi halinde durumu Bakanlığa bildirmesi gerekir. Ayrıca taşıma formu olmadan eğer atık kabul edecekse bu durumu il müdürlüğüne ve Bakanlığa bilgi vermesi gerekmektedir,
- f) Bakiye atıklarıyla ilgili olarak Yönetmelik kapsamında atık üreticilerine verilmiş olan yükümlülükleri yerine getirmek,
- g) Tesisin kapatılması durumunda, kapatma sonrasında gerekli olan çevre koruma işlemlerini gerçekleştirmek ve tesiste bulunan tüm atıkları hangi şekilde değerlendireceğini belirtmek ve bununla ilgili taahhütname vermek,
- h) Tesisi kapatmak için kapatma planını hazırlamak ve Bakanlığa başvurarak onay almak, onaylı kapatma planında belirtilmiş olan hususlara uygun biçimde çalışmaların yapıldığına ilişkin onay alındıktan sonra tesisi kapatmak,
- i) Yangınla ilgili güvenlik önlemleri konusunda bağlı bulunduğu belediyeden itfaiye raporu alması gerekmektedir.

2.4.2. Sosyal Bilgiler Dersinde Sıfır Atık Politikası

21. yüzyılda atık miktarına paralel biçimde artan çevre sorunlarının ortadan kaldırılması ve doğal kaynakların korunması amacıyla atık oluşumunda gereken tedbirlerin alınması zorunlu hale gelmiştir (Öner, Çalışkan-Eleren ve Salihoğlu, 2019: 208). Bu çerçevede ortaya çıkan sıfır atık kavramı; israfın önüne geçilmesini, atık oluşum nedenlerinin kontrol edilerek atık oluşumunun önlenmesini ve/veya minimize edilmesini, kaynakların daha verimli bir şekilde kullanılmasını, daha sürdürülebilir ürünler tercih edilmesini, atığın oluşması halinde kaynağında ayrı toplanarak geri kazanımının sağlanmasını içeren hedef olarak belirlenmiştir (Büyükkol ve Bedük, 2020: 530).

Atık üretimini azaltmak, atıkları kaynağında ayrıştırmak ve geri dönüşüme göndermek konusunda öğrencilere önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir. Söz konusu görev ve sorumlulukların ancak duyarlı, bilinçli ve farkındalık sahibi kişiler tarafından yerine getirilebileceği bilinen bir gerçektir (Ural-Keleş ve Keleş, 2018: 483). Ancak bilinçli, duyarlı ve farkındalığı yüksek öğrencilerin yetiştirilmesinde okulların da rolleri önemli hale gelmiştir. Nitekim öğrenciler çevre konusunda bilinç kazanmayı, geri dönüşümün çevre için önemini okullarda almış oldukları çevre eğitimi sayesinde öğrenmektedirler (Çimen ve Yılmaz, 2012: 65). Bu noktada öğrencilere yansıtılması ve benimsetilmesi açısından ders kitaplarının çok önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Çünkü ders kitapları, salt eğitim programlarında belirtilen hedeflerden, içeriklerde, öğretme öğrenme süreçlerinden ibaret olan ve ölçme değerlendirme boyutlarına uygun olarak hazırlanan öğretim materyalleri değildir. Aynı zamanda bilgilerin planlı ve sıralı bir biçimde irdelenip açıklanmasını sağlayan, öğrencileri dersin hedefleri doğrultusunda eğiten ve yönlendiren öğretim sürecinin vazgeçilmez araçlarıdır (Önal, Kaya ve Çalışkan, 2019: 127).

Bu açıklamalar çerçevesinde 4. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı incelendiğinde; “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” ünitesinde; doğal çevre unsurların (akarsular, göller, hava toprak, hayvanlar vb.) yanı sıra beşeri unsurlar (parklar, köprüler, otomobiller vb.) da anlatılmaktadır. Yine “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” başlıklı 5. ünite; öğrencilerin bilinçli birer tüketici olabilmeleri için nelere dikkat etmeleri gerektiği örneklendirilmiştir. Ancak her iki ünite çevre eğitimi ve atık yönetimi konusunda bir bilgiye rastlanmamıştır (Tüysüz, 2019). 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı incelendiğinde; “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” ünitesinde çevre konusunun nispeten 4. sınıf sosyal bilgiler kitabına göre kapsamlı ele alındığı söylenebilir. Bu kapsamda yaşanan çevredeki ve afetlerin ve çevre sorunlarının neler olduğu ve bunların insan yaşamı üzerindeki etkileri ele alınmıştır. Ancak sıfır atık konusuyla ilgili bir bilgi tespit edilmemiştir (Şahin, 2019). 6. sınıf sosyal bilgiler ders

kitabında; çevre ve atıklarla ilgili doğrudan olmasa da “Üretiyorum, Tüketiyorum, Bilinçliyim” ünitesinde ülkemizin kaynakların neler olduğu ve doğru kullanımının nasıl olabileceği yönünde bilgiler verilmiştir (Yıldırım vd., 2019). Ancak uygulamaya dönük bir bilgiye rastlanmamıştır. 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında ise çevre ve atık politikası ile ilgili bir bilgiye yer verilmediği görülmektedir (Azer, 2019). Bu yönüyle sosyal bilgiler kitaplarında, çevre eğitimi ve atık politikası konusunda büyük oranda bilgi açığı olduğu söylenebilir.

2.5. İlgili Araştırmalar

2.5.1. Çevre Eğitimi İle İlgili Araştırmalar

Şama (2003), öğretmen adaylarının çevreye yönelik tutumlarını belirlemek için Gazi Eğitim Fakültesinde okuyan 442 öğretmen adayı üzerinde bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarından olan kadınların çevreye ilişkin tutumlarının erkeklerden daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Bölüm bazında ise yabancı dil öğretmen adaylarının sosyal bilgiler ve Türk dili öğretmen adaylarından daha fazla olumlu tutuma sahip oldukları belirlenmiştir.

Atasoy ve Ertürk (2008), Bursa kent merkezine bağlı Nilüfer ve Görükle belediye sınırları içerisinde toplam 1118 öğrenci üzerinde yapmış oldukları çalışmada; kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla çevre konusunda bilinçli oldukları ve olumlu tutumlara sahip olduklarını tespit etmişlerdir.

Akinoğlu ve Sarı (2009), çalışmalarında Türkiye’de uygulanan ilköğretim programlarındaki çevre eğitimiyle ilgili konuları belirlemişlerdir. İçerik analizi yönteminin kullanıldığı çalışmada, ilköğretim programlarındaki dersleri, bu derslerde yer alan çevre ile ilgili öğrenme alanları ve temaları, üniteleri ve kazanımları belirlenmiştir. Gerçekleştirilen bu incelemelerin neticesinde, ilköğretim programlarında yer alan çevreyle ilgili toplam kazanım yüzdesi %11,82 olarak tespit edilmiştir. Bu kazanımlar ise genel olarak çevre ve ekolojiyle ilgili temel kavramlar, doğal afetler, dünyanın yapısı, çevre temizliği, kaynakların bilinçli tüketimi, hava olayları gibi temalardan oluştuğu belirlenmiştir. Bu temalardan hareketle araştırmacılar, Türkiye’deki öğretim programının, Avrupa Birliği’ndeki bazı ülkeler, Hindistan ve gelişmiş ülkeler olan ABD ve Kanada ülke programlarıyla benzerlikler içerdiğini tespit etmişlerdir.

Demirbaş ve Pektaş (2009), Kırıkkale merkez ilköğretim okullarında 86 öğrenciyle yüz yüze görüşme yöntemiyle yaptıkları çalışmada; öğrencilerin daha çok hava kirliliği, çevre kirliliği ve atıkların neden olduğu çevre sorunlarının farkında oldukları tespit etmişlerdir.

Aktepe ve Girgin (2009), yaptıkları çalışmada eko-okullar ile klasik okulları çevre eğitimi konusunda karşılaştırmıştır. Araştırmaya 178 adet 8. sınıf öğrencisi katılmıştır. Anket tekniği veri toplama aracı olarak tercih edilmiştir. Sonuç olarak eko-okul öğrencilerinin çevre konusunda pratik uygulamalar nedeniyle uygulamada daha bilinçli oldukları, ancak klasik okul öğrencilerinin teorik alanda daha başarılı olduklarını gözlemlemişlerdir.

Aydın ve Kaya (2011), 2010-2011 eğitim yılında 196 öğrenci üzerinde uyguladıkları çalışmada öğrencilerin çevre duyarlılıkları ve örgün eğitim kurumlarında almış oldukları çevre eğitiminin yeterli olup olmadığına yönelik görüşlerini belirlemeye çalışmışlardır. Veri toplama aracı olarak anket tekniği uygulamışlardır. Analiz sonuçları; öğrencilerin çevreye duyarlılık düzeylerinin orta düzeyde olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin önemli bir kısmı su, toprak ve hava kirliliği ile ekolojik denge konusunda örgün eğitim kurumlarında yeterli eğitim almadıkları ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin çevre duyarlılığı davranışlarıyla ilgili görüşlerinin cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine, anne-baba öğrenim durumuna, anne-baba meslek durumuna ve ailelerinin gelir düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiğini tespit etmişlerdir.

Artun ve Bakırcı (2012), yaptıkları çalışmada; Türkiye, Güney Afrika, Malawi, Polonya, Hong Kong ve Malezya gibi ülkelerin çevre eğitimine ilişkin politikalarını doküman analizi yöntemiyle karşılaştırmalı olarak incelemişlerdir. Betimsel analiz ve anlam çözümleme tablosu aracılığıyla değerlendirmeler yapılmıştır. Araştırmacılar, Türkiye ve örnekleme yer alan diğer ülkelerde verilen çevre eğitimlerine pek çok faktörün etki ettiğini tespit etmişlerdir. Bununla birlikte her ülkenin çevre eğitimi konusunda sahip olduğu politikanın farklı özellikler gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır.

Türkoğlu ve Şahin (2013) yılında, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi ölçeğinde yaptıkları çalışmada öğretmen adayı öğrencilerin çevre sorunlarının nedenleri, çözümleri ve çevre eğitime yönelik görüşlerini incelemişlerdir. Buna göre; genel anlamda öğretmen adaylarının çevre sorunlarını korkunç düzeyde kabul ettikleri belirlenmiştir. Öğrenciler çevre sorunlarının çözümü konusunda ise örgün eğitimin bütün kademelerinde verilecek çevre eğitimleri sayesinde üstesinden gelinebileceğine inandıkları saptamışlardır.

Yalçınkaya (2013) etkili bir çevre eğitiminin gerçekleştirilmesi için öğrencilerin çevre sorunlarıyla ilgili algılarının bilinmesinde fayda olduğunu düşünerek 23 adet 8. sınıf öğrencisi üzerinde bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmada öğrencilerin çevre problemlerine yönelik görüşleri ve çizmiş oldukları karikatürler analiz edilmiştir. Sonuçlar; öğrencilerin çevre sorunları içerisinde; su kirliliğini, hava kirliliğini, gürültü kirliliğini, ormanların yok olmasını, çöp sorununu, doğal afetleri, trafik kazalarını, gecekondu sorununu ve görüntü kirliliğini daha fazla gördüklerini göstermiştir.

Çimen ve Yılmaz (2014) dönüşümsel öğrenme kuramına dayalı olarak verilmekte olan çevre eğitiminin öğretmen adayı olan kişilerin çevre sorunlarına ilişkin algıları üzerinde etkisi olup olmadığını araştırmışlardır. Çalışma toplam 28 öğretmen adayı üzerinde 14 hafta boyunca devam etmiştir. Araştırma sonucunda; dönüşümsel öğrenme modeli uygulanan deney grubunun çevre sorunlarına yönelik bilgileri, çevre sorunlarına ilişkin tutumları, çevreye yönelik inançları ve çevreye duyarlı davranış düzeyleri, geleneksel yöntem uygulanan kontrol grubuna göre anlamlı olarak farklılaştığını tespit etmişlerdir.

Akıllı ve Genç (2015), ortaokulda okuyan öğrencilerin, çevre okuryazarlığı alt boyutlarını farklı değişkenler bakımından incelemek üzere Düzce ve Bartın illerinde bulunan toplam 8 okulda bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çevre okuryazarlığına ait alt boyutların düzeyini belirlemek için bilgi testinden, tutum, davranış ve duyuşsal eğilim ölçeklerinden yararlanılmıştır. Araştırmaya 713 öğrenci katılmıştır. Analizler sonucunda öğrencilerin davranışsal eğilim düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği ve kadın öğrencilerin daha fazla davranışsal eğilim gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte sınıf düzeyi arttıkça çevre okuryazarlık düzeylerinin de arttığı belirlenmiştir.

Artun ve Okur (2015), yaptıkları başka bir çalışmada 6., 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinin çevre eğitimine yönelik kavramları bilme ve anlama düzeylerini belirlemeye çalışmışlardır. Çalışmanın amacı doğrultusunda araştırmacı tarafından 3 tane açık uçlu soru hazırlanmış ve 605 öğrencinin cevaplanması istenmiştir. Yapılan betimsel analiz sonucunda öğrencilerin sorulara farklı farklı cevaplar verdikleri ortaya çıkmıştır. Bu çerçevede öğrencilerin çevre eğitimi kavramlarından olan küresel ısınma, sera etkisi, iklim değişikliği gibi kavramlar konusunda yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıkları belirlenmiştir. Bu sonuçlardan hareketle öğrencilerin çevre eğitimi kavramları konusunda neden bilgilerinin eksik olduğu araştırmacılar tarafından tartışılmıştır. Yazarlar, çevre eğitimiyle ilgili kavramların daha etkili bilinebilmesi için okullarda çevre eğitime ilişkin etkinliklerin uygulanmasının gerekliliğine işaret etmişlerdir.

Okur-Berberoğlu (2015) yılında eko pedagoji temelli sınıf dışı çevre eğitim programının, bireylerin çevre farkındalığı üzerinde etkisi olup olmadığını incelemiştir. Bu amaçla TÜBİTAK tarafından desteklenen 108B023 kodlu projeye katılan 27 kişiye, eğitim öncesinde ve eğitim sonrasında çevresel farkındalık ölçeğini uygulamıştır. Araştırma sonucunda eko pedagoji temelli sınıf dışı çevre eğitim programının bireylerin çevresel farkındalık düzeyini arttırdığını tespit etmişlerdir.

Özkan(2015) yılında İstanbul ilinde toplam 5 okul öncesi öğretmenleriyle yapmış olduğu yarı yapılandırılmış görüşmede öğretmenlerin, çevre eğitimi önemli gördükleri, programlarında çevre ile ilgili etkinliklere yer verdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmada; etkili bir çevre eğitiminde öğretmenlere önemli görevler düştüğü tespit etmişlerdir.

Öztürk ve Zayimoğlu-Öztürk (2015), öğretmen adaylarının ulusal ve küresel boyuttaki çevre sorunları konusundaki farkındalıklarını, çevre bilincini geliştirmek için kullanabilecekleri etkinlikleri ve bu sorunların çözümüne yönelik görüşlerini tespit etmek üzere 134 kişi üzerine bir çalışma yapmışlar. Analizler sonucunda dünyada ve Türkiye’de en önemli çevre sorununun doğal kaynakların aşırı kullanımı olduğu belirlenmiştir. Çevre ile ilgili sorunların çözümü için en etkili grup olarak çevre kuruluşlarını gördükleri tespit edilmiştir. Katılımcılar çevre konusunda, toplumun bilinçlendirilmesi için TV ve radyolar gibi araçların kullanılması gerektiğini düşünmektedirler.

Akgün, Duruk, Gülmez-Güngörmez (2016), çevre eğitimi ile ilgili olarak ortaokul öğrencilerinin sahip oldukları metaforik algılarının neler olduğunu belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmada olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırma 2014-2015 eğitim-öğretiminin bahar döneminde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya, Adıyaman Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı 3 köyün ortaokulunda öğrenim görmekte olan 192 öğrenci katılmıştır. Uygulama sürecinde öğrencilere sorular; “Bana göre çevre eğitimigibidir; çünkü....” Şeklinde sorulmuş olup öğrencilerin ilgili boşlukları doldurmaları istenmiştir. Araştırmada toplanan verilere betimsel analiz yapılmıştır. Analizler; çevre eğitimi konusunda öğrencilerin 71 adet metafor oluşturduğunu ortaya koymuştur. Belirlenen bu metaforlar ortak özelliklere çerçevesinde 11 farklı kategoriye dağıtılmıştır. Araştırma bulgularına göre; öğrenciler çevre eğitimine ilişkin metaforlar yerine çevre kavramıyla ilgili metaforları daha ön plana çıkarmış oldukları belirlenmiştir.

Akçay ve Pekel (2017) yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının çevre duyarlılığı ve çevre bilincini bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın evrenini 7 farklı branşta yer alan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının

çevre duyarlılığı ve bilinç düzeylerinin branşları açısından anlamlı bir farklılık göstermediği tespit etmişlerdir.

Çavuşoğlu, Altay, Nuriyeva ve Özgör (2017), ilköğretim öğrencilerinin çevre bilgisini ölçmek amacıyla 2017 yılında bir çalışma gerçekleştirmiştir. Toplam 237 öğrencinin katıldığı çalışmada; kızların çevre konusunda erkeklerden daha bilgili oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmacılar, çevre bilgisinin daha fazla artırılması için çevre eğitimi ile ilgili derslere daha fazla önemin verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Akçadağ-Karadağ ve Çobanoğlu (2018), sınıf dışı öğretim yaklaşımıyla “İnsan ve Çevre” ünitesinin 7. sınıf öğrencilerinin çevre okuryazarlığına etkisini belirlemeye çalışmışlardır. Uygulamalı araştırma 2012-2013 eğitim-öğretim yılının ikinci yarısında yapılmış olup söz konusu çalışma 4 hafta sürmüştür. Araştırmada kontrol ve deney grupları kullanılmıştır. 31 kişilik kontrol grubu sınıfta mevcut öğretim yöntem ve etkinliklerini kullanarak üniteyi işlemiştir. 31 kişilik deney grubu ise sınıf dışı bir ortamda, araştırmacıların hazırlamış oldukları plana uygun biçimde üniteyi işlemişlerdir. Bu öğretimler sonucunda öğrencilerin, “İnsan ve Çevre” ünitesine ilişkin çevre bilgileri, duyuşsal eğilimleri, sorumlu davranış düzeyleri, problem belirleme ve çözme becerileri yapılandırılmış bir ölçek ile ölçülmüştür. Araştırma sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin çevreye yönelik duyuşsal eğilimlerinin, problem belirleme ve çözme becerilerinin daha yüksek olduğu tespit etmişlerdir. Araştırmacılar, bu çalışmayla sınıf dışı ortamların eğitim öğretimde kullanımının daha etkili olduğunu ortaya koymuşlardır.

Uzel, Adıgüzel, Yılmaz ve Gül (2019), çevre eğitimi ile ilgili öz yeterliliği tespit etmek için biyoloji, fen bilgisi, coğrafya gibi programlarda okuyan 236 öğretmen adayı üzerinde bir çalışma yapılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmen adayı öğrencilerin sınıf düzeylerine, akademik ortalamalarına, çevresel içerikli ders alma durumlarına ve bölümlerine göre çevre eğitimi öz-yeterlik algılarının anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Dolayısıyla sınıf düzeylerinde meydana gelen artışa bağlı olarak çevre eğitimi öz yeterlik algılarının da artış gösterdiği görülmektedir.

Bülbül ve Yılmaz (2019), çevre, çevre eğitimi ve çevresel vatandaşlık kavramlarına yüklenen anlamları sosyal bilgiler öğretmen adayları üzerinde incelemişlerdir. Bu çerçevede 14 öğretmen adayı ile yarı yapılandırılmış bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Yapılan analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin çevre kavramını olması gerektiği gibi algıladıkları ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte çevrenin korunması noktasında çevre eğitiminin önemli bir rol

oynadığına inandıkları; bireylerin çevre konusunda bilgilendirilmesi, sorumluluk sahibi, bilinçli ve çevreye duyarlı bireylerin yetiştirilmesi gerektiğini düşündükleri belirlemişlerdir.

Akran-Koç ve Yıldız (2020), sosyal etkinlikler modülünde öğrencilere kazandırılmış olan değerlerinin neler olduğunu belirlemek için 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Mardin ili Derik ilçesindeki 4. Sınıf öğrencileri üzerinde bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada olgu bilim deseni kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak ise araştırmacılarca geliştirilmiş olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin, sosyal etkinlik modülünde bulunan etkinliklerle yaşadıkları çevreye karşı bir takım değerleri içselleştirdiklerini tespit etmişlerdir.

Son yıllarda yapılan araştırmalarda görüldüğü üzere, çalışmalarda çocukların ve gençlerin çevre konusundaki bilgilerinin ve algılarının daha fazla işlendiği görülebilmektedir. Ancak öğretim programlarının sınıflarda uygulanmasını sağlayan öğretmenlerdir. Bu nedenle başta sosyal bilgiler öğretmenleri olmak üzere tüm öğretmenlerin çevreyle ilgili algılarının ve bilgi düzeylerinin kritik öneme sahip olduğu düşünülmektedir. Çevre eğitiminin daha iyi hale gelmesi ancak, çevre eğitimi konusunda nitelikli öğretmenler sayesinde başarılabilir (Akçay ve Pekel, 2017: 1176; Özgen ve Kahyaoğlu, 2011: 139).

2.5.2. Sıfır Atık Yönetimi İle İlgili Araştırmalar

Türkiye’de sıfır atık alanında yapılan çalışmaların genel olarak; atık yönetim ile ilgili algı, atıkların en uygun düzeye getirilmesi, atık elde etme sistemleri, atık toplama ve taşıma koşulları, geri dönüşüm sistemleri ve maliyetleri konularına odaklandıkları söylenebilir (Baykara-Mat ve Baykal, 2020: 446).

Alten ve Erdin (2006), İzmir ilinde oluşan katı atık ve arıtma çamurlarının birlikte kompostlaştırılabilirliğini incelemiştir. Değişik katı atık ve arıtma çamuru karışımlarında kütle kaybını ve organik içeriklerini %50'lere düşürmeyi başarmışlardır. Sonuçlar; depolanması gerekli olan katı atık ve arıtma çamurlarının miktarlarının kompostlaştırma yöntemiyle azaltılabileceği ve değerli bir ürüne dönüştürülebileceğini göstermiştir.

Akdoğan ve Güleç (2007), Türkiye’deki il merkez belediyelerinde çalışan birim yöneticilerinin katı atık yönetimi konusundaki düşüncelerini belirlemek için 81 il merkezinde faaliyette bulunan toplam 167 belediye üzerinde bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Veri toplama aracı olarak anket tekniğinin kullanıldığı çalışmada; katı atık yönetiminin neden önemli olduğunun henüz tam olarak anlaşılmadığı ve konuyla ilgili yapılan çalışmaların da başlangıç seviyesinde olduğu tespit edilmiştir. Yazarlar çalışmada,

katı atık yönetiminin öneminin anlaşılması halinde katı atık yönetiminde sürdürülebilirliğin sağlanabileceği öngörüsünde bulunmuştur.

Balaban ve Baki (2010) yaptıkları çalışmada, Trabzon Belediyesi tarafından etkili bir katı atık bertaraf etme yönteminin uygulanabilmesi için yol gösterici olması açısından konusunda uzman karar vericilerle görüşülmüştür. Bu görüşmelerde en uygun bertaraf etme seçeneği tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda “finansal”, “çevresel olabilirlik”, “personel yönetimi”, “toplum algısı” ve “teknoloji” olmak üzere 5 kriter grubu oluşturulmuştur. Çalışma sonucunda düzenli depolama, kompostlama ve yakma seçeneklerinin en uygun bertaraf etme seçeneği olduğu tespit edilmiştir.

Çimen ve Yılmaz (2012), atık yönetiminde önemli bir kavram olan geri dönüşüm ile ilgili olarak ilköğretim öğrencilerinin bilgilerini ve davranışlarını incelemiştir. Araştırmacılar tarafından hazırlanmış olan anket formu toplam 90 öğrenciye uygulanmıştır. Analizler sonucunda öğrencilerin geri dönüşümle ilgili bilgi kaynaklarından öğretmenlerin daha önemli bir yer tuttuğu, öğrencilerin geri dönüşüm konusunda bilgi sahibi oldukları, ürünler arasından geri dönüşümü mümkün olan kâğıtları daha fazla tercih ettikleri tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin geri dönüşüm davranışlarının artmasında sosyal içerikli etkinliklerin önemli rol oynadığı ve öğrencileri geri dönüşümlü ürünler kullanmaya teşvik ettiği belirlenmiştir.

Başbakkal vd. (2017) Nisan-Haziran 2015 döneminde, İzmir ili Buca ilçesindeki bir ilköğretim okulundaki 113 dördüncü sınıf öğrencileri ile bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Veri toplama aracı olarak atık ve atık yönetimi ile ilgili bir yapısal form tercih edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin ilk ve son test atık ve atık yönetimi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı; çevre eğitiminin, öğrencilerin geri dönüşümle ilgili bilgilerini pekiştirdiği ve göstermiş oldukları geri dönüşüm davranışlarının çevre duyarlı olmalarında belirleyici bir rol oynadığı belirlenmiştir. Ayrıca atık ve atık yönetimi konusunun bir ders olarak verilmesinin başarıyı artırmada etkili olduğunu ortaya koymuşlardır.

Terzi ve Yüce, 2017 yılında öğrenciler üzerinde yaptıkları çalışmada, öğrencilerin tıbbi atık ile ilgili bilgi düzeyleri incelemişlerdir. Anket tekniğinin veri toplama aracı olarak kullanıldığı çalışmada öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun tıbbi atık yönetimi ile ilgili eğitim aldıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte eğitim alanların bilme oranı tıbbi atık türleri, yönetim ilkeleri, ünitelerden kaynaklanan atıkların hangi renk plastik torbalarda toplanacağı gibi konularda eğitim almayanlardan daha yüksek çıkmıştır.

Ural-Keleş ve Keleş (2018), ilkokul 3. ve 4. sınıflarda okuyan 122 öğrencinin atıkların geri dönüşümü ile ilgili algılarını belirlemeye çalışmışlardır. Fenomonografik araştırma yönteminin benimsendiği çalışmada veriler mülakat ve yarı yapılandırılmış form kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada öğrencilerin geri dönüşüm ile ilgili algıları 7 boyutta toplanmıştır. Bunlar; geri dönüştürülebilen ürünler, çevre koruma, yeniden kullanım, geri dönüştürülebilen ürünlerin toplandığı yerler, çevre kirliliğini azaltmak, ekonomiye katkısı ve geleceğe etkisi boyutlarıdır. Ayrıca çalışmada öğrencilerin geri dönüştürülebilen ürünleri genel olarak geri dönüşüm kavramını tanımlamak için kullandıkları ve mülakatlara katılmış olan tüm öğrencilerin geri dönüşüm sembolünü tanımları tespit edilmiştir.

Atabek-Yiğit, Balkan-Kıyıcı ve Yavuz-Topaloğlu (2019), çevre ile ilgili kavramların ilkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından nasıl algılandığını belirlemek üzere 69 öğrenci üzerinde bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak Kelime İlişkilendirme Testi (KİT) tercih edilmiştir. KİT oluşturulurken “çevre”, “hava kirliliği”, “su kirliliği”, “toprak kirliliği”, “gürültü kirliliği”, “atık” ve “geri dönüşüm” gibi çevre ile ilgili kavramlar anahtar kelimeler olarak belirlenmiştir. Yapılan uygulama sonucunda her bir anahtar kelimeye öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar listelenerek cevapların sıklıkları ve anahtar kelimelerin ilişki düzeyleri tespit edilmiştir. Analiz sonucunda öğrencilerin, çevre kavramını genellikle ağaç, doğa ve çiçek ile ilişkilendirmiş oldukları belirlenmiştir. Ayrıca verilen anahtar kelimeler arasında öğrencilerin en çok ilişki kurdukları kavramların “geri dönüşüm” ve “atık” ilişkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ömürbek, Erk ve Herek (2019), çalışmalarında Türkiye’de faaliyet göstermekte olan 73 özel ve 130 devlet üniversitelerindeki çevre yönetimi, atık yönetimi, sıfır atık politikaları ve yürüttükleri çalışmalarla ilgili olarak üniversite web sayfalarını taramışlardır. Yazarlar yalnızca 52 üniversite sayfasında çevre ile ilgili çalışmalar olduklarını tespit etmişlerdir. Araştırma sonucunda; ülkemizde her ne kadar çevre ve atık yönetimi konusunda önemli adımlar atılmış olsa da sıfır atık döngüsü ve kaynak verimliliği için daha fazla çabaya ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir.

