



T.C.

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVREYE YÖNELİK TUTUMLARININ
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BÜŞRA ŞEYMA DÖLEK

DANIŞMAN

DR. ÖĞR. ÜYESİ GÜLSÜM AKYOL

AKSARAY 2019

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVREYE YÖNELİK TUTUMLARININ
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BÜŞRA ŞEYMA DÖLEK

DANIŞMAN
DR. ÖĞR. ÜYESİ GÜLSÜM AKYOL

AKSARAY 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren otuz altı (36) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Büşra Şeyma

Soyadı : DÖLEK

Bölümü : İlköğretim Anabilim Dalı

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : İlkokul Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi

İngilizce Adı : Examination of Primary School Students' Attitudes Towards the Environment

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı: Büşra Şeyma DÖLEK

İmza:

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

Büşra Şeyma DÖLEK tarafından hazırlanan “İlkokul Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / ~~oy~~ ~~çokluğu~~ ile Aksaray Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Gülsüm AKYOL

Sınıf Eğitimi ABD, Aksaray Üniversitesi

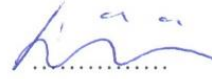
Üye: Dr. Öğr. Üyesi H. Gözde ERTÜRK KARA

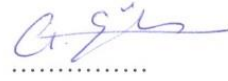
Okul Öncesi Eğitimi ABD, Aksaray Üniversitesi

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Nilay ÖZTÜRK

Fen Bilgisi Eğitimi ABD, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi

İMZA







Tez Savunma Tarihi:11/06/2019

Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun ~~23/08/2019~~ tarih ve ~~2019/34-3~~ sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Öğrenci

Büşra Şeyma DÖLEK

İmza



Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Doç. Dr. Sevilay USLU DİVANOĞLU

İmza





*Yaşam kaynaklarım
bi'tanecik anneme,
koca çınarım babama
ve en büyük şansım eşime...*

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimimin hem ders aşaması hem de tez yazım sürecinde her zaman, her konuda bana destek olan, ihtiyaç duyduğum her an arayıp fikir danışabildiğim, değerli bilgileri ile bana ve çalışmama yol gösteren ve emeği büyük olan kıymetli hocam Dr. Öğr. Üyesi Gülsüm AKYOL'a teşekkür ediyorum. Çalışmama verdikleri dönütlerle büyük katkıları olan jüri üyelerim Dr. Öğr. Üyesi H. Gözde ERTÜRK KARA ve Dr. Öğr. Üyesi Nilay ÖZTÜRK'e teşekkür ediyorum. Çalışmamın yapı taşı olan, kendisinin geliştirmiş olduğu ölçme aracının kullanımına dair yardımlarını esirgemeyen Dr. Öğr. Üyesi Deniz PAMUK'a teşekkür ediyorum. Yüksek lisans eğitimime başlamam için beni teşvik eden ve mesleğimin ilk yıllarında her türlü zorluğa rağmen devam etmem için destekleyen Dr. Öğr. Üyesi Sibel BALCI'ya, ders aşamasında değerli bilgileri ve çalışma azmiyle örnek olan Dr. Öğr. Üyesi Barış EROĞLU'na teşekkür ediyorum.

Görüşme aşamasında öğrencilerle ilgili tüm bilgiye kolaylıkla ulaşmamı sağlayan ve beni bu süreçte destekleyen meslektaşlarıma, verdikleri cevapların çalışmam için ne kadar değerli olduğunun belki de farkında olmadan yaptığımız samimi ve eğlenceli görüşmeler için çocuklarıma teşekkür ediyorum.

Bu çalışmanın en büyük mimarları, hayatımın her döneminde koşulsuz şekilde sevgilerini ve desteklerini daima hissettiren, bulunduğum konuma gelmem için yaptıkları fedakarlıkları saymakla bitiremeyeceğim bir tanecik annem ve koca çınarım babama teşekkürü bir borç bilirim.

Evliliğimizin ilk yıllarında yoğun ve yorucu çalışma sürecimde beni hiçbir zaman yalnız bırakmayan, hem iyi günü hem kötü günü birlikte göğüslediğimiz, çalışmanın tüm aşamasında ilmek ilmek emeğinin olduğu hayattaki en büyük şansım olan eşime ne kadar teşekkür etsem az...

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVREYE YÖNELİK
TUTUMLARININ İNCELENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Büşra Şeyma Dölek, Aksaray 2019

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, ilkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını ve çevreye yönelik tutumlarının cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmaktır. Çalışmaya Şanlıurfa ilinin Birecik ilçesine bağlı bir köy okulunda 2018-2019 eğitim öğretim yılında öğrenim gören toplam 40 öğrenci katılmıştır. Çalışmada verileri toplamak amacıyla, Kahriman-Ozturk, Olgan ve Tuncer'in (2012) The Children's Attitudes toward the Environment Scale-Preschool Version (Musser ve Diamond, 1999) adlı ölçekten adapte ettiği 15 temel soru ve ilgili alt sorulardan oluşan görüşme formu kullanılarak bireysel görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler, Thompson ve Barton'ın (1994) çalışmalarında belirttikleri çerçeve temel alınarak öğrencilerin tutumları ekosentrik veya antroposentrik olarak kodlanıp analiz edilmiştir. Öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için ise frekans değerleri ve ki-kare bağımsızlık testlerinden faydalanılmıştır. Çalışma sonuçları, öğrencilerin çoğunun oyun alanı tercihleri haricinde incelenen çevresel konulara yönelik çevre yanlısı tutumlarının olduğunu göstermiştir. Bu tutumlarının nedenleri incelendiğinde öğrencilerin bazı konularla ilgili ekosentrik tutumlara sahipken, bazılarına yönelik antroposentrik tutumlara sahip oldukları belirlenmiştir. Öğrencilerin hayvanların önemli olduğunu düşünme nedenlerine ilişkin tutumlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiği ancak sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Bunun yanı sıra, diğer çevresel konulara yönelik tutumların cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Çalışmanın sonuçları göz önünde bulundurularak, ileride yapılacak araştırmalar için ve ilkokul öğrencilerinin ekosentrik tutumlara sahip olmalarını sağlamak amacıyla çeşitli önerilere yer verilmiştir.

Bilim Kodu:

Anahtar Kelimeler: Çevre, çevreye yönelik tutum, ekosentrik, antroposentrik, ilkokul öğrencileri, cinsiyet, sınıf düzeyi.

Sayfa Adedi: 90

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Gülsüm AKYOL



**AKSARAY UNIVERSITY GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL
SCIENCES**

**EXAMINATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS' ATTITUDES
TOWARDS THE ENVIRONMENT**

(M.A. Thesis)

Büşra Şeyma Dölek, Aksaray 2019

ABSTRACT

The aim of the study was to investigate primary school students' attitudes towards the environment and whether their attitudes towards the environment differed according to gender and grade level variables. A total of 40 students from a village school in Birecik district of Şanlıurfa during 2018-2019 academic year participated in the study. In order to collect data, individual interviews were done using an interview form consisting of 15 main questions and related sub-questions, which were adapted by Kahriman-Ozturk, Olgan, and Tuncer (2012) from The Children's Attitudes toward the Environment Scale-Preschool Version (Musser & Diamond, 1999). The data obtained from the interviews were analyzed by coding students' attitudes as ecocentric or anthropocentric based on the framework stated by Thompson and Barton (1994). Frequency values and chi-square tests for independence were utilized to examine whether students' attitudes towards the environment differed depending on gender and grade level variables. Results of the study showed that most of the students had pro-environmental attitudes towards inspected environmental issues except for playground preferences. When the reasons of these attitudes were examined, it was determined that students had ecocentric attitudes towards some issues whereas anthropocentric attitudes towards others. It was found that students' attitudes towards the reasons of thinking that animals were important differed according to gender variable but not according to grade level variable. In addition to this, attitudes towards other environmental issues did not differ according to gender and grade level variables. Considering the results of the study, various suggestions were made for future research and in order to provide primary school students with having ecocentric attitudes.

Science Code:

Key Words: Environment, attitude towards the environment, ecocentric, anthropocentric, primary school students, gender, grade level.

Page Number: 90

Supervisor: Dr. Gülsüm AKYOL



İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	ii
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	iii
TEŞEKKÜR	vi
ÖZET	vii
ABSTRACT	ix
İÇİNDEKİLER	xi
RESİMLER LİSTESİ.....	xvii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Araştırmanın Problemleri ve Alt Problemleri.....	4
1.5. Araştırmanın Varsayımları	5
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.7. Çalışmayla ilgili Önemli Tanımlar.....	5
BÖLÜM II	7
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR	7
2.1. Çevre.....	7
2.2. Çevre Eğitimi	8
2.2.1. Türkiye’de Çevre Eğitimine Yönelik Bazı Ulusal Sivil Toplum Kuruluşları ve Çalışmaları	10
2.2.2. İlkokul Öğretim Programlarının Çevreye İlişkin Kazanımlar Açısından İncelenmesi.....	12
2.2.2.1. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi (1, 2 ve 3. Sınıf) Öğretim Programının Çevreye İlişkin Kazanımlar Açısından İncelenmesi	12
2.2.2.1.1. Hayat Bilgisi Dersi (1. Sınıf) Öğretim Programı.....	12
2.2.2.1.2. Hayat Bilgisi Dersi (2. Sınıf) Öğretim Programı.....	13
2.2.2.1.3. Hayat Bilgisi Dersi (3. Sınıf) Öğretim Programı.....	14

2.2.2.2. İlkokul (3-4. Sınıflar) Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programının Çevreye İlişkin Kazanımlar Açısından İncelenmesi	14
2.2.2.2.1. İlkokul (3. Sınıf) Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı	15
2.2.2.2.2. İlkokul (4. Sınıf) Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı	15
2.2.2.3. İlkokul (4. Sınıf) Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Çevreye İlişkin Kazanımlar Açısından İncelenmesi	16
2.3. Çevreye Yönelik Tutum	17
2.4. Çevreye Yönelik Tutum Üzerine Yapılan Araştırmalar	17
BÖLÜM III	29
YÖNTEM	29
3.1. Araştırma Deseni	29
3.2. Araştırmanın Katılımcıları	30
3.3. Veri Toplama Aracı	30
3.4. Veri Toplama Süreci	34
3.5. Verilerin Analizi	35
3.6. İnanırcılık, Aktarılabirlik, Tutarlık ve Teyit Edilebilirlik	36
3.7. Araştırmacının Rolü	37
BÖLÜM IV	38
BULGULAR	38
4.1. Tüketim Kalıpları	38
4.1.1. Su Tüketimi	38
4.1.1.1. İlkokul Öğrencilerinin Su Tüketimi ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	40
4.1.1.2. İlkokul Öğrencilerinin Su Tüketimi ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi	41
4.1.2. Kağıt Tüketimi	42
4.1.2.1. İlkokul Öğrencilerinin Kağıt Tüketimi ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	43
4.1.2.2. İlkokul Öğrencilerinin Kağıt Tüketimi ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi	44
4.1.3. Elektrik Tüketimi	45
4.1.3.1. İlkokul Öğrencilerinin Elektrik Tüketimi ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	46
4.1.3.2. İlkokul Öğrencilerinin Elektrik Tüketimi ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi	47
4.2. Çevreyi Koruma	48
4.2.1. Bitkiler, Böcekler ve Diğer Hayvanlar	48
4.2.1.1. Bitkiler ve Böcekleri Eve Götürme Durumu	48

4.2.1.1.1. İlkokul Öğrencilerinin Bitkiler ve Böcekleri Eve Götürmeme ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	49
4.2.1.1.2. İlkokul Öğrencilerinin Bitkiler ve Böcekleri Eve Götürmeme ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi	50
4.2.1.2. Kuşları Beslemeyi Sevme Durumu	51
4.2.1.2.1. İlkokul Öğrencilerinin Kuşları Beslemeyi Sevme ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi.....	52
4.2.1.2.2. İlkokul Öğrencilerinin Kuşları Beslemeyi Sevme ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi.....	53
4.2.1.3. Hayvanların Önemli Olduğunu Düşünme Durumu.....	54
4.2.1.3.1. İlkokul Öğrencilerinin Hayvanların Önemli Olduğunu Düşünme ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	55
4.2.1.3.2. İlkokul Öğrencilerinin Hayvanların Önemli Olduğunu Düşünme ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi	56
4.2.1.4. Hayvanları Yakalamaya Çalışma Durumu	57
4.2.1.4.1. İlkokul Öğrencilerinin Hayvanları Yakalamaya Çalışmama ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	59
4.2.1.4.2. İlkokul Öğrencilerinin Hayvanları Yakalamaya Çalışmama ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi	59
4.2.2. Çevre Kirliliği	60
4.2.2.1. Çevresinde Gördüğü Çöpleri Çöpe Atma Durumu	60
4.2.2.1.1. İlkokul Öğrencilerinin Çevresinde Gördüğü Çöpleri Çöpe Atma ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	62
4.2.2.1.2. İlkokul Öğrencilerinin Çevresinde Gördüğü Çöpleri Çöpe Atma ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi	63
4.3. Geri Dönüşüm ve Yeniden Kullanım	64
4.3.1. Yeniden Kullanım	64
4.3.1.1. İlkokul Öğrencilerinin Yeniden Kullanımı ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi.....	65
4.3.1.2. İlkokul Öğrencilerinin Yeniden Kullanımı ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi	66
4.4. Yaşam Alışkanlıkları.....	67
4.4.1. Oyun Alanı Tercihleri.....	67
4.4.1.1. İlkokul Öğrencilerinin Oyun Alanı Tercihleri ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi.....	69
4.4.1.2. İlkokul Öğrencilerinin Oyun Alanı Tercihleri ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi	70
4.4.2. Konut Tercihleri	70
4.4.2.1. İlkokul Öğrencilerinin Konut Tercihleri ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi.....	72

4.4.2.2. İlkokul Öğrencilerinin Konut Tercihleri ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi	73
BÖLÜM V	75
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	75
5.1. Tartışma	75
5.1.1. İlkokul Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumları	75
5.1.1.1. Tüketim Kalıpları	75
5.1.1.2. Çevreyi Koruma	76
5.1.1.2.1. Bitkiler, Böcekler ve Diğer Hayvanlar	77
5.1.1.2.2. Çevre Kirliliği.....	77
5.1.1.3. Geri Dönüşüm ve Yeniden Kullanım	78
5.1.1.4. Yaşam Alışkanlıkları	79
5.1.2. Çevreye Yönelik Tutumların Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	80
5.1.3. Çevreye Yönelik Tutumların Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi.....	80
5.2. Sonuç ve Öneriler.....	81
KAYNAKÇA.....	83
EK-1 ETİK KURULU KARARI.....	88
EK-2 ARAŞTIRMA İZNİ.....	90

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çevresel Konularda Boyutlar, Alt Boyutlar ve İlgili Görüşme Soruları	31
Tablo 2. İlkokul Öğrencilerinin Su Tüketimi ile İlgili Tutumları.....	39
Tablo 3. İlkokul Öğrencilerinin Suyu Kapatma Nedenlerine İlişkin Tutumları.....	39
Tablo 4. İlkokul Öğrencilerinin Su Tüketimi ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	41
Tablo 5. İlkokul Öğrencilerinin Su Tüketimi ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi	42
Tablo 6. İlkokul Öğrencilerinin Kağıt Tüketimi ile İlgili Tutumları	42
Tablo 7. İlkokul Öğrencilerinin Kağıdın İki Yüzünü Kullanma Nedenlerine İlişkin Tutumları	43
Tablo 8. İlkokul Öğrencilerinin Kağıt Tüketimi ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	44
Tablo 9. İlkokul Öğrencilerinin Kağıt Tüketimi ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi	45
Tablo 10. İlkokul Öğrencilerinin Elektrik Tüketimi ile İlgili Tutumları	45
Tablo 11. İlkokul Öğrencilerinin Işığı Kapatma Nedenlerine İlişkin Tutumları	46
Tablo 12. İlkokul Öğrencilerinin Elektrik Tüketimi ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	47
Tablo 13. İlkokul Öğrencilerinin Elektrik Tüketimi ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi	47
Tablo 14. İlkokul Öğrencilerinin Bitkiler ve Böcekleri Eve Götürme ile İlgili Tutumları .	48
Tablo 15. İlkokul Öğrencilerinin Bitkiler ve Böcekleri Eve Götürmeme Nedenlerine İlişkin Tutumları	49
Tablo 16. İlkokul Öğrencilerinin Bitkiler ve Böcekleri Eve Götürmeme ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	50
Tablo 17. İlkokul Öğrencilerinin Bitkiler ve Böcekleri Eve Götürmeme ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi	51
Tablo 18. İlkokul Öğrencilerinin Kuşları Beslemeyi Sevme ile İlgili Tutumları.....	51
Tablo 19. İlkokul Öğrencilerinin Kuşları Beslemeyi Sevme Nedenlerine İlişkin Tutumları	52
Tablo 20. İlkokul Öğrencilerinin Kuşları Beslemeyi Sevme ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	53
Tablo 21. İlkokul Öğrencilerinin Kuşları Beslemeyi Sevme ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi	54
Tablo 22. İlkokul Öğrencilerinin Hayvanların Önemli Olduğunu Düşünme ile İlgili Tutumları	54
Tablo 23. İlkokul Öğrencilerinin Hayvanların Önemli Olduğunu Düşünme Nedenlerine İlişkin Tutumları	55
Tablo 24. İlkokul Öğrencilerinin Hayvanların Önemli Olduğunu Düşünme ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	56

Tablo 25. İlkokul Öğrencilerinin Hayvanların Önemli Olduğunu Düşünme ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi	57
Tablo 26. İlkokul Öğrencilerinin Hayvanları Yakalamaya Çalışma ile İlgili Tutumları	57
Tablo 27. İlkokul Öğrencilerinin Hayvanları Yakalamaya Çalışmama Nedenlerine İlişkin Tutumları	58
Tablo 28. İlkokul Öğrencilerinin Hayvanları Yakalamaya Çalışmama İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	59
Tablo 29. İlkokul Öğrencilerinin Hayvanları Yakalamaya Çalışmama ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi	60
Tablo 30. İlkokul Öğrencilerinin Çevresinde Gördüğü Çöpleri Çöpe Atma ile İlgili Tutumları	61
Tablo 31. İlkokul Öğrencilerinin Çevresinde Gördüğü Çöpleri Çöpe Atma Nedenlerine İlişkin Tutumları	61
Tablo 32. İlkokul Öğrencilerinin Çevresinde Gördüğü Çöpleri Çöpe Atma ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	62
Tablo 33. İlkokul Öğrencilerinin Çevresinde Gördüğü Çöpleri Çöpe Atma ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi	63
Tablo 34. İlkokul Öğrencilerinin Yeniden Kullanımı ile İlgili Tutumları	64
Tablo 35. İlkokul Öğrencilerinin Oynamaktan Sıkıldıkları ve Artık Oynamadıkları Oyuncakları Yeniden Kullanım Nedenlerine İlişkin Tutumları	65
Tablo 36. İlkokul Öğrencilerinin Yeniden Kullanımı ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	66
Tablo 37. İlkokul Öğrencilerinin Yeniden Kullanımı ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi	67
Tablo 38. İlkokul Öğrencilerinin Oyun Alanı Tercihleri ile İlgili Tutumları.....	68
Tablo 39. İlkokul Öğrencilerinin Dışarıda Oyun Oynamaktan Hoşlanma Nedenlerine İlişkin Tutumları	68
Tablo 40. İlkokul Öğrencilerinin Oyun Alanı Tercihleri ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	69
Tablo 41. İlkokul Öğrencilerinin Oyun Alanı Tercihleri ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi	70
Tablo 42. İlkokul Öğrencilerinin Konut Tercihleri ile İlgili Tutumları	71
Tablo 43. İlkokul Öğrencilerinin Konut Tercihleri Nedenlerine İlişkin Tutumları.....	71
Tablo 44. İlkokul Öğrencilerinin Konut Tercihleri ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	73
Tablo 45. İlkokul Öğrencilerinin Konut Tercihleri ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi	74