Önal, Kaya ve Çalışkan (2019), ülkemizde bir devlet politikası olarak benimsenmiş olan sıfır atık politikasının, mevcut ders kitaplarındaki görünümünü araştırmışlardır. Doküman incelemesinin ve içerik analizinin yapıldığı çalışmada, Hayat Bilgisi 2. Sınıf ders kitabı incelenmiştir. İncelemeler kapsamında, ilgili ders kitabı ve bağlı olduğu müfredat incelenmiştir. Konu içeriklerinde yapılan incelemelerde geri dönüşümle ilgili bilinçlendirme amaçlı metin ve görsellerle birlikte, sıfır atık yaklaşımına uygun tasarruf bilinci biçiminde

bir ilişki tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra özellikle okul araç-gereçlerinin kullanılması sırasında, doğrudan sıfır atık yaklaşımına uygun örneklerin olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak günlük hayatı konu alan bölümlerde bu tür örneklerle rastlanmadığı ifade edilmiştir.

Öner, Çalışkan-Eleren ve Salihoğlu (2019), Muğla'nın Bodrum ilçesinde belediyenin atık yönetim sistemini incelemişlerdir. Araştırmada yaz-kış nüfusları arasında ilçedeki turizm faaliyetlerine bağlı olarak %728 oranında fark olduğu belirlenmiştir. Bodrum ilçesinde atık toplama ve taşıma faaliyetini 2 bölgede özel sektörün, 1 bölgede belediyenin yerine getirdiği saptanmıştır. Çalışmada, turistlerin artmasına bağlı olarak Bodrum ilçesinde 180 ton/gün olan evsel atıklar 490 ton/güne, 10 ton/gün olan park-bahçe atıklarının da 450 ton/güne çıktığı ortaya çıkmıştır. Yazarlar pek çok turistik bölgede olduğu gibi Bodrum ilçesinde de düzenli depolama tesisinin olmamasından dolayı atık yönetiminde sorunlar yaşandığını ifade etmişlerdir.

Tezel, Küçükkancabaş ve Yıldız (2020), Edirne'nin merkez ilçesinde yaşayan hane halkı üzerinde yaptıkları çalışmada; atık yönetimiyle uygulamalara ilişkin davranış biçimleri ve bölgedeki atık yönetimi uygulamaları değerlendirilmiştir. Çalışmada katılımcıların atık yönetimi uygulamalarından memnun olmadıkları belirlenmiştir. Bunun nedeni ise çalışmaların, eğitim ve bilgilendirmelerin yetersiz olmasının yanı sıra uygulamaların mahallelere göre değişiklik göstermesi olarak belirlenmiştir.

BÖLÜM III

III. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

3.1. Araştırmanın Modeli

Toplumların ve üyesi olan insanların özellikleri çok karmaşık bir durum sergileyebilmektedir. Söz konusu karmaşık duruma açıklık getirebilmek ve bu durum içinde meydana gelen problemlere çözüm önerilebilmek için tercih edilen bilimsel araştırmalar temelde üç ana başlık altında sınıflandırılmaktadır. Bu araştırmalar; nitel-nicel ve karma araştırmalar olarak sıralanabilir (Ataseven, 2012: 544). Genel olarak sayısal verilerin kullanılmış olduğu araştırmalara nicel; sözel verilerin kullanılmış olduğu araştırmalara nitel ve hem sayısal hem de sözel verilerin kullanıldığı araştırmalara karma araştırmalar denilmektedir (Alkan, Şimşek ve Armağan-Erbil, 2019: 559). Bu üç araştırma türünün kendine özgü özellikleri bulunmaktadır. Özellikle nitel araştırmalar tutum, davranış ve tecrübelerle ilgilenmektedir. Bu tür araştırmalarda bütünsellik hâkimdir. Buna göre tüm olaylar parçalanamaz bir bütünün içinde birbirleriyle ilişkilidir. Tam nesnellik yoktur ve araştırmacı belli bakış açısına sahip bir katılımcıdır (Altun ve Yazıcı, 2014: 373).

Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Nitel araştırmalarda çoğunlukla üç tür veri toplanır: “Çevreyle ilgili veri”, “süreçle ilgili veri” ve “algılara ilişkin veri”. Bu tür veriler sürece ve algılara ilişkin verilere temel oluşturur ve diğer ortamlarla karşılaştırma olanağı sunar. Bu üç veriyi toplamak için araştırmacılar farklı veri toplama yöntemleri kullanmaktadırlar. Nitel araştırmalarda kullanılan veri toplama yöntemleri genellikle görüşme, gözlem ve yazılı doküman incelemesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada doküman analizi ve görüşme yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelenmesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Nitel araştırmalarda en sık kullanılan veri toplama yöntemlerinden bir diğeri görüşmedir. Görüşme, insanların bakış açılarını, deneyimlerini, duygularını ve algılarını ortaya koymada

kullanılan, oldukça güçlü bir yöntemdir. Görüşme sözlü iletişim kullanılarak yapılan bir veri toplama yöntemidir. Görüşmede amaç araştırma sorusu hakkında verileri toplamaktır. Görüşme sürecinde görüşmecinin sahip olduğu kontrol düzeyine göre görüşme türleri; yapılandırılmamış görüşme, yarı yapılandırılmış görüşme, tam yapılandırılmış görüşme olarak sayılabilir. Yine görüşme bağlamına-çevresine göre görüşme türleri ise; yüz yüze görüşme ve elektronik (çevrimiçi) görüşme olarak sayılabilir (Sığrı, 2018: 237).

Sosyal bilgiler ders kitapları incelendikten sonra yapılan görüşmede yarı yapılandırılmış görüşme tekniği tercih edilmiştir. Çalışmada Aksaray ilinde görev yapmakta olan 25 sosyal bilgiler öğretmeni ile uzaktan (online) görüşmeler yapılmıştır. Araştırma ile ilgili görüşmelere, verilerin gizliliğinin korunması hakkında açılış konuşması yapılarak ve görüşme hakkında bilgi verilerek başlanmıştır. Ayrıca araştırma hakkında bilgisi olmayan öğretmenlere açıklama yapılmıştır. Öğretmenlerin verdikleri bilgiler dinlenmiş ve görüşmedeki ifadeler not alınmıştır. Öğretmenlerin mahremiyetlerinin korunması adına her bir öğretmene kodlar (SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3 vb.) verilmiştir.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu Aksaray ili merkez ilçesinde görev yapmakta olan 25 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Aksaray'da bulunan bütün sosyal bilgiler öğretmenlerinin çalışma kapsamına alınması mümkün olmadığından daha küçük bir örneklemin belirlenmesi hedeflenmiştir. Örneklemin belirlenmesinde amaçlı örnekleme türlerinden uygun örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örneklemede amaç evrenin yeterince temsiliyeti değil, araştırılan konu hakkında ilgili ve bilgili kişilerin deneyimlerine ve bilgilerine başvurulmasıdır (Sığrı, 2018: 126). Bu kapsamda Aksaray'da faaliyet gösteren farklı okullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerine ulaşılmaya çalışılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme tekniği tercih edilmiştir. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacılar hem önceden hazırlanmış sorular kullanırlar hem de katılımcıların cevapları ve yorumlarına göre görüşürken ek sorular da sorabilirler. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde, soru sırası ve sayısı görüşme ortamına göre farklılaşabilir. Araştırmacının konuya hâkimiyeti; görüşmenin ilerlemesine bağlı olarak ortaya çıkacak yeni soruların cevaplanması açısından önem taşımaktadır (Kozak, 2014: 89,90). Bu tür görüşmelerin güçlü yanı, araştırmacının kısıtlı zaman içerisinde en iyi cevapları almasına ve etkileşimin odaklı yürütülmesine olanak sağlar (Sığrı, 2018:237). Bu

noktada öğretmenlerin içinde bulunulan salgın koşullarında zarar görmemesi için araştırmaya ayıracakları zamanın kısıtlı olabileceği düşünülmüş ve bu zamanın en etkin şekilde kullanılabilmesi amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine başvurulmuştur. Görüşmenin gerçekleştirilmesi sırasında kullanılacak soru formunun geliştirilmesi için öncelikle alan yazın taraması yapılmıştır. Oluşturulan soru havuzu uzman görüşü için 3 alan uzmanı öğretim üyesine gönderilmiş, uzman görüşmeleri doğrultusunda görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme formu iki bölümden oluşturulmuştur. Birinci bölümde öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek için 4 kapalı uçlu soru yer almaktadır. İkinci bölümde öğretmenlerin çevre eğitimi ve sıfır atık politikası ile ilgili düşüncelerini ortaya koyan 6 açık uçlu soruya yer verilmiştir. Araştırmada kullanılan soru formu Ek-1’de sunulmuştur.

3.4. Verilerin Analizi

Genel olarak bilimsel çalışmaları bilimsel yapma özelliği kazandıran en önemli etmen çalışmaların inandırıcılığıdır ve bu durum sosyal bilimlerde geçerlilik ve güvenilirlik olarak ifade edilmektedir (Üzümcü, 2016, Akt: Sıgır, 2018: 135) Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik araçları, nicel araştırmalar kadar somut değildir ve nicel araştırmalardan oldukça farklıdır (Sıgır, 2018: 135). Araştırmada, öğretmenlerin görüş ve önerilerini dile getirirken gerekli esneklik araştırmacı tarafından gösterilmiş, görüşme sorularının dışında ancak konu ile ilgili görüşleri belirtmelerinde herhangi bir sınırlama yapılmamıştır. Nitel araştırmaların geçerliliğine yönelik şartların bu çalışma kapsamında karşılandığı değerlendirilmektedir.

Analizler kapsamında öncelikle öğretmenlerin demografik özellikleri ortaya konularak çalışmanın amacına uygun olarak seçilip seçilmediklerinin gösterilmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler SPSS 20 paket programı ile analiz edilmiştir. İkinci aşamada ise görüşmede sorulan açık uçlu sorular betimsel analiz kapsamında bir tema kabul ederek elde edilen veriler çalışmanın amacı doğrultusunda sınıflandırılmıştır. Bilindiği üzere betimsel analiz elde edilen verilerin daha önceden belirlenen temalara göre özetlendiği ve betimlendiği bir veri analizi tekniğidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu kapsamda görüşmede sorulan her bir açık uçlu soru bir tema kabul edilerek elde edilen bulgular bu temalar çerçevesinde raporlanmış, temalar kapsamında farklı görüşler ve değerlendirmeler ele alınarak sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

BÖLÜM IV

IV. BULGULAR ve YORUM

4.1. Sosyal Bilgiler Dersi öğretim programında(2018) Çevre Eğitimi ve Sıfır Atığa ilişkin bulgular

4. 5. 6. ve 7. Sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programı incelenmiştir. Çevre eğitimi bağlamında sıfır atık politikasının sosyal bilgiler dersi öğretim programına yansımalarının ortaya konulması amaçlanmıştır. Elde edilen bulgular tablo şeklinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1. Sosyal Bilgiler dersi öğretim Programında Yer Alan çevre eğitimi ve Sıfır Atık İçerikli Kazanımlar

Sınıf	Öğrenme Alanı	Kazanımlar
4.sınıf	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	S.B.B. 4.5.5. Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır. (Sahip olduğu kaynakları bilinçli kullanarak tasarrufta bulunması gerektiği vurgulanır.)
5.sınıf	İnsanlar, Yerler Ve Çevreler	SB.5.3.3. Yaşadığı yer ve çevresindeki doğal özellikler ile beşerî özelliklerin nüfus ve yerleşme üzerindeki etkilerine örnekler verir. SB.5.3.4. Yaşadığı çevredeki afetlerin ve çevre sorunlarının oluşum nedenlerini sorgular. SB.5.3.5. Doğal afetlerin toplum hayatı üzerine etkilerini örneklerle açıklar.
6.sınıf	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	SB.6.5.2. Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder. Yenilenebilir ve yenilenemeyen kaynakların önemi vurgulanır.
7.sınıf	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	SB.7.5.2. Üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir. SB.7.5.3. Kurumların ve sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rollerine örnekler verir.
7.sınıf	Küresel Bağlantılar	SB.7.7.4. Arkadaşlarıyla birlikte küresel sorunların çözümüne yönelik fikir önerileri geliştirir.

(MEB, 2018)

Tablo 1 incelendiğinde 4.sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan 7 öğrenme alanının içinde bulunan “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında 1 kazanım ile çevre eğitimi ve sıfır atık içerikli kazanımların yer aldığı görülmektedir. Söz konusu kazanım bireylerin sorumluluk sahibi olarak, bilinçli tüketici davranışları

sergilemesi gerektiğini ve çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanmanın önemini vurgulamaktadır.

5. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan 7 öğrenme alanının içinde bulunan “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanında toplam 3 kazanım ile çevre eğitimi ve sıfır atık içerikli kazanımların yer aldığı görülmektedir. Söz konusu kazanımlarla öğrencinin yaşadığı yer ve çevredeki doğal özelliklerin etkilerine örnek vermesi, afetlerin ve çevre sorunlarının oluşma nedenlerini ve doğal afetlerin toplum hayatı üzerindeki etkilerinin öğrenilmesini vurgulamaktadır.

6. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan 7 öğrenme alanının içinde bulunan Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanında 1 kazanım ile çevre eğitimi ve sıfır atık içerikli kazanımların yer aldığı görülmektedir. Söz konusu kazanım ile kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlıların yaşamına etkilerini öğrencinin algılaması gerektiği belirtilmektedir.

7. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan 7 öğrenme alanının içinde bulunan “Üretim, Dağıtım ve Tüketim ve Küresel Bağlantılar” iki ünite ile çevre eğitimi ve sıfır atık içerikli kazanımların yer aldığı görülmektedir. Bu kazanımlarla öğrencilerin üretim teknolojisindeki değişim ve gelişmelerin ekonomik ve sosyal hayata etkilerini değerlendirmeleri, kurumların ve sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarını öğrenmeleri ve öğrencilerin arkadaşlarıyla beraber küresel sorunların çözümüne yönelik olarak fikir ve öneriler geliştirmeleri sağlanmaktadır.

4.2. Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Çevre Eğitimi Bağlamında Sıfır Atık Politikasına ilişkin Bulgular

Araştırma kapsamında; Tuna Matbacılık tarafından basılan ve Talim ve Terbiye Kurulunun 28 Mayıs 2018 tarih ve 78 sayılı kararı ile 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren beş yıl süreyle okutulması kabul edilen Sami Tüysüz (2019) tarafından yazılan 4.sınıf sosyal bilgiler ders kitabı;

Anadol Yayıncılık tarafından basılan ve Talim ve Terbiye Kurulunun 28 Mayıs 2018 tarih ve 78 sayılı kararı ile 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren beş yıl süreyle okutulması kabul edilen Erhan Şahin (2019) tarafından yazılan 5.sınıf sosyal bilgiler ders kitabı;

MEB Yayınevi tarafından basılan ve Talim ve Terbiye Kurulunun 18 Nisan 2019 tarih ve 8 sayılı kararı ile 2019-2020 eğitim öğretim yılından itibaren beş yıl süreyle okutulması kabul

edilen Cengiz Yıldırım, Fatih Kaplan, Hayriye Kuru, Mukaddes Yılmaz (2019) tarafından yazılan 6.sınıf sosyal bilgiler ders kitabı;

Ekoyay Yayınevi tarafından basılan ve Talim ve Terbiye Kurulunun 18 Nisan 2019 tarih ve 8 sayılı kararı ile 2019-2020 eğitim öğretim yılından itibaren beş yıl süreyle okutulması kabul edilen Hikmet Azer (2019) tarafından yazılan 7.sınıf sosyal bilgiler ders kitabı incelenmiştir. Elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Satın aldığımız ürünlerin üzerinde TSE dışında CE ve ISO gibi kalite ve güvenlik işaretleri de bulunabilir.

Üzerinde CE kısaltması bulunan bir ürünün Avrupa Birliği'nin koyduğu standartlara uygun olarak üretilmiştir. Bu işaret ürünün amacına uygun kullanılması hâlinde canlılara ve çevreye zarar vermeyeceğini ifade eder. Başka bir ifadeyle güvenli olduğunu gösterir. Uluslararası Standart Organizasyonunun kısaltması olan ISO işareti ise bir ürünün veya hizmetin belirlenen ihtiyaçları karşıladığı anlamını taşır.

Ürünlerde aramız gereken bir diğer özellik, ambalajlarının geri dönüştürülebilir malzemelerden üretilmiş olmasıdır. Ambalajın üzerindeki işaretlere bakarak geri dönüşüme uygun malzemeden yapıp yapılmadığını kolayca anlayabiliriz. Diğer yandan alışverişlerimizde yerli mal tercih etmeliyiz. Üzerinde "Türk Mali" veya "Made in Turkey" (Türkiye'de Üretilmiştir.) yazılan bulunan ürünleri alarak ülkemiz ekonomisine katkıda bulunmalıyız. Barkod numarası 868 ve 869 ile başlayan ürünlerin Türkiye'de üretildiğini bilmeliyiz.



Yapınız

Evinizde kullandığınız gıda ve temizlik ürünlerinden beş tanesini seçiniz. Bu ürünlerin adlarını ve hangi ülkede üretildiğini, ambalajının geri dönüştürülebilir malzemelerden yapıp yapılmadığını ve üzerlerinde TSE, CE, ISO gibi kalite ve güvenlik işaretlerinden hangilerinin bulunduğunu tablodaki yerine yazınız.

Ürün Adı	Üretim Yeri	TSE	CE	ISO	Geri Dönüşüm

135

Görsel 1. Bilinçli Tüketici Olalım (s.135)

“Bilinçli tüketici olalım” adlı görselde (Şekil 1) öğrencilerin evde kullandıkları gıda ve temizlik ürünlerinden hangilerinin ülkede üretildiğini, ambalajının geri dönüştürülebilir malzemeden yapılıp yapılmadığını ve üzerinde hangi güvenlik işaretinin bulunduğu sorulmaktadır. Böylece sorumluluk sahibi birey olarak bilinçli tüketici davranışlarını sergiler kazanımı ile uygun bir etkinliktir.

BELGEMİZİ ALALIM.



Yasin

Alışverişlerden sonra fiş veya fatura almak bir vatandaşlık görevidir. Çünkü satın aldığımız ürünler için ödediğimiz paranın bir bölümünü vergiler oluşturur. Bu vergilerin devletimizin hazinesine ulaşabilmesi biz vatandaşların fiş veya fatura istemesiyle mümkündür. Çünkü alışveriş sonrasında alacağımız belgenin üzerindeki miktar yazar kasa aracılığıyla kayıtlara geçer. Devlet de bu kayıtlar üzerinden vergi toplar. Fiş veya fatura alınmadığında ise satış işlemi kayıtlara geçmez. Bu da devlete ödenmesi gereken paranın satıcının kasasında kalması ve vergi gelirlerinin azalması anlamına gelir.

Satın almayı düşündüğümüz ürünlerin garanti belgesinin olup olmaması da önemlidir. Garanti belgesi, dayanıklı tüketim malları için düzenlenir. Bu belge alt olduğu ürünün belli bir süre içinde bozulması halinde tüketicinin zarar görmesini engeller. Böyle durumlarda üretici firma, dürüst ve adil olma ilkesi gereği ürünü ya tamir eder ya da yenisiyle değiştirir. Aksi hâlde ürünün garanti belgesiyle birlikte Tüketici Sorunları Hakem Heyetine başvurma hakkımız doğar. Heyet gerekli incelemeleri yaptıktan sonra haklılığımızı kabul ederse zararımızı giderir.

Bilinçli tüketicilerin önemli özelliklerinden biri de reklamların etkisinde kalmamalarıdır. Firmalar satışlarını artırmak için reklamlarında ürünlerinin sadece iyi yönlerini söyler. Bu nedenle bir ürünün sadece reklamına bakılarak satın alınması doğru bir tüketici davranışı değildir.

Ayakkabı, kazak, pantolon, gömlek, çanta, gözlük vb. pahalı ürünleri yetkili satıcılardan almalıyız. Bu ürünlerin etiketlerini mutlaka incelemeliyiz ve sağlığa zararlı malzemelerden yapılıp yapılmadıklarına bakmalıyız. Ayrıca ürünlerin kullanımına ilişkin etiketlerde yer alan uyarılara dikkat etmeliyiz.



Yapınız

Yandaki giysi etiketini inceleyiniz ve etiketteki sembollerin anlamlarıyla ilgili bir araştırma yapınız. Daha sonra aşağıdaki tabloya sembollerin şeklini çizip anlamlarını yazınız.



Sembol	Anlamı

“Okullarımızda faaliyet gösteren bilinçli tüketici kulübünün kuruluş amaçları ve çalışmalarını hakkında neler biliyorsunuz?”

136

Görsel 2. Belgemizi Alalım (s.136)

Kitabın 136. sayfasında yer alan ve “Belgemizi Alalım” adlı sayfada bilinçli tüketici olarak reklamların etkisinde kalmamalarını ve ürünlerin etiketlerinin sağlığa zararlı olup olmadığını incelenmelidir “ adlı bir etkinlik vardır. Dolayısıyla bu etkinlik öğrencileri bilinçli tüketici olmaları yönünde bilinçlendiren bir etkinlik olup sıfır atık yaklaşımına uygun bir örnektir.

TÜKETİME EVET, İSRAFA HAYIR

 Sizce hangi kaynakların bilinçsizce kullanılıp israf edilmesi canlıların yaşamını tehdit edebilir? Neden?

Ekmek İsrafını Önleme Kampanyası Şiir, Kompozisyon ve Resim Yarışması Ödülleri

 **H**avza İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından, ilçe sınırları içerisinde yer alan ilköğretim ve ortaokul öğrencileri arasında “Ekmek İsrafının Önlenmesi” konulu resim, şiir ve kompozisyon yarışması düzenlendi. Yarışmalarda dereceye giren öğrencilere ödülleri, düzenlenen bir törenle verildi.



İnternet Haberi (4)

Yukarıdaki haberde israfı önleme konulu bir yarışmadan söz ediliyor. **İsraf** kaynakların, ürünlerin, emeğin ve zamanın boş yere harcanmasıdır. Yiyebileceğimizden fazla gıda almak, elbise ve ayakkabılarımızı çabuk eskitmek, aşırı su tüketmek, lambayı boş yere yakmak birer israftır.

Ülkemizde başta Millî Eğitim Bakanlığı olmak üzere ilgili bakanlıklar, yerel yönetimler veya sivil toplum kuruluşları tarafından israfıla ilgili yarışmalar düzenlenir. Bu yarışmalar öğrencileri israfın zararları hakkında düşünmeye teşvik eder. Onlarda israfıla ilgili farkındalık ve duyarlılık meydana getirir.



143

Görsel 3. Tüketime Evet, İsrafa Hayır (s.143)

“Tüketime Evet, İsrafa Hayır” adlı başlıklı okuma parçası bilinçli tüketicinin kaynakları bilinçli bir şekilde kullanıp kaynakların israf edilmesinin canlılar üzerindeki etkisini anlatmaktadır. Okuma parçası içerisinde yapılmış olan bir yarışma paylaşılarak sıfır atığın önemi vurgulanmaktadır.

EKMEK İSRAFI

Okulumuzda düzenlenen "Ekmek İsrafını Önleme" konulu yarışmaya ben de bir slogan ile katıldım. Anlamlı bir slogan bulmak için önce ekmek israfıyla ilgili bir araştırma yaptım. Araştırmalarım sırasında ülkemizde her gün yaklaşık 5 milyon ekmeğin çöpe atıldığını öğrendim. Diğer yandan açlık ve yetersiz beslenme nedeniyle çocukların hayatını kaybettiğini okudum.

Kültürümüzde kutsal kabul edilen ekmeğin böylesine israf edilmesine çok üzül-
düm.

Bence ekmek israfının temel nedeni gereğinden fazla ekmek alınmasıdır. Ben insanların bu davranışına dikkat çekmek için yarışmaya "Gözün değil karnın doy-
sun, ekmek yiyeceğin kadar olsun." sloganıyla katıldım. Sloganımda da vurgula-
dığım gibi yiyebileceğimiz kadar ve küçük gramajlı ekmek satın almalıyız. Bayat
ekmekleri atmak yerine kızartma, tost yapabilir; çorbaya katabilir, köfte harcı olarak
kullanabilir, ekmek tatlısı yapabilir ve böylece değerlendirebiliriz.

Ekmek israfını azaltmanın bir yolu da paketli ekmek tüketimini
yaygınlaştırmaktır. Çünkü paketli ekmeği derin dondurucuda 6 aya
kadar saklayabiliriz. Yemek istediğimizde de ekmeği
ısıtarak veya kendiliğinden çözülmesini bekleye-
rek tüketebiliriz. Bu arada yalnız ekmeği değil
evimizde pişen yemekleri de israf etmemeliyiz.
Yiyebileceğimiz çeşitte ve miktarda yemek pi-
şirmeli, artan yemekleri daha sonra tüketmek
üzere doğru koşullarda saklamalıyız.

“ Ekmek israfının önlenmesi konusunda yukarıdakilerin dışında başka hangi öneri-
lerde bulunabilirsiniz? ”





144

Görsel 4. Ekmek İsrafı (s. 144)

Görsel 4’de anlatılan konu ekmek israfını önlemek için öğrencilerin ne türlü tedbirler alabileceğini, israfı azaltmak için hangi yolları izlemeleri gerektiğini anlatmaktadır. Dolayısıyla bu konu sıfır atık ile doğrudan ilişkilidir.

SU ISRAFI

Dünya'mızın dörtte üçü sularla kaplıdır. Ancak bu oran bizi yanıltmamalıdır. Çünkü tatlı su denilen kullanılabilir sular yeryüzündeki toplam suyun çok az bir kısmını oluşturur. Dünya'daki suyun tamamını bir sürahinin içinde kabul edersek bunun ancak bir çay kaşığına dolduracak kadarı tatlı sudur. Bütün bu bilgiler su tüketimi konusunda ne kadar sorumlu davranmamız gerektiğini göstermektedir.

Küçük önlemler alarak evimizdeki su israfını önleyebiliriz. Bu amaçla varsa evimizdeki bozuk muslukları tamir ettirmeli ve böylece suyumuzun boşa akmasının önüne geçmeliyiz. Ayrıca dişlerimizi fırçalarken veya ellerimizi sabunlarken musluğu açık bırakmamalıyız. Duş süresini mümkün olduğunca kısa tutmalı, sebze ve meyvelerimizi yıkadığımız suyu biniktirerek bu suyla çiçeklerimizi sulayıp balkonumuzu yıkamalıyız. Diğer yandan tuvaletimizdeki sifonu gereksiz yere kullanmamalıyız. Su tasarrufuna yönelik bu davranışları hayatımız boyunca sürecek alışkanlıklar haline getirmeliyiz.

Tasarruf En Büyük SU KAYNAĞIDIR.

Unutmayalım! Suyun bilinçsizce tüketilmesi halinde;

- Tarımsal üretim azalır.
- Barajlardaki elektrik üretimi düşer.
- Sularda yaşayan canlı türlerinin nesli tükenir.

“İsraf nedeniyle su kaynaklarının azalmasının canlı yaşamına etkileri neler olabilir?”



Ece



145

Görsel 5. Su İsrafı (s. 145)

Görsel 5’ de su israfını önlemek için neler yapılacağını, neler yapılmayacağını anlatılmaktadır. Öğrencilere suyun bilinçsiz bir şekilde kullanılmasından ötürü neler olabileceğini ve su tasarrufunun önemi noktasında farkındalık oluşturmaya çalışılmıştır.