RESİMLER LİSTESİ

Resim 1. Kağıt Tüketimi ile İlgili İki Farklı Davranış Biçimi Yansıtan Resimler 34



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

E	Erkek
K	Kız
n	Frekans
P	Anlamlılık Düzeyi
X^2	Ki kare
CATES-PV	The Children's Attitudes toward the Environment Scale- Preschool Version
ÇEKÜL	Çevre ve Kültür Değerlerini Koruma ve Tanıtma Vakfı
ÇEVKO	Çevre Koruma ve Ambalaj Atıkları Değerlendirme Vakfı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TEMA	Türkiye Erozyonla Mücadele, Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı
TTKB	Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
TÜRÇEV	Türkiye Çevre Eğitim Vakfı
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
vd.	Ve Diğerleri
bkz.	Bakınız

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, problemler ve alt problemler, varsayımlar, sınırlılıklar ve çalışmayla ilgili önemli tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

“Çevre, canlıların içinde bulunduğu ve tüm hayatsal faaliyetlerini sürdürdüğü ortam ya da koşullardır” (Uzun, 2007:1). Canlılar, bilhassa insanlar yıllarca çevresiyle uyumlu bir şekilde yaşamış, fakat çevre şartları canlılığın iki önemli işlevi olan beslenme ve üremeye tehdit unsuru olunca çevre sorun olarak üzerinde konuşulmaya başlanmıştır (Yücel ve Morgil, 1998). İnsanoğlunun çevreye verdiği zarar, 19. yüzyılda sanayi devrimi ve sanayi devriminin sonuçlarıyla başlamış, teknolojinin ilerlemesiyle artan yaşam kalitesi de doğal kaynakların hızlı bir biçimde tüketilmesine neden olmuştur (Meydan, Aladağ ve Dinç, 2005). Erten’e (2004) göre sanayileşmenin yanında, insanların doğayı yağma etmesi ve kendi faydalarına yönelik acımadan kullanması, günümüzdeki yaşamla beraber gelecek nesillerin ve tüm canlıların yaşamını etkileyecek çevre problemlerine neden olmaktadır. Çevre problemlerinden bazıları su, toprak ve hava kirliliği, hayvan ve bitki türlerinin yok olması, iklim değişikliği ve çöp sorunlarıdır (Erten, 2004). Hiç şüphe yok ki, çevre sorunlarının önlenmesi ve çözümü üzerinde durulması gereken meselelerdir. Bazı araştırmacılar, çalışmalarında çevreye yönelik tutumun çevre sorunları ile ilişkisine vurgu yapmıştır (örn., Uzun ve Sağlam, 2006; Yaşaroğlu, 2012). Örneğin, Yaşaroğlu’na (2012) göre bireylerin çevreye yönelik negatif tutumları çevre sorunlarının kaynağıdır, bilhassa küçük yaşta edinilen negatif tutumlar çevre sorunlarının oluşmasında bir etken olmakla birlikte çözüme ulaşmasını da engelleyen en önemli unsurlardan biridir. Uzun ve Sağlam

(2006) ise çalışmalarında çevreye yönelik negatif tutum içinde bulunan insanların çevreyle ilgili sorunlarda duyarlı davranmayacaklarının ve üstelik çevreyle ilgili problem oluşturmayı sürdüreceklerinin kuşkusuz olduğunu belirtmişlerdir.

Çevreye yönelik tutumun önemi göz önüne alınarak çok sayıda çalışmada bireylerin çevreye yönelik tutumları incelenmiştir (örn., Alp, Ertepinar, Tekkaya ve Yılmaz, 2006; Atasoy ve Ertürk, 2008; Çetin Balcı, 2012; Ertürk Kara, Aydos ve Aydın, 2015; Gökçe, Kaya, Aktay ve Özden, 2007; Keleş, Uzun ve Varnacı Uzun, 2010; Musser ve Diamond, 1999; Önder, 2015; Özcan, 2016; Şama, 2003; Thompson ve Barton, 1994; Tuncer, Ertepinar, Tekkaya ve Sungur, 2005; Tuncer, Sungur, Tekkaya ve Ertepinar, 2007; Uluçınar Sağır, Aslan ve Cansaran, 2008; Yaşaroğlu, 2012; Yaşaroğlu ve Akdağ, 2013; Yılmaz, Boone ve Andersen, 2004). Ancak, ilkokul öğrencileri ile yapılan çalışmaların az sayıda olduğu göze çarpmaktadır (örn., Yaşaroğlu, 2012; Yaşaroğlu ve Akdağ, 2013). Bireylerde çevreye yönelik olumlu tutum kazandırabilmek için öncelikle küçük yaşta çevreye yönelik tutumların belirlenmesi önemlidir. Bu nedenle, bu çalışmada ilkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları araştırılmıştır.

Öte yandan, çevreye yönelik tutum ile ilgili yapılan birçok çalışmada çevreye yönelik tutum üzerinde etkisi olabileceği düşünülen demografik değişkenler (örn., cinsiyet, sınıf seviyesi) incelenmiştir. Cinsiyet değişkeninin etkisini inceleyen çalışmalar farklı bulgular saptamışlardır: Birçok çalışma kızların tutumlarının daha olumlu olduğu sonucunu bulurken (örn., Alp vd., 2006; Gökçe vd., 2007; Önder, 2015; Özsoy, 2012; Tuncer vd., 2005; Yaşaroğlu ve Akdağ, 2013), bazıları ise erkeklerin tutumlarının daha olumlu olduğunu bulmuştur (örn., Özcan, 2016). Bunun yanı sıra, kızlarla erkekler arasında çevreye yönelik tutum açısından bir fark tespit edilemeyen çalışmalar da mevcuttur (örn., Çiftçi ve Cihangir, 2012; Kahriman-Ozturk, Olgan ve Tuncer, 2012, Uluçınar Sağır vd., 2008). Sonuç olarak, cinsiyet değişkeninin çevreye yönelik tutum üzerindeki etkisi ile ilgili genellemelerin yapılabilmesi için daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır.

Sınıf düzeyi değişkeninin çevreye yönelik tutum üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalar da farklı bulgulara ulaşmışlardır. Örneğin, Alp vd.'nin (2006) yaptıkları çalışmada, 6, 8 ve 10. sınıf öğrencilerinin sınıf seviyesi arttıkça çevreye yönelik pozitif tutumların azaldığı tespit edilirken, bazı çalışmalar sınıf düzeyinin etkisi olmadığı (örn., Özsoy, 2012; Uluçınar vd., 2008; Yaşaroğlu ve Akdağ, 2013) sonucuna ulaşmışlardır. Bahsedilen çalışmalardaki farklı bulgular düşünülerek, sınıf düzeyi değişkeninin çevreye yönelik tutuma etkisine ilişkin daha fazla araştırma yapılması gerektiği söylenebilir.

Sonuç itibariyle, ilgili alan yazın göz önüne alınarak bu çalışmada ilkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının yanı sıra, çevreye yönelik tutumları üzerinde etkisi olabilecek cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri incelenmiştir. Bir köy okulundaki ilkokul öğrencileriyle gerçekleştirilen bu çalışmanın ilgili alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı ilkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını ve çevreye yönelik tutumlarının cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine bağlı olarak değişim gösterip göstermediğini araştırmaktır. Çevreye yönelik tutum; tüketim kalıpları (su tüketimi, kağıt tüketimi ve elektrik tüketimi), çevreyi koruma (bitkiler, böcekler ve diğer hayvanlar ve çevre kirliliği), geri dönüşüm ve yeniden kullanım (geri dönüşüm ve yeniden kullanım) ve yaşam alışkanlıkları (oyun alanı tercihleri, konut tercihleri ve ulaşım tercihleri) olmak üzere dört boyutta incelenmiştir.

1.3. Araştırmanın Önemi

İnsan ve çevrenin birbirini karşılıklı etkilemesi, insanlığın ortaya çıkışı ile başlayıp bugüne kadar süre gelmiş, bugünden sonra da sürecektir ve bu etkileşimde insanların çevreye olumsuz etkisi çevre sorunlarına neden olmuştur (Ocak ve Özpınar, 2013). Yaşaroğlu'na (2012) göre bireylerin negatif tutumları çevre sorunlarının temelini oluşturmaktadır. Buna bağlı olarak, bireylerin çevreye yönelik tutumlarının incelenmesinin çevre sorunlarının çözümüne katkı sağlaması açısından önemli olduğu söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde, çevreye yönelik tutumları araştıran çok sayıda çalışma olmasına rağmen (örn., Alp vd., 2006; Atasoy ve Ertürk, 2008; Çetin Balcı, 2012; Ertürk Kara vd., 2015; Gökçe vd., 2007; Keleş vd., 2010; Musser ve Diamond, 1999; Önder, 2015; Şama, 2003; Thompson ve Barton, 1994; Tuncer vd., 2005; Tuncer vd., 2007; Uluçınar Sağır vd., 2008; Yılmaz vd., 2004), ilkokul öğrencileri ile yapılan araştırma sınırlı sayıdadır (örn., Özcan, 2016; Yaşaroğlu, 2012; Yaşaroğlu ve Akdağ, 2013). Araştırma sayısının azlığı konu ile ilgili yeni bir çalışma yapılması gereğini doğurmaktadır. İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını ve tutumları ile ilişkili olduğu düşünülen değişkenleri araştırmak, çevre sorunlarının çözümüne katkı sağlamak için etkili bir başlangıç olmakla birlikte, ilkokul müfredatında konu ile ilgili güncellemeye gidilmesi açısından önemlidir. Ayrıca

öğrencilerin çevreye yönelik tutumları ve tutumları ile ilişkili değişkenlerin erken yaşta belirlenmesi, ebeveynlerin ve öğretmenlerin konu ile ilgili önlem alması açısından önemli olabilir. Bu nedenlerle, bu çalışmada ilkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları ve cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine bağlı olarak tutumlarındaki değişim araştırılmıştır.

1.4. Araştırmanın Problemleri ve Alt Problemleri

1. İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları nelerdir?
 - a. İlkokul öğrencilerinin tüketim kalıplarına yönelik tutumları nelerdir?
 - b. İlkokul öğrencilerinin çevreyi korumaya yönelik tutumları nelerdir?
 - c. İlkokul öğrencilerinin geri dönüşüm ve yeniden kullanıma yönelik tutumları nelerdir?
 - d. İlkokul öğrencilerinin yaşam alışkanlıklarına yönelik tutumları nelerdir?
2. İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları cinsiyete göre değişiklik göstermekte midir?
 - a. İlkokul öğrencilerinin tüketim kalıplarına yönelik tutumları cinsiyete göre değişiklik göstermekte midir?
 - b. İlkokul öğrencilerinin çevreyi korumaya yönelik tutumları cinsiyete göre değişiklik göstermekte midir?
 - c. İlkokul öğrencilerinin geri dönüşüm ve yeniden kullanıma yönelik tutumları cinsiyete göre değişiklik göstermekte midir?
 - d. İlkokul öğrencilerinin yaşam alışkanlıklarına yönelik tutumları cinsiyete göre değişiklik göstermekte midir?
3. İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları sınıf düzeyine göre değişiklik göstermekte midir?
 - a. İlkokul öğrencilerinin tüketim kalıplarına yönelik tutumları sınıf düzeyine göre değişiklik göstermekte midir?
 - b. İlkokul öğrencilerinin çevreyi korumaya yönelik tutumları sınıf düzeyine göre değişiklik göstermekte midir?

- c. İlkokul öğrencilerinin geri dönüşüm ve yeniden kullanıma yönelik tutumları sınıf düzeyine göre değişiklik göstermekte midir?
- d. İlkokul öğrencilerinin yaşam alışkanlıklarına yönelik tutumları sınıf düzeyine göre değişiklik göstermekte midir?

1.5. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmaya katılan ilkokul öğrencilerin görüşme sorularına içtenlikle cevap verdikleri,
2. Araştırmaya katılan ilkokul öğrencileriyle yapılan görüşmelerin standart koşullarda gerçekleştiği varsayılmaktadır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, Şanlıurfa ilinin Birecik ilçesine bağlı bir köy okulunda 2018-2019 eğitim öğretim yılında birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıfta öğrenim gören 40 öğrencinin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma, kullanılan görüşme formu ve görüşme formunun ölçtüğü boyutlar ve alt boyutlar ile sınırlıdır.
3. Öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını belirlemek adına yapılan görüşmelerdeki sorulara verilen cevaplar dikkate alınmış, öğrenciler sınıfta ya da ikamet ettikleri evde gözlenmemiştir.

1.7. Çalışmayla ilgili Önemli Tanımlar

Çevre: “Çevre, canlıların içinde bulunduğu ve tüm hayatsal faaliyetlerini sürdürdüğü ortam ya da koşullardır.” (Uzun, 2007: 1).

Tutum: “Tutum, bir objeye, bir duruma, bir olguya veya bir olaya ilişkin geliştirilen, oldukça tutarlı (sürekli) duygu, düşünce ve davranış bileşiminden oluşan bir eğilimdir.” (Türküm, 1998: 175).

Çevreye yönelik tutum: “Çevre sorunlarından kaynaklanan korkular, kızgınlıklar, huzursuzluklar, değer yargıları ve çevre sorunlarının çözümüne hazır bulunuşluk gibi

kişilerin çevreye yararlı davranışlara karşı gösterdikleri olumlu veya olumsuz tavır ve düşüncelerin hepsidir.” (Erten, 2005: 91).

Ekosentrizm (evre merkezcilik):“Doğanın kendi iyiliği için doğaya değer vermektir” (Thompson ve Barton, 1994: 149).

Antroposentrizm (İnsan merkezcilik): “İnsanlar için sağlayabileceği maddi veya fiziksel faydalardan dolayı doğaya değer vermektir” (Thompson ve Barton, 1994: 149)



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Bu bölümde çevre, çevre eğitimi, Türkiye’de çevre eğitime yönelik bazı ulusal sivil toplum kuruluşları ve çalışmaları, ilkokul öğretim programlarının çevreye ilişkin kazanımlar açısından incelenmesi, çevreye yönelik tutum ve çevreye yönelik tutum üzerine yapılan araştırmalar başlıklarına yer verilmiştir.

2.1. Çevre

Uzun’un (2007:1) tanımına göre “çevre, canlıların içinde bulunduğu ve tüm hayatsal faaliyetlerini sürdürdüğü ortam ya da koşullardır”. Çevre-insan ilişkileri, insanlığın var olduğu andan itibaren başlayıp insanların doğaya hükmederek onun için bir tehdit unsuru haline geldiği günümüze kadar devam eden bir süreçtir (Ertan, 2004). İnsanlar, başlangıçta çevreyi var olduğu gibi kabullenmek durumundayken, bilgi ve kabiliyetlerinin artmasıyla çevreye hükmetmeye başlamıştır (Sever ve Samancı, 2002). Çevre konusunda hem etkileyen hem de etkilenen konumunda olan insanların doğadaki işlevleri, son iki asırdır endüstride, tarımda ve tıptaki ilerlemelerle ön plan çıkmış, bununla birlikte nüfustaki büyük artış çeşitli çevre sorunlarına güncellik kazandırmıştır (Kahyaoğlu, Daban ve Yangın, 2008). Yaşam kalitesini arttırmak amacıyla ilerleyen teknolojiden yararlanarak çevre ile devamlı bir mücadele halinde olan ve onu değiştiren insanlar, bunların sonucunda gelecek için tehdit unsuru olan çevre sorunlarının oluşmasına neden olmuşlardır (Alım, 2006). Uzun (2007) çalışmasında belirttiği üzere, su, toprak ve hava gibi alıcı ortamlara yapılan haddinden fazla yükleme sonucu ortaya çıkan “su, toprak ve hava kirliliği; küresel ısınma, sera etkisi, ozon tabakasının incelmesi ve asit yağmurları” gibi konular son dönemlerde sıklıkla üzerinde konuşulan meselelerdir (2). Sadece belirli statüde yer alan, belirli mesleklere sahip, belirli bir dine mensup, belirli bir ırktan olup, belirli bir dili

konuşan, belirli yaş ve cinsiyette olan insanları kapsamayan çevre sorunları, herhangi bir fark gözetmeksizin tüm insanlığı etkiler ve en önemli özelliği evrensel olmasıdır (Erten, 2005).

2.2. Çevre Eğitimi

1970’li yıllardan itibaren evrensel boyutta güncel konuların başında gelen çevre sorunları ve bunlara ilişkin alınacak tedbirler için çalışmalara yönelen bilim insanları, çevre sorunlarının kaynağı olan insanların aynı zamanda bu sorunların önlenmesinde de en önemli etken olduğu sonucuna varmışlardır (Erten, 2007). Çevre sorunlarının artış gösterdiği günümüzde bu sorunlarla uğraşmak ve azalmasını sağlamak amacıyla çevreye karşı bilinçli ve duyarlı bireylerin yetiştirilmesi gereklidir (Gök ve Afyon, 2015). 1982’de yürürlüğe giren Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’ nın 56. maddesi “Herkes sağlıklı ve dengeli bir çevrede yaşama hakkına sahiptir, çevreyi geliştirmek, çevre sağlığını korumak ve çevre kirlenmesini önlemek devletin ve vatandaşların ödevidir” şeklindedir (11). Akabinde çıkarılan 2872 Sayılı Çevre Kanunu’nda, çevre hakkı pek çok gelişmiş ülkede modern şekilde kabul edildiği biçimde ele alınmış, çevrenin korunması ve gelişimi için bireye ve devlete aktif katılımlarının gerektiği vazifeler verilmiştir (Çevre ve Orman Bakanlığı, 2004). Bütün bireylere çevre bilinci ve duyarlılığının kazandırılmasına yönelik çevre eğitimi titizlikle üzerinde çalışılıp uygulanmalıdır (Çevre ve Orman Bakanlığı, 2004). Çevre eğitimi, bireylerin çevreleri ile uyumlu yaşaması için gerekli bilgi, beceri ve davranışlara sahip olması, çevreye ilişkin her türlü konuda sorumluluklarının bilincinde bireyler yetiştirilmesi ve çevreyle ilgili problemlerin çözümü için bireylerin aktif olarak katılımlarının sağlanması olarak ifade edilebilir (Demirkaya, 2006). Gül, Çobanoğlu, Aydoğmuş ve Türk’e (2018) göre kaliteli bir çevre eğitimi, bireylerin çevreye ilişkin bilgi sahibi olmasını ve bilgilerinin davranışa dönüşmesini sağlayarak çevreyle ilgili problemlerin çözümüne katkıda bulunan bilinçli kuşaklar yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Nedeni şu ki, bireylere bilgi seviyesinde kazandırılan beceriler, onların çevreye ilişkin davranışlarını etkilemeyecek, bununla birlikte ileride meydana gelebilecek çevre problemlerine çözüm sağlamayacaktır (Gül vd., 2018). Çevreye karşı yüksek bilince sahip bireylerin oluşturduğu bir toplum için gerekli eğitiminin temel hedefleri Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Çevre Özel İhtisas Komisyonu Raporu’nda aşağıdaki gibi verilmiştir:

- a) İnsan etrafında gelişen çevre ve doğa olaylarına karşı daha hassas bir yaklaşım olanağını yaratacak ve çevredeki olayları duyu organları yolu ile algılayabilecek,
- b) Yapay çevre ile doğal çevrenin özelliklerini karşılaştırmalı olarak çözümleyip, aralarında etkileşim ağını inceleyebilecek,
- c) Çevre araştırmaları yapabilmek için gerekli teknik ve metotları öğrenip uygulayabilecek,
- d) Çevre bilimleri ile diğer disiplinler arasındaki dinamikleri ve kaçınılmaz bağlantıları inceleyip kavrayabilecek,
- e) Karar verme yeteneği gelişmiş, böylece çevre sorunlarını tanımlayıp çözümlemeyi gerçekleştirebilecek işlev ve becerileri kazanmış,
- f) Çevre ile ilgili olayları izleyip kişinin ister yakınında ister uzağında meydana gelmiş olsun bu olaylarla bütünleşmesinin önemini hisseden,
- g) Yakın çevresinde ve kendi yaşam ortamında doğayı koruma felsefesini geliştirip tatbik edebilen,
- h) Sosyal yaşamında gerekli olan özellikleri (özgüven, sorumluluk, yaratıcılık, kendini diğerlerine anlatabilme, inandığını uygulayabilme gibi) gelişmiş,
- i) Sahip olduğu değer yargılarının neler olduğunu bilen ve diğer kişilerin aynı değer yargılarına sahip olmaması halinde doğan çelişkileri uzlaşma ile nasıl giderebileceğini bilen,
- j) Doğal çevrenin özelliklerini bozmadan hatta korumak ve geliştirme yapabilecek sosyal faaliyetler yaratabilen veya bunlara katılan fertler eğitilmelidir (Doğan, 1997: 2-3).

Ünal ve Dımışk'ın (1999) belirttiği üzere, 1970'lerin başından beri, siyaset, eğitim ve bilimde öncülük yapan dünya liderleri, gittikçe artış gösteren çevre problemlerini ve buna bağlı oluşan sonuçları kabul etmeye başladılar. Bazı ülkelerde 'çevre eğitimi' kavramı onaylanıp çevre eğitime ilişkin programlar oluşturuldu; lokal ve ulusal düzeyde olan bu başlangıç 1972'de Stockholm'de gerçekleşen "Birleşmiş Milletler İnsan Çevresi Konferansı" ile çevre eğitimi ile ilgili global ve uluslararası düzeye taşınmıştır (Ünal ve Dımışk, 1999). Bahsedilen konferansın başladığı 5 Haziran günü her yıl tüm dünyada "Dünya Çevre Günü" olarak kutlanmaktadır (Doğan, 1997). Çevre eğitimi üzerine ilk hükümetler arası konferans 14-26 Ekim 1977 tarihleri arasında Tiflis'te gerçekleştirilmiş ve çevre eğitiminin amaçları ve çevre eğitimi hedeflerinin kategorileri aşağıdaki gibi belirlenmiştir (UNESCO, 1978: 26-27):

Çevre eğitiminin amaçları:

- (a) kentsel ve kırsal alanlarda ekonomik, sosyal, politik ve ekolojik birbirine bağlılık hakkında net bir farkındalık ve endişe geliştirmek;
- (b) bireye çevreyi korumak ve geliştirmek için gereken bilgi, değer, tutum, bağlılık ve becerileri edinme fırsatları sağlamak;
- (c) bireylerin, grupların ve toplumun çevreye yönelik bir bütün olarak yeni davranış örüntüleri oluşturmak;

Çevre eğitimi hedeflerinin kategorileri:

Farkındalık: sosyal grupların ve bireylerin, bütün çevreye ve birbirine bağlı sorunlarına karşı farkındalık ve duyarlılık kazanmalarına yardımcı olmak.

Bilgi: sosyal grupların ve bireylerin çevre ve bağlantılı sorunları hakkında çeşitli deneyimler kazanmalarına ve temel bir anlayış edinmelerine yardımcı olmak.

Tutumlar: sosyal grupların ve bireylerin çevre için bir dizi değer ve endişe duyguları edinmelerine ve çevreyi iyileştirme ve korumaya aktif olarak katılım için motivasyon kazanmalarına yardımcı olmak.

Beceriler: sosyal grupların ve bireylerin çevre sorunlarını belirleme ve çözmeleri için becerileri edinmelerine yardımcı olmak.

Katılım: sosyal gruplara ve bireylere, çevre sorunlarının çözümüne yönelik çalışmalarına her seviyede aktif olarak yer alma fırsatını sağlamak.

“Sürdürülebilir kalkınma kavramı ise ilk kez, 1987 yılında Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu’nca hazırlanan Brundtland Raporu’nda ‘Bugünün gereksinimlerini, gelecek kuşakların gereksinimlerini karşılama yeteneğinden ödün vermeden karşılayan kalkınma’ olarak tanımlanmış ve bu tarihten itibaren yaygın şekilde kullanılmaya başlanmıştır” (Ağca, 2002: para. 2). 1992 yılında Brezilya’nın Rio de Janeiro şehrinde yapılan ülkemizin başbakanlık seviyesinde katılım sağladığı Birleşmiş Milletler Dünya Çevre ve Kalkınma Konferansı’nda, çağımızın temel hedefi olan sürdürülebilir kalkınmaya erişimin nasıl olacağı belge haline getirilmiş ve ‘Gündem 21’ adında evrensel bir eylem planı kabul edilmiştir (Arar, 2002). Gündem 21 ile birlikte “İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi, Çevre ve Kalkınma Üzerine Rio Bildirisi, Biyolojik Çeşitlilik Sözleşmesi ve Orman Bildirisi” olmak üzere uluslararası dört belge üzerinde konuşulmuştur (Ağca, 2002: para. 4).

2.2.1. Türkiye’de Çevre Eğitime Yönelik Bazı Ulusal Sivil Toplum Kuruluşları ve Çalışmaları

Bu bölümde, ülkemizde çevre eğitimi ile ilgili çalışmalar yapan sivil toplum kuruluşları, bu kuruluşların çalışmalarının amaçları ve çalışmaların içeriğinden bahsedilmektedir.

ÇEKÜL (Çevre ve Kültür Değerlerini Koruma ve Tanıtma Vakfı), doğal ve kültürel mirasın korunup gelecek nesillere aktarılabilmesi hedefine hizmet etmek amacıyla öğretmenler, öğrenciler ve kurumlara yönelik bazı eğitim programları hazırlamaktadır. Bunun için Bilgi Ağacı Eğitim Birimini oluşturan vakıf, öğretmenler için MEB müfredatına paralel ve sınıf içi etkinliklerle tamamlanan bir eğitimle doğal ve kültürel mirasla ilgili bilgileri öğrencilere ulaştırmayı amaçlamaktadır. Öğrenciler için uygulanan eğitimde ise doğal ve kültürel mirasa ve onu korumaya yönelik atölye çalışmaları yapılmaktadır (“ÇEKÜL Vakfı,” t.y.).

ÇEVKO (Çevre Koruma ve Ambalaj Atıkları Değerlendirme Vakfı), çevre ve geri kazanım bilincine yönelik düzenlediği eğitim çalışmaları ile öğretmen ve öğrencilere ulaşmayı amaçlamaktadır. 2009 yılında MEB ile işbirliği yapan vakıf, “Gelecek İçin Geri Dönüşüm” projesi ile öğretmenler için eğitici eğitimleri vermektedir. Bu proje ülke genelinde uygulanmakta olup işbirliği kapsamındaki belediyelerde ambalaj atıklarının ayrı toplandığı bölgedeki ilkokul öğretmenleri projede yer almaktadır. Öğrencilere yönelik ÇEVKO Çocuk sayfasını 2019 yılında hayata geçiren vakıf, ilkokul öğrencilerine çevrimiçi eğitimler (animasyonlar, oyunlar vb.) ile çevre ve geri dönüşümle ilgili bilgi vermekte ve haber sağlamaktadır (“ÇEVKO,” t.y.).

TEMA (Türkiye Erozyonla Mücadele, Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı), ile MEB arasında yapılan anlaşma ile oluşturulan çocuk ve gençlik eğitim programları, MEB öğretim programları ile aynı doğrultuda ve ders programlarına katkı sağlayacak şekilde hazırlanmış, zorunlu eğitimin her seviyesindeki derslerde uygulanabilen ulusal eğitim programlarıdır. Bu programlar: Minik TEMA, Yavru TEMA, Ortaokul TEMA ve Lise TEMA’dır. Minik TEMA, okul öncesi kurumlarında 2010 yılından beri dört yaşını dolduran çocuklara, Yavru TEMA 2014 yılından beri ilkokul çocuklarına, Ortaokul TEMA 2014 yılından beri ortaokul öğrencilerine ve Lise TEMA 2014 yılından beri lise öğrencilerine 1 yıllık periyotlarla uygulanmaktadır. Bu programların genel amacı ülke genelinde öğrencilerin doğa ile etkileşim içinde bulunduğu zamanı artırıp doğaya dair edindiği tecrübeler ile her alandaki (fiziksel ve bilişsel) gelişimine katkı sağlamaktır (“TEMA,” t.y.).

TÜRÇEV (Türkiye Çevre Eğitim Vakfı), 1995 yılında Eko-Okullar ve Çevrenin Genç Sözcüleri, 2004 yılında Okullarda Orman Programları’nı FEE (Uluslararası Çevre Eğitim Vakfı) bünyesinde Türkiye’de hayata geçirmiştir. Eko-Okullar Programı, çevre bilinci ve yönetimi ile sürdürülebilir kalkınma eğitimi vermeyi amaçlayan bir programdır. Okul öncesi eğitim kurumları ve ilköğretim okullarında uygulanan bu program ile çevreye yönelik konularla ilgili bilgilenen öğrenciler, aynı zamanda kendi ailelerinin, yerel yönetim ve sivil toplum kuruluşlarının çevresel konulara yönelik bilinçlenmeleri için aktif bir rol üstlenmektedirler. Çevrenin Genç Sözcüleri Programı, gençlerin çevre gazeteciliği yaparak çevre sorunlarına yönelik düşüncelerini makale, fotoğraf veya video kaydı aracılığıyla aktarabilmelerini amaçlamaktadır. 1995 yılında hayata geçirilen bu program ile 35 ülkedeki 11-21 yaş aralığında olan toplam 750.000 öğrenciye ulaşılmıştır. Çevre haberciliği yapan öğrenciler, çevre ile ilgili konuları ve problemleri mercek altına alarak

bunlara dair elde ettiği verileri ve çözüm önerilerini haber haline getirip toplumla paylaşmışlardır. Okullarda Orman Programı okul öncesi, ilk ve ortaokul kurumlarında uygulanmakta olan çevreye yönelik bir eğitim programıdır. Bu programın amacı ekosisteme yönelik bilginin yine orman içinde edinilmesi, bu bilginin artırılması için ormana inceleme gezilerinin düzenlenmesi ve buna yönelik tecrübelerin uluslararası boyutta paylaşılmasıdır (“TÜRÇEV,” t.y.) .

2.2.2. İlkokul Öğretim Programlarının Çevreye İlişkin Kazanımlar Açısından İncelenmesi

Bu bölümde, ilkokul hayat bilgisi dersi (1, 2 ve 3. sınıflar) öğretim programı (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018b), ilkokul (3-4. sınıflar) fen bilimleri dersi öğretim programı (MEB, 2018a) ve ilkokul (4. sınıf) sosyal bilgiler dersi öğretim programı (MEB, 2018c) çevreye ilişkin kazanımlar açısından incelenmiştir. Çevreye ilişkin kazanımlar göz önüne alındığında, ilkokul seviyesinde çevreye yönelik eğitimin hayat bilgisi dersinde 1. sınıfta başlayıp 2 ve 3. sınıfta devam ettiği ve fen bilimleri dersinde 3. sınıfta başlayıp 4. sınıfta devam ettiği ve sosyal bilgiler dersinde 4. sınıfta başladığı görülmektedir.

2.2.2.1. İlkokul Hayat Bilgisi Dersi (1, 2 ve 3. Sınıf) Öğretim Programının Çevreye İlişkin Kazanımlar Açısından İncelenmesi

2018 yılında güncellenen hayat bilgisi dersi öğretim programı, 2018-2019 eğitim-öğretim yılından itibaren 1, 2 ve 3. sınıf seviyelerinde uygulanmaya başlanmıştır (bkz. *Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı [TTKB] Kurul Kararı*, 2018b). Programda yer alan çevreye ilişkin kazanımlar sınıf seviyesi ve bulunduğu ünitelere göre aşağıda incelenmiştir.

2.2.2.1.1. Hayat Bilgisi Dersi (1. Sınıf) Öğretim Programı

Birinci sınıf hayat bilgisi dersinde çevreye ilişkin kazanımlara, “evimizde hayat”, “sağlıklı hayat” ve “doğada hayat” ünitelerinde yer verilmiştir. İlgili kazanımlar aşağıda sunulmuştur (MEB, 2018b: 14-17).

Evimizde Hayat ünitesi:

HB.1.2.5. Evdeki kaynakları verimli bir şekilde kullanır.

Sağlıklı Hayat ünitesi:

HB.1.3.1. Kişisel bakımını düzenli olarak yapar.

Doğada Hayat ünitesi:

HB.1.6.1. Yakın çevresinde bulunan hayvanları gözlemler.

HB.1.6.2. Yakın çevresinde bulunan bitkileri gözlemler.

HB.1.6.3. Yakın çevresinde bulunan hayvanları ve bitkileri korumaya özen gösterir.

HB.1.6.4. Doğayı ve çevresini temiz tutma konusunda duyarlı olur.

HB.1.6.5. Geri dönüşümü yapılabilecek maddeleri ayırt eder.

HB.1.6.7. Mevsimleri ve özelliklerini araştırır.

HB.1.6.8. Mevsimlere göre doğada meydana gelen değişiklikleri kavrar.

2.2.2.1.2. Hayat Bilgisi Dersi (2. Sınıf) Öğretim Programı

İkinci sınıf hayat bilgisi dersinde çevreye ilişkin kazanımlara “okulumuzda hayat”, “evimizde hayat”, “sağlıklı hayat” ve “doğada hayat” ünitelerinde yer verilmiştir. İlgili kazanımlar aşağıda sunulmuştur (MEB, 2018b: 18-22).

Okulumuzda Hayat ünitesi:

HB.2.1.6. Okul kaynaklarını ve eşyalarını kullanırken özen gösterir.

Evimizde Hayat ünitesi:

HB.2.2.6. Evdeki kaynakları tasarruflu kullanmanın aile bütçesine katkılarını araştırır.

Sağlıklı Hayat ünitesi:

HB.2.3.4. Sağlıklı bir yaşam için temizliğin gerekliliğini açıklar.

Doğada Hayat ünitesi:

HB.2.6.1. Bitki ve hayvanların yaşaması için gerekli olan şartları karşılaştırır.

HB.2.6.2. Bitki yetiştirmenin ve hayvan beslemenin önemini fark eder.

HB.2.6.3. Yakın çevresindeki doğal unsurların insan yaşamına etkisine örnekler verir.

HB.2.6.4. Tüketilen maddelerin geri dönüşümüne katkıda bulunur.

HB.2.6.5. Doğa olaylarını tanır.

HB.2.6.6. Doğal afetlere örnekler verir.

HB.2.6.7. Doğa olayları ve doğal afetlere karşı alınabilecek önlemleri açıklar.

2.2.2.1.3. Hayat Bilgisi Dersi (3. Sınıf) Öğretim Programı

Üçüncü sınıf hayat bilgisi dersinde çevreye ilişkin kazanımlara “okulumuzda hayat”, “evimizde hayat”, “sağlıklı hayat” ve “dünyada hayat” ünitelerinde yer verilmiştir. İlgili kazanımlar aşağıda sunulmuştur (MEB, 2018b: 23-27).

Okulumuzda Hayat ünitesi:

HB.3.1.9. Okul kaynaklarının etkili ve verimli kullanımına yönelik özgün önerilerde bulunur.

Evimizde Hayat ünitesi:

HB.3.2.6. Evdeki kaynakların etkili ve verimli kullanımına yönelik özgün önerilerde bulunur.

Sağlıklı Hayat ünitesi:

HB.3.3.1. Kişisel bakımını yaparken kaynakları verimli kullanır.

Doğada Hayat ünitesi:

HB.3.6.1. İnsan yaşamı açısından bitki ve hayvanların önemini kavrar.

HB.3.6.4. İnsanların doğal unsurlar üzerindeki etkisine yakın çevresinden örnekler verir.

HB.3.6.5. Doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır.

HB.3.6.6. Geri dönüşümün kendisine ve yaşadığı çevreye olan katkısına örnekler verir.

2.2.2.2. İlkokul (3-4. Sınıflar) Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programının

Çevreye İlişkin Kazanımlar Açısından İncelenmesi

2018 yılında güncellenen fen bilimleri dersi öğretim programı, ilkokul 3-4. sınıflar ve ortaokul 5-8. sınıflar için hazırlanmış ve 2018-2019 eğitim-öğretim yılından itibaren bütün sınıf seviyelerinde uygulanmaya başlanmıştır (bkz. *TTKB Kurul Kararı*, 2018a).

2.2.2.2.1. İlkokul (3. Sınıf) Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı

Üçüncü sınıf fen bilimleri dersinde yer alan çevreye ilişkin kazanımlara “canlılar ve yaşam” ve “fiziksel olaylar” konu alanlarında yer verilmiştir. İlgili kazanımlar aşağıda sunulmuştur (MEB, 2018a: 18-19).

Canlılar Dünyasına Yolculuk/ Canlılar ve Yaşam:

F.3.6.1.1. Çevresindeki örnekleri kullanarak varlıkları canlı ve cansız olarak sınıflandırır.

F.3.6.1.2. Bir bitkinin yaşam döngüsüne ait gözlem sonuçlarını sunar.

F.3.6.2.1. Yaşadığı çevreyi tanıır.

F.3.6.2.2. Yaşadığı çevrenin temizliğinde aktif görev alır.

F.3.6.2.3. Doğal ve yapay çevre arasındaki farkları açıklar.

F.3.6.2.5. Doğal çevrenin canlılar için önemini farkına varır.

F.3.6.2.6. Doğal çevreyi korumak için araştırma yaparak çözümler önerir.

Elektrikli Araçlar/ Fiziksel Olaylar:

F.3.7.2.2. Pil atıklarının çevreye vereceği zararları ve bu konuda yapılması gerekenleri tartışır.

2.2.2.2.2. İlkokul (4. Sınıf) Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı

Dördüncü sınıf fen bilimleri dersinde yer alan çevreye ilişkin kazanımlara, “madde ve doğası”, “fiziksel olaylar” ve “canlılar ve yaşam” konu alanlarında yer verilmiştir. İlgili kazanımlar aşağıda sunulmuştur (MEB, 2018a: 22-24).

Maddenin Özellikleri/ Madde ve Doğası:

F.4.4.5.3. Karışımların ayrılmasını, ülke ekonomisine katkısı ve kaynakların etkili kullanımı bakımından tartışır.

Aydınlatma ve Ses Teknolojileri/ Fiziksel Olaylar:

F.4.5.2.2. Aydınlatma araçlarının tasarruflu kullanımının aile ve ülke ekonomisi bakımından önemini tartışır.

F.4.5.3.1. Işık kirliliğinin nedenlerini sorgular.

F.4.5.3.2. Işık kirliliğinin, doğal hayata ve gök cisimlerinin gözlenmesine olan olumsuz etkilerini açıklar.

- F.4.5.3.3. Işık kirliliğini azaltmaya yönelik çözümler üretir.
- F.4.5.4.2. Şiddetli sese sahip teknolojik araçların olumlu ve olumsuz etkilerini araştırır.
- F.4.5.5.1. Ses kirliliğinin nedenlerini sorgular.
- F.4.5.5.2. Ses kirliliğinin insan sağlığı ve çevre üzerindeki olumsuz etkilerini açıklar.
- F.4.5.5.3. Ses kirliliğini azaltmaya yönelik çözümler üretir.

İnsan ve Çevre / Canlılar ve Yaşam:

- F.4.6.1.1. Kaynakların kullanımında tasarruflu davranmaya özen gösterir.
- F.4.6.1.2. Yaşam için gerekli olan kaynakların ve geri dönüşümün önemini fark eder.