Görsel 6. Elektrik İsrafı (s. 146)

Sayfa 146’da yer alan “Elektrik İsrafı” adlı konu başlığıyla öğrencilere elektrik israfının ne olduğu anlatılmakta ve elektrik israfının önlemek için neler yapılması gerektiği anlatılmıştır. Bilinçli tüketici olarak, bilinçli elektrik kullanmanın artıları neler bu başlık ile öğrencilere anlatılmak istenmiştir.

KÂĞIT İSRAFI

İsraf edilen ürünlerden biri de kâğıttır. Kâğıt genellikle ağaçtan elde edilen bir tüketim malzemesidir. Bu nedenle kâğıdın israf edilmesi daha fazla ağacın kesilmesi anlamına gelmektedir. Oysa bizler ağaçların kesilmesini, ormanlarımızın yok olmasını istemeyiz. O hâlde kâğıt kullanırken tasarruf etme bilinciyle hareket ederek kâğıt israfına yol açacak hareketlerden kaçınmalıyız.



Kâğıt israfını azaltmak için:

Kâğıdın her iki tarafını da kullanmalıyız.

Bilgilerimizi bilgisayar ortamında korumalı ve iletmeliyiz.

Yapacağımız işin niteliğine uygun olarak doğru kâğıdı kullanmaya özen göstermeliyiz.

Kullanılmış kâğıtları ve kartonları çöpe değil geri dönüşüm kutularına atarak bunların yeniden kazanılmasına katkıda bulunmalıyız.



“Kâğıt tüketimini azaltmak için neler yapılmalıdır?”

GIYSİ İSRAFI

Evlerimizde israf etmememiz gereken kaynaklardan biri de giysilerimizdir. Giysi giderleri ailemizin bütçesinde önemli bir yer tutar. Bu nedenle ihtiyacımız yoksa giysi almamalıyız. Giysilerimizi ve ayakkabılarımızı kullanırken onların ömrünü kısaltıcı hareketlerden kaçınmalıyız. Aynı giysileri kardeşlerimizin veya ihtiyacı olan başka çocukların da kullanabileceğini düşünerek temiz tutmaya ve doğru koşullarda saklamaya dikkat etmeliyiz. Kullanmadığımız giysilerimizi Türk Kızılayı gibi yardım kuruluşlarının giysi toplama kutularına bırakmalıyız.



“Giysilerinizin ömrünü uzatmak için neler yapıyorsunuz?
Kullanmadığınız giysilerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?”

Görsel 7. Kâğıt İsrafı ve Giysi İsrafı (s. 147)

Kâğıt israfı ile ülkemizde yaşanan değişikliklerin ne olduğu çevreye verdiğimiz zararların neler olduğu ve kâğıt tüketimini azaltmak için neler yapılması gerektiği anlatılmıştır. Giysi alışverişini nasıl yapılacağını ve kullanmadığımız, küçük gelen kıyafetlerimizi nasıl değerlendirebileceğimiz anlatılmıştır. Giysi toplama kutularının önemi vurgulanmıştır. Türk Kızılayı’ı gibi yerlere ve giysi kutularına kıyafetleri bırakabilmeyi anlatarak “çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır” kazanımı ile doğrudan konu bağdaşmaktadır. Öğrencilere sıfır atığın önemini kavratma açısından önemli olduğu ifade edilebilir.

ZAMAN İSRAFI

En önemli israflardan biri de zamanın boşa harcanmasıdır. İnsanlar kollarında saat taşır, evlerinin neredeyse her odasında saat bulundurlur. İş yerlerinde, toplu taşıma araçlarında, şehirlerin meydanlarında saat vardır. Çünkü zaman çok önemlidir. Ancak bu kadar önemli olmasına rağmen genellikle zamanı gerektiği gibi kullanamayız.

Zaman israfının önüne geçmek için öncelikle zamanımızın sonsuz değil sınırlı olduğunu bilincinde olmalıyız. Bu nedenle oyuna, televizyon seyretmeye, uykuya ve yemeğe gereğinden fazla zaman harcamamalıyız. Zamanı verimli kullanma adına hayatımızı planlamalı ve işlerimizi bu plana uygun olarak yürütmeliyiz.



“Zamandan tasarruf etmenin sağlayacağı yararlar neler olabilir? Günlük hayatınızda zamanı israf etmediğinizi söyleyebilir misiniz? Neden?”

Yapınız

“Biz dünyayı atalarımızdan miras değil çocuklarımızdan emanet aldık.” sözünü duymuşsunuzdur. Bu söz ile verilmek istenen mesajın ne olduğuyla ilgili kısa bir metin yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Görsel 8. Zaman İsrafı (s.148)

Sayfa 148’de yer alan “Zaman İsrafı” adlı başlıkla öğrencilere zamanı etkili ve verimli bir şekilde nasıl kullanacakları anlatılmaktadır.

Ç. Aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1. "Tarihi ve doğal güzelliklere sahip olan bu bölgemizde dayalı ekonomik faaliyetler yürütülmektedir."

Bu cümleyi tamamlayacak en uygun kelime aşağıdakilerden hangisidir?

- A) hayvancılığa B) sanayiye C) tarıma D) turizme

2. Aşağıdaki atasözlerinden hangisi insanları tutumlu olmaya ve tasarruf etmek teşvik eden bir anlam taşımaz?

- A) Bir elin nesi var, iki elin sesi var. B) Sakla samanı, gelir zamanı.
C) Ayağını yorganına göre uzat. D) Damlaya damlaya göl olur.

3. Ayça ile annesi markette alışveriş yapıyorlardı. Annesi raftan bir paket makarna alınca Ayça ona neden bu ürünü tercih ettiğini sordu. Annesi "Çünkü" diye cevap verdi.

Bilinçli bir tüketici olan Ayça'nın annesi sözlerini aşağıdaki ifadelerden hangisiyle sürdürmüş olamaz?

- A) Ürünün üzerinde TSE damgası var.
B) Ürünün tüketim tarihi geçmemiş.
C) Ürünün çok reklamı yapıyor.
D) Ürünün içinde sağlığa zararlı olabilecek maddeler bulunmuyor.

4. Aşağıda bazı meslekler ile bu mesleklerin yaygın olarak yapıldığı yerler verilmiştir. Bu eşleştirmelerden hangisi yanlıştır?

- A) Hayvancılık - İzmit B) Madencilik - Zonguldak
C) Fındık üreticiliği - Ordu D) Turist rehberliği - Antalya

5. Aşağıdaki ürünlerden hangisinin geri dönüşümü yapılamaz?

- A) Gazete B) Bisküvi C) Cam bardak D) Çelik tencere

6. Aşağıdakilerden hangisi ihtiyaçlar sıralamasında diğerlerinden sonra gelmelidir?

- A) Ayakkabı B) Ekmek C) Saat D) Süt

D. Aşağıdaki soruların cevaplarını defterinize yazınız.

1. Yeni alınan bir ürünün garanti süresi içinde bozulması hâlinde yapılması gerekenler nelerdir?

2. Aile üyelerinizin bilinçli tüketiciler olduklarını düşünüyor musunuz? Neden?

Görsel 9. Neler Öğrendiniz (s.150)

Sayfa 150'de 5. soru ile öğretim programında yer alan "çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır" kazanımının doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir.

3. ÜNİTE

İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER



Neler Öğreneceğiz?

Bu ünite de;

- ▶ Yaşadığımız yer ve çevresinin yeryüzü şekillerinin neler olduğunu harita üzerinde açıklamayı,
- ▶ Yaşadığımız çevrede görülen iklimin insan faaliyetlerine etkisini, günlük yaşamımızdan örnekler vererek açıklamayı,
- ▶ Yaşadığımız yer ve çevresindeki doğal özellikler ile beşerî özelliklerin nüfus ve yerleşim üzerindeki etkisini,
- ▶ Yaşadığımız çevredeki afetlerin ve çevre sorunlarının oluşum nedenlerini,
- ▶ Doğal afetlerin toplum hayatı üzerindeki etkilerini örneklerle açıklamayı öğreneceğiz.

Görsel 10. İnsanlar Yerler ve Çevreler Ünite Kapağı (s.63)

Görsel 10’da öğrencilerin yaşadığı yer ve çevresindeki afetlerin ve çevre sorunlarının oluşum nedenlerini ve toplum hayatı üzerindeki etkilerini örneklerle açıklaması vurgulanmaktadır.



Görsel 11. Yeşilay ve TEMA (s.161)

Türkiye Erozyonla Mücadele Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı (TEMA) hakkına bilgi verilmektedir. Ülkemizde en önemli çevre sorunlarından biri olan erozyonun tanımı ve mücadele yöntemleri vurgulanmaktadır.

AFETLER VE ÇEVRE SORUNLARI

Hazırlık Çalışması

Doğal afet kavramından ne anlıyorsunuz? Düşüncelerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız.

Yeryüzünde canlı yaşamını olumsuz etkileyen çeşitli olaylar meydana gelmektedir. Bu olayların bir kısmı insan etkisi ile gerçekleşirken bazılarının gerçekleşmesinde insan etkisi yoktur. Doğada kendiliğinden meydana gelen, can ve mal kaybına neden olan olaylara **doğal afet** denir. Doğal afetler çok kısa bir zamanda meydana gelirler. Deprem, sel, çığ, heyelan ve orman yangını doğal afetlere örnektir. Doğal afetlerin özellikleri şunlardır:

- Gerçekleşmesinde insanların etkisi yoktur.
- Çoğu zaman engellenmesi mümkün değildir.
- Can ve mal kaybına neden olabilen tehlikeli olaylardır.
- Çok kısa bir zaman diliminde meydana gelir.

Deprem: Deprem, yer kabuğunda biriken enerjinin aniden boşalması sonucunda meydana gelir. Deprem sonucu meydana gelen titreşimler geçtikleri ortamı ve yeryüzünü sarsarak yıkıcı etkiye sebep olabilir. Deprem, ülkemizde en fazla can ve mal kaybına yol açan doğal afetlerden biridir. Geçmiş yıllarda depremler sonucunda birçok insan hayatını kaybetmiş veya yaralanmıştır. Deprem sonucunda önemli miktarda maddi zarar da ortaya çıkar. Yanardağların püskürmesi ve yer altındaki mağaraların çökmesi de depremlerin oluşum nedenleri arasındadır. Deprem, insan etkisi olmadan gerçekleşen bir doğal afettir. Ancak insanların deprem öncesinde yaptığı hatalı davranışlar, deprem sonucunda meydana gelen can ve mal kaybı miktarını etkiler. Depremi insanlar üzerindeki etkisini önlemek için aşağıdaki unsurlara dikkate edilmelidir.

- Konutların içinde yeterli güvenlik önlemleri alınması (kitaplık, mutfak dolabı gibi yüksek yapılı cisimlerin duvara sabitlenmesi)
- Konutların yumuşak zemin ve fay hatları üzerine yapılmaması
- Konut yapımında kullanılan malzemenin dayanıklı ve kaliteli olması
- Konutların inşaat yönetmeliklerine uygun yapılması



Depremde binalar yıkılır.

Görsel 12. Afetler ve Çevre Sorunları-I (s.81)

Doğal afet kavramının ne olduğu, doğal afetler içinde depremin tanımı ve depremin çevreye, insanlara verdiği zararlar vurgulanmaktadır.

Dünya nüfusunun son yıllarda hızla çoğalması ve sanayileşme süreciyle birlikte çevre sorunları artmıştır. Havanın, suyun, toprağın kirlenmesi ve erozyon önemli çevre sorunlarıdır.

Hava Kirliliği: Sağlık açısından zararlı olan gazların havadaki miktarının normalden fazla olmasına **hava kirliliği** denir. Hava kirliliği bitkilerin gelişimini olumsuz etkiler. İnsanlarda solunum yolları hastalıklarına, hayvanların yaşamlarını kaybetmelerine neden olabilir. Otomobillerin egzoz gazları, sanayi tesislerinin filtre edilmemiş bacalarından çıkan dumanlar, aşırı miktarda kullanılan deodorant ve spreiler hava kirliliğinin sebeplerinden bazılarıdır.

Su Kirliliği: Su kaynaklarının çeşitli etkenlerle kirlenmesine **su kirliliği** denir. Su kirliliğinin olduğu yerlerde insanlar içme suyuna ulaşmakta zorluk yaşar, su kaynaklarında balık ölümleri görülür. Sanayi tesislerinin atıkları, su kaynaklarına karışan kanalizasyon atıkları, konutlarda ve sanayide oluşan atık yağlar su kirliliğinin sebeplerinden bazılarıdır.

Toprak Kirliliği: Evsel atıkların doğaya rastgele bırakılması, tarımda aşırı gübreleme ve sanayi atıkları toprak kirliliğine neden olmaktadır. Toprak kirliliğinin olduğu yerlerde tarımsal faaliyetler azalır, bitkilerin gelişimi yavaşlar, canlıların doğal yaşam alanı bozulur.

Erozyon: Bitki örtüsü bakımından fakir ve eğimli yamaçlarda bulunan toprağın su, rüzgâr vb. etkililerle aşındırılarak başka yerlere taşınmasına erozyon denir. Erozyon sonucunda toprağın verimli olan üst kısmı başka yerlere taşınır. Ülkemizde ormanların az olduğu Konya ve Karaman çevresi erozyonun en çok görüldüğü yerlerdir. Erozyonu artıran nedenleri şöyle sıralayabiliriz:

- ▶ Aşırı ve şiddetli yağış
- ▶ Bitki örtüsünün bilinçsizce yok edilmesi
- ▶ Toprağın eğim yönünde sürülmesi
- ▶ Meralarda hayvanların aşırı otlatılması

Erozyonu önlemek için alınması gereken önlemlerden bazıları aşağıda verilmiştir:



Havayı kirlüten gazlar, canlıları hasta edebilir.



Atık maddeler su kirliliğine neden olur.



Atık maddeler toprak kirliliğine neden olur.



Erozyon toprağın verimli kısmının başka alanlara taşınmasına sebep olur.

Görsel 13. Afetler ve Çevre Sorunları-II (s.84)

Görselde doğal afet çeşitlerinden hava kirliliğinin, su kirliliğinin, toprak kirliliğinin ve erozyonun tanımı yapılmaktadır. Doğal afetlerin çevreye verdiği zararların dolaylı etkileri vurgulanmaktadır.

- Boş araziler ağaçlandırılmalıdır.
- Tarım arazileri eğime dik sürülmelidir.
- Mera hayvancılığı yerine besi hayvancılığına önem verilmelidir.
- Tarlalar aşın sulanmamalıdır.

Küresel Isınma: Dünya'mızı çevreleyen atmosferde canlıların yaşamlarının devam etmesini sağlayan gazlar bulunur. Atmosferin canlı yaşamına katkılardan biri de Güneş'ten gelen ve Dünya'dan uzaya yansıyan ışınların bir kısmını tutmaktır. **Sera etkisi** adı verilen bu olay Dünya'nın gündüzleri aşırı sıcak, geceleri ise aşırı soğuk olmasını önler. Sanayi tesislerinden atmosfere salınan bazı gazlar güneş ışığını tutarak sera etkisinde artışa neden olur. Bunun sonucunda Dünya'mızın ortalama sıcaklığında artış meydana gelir. **Küresel ısınma**, sera etkisindeki artışla birlikte Dünya atmosferinin ortalama sıcaklığının artması durumudur. Küresel ısınma, su kaynaklarındaki buharlaşma hızını artırır. Bu durum, canlıların içme ve kullanma suyuna ulaşmalarını önler. Dünya'mızın ortalama sıcaklığının artmasıyla birlikte buzullar erimeye başlar. Bu da buzullarda yaşayan canlıların yaşamını tehdit eder ve kıyıya yakın yerleşim birimlerinin sular altında kalmasına yol açabilir.



Eriyen buzullar denizlerdeki su seviyesinin artmasına neden olur.

Sıra Sizde

Doğal afetler ve çevre sorunlarının zararlarından korunmak için bizlere düşen görevler nelerdir? Düşüncelerinizi aşağıdaki boş bırakılan yerlere yazınız.

Deprem	Orman Yangınları
Hava Kirliliği	Küresel Isınma

Görsel 14. Afetler ve Çevre Sorunları-III (s.85)

Görselde doğal afetlerin bir çeşidi olan küresel ısınmanın ne olduğu insanların ve çevrenin üzerinde ki etkileri anlatılmaktadır. Sıra sizde etkinliği ile de öğrencilere doğal afetler ve çevre sorunlarının zararlarından korunmak için bizlere düşen görevlerin neler olduğunu yazmaları istenerek çevre eğitime vurgu yapılmaktadır.

bir yaşam sürmeleri için gerekli tedbirleri alır ve vatandaşları bilgilendirir. İl müdürlüklerindeki yetkililer valiyi; İlçe müdürlüklerindeki yetkililer ise kaymakamla iş birliği içerisinde çalışırlar.

Valiler ilerde bulunan valilik, kaymakamlar ise ilçelerde bulunan kaymakamlık binasında görev yaparlar.

Valiye Bağlı İl Müdürlükleri	Kaymakama Bağlı İlçe Müdürlükleri
İl Millî Eğitim Müdürlüğü	İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü
İl Sağlık Müdürlüğü	İlçe Sağlık Müdürlüğü
İl Emniyet Müdürlüğü	İlçe Emniyet Müdürlüğü
İl Tarım Müdürlüğü	İlçe Tarım Müdürlüğü
İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü	İlçe Kültür ve Turizm Müdürlüğü



Araştırma Paylaşım

Yaşadığınız yerde bulunan il veya ilçe müdürlüklerinden birini seçiniz. İmkânınız dâhilinde buraya giderek yetkili kişilerle, müdürlüğün görevi ve çalışmaları hakkında bir araştırma veya röportaj yapınız. Bu konuda aileniz ve öğretmenlerinizden yardım alabilirsiniz. Yaptığınız araştırma veya röportajı defterinize yazarak arkadaşlarınızla paylaşınız.

Yerel Yönetimler

İl, ilçe ve köylerde çöplerin toplanması, sokakların temizlenmesi, yol bakım ve onarımı çalışmalarının yapılması, su ihtiyacının giderilmesi gibi hizmetleri sunmak amacıyla kurulmuş yönetim birimlerine **yerel yönetim** adı verilir. Belediyeler ve muhtarlıklar yerel yönetimlerdir.

Belediyeler

Yaşadığınız yerleşim birimindeki sokakların bakımı, temizliği, aydınlatması, suyu, esnafın denetimi gibi kamu hizmetlerini karşılamak amacıyla kurulan yerel yönetim birimlerine **belediye** denir. Belediye yönetiminin başındaki kişiye **belediye başkanı** adı verilir. Belediye başkanları il, ilçe veya belde belediye binalarında görev yapar. Belediye başkanı seçime iş başına gelir. Belediyelerin temel görevleri şunlardır:

- Vatandaşların nikâh ve cenaze işlerini yerine getirmek
- Evsel atıkları toplamak, cadde ve sokakların temizliğini yapmak
- İtfaiye ve zabıta hizmetlerini sunmak



Nikâh işlemleri, belediyenin görevlerinden biridir.

Görsel 15. Çevre İle İlgilenen Yerel Yönetimler (s.165)

Yerel yönetimlerden biri olan belediyelerin evsel atıkları toplamak cadde ve sokaklarının temizliğini yapmak gibi görevlerinin olduğu anlatılmaktadır. Böylece öğrencilere çevrenin temizliği için yerel kuruluşlarının neler olduğu öğretilmeye çalışılmıştır.

Eğitim ve Öğrenim Hakkı

MADDE 42. – Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. Eğitim ve öğretim, Atatürk İlkeleri ve İnkılapları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Bu esaslara aykırı eğitim ve öğretim yerleri açılmaz. İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır.

Sağlık Hakkı

MADDE 56. – Herkes sağlıklı ve dengeli bir çevrede yaşama hakkına sahiptir. Çevreyi geliştirmek, çevre sağlığını korumak ve çevre kirlenmesini önlemek devletin ve vatandaşların ödevidir. Devlet, herkesin hayatını, beden ve ruh sağlığı içinde sürdürmesini sağlamak; insan ve madde gücünde tasarruf ve verimi artırarak, işbirliğini gerçekleştirmek amacıyla sağlık kuruluşlarını tek elden planlayıp hizmet vermesini düzenler.

Devlet, bu görevini kamu ve özel kesimlerdeki sağlık ve sosyal kurumlardan yararlanarak, onları denetleyerek yerine getirir. Sağlık hizmetlerinin yaygın bir şekilde yerine getirilmesi için kanunla genel sağlık sigortası kurulabilir.

Seçme ve Seçilme Hakkı

MADDE 67. – Vatandaşlar, kanunda gösterilen şartlara uygun olarak seçme, seçilme ve bağımsız olarak veya bir siyasi parti içinde siyasi faaliyette bulunma ve halk oylamasına katılma hakkına sahiptir. On sekiz yaşını dolduran her Türk vatandaşı seçme, seçilme ve halk oylamasına katılma haklarına sahiptir.

İnsanların her türlü dış etkidен bağımsız olarak kendi isteklerine ve düşüncesine göre karar vermesine **özgürlük** denir. İnsanların kişiliğini geliştiren ve başkalarının haklarını ihlâl etmeden özgürce yaşamasını sağlayan temel özgürlükler vardır. Devlet tarafından anayasal güvence altında olan özgürlüklerden bazıları aşağıdaki gibidir.



Haberleşme Özgürlüğü

MADDE 22. – Herkes, haberleşme hürriyetine sahiptir. Haberleşmenin gizliliği esastır. Millî güvenlik, kamu düzeni, suç işlenmesinin önlenmesi, genel sağlık ve genel ahlakın korunması veya başkalarının hak ve özgürlüklerinin korunması sebeplerinden biri veya birkaçına bağlı olarak usulüne göre verilmiş hâkim karar olmadıkça; yine bu sebeplere bağlı olarak gecikmesinde sakınca bulunan hallerde de kanunla yetkili kılınmış merlin yazılı emri bulunmadıkça; haberleşme engellenemez ve gizliliğine dokunulamaz.

Görsel 16. Sağlık ve Çevre Hakkı (s.168)

Madde 56 ile sağlık hakkı anlatılarak öğrenciye çevreyi geliştirmek, çevre sağlığını korumak ve çevre kirlenmesini önlemenin devletin ve vatandaşın görevi olduğu anlatılarak çevre kirliliğinin engellenmesinin bir sorumluluk olduğu vurgulanmaktadır.

ÜNİTE DEĞERLENDİRME ÇALIŞMALARI

A. Aşağıdaki ifadeler doğru ise ifadelerin başına "D", yanlış ise "Y" yazınız. Yanlış olduğunu düşündüğünüz ifadelerin doğrularını defterinize yazınız.

1. (....) Toplumı oluşturan bireylerin mutlu ve huzurlu olabilmesi için ihtiyaçlarının karşılanması gerekir.
2. (....) Temel hakların sınırlandırılmadığı bir toplumda insanların mutlu ve huzurlu yaşaması mümkündür.
3. (....) İlde; su dağıtım, kanalizasyon, yolların bakım onarımı, doğal gaz dağıtım gibi alt yapı hizmetlerini sağlamak kaymakamın görevidir.
4. (....) Belediye başkanları merkezî yönetim tarafından atanır.
5. (....) Herkes yaşama, maddî ve manevî varlığını koruma ve geliştirme hakkına sahiptir.
6. (....) TEMA Vakfı, ülkemizde ulaşım alanında hizmet veren bir sivil toplum kuruluşudur.
7. (....) Türk bayrağını temiz bir şekilde ve özenli olarak kullanmalıyız.
8. (....) Bir devletin kendine ait bir bayrağı olması o devletin bağımsız ve egemen olduğunu gösterir.

B. Aşağıdaki cümlelerde verilen boşlukları, kutucuklarda verilen ifadelerden uygun olanlarıyla tamamlayınız. İfadelere uygun ekler getirebilirsiniz.

kaymakam	temel hak	millî bağımsızlık	sağlık	on sekiz
merkezî yönetim	mahkeme	Millî Eğitim Bakanlığı	vali	

1. Eczaneler ve hastaneler toplumun ihtiyacını karşılamak için hizmet verirler.
2. Adliyelerde bulunan toplumun adalet ihtiyacının karşılanmasında etkilidir.
3. Yaşadığımız yerleşim birimlerindeki vali ve kaymakam gibi yetkililer, karşı sorumludurlar.
4. Ülkemizde ilî , ilçeyi yönetir.
5. Bir insanın doğuştan sahip olduğu ve insanca yaşayabilmesi için gerekli olan haklara denir.
6. yaşını dolduran her Türk vatandaşı seçme, seçilme ve halk oylamasına katılma hakkına sahiptir.
7. Bir devletin bağımsız ve hür şekilde yaşamasına, başka bir devlete bağımlı olmadan karar verebilmesine denir.
8. merkezî yönetim birimlerinden biridir.

Görsel 17. Beşinci Sınıf 3. Ünite Değerlendirme Soruları (s.175)

Sayfa 175’de doğru yanlış etkinliğinde 6.soru ile Türkiye Erozyonla Mücadele Ağaçlandırma Ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfının açıklamasının doğru mu yanlış mı olduğu sorulmuştur.

Jeotermal Enerji

Jeotermal enerji fay hatlarının bulunduğu yerlerden çıkan sıcak su buharı ile üretilen enerjidir. Bu enerji ile Sarayköy (Denizli) ve Gernescik'te (Aydın) elektrik üreten jeotermal santraller bulunmaktadır.



5.24: Jeotermal Enerji Santrali-Denizli

Fosil enerji kaynağı olarak bilinen taş kömürü, linyit, petrol ve doğal gaz yandıklarında karbondioksit açığa çıkarır ve hava kirliliğine neden olur. En fazla karbondioksidi taş kömürü, en az karbondioksidi ise doğal gaz çıkarmaktadır. Karbondioksit gazının havayı kirlütmesinden dolayı bu enerji kaynakları yerine atmosfere karbondioksit yaymayan alternatif enerji kaynaklarına yönelmek gerekmektedir. Alternatif enerji kaynakları ise yenilenebilen kaynaklardır.



Araştırma

Fosil enerji kaynaklarının küresel ısınmayı nasıl etkilediğini araştırarak bulduğunuz sonuçları sınıfta paylaşınız.

Doğal Kaynaklar Sınırsız Değildir

Yeryüzündeki tüm canlıların ihtiyacı olan doğal kaynaklar sınırsız ve tükenmez değildir. Dünyada nüfus hızla artarken sınırlı olan doğal kaynaklar da insanlar tarafından bilinçsizce tüketilip yok edilmektedir.

Doğal kaynaklarımızdan olan su, yeryüzündeki tüm canlılar için gerekli olan bir yaşam kaynağıdır. Su yalnızca içme amacıyla değil aynı zamanda temizlik, tarımda sulama ve elektrik üretme amacıyla da kullanılmaktadır.

Tüm canlılar için gerekli olan su kaynaklarının bilinçsiz ve yanlış kullanılması sonucunda temiz ve içilebilir su oranı giderek azalmaktadır. Su kaynaklarının azalması başta insanlar olmak üzere tüm canlıları olumsuz etkilemektedir. Ayrıca insanların akarsu, göl ve denizlere bıraktıkları kirli atık suları ve atık maddeler bu sularda yaşayan canlıların yok olmasına neden olmaktadır.



5.25: Kirlenmiş Bir Deri

Görsel 18. Enerji ve Doğal Kaynaklar (s.173)

6. sınıf ders kitaplarında kaynakların sınırsız olmadığını su kaynaklarının bilinçsiz ve yanlış tüketim sonucunda yok olabileceğini canlıların yaşamına olumsuz yansıtacağı anlatılmaktadır. İnsanların akarsu, göl ve denizlere bıraktıkları kirli atık suları ve atık maddelerin bu sularda yaşayan canlıların yok olmasına neden olduğu anlatılmaktadır.

ÜRETİYORUM, TÜKETİYORUM, BİLİNÇLİYİM

Üzerinde yaşadığımız toprak gerek tarım gerekse içinde barındırdığı madenler açısından önemli bir doğal kaynaktır. İnsanların toprağa bıraktığı katı ve sıvı atıkların etkisiyle toprağın verimliliği azalır. Ayrıca toprak üzerindeki bitki toplulukları zarar görür. Buna bağlı olarak hayvanların besin zinciri bozulmaya başlar.