2.2.2.3. İlkokul (4. Sınıf) Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Çevreye İlişkin Kazanımlar Açısından İncelenmesi

2018 yılında güncellenen sosyal bilgiler dersi öğretim programı, ilkokul 4. sınıf ve ortaokul 5, 6 ve 7. sınıflar için hazırlanmış ve 2018-2019 eğitim-öğretim yılından itibaren bütün sınıf seviyelerinde uygulanmaya başlanmıştır (bkz. *TTKB Kurul Kararı*, 2018c). Çalışmanın ilkokul öğrencileri ile gerçekleştirilmesinden dolayı, bu bölümde yalnızca 4. sınıf seviyesindeki kazanımlar incelenmiştir. Dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde çevreye ilişkin kazanımlara, “insanlar, yerler ve çevreler” ve “üretim, dağıtım ve tüketim” öğrenme alanlarında yer verilmiştir. İlgili kazanımlar aşağıda sunulmuştur (MEB, 2018c: 15-16).

İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanı:

- SB.4.3.3. Yaşadığı çevredeki doğal ve beşerî unsurları ayırt eder.
- SB.4.3.6. Doğal afetlere yönelik gerekli hazırlıkları yapar.

Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı:

- SB.4.5.1. İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar.
- SB.4.5.3. Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.
- SB.4.5.5. Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır.

2.3. Çevreye Yönelik Tutum

Tutum, Gül vd. (2018: 141) tarafından “bir olguya veya duruma yönelik zihinsel bir duruş, his veya duygu” olarak tanımlanmıştır. Bazen bireyler tarafından edinilen tecrübeler, bazen çevrelerindeki diğer bireylerin kendilerine ilettiklerine, bazen de bu ikisinin birbirini etkilemesine bağlı olarak gelişen tutumlar, doğuştan gelmeyip sonradan kazanılır (Türküm, 1998). Çevreye yönelik tutum ise Erten’e (2005: 91) göre “çevre sorunlarından kaynaklanan korkular, kızgınlıklar, huzursuzluklar, değer yargıları ve çevre sorunlarının çözümüne hazırbulunuşluk gibi kişilerin çevreye yararlı davranışlara karşı gösterdikleri olumlu veya olumsuz tavır ve düşüncelerin hepsidir”.

Thompson ve Barton (1994) çalışmalarında çevreye yönelik tutumun altında yatan nedenleri ekosentrizm (çevre merkezcilik) ve antroposentrizm (insan merkezcilik) olarak belirtmişlerdir. Ekosentrizm, “doğanın kendi iyiliği için doğaya değer vermek” iken, antroposentrizm “insanlar için sağlayabileceği maddi veya fiziksel faydalardan dolayı doğaya değer vermek” olarak tanımlanmıştır (Thompson ve Barton, 1994: 149). Araştırmacılar, ekosentrik ve antroposentrik tutuma sahip bireylerin çevreye yönelik pozitif tutuma sahip oldukları, çevre konusunda endişelendikleri ve doğal kaynakların korunmasıyla ilgilendiklerini fakat bunların altında yatan sebeplerin farklı olduğunu belirtmişler ve şu şekilde açıklamışlardır: Ekosentrik bireyler, doğayı korumanın ekonomik veya yaşam biçimlerine katkılarını bakmadan doğanın korumaya değer olduğunu düşündükleri için doğanın korunmasını desteklerler. Antroposentrik bireyler ise insanların rahatı, yaşam kalitesi ve sağlığı, doğal kaynakların korunması ve sağlıklı ekosistem ile ilişkili olabileceği için doğanın korunmasını desteklerler. Örneğin; hava kirliliği, nefes alma ve sağlıkla ilgili diğer sorunlara sebebiyet verebilir, fosil yakıtlarında azalma, insanların yaşamlarıyla ilgili standartlarını düşürebilir (Thompson ve Barton, 1994). Bu çalışmada ilkökul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının altında yatan nedenleri belirlemek için Thompson ve Barton’ın (1994) ekosentrik ve antroposentrik kategorizasyonu kullanılmıştır.

2.4. Çevreye Yönelik Tutum Üzerine Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde çevreye yönelik tutum ile ilgili yapılan ulusal ve uluslararası bazı çalışmalara yer verilmiştir.

Özcan (2016), 561 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisiyle (%51.5'i kız, %48.5'i erkek) yaptığı çalışmada öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını ve tutumlarının cinsiyet, anne-baba eğitim durumu ve anne-baba mesleği gibi değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmıştır. Veri toplama aracı olarak Yaşaroğlu (2012) tarafından geliştirilmiş “Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmış olup; verilerin analizinde ise bağımsız örneklem için t testi ve tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Çalışma bulguları katılımcıların çevreye yönelik yüksek tutuma sahip olduklarını göstermiştir. Çalışmanın yazarı, bu sonucu çalışmanın merkezde gerçekleştirilmiş olmasına ve ailelerin kültürel ve ekonomik yönden iyi durumda olmalarına bağlamıştır. Ayrıca, çalışmada erkek öğrencilerin çevresel tutumlarının kız öğrencilere göre daha pozitif olduğu tespit edilirken, anne ve babanın eğitim durumu ve anne ve babanın mesleğine göre öğrencilerin çevresel tutumlarının farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Ahi ve Özsoy (2015) tarafından yapılan çalışmada, ilkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin çevreye yönelik tutumları ve bu tutumların cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Çalışmada 878 öğretmen yer almakta olup; bu öğretmenlerin 400'ü (%45.6) kadın, 478'i (%54.4) erkektir. Mesleki kıdem yönünden en çok katılımcı sayısını 6-10 yıl arasında çalışmış olan öğretmenler (%24.9), en az katılımcı sayısını 26 ve üstü yıl çalışmış öğretmenler (%6.2) oluşturmaktadır. Katılımcıların branşlarına göre ilk üç sıra şu şekildedir; sınıf öğretmenleri (55.5%), fen ve teknoloji öğretmenleri (%6.6), matematik öğretmenleri (%5.7) ve İngilizce öğretmenleri (%5.7). Verilerin toplanmasında Tuncer vd. (2005) tarafından geliştirilmiş olan Çevresel Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Çevresel Tutum Ölçeği çevresel problemlere farkındalık, çözüme yönelik genel tutumlar, bireysel sorumlulukların farkında olma, ulusal çevre problemlerine yönelik farkındalık alt boyutlarından oluşmaktadır. Toplanan verilerin analizinde Mann-Whitney U Testi ve Kruskal-Wallis Testi kullanılmış olup; betimsel analizler için yüzde, frekans ve aritmetik ortalamalardan faydalanılmıştır. Öğretmenlerin çevresel tutum ölçeğinden ve ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanlara bakılarak çevreye yönelik tutumlarının pozitif yönde ve yüksek olduğu bulunmuştur. Cinsiyet yönünden kadın öğretmenlerin tutum puanlarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Mesleki kıdem faktörüne bağlı olarak öğretmenlerin çevreye yönelik tutumlarının farklılaştığı gözlenmiştir. “Çözüme yönelik genel tutumlar” ve “bireysel sorumlulukların farkında olma” alt boyutlarında, 1-5 ve 16-20 yıl aralığında görev yapan

öğretmenlerin tutum puanlarının, 26 ve üstü yıl görev yapanlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Ertürk Kara, Aydos ve Aydın (2015) tarafından yapılan çalışmada, bir erken çocukluk eğitim merkezine kayıtlı 60-72 aylık okul öncesi öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının eylem araştırması yöntemi ile davranışa dönüştürülmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 7'si kız ve 7'si erkek toplam 14 okul öncesi öğrencisi katılmıştır. Veriler, öğrencilerle yapılan yüz yüze görüşmelerle ve öğretmen gözlem raporlarıyla toplanmıştır. Yüz yüze görüşmelerde Kahriman-Ozturk (2010) tarafından The Children's Attitudes toward the Environment Scale-Preschool Version (CATES-PV; Musser ve Malkus, 1999) ölçeği doğrultusunda uyarlanmış görüşme anketi kullanılmıştır. Öğrencilerin çevreye yönelik tutumları; tüketim kalıpları, çevreyi koruma, geri dönüşüm-yeniden kullanım ve yaşam alışkanlıkları boyutları altında, Thompson ve Barton (1994) tarafından sunulan çerçeveye dayanılarak ekosentrik veya antroposentrik olarak kategorize edilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre katılımcıların çoğunlukla su ve elektrik tüketimi ve yeniden kullanım ile ilgili antroposentrik tutumda oldukları bulunmuştur. Kağıt tüketimi, çevreyi koruma, geri dönüşüm ve yaşam alışkanlıkları (bilhassa konut ve ulaşım tercihleri) hakkında genellikle ekosentrik tutumda oldukları tespit edilmiştir. Fakat öğretmenlerin gözlem raporları öğrencilerin ekosentrik tutumda olmadıklarını göstermiştir. Çalışmada eylem planının uygulanması ile katılımcıların davranışlarında değişiklik gözlemlenmiştir.

Önder (2015), sekizinci sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada onların çevreye yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmıştır. Bu değişkenler öğrencilerin cinsiyeti, oturdukları evin bahçesinin bulunup bulunmaması, evcil hayvan besleyip beslememesi, okulunda kulüp bulunup bulunmaması ve kulübün etkinliklerinde yer alıp almaması, çevre veya izci kampına katılıp katılmaması ve fidan dikip dikmemesi olarak belirlenmiştir. Çalışmaya 543 sekizinci sınıf öğrencisi (%50.3'ü kız, %49.4'ü erkek) katılmıştır. Çalışmada veriler, Atasoy (2005) tarafından geliştirilmiş Çevre Tutum Ölçeği ile toplanmış ve ilişkisiz örneklem için t testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre ve kulüp etkinliklerinde yer alan öğrencilerin almayanlara göre çevreye yönelik tutumlarının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Katılımcıların çevreye yönelik tutumlarını anlamlı olarak farklılaştırmayan değişkenler ise oturdukları evin bahçesinin bulunup bulunmaması durumu, evcil hayvan besleyip beslememe durumu, okulunda kulüp bulunup bulunmaması durumu, çevre veya

izci kampına katılıp katılmama durumu ve fidan dikip dikmeme durumu olarak ortaya çıkmıştır.

Yaşaroğlu ve Akdağ (2013) yaptıkları çalışmada, ilköğretim birinci kademedeki öğrenim gören 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin içinde bulundukları çevreye karşı tutum ve sorumlu davranışlarını incelemiştir. Çalışmaya %51.7'si erkek ve %48.3'ü kız toplam 1200 dördüncü ve beşinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Katılımcıların %36.4'ünü köylerde, %32.8'ini il merkezinde ve %30.8'ini ilçe merkezlerinde yaşayan öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmada veriler Yaşaroğlu ve Akdağ (2013) tarafından geliştirilen 32 maddelik Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği ve 21 maddelik Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Veriler betimsel istatistik ile Mann Whitney U ve Kruskal Wallis testleri kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre, çalışmaya katılan öğrencilerin çevreyle ilgili tutumlarının olumlu olduğu bulunmuştur. Detaylı olarak, öğrenciler ailelerinin bütçeleriyle doğrudan ilgili konularda (örn., su ve elektrik tasarrufu) daha hassasken, kendilerinin etkin olarak katılımının gerekli olduğu hususlardaki fikirlere katılma durumları düşük seviyededir. Ayrıca, katılımcıların Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeğinin alt boyutlarında (yani çevre ilgisi, temizlik ve tasarruf ve hayvan sevgisi) bulunan davranışları gösterme sıklığının yüksek olduğu bulunmuştur. Bunun yanı sıra, katılımcıların cinsiyeti ve yaşadıkları yerleşim yerlerinin, onların çevreye yönelik tutumlarına etkisi olduğu gözlenmiştir. Katılımcıların çevreye yönelik tutumlarında etkisi olmayan değişken ise sınıf düzeyleri olarak belirlenmiştir. Yani, kızların erkeklere göre çevreye karşı tutumları daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Yerleşim yeri değişkenine göre, en yüksek tutuma sahip il merkezinde yaşayan öğrenciler olurken, en düşük tutuma sahip ilçe merkezinde yaşayan öğrenciler olduğu bulunmuştur. Öte yandan öğrencilerin Çevreye Yönelik Sorumlu Davranış Ölçeğinin çevre ilgisi alt boyutunu yaşadıkları yerleşim yerinin etkilediği, öğrencilerin cinsiyeti ve sınıf düzeyinin etkilemediği; temizlik ve tasarruf alt boyutunu yerleşim yeri etkilerken, öğrencilerin cinsiyeti ve sınıf düzeyinin etkilemediği; hayvan sevgisi alt boyutunu öğrencilerin cinsiyeti ve yaşadıkları yerleşim yerinin etkilediği, öğrencilerin sınıf düzeyinin etkilemediği belirlenmiştir.

Kahriman-Ozturk vd. (2012) çalışmalarında okul öncesi dönemdeki çocukların tüketim kalıpları, çevreyi koruma, geri dönüşüm ve yeniden kullanım ve yaşam alışkanlıkları gibi çevresel konulara yönelik tutumlarını ve bu tutumları açısından kızlar ve erkekler arasında bir fark olup olmadığını araştırmıştır. Çalışmaya dört farklı okul öncesi eğitim kurumunda

öğrenim gören 5 ve 6 yaşlarında toplam 40 öğrenci katılmıştır. Katılımcıların 22'sini (%55) kızlar ve 18'ini (%45) erkekler oluşturmaktadır. Çalışmada veriler görüşme anketinin kullanıldığı bireysel görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme anketi, The Children's Attitudes toward the Environment Scale-Preschool Version (CATES-PV; Musser ve Diamond, 1999) isimli ölçekten adapte edilmiştir ve görüşme ölçeğinde 15 temel soru ve ilgili alt sorular bulunmaktadır. Ayrıca, Musser ve Diamond' ın (1999) önerileri doğrultusunda, okul öncesi dönemdeki çocukların soruları daha kolay anlayabilmesi için her bir temel soruyla ilgili resimler hazırlanmıştır. Toplanan veriler nitel veri analiz teknikleri kullanılarak öğrencilerin çevresel konulara yönelik tutumları dört boyut altında (bunlar; tüketim kalıpları, çevreyi koruma, geri dönüşüm ve yeniden kullanım ve yaşam alışkanlıkları) ve Thompson ve Barton (1994) tarafından tasarlanmış çerçeveye dayanılarak ekosentrik veya antroposentrik olarak kategorize edilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin cinsiyeti ile ekosentrik veya antroposentrik tutuma sahip olmaları arasındaki ilişki ki-kare testleri kullanılarak incelenmiştir. Çalışma bulgularına göre katılımcıların çoğu başta bütün boyutlarda ekosentrik bir tutuma sahip görünse de kendilerine gösterilen iki resimden birini seçme nedenleri incelendiğinde antroposentrik tutumdan kaynaklandığı sonucuna varılmıştır. Detaylandırmak gerekirse, “tüketim kalıpları” boyutunda katılımcıların çoğunun su, kağıt ve elektrik tüketimi ile ilgili olumlu tutumlara sahip olduğu ve seçtikleri resimler doğrultusunda tutumlarının ekosentrik olarak kategorize edilebileceği ifade edilmiş ancak, katılımcıların verdikleri cevapların nedenleri sorulduğunda antroposentrik görüşlerin ortaya çıktığı belirtilmiştir. Araştırmacılar, “çevreyi koruma” boyutuna yönelik, katılımcıların hem baştaki seçimleri hem de seçimlerinin nedenlerine ilişkin açıklamalarında ekosentrik tutuma sahip olduklarını belirtmişlerdir. Araştırmanın verileri, “geri dönüşüm ve yeniden kullanım” boyutunda katılımcıların antroposentrik tutumlara sahip olduğunu göstermiştir. Çalışmanın yazarları, katılımcıların “yaşam alışkanlıkları” boyutu ile ilgili verdikleri cevapları, oyun alanı ve konut tercihleriyle başta ekosentrik tutum olarak kategorize etmişler ancak tercihlerinin sebeplerini incelediklerinde kendi iyilikleri için çevreye değer veren katılımcıların antroposentrik tutumu yansıttığını belirtmişlerdir. Diğer bir yandan, katılımcıların cinsiyeti ile ekosentrik veya antroposentrik tutuma sahip olmaları arasındaki ilişki incelendiğinde, kız ve erkek katılımcıların tüketim kalıpları, çevreyi koruma, geri dönüşüm ve yeniden kullanım ve yaşam alışkanlıkları gibi çevresel konulara yönelik tutumları arasında bir fark olmadığı bulunmuştur.

Çetin Balcı'nın (2012) çalışmasının amacı ilköğretim 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin çevreyle ilgili tutumlarını belirlemektir. Çalışma 139 beşinci sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanmasında Leeming, Dwyer ve Bracken (1995) tarafından geliştirilmiş “Çevreye Yönelik Tutum Ölçeği” nin, Aslan, Sağır ve Cansaran (2008) tarafından Türkçe'ye uyarlanıp düzenlenmiş hali kullanılmıştır. Ölçek toplam 24 maddeden oluşmaktadır. Verilerin analizinde ise frekans, yüzde ve aritmetik ortalama gibi betimsel istatistik teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, çalışmaya katılan öğrencilerin su tasarrufu ve enerji tasarrufu konularında tutumlarının olumlu olduğu, geri dönüşüm konusunda hassas oldukları ve çevre kirliliği ve sonuçları konusunda kaygı duydukları bulunmuştur. Ancak, katılımcıların çevre bilincini öğretmekle ilgili bir gayreti olmadığı sonucuna varılmıştır.

Çiftçi ve Cihangir (2012) çalışmalarında izcilik etkinliklerinin 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları üzerinde etkisini ve izcilik etkinliklerinde yer alan kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında çevreye yönelik tutumlar açısından bir fark olup olmadığını araştırmıştır. Çalışma, 214 izcilik etkinliklerinde yer alan öğrenci (109'u erkek, 105'i kız) ve 181 izcilik etkinliklerinde yer almayan öğrenci (95'i erkek, 86'sı kız) olmak üzere 395 dördüncü ve beşinci sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Ayrıca çalışmada görüşleri alınmak üzere 7 izci lideri öğretmen ve öğrencileri arasında izci olan 7 sınıf öğretmeni yer almaktadır. Verilerin öğrencilerden toplanmasında Atasoy (2005) tarafından geliştirilmiş olan Çevre Tutum Ölçeği ve izci lideri öğretmenler ve sınıf öğretmenlerinden toplanmasında ise araştırmacı tarafından oluşturulan iki görüşme formu kullanılmıştır. Nicel veriler t testi, nitel veriler ise betimsel analiz vasıtasıyla analiz edilmiştir. Araştırmacılar, çevreye yönelik tutumun izcilik etkinliklerinde yer alan öğrencilerde izcilik etkinliklerinde yer almayanlara göre daha olumlu olduğunu bulmuşlar ve bu sonucun da izcilik etkinliklerindeki çevre eğitiminin pozitif etkisi olabileceğini, buna bağlı olarak izcilik etkinliklerinin önemini gösterdiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, çalışma sonuçları izcilik etkinliklerinde yer alan kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında çevreye yönelik tutumlar açısından bir fark olmadığını göstermiştir. Çalışmanın nitel analiz sonuçları incelendiğinde, bütün izci lideri öğretmenler ve bir sınıf öğretmeni hariç diğer sınıf öğretmenleri, izci etkinliklerinde yer alan öğrencilerin, almayanlara göre daha yüksek tutuma sahip olduklarını ifade etmişlerdir.