3.26 Tahrip Edilmiş Bir Orman

Ormanların bilinçsiz şekilde yok edilmesi ise erozyon yoluyla verimli toprakların yok olmasına ve aynı zamanda yabani hayvanların doğal yaşam alanlarının ortadan kalkmasına da neden olmaktadır.

Enerji üretiminde kullanılan petrol, kömür ve doğal gazın bilinçsizce çok hızlı şekilde tüketilmesi gelecekte bu kaynakların tükenmesine neden olacaktır. Ayrıca petrol, kömür ve doğal gazın yanması sonucunda ortaya çıkan karbondioksit gazı atmosferi kirleterek küresel ısınmanın ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu durum, gelecek nesillerin yaşamını zorlaştıracaktır.

Sonuç olarak gelecek nesillere daha yaşanılır bir dünya bırakabilmek amacı ile hayatımızın her alanında çevreye duyarlı ve bilinçli birer tüketici olmalıyız. Su, yemek, elektrik vb. tüketirken israftan kaçınmalıyız. Ayrıca, doğayı kirletmeyerek toprak ve sudaki canlıların devamlılığını sağlamalıyız. Yeryüzünde bizden başka yaşayan canlıların da olduğunu unutmamalıyız.

Çevaplayalım

1. Toprak, su ve hava kirliliğinin canlı yaşamındaki olumsuz etkilerinin neler olduğunu tartışınız.
2. Doğal kaynakların bilinçsiz şekilde tüketilmesi hangi sorunlara yol açmaktadır? Sizler bu sorunlara nasıl çözüm üretebilirsiniz? Söyleyiniz.

Sıra Sizde

Aşağıda verilen ifadelerden doğru olanı "✓", yanlış olanı "✗" sütununun altına işaretleyiniz.

- | | ✓ | ✗ |
|---|----------------------------------|-----------------------|
| 1. Fosil enerji kaynakları kömür, petrol, doğal gazdır.....➔ | ☒ | ☐ |
| 2. Rüzgâr enerjisi, yenilenemeyen enerji kaynağıdır.....➔ | ☐ | ☐ |
| 3. Atmosferi en fazla kirlüten fosil enerji kaynağı taş kömürüdür.....➔ | ☐ | ☐ |
| 4. Yenilenebilir enerji kaynakları çevre dostudur.....➔ | ☐ | ☐ |
| 5. Ülkemiz petrol bakımından zengin bir ülkedir.....➔ | ☐ | ☐ |

Görsel 19. Üretiyorum, Tüketiyorum, Bilinçliyim (s.174)

Üretiyorum tüketiyorum bilinçliyim başlığıyla insanların toprağa bıraktığı katı ve sıvı atıkların etkisiyle toprağın verimliliğinin azaldığını, gelecek nesillere daha temiz bir dünya bırakmak için çevreye duyarlı bir tüketici olmamız gerektiği vurgulanmıştır.

1992 yılında ülkemizdeki erozyon ve çölleşme tehlikesine kamuoyunun dikkatini çekmek ve bu tehlike ile mücadele etmek üzere Türkiye Erozyonla Mücadele, Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı (TEMA) kuruldu. TEMA'nın amacına ve yaptığı çalışmalara birlikte göz atalım.



Amacı:

- Sürdürülebilir yaşam ilkesiyle başta topraklarımız olmak üzere doğal varlıkların korunması için bilim temelli çalışan, topraktan gelen toplumsal barışa inanan, halkla bütünleşen, ülkenin ve dünyanın geleceğinde söz sahibi olan, gönüllü, bilinçli, öncü, uluslararası ve saygın bir sivil toplum kuruluşu olmaktır.

Yaptığı çalışmalar:

- Doğal varlıkları koruyarak erozyonla mücadelenin mümkün olduğunu kanıtlayan kırsal kalkınma, koruma, çölleşme, iklim, ağaçlandırma gibi projeleri uygular.
- Kamuoyunun doğal varlıkların korunması konusunda bilinçlenmesi ve harekete geçmesi için eğitim faaliyetlerinde bulunur.
- İnsan faaliyetlerinin doğal varlıklarımız üzerindeki olumsuz etkilerini önlemeye çalışır.
- Türkiye'de iklim politikaları ile ilgili çalışan kuruluşları bir araya getirmeye öncülük eder. İklim değişikliği konusunda farklı içerik ve ölçekte faaliyetler yürütür.

? Yapacağınız yerde hangi alanda sivil toplum kuruluşunun olmasını isterdiniz? Neden?



Etkinlik Zamanı

Çeşitli sivil toplum kuruluşları, kuruluş amaçları aşağıdaki faaliyetleri yürütmektedir. Bu faaliyetlerin her birinin sosyal hayattaki önemini tabloya yazınız.

Faaliyet alanı	Sosyal hayattaki önemi
Öğrencilere barın sağlamak	
Çevre temizliği kampanyası düzenlemek	
Engellilere tekerlekli sandalye almak	
Göçmen çocuklara eğitime katkı sağlamak	
Kütüphaneler açarak	

165

Görsel 20. TEMA'nın Görevleri (s.165)

Türkiye Erozyonla Mücadele Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı (TEMA) amacı ve kuruluşun yaptığı çalışmaların neler olduğu açıklanmış, etkinlik zamanı ile öğrencilere çeşitli sivil toplum kuruluşlarının kuruluş amacını yazmaları istenmiştir. Çevre temizliği kampanyaları düzenlemenin sosyal hayattaki önemimin yazılması istenmiş ve çevre eğitiminin önemi vurgulanmıştır.

Birleşmiş Milletlere bağlı kuruluşlardan bazıları şunlardır:

UNESCO (BM Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü): Eğitim, bilim, kültür ve haberleşme alanlarında uluslararası iş birliği sağlamak amacıyla kurulmuştur. Dünyada okuyucu oranını yükseltmek, öncelikli sanat olaylarını desteklemek ve kültür varlıklarını korumak da görevleri arasındadır. Kapadokya ve Göreme Milli Parkı, İstanbul'daki tarihi yerler, Divriği Ulu Camii ve Darıgözü, Hittit başkenti Hattuşaş, Nemrut Dağı, Pamukkale, Kaunos-Letoon antik şehri, Safianbala tarihi şehri ve Truva antik kenti UNESCO'nun Türkiye'deki Dünya Kültür Mirası olarak saydığı yerler arasındadır.

WHO (Dünya Sağlık Örgütü): Uluslararası düzeyde sağlık alanında çalışma yapmak ve hastalıklarla mücadele etmek amacıyla kurulmuştur.

WB (BM Dünya Bankası): Üyelerine uzun, kısa vadeli bütçe de karşılıklı kredi vermektedir.

UNICEF (BM Çocuk Yardım Fonu): Dünyadaki bütün çocukların güvenlik, sağlık, eğitim gibi her türlü haklardan yararlanmalarını sağlamak ve bu haklarını korumak ve oradan kıllamak amacıyla kurulmuştur.

UNICEF'ten 720 Bin Arakanlı Çocuk İçin Acil Çağrı

UNICEF tarafından yayımlanan raporda, gerek Myanmar'da şiddet gören ve erkeklerden ezilen gerekse Bangladeş'te kalabalık kamplarda bulunan yaklaşık 720 bin Arakanlı çocuğun temel ihtiyaçlarının giderilmesi için uluslararası topluma "acil çağrı" gösterilmesi çağrısı yapıldı. Müslümanların rahat hareket edebilmesi, sağlık hizmetlerinden, eğitimden ve tarımsal faaliyetlerden yararlanmasını gerektirğini vurguladı.

Güncel aj. haberi, 23 Şubat 2018 (Düzenlenmiştir.)



Arakanlı çocuklar temel ihtiyaçlarından yoksundur.

WTO (BM Dünya Ticaret Örgütü): Ülkelerin ticaret yasalarını uluslararası çerçevede geliştirmek ve ticari üy-
kelerin düzenlenmesini sağlamak amacıyla kurulmuştur.

FAO (BM Gıda ve Tarım Örgütü): Açlığa karşı ortaya çıkan tehlikeleri ortadan kaldırmak amacıyla kurulmuştur.

FAO: Afrika'nın Çeşitli Bölgelerinde Gıda Güvenliği Riski Yükseliyor

Birleşmiş Milletler Gıda ve Tarım Örgütü (FAO), gıda güvenliği-ne ilişkin acil durumların artacağı uyarısında bulundu. 2017 yılı itibarıyla 57 ülke gıda için dış yardıma ihtiyaç duyuyor. Bu ülkelerden birçoğu Afrika'da yer alıyor. Tarımsal üretimin artması beklenirken yaşanan çatışmalar ve karışıklıklar açlığı artırıyor. Güney Sudan'da kılık ilan edilirken Nijerya'nın kuzeyi, Somali ve Yemen'de de gıda güvenliğinden endişe ediliyor.

Güncel aj. haberi, 2 Mart 2018 (Düzenlenmiştir.)



7.6

UNHCR (BM Mülteciler Yüksek Komiserliği): Mültecilerin ülkelerine dönmelerine yardımcı olmak amacıyla kurulmuştur.

UNEP (BM Çevre Programı): Çevrenin küresel düzeyde sürekli gözden geçirilmesini, çevre sorunlarına uluslararası toplumun dikkatini çekilmesini ve uluslararası ve ulusal çevre politikası ve hukukunun gelişiminin sağlanmasını amaçlamaktadır.

? Birleşmiş Milletlere bağlı başka hangi kuruluşlar vardır? Araştırmamız.

Görsel 21. UNEP'in Amacı (s.207)

UNEP (BM Çevre Programı) ile çevrenin sürekli düzeyde gözden geçirilmesi gerektiğini, çevre sorunlarının uluslararası toplumun dikkatini çekmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

DÜNYAYI BİZ KURTARACAĞIZ

Sizce dünyada çözümlenmesi gereken sorunlar nelerdir?

Biz soklan sa-
ğa Murat, Mert, Nehir ve Beyza.
7. sınıf öğrencisiyiz. Bizler dünyanın gelece-
ği için dünyayla da kendi geleceğimizi için enliye da-
yıyoruz. Dünyanın tehdit eden sorunlardan bazıları; küresel
iklim değişimi, doğal afetler, açlık, terör ve göç. Yaşadığımız anı-
tırmalarda bu sorunların birbirleriyle ilişkili olduklarını tespit et-
tik. Örneğin terör, göçün sebeplerinden biri. Öğrendiklerimizi,
bu sorunların çözümüne yönelik bilimsel çalışmalar
ve kendi fikirlerimizi yazılı hâle getirdik ve si-
zine paylayacağız.



7.24

Doğal afet, büyük oranda insanların kontrolü dışında gerçekleşen, mal ve can kaybına neden olabilen tehlikeli ve genellikle büyük çaplı olaydır. Doğal afet denildiğinde aklımıza deprem, sel, heyelan, çığ, tsunami gibi felaketler gelmektedir. Doğal afetler insanların kontrolü dışında gerçekleşse de bu konuda can ve mal güvenliğini ön planda tutan bir anlayışla insanlar doğa ile barış içinde yaşamaya esaslı çözümler üretebilir. Bugün yaşadığımız pek çok felaketin arkasında hesapsızca kesilen ağaçlar, kirlenilen çevre, doldurulan denizler, akışı değiştirilen sular vb. yer almaktadır. Bu nedenle afetler karşısında can ve mal güvenliğini sağlamak üzere iki temel çözüm üzerinde durulabilir. Birinci, deprem gibi öngörülemez olan doğal afetler için bile öncesinde alınabilecek önlemler olmalıdır. İkinci, kısa süre önce olsa da haberlar olabilecek, örneğin meteoroloji raporlarıyla tespit edilebilecek olan afetler için hızlıca alınması gereken önlemler bulunmaktadır. Her bir doğal afetin oluşma sebebi, önlenmesi farklılık gösterse bile afet oluştuğunda sonra can ve mal kaybının en aza indirilmesi için toplumsal hatta küresel olarak hareket etmek zorunludur. Biz bu bölümde dünyanın birçok yerinde etkili olan birkaç küresel sorun seçtik.



7.25

Sel

Yeryüzünü belirli bir süre için tamamen veya kısmen su altında bırakan su akıntısına sel denir. Akıntı yataklarında ya da göl alanlarında kapıların üzerinde su birikmesine ise su taşkını denir. Toprak tabakaları geçirimsiz olması, bitki örtüsünün olmaması ya da çirke olmaması, akarsayının akacağı doğrultudaki dere yataklarının tıkalı olması seli oluşturan başlıca etmenlerdir.

Yeryüzünde depremden sonra en fazla can ve mal kaybına neden olan afet, sel ve su taşkınlardır. Tarım alanlarının gerekli materyallerle kaplanması, kanalizasyon suları ile içme sularının karışması sonucunda salgın hastalıkların baş göstermesi selin başlıca etkileridir.

Sel ve taşkınlarda meydana gelecek can ve mal kaybını azaltmak için bazı önlemler alınabilir. Erken uyarı sistemlerinin oluşturulması, dere yataklarına yerleşim yeri kurulmaması, dere yataklarının tıkanmaması neden olabilecek atıkların temizlenmesi, bitki örtüsünün korunması ve ağaçlandırmaya çalışılması da seli önleyen tedbirlerdendir.

Yamaçlarda temeller yapılmaması, uygun alçak bina yapılması için can ve mal kayıplarına da azaltır. Sel ve su taşkınları sırasında suların kanallarla daha önce oluşturulmuş gölet çanaklarına yönlendirilmesi de sel ve taşkınlara zararlarını azaltacak önlemlerdendir.

218

Görsel 23. Selin Çevreye ve İnsanlara Etkileri (s.218)

Sayfa 218’de yer alan dünyayı biz kurtaracağız başlığı ile doğal afetlerin neler olduğu ve bir doğal afet olan sel felaketinin çevreye ve insanlara etkilerinden bahsedilmektedir.



7.26

Küresel İklim Değişikliği

Sera gibi çalışan atmosfer, sera gazı olarak da nitelendirilen karbondioksit, metan, su buharı, ozon, azot oksit vb. gazlar sayesinde yeryüzünden yansıyan güneş ışınlarının bir kısmını tekrar yeryüzüne gönderir. Bir battaniye işlevi gören sera gazları sayesinde yeryüzindeki ortalama sıcaklık, insanların, hayvanların ve bitkilerin hayatına sürdürmesine uygun bir düzeyde, 15 dereceyi yakalar. Sera gazları olmasaydı yeryüzünün ortalama sıcaklığı -18°C civarında olurdu. Bu da yaşamaya pek elverişli bir tu olmaya gerek. Kuraklık, seller, şiddetli kasırgılar gibi hava olaylarının sıklığı ve etkisinde artış, okyanus ve deniz suyu seviyelerinde yükselme, okyanusların asit oluşumunda artış ve buzulların erime-i sonucunda bitkiler, hayvanlar ve insanlar ciddi risk altında kalır.

Bütün dünyası, iklim değişikliğinin yıkıcı etkilerini azaltmak için ortalama sıcaklıktaki artışın 2°C ile sınırlandırılması gerektiğini ancak mevcut uygulamalarla bu artışın devam edeceğini öngörüyor. Karbondioksit salınımı şu andaki artış hızıyla devam ederse 2060 yılında ortalama sıcaklıktaki artışın 4°C'yi bulacağını, bu etkilerin özellikle yoksul kesimlerde hissedileceğini belirtiyor. Gerek ekonomik gerekse çevreyle ilgili alınacak ilklerden enerji talebini yönetmek, karbon salınımını azaltmanın en hızlı ve masrafsız yolu enerji verimliliğine yönelik önlemleri almaktan geçiyor. Orman kaybını önlemek ve tersine hareket ettirmek, bütün olumlu iklim enerji senaryolarının başlıca unsurlarından biridir.

İklim değişikliğinin etkileri nelerdir? Açıklayınız.



7.27

Terör

Terörün tanımını insanlığın başlangıcına kadar götürmek mümkün ancak bugün yaşadığımız biçimi ile terör 1960'larda başladı. Küresel terör ise çeşitli örgütler aracılığıyla 1990'lı yıllarda ortaya çıktı. 11 Eylül 2001'de ABD'de gerçekleştirilen saldırı, hem küresel terörün dünya gündemine oturmasını hem de uçakları saldırı aracı olarak kullanılması ile yeni bir terör taktiğinin doğuşu oldu. Buna genel ajan terör örgütleri tarafından propaganda amaçlı kullanımı eklendi. Terör örgütleri gelecekte olarak vurucu taktiği ile işlerini sürdürecekler.

Terörizmin nedenlerine baktığımızda yoksulluk, işsizlik, sosyal hizmetlerin zayıflığı, eğitim yetersizliği, sosyal ayrımcılık, aile ve sosyal bağların zayıflaması, göçlerin getiriliği olumsuz sonuçlar, medya kurumlarının şiddet, nefret ve ayrımcılık düşüncelerini yayması gibi nedenler karşımıza çıkmaktadır. Taktiği, amacı ne olursa olsun terör kabul edilemez.

Yoksulluğa ve işsizliğe çözümler bulmak, sosyal medyanın yayımlarında zararlılara yönelik yayımlar yapmama, insanların eğitilmesi terörü bitirmeye katkı sağlayacaktır.

219

Görsel 24. Küresel İklim ve Etkileri (s.219)

Sayfa 219'da yer alan görselde küresel iklim değişikliğinin ne olduğu anlatılmaktadır. Çevre ve insanlar üzerindeki etkilerinden de bahsedilerek çevre eğitiminin önemi vurgulanmıştır.

Biz diyoruz ki

- Dünyanın geleceğini değiştiren herkes küresel sorunları çözmek amacıyla kurulan Birleşmiş Milletler ve kendisine bağlı kuruluşlara elektronik posta yazmalı.
- Küresel sorunların sebepleri ortadan kaldırılmasa sorunlar çözülmezdir. Küresel sorunların ortadan kaldırılmasında bizim katkımız var mı? Örneğin, piknik yaptıktan sonra sönmeyen bir kovağından bir ormanın yanabileceğini, ormanların milli servet olduğunu, ormanların selleri ve küresel ısınmayı önlemede çok önemli olduğunu unutmamalıyız.
- Hiçbir çaba kaçınılmazdır, herkes kapıdan içeriye sipariş mahalle temiz olur diye düşünmeliyiz.
- Ağaç dikme kampanyaları yapabiliriz. Yaşadığımız yerdeki belediyelerden yardım alabiliriz. Böylece hem küresel ısınmaya hem de sellerin çözümüne katkı sağlarız oluruz.
- Küresel sorunlara dikkat çekmek için yaşadığımız çevrede insanları bilgilendirici çalışmalar yapmalıyız.

? Siz küresel sorunların çözümünü için neler önerirsiniz?

Etkinlik Zamanı

Aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1. 218-220. sayıların arasında yer alan fotoğraflarla dikkatinizi çeken unsurlar nelerdir?
2. Küresel sorunların çözümünü amacıyla kurulmuş birçok uluslararası kuruluş varken dünyadaki sorunların devam etmesinin sebepleri nelerdir?
3. 50 yıl sonra dünyanın durumunun nasıl olacağını düşünüyorsunuz?

221

Görsel 25. Küresel Sorunlar ve Çözümüne İlişkin Etkinlik-I (s.221)

Sayfa 221’de yer alan biz diyoruz etkinliği ile küresel sorunların neler olduğu, çözüm önerileri, çevreyle ilgili kuruluşlar gibi sorulara öğrencilerin cevap vermeleri istenmiştir. Öğrencilere siz küresel sorunlara ne çözüm üretirsiniz sorusu direkt sorularak öğrencilere çevre eğitimi konusunda düşünmeleri, çözüm üretmeleri istenmiştir. Etkinlik zamanı 2. sorusu ile küresel sorunların çözümü amacıyla birçok kuruluşun olduğu buna rağmen neden çevre sorunlarının devam ettiği öğrenciye sorulmuştur.



Etkinlik Zamanı

A. Aşağıda I. bölümdeki küresel sorunlar ile II. bölümdeki küresel sorunların sebep ve sonuçlarını eşleştiriniz. Bir küresel sorunun birden fazla sebebi ve sonucu olabilir.

I.

II.

- 1. Tesis
- 2. Doğal afetler
- 3. Küresel iklim değişikliği
- 4. Göç
- 5. Açlık

- a Silahlanma
- b Osmannın tahrip edilmesi
- c Savaşlar
- ç Yoksulluk
- d Toplu ölümler
- e Zorunlu göç
- f İşsizlik
- g Doğal kaynakların istraf edilmesi
- h Medyanın sorumsuz yayınları
- ı Karbondioksit salınımının artması
- i Sellar ve su taşkınları
- j İş gücü ve üretim kaybı
- k Can ve mal kaybı
- l Karaklık
- m Salgın hastalıkların baş göstermesi
- n Bitki üretiminin zayıflaması

B. Bir küresel sorun seçiniz. Seçtiğiniz küresel sorun için çözüm önerilerinizi aşağıya yazınız.

Görsel 26. Küresel Sorunlar ve Çözümüne İlişkin Etkinlik-II (s.222)

Etkinlik a. ile öğrencilere küresel sorunların sebep ve sonuçlarını eşleştirmeleri istenmiştir. Etkinlik b. ile öğrencilere bir küresel sorun seçmelerini ve çözüm önerisi üretmeleri istenmiştir.

NELER YAPTIM? NELER ÖĞRENDİM?

Ünitenin işlenişi sırasında göstermiş olduğunuz performansı size uygun yüz ifadesinin bulunduğu kutuya "X" işareti koyarak belirtiniz.

Ölçütler	 Katlıyorum	 Kararsızım	 Katılmıyorum
1. Türkiye'nin üye olduğu kuruluşları tanıyarak bunlara örnekler verdim.			
2. Türkiye'nin ilişkide bulunduğu ekonomik bölge ve kuruluşları tanıdım.			
3. Çeşitli kültürlerle yönelik kalıp yargıları öğrenerek bunları sorguladım.			
4. Dünyanın ve insanlığın geleceğini tehdit eden küresel sorunları öğrendim.			
5. Arkadaşlarımla birlikte fikir alışverişini yaparak küresel sorunlara çözüm önerilerinde bulundum.			
6. Anlayamadığım konu ya da konular hakkında farklı kaynaklardan bilgi edindim.			
7. Dersten işlenişi sırasında anlayamadığım yerler hakkında öğretmenimden ve arkadaşlarımdan yardım aldım.			
8. Derse hazırlıklı geldim.			
9. Konuyla ilgili bilgi, görüş ve düşüncelerimi uygun şekilde ifade ettim.			

Aşağıdaki soruları cevaplayınız. Cevaplarınızı öğretmeninizle ve arkadaşlarınızla paylaşınız.

En çok hangi konudan ya da etkinlikten hoşlandınız? Neden?

Anlamakta zorlandığınız konu ya da konular hangileridir?

Tekrar incelemek istediğiniz etkinlik veya konu var mı? Neden?

Bu ünitenin işlenişinde başarılı olduğunuzu düşünüyor musunuz?

☐ Evet ☐ Hayır

Başarınızı arttırmak için ne yapmayı planlıyorsunuz?



Görsel 27. Küresel Sorunlar ve Çözümüne İlişkin Etkinlik-III (s.224)

Neler yaptım neler öğrendim etkinliği 4.sorusu ile öğrencilere arkadaşlarıyla fikir alışverişini yaparak küresel sorunlara çözüm önerilerinde bulundum cümlesi verilerek öğrencinin katılıp katılmadığını işaretlemeleri istenmiştir.

ÖĞRENDİKLERİMİ DEĞERLENDİRİYORUM

A. Cümlelerde belirtilen yargıların doğru mu yoksa yanlış mı olduğunu cümlelerin başındaki kutulara "D" ya da "Y" yazarak belirtiniz. Yanlış olduğunu düşündüğünüz yargıların doğrularını cümlelerin altlarındaki boşluklara yazınız.

(...) 1. Türkiye küresel sorunlara çözüm arayışı birçok uluslararası kuruluşla yapılır.

(...) 2. Birleşmiş Milletler, kendisine bağlı bir kuruluş olan FAO ile ülkelere kredi vermektedir.

(...) 3. Kalıp yargı bir kişi hakkında zihinde önceden oluşturulmuş birtakım izlenimlerdir.

(...) 4. Küresel ısınma, dünyada ısınma için kullanılan yakıt miktarını azaltmıştır.

(...) 5. Tıbbın ilerlemesi için ilaç geliştirilmelidir.

B. Aşağıdaki cümleleri kutucukta verilenleri kullanarak doğru olarak tamamlayınız.

NATO, zorunlu göç, ön yargı, sel, UNICEF, barış, UNESCO

6. Bir kişi ya da olay hakkında yeterli bilgi edinmeden kanaat vermeye _____ denir.

7. Uyum, karşılıklı hoşgörü ile oluşturulan ortama _____ denir.

8. _____ Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonunun kısa adıdır.

9. Üyesi olunan grupta üstlenilmesi gereken sorumluluklara _____ denir.

10. İnsanların yaşadıkları yerden kendi iradeleri dışında ayrılmalarına _____ denir.

11. Kuzey Atlantik Antlaşması Örgütü yarı kısa adıyla _____ uluslararası bir askeri kuruluştur.

C. Aşağıdaki I. grubu II. grup ile örnekteki gibi eşleştiriniz.

12.

I. grup

- a Sel
- b Açlık
- c Ayrımcılık
- ç Küresel ısınma
- d Deprem
- e Küresel iklim değişikliği

II. grup

- 1. Yaşamı sürdürecekt yeterli gıdaya ulaşamama.
- 2. Bir kişiye ya da gruba ön yargılı davranma.
- 3. Kuraklık, sel ve kasırgaların artması.
- 4. Yerleşimin su altında kalması.
- 5. Binaların yıkılmasına sebep olan doğal afet.
- 6. Dünyanın birçok yerinde yaşanan sorunlar.
- 7. Daha iyi yaşam koşulları için başka ülkeye gitme.

225

Görsel 28. Küresel Sorunlar ve Çözümüne İlişkin Etkinlik-IV (s.224)

Öğrendiklerimi değerlendiriyorum a. etkinliğinin 1. ve 4. sorusunda öğrenciye küresel ısınma hakkında bilgi verilerek bilginin doğru mu yanlış mı olduğu sorulmuştur. C .e etkinliğinde ise öğrencilerin I.ve II. grupta yer alan ifadeleri eşleştirmeleri istenmiştir.

Ç. Doğru cevabın bulunduğu seçeneği işaretleyiniz.

13. Aşağıdakilerden hangisi kalıp yargıya örnek olarak verilebilir?

- A) Karanfil güzel kokan bir çiçektir.
- B) Japonlar çok çalışkandır.
- C) Yılan sürüngen bir hayvandır.
- D) Hoşgörü iletişime katkı sağlar.

14. I. Açlık II. Terör III. Savaş IV. Yangın

Yukarıdakilerden hangisi ya da hangileri küresel sorun değildir?

- A) I-II B) II-III C) III-IV D) IV

15. "Böyle olacağına biliyordum."

Bu sözü söyleyen kişiyle ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A) Aynısız B) Bencil C) Çalışkan D) Ön yargılı

16. "Bu sorunun çözümü için oman varlığını korumak hatta artırmalıyız."

Bu sözü söyleyen kişi hangi küresel sorunlara çözüm önermektedir?

- A) Bulapıcı hastalıklar B) Göç C) Küresel ısınma D) Savaş

17. I. Terör II. Savaş III. Deprem IV. Çığ V. Açlık

Yukarıdakilerden hangileri doğal afettir?

- A) I-II-III B) II-III-IV C) IV-V D) III-IV

18. "Kalıp yargı ve ön yargı" konusunda duyarlı bireyler hangi değer ve becerileri benimsemişlerdir?

- A) Saygı - Problem çözme becerisi
- B) Problem çözme becerisi - Düşünme becerisi
- C) Saygı - Tablo çizme becerisi
- D) Özgürlük - Değişim ve sürekliliği algılama becerisi

19. Bir ülkenin uluslararası ekonomik kuruluşlarla olan ilişkilerinin ülke ekonomisine katkısı konusuna aşağıdakilerden hangisi örnek gösterilebilir?