Yaşaroğlu'nun (2012) yaptığı araştırma ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin (1, 2 ve 3. sınıf) çevre ile ilgili su kaynakları, temizlik, hayvan sevgisi, geri dönüşüm, enerji

tasarrufu ve kişisel sorumluluk konularındaki görüş ve fikirlerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklemini, il, ilçe ve köyden birer okul, her bir okuldan 1, 2 ve 3. sınıf düzeyleri ve her sınıftan 2 kız ve 2 erkek öğrenci seçilerek toplam 36 öğrenci olarak oluşturulmuştur. Araştırmada veriler, açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formları ile yüz yüze görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Nitel veri toplama yöntemleri kullanılarak elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Betimsel analiz sonucunda, katılımcıların çevreyle ilgili olumlu görüşlere sahip olduğu bulunmuştur. Detaylı olarak bahsetmek gerekirse, toplanan veriler katılımcıların su tasarrufu ile ilgili hassas olduklarını göstermiştir; bütün katılımcılar suyu boşa akan bir musluk görmeleri halinde kapattıklarını belirtmişlerdir. Su kaynaklarının tükenmesiyle ilgili olarak, bazı katılımcılar su kaynaklarının tükeneceğini düşündüklerini belirtirken, bazıları da tükenmeyeceğini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların yere çöp atmayı olumsuz buldukları, başkasının yere attığı çöpü alıp çöp kutusuna atmayı olumlu bir davranış olarak gördükleri bulunmuştur. Ayrıca yere çöp atmayı olumsuz davranış (örn., çevreyi korumama, çevreyi sevmeme, kötülük) olarak tarif ettikleri belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, bütün katılımcılar hayvanlarla zaman geçirme hakkında pozitif görüş bildirmişler, hayvanların tehlikeli olabileceği düşüncesine karşı yaşama hakları olduğu inancındadırlar ve bir katılımcı hariç bütün katılımcılar hayvanlara barınak yapılmasını gerekli bulmuşlardır. Yaşaroğlu, geri dönüşüm ile ilgili olarak, katılımcıların bilgi sahibi olan ve olmayan olarak gruplandırıldığını belirtmiştir. Ayrıca, kullanılmış kâğıtların geri dönüşüme atılıp atılmaması konusunda, bazı katılımcılar atılması gerektiğini düşünürken, bazıları da kâğıtların çöpe atılması gerektiğini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Araştırmacı, katılımcıların elektrik tasarrufu konusundaki görüşlerine göre bilhassa köy okulunda öğrenim görmekte olan öğrencilerin tasarruflu ampul kullanımının gereği ile ilgili yeterli bilgileri olmadığını söylenebileceğini belirtmiştir. Katılımcılar lüzumsuz elektrik kullanımına bilinçli olarak karşı çıktıkları ve bu şekilde davranan kişilerin ikaz edildiklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların çoğu çevre temizliğinde bireysel sorumlulukla ilgili bilinçli olduklarını gösteren düşüncelerini ifade etmişler ve katılımcılar çevre etkinliği için arkadaşını ikna etme ve ağaç dikmenin yararları konusunda olumlu düşünceler belirtmişlerdir.

Uluçmar Sağır, Aslan ve Cansaran'ın (2008) yaptıkları çalışmada, ilköğretim yedinci ve sekizinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin çevre bilgi ve tutumlarının okul türü, cinsiyet, sınıf düzeyi ve anne-babanın eğitim durumu gibi değişkenlere göre farklılık gösterip

göstermediği araştırılmıştır. Çalışmada 525 öğrenci yer almakta olup; bu öğrencilerin %51.8'i kız, %48.2'si erkek ve %53.3'ü yedinci sınıf, %46.7'si sekizinci öğrencisidir. Ayrıca, 7. sınıf öğrencilerinin %72.2'sinin annesi ve %39.8'inin babası ilköğretim mezunu iken, 8. sınıf öğrencilerinin %64.4'ünün annesi ilköğretim, %40.9'nun babası ortaöğretim mezunudur. Verilerin toplanmasında kullanılmak üzere, Leeming vd. (1995) tarafından geliştirilmiş ölçek kullanılarak “Çevre Bilgi Testi” ve “Çevre Tutum Ölçeği” oluşturulmuştur. Toplanan veriler betimsel istatistik tekniklerinden frekans ve yüzde analizi ve yordamsal tekniklerden tek faktörlü varyans analizi ve ilişkisiz örneklem t testi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, 7. sınıf öğrencileri ile 8. sınıf öğrencileri arasında çevre bilgileri açısından 7. sınıf öğrencileri lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuşken, çevreye yönelik tutumları açısından bir fark bulunamamıştır. Ayrıca, öğrenim gördükleri okullara göre katılımcıların hem çevre bilgileri hem de çevreye yönelik tutumlarında farklılaşma olduğu görülmüşken, cinsiyet, annenin eğitim durumu ve babanın eğitim durumuna göre katılımcıların çevre bilgilerinde de çevreye yönelik tutumlarında da farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Gökçe vd. (2007) tarafından yapılan çalışmada, sekizinci sınıf öğrencilerinin çevreyle ilgili tutumları ve tutumları ile onların cinsiyeti, akademik başarı seviyesi, ebeveynlerinin eğitim düzeyi ve ailelerinin gelir düzeyi arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çalışma örneklemini, 789 sekizinci sınıf öğrencisinden (%55.3'ü kız ve %44.7'si erkek) oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak İlköğretim Öğrencileri Çevre Tutum Ölçeği geliştirilerek kullanılmış olup; verilerin analizi için frekans, yüzde ve aritmetik ortalama ile birlikte t testi ve tek yönlü varyans analizi teknikleri kullanılmıştır. Araştırmacılar, öğrencilerin İlköğretim Öğrencileri Çevre Tutum Ölçeğinden aldıkları puanların ortalamasına bakarak, katılımcıların çevreyle ilgili tutumlarının yüksek olduğunun ifade edilebileceğini belirtmiştir. Ayrıca, araştırma sonucunda öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının onların cinsiyeti ve akademik başarı düzeyine göre farklılık gösterirken, ebeveynlerin eğitim düzeyi ve ailenin gelir düzeyine göre farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. Daha detaylı olarak, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre ve akademik başarısı yüksek öğrencilerin akademik başarısı düşük öğrencilere göre tutumlarının daha pozitif olduğu bulunmuştur.

Tuncer, Sungur, Tekkaya ve Ertepinar (2007) yaptıkları çalışmada öğretmen adayları ve ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını ve bu iki grup arasında çevreye yönelik tutumlar açısından bir farklılık olup olmadığını araştırmıştır. Çalışmaya 1235 ilköğretim öğrencisi (6, 7 ve 8. sınıf) ve 334 öğretmen adayı katılmış olup verilerin

toplanmasında “Çevresel Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. “Çevresel tutum ölçeği”, Worsley ve Skrzypiec (1998) çalışmasında kullanılan, aslen Herrera’nın (1992) Çevresel İnançlar Anketi’nden geliştirilmiş anketten, çalışmanın yazarları tarafından adapte edilmiştir. Ölçekte toplam 45 madde ve çevre sorunlarının farkındalığı, çözümlere yönelik genel tutumlar, bireysel sorumluluk farkındalığı ve ulusal çevre sorunların farkındalığı olmak üzere 4 boyut bulunmaktadır. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistikler ve ki-kare testleri kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, katılımcı öğrenciler ve öğretmen adaylarının çevre kirliliğini günümüzün önemli bir sorunu olarak gördükleri ve bu problemin önümüzdeki zaman zarfında azalmayacağını düşündükleri tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra, katılımcıların çevre sorunlarına çözüm oluşturma konusunda bireysel sorumlulukların önemli olduğunun bilincinde oldukları bulunmuştur. Ancak, çevre sorunlarının çözümüne yönelik tutumlar konusunda benzer bir sonuç gözlenememiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarının çevreye yönelik tutumlarının, ilköğretim öğrencilerinin tutumlarından anlamlı olarak farklı olduğu bulunmuştur.

Alp, Ertepinar, Tekkaya ve Yılmaz (2006) tarafından yapılan çalışmada 6, 8 ve 10. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin çevresel bilgi ve tutumlarını, çevresel bilgi ve tutumlarının sınıf seviyesi ve cinsiyet değişkenlerine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını ve çevreye yönelik sorumlu davranış ile çevresel bilgi, etkiler, davranış niyetleri ve demografik değişkenler (cinsiyet ve yaş) arasındaki ilişkiyi araştırmak amaçlanmıştır. Çalışmada 1977 öğrenci yer almakta olup; bu öğrencilerin 711’i altıncı sınıf (341 kız, 370 erkek), 782’si sekizinci sınıf (383 kız, 399 erkek) ve 484’ü onuncu sınıf (261 kız, 223 erkek) öğrencisidir. Veriler, Leeming vd. (1995) tarafından geliştirilmiş ve çalışmanın yazarları tarafından Türkçe’ye çevrilip adapte edilmiş Çocukların Çevresel Tutumları ve Bilgi Ölçeği [Children’s Environmental Attitudes and Knowledge Scale (CHEAKS)] kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizi için tek yönlü varyans analizi, bağımsız örneklem t testi ve çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin çevresel bilgi ve tutumlarının sınıf seviyesine göre farklılaştığı gözlemlenmiştir; sınıf seviyesi yüksek öğrencilerin çevresel konularda bilgilerinin daha fazla olduğu bulunurken, sınıf seviyesi arttıkça çevreye yönelik pozitif tutumların azaldığı tespit edilmiştir. Ayrıca, çalışma sonuçları kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu tutuma sahip olduklarını, fakat çevresel bilgileri açısından kızlarla erkekler arasında bir fark olmadığını göstermiştir. Bunun yanı sıra, davranış niyetleri, çevresel etkiler, cinsiyet ve yaşın öğrencilerin çevreye yönelik sorumlu davranışlarını tahmin

edebildiği ve çevresel bilginin de davranış niyetleri ve çevresel etkiler aracılığıyla davranışı etkilediği gözlenmiştir.

Tuncer, Ertepinar, Tekkaya ve Sungur (2005) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin çevreye yönelik tutumları okul türü (devlet okulu ve özel okul) ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmiştir. Çalışma örneklemi 765'i kız, 715'i erkek ve 17'si cinsiyetini belirtmemiş toplam 1497 öğrenciden oluşmaktadır. Bu öğrencilerin 603'ü devlet okulunda, 892'si özel okulda eğitim-öğretime devam etmektedirler. Katılımcıların sınıf düzeyleri ise 509'u altıncı sınıf, 447'si yedinci sınıf, 277'si sekizinci sınıf ve 262'si onuncu sınıf şeklindedir. Veriler, çalışmanın yazarları tarafından Worsley ve Skrzypiec (1998) çalışmasında kullanılan, aslen Herrera'nın (1992) Çevresel İnançlar Anketi'nden geliştirilmiş anketten, adapte edilmiş Çevresel Tutum Ölçeği ile toplanmıştır. Ölçek, çevre sorunlarının farkındalığı, çözümlere yönelik genel tutumlar, bireysel sorumluluk farkındalığı ve ulusal çevre sorunların farkındalığı olmak üzere 4 boyuttan oluşmaktadır. Verilerin analizi için frekans dağılımları ve iki yönlü çok değişkenli varyans analizi (two-way MANOVA) kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin devlet okullarında öğrenim gören öğrencilere göre ve kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre ölçeğin bütün boyutlarında ortalama puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Çalışmada, okul türü ve cinsiyet değişkenlerine göre farklılıklar bulunmasına rağmen, çevrenin korunmasına yönelik yaygın desteğin olduğu sonucuna varılmıştır.

Makki, Abd-El-Khalick ve Boujaoude (2003) tarafından yapılan çalışmada, Lübnan'da öğrenim gören lise öğrencilerinin çevresel bilgi ve tutumları, bilgi ve tutumlarının biyografik ve akademik değişkenler ile çevre dostu davranışa bağlı olma durumu arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çalışmaya 10 ve 11. sınıfa giden 660 öğrenci katılmıştır. Katılımcıların 302'sini erkekler (% 45,8) ve 358'ini kızlar(% 54,2) oluşturmaktadır. Katılımcıların çevresel bilgileri, tutumları, inançları, duygu ve niyetlerini ve çevre dostu davranışa bağlılık durumlarını belirlemek amacıyla bir anket kullanılmıştır. Çalışma bulgularına göre katılımcılar çevreye yönelik olumlu tutumlara sahip iken, çevreye ilişkin bilgilerinde eksiklik bulunmaktadır. Çevresel bilgi ile anne-babanın eğitim seviyesi ve çevreye yönelik tutum, inançlar, duygu ve çevre dostu davranışa bağlılık durumları arasında anlamlı fakat düşük korelasyon bulunmuştur. Bunun yanı sıra, çevre dostu davranışa bağlılık durumları ile çevresel duygu ve niyetler arasında anlamlı ve önemli bağlantılar tespit edilmiştir.

Musser ve Diamond'ın (1999) yaptıkları araştırmanın amacı okul öncesi öğrencileri için "Children's Attitudes Toward the Environment Scale-Preschool Version (CATES-PV)" ölçeğini geliştirmektir. Geliştirilen ölçek, 40-73 ay aralığındaki 25'i kız, 17'si erkek toplamda 42 okul öncesi öğrencisine uygulanmıştır. Bunun yanı sıra, çocukların ebeveynleri de (34'ü anne, 30'u baba) çevresel tutum ölçekleri, çevresel bilgi ölçeği, çevre ile ilgili ev uygulamalarına yönelik bir anketi doldurarak çalışmaya dahil olmuştur. Çalışma sonuçları, geliştirilen ölçeğin kabul edilebilir güvenilirliğe ve yapı geçerliliğine sahip olduğunu desteklemiştir.

Reid ve Sa'di (1997) çalışmalarında, Ürdün ve Britanya'da yaşayan ilkökul çocuklarının çevreye yönelik tutumlarını, Ürdünlü ve Britanyalı çocukların tutumları arasında bir fark olup olmadığını, tutumlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını ve Ürdünlü çocukların tutumlarının okulun bulunduğu çevreye göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmıştır. Çalışmaya Ürdün'de şehir, kırsal ve kamp okullarında öğrenim gören 9 ve 10 yaşlarında 30 kız ve 30 erkekten oluşan 60 dördüncü sınıf öğrencisi, İngiltere'de öğrenim gören 59 kız, 60 erkekten oluşan 119 öğrenci katılmıştır. Çalışmada veriler Reid ve Sa'di (1997) tarafından geliştirilmiş olan Ürdünlü ve Britanyalı Çocuklar İçin Çevre Tutumları Ölçeği ile toplanmıştır. Ölçek, çevre kirliliği, atık ve hayvanlar ve bitkiler alanlarıyla ilişkili 30 maddeden oluşmaktadır. Çalışma bulguları hem Ürdünlü hem de Britanyalı çocukların çevreye yönelik tutumlarının kuvvetle olmasa da olumlu olduğunu göstermiştir. Ayrıca, Britanyalı öğrencilerin tutumlarına ilişkin toplam puanlarının ve üç alana ilişkin puanlarının, Ürdünlü öğrencilere göre anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Bunun yanı sıra, çevreye yönelik tutumlar açısından Ürdünlü kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında fark yokken, Britanyalı kız öğrencilerin tutumlarının erkek öğrencilere daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Üç alan ayrı ayrı incelendiğinde, Britanyalı kız öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının erkek öğrencilere göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Ürdünlü öğrencilerde ise kirlilik alanıyla ilgili kız öğrencilerle erkek öğrencilerin puanları arasında anlamlı bir fark bulunmazken, atık alanında erkek öğrencilerin kız öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek puan aldıkları, hayvan ve bitkiler alanında anlamlı olarak daha düşük puan aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ev ve okul ortamına göre öğrencilerin çevresel tutumlarının değişebileceği düşünülmektedir. Öte yandan, şehir okulu, kırsal okul ve kamp okullarında öğrenim gören Ürdünlü çocukların tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur.

Musser ve Malkus (1994) tarafından yapılan çalışmanın amacı, okul çağındaki çocukların çevresel tutumlarını ölçmeye yönelik kullanılabilecek bir ölçek geliştirmektir. Geliştirilen “The Children's Attitudes toward the Environment Scale (CATES)” ölçeği, 25 maddeden oluşmakta olup ölçekte yer alan maddeler çocukların çevresel konulara ilişkin bilgilerini gösterecek şekilde ve yaşlarına uygun olarak hazırlanmıştır. Çalışma sonuçlarına göre, iç tutarlılık güvenirliği (Cronbach alfa katsayı) .70 ile .85 arasında değişmekte iken, test-tekrar test güvenirliği .68 bulunmuştur.

Kısaca özetlemek gerekirse, çevreye yönelik tutum üzerine çok sayıda çalışma yapılmasına rağmen (örn., Alp vd., 2006; Atasoy ve Ertürk, 2008; Çetin Balcı, 2012; Ertürk Kara vd., 2015; Gökçe vd., 2007; Keleş vd., 2010; Makki vd., 2003; Musser ve Diamond, 1999; Önder, 2015; Özcan, 2016; Şama, 2003; Thompson ve Barton, 1994; Tuncer vd., 2005; Tuncer vd., 2007; Uluçınar Sağır vd., 2008; Yaşaroğlu, 2012; Yaşaroğlu ve Akdağ, 2013; Yılmaz vd., 2004), ilkökul öğrencileri ile yapılan çalışmaların az olması göze çarpmaktadır (örn., Reid ve Sa'di, 1997; Yaşaroğlu, 2012; Yaşaroğlu ve Akdağ, 2013).

Çevreye yönelik tutum ile ilgili yapılan birçok çalışmada çevreye yönelik tutum üzerinde etkisi olabileceği düşünülen demografik değişkenler (örn., cinsiyet, sınıf seviyesi) incelenmiştir. Cinsiyet değişkeninin etkisini inceleyen çalışmalar farklı bulgular saptamışlardır: Birçok çalışma kızların tutumlarının daha olumlu olduğu sonucunu bulurken (örn., Alp vd., 2006; Gökçe vd., 2007; Önder, 2015; Özsoy, 2012; Tuncer vd., 2005; Yaşaroğlu ve Akdağ, 2013), bazıları ise erkeklerin tutumlarının daha olumlu olduğunu bulmuştur (örn., Özcan, 2016). Bunun yanı sıra kızlarla erkekler arasında çevreye yönelik tutum açısından bir fark tespit edilemeyen çalışmalar da mevcuttur (örn., Çiftçi ve Cihangir, 2012; Kahrman-Ozturk vd., 2012, Uluçınar Sağır vd., 2008). Sınıf düzeyi değişkeninin çevreye yönelik tutum üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalar da farklı bulgular bulmuşlardır. Örneğin, Alp vd.'nin (2006) yaptıkları çalışmada, 6, 8 ve 10. sınıf öğrencilerinin sınıf seviyesi arttıkça çevreye yönelik pozitif tutumların azaldığı tespit edilirken, bazı çalışmalar sınıf düzeyinin etkisi olmadığı (örn., Özsoy, 2012; Uluçınar vd., 2008; Yaşaroğlu ve Akdağ, 2013) sonucuna ulaşmışlardır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümün içeriği araştırma deseni, araştırmanın katılımcıları, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilerin analizi, inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlık ve teyit edilebilirlik ve araştırmacının rolü alt başlıklarından oluşmaktadır.

3.1. Araştırma Deseni

İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını ve çevreye yönelik tutumlarının cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını inceleyen bu çalışma nitel araştırmadır. Nitel araştırma, Yıldırım ve Şimşek'in (2006: 41) belirttiği üzere “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 tanımlanmaktadır.

Çalışmada ilkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla nitel veri toplama yöntemlerinden görüşme kullanılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler, Kahriman-Ozturk vd.'nin (2012) izlediği yol takip edilerek Thompson ve Barton'ın (1994) çalışmalarında belirttikleri çerçeveye göre öğrencilerin çevreye yönelik tutumları ekosentrik (çevre merkezci) ve antroposentrik (insan merkezci) olarak kodlanıp nitel veri analizi yapılmıştır. Ekosentrik ve antroposentrik kategorilerinin frekansları belirlenerek nitel veri nicelleştirilmiştir. Öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için ise çapraz tablolar oluşturularak frekans değerleri yorumlanmıştır. Ayrıca, oluşturulan nicel veri kullanılarak ki-kare bağımsızlık testleri yapılmıştır.

3.2. Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmaya Şanlıurfa ilinin Birecik ilçesine bağlı bir köy okulunda 2018-2019 eğitim öğretim yılında öğrenim gören toplam 40 öğrenci katılmıştır. Öğrenciler birinci sınıftan 5 kız ve 5 erkek, ikinci sınıftan 5 kız ve 5 erkek, üçüncü sınıftan 6 kız ve 4 erkek ve dördüncü sınıftan 7 kız ve 3 erkek olmak üzere her sınıf düzeyinden 10'ar kişidir. Katılımcıların yaşları 6-11 aralığında değişmektedir. Bahsedilen ilkokul, verilerin toplanması açısından araştırmacıya kolaylık sağlayacağı düşünülmüş ve seçilmiştir. Belirlenen ilkokulda ise Türkçe'yi etkili ve doğru kullanabildiği ve kendini ifade etme kabiliyeti güçlü olduğu düşünülen öğrenciler, velilerinin yazılı onayı ve kendilerinin sözlü rızası alındıktan sonra katılımcı olarak belirlenmiştir. Çalışmaya katılan üçüncü ve dördüncü sınıf kız ve erkek öğrenci sayısının eşit olmaması sınıf mevcudu ve öğrenci devamsızlığından kaynaklanmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla görüşme formu ve görüşme formunda bulunan her bir temel soruyla ilgili resimler kullanılmıştır. Görüşme formu, Kahrıman-Ozturk vd.'nin (2012) Çocukların Çevreye Karşı Tutumları Ölçeği–Okul Öncesi Versiyonu (The Children's Attitudes toward the Environment Scale-Preschool Version, CATES-PV; Musser ve Diamond, 1999) isimli ölçekten adapte ettiği 15 temel soru ve ilgili alt sorulardan oluşmaktadır. Ayrıca, görüşme sorularının okul öncesi çocuklarınca daha kolay anlaşılabilmesi için orijinal yazarların önerileri doğrultusunda, Kahrıman-Ozturk vd. (2012) tarafından her bir temel soru için resimler hazırlanmıştır. Hazırlanan resimler bir sanatçıya çizdirilmiş ve iki okul öncesi eğitimcisi ve bir çevre eğitimcisi tarafından incelenmiştir. İnceleyen uzmanların önerilerine göre, okul öncesi eğitimcisinin danışmanlığında gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Görüşme soruları ve ilgili resimlerin pilot çalışması 10 öğrenci ile yapılmış ve pilot çalışma sonucunda görüşme formu 12 temel soru ve ilgili alt sorular olarak belirlenmiştir. Ancak, bu çalışmada yer alan katılımcılara uygulandığında yararlı bilgiler sağlayabileceği düşünülmüş ve 15 temel soru ve ilgili alt sorular kullanılmıştır. Her bir temel soruda olumlu ve olumsuz tutum sergileyen iki farklı davranış biçimi sunularak katılımcının en çok hangi davranış biçimini yansıttığı sorulmaktadır. Örneğin; “Bazı çocuklar resim yaparken ya da yazı yazarken kağıdın ön tarafı bittiğinde arka tarafını da kullanırlar ama kimi çocuklar resim yaparken ya da yazı

yazarken kağıtlarının sadece bir tarafını kullanırlar ve ikinci bir resmi başka bir kağıda yaparlar. Sen bu çocuklardan en çok hangisine benziyorsun?” Her bir alt soru ise katılımcının ilgili temel soruya verdiği cevabın nedeni ile ilgilidir. Örneğin yukarıda verilen temel sorunun alt sorusu şu şekildedir: “Neden sadece bir yüzünü/iki yüzünü kullanırsın?”. Resimler ise her bir temel soruda sunulan olumlu ve olumsuz tutum sergileyen iki davranışı yansıtmaktadır. Örnek olarak verilen temel soru ile ilgili iki resim Resim 1’de verilmiştir.

Görüşme formunda bulunan 15 temel soru ve ilgili alt sorular, (1) tüketim kalıpları, (2) çevreyi koruma, (3) geri dönüşüm ve yeniden kullanım ve (4) yaşam alışkanlıkları olarak dört boyutta ve boyutlar da sırasıyla (1a) su tüketimi, (1b) kağıt tüketimi ve (1c) elektrik tüketimi; (2a) bitkiler, böcekler ve diğer hayvanlar ve (2b) çevre kirliliği; (3a) geri dönüşüm ve (3b) yeniden kullanım; (4a) oyun alanı tercihleri, (4b) konut tercihleri ve (4c) ulaşım tercihleri alt boyutlarında kategorize edilmiştir (bkz. Kahriman-Ozturk, 2010; Kahriman-Ozturk vd., 2012). Boyutlar, alt boyutlar ve görüşme soruları Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Çevresel Konularda Boyutlar, Alt Boyutlar ve İlgili Görüşme Soruları

Boyutlar	Alt Boyutlar	Temel Sorular	Alt Sorular
Tüketim Kalıpları	Su Tüketimi	Bazı çocuklar dişlerini fırçalarken suyu açık bırakırlar ama kimi çocuklar dişlerini fırçalarken suyu her zaman kapalı tutarlar. Sen bu çocuklardan en çok hangisine benziyorsun?	Neden suyu açık bırakırsın/ kapalı tutarsın?
	Kağıt Tüketimi	Bazı çocuklar resim yaparken ya da yazı yazarken kağıdın ön tarafı bittiğinde arka tarafını da kullanırlar ama kimi çocuklar resim yaparken ya da yazı yazarken kağıtlarının sadece bir tarafını kullanırlar ve ikinci bir resmi başka bir kağıda yaparlar. Sen bu çocuklardan en çok hangisine benziyorsun?	Neden sadece bir yüzünü/ iki yüzünü kullanırsın?

Boyutlar	Alt Boyutlar	Temel Sorular	Alt Sorular
Çevreyi Koruma	Elektrik Tüketimi	Bazı çocuklar bulundukları odadan çıkarken ışıkları açık bırakırlar ama kimi çocuklar bulundukları odadan çıkarken ışıkları kapatırlar. Sen bu çocuklardan en çok hangisine benziyorsun?	Neden ışığı kapatırsın/ açık bırakırsın?
	Bitkiler, Böcekler ve Diğer Hayvanlar	Bazı çocuklar dışarıdaki (doğadaki) bitkileri ve böcekleri (izlemeyi) severler ancak onları evlerine götürmezler ama kimi çocuklar dışarıda buldukları bitki ve böcekleri evlerine götürürler. Sen bu çocuklardan en çok hangisine benziyorsun?	Neden onları eve götürmek istersin/ uzaktan izlemeyi seversin?
		Bazı çocuklar kuşları beslemeyi severler ama kimi çocuklar kuşları beslemeyi sevmezler. Sen bu çocuklardan en çok hangisine benziyorsun?	Neden kuşları beslemeyi sevmezsin/ seversin?
		Bazı çocuklar hayvanların önemli olduğunu düşünürler ama kimi çocuklar hayvanların önemli olmadığını düşünürler. Sen bu çocuklardan en çok hangisine benziyorsun?	Neden hayvanlar önemlidir/ önemli değildir?
		Bazı çocuklar dışarıda gördükleri hayvanları yakalamaya çalışmazlar ama kimi çocuklar dışarıda gördükleri hayvanları yakalamak isterler. Sen bu çocuklardan en çok hangisine benziyorsun?	Neden dışarıda gördüğün hayvanları yakalamaya çalışıyorsun/ yakalamıyorsun?

Boyutlar	Alt Boyutlar	Temel Sorular	Alt Sorular
		Bazı çocuklar doğadaki hayvanların korunması gerektiğine inanır ama kimi çocuklar hayvanların avlanıp öldürülebileceğini düşünür. Sen bu çocuklardan en çok hangisine benziyorsun?	Neden doğadaki hayvanlar avlanmamalı/ avlanmalı?
	Çevre Kirliliği	Bazı çocuklar çevresinde gördükleri çöpleri yerden alıp çöpe atmaktan hoşlanmazlar ama kimi çocuklar çevrelerinde gördükleri çöpleri yerden alıp çöpe atarlar. Sen bu çocuklardan en çok hangisine benziyorsun?	Neden yerden alıp çöpe atıyorsun/ atmıyorsun?
Geri Dönüşüm ve Yeniden Kullanım	Geri Dönüşüm	Bazı çocuklar geri dönüştürülebilecek çöpleri geri dönüşüm kutusuna koyarlar ama kimi çocuklar bütün çöpleri çöp kutusuna atarlar. Sen bu çocuklardan en çok hangisine benziyorsun?	Neden geri dönüştürülebilecek çöpleri geri dönüşüm kutusuna koyarsın/ bütün çöpleri çöpe atarsın?
		Bazı çocuklar cam şişeleri ve teneke kutuları ayırıp geri dönüşüm kutusuna atarlar ama kimi çocuklar şişeleri ve tenekeleri ayırmazlar. Sen bu çocuklardan en çok hangisine benziyorsun?	Neden cam şişeleri ve teneke kutuları ayırıyorsun/ ayırmıyorsun?
	Yeniden Kullanım	Bazı çocuklar oynamaktan sıkıldıkları ve artık oynamadıkları oyuncaklarını ya arkadaşlarına verirler ya da daha sonra tekrar oynamak için saklarlar. Ama kimi çocuklar oynamaktan sıkıldıkları oyuncaklarını atarlar. Sen bu çocuklardan en çok hangisine benziyorsun?	Neden oyuncaklarını arkadaşlarına veriyorsun ya da saklıyorsun/ çöpe atıyorsun?

Boyutlar	Alt Boyutlar	Temel Sorular	Alt Sorular
Yaşam Alışkanlıkları	Oyun Alanı Tercihleri	Bazı çocuklar dışarıda oyun oynamaktan hoşlanmazlar ama kimi çocuklar dışarıda oyun oynamaktan hoşlanırlar. Sen bu çocuklardan en çok hangisine benziyorsun?	Neden dışarıda oynamaktan/ evde oynamaktan hoşlanırsın?
	Konut Tercihleri	Bazı çocuklar kalabalık ortamlarda yaşamayı severler ama kimi çocuklar çok fazla bitki ve hayvanın bulunduğu ortamlarda yaşamaktan hoşlanırlar. Sen bu çocuklardan en çok hangisine benziyorsun?	Neden kalabalık yerlerde/ doğal ortamlarda yaşamaktan hoşlanıyorsun?
	Ulaşım Tercihleri	Bazı çocuklar okula diğer çocuklarla birlikte servisle giderler ama kimi çocuklar arabayla tek başlarına giderler. Sen bu çocuklardan en çok hangisine benziyorsun?	Neden servisle/ arabayla gidiyorsun?

Resim 1. Kağıt Tüketimi ile İlgili İki Farklı Davranış Biçimi Yansıtan Resimler



3.4. Veri Toplama Süreci

Çalışmada verilerin toplanması, araştırmacı tarafından Aralık 2018 ile Mart 2019 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Aksaray Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu (bkz. Ek 1) ve Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğünden (bkz. Ek 2) araştırma için gerekli izinler

alındıktan sonra, belirlenen okulun müdürü ve sınıf öğretmenleri çalışmayla ilgili olarak bilgilendirilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınarak Türkçe’yi etkili ve doğru kullanabildiği ve kendini ifade etme kabiliyeti güçlü olduğu düşünülen öğrenciler, velilerinin yazılı onayı ve kendilerinin sözlü rızası alındıktan sonra katılımcı olarak seçilmiştir. Seçilen öğrencilerle görüşme yapmak üzere uygun zaman sınıf öğretmenleri ile birlikte belirlenmiştir. Görüşmeler öğretmenler odasında, araştırmacı ve öğrenci birebir olacak şekilde ve ses kaydına alınarak yürütülmüştür. Görüşmelerden önce katılımcılar çalışmayla ilgili bilgilendirilmiş ve istedikleri zaman mola verebilecekleri belirtilmiştir. Görüşmelere, yöneltilecek temel soruyla ilgili olumlu ve olumsuz tutum sergileyen iki davranışı yansıtan resimler öğrencilere gösterilip onların her bir resim için düşünceleri alınarak başlanmış ve daha sonra ilgili temel soru ve alt soru sorulmuştur. Bütün öğrencilere aynı sıra ile görüşme soruları yöneltilmiştir. Öğrencilerin resimlerle ilgili düşüncelerinin alınması ve yöneltilen sorulara verdikleri cevaplara göre görüşme süreleri yaklaşık 20-30 dakika sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Çalışmada ilkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla bireysel görüşmeler yapılmış ve yapılan görüşmeler ses kaydına alınmıştır. Alınan ses kayıtları yazıya geçirildikten sonra Kahrıman-Ozturk vd.’nin (2012) izlediği yol takip edilerek Thompson ve Barton’ın (1994) çalışmalarında belirttikleri çerçeveye uygun olarak ilkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları ekosentrik veya antroposentrik olarak kodlanmıştır. Analiz işlemi araştırmacı ve danışmanı tarafından yapılmış ve analiz sonuçları karşılaştırılmıştır. Farklı bulgular üzerinde aynı görüşte olana dek konuşulup analizlerin son hali verilmiştir. Böylelikle, kodlayıcılar arası görüş birliği sağlanmıştır. Daha sonra, ekosentrik ve antroposentrik kategorilerinin frekansları belirlenerek nitel veri nicelleştirilmiştir. Öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için ise çapraz tablolar oluşturularak frekans değerleri yorumlanmıştır. Ayrıca, oluşturulan nicel veri kullanılarak ki-kare bağımsızlık testleri yapılmıştır. Ancak, sınıf düzeyi değişkeni ile tutum arasındaki ilişkinin incelendiği analizlerde, serbestlik derecesi 1’den büyük ($sd > 1$) ve toplam gözenek sayısının %20’sinden fazlasının beklenen değeri 5’ten küçük olduğu için sınıf düzeyi değişkeni için yalnızca frekans kullanılarak yorum yapılmıştır (bkz. Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2017). Görüşme sorularından 4 soru öğrencilerin sorularda yöneltilen konular ile

ilgili yetersiz bilgiye sahip oldukları gözlemlendiği için analizlerde yer verilmemiştir. Bahsedilen sorular şu şekildedir: (1) Çevreyi koruma boyutunun, “bitkiler, böcekler ve diğer hayvanlar” alt boyutunda yer alan doğadaki hayvanların avlanması ile ilgili soru, (2) Geri dönüşüm ve yeniden kullanım boyutunun “geri dönüşüm” alt boyutunda yer alan geri dönüştürülebilecek çöplerin geri dönüşüm kutusuna koyulması ve cam şişeleri ve teneke kutuların ayrılıp geri dönüşüm kutusuna atılması ile ilgili sorular ve (3) Yaşam alışkanlıkları boyutunun “ulaşım tercihleri” alt boyutunda yer alan servis ya da arabayla okula gitme ile ilgili soru.

3.6. İnandırıcılık, Aktarılabilirlik, Tutarlık ve Teyit Edilebilirlik

Nicel araştırmalarda kullanılan iç geçerlik, dış geçerlik, iç güvenilirlik ve dış güvenilirlik kavramları, nitel araştırmalarda sırasıyla inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlık ve teyit edilebilirlik olarak kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

İnandırıcılık için çalışmada ulaşılan bulguların gerçek olduğuna, benzer şartlarda geçerli sonuçlar elde edildiğine, süreçlerin tutarlık gösterdiğine, verilerin toplanmasında ve sonuçların oluşturulmasında objektif yaklaşımın benimsendiğine dair delillerin sunulması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada inandırıcılığı sağlayabilmek amacıyla veriler katılımcılar ile uzun süreli görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Ayrıca, çalışmanın katılımcılarını 3. sınıf seviyesinde sınıf mevcudunun tamamı, 1, 2 ve 4. sınıf seviyesinde sınıf mevcudunun çoğunluğu oluşturmaktadır, böylelikle çalışmaya katılan öğrenciler olabildiğince çeşitlendirilmeye çalışılmıştır. Bunun yanı sıra, verilerin analizi sırasında araştırmacı ve danışmanı tarafından karara varılamayan durumlarda uzman görüşü alınmıştır.

Aktarılabilirlik, çalışmadan elde edilen sonuçların benzer ortamlara genelleme yapılamayacağı fakat uygulanabilmesine dair kalıcı olmayan yargılara ulaşılabileceği ve teste tabi tutulacak denenceler oluşturabileceği manasına gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada aktarılabilirliği sağlamak amacıyla sonuçlar doğrudan alıntılara yer verilerek ayrıntılı bir biçimde sunulmuştur.

Tutarlık incelemesi, çalışmaya farklı bir gözden bakılmasını ve çalışma ile ilgili yapılan tüm etkinliklerde ilgili araştırmacının tutarlı olup olmadığını belirlemeyi amaçlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada tutarlığı sağlamak için katılımcılarla yapılan görüşmelerde sorular aynı sırayla sorularak ses kaydına alınmıştır. Öğrencilerin büyük bir

çoğunluğu bazı sorulardaki konularla ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığı gözlemlendiği için ilgili sorulara analizlerde yer verilmemiştir. Katılımcıların verdiği cevaplardan herhangi bir kategoriye dahil edilemeyenler “belirsiz” şeklinde kategorize edilerek örneklerle açıklanmış ve tablolarda belirtilmiştir. Verilerin analizi, araştırmacı ve danışmanı tarafından yapılmış ve farklı bulgular üzerinde mutabık olana dek tartışılarak kodlayıcılar arası görüş birliği sağlanmıştır.

Teyit edilebilirlik, nitel bir çalışma yapan araştırmacının sonuçları elde ettiği verileri kullanarak doğrulaması ve bu bağlamda okuyucuya makul bir açıklama yapabilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada teyit edilebilirliği sağlamak için araştırmacının danışmanı tarafından veri toplama süreci, verilerin analiz aşamaları ve araştırmacının çıkarımları düzenli olarak takip edilip incelenmiştir.

3.7. Araştırmacının Rolü

Bu çalışmada, veri toplama ve analiz işlemlerini yapan araştırmacı verilerin toplandığı okulda 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin sınıf öğretmeni olarak görev yapmakta ve aynı zamanda yüksek lisans öğrencisi olarak öğrenimine devam etmektedir. Verilerin toplandığı okulda 3. görev yılını tamamlamak üzere olan araştırmacı toplamda 5. görev yılını tamamlamıştır. Araştırmacının çalışmanın yapıldığı okuldaki öğrencileri tanıyor olması öğrencilerin görüşme sorularına samimi cevaplar vermesini sağlama yönünden bir avantaj sayılabilir. Aynı zamanda, öğrencilerin kendilerini öğretmenlerine kanıtlama çabası içine girmeleri verdikleri cevapların gerçekliğini etkilemesi yönünden bir dezavantaj olarak değerlendirilebilir. Bunun yanı sıra, araştırmacının bilgisi, düşünceleri ve beklentileri yapılan bireysel görüşmeler ve veri analizini etkileyebilir. Bahsedilen dezavantajları azaltmak veya önlemek amacıyla katılımcılarla uzun süreli görüşmeler yapılmış ve araştırmacı, danışmanı ile çalışmanın her aşamasında görüşüp değerlendirmeler yapmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmada nitel ve nicel analizler sonucunda elde edilen bulgular tüketim kalıpları, çevreyi koruma, geri dönüşüm-yeniden kullanım ve yaşam alışkanlıkları boyutları altında açıklanmıştır. Öncelikle nitel analiz sonuçlarına göre ilkökul öğrencilerinin tutumlarıyla ilgili bulgular sunulmuştur. Sonrasında, öğrencilerin tutumları ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik oluşturulan çapraz tablo üzerinden frekans değerleri kullanılarak yapılan yorumlar ve ki-kare bağımsızlık testi bulguları verilmiştir. Öğrencilerin tutumları ile sınıf düzeyi değişkeni arasındaki ilişkiye yönelik ise yalnızca oluşturulan çapraz tablo üzerinden frekans kullanılarak yapılan yorumlar sunulmuştur.