- A) Ülke bilimsel gelişmelerden haberdar olur.
- B) Ülke ürünlerini satmak için pazar bulabilir.
- C) Ülke, halkı başka ülkelerin kültürünü tanır.
- D) Başka ülkelere eğitim desteği sağlar.

Görsel 29. Küresel Sorunlar ve Çözümüne İlişkin Etkinlik-V (s.226)

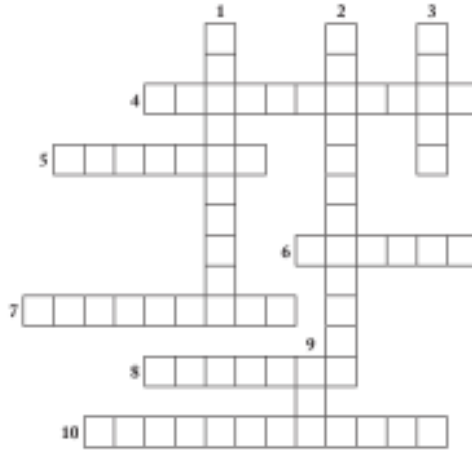
Etkinliğin 14. sorusunda dört şıktan hangisinin küresel sorun olmadığı, 16. soruda bir söz verip bu sözü söyleyen birinin hangi küresel soruna çözüm önerisinde bulunduğu, 17. soru da ise şıklardan hangisinin doğal afet olduğu sorulmuştur.

D. Aşağıdaki soruların cevaplarını defterinize yazınız.

20. Kalıp yargıların ortaya çıkış nedenleri nelerdir?
21. Üç tane küresel sorun belirleyerek bu sorunların çözümüne ilişkin önerilerinizi yazınız.
22. BM'ye bağlı kuruluşların hangileri küresel sorunların çözümüne yönelik çalışmalar yapmaktadır?
23. Türkiye'nin ilihkide bulunduğu ekonomik bölgelere ve kuruluşlara katılan nelerdir? Örnekle açıklayınız.
24. Kalıp yargılar kültürler arası ilişkileri nasıl etkiler?
25. Türkiye'nin üye olduğu uluslararası kuruluşlardan birini seçiniz. Bu kuruluşun çalışmalarını kısaca açıklayınız.

E. Aşağıdaki bulmacayı çözünüz.

1. Atmosferde bulunan metan, su buharı ve karbondioksit gibi gazların güneşten gelen ve yansıyan ışınları tutarak dünyanın ısınması.
2. BM'ye bağlı ülkelere kredi vermesiyle tanınan bir uluslararası kuruluş.
3. Bir kişiye, bir düşünüşe, bir eyleme, bir başyanya yüksek değer vermekten doğan özel bir duygu.
4. Türk Dili Konuşan Ülkeler İşbirliği Komitesinin kısa adı.
5. Dünya çapında etkili olan.
6. BM'ye bağlı uluslararası eğitim bilim ve kültür örgütünün kısa adı.
7. Amaçları ve çıkarları bir olanların bu yolda çalışmalarını birleştirmeleri durumu.
8. Bir şeyi yeterince bilmeden varılmış kana, önceden verilmiş yargı.
9. Ekonomik, toplumsal, siyasi sebeplerle bireylerin veya toplumların bir ülkeden başka bir ülkeye, bir yerleşim yerinden başka bir yerleşim yerine gitme işi, taşıma.
10. Belli bir durum çerçevesinde düşünülme, ne yapılacağına ve nasıl yapılacağına karar verebilme, eldeki imkânları kullanabilme ve bu yolla çözüme ulaşma.



227

Görsel 28. Küresel Sorunlar ve Çözümüne İlişkin Etkinlik-VI (s.227)

Sayfa 227'de yer alan etkinliğin 21.sorusunda öğrencilere üç tane küresel sorun belirmeleri ve bunlara çözüm önerisi bulmaları istenmiştir. E etkinliğinde 1.ve 5.soruda öğrenciye bulmaca verilerek sera etkisi ve küresel sorunu bulmaları istenmiştir.

Görsellerden hareketle çevre eğitimi bağlamında sıfır atık politikasının sosyal bilgiler dersine yansımalarının incelenmesi amaçlanmış, doğrudan çevre eğitimi ve sıfır atık politikasıyla ilgili metinler ve görsellerle tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler 4.-5.-6. ve 7 .sınıfların öğretim programlarının genel amaçları, vizyonu, kazanımları, kavramları,

becerileri ve değerleri bakımından evre eğitimi ve sıfır atık politikasına ne düzeyde yer verildiği şu şekildedir;

Sosyal bilgiler ğretim programının genel amaçlarında evre eğitimi ve sıfır atık doğrudan bir kazanım olarak değil de evre eğitiminin içerisinde yer aldığı ifade edilebilir. Elde edilen bulgular doğrultusunda programda 17 genel amaçtan sadece 4 tanesi evre eğitimi içerikli olduğu söylenebilir. Bu bakımdan sosyal bilgiler ğretim programında evre eğitimi bağlamında sıfır atık politikasının yetersiz kaldığı söylenebilir.

Bununla birlikte 4. sınıf sosyal bilgiler dersi ğretim programında yer alan 7 öğrenme alanının içinde bulunan ‘‘retim, Dağıtım ve Tüketim’’ ğrenme alanında 1 kazanım ile evre eğitimi ve sıfır atık içerikli kazanımların yer aldığı belirlenmiştir. 5.sınıf sosyal bilgiler dersi ğretim programında 7 öğrenme alanın içinde bulunan ‘‘İnsanlar, Yerler ve çevreler’’ öğrenme alanında toplam 3 kazanım ile evre eğitimi ve sıfır atık içerikli kazanımların yer aldığı tespit edilmiştir. 6.sınıf sosyal bilgiler dersi ğretim programında yer alan 7 öğrenme alanının içinde bulunan ‘‘retim, Dağıtım ve Tüketim’’ ğrenme alanında 1 kazanım ile evre eğitimi ve sıfır atık içerikli kazanımların yer aldığı tespit edilmiştir. 7. sınıf sosyal bilgiler ğretim programında yer alan 7 öğrenme alanının içinde bulunan ‘‘retim, Dağıtım ve Tüketim’’ ile ‘‘Küresel Bağlantılar’’ nitelerinde evre eğitimi ve sıfır atık içerikli kazanımların yer aldığı tespit edilmiştir.

Buna istinaden 4,5,6 ve 7.sınıf ders kitabında yer alan evre eğitimi bağlamında sıfır atığa yer verilme durumu görsellerle desteklenerek açıklanmaya çalışılmıştır. Doküman analizi sonucunda sosyal bilgiler ğretim programının vizyonunda, ‘‘yaşadığı çevreye duyarlı vatandaş yetiştirmek’’ ifadesinin yer aldığı görülmektedir. evre eğitimiyle ilgili verilen bu açıklamanın sosyal bilgiler ğretim programının evre konusunun ne kadar önem arz ettiğinin ve önem verildiğinin göstergesidir.

4.3.Sosyal Bilgiler ğretmenlerinin Demografik zellikleri İle İlgili Bulgular

Araştırma kapsamında Aksaray ilinde görev yapan 25 sosyal bilgiler ğretmeni ile görüşülmüştür. Görüşme yapılan sosyal bilgiler ğretmenlerinin demografik bilgileri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

Değişkenler		n	%
Cinsiyet	Kadın	10	40.0
	Erkek	15	60.0
Mesleki Kıdem			
	1-5 yıl	11	44.0
	6-10 Yıl	4	16.0
	11-15 Yıl	1	4.0
	16-20 Yıl	5	20.0
	21 Yıl ve Üstü	4	16.0
Seminere Katılma Durumu			
	Evet	9	36.0
	Hayır	16	64.0
STK'ya Üye Olma Durumu			
	Evet	6	24.0
	Hayır	19	76.0
Toplam		25	100

Tablo 2’de görüldüğü üzere; araştırmaya 10 kadın ve 15 erkek öğretmen katılmıştır. 25 öğretmenden 11’i 1-5 yıl, 4’ü 6-10 yıl, 1’i 11-15 yıl, 5’i 16-20 yıl ve 4’ü 21 ve üzeri yıldır öğretmenlik yapmaktadır. Öğretmenlerden 9’u çevre eğitimi ile ilgili seminer ya da seminerlere katıldığı, 16 öğretmenin ise hiç seminere katılmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun (n=19) çevre ve sıfır atık savunucusu olan bir STK’ya üye olmadıkları tespit edilmiştir.

Araştırma kapsamında Aksaray ilinde görev yapan öğretmenlerin 6 adet açık uçlu soruya verdikleri cevapların oranları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin görüşme sorularına ait cevap verme oranları

Değişkenler	n	%
Sosyal bilgiler öğretmeni olarak çevre eğitimi konusunda düşünceleriniz nelerdir? Kendinizi çevre eğitimi konusunda özel bir role sahip hissediyor musunuz?	25	100
Sosyal bilgiler dersi ile çevre eğitimi ilişkisine yönelik görüşleriniz nelerdir? Bu ilişkiyi Sosyal bilgiler programı konu, kazanım, beceri ve değerler açısından değerlendirebilir misiniz?	25	100
Sosyal bilgiler dersi mevcut içeriğinin öğrencilere çevre bilinci kazandırmada yeterli ve yetersiz yönlerini birkaç örnekle açıklayabilir misiniz?	25	100
Sosyal bilgiler dersi öğretim programının ve ders kitaplarının öğrencilerin çevre eğitimi ve sıfır atık politikası bağlamında bilgi edinmeleri ve beceri kazanmaları açısından nasıl değerlendirirsiniz?	25	100
Derslerinizde öğrencilere çevre okuryazarlığı becerisini kazandırmak için ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?	25	100
Çevre eğitimi ve sıfır atık konusu hakkında eklemek istediğiniz bir husus var mı?	20	80

Tablo 3'te görüldüğü üzere; araştırma kapsamında sorulan 6 açık uçlu sorudan 5'ine 25 öğretmenin tamamının cevap verdiği görülmektedir. Ancak 6. soru olan “Çevre eğitimi ve sıfır atık konusu hakkında eklemek istediğiniz bir husus var mı?” sorusunu 20 öğretmenin cevaplandırırken 5 öğretmen ise cevap vermek istememiştir

4.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çevre Eğitimi Konusundaki Düşünceleri

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine çevre eğitimi konusundaki düşünceleri sorulmuştur. Bununla birlikte çevre eğitimi konusunda kendilerine düşen özel bir rolün olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Görüşmelerden elde edilen bulguların frekans dağılımları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çevre Eğitimi İle İlgili Görüşleri

Olumlu Görüşler	n	Olumsuz Görüşler	n
Sosyal bilgiler öğretmenleri diğer branş öğretmenlerinden daha sorumludur	18	Çevre eğitimi ülkemizde yeterli olmamakla birlikte toplumda yeterli düzeyde bir hassasiyet ve bilinç yoktur	5
Çevre eğitimi sosyal bilgiler programı ile özdeşleşir ve önemli bir parçasıdır	8	Çevre eğitimi müfredatta yeteri kadar yer almamakta ve kazanımlar azdır	3
Çevre eğitimi hayatın her döneminde öğrenilmeli veya verilmelidir	7	Sosyal bilgiler dersi çevre eğitimi konusunda yeterli değildir	3
Çevre eğitimi hayatın her döneminde öğrenilmeli veya verilmelidir	7	Çevre eğitimi ile ilgili devlet politikalarını yeterli görmüyorum	1
Çevre konusunda bilinçli, duyarlı ve iyi bir vatandaş yetiştirmek	7	Özel bir role sahip olduğumu düşünmüyorum	1
Çevre eğitimi gerekli ve büyük bir öneme sahiptir	6	Çevre eğitimi için okulların fiziki yapısı yeterli değildir	1
Öğrencilere örnek olmak	5	Sosyal bilgiler öğretmenleri çevre eğitimi konusunda etkili değildir	1
Ders içerisinde ve dışında etkinlik yapılmalıdır	3		
Toplam	54	Toplam	15
Genel Toplam			69

Tablo 4’te görüldüğü üzere; araştırmaya katılan 25 sosyal bilgiler öğretmenin çevre eğitimi konusunda toplam 69 görüş belirttiği tespit edilmiştir. Bu görüşlerden 54’ü olumlu ve 15’i olumsuzdur. Çevre eğitimi ile ilgili olumlu görüşler incelendiğinde; öğretmenlerden 7’si çevre eğitiminin, çevre konusunda bilinçli, duyarlı ve iyi bir vatandaş yetiştirmeyi sağladığı, 6’sı çevre eğitiminin gerekli ve büyük bir öneme sahip olduğunu, 7’si çevre eğitiminin hayatın her döneminde öğrenilmesi veya verilmesi gerektiğini, 3’ü ders içerisinde ve dışında etkinlik yapılarak öğretilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerden 8’i çevre eğitiminin sosyal bilgiler programı ile özdeşleşen ve önemli bir parçası olduğunu düşünmektedir. Ayrıca öğretmenlerden 5’i öğrencilere örnek olmanın önemli olduğunu ve 18’inin de sosyal bilgiler öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlerinden çevre eğitimi konusunda daha fazla sorumlu olduklarına inandıkları belirlenmiştir.

Öğretmenlerin çevre eğitimi konusunda ileri sürdükleri olumsuz görüşlere bakıldığında; çevre eğitiminin müfredatta yeteri kadar yer almadığı ve kazanımların az olduğu (n=3), sosyal bilgiler dersinin çevre eğitimi konusunda yeterli olmadığı (n=3), çevre eğitiminin ülkemizde yeterli olmamakla birlikte toplumda yeterli düzeyde bir hassasiyetin ve bilincin olmadığı (n=5) belirtilmiştir. Öğretmenlerden 1(n=1) çevre eğitimi ile ilgili devlet politikalarını, 1 (n=1) okulların fiziksel yapısını yeterli görmemektedir. Bununla birlikte

sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre eğitimi konusunda yeterli olmadığını düşünen 1(n=1) ve çevre eğitim konusunda özel bir role sahip olduğunu düşünmeyen 1(n=1) kişidir.

Öğretmenlerin çevre eğitimi ile ilgili görüşleri ve özel sorumluluklarının olup olmadığı konusunda vermiş oldukları bazıları aşağıda sıralanmıştır:

SBÖ6: Gelecek nesillere temiz ve korunmuş bir doğal çevre bırakmak ancak eğitim sayesinde başarılabilir. Bu anlamda sosyal bilgiler öğretmenlerine büyük sorumluluk düşmektedir. Çünkü sosyal bilgiler dersi ağırlıklı olarak tarih ve coğrafya ile toplumsal konuları içerdiği için çevre eğitimi bu ders için vazgeçilmez olmalıdır. Çevre eğitiminin en etkili şekilde verilebileceği derslerin başında sosyal bilgiler geldiğinden, her sosyal bilgiler öğretmeni biraz çevre bilimci olmalıdır. Ben de bir sosyal bilgiler öğretmeni olarak kendimi öğrencilere çevre bilinci kazandırma konusunda görevli hissediyorum.

SBÖ3: Çevre eğitimi özellikle çevre kirliliğinin arttığı bu dönemde önemlidir. Çevre konusu sosyal bilgiler branşında sadece bir ünite, bir konuda işleniyor dolayısıyla çok önemli olmakla birlikte sosyal bilgilerde çevre eğitimin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Sosyal bilgiler öğretmeni olarak diğer öğretmenlere nazaran çevre eğitimi konusunda ön planda olmamız gerekiyor.

SBÖ9: Çevre eğitiminin önemi, özellikle içinde bulunduğumuz yüzyılda gelişen teknoloji ve şehirleşmeyle birlikte daha da artmıştır. Çünkü artık yaşadığımız ortamlarda doğal kaynaklara ulaşmak, doğal yapının tahrip edilmesinden dolayı günden güne zorlaşmaktadır. Özellikle temiz su kaynakları ve ormanlık alanlar bu tahribattan en çok etkilenen unsurlardır. Yaşadığımız doğayı koruyabilmek ve daha sağlıklı bir toplum oluşturmak için çevreyi koruma bilincinin küçük yaşlardan itibaren oluşması gerekmektedir. Bu bilinç en başta aileden başlar ve bu rolü zaman içerisinde okullar üstlenmeye başlar. Bu yüzden özellikle biz sosyal bilgiler öğretmenlerine çok büyük rol düşmektedir. Daha bilinçli bir nesil yetiştirmek için önce kendimiz çevreyi koruma konusunda rol model olmalıyız ve derslerimizde özellikle çevre bilinci konusunda daha özverili davranmalıyız.

SBÖ14: Çevre eğitiminin yeterince konu içerik amaç ve hedef olarak ünitelere dağıtıldığını düşünmüyorum. Çünkü Talim terbiye kurulunun hazırlamış olduğu ders kitapları ve kaynak kitaplar yetersiz. Çevre eğitimi okul ortamında kolektif bir biçimde yapıyoruz ancak uygulamaya dönük bir eğitim yapamıyoruz.

SBÖ24: Yeteri kadar çevre eğitimi verildiğini düşünmüyorum, teorik ve yüzeysel olarak verilen eğitimlerin faydası olsaydı dünyamız daha yaşanılabilir bir yer olabilirdi. Öğrencilere çevreye verdiğimiz zararları somut bir şekilde göstermek için onları doğaya çıkarmalıyız. Bununla birlikte çevre eğitiminde yaparak yaşayarak öğrenmenin önemli olduğunu düşünüyorum.

SBÖ10: Çevre eğitimi günümüz dünyasında büyük bir öneme sahiptir. İçinde yaşadığımız ekosistemin dengesi ancak kurulu olan bu düzene saygı duyarak ve söz konusu düzeni sürdürülebilir bir hale getirerek korunabilir. Bunun sağlanması için ise çevreye nasıl yaklaşmamız gerektiğini bilmemiz gereklidir. Çevre eğitimi dediğimiz olgu bireylere bu yaklaşım tarzını kazandırır. Bir öğretmen olarak çevre bilincinin toplumun her kademesine kazandırılması gerektiğini ve topluma yön veren öğretmenlerin bu doğrultuda özel bir konumda olduğunu düşünüyorum.

SBÖ21: Çevre eğitimi vermek için okullarımızın fiziki yapısının uygun olmadığını düşünüyorum. Aynı zamanda okulların akademik başarı kaygısı çevre eğitimi planlamalarının önüne geçiyor. Öğretmen olarak bizlerin de çevre eğitimi konusundaki donanımının yeterli olmadığını düşünüyorum.

Doğal ve tarihi çevreyi korumak insanlık tarihi boyunca hep önemli olmuştur. Ancak bu önem son yüzyılda, belki son on yılda, hatta özellikle son üç beş yılda giderek artmış bulunmaktadır. Çünkü dünya nüfusu, tarihindeki en yüksek seviyelere ulaşmıştır. İnsanlık doğal ve beşeri pek çok materyali eskisinden daha fazla tüketir duruma gelmiştir. Bu tüketim çılgınlığı sonucunda da doğal çevre zarar görmektedir. Bu nedenle çevre eğitiminin her toplum içinde yaşayan bireye verilmesi gereken bir konu olduğu düşünülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenleri olarak, toplumuna faydalı, empati duygusu gelişmiş ve bilimsel gücü yüksek bireyler yetiştirmeye çalışıldığı ifade edilmiştir. Pek çok toplumsal konunun sosyal bilgiler dersinde işlenmesi gibi çevre eğitimi de çocuklara katılması gereken değerlerden sadece biri olarak görülmektedir. Ancak çevre eğitiminin yeterince konu içerik amaç ve hedef olarak ünitelere dağıtılmadığı düşünülmektedir. Nitekim çevre eğitimiyle alakalı anlatılan şeylerin aslında biraz tüketime yönelik kaynaklarla alakalı olduğu belirlenmiştir. Burada çevre bilinci kazandırmaktan ziyade kaynaklarımızın tüketilmemesi ile alakalı bakış açısı var. Öğretmenlerin geneli sosyal bilgiler öğretmeni olarak çevre eğitimi konusunda büyük sorumluluklara sahip olduklarının farkındadırlar. Çünkü sosyal bilgiler ders içeriğinin coğrafya ile ilgili olan kısımlarının neredeyse büyük bir çoğunluğunun çevre ile ilişkili olması bu rollerinin ağırlık kazanmasında bir etken olduğu düşünülmektedir.

4.5. Sosyal Bilgiler Dersi ile Çevre Eğitimi İlişkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Çalışmada öğretmenlerin sosyal bilgiler dersi ile çevre eğitimi ilişkisine yönelik görüşleri incelenmiştir. Bu ilişkiyi sosyal bilgiler programı konu, kazanım, beceri ve değerler açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Görüşmelerden elde edilen bulguların frekans dağılımları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersi İle Çevre Eğitimi İlişkisine Yönelik Görüşleri

Olumlu Görüşler	n	Olumsuz Görüşler	n
------------------------	----------	-------------------------	----------

Sosyal bilgilerin farklı sınıf ve ünitelerinde çevre eğitimi konusunda kazanımlar bulunmaktadır	13	Ders içerikleri etkinlik bakımından yeterli değil uygulama gerekmektedir	6
Çevre eğitimi sosyal bilgiler dersi ile çok yakın ilişkilidir	12	Sosyal bilgiler programı çevre eğitimi konusunda yetersiz, daha fazla süreye yer verilmesi gerekmektedir	3
Yerel ve küresel çevre sorunlarının öğrenilmesi bakımından iyi bir derstir	3	Direk bir kazanım yok olanlar da çok azdır	2
		Çevre eğitimi bir derse indirgenmemelidir	2
		Öğretmenin vereceği eğitimle iş çözülüyor başta aileler olmak üzere herkese görevler düşmektedir	1
Toplam	28	Toplam	14
	Genel Toplam		42

Tablo 5’te görüldüğü üzere; araştırmaya katılan 25 sosyal bilgiler öğretmeninin çevre eğitimi ve sosyal bilgiler dersi ilişkisi açısından toplam 42 görüş belirttiği görülmektedir. Bu görüşlerden 28’i olumlu ve 14’ü olumsuzdur. Öğretmenlerden 12’si çevre eğitimi sosyal bilgiler dersinin çok yakın ilişkili olduğunu, 3’ü sosyal bilgiler dersinin yerel ve küresel çevre sorunlarının öğrenilmesi bakımından etkili bir ders olduğunu ve 13’ü sosyal bilgiler dersinin farklı sınıf ve ünitelerinde çevre eğitimi konusunda önemli kazanımlara sahip olduğunu düşünmektedir. Ancak öğretmenlerden 2’si direk bir kazanımın olmadığı görüşündedir. 3 öğretmen sosyal bilgiler programının çevre eğitimi konusunda yetersiz olduğunu ve bu yüzden daha fazla süreye yer verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. 6 öğretmen de ders içeriklerinin etkinlik bakımından yeterli olmadığını ve uygulamaya ağırlık verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca 2 öğretmen çevre eğitimin bir derse indirgenmemesi gerektiğini düşünürken, 1 öğretmen de öğretmenin vereceği eğitimle işin çözülmediğini, başta aileler olmak üzere herkese görevler düştüğünü ileri sürmüştür.

Öğretmenlerin çevre eğitiminin sosyal bilgiler dersi ile ilişkisi konusunda vermiş oldukları doğrudan cevaplar aşağıda verilmiştir:

SBÖ6: Sosyal bilgiler dersi ile çevre eğitimi %100 ilişkilidir. Diğer dersler dolaylı ilişkili olabilir. Sosyal bilgiler dersinde farklı sınıf seviyelerinde çevre eğitimi ile ilgili konular ve kazanımlar bulunmaktadır. Örneğin sosyal bilgiler 5. sınıf İnsanlar Yerler ve Çevreler öğrenme alanındaki “Yaşadığı çevredeki afetlerin ve çevre sorunlarının oluşum nedenlerini sorgular” kazanımı çevre eğitimi açısından önemlidir. 2018 sosyal bilgiler öğretim programındaki 10 kök değere baktığımızda ise çevre ile ilgili bir değer görülmemektedir. Programdaki temel becerilerde ise 2. sırada çevre okuryazarlığı yer almaktadır. Yine programdaki değerler eğitimine baktığımız zaman duyarlılık, sorumluluk ve tasarruf değerleri çevre ile bağdaştırılabilir.

SBÖ3: Genel de 5 ve 6. sınıflarda konular var ancak bunlar çok yeterli değil. Aslında öğrenciye, ilkokulda hayat bilgisi dersinde çevre eğitimi verilmesi gerekiyor. Genel itibari ile ilkokul ortaokul kademlerinde çevre eğitimi ile ilgili beceriler, değerler ve kazanımlar verilmeye çalışılıyor ancak buda yetersiz. Çocukların aile ortamı anne babanın tutumu da burada çok önemli. Bunlar sadece öğretmenin vereceği eğitim değil bunu bir bütün olarak düşünmek gerekir.

SBÖ2: Sosyal bilgiler toplumda etkin vatandaş yetiştiren bir ders olduğu için çevre eğitimi de tüm toplumu etkilediği için bizzat merkezinde olması gerekir. Mevcutta 3. ünitemizde insanlar yerler ve çevreler konusunda değiniyoruz ve son ünitemiz olan uluslararası bağlantılar ünitesinde küresel ısınmaya, küresel çevre sorunlarına değiniyoruz. Özellikle 4 ve 5.sınıfta birey ve toplumda sorumluluk bağlamında sivil toplum kuruluşlarının örneğin (TEMA) bunların çevreyle sorumluluğu olduğunu, doğayı korumamız gerektiğini, atıkların geri dönüşüme gönderilmesi gibi konularına değiniyoruz.

SBÖ8: Sosyal bilgiler dersi ve liselerdeki coğrafya dersleri öğrencilerin yaşadıkları çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıtarak doğal çevre ile insan arasındaki etkileşimini açıklamaktadır. 5. sınıf sosyal bilgiler öğretim programında toplamda 7 çevre içerikli kazanım yer almaktadır. Söz konusu kazanımlar çevredeki doğal varlıkları tanımak, insan faaliyetleri üzerinde iklimin etkisini açıklamak, insanların yoğun biçimde yaşamış oldukları yerler ve coğrafi özellikleri ilişkilendirmek, insanların doğal ortamını değiştirmek ve ondan yararlanmak için kanıt göstermek, yaşadıkları bölgede meydana gelen afetler ve bölgenin özelliklerini ilişkilendirmek, doğal afetlerin toplum hayatı üzerindeki etkisini örneklendirmek, doğal afetlerin oluşmasına neden olan uygulamaları fark etmek ve ekonomik faaliyetler ile coğrafi özellikleri ilişkilendirmek gibi konular vurgulanmaktadır.

SBÖ9: Sosyal bilgiler dersi öğrencilerin dününü, bugününü ve yarınını anlaması hususunda en önemli derslerden biridir. Özellikle “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” , “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanları altında öğrencilere, insanın çevresiyle etkileşimini tanıtmak, bu konuda farklı değer ve becerileri kullanmak yoluyla bu etkileşimin neden ve sonuçlarını anlamayı ve geleceğe yönelik bireysel veya toplumsal bakış açısı kazandırabilmeyi hedeflemektedir. Ancak bu amaçlar 4.sınıf öğrencileri için birkaç kazanım ile sınırlı kalmıştır. Bu kazanımları “Çevre okuryazarlığı” temel becerisi desteklese de dersler çoğunlukla teorik olarak işlenmekte ve gerekli etkinlikler eklenmediği için temel beceri ve kazanımlar öğrenciler için sürdürülebilir değildir.

SBÖ11: Kesinlikle güçlü bir bağlantı olduğunu düşünüyorum. Çevresinde ne olup bittiğini bilmeyen, çevresindeki doğal kaynakların gücünü ve önemini göz ardı eden bireyler topluma da fayda sağlayamayacaktır. Bu sebeple eğer toplumsal anlamda etkileşimli bireyler yetiştirmek istiyorsak, bunu çevre eğitimi vermeden yapmamız mümkün değil. Pek çok ünitemizde çevre ile ilgili kazanımlarımız da mevcut.