Nitel analiz bulguları verilirken görüşmelerden elde edilen alıntılardan örnekler sunulmuştur. Alıntılarda öğrencilerin cinsiyetlerini ve sınıf düzeylerini belirtmek amacıyla cinsiyetlerine göre “K” veya “E” harfleri ve sınıf düzeylerine göre “1”, “2”, “3” veya “4” rakamları kullanılmıştır. Örneğin, K3.5 olarak belirtilen öğrenci, cinsiyet olarak kız, 3. sınıf düzeyinde ve o sınıftan görüşme yapılan 5. kız öğrenci anlamı taşımaktadır. Aynı şekilde E2.4 olarak belirtilen öğrenci, cinsiyet olarak erkek, 2. sınıf düzeyinde ve o sınıftan görüşme yapılan 4. erkek öğrenci anlamı taşımaktadır.

4.1. Tüketim Kalıpları

Tüketim kalıpları boyutu su tüketimi, kağıt tüketimi ve elektrik tüketimi alt boyutları kapsamında incelenmiştir.

4.1.1. Su Tüketimi

Çalışmaya katılan ilkökul öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu (n=38) diş fırçalama esnasında suyu kapattığını belirtirken, sadece 1 öğrenci diş fırçalarken suyu açık bıraktığını

ifade etmiştir (bkz. Tablo 2). Dişlerini fırçalarken suyu bazen kapattığını bazen de açık bıraktığını belirten öğrencinin (n=1) cevabı ise belirsiz olarak kaydedilmiştir.

Tablo 2. İlkokul Öğrencilerinin Su Tüketimi ile İlgili Tutumları

Tüketim Kalıpları			
Su Tüketimi	Diş Fırçalarken Suyun Kapatılma Durumu		
	Kapatan	Açık Bırakan	Belirsiz
Toplam	38	1	1

Diş fırçalarken suyu kapalı tuttuğunu belirten öğrencilerin (n=38) kapatma nedenleri incelendiğinde; öğrencilerin çoğunluğunun (n=31) antroposentrik tutuma ve çok az sayıda öğrencinin (n=2) ise ekosentrik tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir (bkz. Tablo 3). Bazı öğrencilerin (n=5) suyu kapatma nedeni olarak verdikleri cevaplar kategorize edilemediği için belirsiz olarak kodlanmıştır. Örneğin; “Çünkü tasarruflu olmalıyız” cevabını veren öğrencinin suyu kapatma nedeni olarak belirttiği tasarruf ile çevrenin iyiliğini mi yoksa insanlar için sağladığı faydayı mı kastediyor belirgin olmadığı için öğrencinin tutumu belirsiz olarak kategorize edilmiştir.

Tablo 3. İlkokul Öğrencilerinin Suyu Kapatma Nedenlerine İlişkin Tutumları

Tüketim Kalıpları			
Su Tüketimi	Diş Fırçalarken Suyun Kapatılma Nedeni		
	Tutum		
	Ekosentrik	Antroposentrik	Belirsiz
Toplam	2	31	5

Öğrencilerin su tüketimi ile ilgili ekosentrik tutumlarına yönelik örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

K2.4: *Dişlerimi fırçalarken suyu kapatıp sonra geri açıyorum.*

Araştırmacı: *Peki neden suyu kapalı tutarsın?*

K2.4: *Suyu tasarruflu kullanmalıyız.*

Araştırmacı: *Suyu tasarruflu kullanmak ne demek?*

K2.4: Suyu az açacağız.

Araştırmacı: Tasarruflu kullanmazsak ne olur?

K2.4: Suyumuz az kalır.

Araştırmacı: Su olmasaydı ne olurdu?

K2.4: Ağaçlarımız susuz kalırdı, ölürdü.

E2.3: Dişlerimi fırçalarken suyu kapalı bırakıyorum.

Araştırmacı: Peki neden suyu kapalı tutarsın?

E2.3: Tasarruf etmek için.

Araştırmacı: Tasarruf etmek ne demek?

E2.3: Tasarruf etmek doğamızı korumak demek.

Öğrencilerin su tüketimi ile ilgili antroposentrik tutumlarına yönelik örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Su boşa gider, paramız biter. Dişimizi fırçalayamayız.” (E2.1)

“Su bitse suyu içemem, sonra ölebilirim.” (K3.3)

Araştırmacı: Peki neden suyu kapalı tutarsın?

E4.1: Su boşa gitmesin diye.

Araştırmacı: Su boşa giderse ne olur?

E4.1: Çok masraf olur.

4.1.1.1. İlkokul Öğrencilerinin Su Tüketimi ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmaya katılan ilkokul öğrencilerinin su tüketimi ile ilgili ekosentrik veya antroposentrik tutuma sahip olma durumlarının cinsiyetlerine göre frekans dağılımı (bkz. Tablo 4) incelendiğinde; 20 kız öğrencinin 19’unun ve 13 erkek öğrencinin 12’sinin antroposentrik tutuma sahip olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak cinsiyet ile tutum arasında bir bağlantı olmadığı söylenebilir. Ayrıca, cinsiyet ile tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ki-kare bağımsızlık testi uygulanmıştır. Her iki değişkenin de iki kategorisi (2x2’lik çapraz tablo) olduğu ki-kare analizinde; örneklem büyüklüğü $21 \leq N \leq 40$ olduğu ve her bir gözenek için beklenen

frekans değeri 5'ten büyük olmadığı için anlamlılık durumunu belirlemek amacıyla Fisher testi (Fisher's Exact Probability Test) kullanılmıştır (bkz. Siegel ve Castellan, 1988; akt. Büyüköztürk vd., 2017). Ki-kare bağımsızlık testi, katılımcıların cinsiyetleri ile su tüketimine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermiştir, $X^2(1, n = 33) = .10, p = 1.00, \phi = -.06$.

Tablo 4. İlkokul Öğrencilerinin Su Tüketimi ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Tüketim Kalıpları		
Su Tüketimi	Diş Fırçalarken Suyun Kapatılma Nedeni	
Cinsiyet	Tutum	
	Ekosentrik	Antroposentrik
Kız	1	19
Erkek	1	12
Toplam	2	31

4.1.1.2. İlkokul Öğrencilerinin Su Tüketimi ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmaya katılan ilkokul öğrencilerinin su tüketimi ile ilgili ekosentrik veya antroposentrik tutuma sahip olma durumlarının sınıf düzeylerine göre frekans dağılımı (bkz. Tablo 5) incelendiğinde; birinci sınıf öğrencilerinin (n=9) tamamı, 7 ikinci sınıf öğrencisinin 5'i, üçüncü sınıf öğrencilerinin (n=9) tamamı ve dördüncü sınıf öğrencilerinin (n=8) tamamının antroposentrik tutuma sahip olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak, sınıf düzeyi arttıkça veya azaldıkça katılımcıların tutumlarında belirgin bir farklılık olmadığı, yani sınıf düzeyi ile tutum arasında bir bağlantı olmadığı söylenebilir. Ayrıca, sınıf düzeyi ile tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ki-kare bağımsızlık testi uygulanmıştır. Ancak, serbestlik derecesi 1'den büyük ($sd > 1$) ve toplam gözenek sayısının %20'sinden fazlasının beklenen değeri 5'ten küçük olduğundan sınıf düzeyi değişkeni için yalnızca frekans kullanılarak yorum yapılmıştır (bkz. Büyüköztürk vd., 2017).

Tablo 5. İlkokul Öğrencilerinin Su Tüketimi ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Tüketim Kalıpları		
Su Tüketimi	Diş Fırçalarken Suyun Kapatılma Nedeni	
Sınıf Düzeyi	Tutum	
	Ekosentrik	Antroposentrik
1	0	9
2	2	5
3	0	9
4	0	8
Toplam	2	31

4.1.2. Kağıt Tüketimi

Çalışmaya katılan ilkokul öğrencilerinin büyük bir kısmı (n=35) resim yaparken ya da yazı yazarken kağıdın ön tarafı bittiğinde arka tarafını da kullandıklarını ifade ederken, çok az sayıda öğrenci (n=5) resim yaparken ya da yazı yazarken kağıdın sadece bir yüzünü kullandığını belirtmiştir.

Tablo 6. İlkokul Öğrencilerinin Kağıt Tüketimi ile İlgili Tutumları

Tüketim Kalıpları		
Kağıt Tüketimi	Kağıdın İki Yüzünü Kullanma Durumu	
	Kullanan	Kullanmayan
Toplam	35	5

Resim yaparken ya da yazı yazarken kağıdın iki yüzünü kullandığını belirten öğrencilerin (n=35) kağıdın iki yüzünü kullanma nedenleri incelendiğinde öğrencilerin büyük bir kısmının (n=29) antroposentrik, çok az sayıda öğrencinin (n=4) ekosentrik tutuma sahip olduğu bulunmuştur (bkz. Tablo 7). Bazı öğrencilerin (n=2) kağıdın iki yüzünü kullanma nedeni olarak verdikleri cevaplar kategorize edilemediği için belirsiz olarak kodlanmıştır. Örneğin; “Ağaçlarımıza zarar verirsek ağaçlarımız yok olur. Defterlerimiz, kitaplarımız, masalarımız da yok olur” cevabını veren öğrenci kağıdın iki yüzünü kullanma nedeni

olarak hem çevre hem de insan yararını düşündüğünü belirttiği için tutumu belirsiz olarak kategorize edilmiştir.

Tablo 7. İlkokul Öğrencilerinin Kağıdın İki Yüzünü Kullanma Nedenlerine İlişkin Tutumları

Tüketim Kalıpları	Kağıdın İki Yüzünü Kullanma Nedeni		
	Tutum		
Kağıt Tüketimi	Ekosentrik	Antroposentrik	Belirsiz
Toplam	4	29	2

Öğrencilerin kağıt tüketimi ile ilgili ekosentrik tutumlarına yönelik örnek alıntı aşağıdaki gibidir:

“Ağaçlarımızı boşa kullanmamak için.” (E2.3)

Öğrencilerin kağıt tüketimi ile ilgili antroposentrik tutumlarına yönelik örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Kağıt bitmesin diye.” (E1.2)

“Defterim biter.” (E1.4)

“Resmimiz biter, paramız biter.” (E2.1)

“Çünkü bir tarafını bitirdiğimizde, öğretmenimiz dedi diğer tarafını da kullan, diğer tarafını da yapıyorum.” (K2.5)

4.1.2.1. İlkokul Öğrencilerinin Kağıt Tüketimi ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmaya dahil olan ilkokul öğrencilerinin kağıt tüketimi ile ilgili ekosentrik veya antroposentrik tutuma sahip olma durumlarının cinsiyetlerine göre dağılımı (bkz. Tablo 8) incelendiğinde; 18 kız öğrencinin 15’ine 15 erkek öğrencinin 14’ünün antroposentrik tutuma sahip olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak cinsiyet ile tutum arasında bir bağlantı olmadığı söylenebilir. Ayrıca, cinsiyet ile tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ki-kare bağımsızlık testi uygulanmıştır.

Her iki değişkenin de iki kategorisi (2x2'lik çapraz tablo) olduğu ki-kare analizinde; örneklem büyüklüğü $21 \leq N \leq 40$ olduğu ve her bir gözenek için beklenen frekans değeri 5'ten büyük olmadığı için anlamlılık durumunu belirlemek amacıyla Fisher testi (Fisher's Exact Probability Test) kullanılmıştır (bkz. Siegel ve Castellan, 1988; akt. Büyüköztürk vd., 2017). Ki-kare bağımsızlık testi, katılımcıların cinsiyetleri ile kağıt tüketimine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermiştir, $X^2(1, n = 33) = .77, p = .61, \phi = .15$.

Tablo 8. İlkokul ğrencilerinin Kağıt Tüketimi ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Tüketim Kalıpları		
Kağıt Tüketimi	Kağıdın İki Yüzünü Kullanma Nedeni	
Cinsiyet	Tutum	
	Ekosentrik	Antroposentrik
Kız	3	15
Erkek	1	14
Toplam	4	29

4.1.2.2. İlkokul ğrencilerinin Kağıt Tüketimi ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmaya dahil olan ilkokul ğrencilerinin kağıt tüketimi ile ilgili ekosentrik veya antroposentrik tutuma sahip olma durumlarının sınıf düzeylerine göre frekans dağılımı (bkz. Tablo 9) incelendiğinde; birinci sınıf ğrencilerinin ($n=8$) tamamı, 8 ikinci sınıf öğrencisinin 7'si, 7 üçüncü sınıf öğrencisinin 6'sı ve 10 dördüncü sınıf öğrencisinin 8'inin antroposentrik tutuma sahip olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak, sınıf düzeyi arttıkça veya azaldıkça katılımcıların tutumlarında belirgin bir farklılık olmadığı, yani sınıf düzeyi ile tutum arasında bir bağlantı olmadığı söylenebilir. Ayrıca, sınıf düzeyi ile tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ki-kare bağımsızlık testi uygulanmıştır. Ancak, serbestlik derecesi 1'den büyük ($sd>1$) ve toplam gözenek sayısının %20'sinden fazlasının beklenen değeri 5'ten küçük olduğundan sınıf dzeyindeğişkeni için yalnızca frekans kullanılarak yorum yapılmıştır (bkz. Büyüköztürk vd., 2017).

Tablo 9. İlkokul Öğrencilerinin Kağıt Tüketimi ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Tüketim Kalıpları		
Kağıt Tüketimi	Kağıdın İki Yüzünü Kullanma Nedeni	
Sınıf Düzeyi	Tutum	
	Ekosentrik	Antroposentrik
1	0	8
2	1	7
3	1	6
4	2	8
Toplam	4	29

4.1.3. Elektrik Tüketimi

Çalışmaya katılan öğrencilerin tamamına yakını (n=39) odadan çıkarken ışığı kapattığını ifade ederken, sadece 1 öğrenci odadan çıkarken ışığı kapatmadığını belirtmiştir (bkz. Tablo 10).

Tablo 10. İlkokul Öğrencilerinin Elektrik Tüketimi ile İlgili Tutumları

Tüketim Kalıpları		
Elektrik Tüketimi	Odadan Çıkarken Işığı Kapatma Durumu	
	Kapatan	Kapatmayan
Toplam	39	1

Odadan çıkarken ışığı kapattığını belirten öğrencilere (n=39) bunun nedeni sorulduğunda öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun (n=32) antroposentrik tutuma sahip olduğu ortaya çıkmıştır (bkz. Tablo 11). Soruya verdiği cevapların herhangi bir kategoriye dahil edilemediği öğrencilerin (n=7) cevapları ise belirsiz olarak kaydedilmiştir. Örneğin; “Tasarruflu kullanım” cevabını veren öğrencinin odadan çıkarken ışığı kapatma nedeni olarak belirttiği tasarruf ile çevrenin iyiliğini mi yoksa insanlar için sağladığı faydayı mı kastediyor belirgin olmadığı için öğrencinin tutumu belirsiz olarak kategorize edilmiştir.

Tablo 11. İlkokul Öğrencilerinin Işığ1 Kapatma Nedenlerine İlişkin Tutumları

Tüketim Kalıpları			
Elektrik Tüketimi	Odadan Çıkarken Işığ1 Kapatma Nedeni		
	Tutum		
	Ekosentrik	Antroposentrik	Belirsiz
Toplam	0	32	7

Öğrencilerin elektrik tüketimi ile ilgili antroposentrik tutumlarına yönelik örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Işığ1 kapatmazsak elektriklerimiz boşa gider ve paramız da boşa harcanır.” (K2.2)

“Boşa giderse fatura çok geldiğ1 için elektriğ1 keserler.” (K3.6)

“Elektrik boşa yanar paramız da boşa gider.” (K4.5)

4.1.3.1. İlkokul Öğrencilerinin Elektrik Tüketimi ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değışkenine Göre İncelenmesi

Çalışmada yer alan ilkokul öğrencilerinin elektrik tüketimi ile ilgili ekosentrik veya antroposentrik tutuma sahip olma durumlarının cinsiyetlerine göre frekans dağılımı (bkz. Tablo 12) incelendiğinde; 20 kız öğrencinin ve 12 erkek öğrencinin tamamının antroposentrik tutuma sahip olduğı görölmektedir. Buna bağılı olarak cinsiyet ile tutum arasında bir bağlantı olmadığı söylenebilir. Ekosentrik tutuma sahip olan hiçbir katılımcı bulunmadığı için cinsiyet ile tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığın1 belirlemek için ki-kare bağımsızlık testi yapılamamıştır.

Tablo 12. İlkokul Öğrencilerinin Elektrik Tüketimi ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Tüketim Kalıpları		
Elektik Tüketimi	Odadan Çıkarken Işığı Kapatma Nedeni	
Cinsiyet	Tutum	
	Ekosentrik	Antroposentrik
Kız	0	20
Erkek	0	12
Toplam	0	32

4.1.3.2. İlkokul Öğrencilerinin Elektrik Tüketimi ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmaya katılan ilkokul öğrencilerinin elektrik tüketimi ile ilgili ekosentrik veya antroposentrik tutuma sahip olma durumlarının sınıf düzeylerine göre frekans dağılımı (bkz. Tablo 13) incelendiğinde; 5 birinci sınıf öğrencisinin, 10 ikinci sınıf öğrencisinin, 7 üçüncü sınıf öğrencisinin ve 10 dördüncü sınıf öğrencisinin tamamının antroposentrik tutuma sahip olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak, sınıf düzeyi ile tutum arasında bir bağlantı olmadığı söylenebilir. Ancak, ekosentrik tutuma sahip olan hiçbir katılımcı bulunmadığı için sınıf düzeyi ile tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ki-kare bağımsızlık testi yapılamamıştır.

Tablo 13. İlkokul Öğrencilerinin Elektrik Tüketimi ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Tüketim Kalıpları		
Elektrik Tüketimi	Odadan Çıkarken Işığı Kapatma Nedeni	
Sınıf Düzeyi	Tutum	
	Ekosentrik	Antroposentrik
1	0	5
2	0	10
3	0	7
4	0	10
Toplam	0	32

Kısaca özetlemek gerekirse, tüketim kalıplarıyla (su tüketimi, kağıt tüketimi ve elektrik tüketimi) ilgili olarak katılımcıların büyük bir çoğunluğu dışlarını fırçalarken suyu kapattığını, kağıdın iki yüzünü birden kullandığını ve odadan çıkarken ışığı kapattığını belirtmişlerdir. Ancak sebepleri incelendiğinde öğrencilerin çoğunun antroposentrik tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca, katılımcıların bahsedilen çevresel konulara yönelik tutumlarının onların ne cinsiyetlerine göre ne de sınıf seviyelerine farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.2. Çevreyi Koruma

Çevreyi koruma boyutu; bitkiler, böcekler ve diğer hayvanlar ve çevre kirliliği alt boyutlarından oluşmaktadır. Bitkiler, böcekler ve diğer hayvanlar alt boyutunda bitkiler ve böcekleri eve götürme, kuşları beslemeyi sevme, hayvanların önemli olduğunu düşünme, hayvanları yakalamaya çalışma durumları incelenmiştir. Öğrencilerin doğadaki hayvanların avlanması ile ilgili soruda yöneltilen konu ile ilgili yetersiz bilgiye sahip oldukları gözlemlendiği için bu soruya analizlerde yer verilmemiştir. Çevre kirliliği alt boyutunda ise çevresinde gördüğü çöpleri çöpe atma durumu incelenmiştir.