SBÖ12: Sosyal bilgiler dersi hayatla iç içe olan konuları kapsadığından, çevre bilincini oluşturmak için okul ortamında sosyal bilgiler dersi içerisinde çevre eğitimi etkili bir şekilde öğrencilere verilebilir. Bu da öğrencilerin temiz çevre konusunda daha duyarlı davranmasını ve hassasiyet göstermesini sağlayacaktır.

Sosyal bilgiler ders içeriğine bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenler tarafından çevreyle ilgili direkt olarak veya dolaylı olarak birçok konunun olduğu ve bu amaçla derslerin işlendiği görülmektedir. Sosyal bilgiler dersinin çevre eğitimi ile çok yakın ilişki içerisinde olduğu düşünülmektedir. Öğretmenler, sosyal bilgiler dersinde farklı sınıf seviyelerinde çevre eğitimi ile ilgili konuların ve kazanımların bulunduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin;

sosyal bilgiler “İnsanlar Yerler ve Çevreler” öğrenme alanıyla öğrencilerin yaşadıkları çevrede yaşanan afetler ve çevre sorunlarının oluşma nedenlerini sorgulayarak kazanım elde etmektedirler. Bununla birlikte dersin bireye kazandıracığı en önemli davranışlardan birisinin de çevre bilinci olduğu belirtilmiştir. Nitekim bilinç oluşturmak için konular, kazanımlar ve değerlerin sosyal bilgiler dersi içeriğinde bulunduğu ifade edilmiştir.

4.6. Öğrencilere Çevre Bilinci Kazandırmada Sosyal Bilgiler Dersinin Mevcut Durumuna İlişkin Görüşler

Sosyal bilgiler dersi mevcut içeriğinin öğrencilere çevre bilinci kazandırmada yeterli ve yetersiz yönlerinin neler olduğu incelenmiştir. Görüşmelerden elde edilen bulguların frekans dağılımları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilere Çevre Bilinci Kazandırmada Sosyal Bilgiler Dersinin Mevcut Durumuna İlişkin Görüşler

Olumlu Görüşler	n	Olumsuz Görüşler	n
Çevre bilinci kazandırmada yeterlidir	8	Çevre bilinci kazandırmada yeterli değildir	13
Dünyadan ve ülkemizden örneklerinden verilerek çevre bilinci oluşturulmaktadır	2	Hep teorik anlatılmaktadır, görsel ve uygulama ağırlıklı olmalıdır	10
		Öğrenciler çevre bilincine sahip değildir	2
		Tek ders şeklinde okutulmalıdır	2
		Kazanım sağlamada öğretmenler eksik kalmakta ve gerekli süreyi ayırmamaktadır	2
		Öğretim ortamı uygulama için elverişli değildir	1
Toplam	10	Toplam	33
	Genel Toplam		43

Tablo 6’da görüldüğü üzere; araştırmaya katılan 25 sosyal bilgiler öğretmenin çevre bilinci kazandırma açısından sosyal bilgiler dersinde gördükleri yeterli ve yetersiz yönlerle ilgili görüşleri yer almaktadır. Öğretmenler toplam 43 görüş belirtmiş olup bunlardan 10’u olumlu ve 33’ü olumsuzdur. Buna göre; 8 öğretmen, çevre bilincinin geliştirilmesinde sosyal bilgiler dersini yeterli görmektedir. Bununla birlikte dünyadan ve Türkiye’den örnekler vererek çevre bilinci oluşturmaya çalıştıklarını belirten öğretmen sayısı 2 kişidir. Ancak sosyal bilgiler dersinin çevre bilincini kazandırmada yeterli olduğunu düşünmeyen öğretmen sayısı 13’tür. Öğrencilerin çevre bilincine sahip olmadıkları (n=2), dersin süresinin az olduğu (n=3), tek ders şeklinde okutulması gerektiği (n=2) ifade edilmiştir. 10 öğretmen çevre

konusu hep teorik anlatıldığını, görsel ve uygulama ağırlıklı olması gerektiğini belirtmiştir. 2 öğretmen, kazanım sağlamada sorunu öğretmenlere yüklerken, 1 öğretmen ise öğretim ortamının yeterli olmadığından yakınmıştır.

Sosyal bilgiler dersinin çevre bilinci kazandırması açısından yeterli ve yetersiz görülen yönlerine ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları doğrudan cevaplar aşağıda yer verilmiştir:

SBÖ7: Çevre bilinci oluşturmada yeterli görüyorum. Dersimizin günlük hayatla iç içe olması ders dışı etkinliklerin yapılmasını çoğaltmaktadır. Farklı etkinliklerle çevreye karşı duyarlı bireyler yetiştirmek ve örnek olmak kolaylaşıyor. 5. Sınıfta doğal çevreyi koruma 6. Sınıfta doğal afetlere karşı alınabilecek önlemler ya da kaynakların bilinçli bir şekilde kullanılması, 7. Sınıfta toprağın önemi gibi konular çevre bilinci kazandırılabilen örnek konular olduğunu söyleyebilirim.

SBÖ4: Etkinliklere ve uygulamalara yer vermiyoruz sadece düz anlatım yapıyoruz. Çevremizi kültürel değerlerimizi korumamız gerektiğini söylerken çevre eğitimi de vermiş oluyoruz. Ancak Etkili bir çevre eğitimi için bire bir etkinlikler ve geziler olmalı öğrenciler doğayı ve canlıların yaşam alanlarını gözlemlemelidir.

SBÖ20: Sosyal bilgiler dersi içeriğini Öğrencilere çevre bilinci kazandırmada yeterli buluyorum. Bu bilincin kazandırılmasının yanında uygulanabilirliği konusunda kararlı yaptırımların alınması gerektiğini düşünüyorum.

SBÖ2: Yeterli değil çünkü öğrenciler hala tam anlamıyla çevre bilincine sahip değiller. Sosyal bilgiler dersinde çevre eğitimi ayı bir ünite olarak yer alması gerekmekte.

SBÖ3: Okulumuzda geri dönüşüm kutuları olmasına rağmen öğrenciler atıkları doğru bir şekilde ayırtmıyor. Çevre eğitimi ve sıfır atık konusunun öğrencilere uygulamalı bir şekilde anlatılması ve kavratılması gerekmektedir.

SBÖ15: Öncelikle sosyal bilgiler dersi çevre bilinci kazandırmada yeterli içeriğe ve süreye sahip değildir. Nedeni ise okullarda bu dersin çok az süreyle verilmesidir. Olması gereken sosyal bilgiler ders saatinin artırılması ve çevre konularını daha fazla yer verilmesidir. Böylece yaparak-yaşayarak öğrenmeye daha fazla zaman ayırabiliriz.

Sosyal bilgiler dersinin mevcut içeriğinin çevre bilinci kazandırmada yeterli olduğunu düşünenler olsa da ders içeriğinin yetersiz olduğunu düşünenlerin sayısının daha fazla olduğu görülmektedir. Ders içeriğini yeterli görenlerin bazıları asıl eksikliğin, öğretmenlerin yeterli zaman ayırmaması olduğunu düşünürken, bazıları da uygulamaya dönük etkinliklerin eksik olduğunu belirtmişlerdir. Çevre eğitimi konusundaki eksikliğin sosyal bilgiler programının tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgileri açısından çok yoğun ve ağır olmasından dolayı çevre eğitimi ile ilişkili konulara öğretmenlerin yeterli süreyi ayıramadığı ortaya çıkmıştır. Ancak ders içeriğini yetersiz görenler; özellikle 5. 6 ve 7. sınıf konularında çevre ile ilgili çok az kazanım bulunduğunu belirtmişlerdir. Kaldı ki günümüzde çevre kirliliğine bağlı olarak yok olan göller, ırmaklar, ormanlar ve küresel ısınmanın getirdiği felaketten ders kitaplarında görsellerle daha geniş bir şekilde anlatılması gerektiği ifade edilmiştir.

4.7. Çevre Eğitimi ve Sıfır Atık Politikası Bağlamında Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve Ders Kitaplarının Öğrencilere Bilgi Edinmeleri ve Beceri Kazanmaları Açısından Değerlendirilmesi

Öğretmenlerden, sosyal bilgiler dersi öğretim programının ve ders kitaplarının öğrencilerin çevre eğitimi ve sıfır atık politikası bağlamında bilgi edinmeleri ve beceri kazanmaları açısından değerlendirmeleri incelenmiştir. Görüşmelerden elde edilen bulguların frekans dağılımları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Çevre Eğitimi ve Sıfır Atık Politikası Bağlamında Öğrencilerin Bilgi Edinmeleri ve Beceri Kazanmaları Konusunda Programın ve Sosyal Bilgiler Dersinin Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler

Olumlu Görüşler	n	Olumsuz Görüşler	n
Ders kitapları beceri kazandırmada yeterlidir	3	Ders kitapları beceri kazandırmada yeterli değil	7
Öğretmenler tarafından ders yeterli hale getirilmeye çalışılmaktadır	2	Ders kitaplarında sıfır atık politikasına tam anlamıyla yer verilmemiştir	6
Ders kitaplarında sıfır atık politikasına eskiye oranla daha fazla yer verilmiştir	1	Çevre eğitimi ve sıfır atıkla alakalı gereken araç ve materyaller var, ancak uygulamada eksiklik çoktur	4
		Çevre eğitime yüzeysel değinilmektedir, zenginleştirilmelidir	3
		Çocukların çevre bilincini kazanamamalarının nedenlerden biri ailelerin yetişme tarzıdır	3
		Katı atık kutuları eğitim sonucu değil daha çok kampanyalar çerçevesinde okullara yerleştirilmektedir	2
Toplam	6	Toplam	25
	Genel Toplam		31

Tablo 7’de görüldüğü üzere; araştırmaya katılan 25 sosyal bilgiler öğretmeninden çevre eğitimi ve sıfır atık politikası bağlamında sosyal bilgiler dersi programını ve dersini değerlendirmeleri istenmiştir. Belirtilen 31 görüşten 6’sı olumlu ve 25’i olumsuzdur. Olumlu görüşler incelendiğinde; öğretmenler tarafından dersin yeterli hale getirilmeye çalışıldığı (n=2), ders kitaplarının beceri kazandırmada yeterli olduğu (n=3) ve ders kitaplarında sıfır atık politikasına eskiye oranla daha fazla yer verildiği (n=1) belirtilmiştir.

Olumsuz görüşlere bakıldığında; ders kitaplarının beceri kazandırmada yeterli olmadığını (n=7) ve ders kitaplarında sıfır atık politikasına tam anlamıyla yer verilmediğini (n=6) düşünen öğretmenlerin daha fazla olduğu görülmektedir. 2 öğretmen katı atık kutularının

eğitim sonucu değil daha çok kampanyalar çerçevesinde okullara yerleştirildiğini, 3 öğretmen çevre eğitimine yüzeysel değinildiğini ve bu yüzden zenginleştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Çocukların çevre bilincini kazanamamalarını ailenin yetiştirme tarzına bağlayan öğretmen sayısı 3'tür. Ayrıca 3 öğretmenin de çevre eğitimi ve sıfır atıkla alakalı gereken araç ve materyaller var olduğunu, ancak uygulamada eksikliklerin çok olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir.

Çevre eğitimi ve sıfır atık politikası bağlamında sosyal bilgiler dersi programını ve dersini değerlendiren öğretmenlerden alınan doğrudan cevaplar aşağıda belirtilmiştir:

SBÖ2: Sosyal bilgiler ders kitabında çevre eğitimi sıfır atık konularına tam anlamıyla yer verilmiyor. Bu nedenle bu konuların öğrencide de olumlu yansıması yok. Sıfır atık konusuna sadece bir ünite sorumluluk kapsamında yer verilmiştir. Bu konuya daha çok kampanyalar ve sivil toplum kuruluşları tarafından önem verilmektedir. Ders kitaplarında üretim dağıtım tüketim öğrenme alanında dolaylı olarak üretime katkı sağlamak için yer verilmiştir.

SBÖ3: Çevre ile ilgili konuları yüzeysel geçiyoruz. Sıfır atık konusuna da fazla değindiğimiz söylenemez. Ailelerinden bu konuda eğitim almış öğrencilerin çöpleri ayrıştırdıklarını, diğer öğrencilerin ayrıştıramadıklarını gözlemliyoruz.

SBÖ4: Derslerimizde çevre ve sıfır atık konusuna ne kadar değinirsek değinelim öğrencilerin ailesinde ve sosyal çevresinde bunu yaparak yaşayarak öğrenmesi içselleştirmesi gerekiyor. Eğitimle de bu konunun pekiştirilmesi gerekmektedir.

SBÖ24: Okullarda çevre ve sıfır atık konusunda projelere yapılmakta. Önceden bu konuda çok fazla proje çalışma yoktu şimdi ise öğrenciler bu konuda fazlasıyla aktifler.

SBÖ12: Sosyal bilgiler dersi öğretim programının ve ders kitaplarının öğrencilerin çevre eğitimi ve sıfır atık politikası bağlamında bilgi edinmeleri ve beceri kazanmaları açısından yeterli olduğunu düşünüyorum. Önemli olan öğrenilenlerin pratiğe aktarılacak gündelik hayatta etkin bir şekilde kullanılabilir ve de uygulanabilir bir davranış haline dönüştürülmesidir. Öğrenilen bilgilerin günlük hayatın gerçekleriyle örtüşecek şekilde uygulanabilmesi için sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve ders kitapları daha iyi bir seviyeye getirilmesi konusunda çalışmalar yapılabilir.

SBÖ13: Ders kitabı müfredatı yetiştirme ve temel kazanımları verme alanında yoğun olduğu için yer yer sıkıcı ve uzun ifadelerle öğrenmeyi daha karmaşık bir hale getirmektedir. Çevre eğitiminin örnek olaylar, güncel haberler veya çeşitli pekiştireçlerle daha başarılı bir hale geleceğini düşünmekteyim.

SBÖ21: Bilgi edinmeleri açısından programın yeterli olduğunu düşünüyorum ancak beceri kazanma konusunda sınıf ve okulda daha fazla etkinlikler düzenlenmesi gerektiğini düşünüyorum.

Öğrencilerin bilgi edinmeleri açısından programın yeterli olduğu düşünülmektedir. Ancak kitapların sıfır atık politikasını bilgilendirmede ya da beceri kazandırmada yeterli olmadığı, bilgi edindirme ve beceri kazandırmada sorumluluğun fazlasıyla öğretmene düştüğü ifade edilmiştir. Konu olarak çok fazla çevre vurgusu yapılsa da sosyal bilgiler ders kitaplarının yeterince bilgi ve beceri kazandırabilecek durumda olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu

nedenle beceri kazanma konusunda sınıf ve okulda daha fazla etkinlik düzenlenmesi gerektiği düşünülmektedir.

4.8. Derslerde Öğrencilere Çevre Okuryazarlığı Becerisini Kazandırmak İçin Yapılan Çalışmalar

Öğretmenlere, derslerinde öğrencilere çevre okuryazarlığı becerisini kazandırmak için ne tür çalışmalar yaptıkları sorularak sınıf içi ve sınıf dışı uygulama örnekleri hakkında bilgi vermeleri istenmiştir. Bununla birlikte bundan sonraki süreçte nasıl etkinlikler planladıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin yaptıkları ve yapmayı planladıkları uygulamalara ilişkin frekans sonuçları Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çevre Okuryazarlığı Kazandırmak İçin Derste Yapmış Oldukları veya Yapmayı Düşündükleri Uygulamalara İlişkin Görüşler

Yapılan Uygulamalar	n	Yapılması Planlanan Uygulamalar	n
Çevre kirliliği ile ilgili resimler ve videolar izlettirilmektedir	3	Çocukların çevreyi bilmeleri için geziler düzenlenecek	5
Çevre eğitimi ile ilgili ödev verilmektedir	3	Katı atık depolama alanlarına veya tesislerine götürülecek	4
Ders dışında, çocuklar çevre konusunda sosyal hayatta nasıl davranması gerektiği öğretilmeye çalışılmakta	3	Çevre konusunda afişler hazırlanacak, videolar izlettirilecek ve sokak röportajları yapılacaktır	3
Okulda muntaka temizliği yapılarak bilinç oluşturmaya çalışılmaktadır	2	Ağaç dikimine götürülecek	2
Okula geri dönüşüm kutusu yerleştirilerek öğrencilerin çöpleri bu kutulara atmaları sağlanmıştır	2	Çocuklarla çevre temizliğine çıkılacak	2
En güzel geri dönüşüm kutusu yapılması için yarışma düzenlenmiştir	2	Öğrencilerin temiz ve kirli bir çevrede bulunmaları sağlanarak aradaki farkı görmeleri sağlanacak	1
Okul genelinde en temiz sınıfa ödül verilmektedir	1	Şehir çöplüğüne çocuklar götürülecek	1
Ağaç dikimi gerçekleştirildi	1	Atık malzemelerden proje istenecek	1
		TEMA vb. çevre dostu kuruluşlarla işbirliği yapılacaktır	1
Toplam	17	Toplam	20
	Genel Toplam		37

Tablo 8’de çevre okuryazarlığı kazandırmak için öğretmenlerin derslerinde yaptıkları veya yapmayı düşündükleri uygulamalara ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu uygulamalardan 17’si yapılmaktadır, 20’si ise yapılması düşünülmektedir. Buna göre 3 öğretmen çevre eğitimi ile ilgili ödev vermektedir. 3 öğretmen, çocukların çevre konusunda sosyal hayatta

nasıl davranması gerektiğini öğretmeye çalışılmaktadır. 1 öğretmen okul genelinde en temiz sınıfa ödül vermektedir. 2 öğretmen okulda muntaka temizliği yaptırarak bilinç oluşturmaya çalışılmaktadır. 3 öğretmen çevre kirliliği ile ilgili resimler ve videolar izlettirmektedir. 2 öğretmen okula geri dönüşüm kutusu yerleştirilerek öğrencilerin çöpleri bu kutulara atmalarını sağlamıştır. 2 öğretmen en güzel geri dönüşüm kutusu yapılması için yarışma düzenlenmiştir. 1 öğretmen ağaç dikimi gerçekleştirmiştir.

Öğretmenlerin yapmayı planladıkları uygulamalar incelendiğinde; öğrenciler katı atık depolama alanlarına veya tesislerine götürülecektir (n=4). Çevre konusunda afişler hazırlatılacak, videolar izlettirilecek ve sokak röportajları yaptırılacaktır (n=3). Atık malzemelerden proje istenecektir (n=1). Şehir çöplüğüne çocuklar götürülecektir (n=1). Çocukların çevreyi bilmeleri için geziler düzenlenecektir (n=5). Öğrencilerin temiz ve kirli bir çevrede bulunmaları sağlanarak aradaki farkı görmeleri sağlanacaktır (n=1). Ağaç dikimine götürülecektir (n=2). Çocuklarla çevre temizliğine çıkılacaktır (n=2) ve TEMA vb. çevre dostu kuruluşlarla işbirliği yapılacaktır (n=1) gibi uygulamalar planlanmaktadır.

Öğretmenlerin, derslerinde öğrencilere çevre okuryazarlığı becerisini kazandırmak için yaptıkları veya yapmayı düşündükleri uygulamalar için vermiş oldukları doğrudan cevaplar aşağıda özetlenmiştir:

SBÖ1:

Öğrencilere çevre okuryazarlığı becerisi kazandırmak için çevre eğitimi ile alakalı ödev veriyorum. Bununla birlikte geri dönüşümle ilgili uygulamalı bir çalışma veriyorum. Öğrencileri daha çok ders dışında sosyal hayata yönlendiriyorum. Çevre okuryazarlığı becerisi kazandırabilmek için öğrenciler atık toplama tesisine götürülebilir, atık malzemelerin geri dönüşüme kazandırılmasıyla ilgili etkinlik yapılabilir, öğrencilerin ağaçlandırma ve yeşillendirme çalışmalarına katılmaları sağlanabilir.

SBÖ2:

Sınıf dışı etkinlik yapılmıyor. Sınıf içi etkinlikleri ise genel olarak yapıyoruz. En temiz sınıfa ödül veriliyor bu şekilde öğrenciler sınıflarını ve okulu temiz tutmaya gayret ediyorlar. Ödüllendirme ile çevre okuryazarlığı bilincini kazandırmaya çalışıyoruz. Öğrencilere evlerinde geri dönüşüm uygulamaları yaptırarak çevre bilinci kazandırmaya çalıştım.

SBÖ3:

Öğretmenler olarak öğrencilere örnek olmaya çalışıyoruz. Okul bahçesinin ve sınıfın temizliği noktasında öğrencilere rol model olmaya çalışıyor örnek uygulamalar yapıyoruz. Öğrencileri atık depolama alanına götürüp atıkların çevrede yarattığı olumsuzluğu gösterirdim. Bununla birlikte bir geri dönüşüm tesisine okul gezisi yaparak atıkların ekonomiye nasıl kazandırıldığını hemde çevreye olan faydasını yerinde göstererek öğrencilerde çevre bilinci kazandırmaya çalıştım

SBÖ4:

Okulumuzda çevre eğitimi konusunda yeterli faaliyet yapılamıyor. Öğrencilerin ve okulun sosyo ekonomik durumunun buna müsait olduğunu düşünmüyorum. Öğrencileri çevre bilinci kazandırmak için tarihi ve doğal güzellikleri gösterir ve bu eserlerin bir sonraki nesle neden aktarmamız gerektiğini anlatırdım.

SBÖ10:

Öncelikle öğrencilerime parçaları olduğu dünyanın ne denli kıymetli olduğunu hissettirmekle başladım. Yaparak-yaşayarak öğrenme modeline uygun olarak etkinlikler düzenledim. Doğanın önemini ve döngüsünü kavramaları için okul bahçesinde onların emek vererek büyüttükleri bitkiler, çiçekler yetiştirmelerini sağladım. Onları doğa gezilerine götürürdüm. Empati yeteneklerini geliştirmeleri için etkinlikler düzenledim. Kendilerinden sonra dünyada yaşayacak olan nesillerin yerine kendilerini koymalarını ister ve beklentilerini sorardım.

SBÖ11:

Öğrencilerime çevrelerinde var olan doğal unsurları tanımak ve kullanabilmelerini sağlamak amacıyla hemen her konuda bu çevrenin öneminden bahsediyorum. Zaman zaman çevre problemlerimiz ile ilgili örnek olay çalışması yaptırıyorum. Bu konuda son yaptığım iki çalışma kuraklık ve son zamanlarda Marmara Denizi üzerinde oluşan deniz salyası konusuydu. Bu konular hakkında yapabileceklerimizi beyin fırtınası yöntemini kullanarak listeledik. Elimizden gelenlerin neler olduğu konusunda hazırladığımız listeyi uygulama kararı aldık ve dersi sonlandırdık. İçinde bulunduğumuz salgın süreci olmasaydı ve okul yönetiminden gerekli izinleri alabilseydim öğrencilere çevre bilinci kazandırabilmek için bir gezi düzenlerdim.

SBÖ13:

Öğrencilere yakın çevrede gördükleri problemleri sıralamaları ve onların çözümlerini kendilerinin üretmeleri konusunda görevlendiriyorum. Bazı zamanlarda da öğrenme alanını sınıf dışına taşıyarak bu işle meşgul olan bireylerle muhatap edip olayın zorluk ya da kolaylık derecesini uygulanabilirlik durumunu ifade etmelerini istiyorum. Öğrencilerde çevre bilinci oluşturmak için Doğa yürüyüşleri, geziler, sokak röportajları gibi farklı etkinlikleri yapmalarını isterdim. Genel anlamda empati yapıp kendilerini bir ağaç yerinde bazen bir atık kutusu yerine koymalarını ve hissettiklerini bize ifade etmeleri yönünde ödevler verirdim.

Sosyal bilgiler dersi çok disiplinli bir ders olduğundan birçok okuryazarlık becerisini program içerisinde barındırmasına rağmen bunların ne şekilde yapılması gerektiği ve öğretmenlerin bu okuryazarlık becerileri açısından ne kadar donanımlı oldukları başlı başına bir araştırma konusu olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenler öncelikle sınıf içinde çevre ile ilgili sloganlar geliştirmek daha sonra bunu okul bünyesine yaymaktadırlar. Örneğin geri dönüşümle ilgili çalışmalar yapılmakta ve atık projelerden proje istenmektedir. Daha çok ders dışında sosyal hayatta çocuklar yönlendirilmektedir. Yine okul içerisinde en temiz sınıfa ödül veriliyor bu şekilde sınıfın, okulun temiz tutulması sağlanmaktadır. Bu ödüllendirme sayesinde öğrenciye çevre okuryazarlığı bilinci kazandırılmaya çalışıldığı görülebilmektedir.

Öğretmenler, öğrencilere çevre okuryazarlığı kazandırmak için ilerde yapmayı düşündükleri çalışmalar arasında farklılıklar olmakla birlikte planların orta noktası; öğrencilere, parçaları

olduğu dünyanın ne denli kıymetli olduğunu hissettirmek ve yaparak-yaşayarak öğrenme modeline uygun olarak etkinlikler düzenlemek olduğu söylenebilir. Öğretmenler ilerde çevre gezileri, ağaç dikimi, TEMA ile işbirliği, cam, teneke vb. materyallerin günlük hayatta değerlendirilmesine yönelik çalışmalar, atıkların ve su kirliliğinin insana yaşamına nasıl etki ettiğine yönelik etkinlik temelli uygulamalar yapmayı planladıkları belirlenmiştir.

4.9. Çevre Eğitimi ve Sıfır Atık Konusu Hakkında İfade Edilen Diğer Hususlar

Çevre eğitimi ve sıfır atık konusunda öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların yanı sıra önerilerinin olup olmadığı incelenmiştir. Öğretmenlerin çevre eğitimi ve sıfır atık politikası konusunda yapmış oldukları önerilerle ilgili frekans sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çevre Eğitimi ve Sıfır Atık Politikası İçin Yapmış Oldukları Öneriler

Çevre Eğitimi ve Sıfır Atık Politikası İçin Öneriler	n
Sosyal bilgiler dersinde çevre ve sıfır atık ile ilgili kazanımlar arttırılmalı ve ders içeriği zenginleştirilmelidir	8
Çevre bilincinin başta ailede, daha sonra okulda kazandırılması gerekmektedir	6
Çevre eğitiminde uygulamaya ağırlık verilmelidir	4
Öğretmenlerin çevre eğitimi konusunda daha etkili ve aktif olması gerekmektedir	2
Çevre eğitimi ayrı bir ders şeklinde okutulmalıdır	2
Özel ve resmi kuruluşların çevre eğitimine destek vermeleri gerekmektedir	1
Sıfır atık ile ilgili kamu spotlarının arttırılması gerekmektedir	1
Genel Toplam	24

Araştırmada, öğretmenlere çevre eğitimi, sosyal bilgiler dersi ve sıfır atık politikası konusunda önerilerinin olup olmadığı sorulmuştur. Tablo 9’da görüldüğü üzere 24 öğretmenin öneriler yaptığı görülmektedir. Bu kapsamda 6 öğretmen çevre bilincinin başta ailede, daha sonra okulda kazandırılması gerektiğini, 1 öğretmen özel ve resmi kuruluşların çevre eğitimine destek vermeleri gerektiğini belirtmiştir. 2 öğretmen çevre eğitiminin ayrı bir ders şeklinde okutulmasını önermiştir. 8 öğretmen sosyal bilgiler dersinde çevre ve sıfır atık ile ilgili kazanımların arttırılması ve ders içeriğinin zenginleştirilmesi gerektiğini düşünmektedir. 4 öğretmene göre çevre eğitiminde uygulamaya ağırlık verilmelidir. 2 öğretmene göre, öğretmenlerin çevre eğitimi konusunda daha etkili ve aktif olması gerekmektedir. 1 öğretmen ise sıfır atık ile ilgili kamu spotlarının arttırılması gerektiğini ifade etmiştir.

Çevre eğitimi, sosyal bilgiler dersi ve sıfır atık politikası konusunda örnek öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

SBÖ1: Çevre eğitimi ailede örnek olarak başlayacak ve okulda devam edecek. Resmi ve özel kurumlarında destek çıkması gerektiğini düşünüyorum.

SBÖ3: sosyal bilgiler dersinde çevre eğitimiyle ilgili kazanım sayıları arttırılabilir. Ve aileden gelen eğitim okuldaki eğitimle birbirini tamamlamalıdır. Bunun içinde çevre eğitimi bağlamında ailelere eğitim verilebilir

SBÖ4: çevre eğitimini önemli bir konu olarak düşünüyorum Tüm eğitim öğretim kademelerinde öğrencilerin çevre bilinci kazandırmak için çalışılmalı, ailelerin bu konuda bilinçlendirilmesiyle bütüncül bir anlayışla bireylere çevre eğitimi verilmeli.

SBÖ12: bireylerde çevre bilinci oluşturmada eğitim son derece önemlidir. Bunun için eğitim kademelerine büyük pay düşmektedir.

SBÖ9: Sosyal bilgiler dersi, çevre bilinci konusunda en etkili derslerden biri. Bunun için Sosyal bilgiler öğretim programına gerekli kazanımların eklenmesi bu kazanımların temel beceriler ve uygulamalar ile desteklenmesi gerekmektedir.

SBÖ14: Çevre eğitimi için uygulamalı eğitim gerekmektedir. Mevcut durumda okulların fiziki yapısının ve eğitim öğretim materyallerinin yeterli olmadığını düşünüyorum. Bunun için eğitim kurumlarına destek verilerek uygulamalı eğitimlerinin artırılması gerektiğini düşünüyorum

Çevre eğitimi çok önemli bir konu olarak düşünülmektedir. Fakat gerektiği gibi özen gösterilmemektedir. Çevre eğitiminin bir bütün olarak ele alınması ve yürütülmesi gerekir. Her şeyin temelinde eğitim yatar eğitim ilk olarak aile ortamında sonrasında okul öncesi, ilkokul, ortaokul, lise, üniversite örgün eğitim gibi devam eder. Eğitim hayat boyu devam eden bir süreçtir. Her ne kadar çocukluk döneminden yoğun olarak başlasak da her yaşta herkesin eğitilmesi yeni şeyler öğrenmesi ve de kendini geliştirmesi gerekmektedir. Çevre eğitimi de bu sürecin bir parçası olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle başta ailelerin daha fazla bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Nitekim çocuğun ilk örnek aldığı yer evidir, ailesidir.

Ülkemizde uygulanan sosyal bilgiler programının, çevre bilinci konusunda en etkili programlardan biri olduğu ifade edilmiştir. Ancak bu etki sürdürülebilir değildir. Çevre eğitimi ve sıfır atık konusunda sosyal bilgiler içeriğinin yetersiz kaldığı, zenginleştirilmesi gerektiği, günümüzün büyük bir problemi olan küresel iklim değişikliğinin getireceği sorunları da en aza indirmek açısından ayrı bir ders olarak bile okutulması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca sosyal bilgiler öğretim programına gerekli kazanımların eklenerek, bu kazanımların temel beceriler ve uygulamalar ile desteklenmesi gerektiği belirtilen bir diğer husustur.

BÖLÜM V

V. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Çevre eğitiminde sıfır atık politikasının sosyal bilgiler dersine hangi düzeyde yansıtıldığı ve öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinin neler olduğunun incelenmesi amaçlandığının çalışmanın sonuçlarına göre; Sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve ders kitaplarının incelenmesi sonucunda ders kitaplarının ve programın çevre eğitimi ve sıfır atık konusunda içerik açısından yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Çevre konusunda bilinçli, duyarlı ve etkili bir vatandaş yetiştirmek, öğrencilere örnek olmak noktasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlerinden daha sorumlu oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Çevre eğitiminin sosyal bilgiler programı ile özdeş ve önemli bir parçası olmakla birlikte ders içerisinde ve dışında etkinlik yapılmasının daha yararlı olacağı ve hayatın her döneminde öğrenilmesi veya verilmesi gerektiği belirlenmiştir. Bu olumlu görüşlerin yanı sıra çevre eğitiminin müfredatta yeteri kadar yer almadığı ve kazanımlarının az olduğu, bununla birlikte sosyal bilgiler dersi ve öğretmenlerinin de çevre eğitimi konusunda yeterli olmadığı ifade edilmiştir. Çevre eğitimi, ülkemizde yeterli olmamakla birlikte politikalara da yeterli yansıtılmadığı görülmektedir. Okulların fiziki yapısının çevre eğitimi konusunda yeterli olmaması hassasiyetin bir yansıması olarak değerlendirilmiştir.

Sosyal bilgiler ile çevre eğitimi ilişkisi konusunda elde edilen olumlu görüşlerin daha fazla olduğu belirlenmiştir. Bu kapsamda yerel ve küresel çevre sorunlarının öğrenilmesi bakımından etkili bir ders olan sosyal bilgiler dersinin çevre eğitimi ile çok yakın ilişkisi olduğu, farklı sınıf ve ünitelerde çevre eğitimi konusunda kazanımların bulunduğu görüşü hâkimdir. Ancak dersin içerik bakımından az, kazanım anlamında direkt kazanımlara sahip olmadığı, etkinlik bakımından yetersiz olduğunu ileri süren öğretmenler de vardır. Ayrıca öğretmenin vereceği eğitimle işin çözülemeyeceği, başta aileler olmak üzere herkese görevler düştüğü de belirtilmiştir.

Sosyal bilgiler dersi mevcut içeriğinin yeterli ve yetersiz yönleri konusunda öğretmenlerin farklı görüşler sundukları bulunmuştur. Sosyal bilgiler dersinin sayıları az olsa da dünyamız ve ülkemiz örneklerinden bahsederek çevre bilinci oluşturduğu ifade edilmektedir. Ancak

sosyal bilgiler dersinin çevre bilinci kazandırmada yeterli olmadığını, ders süresinin az olduğunu, teorik anlatıldığını, görsel ve uygulama ağırlıklı olması gerektiği, kazanım sağlamada öğretmenlerin de eksik kaldığı ve gerekli süreyi ayırmadığını düşünen öğretmenlerin çoğunlukta olduğu tespit edilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenleri, öğrencilerin çevre eğitimi ve sıfır atık politikası bağlamında bilgi ve beceri edinmeleri noktasında sosyal bilgiler programı ve dersini değerlendirmişlerdir. Buna göre; ders kitaplarının eskiye oranla beceri kazandırmada yeterli olduğu, sıfır atık politikasına daha fazla yer verildiği, dersin öğretmenler tarafından ek materyallerle yeterli hale getirilmeye çalışıldığı ifade edilmiştir. Ancak olumsuz görüş bildiren öğretmen sayısının daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Bu kapsamda katı atık kutularının eğitim sonucu değil daha çok kampanyalar çerçevesinde okullara yerleştirildiği, çevre eğitimine yüzeysel değinildiği, ders kitaplarının beceri kazandırmada yeterli olmadığı, kitaplarda sıfır atık politikasına tam anlamıyla yer verilmediği vurgulanmıştır.

Öğretmenler çevre eğitimi konusunda öğrencilere ödev verdiklerini, ders dışında, çocukların çevre konusunda sosyal hayatta nasıl davranması gerektiğini öğretmeye çalıştıkları, okul genelinde en temiz sınıfa ödül verdikleri, bilinç oluşturulmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca çevre kirliliği ile ilgili resimler ve videolar izlettirildiği, okula geri dönüşüm kutusu yerleştirilerek öğrencilerin çöpleri bu kutulara atmaları sağlandığı belirtilmiştir. Öğretmenler ilerde öğrencileri katı atık depolama alanlarına veya tesislerine götüreceklerini, çevre konusunda afişler hazırlatıp, videolar izlettirilip, sokak röportajları yaptırılacaklarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte atık malzemelerden proje isteneceği, geziler düzenleneceği, TEMA gibi çevre dostu kuruluşlarla işbirliği yapılacağı planlanmaktadır.

Çevre sorunları denilince akla asit yağmurları, küresel ısınma, sera etkisi, ozon tabakasının delinmesi, doğal kaynakların hızla tükenmesi, katı atıklarda yaşanan artış, çarpık kentleşme, yeşil alanların, bitki ve hayvan türlerinin azalması ve yok olmaya başlaması, nükleer atıklara bağlı olarak ortaya çıkan kirlenmeler, erozyonla verimli toprakların kaybolması, çölleşme vb. gelmektedir (Akkurt-Çağlar, 2017: 310; Aydın ve Kaya, 2011: 230; Ayvaz-Öztürk, 2019: 73; Bakan, Aktaş ve Yalcınoğlu-Baykal, 2020: 11). Bu nedenle bireylerin, toplumların ve ülkelerin karşı karşıya kalmış oldukları bu çevre sorunları için çözümler geliştirmeleri bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu noktada çevre sorunlarının oluşmasını önlemek, var olan sorunlara çözümler getirip üstesinden gelmek için duyarlı bireylerin yetiştirilmesinde kilit rol oynayan çevre eğitiminin önemi artan bir şekilde devam etmektedir

(Akçay ve Pekel, 2017: 1175-1176). Yeni ilköğretim programlarının eski programlardan farklı olarak, derslerin ezbercilikten uzak, hayatın içinden ve kullanılabilir olduğu, eğlenceli, bilgi ve becerilere öncelik verecek biçimde hazırlandığı ifade edilmektedir (Alım, 2006: 608; Bozkurt, 2018: 537; Yapıcı, 2015: 346).

Araştırmaya katılan öğretmenler; dünya nüfusunun, tarihindeki en yüksek seviyelere ulaştığını bu sebeple insanların doğal ve beşeri pek çok materyali eskisinden daha fazla tüketir duruma geldiğini ifade etmişlerdir. Bunun sonucunda da doğal çevrenin hızla zarar gördüğünü, bu nedenle çevre eğitiminin toplum içinde yaşayan bireylere verilmesi gerektiğini ve bu noktada kendilerine önemli görevler düştüğünü ifade etmişlerdir. Yapılan çalışmalarda da öğretmenlerin toplumuna faydalı, empati duygusu gelişmiş ve bilimsel gücü yüksek bireyler yetiştirmek gibi (Bülbul ve Yılmaz 2019; Özbuğutu vd. 2014; Özlü vd. 2013) sorumluluklarının olduğu ifade edilmektedir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin bireylere çevre bilinci kazandırmada ki sorumluluklarının son derece önemli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Çalışmada sosyal bilgiler dersinin çevre eğitimi ile çok yakın ilişkisi olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler, sosyal bilgiler dersinde farklı sınıf seviyelerinde çevre eğitimi ile ilgili konuların ve kazanımların bulunduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenciler sosyal bilgiler “İnsanlar Yerler ve Çevreler” öğrenme alanıyla yaşadıkları çevredeki afetlerin ve çevre sorunlarının oluşum nedenlerini sorgulayarak kazanım elde etmektedirler. Bununla birlikte sosyal bilgiler dersinin bireye kazandıracığı en önemli davranışlardan birisinin de çevre bilinci olduğu belirtilmiştir. Sosyal bilgiler dersinin mevcut içeriğinin çevre bilinci kazandırmada yeterli olduğunu düşünen öğretmenler olmakla birlikte (n=8) ders içeriğinin yetersiz olduğunu düşünen öğretmenlerin sayısının daha fazla olduğu görülmektedir (n=13) Ders içeriğini yeterli gören öğretmenlerin (n=8) bazıları asıl eksikliğin, öğretmenlerin yeterli zaman ayırmaması olduğunu düşünürken (n=2), bazıları da uygulamaya dönük etkinliklerin (n=10) eksik olduğunu belirtmişlerdir. Sosyal bilgiler programının tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgileri açısından çok yoğun olmasından dolayı çevre eğitimi ile ilişkili konulara öğretmenlerin yeterli süreyi ayırmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak ders içeriğini yetersiz görenler; özellikle 5. 6 ve 7. sınıf düzeyinde çevre ile ilgili çok az kazanım bulunduğunu belirtmişlerdir. Ders içeriğinin yetersiz olması ve öğretmenlerin yeterli zamanlarının kalmaması gibi nedenler (Aksoy, 2003; Akçadağ-Karakaya ve Çobanoğlu, 2018; Öztürk ve Erten, 2020; Sönmez ve Yerlikaya, 2017; Ünlüer, 2018; Ünlüer ve Yaşar, 2012) daha önce yapılan çalışma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Ülkemizde çevre eğitiminin tam olarak verilememesinin olası nedenleri arasında ders içeriklerine çevre konularının tam olarak yansıtılamaması, öğretim programında yer alan kazanımların çevre bilincini vermede yetersizliği, öğretim tekniklerinin yetersizliği, uygulamalı eğitimden çok teorik ezberci eğitime önem verilmesi, gibi durumlar gösterilmiştir (Artun ve Bakırcı, 2012; Demir ve Yalçın, 2014; Ünlü vd. 2015). Araştırma sonucuna göre ders kitapların sıfır atık politikası konusunda bilgilendirme ve beceri kazandırmada yeterli olmadığı, bilgi edindirme ve beceri kazandırmada sorumluluğun fazlasıyla öğretmene düştüğü ifade edilmiştir. Konu olarak çok fazla çevre vurgusu yapılsa da sosyal bilgiler ders kitaplarının yeterince bilgi ve beceri kazandırabilecek durumda olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenler, ülkemizde uygulanan sosyal bilgiler programının, çevre bilinci konusunda en etkili programlardan biri olduğu ifade etmişlerdir. Ancak çevre eğitimi ve sıfır atık konusunda sosyal bilgiler ders içeriğinin yetersiz kaldığı, zenginleştirilmesi gerektiği ve günümüzün büyük bir problemi olan küresel iklim değişikliğinin getireceği sorunları da en aza indirmek açısından çevre eğitiminin ayrı bir ders olarak okutulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca sosyal bilgiler öğretim programına gerekli kazanımların eklenerek, bu kazanımların temel beceriler ve uygulamalar ile desteklenmesi gerektiği de ifade edilmektedir. Öğretmenlerin yapmış oldukları öneriler (Akçay ve Pekel, 2017; Akgün vd., 2016; Akınoğlu ve Sarı, 2009; Bakırcı ve Artun, 2011; Bekiş vd., 2011; Demircioğlu vd., 2015; Öz vd., 2013; Özbuğutu vd., 2014; Uluçınar-Sağır vd., 2008; Ünlü vd., 2015; Yardımcı ve Bağcı-Kılıç, 2010; Yılmaz ve Sayhan, 2018) ortaya konulan tespitlerle benzerlik göstermektedir.

5.2. Öneriler

Araştırma bulguları ışığında aşağıdaki önerilerde bulunulabilir;

- Sosyal bilgiler dersinde çevre ve sıfır atık ile ilgili kazanımlar arttırılmalı ve ders içeriği zenginleştirilebilir.
- Sosyal bilgiler öğretmenleri çevre eğitimi konusunda kendilerini yeterli görmedikleri için, öğretmenlere hizmet içi eğitimler ve seminerler verilebilir.
- Çevre eğitiminin öğrenciye okulda tam anlamıyla kavratılması için ailelere de çevre eğitimi dersleri verilebilir.
- Çevre eğitimi ve sıfır atık toplumda yeterli düzeyde olmadığı için kamu spotları artırılabilir.

- Bu çalışma sosyal bilgiler öğretmenleri ve ders kitaplarıyla sınırlı, çevre eğitimi ve sıfır atık politikasının diğer derslere de yansıtılması gerekmektedir.
- Sosyal bilgiler öğretim müfredatı ve ders kitaplarında Çevre eğitimi ve sıfır atık konularına ilişkin güncelleme yapılırken sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinin alınması önerilmektedir.
- Çevre eğitimi ve sıfır atık politikası bir ders olarak veya seçmeli bir ders olarak öğrenciye verilebilir.
- Çevre eğitiminin ve sıfır atık konularının öğrencide daha iyi öğretilmesi için pekiştiricilerle öğrenim desteklenebilir.



BÖLÜM VI

VI. KAYNAKÇA

- Adar, E. ve İlhan, F. (2018). Çevre laboratuvarlarından kaynaklanan tehlikeli atıkların yönetimi. *Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 22(2), 322-332.
- Ağacan, İ. ve Saruç, N. T. (2015). Maliye lisans düzeyinde alınan eğitimin çevre vergisi bilincine etkisi: Dumlupınar Üniversitesi örneği. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (44), 1-8.
- Akarsu, A. H., Yılmaz, A. ve Geçit, Y. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen eğitimi programlarının yapısı: 2006-2018 programlarının karşılaştırılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (56), 23-60.
- Akbulut, S. (2003). Katı atık depo alanlarının geoteknik tasarımı. *Pamukkale Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Mühendislik Bilimleri Dergisi*, 9(2), 223-230.
- Akçadağ-Karakaya, Ç., Çobanoğlu, E. O. (2018). “İnsan ve çevre” ünitesi için sınıf dışı öğretim uygulamasının çevre okuryazarlığı üzerine etkisi. *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 1-23.
- Akçay, S. ve Pekel, F. O. (2017). Öğretmen adaylarının çevre bilinci ve çevresel duyarlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(3), 1174-1184.
- Akdağ, H. (2012). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 2005 sosyal bilgiler programında yer alan bazı kavramları anlama düzeyi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, (I), 208-229.
- Akdemir, S. (1993). Çevre eğitimi. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, (1), 39-40.
- Akdoğan, A. ve Güleç, S. (2007). Sürdürülebilir katı atık yönetimi ve belediyelerde yöneticilerin katı atık yönetimiyle ilgili tutum ve düşüncelerinin analizine yönelik bir araştırma. *H.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 25(1), 39-69.

- Akgün, A., Duruk, Ü. ve Gülmez-Güngörmez, H. (2016). Ortaokul öğrencilerinin çevre eğitimi kavramına yönelik metaforları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (28), 215-224.
- Akhan, N. E. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler lisans programı üzerine düşünceleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (32), 267-289.
- Akıllı, M. ve Genç, M. (2015). Ortaokul öğrencilerinin çevre okuryazarlığı alt boyutlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 5(2), 81-97.
- Akinoğlu, O. ve Sarı, A. (2009). İlköğretim programlarında çevre eğitimi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (30), 5-29.
- Akkurt-Çağlar, A. (2017). 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik algıları. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (9), 310-320.
- Akkuş, Z. (2006). Sosyal bilgiler öğretiminde destanların kullanımı. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 31-48.
- Akpınar, B. ve Aydemir, H. (2012). İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 41-53.
- Akpınar, M. ve Kaymakcı, S. (2012). Ülkemizde sosyal bilgiler öğretiminin genel amaçlarına karşılaştırmalı bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 605-626.
- Akran-Koç, S. Yıldız, V. (2020). Sosyal etkinlikler modülüyle öğrencilere kazandırılan değerler: Öğrenci görüşleri. *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 6(14), 569-593.
- Aksoy, B. (2003). Problem çözme yönteminin çevre eğitiminde uygulanması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 83-98.
- Aksu, M., Temeloğlu, E., Özkaya, E. ve Gündeğer, M. (2012). Lisans düzeyinde turizm eğitimi alan öğrencilerin turizm ve çevre bilinci üzerine bir araştırma. *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 42-61.
- Aktepe, S. ve Girgin, S. (2009). İlköğretimde eko-okullar ve klasik okulların çevre eğitimi açısından karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 8(2), 401-414.

- Akyüz, Y. (1979). Eğitimde Çocuk-Doğa ve Çevre Korunması İlişkileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 12(1), 85-96.
- Alagöz, B. (2010). Çevre eğitimine farklı bir yaklaşım: Sosyal-ekolojik sistemler. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5(4), 75-86.
- Alım, M. (2006). Avrupa Birliği üyelik sürecinde Türkiye’de çevre ve ilköğretimde çevre eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 599-616.
- Alkan, V., Şimşek, S. ve Armağan-Erbil, B. (2019). Karma yöntem: Öyküleyici alanyazın incelemesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 558-581.
- Alkış, S. (2005). İlköğretim birinci kademe sosyal bilgiler ders kitaplarında coğrafya konularıyla ilgili kavramların belirlenmesi (2004 programına göre). *Marmara Coğrafya Dergisi*, (11), 83-92.
- Alkış, S. ve Oğuzoğlu, Y. (2005). İlköğretim öğrencilerinin tarihi çevre bilgisinin değerlendirilmesi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVIII(1), 23-46.
- Alten, A. ve Erdin, E. (2006). İzmir kenti katı atık ve arıtma çamurlarının birlikte kompostlaştırılabilirliğinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Fen ve Mühendislik Dergisi*, 8(2), 11-20.
- Altun, F. ve Yazıcı, H. (2014). Nitel ve nicel yöntemleri kullanan araştırmacıların empatik eğilimleri ve işlevsel olmayan tutumları arasındaki farklılıklar. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (181), 371-386.
- Altunoğlu, B. D. ve Atav, E. (2009). Ortaöğretim öğrencilerinin çevre risk algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (36), 1-11.
- Altuntaş-Çakırlar, E. ve Turan, S. L. (2016). Çevre eğitiminde 2010-2015 yılları arasında yapılan araştırmalar ve eğilimler. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 1-14.
- Ambalaj Atıklarının Kontrolü Yönetmeliği. (2017, 71 Aralık). *Resmi Gazete* (Sayı: 30283).
- Arabacı, B. İ. ve Akgül, T. (2013). Elazığ ilinde uygulanan etkinlik temelli değer eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 7-31.
- Arı, K., Çavuş, H. ve Sağlık, N. (2010). İlköğretim 6. sınıflarda geometrik kavramların öğretiminde etkinlik temelli öğrenimin öğrenci başarısına etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (27), 99-112.

- Arık, B. M. (2005). *Doğa çantam: 6-11 yaş çocukları için doğa eğitimi programı*. Ankara: Doğa Derneği Yayını.
- Arın, D. ve Deveci, H. (2008). Sosyal bilgiler dersinde güncel olayların kullanımının öğrenci başarısına ve hatırd tutma düzeyine etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(26), 170-185.
- Artun, H. ve Bakırcı, H. (2012). Ülkelerin çevre eğitime etki eden faktörlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 365-384.
- Artun, H. ve Okur, M. (2015). Ortaokul öğrencilerinin çevre kavramına yönelik bilgi ve çevreyi anlama düzeylerinin belirlenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (24), 277-293.
- Artun, H. ve Özsevgeç, T. (2015). Ortaokul öğrencilerinin çevre eğitime yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XII(I), 27-48.
- Aslan, S. ve Bulut, B. (2021). 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde etkinlik temelli öğretimin kullanılmasının öğrencilerin çevresel okuryazarlık düzeylerine etkisi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 8(1), 85-108.
- Atabek-Yiğit, E., Balkan-Kıyıcı, F. ve Yavuz Topaloğlu, M. (2019). İlkokul öğrencilerinin çevre sorunları ile ilgili kavramlara yönelik algılarının belirlenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 732-744.
- Ataseven, B. (2012). Nitel bilimsel araştırmalarda veri kalitesinin önemi. *Marmara Üniversitesi İ.İ.B. Dergisi*, 33(2), 543-564.
- Atasoy, E. ve Ertürk, H. (2008). İlköğretim öğrencilerinin çevresel tutum ve çevre bilgisi üzerine bir alan araştırması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 105-122.
- Atık Elektrikli ve Elektronik Eşyaların Kontrolü Yönetmeliği. (2012, 22 Mayıs). *Resmi Gazete* (Sayı: 28300).
- Atık Pil ve Akümülatörlerin Kontrolü Yönetmeliği. (2004, 31 Ağustos). *Resmi Gazete* (Sayı: 25569).
- Atık Yönetimi Yönetmeliği. (2019, 12 Temmuz). *Resmi Gazete* (Sayı: 30829).

- Atık, H. (2017). Avrupa Birliği üyesi ülkelerde ve Türkiye’de düşük karbonlu ve iklime dirençli bir topluma geçiş: Ampirik bir analiz. *Uluslararası İlişkiler*, 14(54), 127-147.
- Atmaca, F. ve Girli, A. (2020). Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilere uygulanan etkinlik temelli analog saat okuma becerisi öğretiminin etkililiği. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 1-23.
- Avcı-Akçalı, A. ve Demircioğlu, E. (2017). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okul deneyimi dersiyle ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 8(26), 1-23.
- Avşar-Tuncay, A. (2019). Etkinlik temelli öğretim yaklaşımının ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin matematiksel kavramları öğrenme düzeylerine etkisi. *Turkish Journal of Primary Education*, 4(1), 1-14.
- Aydın, A. H. ve Çamur, Ö. (2017). Avrupa Birliği çevre politikaları ve çevre eylem programları üzerine bir inceleme. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 21-44.
- Aydın, A., Bakırcı, H. ve Ürey, M. (2012). Serbest etkinlik çalışmaları dersine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Millî Eğitim*, (193), 214-230.
- Aydın, F. ve Kara, H. (2011). Sosyal bilimler lisesi öğrencilerinin çevre duyarlılıklarının değerlendirilmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (24), 229-257.
- Aydın, G., Koz, B. ve Bozdoğan, A. E. (2015). Fen bilgisi ve sınıf öğretmen adaylarının ağır metal ve radyasyon kirliliği konusunda bilgi düzeyleri: Giresun Üniversitesi örneği. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(Hüseyin Hüsnü Tekışık Özel Sayısı), 263-279.
- Aydoğmuş, A. ve Coşkun-Keskin, S. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin süreç odaklı ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanma durumları: İstanbul ili örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 110-123.
- Ayvaz-Öztürk, S. (2019). Sosyal bilimler ön lisans öğrencilerinin çevre duyarlılıklarının incelenmesi. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 2(1), 71-79.
- Azar, A. (2011). Türkiye’deki öğretmen eğitimi üzerine bir söylem: Nitelik mi, nicelik mi?. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(1), 36-38.

- Azer, H. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu sosyal bilgiler 7. sınıf ders kitabı*. Ankara: EKOYAY.
- Bakan, A. B., Aktaş, B., Yalcınoğlu-Baysal, H. (2020). University Students' Attitudes towards Environmental Problems: Nursing Sample. *Journal of Adnan Menderes University Health Sciences Faculty*, 4(1), 10-19.
- Bakırcı, H. ve Artun, H. (2011). Farklı ülkelerin çevre eğitimi politikalarını karşılaştırmaya yönelik bir durum çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(37), 202-223.
- Balaban, Y. ve Baki, B. (2010). Analitik ağ süreci yaklaşımıyla en uygun katı atık bertaraf sisteminin belirlenmesi: Trabzon ili örneği. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 24(3), 183-194.
- Baş, B., Turhan, O. ve Karaca, F. (2017). Türkçe öğretiminde etkinlik stratejisi geliştirmeye yönelik bir durum tespiti: 5. Sınıf Türkçe çalışma ve öğretmen kılavuz kitabı örneği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 717-746.
- Başbakkal, Z., Didişen, N., Öztürk-Dönmez, R., Öztürk, R. vd. (2017). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerine verilen atık yönetimi eğitiminin etkinliğinin değerlendirilmesi. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 33(2), 53-67.
- Batdı, V. (2014). Etkinlik temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarıya etkisi (meta-analitik ve tematik bir çalışma). *e-International Journal of Educational Research*, 5(3), 39-55.
- Bayburt, B. ve Duman, D. (2017). Türkiye’de ortaokul 5-6-7. sınıf sosyal bilgiler dersi müfredatında kadın hakları eğitimi. *Belgi*, (14), 592-607.
- Baykara-Mat, S. T. ve Baykal, Ü. (2020). Sağlık kuruluşlarında tıbbi atık yönetimi ve sıfır atık yaklaşımı. *Sağlık ve Hemşirelik Yönetimi Dergisi*, 3(7), 771-449.
- Bebe, H. İ. ve Ünlü, M. (2012). İlköğretim 6.sınıf sosyal bilgiler dersinin coğrafya içeriği açısından yeterliliği. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (26), 260-286.
- Bekiş, T., Ergülen, A. ve Büyükkelik, A. (2011). Türkiye’deki üniversitelerin işletme iktisat ve kamu yönetimi programlarında çevre eğitiminin verilmesine yönelik bir araştırma. *Afyon Kocatepe Üniversitesi, İ.İ.B.F. Dergisi*, XIII(I), 39-53.

- Bektaş, Ö. (2006). İlköğretim4-5. sınıflar sosyal bilgiler programında “Atatürkçülük” konuları ve bu konuların öğreniminde öğretmen rolü. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 69-107.
- Boyras, C. ve Serin, G. (2016). İlkokul düzeyinde oyun temelli fiziksel etkinlikler yoluyla kuvvet ve hareket kavramlarının öğretimi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 89-101.
- Bozkurt, A. (2018). Ortaokul 6. sınıf matematik ders kitabındaki etkinliklerin amaç, öğrenci çalışma biçimi ve uygulanabilirlik yönleriyle değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(66), 535-548.
- Bozkurt, A. ve Kuran, K. (2016). Öğretmenlerin matematik ders kitaplarındaki etkinlikleri uygulamaya ve etkinlik tasarlamaya ilişkin görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 2(17), 377-398.
- Bölgesel Çevre Merkezi (REC) Türkiye. <https://rec.org.tr/hakkimizda/rec-turkiye/> [Erişim Tarihi: 1.5.2021].
- Bursalıgil, G. (2019). Giysi tasarımında sıfır atık yöntemlerinin ve uygulamalarının incelenmesi. *International Journal of Interdisciplinary and Intercultural Art*, 4(7), 81-100.
- Bülbül, Y. ve Yılmaz, A. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre, çevre eğitim ve çevresel vatandaşlık kavramlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 5(2), 165-183.
- Büyükkol, M. ve Bedük, F. (2020). Antalya’da faaliyet gösteren beş yıldızlı otel işletmelerinde “sıfır atık projesi”nin uygulanabilirliği. *Uludağ Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Dergisi*, 25(1), 529-538.
- Büyüksaatçı, S., Küçükdeniz, T. ve Esnaf, Ş. (2008). Geri dönüşüm tesislerinin yerinin Gustafson-Kessel Algoritması-Konveks Programlama melez modeli tabanlı simülasyon ile belirlenmesi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, (13), 1-20.
- Cem, E. (2020). *Katı atık yönetimi ve model önerisi: Mamak Belediyesi örneği* (Yayınlanmamış Dönem Projesi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Cingöz, K., Gürgen, E. ve Beyhan, B. (2018). Coğrafi bilgi sistemleriyle atık toplama araçlarının rotalarının belirlenmesi. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 36(1), 39-62.
- Coşkun, O. (2007). Erzurum'daki sosyal bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya alanına yönelik öz yeterlik seviyeleri üzerine bir inceleme. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15), 201-221.
- Çavdar, K., Köroğlu, M., Akyıldız, B. ve Akyıldız, M. (2014). Katı atık toplama amaçlı bir akıllı sistemin tasarımı ve uygulaması. *Niğde Üniversitesi Mühendislik Bilimleri Dergisi*, 3(2), 29-37.
- Çavuşoğlu, F., Altay, B., Nuriyeva, G. ve Öngör, B. (2017). İlköğretim öğrencilerinin çevre bilgi ve tutumlarının değerlendirilmesi. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 20(4), 254-259.
- Çelik, A. ve Küçük, A. (2020). Tüketim toplumunun çevre sorunlarına etkileri. *Econharran Harran Üniversitesi İİBF Dergisi*, 4(5), 1-22.
- Çelik, H. ve Katılmış, A. (2010). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerindeki öğrenci başarısını etkileyen unsurlara ilişkin görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (22), 128-153.
- Çelik, Y. (2021). Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan bazı becerilerin kazandırılmasına yönelik öğretmen görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 733-765.
- Çelik, Y. ve Gül, İ. (2018). Öğretmen adaylarının görüşlerine göre öğretmenlik uygulaması dersinin değerlendirilmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 6(2), 81-103.
- Çelikkaya, T. ve Kuş, Z. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntem ve Teknikler. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXII(2), 741-758.
- Çetinkaya, M. ve Taş, T. (2018). Etkinlik temelli web materyalinin 6. sınıf “vücudumuzda sistemler” ünitesindeki kavram yanlışlarının giderilmesine etkisi. *International e-Journal of Educational Studies*, 2(4), 92-113.
- Çevre ve Şehircilik Bakanlığı. (2017). *Sıfır atık el kitapçığı*. Ankara: Çevre Yönetimi Genel Müdürlüğü Yayını.
- Çevre ve Şehircilik Bakanlığı. (ty). *Ulusal Atık Yönetimi ve Eylem Planı 2023*.

- Çiftçioğlu, H. ve Aydın, A. H. (2019). Türkiye’de yerel yönetimler ve çevre sorunlarının çözümündeki sorumlulukları, rolleri ve önemi. *Al-Farabi International Journal on Social Sciences*, 3(1), 117-128.
- Çimen, O. ve Yılmaz, M. (2012). İlköğretim öğrencilerinin geri dönüşümle ilgili bilgileri ve geri dönüşüm davranışları. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 63-74.
- Çimen, O. ve Yılmaz, M. (2014). Dönüşümsel öğrenme kuramına dayalı çevre eğitiminin biyoloji öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik algılarına etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 339-359.
- Demir, E. ve Yalçın, H. (2014). Türkiye’de çevre eğitimi. *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi*, 7(2), 7-18.
- Demirbaş, M. ve Pektaş, H. M. (2009). İlköğretim öğrencilerinin çevre sorunu ile ilişkili temel kavramları gerçekleştirme düzeyleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(2), 195-211.
- Demirci-Güler, M. P. (2013). Akademik personelin sürdürülebilir çevre eğitimine yönelik davranış düzeyi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(13), 67-82.
- Demircioğlu, G., Demircioğlu, H. ve Yadigaroglu, M. (2015). Fizik, kimya ve biyoloji öğretmen adaylarının çevre bilinç düzeylerinin değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (19), 167-193.
- Duman, M. Ş. (2018). Türkiye’de çevre eğitimi. *Doğayla Çepeçevre: TÜBİTAK 4004 Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları Projesi* içinde (ss. 29-49), TÜBİTAK Proje No: 117B015.
- Eko-Okullar(2020). Erişim Adresi:
<http://www.ekookullar.org.tr/Icerik/icerikDetay.aspx?refno=16#.YIobLLUzbIU>.
- Gürer, A. ve Sakız, G. (2018). Yetişkinlerin küresel ısınma ile ilgili bilgi düzeyleri ve geri dönüşüm farkındalıkları. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 1364-1391.
- Hafriyat Toprağı, İnşaat ve Yıkıntı Atıklarının Kontrolü Yönetmeliği. (2004, 18 Mart). *Resmi Gazete* (Sayı: 25406).
<https://www.dogadernegi.org/hikayemiz/> [Erişim Tarihi: 1.5.2021].
- Kadioğlu-Ateş, H. ve Işık-Öner, A. (2020). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik farkındalık düzeyinin incelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, (26), 126-144.

- Karatekin, K. ve Çetinkaya, G. (2013). Okul bahçelerinin çevre eğitimi açısından değerlendirilmesi (Manisa ili örneği). *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(27), 307-315.
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (15), 170-189.
- Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği. (2017, 8 Haziran). *Resmi Gazete* (Sayı: 30090).
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara.
- Mutlu, M. (2020). Evsel atık toplama ve taşıma iş kolunda çalışanların iş sağlığı ve güvenliği: Isparta ili örneği. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(12), 211-224.
- Nalçacı, A. ve Beldağ, A. (2012). İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin çevre tutumlarının belirlenmesi (Erzurum örneği). *Doğu Coğrafya Dergisi*, 17(28), 141-154.
- Nayim, B. N. (2015). Amasra ilçe merkezi, Tarlaağzı ve Gömü köyleri çevresindeki düzensiz katı atık alanlarının tespiti. *Bartın Orman Fakültesi Dergisi*, 17(25-26), 42-53.
- Oğuz, D., Çakıcı, I. ve Kavas, S. (2011). Yüksek öğretimde öğrencilerin çevre bilinci. *Süleyman Demirel Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi*, (12), 34-39.
- Okur-Berberoğlu, E. (2015). Ekopedagoji temelli sınıfdışı çevre eğitiminin çevre farkındalığı üzerinde etkisi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 67-81.
- Ömürbek, V., Erk, Ç. ve Herek, S. (2019). Üniversitelerde atık yönetimi uygulamaları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (35), 124-161.
- Önal, H., Coşkun, S. ve Atasoy, E. (2017). Küreselleşen dünyada çevre için eğitimin pedagojik temelleri. *Kesit Akademi Dergisi*, (8), 143-165.
- Önal, H., Kaya, N. ve Çalışkan, T. (2019). Çevre eğitiminde sıfır atık politikası ve mevcut ders kitaplarındaki görünümü (Hayat bilgisi 2. sınıf ders kitabı). *Millî Eğitim*, 48(221), 123-140.

- Öner, B., Çalışkan-Eleren, S. ve Salihoğlu, N. K. (2019). Turistik sahil bölgelerinde atık yönetimine bir örnek: Bodrum. *Uludağ Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Dergisi*, 24(1), 207-218.
- Öner, H. ve Koruklu, N. (2020). Toplumda çevre bilinci oluşturulabilir mi? bir grup üniversite öğrencisinin görüşleri. *Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 94-110.
- Öz, S., Bakır, S. ve Yıldırım, M. Z. (2013). Fen bilgisi öğretmen adaylarının milli parklarda çevre eğitime yönelik görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, (3), 21-35.
- Özbuğutu, E., Karahan, S. ve Tan, Ç. (2014). Çevre eğitimi ve alternatif yöntemler – literatür taraması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(25), 393-408.
- Özdemir, M. ve Gökçe, N. (2019). 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının çevre eğitimi açısından incelenmesi. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 61-75.
- Özdemirkol, M. (2020). Çevre bilinci eğitiminde Muş Alparslan Üniversitesi'nin ders müfredatı üzerine bir inceleme. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (8), 181-191.
- Özgen, N. ve Kahyaoğlu, M. (2011). Farklı fonksiyonel özeliğe sahip yerleşim ünitelerinde ikamet eden ilköğretim öğrencilerinin çevre sorunlarını algılama ve çözüm önerileri: Fenomenografik bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(38), 136-157.
- Özkan, B. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin çevre eğitime yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, (62), 80-87.
- Özlü, G., Özer-Keskin, M. ve Gül, A. (2013). Çevre eğitimi öz-yeterlik ölçeği geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 393-410.
- Özmen, C. (2015). Dünyada ve ülkemizde sosyal bilgiler. *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde, Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, E. ve Erten, S. (2020). Uluslararası bir çevre eğitimi programı olan yeşil kutu projesinin fen bilgisi öğretmen adaylarının çevreye yönelik tutumu, çevre bilgisi ve çevre dostu davranışlarına etkisi. *ESTÜDAM Eğitim Dergisi*, 5(2), 145-166.

- Öztürk, T. ve Zayimoğlu-Öztürk, F. (2015). Öğretmen adaylarının çevre ve çevre eğitimi ile ilgili görüşleri (Ordu Üniversitesi örneği). *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(33), 115-132.
- Öztürk, T. ve Zayimoğlu-Öztürk, F. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Çevre Eğitimi Açısından Analizi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1533-1550.
- Polat, S. ve Kırpık, C. (2013). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 205-227.
- Sadık, F. ve Çakan, H. (2010). Biyoloji bölümü öğrencilerinin çevre bilgisi ve çevre sorunlarına yönelik tutum düzeyleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1), 351-365.
- Sağlam, F. (2016). Atık nesnelerin sanatta ve sanat eğitiminde kullanılmasına yönelik öğretim elemanlarının görüşleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (7), 246-258.
- Sarı-Ay, Ö. ve Aydoğdu, C. (2020). Yaşam temelli fen eğitiminin öğrencilerin çevre bilinci üzerine etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (57), 26-51.
- Sarıgöz, O. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin çevre ile ilgili davranış ve düşüncelerinin değerlendirilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 87-105.
- Saygı, Ş., Battal, D. ve Şahin, N. Ö. (2012). Çevre ve insan sağlığı yönünden ilaç atıklarının önemi. *Marmara Pharmaceutical Journal*, (16), 82-90.
- Sevim, S. ve Yeşilmen, N. (2014). Atık seramiklerin takı tasarımında kullanılması. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, (33), 90-107.
- Sıfır Atık (2021). *Sıfır atık sistem kurulumu*. Mayıs 8, 2021 tarihinde <https://www.sifiratik.gov.tr/SistemKurulumu>, adresinden alındı.
- Sıgır, Ü. (2018). *Nitel Araştırma Yöntemleri (1. Basım)*, İstanbul: Beta Yayınları.
- Sönmez, E. ve Yerlikaya, Z. (2017). Ortaokul öğrencilerinin çevre bilgi ve tutumlarının farklı okul türleri açısından incelenmesi. *Alınteri Dergisi*, 1(1), 53-59.
- Su-Özenir, Ö., Avcı, E. ve Avcı, G. (2018). Doğayla çepeçevre projesi. *Doğayla Çepeçevre: TÜBİTAK 4004 Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları Projesi* içinde (ss. 50-72), TÜBİTAK Proje No: 117B015.
- Sürmeli, H. (2018). Çevre eğitimi ve önemi. *Doğayla Çepeçevre: TÜBİTAK 4004 Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları Projesi* içinde (ss. 1-28), TÜBİTAK Proje No: 117B015.

- Şahin, E. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu sosyal bilgiler 5 ders kitabı*. Ankara: Anadol Yayıncılık.
- Şama, E. (2003). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 99-110.
- Tezel, Ö., Küçükkancabaş, S. ve Yıldız, E. (2020). Sürdürülebilir kalkınma hedefleri bakımından atık yönetimi uygulamalarının hanehalkı tarafından değerlendirilmesi: Edirne örneği. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 941-957.
- Tıbbi Atıkların Kontrolü Yönetmeliği. (2017, 25 Ocak). *Resmi Gazete* (Sayı: 29959).
- Timur, B., Yılmaz, Ş. ve Timur, S. (2014). Çevre okuryazarlığı ile ilgili 1992-2012 yılları arasında yayımlanan çalışmalarda genel yönelimlerin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, (5), 22-41.
- Timur, S. ve Yılmaz, M. (2011). Fen bilgisi öğretmen adaylarının çevre bilgi düzeylerinin belirlenmesi ve bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 303-320.
- Topal, H. (2015). Plazma gazlaştırma teknolojisi ile katı atık bertarafı. *Gazi Üniversitesi Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 30(4), 733-741.
- Topal, M. ve Arslan, E. I. (2010). Türkiye’de çevre mühendisliği bölümleri ve eğitimi. *Erciyes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 26(1), 34-49.
- Tufaner, İ., Tufaner, Ç. ve Dere, T., (2020). Yüksek öğretimde çevre eğitiminin yeri ve önemi. *İklim Değişikliği ve Çevre*, 5(1), 13-17.
- Turan, R. (2018). Eğitim fakültelerinin sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarında 2018 yılında gerçekleştirilen güncelleme üzerine genel bir değerlendirme. *Akşemseddin Uluslararası İnsan, Toplum, Spor Bilimleri Sempozyumu* içinde (ss. 602-619), 12-16 Eylül, Çorum-Ankara, Türkiye.
- Turan, R. (2020). “2017 Sosyal bilgiler dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri (Aksaray ili örneği). *Mavi Atlas*, 8(2), 256-277.
- Türk Dil Kurumu (2020). 12.08.2020 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> erişildi.
- Türkiye Erozyonla Mücadele, Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı (TEMA). <https://www.tema.org.tr/hakkimizda/kurumsal/kurulus-oykumuz>, [Erişim Tarihi: 1.5.2021].

- Türkoğlu, A. ve Şahin, Ü. (2013). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarının nedenlerine, çözümlerine ve çevre eğitime ilişkin görüşleri. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 46(2), 179-193.
- Tüysüz, S. (2019). *İlkokul sosyal bilgiler 4 ders kitabı*. Ankara: Tuna Matbaacılık.
- Uğurel, I. ve Bukova-Güzel, E. (2010). Matematiksel öğrenme etkinlikleri üzerine bir tartışma ve kavramsal bir çerçeve önerisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (39), 333-347.
- Uluçınar-Sağır, Ş., Aslan, O. ve Cansaran, A. (2008). İlköğretim Öğrencilerinin Çevre Bilgisi ve Çevre Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 7(2), 496-511.
- Ulu-Kalın, Ö. (2018). Ortaokul öğrencilerinin çevre okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi (Artvin il örneği). *AVRASYA Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 6(13), 155-171.
- Umurhan, B. ve Karaardıç, H. (2020). Kır kırlangıçları (*hirundo rustica*) ile uygulamalı çevre eğitimi. *Doğanın Sesi Dergisi*, (5), 37-47.
- Ural-Keleş, P. ve Keleş, M. İ. (2018). İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin geri dönüşüm kavramı ile ilgili algıları. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 481-498.
- Uyanık, G. (2016). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına ilişkin bilgi düzeylerinin ve tutumlarının incelenmesi. *Online Fen Eğitimi Dergisi*, 1(1), 30-41.
- Uyanık, G. (2017). İlkokul öğrencilerinin çevre kirliliğine ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 1574-1600.
- Uygun, K., Akkeyik, U. ve Öztürk, C. (2018). Eğitsel oyunların sosyal bilgiler öğretimine etkisi: etkinlik örneği. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 3(2), 75-92.
- Uzel, N., Adıgüzel, M., Yılmaz, M. ve Gül, A. (2019). Öğretmen adaylarının çevre eğitimi öz-yeterlik algılarına farklı değişkenlerin etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 93-107.
- Uzun, N. Sağlam, N. ve Varnacı-Uzun, F. (2008). Yeşil sınıf modeline dayalı uygulamalı çevre eğitimi projesinin çevre bilinci ve kalıcılığına etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(9), 59-74.

- Uzun, N. ve Sağlam, N. (2007). Ortaöğretim öğrencilerinin çevreye yönelik bilgi ve tutumlarına “çevre ve insan” dersi ile gönüllü çevre kuruluşlarının etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (33), 210-218.
- Ünal, Ç. ve Başaran, Z. (2010). Yeni program çerçevesinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin sorunları (Erzurum). *Milli Eğitim*, (186), 291-309.
- Ünal, S. ve Dımişki, E. (1999). UNESCO-UNEP himayesinde çevre eğitiminin gelişimi ve Türkiye’de Ortaöğretim çevre eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16-17), 142-154.
- Ünlü, İ., Koçoğlu, E. ve Ay, A. (2015). Sosyal bilgiler lisans programındaki uygulamalı derslere yönelik öğretmen adayı görüşlerinin incelenmesi. *Mediterranean Journal of Humanities*, V(1), 371-386.
- Ünlüer, G. (2018). Sosyal bilgiler dersinde kültür öğretiminde türkülerden yararlanma. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (1), 581-594.
- Ünlüer, G. ve Yaşar, Y. (2012). Sosyal bilgiler dersinde gazete kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 43-57.
- Ürey, M. ve Alev, N. (2010). “A” ilköğretim okulunun çevre eğitimindeki başarısının nedenlerini incelemeye yönelik bir nitel araştırma örneği. *Milli Eğitim*, (186), 183-208.
- Ürey, M., Göksu, V. ve Karaçöp, A. (2017). Serbest etkinlik çalışmaları dersi kapsamında geliştirilen okul bahçesi programına yönelik öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 16(1), 1-14.
- Yalçinkaya, E. (2013). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerine göre çevre sorunları: Nitel bir çalışma. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (27), 416-439.
- Yaman, K. ve Olhan, E. (2010). Atık yönetiminde sıfır atık yaklaşımı ve bu anlayışa küresel bir bakış. *Biyoloji Bilimleri Araştırma Dergisi*, 3(1), 53-57.
- Yangın, S. ve Filik-İşçen, C. (2013). Çevre eğitimi: Mevcut durum ve yaşanan sorunlar (Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi ve Eskişehir Osmangazi Üniversitesi örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(46), 131-150.
- Yapıcı, H. (2006). 6.sınıf yeni sosyal bilgiler ders programı üzerine bir değerlendirme. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 347-357.

- Yapıcı, H. (2015). Sosyal bilgiler öğretimi üzerine bir bibliyografya denemesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (Nisan Sayısı), 346-364.
- Yardımcı, E. ve Bağcı-Kılıç, G. (2010). Çocukların gözünden çevre ve çevre sorunları. *İlköğretim Online*, 9(3), 1122-1136.
- Yaşar, Ş. ve Bayır, Ö. G. (2010). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin bakış açısıyla sosyal bilgiler. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5(3), 1213-1225.
- Yeşil Kutu. <https://rec.org.tr/projearsiivi/yesilkutu/> [Erişim Tarihi: 1.5.2021].
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (10. Baskı), Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, C., Bacanak, A. ve Özsoy, S. (2012). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına karşı duyarlılıkları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 121-134.
- Yıldırım, C., Kaplan, F., Kuru, H. ve Yılmaz, M. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu sosyal bilgiler 6 ders kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları No: 7067.
- Yıldırım, S. G., Becerikli, S. ve Demirel, M. (2017). Farklı bakış açılarına göre sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi. *İlköğretim Online*, 16(4), 1575-1588.
- Yıldızbaş, F. (2007). Karaman ilinde atık geri dönüşümü ve ekonomik faydaları. *Selçuk Üniversitesi Karaman İ.İ.B.F. Dergisi*, (Yerel Ekonomiler Özel Sayısı), 185-194.
- Yılmaz, A. ve Bozkurt, Y. (2010). Türkiye’de kentsel katı atık yönetimi uygulamaları ve Kütahya Katı Atık Birliği (KÜKAB) örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(1), 11-28.
- Yılmaz, K. (2010). Lisans düzeyinde sosyal bilgiler eğitiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri: Öğretim elemanlarının görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 297-332.
- Yılmaz, O. ve Sayhan, H. (2018). Sosyal bilgiler ve fen bilgisi eğitimi lisans programlarının çevre eğitimi açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 2(2), 9-26.
- Yılmaz, S., Yılmaz-Bolat, E. ve Gölcük, İ. (2020). Erken çocukluk döneminde uygulanan çevre eğitim programının çocukların çevreye karşı tutumları üzerindeki etkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 557-578.

- Yoleri, S. (2012). Children and the environment: Creating environmental awareness among preschool children. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (34), 100-111.
- Yücel, M., Altunkasa, F., Güçray, S., Uslu, C. ve Peker-Say, N. (2006). Adana’da çevre duyarlılığı düzeyinin ve geliştirme olanaklarının araştırılması. *Akdeniz Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 19(2), 217-228.



BÖLÜM VII

VII. EKLER

EK1: Görüşme Formu

Merhaba ben **Gamze ALTINOK**,

Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi yüksek lisans programı öğrencisiyim. Üniversitede yüksek lisans tezim için, *“Çevre eğitiminde sıfır atık politikasının sosyal bilgiler dersine yansımaları ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesini”* amaçlayan Danışman Hocam **Doç. Dr. Tahsin YILDIRIM** ile bir çalışma yürütüyoruz. Siz Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile bu hususta görüşme yapmak istiyorum. Kabul etmeniz durumunda yapacağımız görüşmede bana vereceğiniz bilgiler sadece yapılan çalışma kapsamında kullanılacak olup bu çalışmada sizi tanıtıcı hiçbir ifade yer almayacaktır. Bana verdiğiniz bilgiler üçüncü kişilerle kesinlikle paylaşılmayacaktır. Burada elde edilecek bilgiler bilimsel çalışmanın dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. **Lütfen her soruyu size uygun şekilde cevaplandırınız.** Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim. Saygılar. İyi çalışmalar.

Doç. Dr. Tahsin YILDIRIM & Gamze Altınok

Kişisel Bilgi Formu Değişkenleri:

Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()

Mesleki Kıdeminiz:

1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve üzeri ()

Çevre eğitimine ilişkin bir seminere katılma durumu:

Evet () Hayır ()

Çevre veya sıfır atık savunucusu olan bir sivil toplum örgütüne (STK) üye olma durumu:

Evet () Hayır ()

SORULAR

1. Sosyal bilgiler öğretmeni olarak çevre eğitimi konusunda düşünceleriniz nelerdir? Kendinizi çevre eğitimi konusunda özel bir role sahip hissediyor musunuz?
2. Sosyal bilgiler dersi ile çevre eğitimi ilişkisine yönelik görüşleriniz nelerdir? Bu ilişkiyi Sosyal bilgiler programı konu, kazanım, beceri ve değerler açısından değerlendirebilir misiniz?
3. Sosyal bilgiler dersi mevcut içeriğinin öğrencilere çevre bilinci kazandırmada yeterli ve yetersiz yönlerini birkaç örnekle açıklayabilir misiniz?
4. Sosyal bilgiler dersi öğretim programının ve ders kitaplarının öğrencilerin çevre eğitimi ve sıfır atık politikası bağlamında bilgi edinmeleri ve beceri kazanmaları açısından nasıl değerlendirirsiniz?
5. Derslerinizde öğrencilere çevre okuryazarlığı becerisini kazandırmak için ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?
 - a. Bu konuda yapmış olduğunuz sınıf içi veya sınıf dışı uygulama örneklerinden bahsedebilir misiniz? (Varsa)
 - b. Bu konuda nasıl bir etkinlik planladınız? (Yoksa)
6. Çevre eğitimi ve sıfır atık konusu hakkında eklemek istediğiniz bir husus var mı?

BÖLÜM VIII

VIII. TEZ DEĞERLENDİRME FORMU

Aksaray Üniversitesi Tez Değerlendirme Formu		
Öğrencinin Adı Soyadı:		EVET
Kapak		
1	Tez Başlığı tutanaktaki başlıkla aynı mı?	
2	Kapaktaki ay ve yıl savunmaya girilen tarihle tutarlı mı?	
3	Kapak format kılavuzdaki kapak formatına uygun mu?	
4	Kapakta yazılan tüm yazılar doğru olarak verilmiş mi?	
İçindekiler		
5	Sayfa numaraları tam verilmiş mi?	
6	Şekil, Çizelge vb. listeleri verilmiş mi? Sıralaması doğru mu?	
7	Özet, Abstract, Giriş, Sonuçlar vb. bölümler var mı?	
8	Yazım hataları kontrolü yapıldı mı?	
Giriş		
9	Hazırlanan tezin önemini anlatıyor mu?	
10	İkinci ve Üçüncü dereceden başlık içermemeli kuralına uyuldu mu?	
Özet/Abstract		
11	Kılavuza uygun mu?	
12	Ay ve yıl savunmaya girilen tarihle tutarlı mı?	
13	Özet; tek sayfa, tek aralık, tek paragraf kuralına uygun olarak yazıldı mı?	
14	Bilim kodu, sayfa adedi, anahtar kelimeler ve tez danışmanı yazıldı mı?	
Kaynakça		
15	Kaynakların tamamına metin içinde atıf yapıldı mı?	
16	Kaynak formatı Kılavuzdaki kaynak formatına uygun olarak hazırlanmış mı?	
17	Atıf formatı kılavuzdaki atıf formatına uygun mu?	
Atıf Yöntemi APA 6 ☐ CMS ☐ İSNAD ☐		
Genel Değerlendirme		
18	Etik Beyan açıklaması okundu, uyuldu ve imzalandı mı?	
19	Kabul/Onay sayfası kılavuzdaki formata uygun olarak düzenlenmiş mi?	
20	Kabul /Onay sayfasında belirtilen oy birliği/oy çokluğu seçeneklerinden uygun olanı savunmayla tutarlı olacak şekilde belirlenmiş mi?	
21	Sayfa kenar boşluklar ve sayfa numaraları kılavuzdaki formatına uygun mu?	
22	Paragraf boşlukları ve metin satır aralığı kılavuza uygun olacak şekilde düzenlenmiş mi?	
23	Başlık yazımları kılavuzdaki başlık formatlarına uygun mu?	
24	Yazı tipi ve boyutu kılavuzdaki yazı tipi ve boyutu formatına uygun mu?	
25	Şekil, Çizelge vb. açıklama ve numaralandırmaları kılavuzdaki formata uygun olarak yazılmış mı?	

Bu tezin tarafımdan “Tez yazım kuralları” okunarak dikkatlice hazırlanmış olduğunu ve doğabilecek her türlü olumsuzluktan sorumlu olacağımı kabul ederim.

Öğrencinin imzası