4.2.1. Bitkiler, Böcekler ve Diğer Hayvanlar

4.2.1.1. Bitkiler ve Böcekleri Eve Götürme Durumu

Çalışmaya katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (n=34) doğadaki bitkileri ve böcekleri eve götürmediğini belirtirken, bazı öğrenciler (n=3) bitkileri ve böcekleri eve götürdüğünü belirtmiştir (bkz. Tablo 14). Bitki ve böceklerden birini eve götürüp diğerini götürmediğini belirten (n=3) öğrencilerin cevapları ise belirsiz olarak kaydedilmiştir.

Tablo 14. İlkokul Öğrencilerinin Bitkiler ve Böcekleri Eve Götürme ile İlgili Tutumları

Çevreyi Koruma			
Bitkiler, Böcekler ve Diğer Hayvanlar	Bitkileri ve Böcekleri Eve Götürme Durumu		
	Götüren	Götürmeyen	Belirsiz
Toplam	3	34	3

Bitkiler ve böcekleri eve götürmediğini belirten (n=34) öğrencilerden 21'i ekosentrik tutuma, 4'ünün ise antroposentrik tutuma sahip olduğu bulunmuştur (bkz. Tablo 15). Soruya verdiği cevapların herhangi bir kategoriye dahil edilemediği öğrencilerin (n=9) cevapları belirsiz olarak kaydedilmiştir. Örneğin; “Onları evime götürmem, günahtır” cevabını veren öğrencinin bitkiler ve böcekleri eve götürmeme nedeni olarak belirttiği günah ile bitkiler ve böceklerin iyiliğini mi kendi iyiliğini mi düşündüğü belirgin olmadığı için öğrencinin tutumu belirsiz olarak kategorize edilmiştir.

Tablo 15. İlkokul Öğrencilerinin Bitkiler ve Böcekleri Eve Götürmeme Nedenlerine İlişkin Tutumları

Çevreyi Koruma			
Bitkiler, Böcekler ve Diğer Hayvanlar	Bitkileri ve Böcekleri Eve Götürmeme Nedeni		
	Tutum		
	Ekosentrik	Antroposentrik	Belirsiz
Toplam	21	4	9

Öğrencilerin bitkileri ve böcekleri eve götürmeme durumu ile ilgili ekosentrik tutumlarına yönelik örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Korkmamaları için.” (E1.2)

“Çünkü zarar vermemek için.” (K1.4)

“Böcekler uçmaları için ve bitkiler de yerinde kalıp büyümeleri için.” (K4.4)

Öğrencilerin bitkileri ve böcekleri eve götürmeme durumu ile ilgili antroposentrik tutumlarına yönelik örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Eğer yanına gidersek belki bir şey yapabilirler.” (E2.3)

“Bize bir şey yapabilirler.” (E4.1)

4.2.1.1.1. İlkokul Öğrencilerinin Bitkiler ve Böcekleri Eve Götürmeme ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmaya katılan ilkokul öğrencilerinin bitkiler ve böcekleri eve götürmeme ile ilgili ekosentrik veya antroposentrik tutuma sahip olma durumlarının cinsiyetlerine göre frekans

dağılımı (bkz. Tablo 16) incelendiğinde; 15 kız öğrencinin 13'ü ve 10 erkek öğrencinin 8'inin ekosentrik tutuma sahip olduğu görülmektedir. Buna göre, cinsiyet ile tutum arasında bir bağlantı olmadığı söylenebilir. Ayrıca, cinsiyet ile tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ki-kare bağımsızlık testi uygulanmıştır. Her iki değişkenin de iki kategorisi (2x2'lik çapraz tablo) olduğu ki-kare analizinde; örneklem büyüklüğü $21 \leq N \leq 40$ olduğu ve her bir gözenek için beklenen frekans değeri 5'ten büyük olmadığı için anlamlılık durumunu belirlemek amacıyla Fisher testi (Fisher's Exact Probability Test) kullanılmıştır (bkz. Siegel ve Castellan, 1988; akt. Büyüköztürk vd., 2017). Ki-kare bağımsızlık testi, katılımcıların cinsiyetleri ile bitkiler ve böcekleri eve götürmeme ile ilgili tutumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermiştir, $X^2(1, n = 25) = .20, p = 1.00, \phi = .09$.

Tablo 16. İlkokul Öğrencilerinin Bitkiler ve Böcekleri Eve Götürmeme ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Çevreyi Koruma		
Bitkiler, Böcekler ve Diğer Hayvanlar	Bitkileri ve Böcekleri Eve Götürmeme Nedeni	
Cinsiyet	Tutum	
	Ekosentrik	Antroposentrik
Kız	13	2
Erkek	8	2
Toplam	21	4

4.2.1.1.2. İlkokul Öğrencilerinin Bitkiler ve Böcekleri Eve Götürmeme ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmaya katılan ilkokul öğrencilerinin bitkiler ve böcekleri eve götürmeme ile ilgili ekosentrik veya antroposentrik tutuma sahip olma durumlarının sınıf düzeylerine göre frekans dağılımı (bkz. Tablo 17) incelendiğinde; 5 birinci sınıf öğrencisinin 4'ü, 6 ikinci sınıf öğrencisinin 5'i, üçüncü sınıf öğrencilerinin (n=4) tamamı ve 10 dördüncü sınıf öğrencisinin 8'inin ekosentrik tutuma sahip olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak, sınıf düzeyi arttıkça veya azaldıkça katılımcıların tutumlarında belirgin bir farklılık olmadığı, yani sınıf düzeyi ile tutum arasında bir bağlantı olmadığı söylenebilir. Ayrıca, sınıf düzeyi

ile tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ki-kare bağımsızlık testi uygulanmıştır. Ancak, serbestlik derecesi 1'den büyük ($sd > 1$) ve toplam gözeneğin sayısının %20'sinden fazlasının beklenen değeri 5'ten küçük olduğu için sınıf düzeyi değişkeni için yalnızca frekans kullanılarak yorum yapılmıştır (bkz. Büyüköztürk vd., 2017).

Tablo 17. İlkokul Öğrencilerinin Bitkiler ve Böcekleri Eve Götürmeme ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Çevreyi Koruma		
Bitkiler, Böcekler ve Diğer Hayvanlar	Bitkileri ve Böcekleri Eve Götürmeme Nedeni	
Sınıf Düzeyi	Tutum	
	Ekosentrik	Antroposentrik
1	4	1
2	5	1
3	4	0
4	8	2
Toplam	21	4

4.2.1.2. Kuşları Beslemeyi Sevme Durumu

Çalışmaya katılan ilkokul öğrencilerinin tamamı ($n=40$) kuşları beslemeyi sevdiğini belirtmiştir (bkz. Tablo 18).

Tablo 18. İlkokul Öğrencilerinin Kuşları Beslemeyi Sevme ile İlgili Tutumları

Çevreyi Koruma		
Bitkiler, Böcekler ve Diğer Hayvanlar	Kuşları Beslemeyi Sevme Durumu	
	Seven	Sevmeyen
Toplam	40	0

Kuşları beslemeyi seven öğrencilere ($n=40$) bunun nedeni sorulduğunda öğrencilerin tamamına yakınının ($n=39$) ekosentrik tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir (bkz. Tablo

19). Sadece 1 öğrencinin soruya verdiği cevap herhangi bir kategoriye dahil edilemediği için cevabı belirsiz olarak kaydedilmiştir. Kuşları beslemeyi sevmeye nedeni olarak “uçuyorlar” cevabını veren öğrencinin, kuşların iyiliğini mi kendi iyiliğini mi düşündüğü belirgin olmadığı için öğrencinin tutumu belirsiz olarak kategorize edilmiştir.

Tablo 19. İlkokul Öğrencilerinin Kuşları Beslemeyi Sevmeye Nedenlerine İlişkin Tutumları

Çevreyi Koruma			
Bitkiler, Böcekler ve Diğer Hayvanlar	Kuşları Beslemeyi Sevmeye Nedeni		
	Tutum		
	Ekosentrik	Antroposentrik	Belirsiz
Toplam	39	0	1

Öğrencilerin kuşları beslemeyi sevmeye ile ilgili ekosentrik tutumlarına yönelik örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Çünkü kuşlar çok tatlı.” (K1.5)

“Hayvanları seviyorum.” (E1.3)

“Doğayı korumak için, ekmek kabuklarını bir yere koyarız yerler sonra bebeklerine götürürler.” (E2.3)

“Çünkü onlar da hayvan, bir canlıdır. Bir de temiz kalpleri var.” (K2.3)

“Çünkü onları da Allah yaratmış, onlar da insanlar gibi acıkarlar. Biz de onlara yemek veriyoruz.” (E2.2)

“Onların da bir vücudu var, onlar da bizim gibi yaşıyor. Onların da beslenmeye ihtiyacı var kendimi onların yerine koyup onları besliyorum.” (K4.5)

4.2.1.2.1. İlkokul Öğrencilerinin Kuşları Beslemeyi Sevmeye İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmaya katılan ilkökuller öğrencilerinin kuşları beslemeyi sevmeye ile ilgili ekosentrik veya antroposentrik tutuma sahip olma durumlarının cinsiyetlerine göre frekans dağılımı (bkz. Tablo 20) incelendiğinde; 23 kız öğrencinin ve 16 erkek öğrencinin tamamının ekosentrik tutuma sahip olduğu görülmektedir. Buna göre, cinsiyet ile tutum arasında bir bağlantı olmadığı söylenebilir. Antroposentrik tutuma sahip olan hiçbir katılımcı bulunmadığı için

cinsiyet ile tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ki-kare bağımsızlık testi yapılamamıştır.

Tablo 20. İlkokul Öğrencilerinin Kuşları Beslemeyi Sevme ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Çevreyi Koruma		
Bitkiler, Böcekler ve Diğer Hayvanlar	Kuşları Beslemeyi Sevme Nedeni	
Cinsiyet	Tutum	
	Ekosentrik	Antroposentrik
Kız	23	0
Erkek	16	0
Toplam	39	0

4.2.1.2.2. İlkokul Öğrencilerinin Kuşları Beslemeyi Sevme ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmaya katılan ilkokul öğrencilerinin kuşları beslemeyi sevme ile ilgili ekosentrik veya antroposentrik tutuma sahip olma durumlarının sınıf düzeylerine göre frekans dağılımı (bkz. Tablo 21) incelendiğinde; bütün sınıf düzeylerinde öğrencilerin tamamının ekosentrik tutuma sahip olduğu görülmektedir. Buna göre, sınıf düzeyi ile tutum arasında bir bağlantı olmadığı söylenebilir. Ayrıca, antroposentrik tutuma sahip olan hiçbir katılımcı bulunmadığı için sınıf düzeyi ile tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ki-kare bağımsızlık testi yapılamamıştır.

Tablo 21. İlkokul Öğrencilerinin Kuşları Beslemeyi Sevme ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Çevreyi Koruma		
Bitkiler, Böcekler ve Diğer Hayvanlar	Kuşları Beslemeyi Sevme Nedeni	
Sınıf Düzeyi	Tutum	
	Ekosentrik	Antroposentrik
1	9	0
2	10	0
3	10	0
4	10	0
Toplam	39	0

4.2.1.3. Hayvanların Önemli Olduğunu Düşünme Durumu

Çalışmaya katılan ilkokul öğrencilerinin büyük çoğunluğu (n=38) hayvanların önemli olduğunu düşünürken, çok az sayıda öğrenci (n=2) ise hayvanların önemli olmadığını düşünmektedirler (bkz. Tablo 22).

Tablo 22. İlkokul Öğrencilerinin Hayvanların Önemli Olduğunu Düşünme ile İlgili Tutumları

Çevreyi Koruma		
Bitkiler, Böcekler ve Diğer Hayvanlar	Hayvanların Önemli Olduğunu Düşünme Durumu	
	Önemli Olduğunu Düşünen	Önemli Olduğunu Düşünmeyen
Toplam	38	2

Hayvanların önemli olduğunu düşünen öğrencilerin (n=38) nedenleri incelendiğinde yarısından fazlası (n=23) ekosentrik tutuma sahipken, bazılarının (n=14) antroposentrik tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir (bkz. Tablo 23). Sadece 1 öğrencinin soruya verdiği cevap herhangi bir kategoriye dahil edilemediği için öğrencinin cevabı belirsiz olarak kaydedilmiştir. Örneğin; “Dağda yaşarlar” cevabını veren öğrenci hayvanların önemli

olduğunu düşünme nedeni olarak hayvanların iyiliğini mi kendi iyiliğini mi düşündüğü belirgin olmadığı için öğrencinin tutumu belirsiz olarak kategorize edilmiştir.

Tablo 23. İlkokul Öğrencilerinin Hayvanların Önemli Olduğunu Düşünme Nedenlerine İlişkin Tutumları

Çevreyi Koruma			
Bitkiler, Böcekler ve Diğer Hayvanlar	Hayvanların Önemli Olduğunu Düşünme Nedeni		
	Tutum		
	Ekosentrik	Antroposentrik	Belirsiz
Toplam	23	14	1

Öğrencilerin hayvanların önemli olduğunu düşünme ile ilgili ekosentrik tutumlarına yönelik örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Beslemezsek ölürlür.” (K1.2)

“Çünkü onları seviyorum.” (K1.4)

“Çünkü hayvanları sevmezsek dünyamızda hayvanlar kalmaz.” (K1.5)

“Öğretmenim hayvanlar yaşasın onlar da insan gibiler.” (K2.5)

“Onlar da insan gibi acıkır, insan gibi yaşama hakkı var.” (K4.7)

Öğrencilerin hayvanların önemli olduğunu düşünme ile ilgili antroposentrik tutumlarına yönelik örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Bir hayvan gelse köpekler bağırır, bize haber verir.” (E2.1)

“Evimizi koruyabiliyorlar.” (E2.4)

“Öğretmenim hayvanlar bize bazı eşyalar yapıyorlar. Öğretmenim arı bize bal yapıyor, inek ve keçi süt veriyor.” (K3.2)

4.2.1.3.1. İlkokul Öğrencilerinin Hayvanların Önemli Olduğunu Düşünme ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmaya katılan ilkokul öğrencilerinin hayvanların önemli olduğunu düşünme ile ilgili ekosentrik veya antroposentrik tutuma sahip olma durumlarının cinsiyetlerine göre frekans dağılımı (bkz. Tablo 24) incelendiğinde, cinsiyet ile tutum arasında bir bağlantı olduğu görülmektedir; 23 kız öğrencinin 18'i ve 14 erkek öğrencinin 5'inin ekosentrik tutuma

sahip olduğu tespit edilmiştir. Yani hayvanların önemli olduğunu düşünmeye yönelik ekosentrik tutuma sahip olan kız öğrencilerin oranı, erkek öğrencilere göre daha fazladır. Ayrıca, cinsiyet ile tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ki-kare bağımsızlık testi uygulanmıştır. Her iki değişkenin de iki kategorisi (2x2'lik çapraz tablo) olduğu ki-kare analizinde; örneklem büyüklüğü $21 \leq N \leq 40$ olduğu ve her bir gözenek için beklenen frekans değeri 5'ten büyük olduğu için düzeltilmiş ki-kare değeri (continuity correction) kullanılmıştır (bkz. Siegel ve Castellan, 1988; akt. Büyüköztürk vd., 2017). Ki-kare bağımsızlık testi, katılımcıların cinsiyetleri ile hayvanların önemli olduğunu düşünmeye yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir, $X^2(1, n = 37) = 5.01, p = .03, \phi = .43$.

Tablo 24. İlkokul Öğrencilerinin Hayvanların Önemli Olduğunu Düşünme ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Çevreyi Koruma		
Bitkiler, Böcekler ve Diğer Hayvanlar	Hayvanların Önemli Olduğunu Düşünme Nedeni	
Cinsiyet	Tutum	
	Ekosentrik	Antroposentrik
Kız	18	5
Erkek	5	9
Toplam	23	14

4.2.1.3.2. İlkokul Öğrencilerinin Hayvanların Önemli Olduğunu Düşünme ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmaya katılan ilkokul öğrencilerinin hayvanların önemli olduğunu düşünme ile ilgili ekosentrik veya antroposentrik tutuma sahip olma durumlarının sınıf düzeylerine göre frekans dağılımı (bkz. Tablo 25) incelendiğinde; 8 birinci sınıf öğrencisinin 6'sı, 10 ikinci sınıf öğrencisinin 6'sı, 9 üçüncü sınıf öğrencisinin 7'si ve 10 dördüncü sınıf öğrencisinin 4'ünün ekosentrik tutuma sahip olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak, sınıf düzeyi arttıkça veya azaldıkça katılımcıların tutumlarında belirgin bir farklılık olmadığı, yani sınıf düzeyi ile tutum arasında bir bağlantı olmadığı söylenebilir. Ayrıca, sınıf düzeyi ile tutum

arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ki-kare bağımsızlık testi uygulanmıştır. Ancak, serbestlik derecesi 1'den büyük ($sd > 1$) ve toplam gözenek sayısının %20'sinden fazlasının beklenen değeri 5'ten küçük olduğu için sınıf düzeyi değişkeni için yalnızca frekans kullanılarak yorum yapılmıştır (bkz. Büyüköztürk vd., 2017).

Tablo 25. İlkokul Öğrencilerinin Hayvanların Önemli Olduğunu Düşünme ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Çevreyi Koruma		
Bitkiler, Böcekler ve Diğer Hayvanlar	Hayvanların Önemli Olduğunu Düşünme Nedeni	
Sınıf Düzeyi	Tutum	
	Ekosentrik	Antroposentrik
1	6	2
2	6	4
3	7	2
4	4	6
Toplam	23	14

4.2.1.4. Hayvanları Yakalamaya Çalışma Durumu

Çalışmaya katılan öğrencilerin tamamına yakını ($n=38$) hayvanları yakalamaya çalışmadığını ifade ederken, çok az sayıda öğrenci ($n=2$) hayvanları yakaladığını ifade etmiştir (bkz. Tablo 26).

Tablo 26. İlkokul Öğrencilerinin Hayvanları Yakalamaya Çalışma ile İlgili Tutumları

Çevreyi Koruma		
Bitkiler, Böcekler ve Diğer Hayvanlar	Hayvanları Yakalamaya Çalışma Durumu	
	Hayvanları Yakalayan	Hayvanları Yakalamayan
Toplam	2	38

Öğrencilere hayvanları neden yakalamaya çalışmadıkları sorulduğunda büyük bir çoğunluğu (n=34) ekosentrik tutuma sahipken, çok az sayıda öğrencinin (n=3) antroposentrik tutuma sahip olduğu bulunmuştur (bkz. Tablo 27). Sadece bir öğrencinin soruya verdiği cevap herhangi bir kategoriye dahil edilemediği için öğrencinin cevabı belirsiz olarak kaydedilmiştir. Örneğin; “Çünkü günah” cevabını veren öğrencinin hayvanları yakalamaya çalışmama nedeni olarak belirttiği günah ile hayvanların iyiliğini mi kendi iyiliğini mi düşündüğü belirgin olmadığı için öğrencinin tutumu belirsiz olarak kategorize edilmiştir.

Tablo 27. İlkokul Öğrencilerinin Hayvanları Yakalamaya Çalışmama Nedenlerine İlişkin Tutumları

Çevreyi Koruma			
Bitkiler, Böcekler ve Diğer Hayvanlar	Hayvanları Yakalamaya Çalışmama Nedeni		
	Ekosentrik	Tutum Antroposentrik	Belirsiz
Toplam	34	3	1

Öğrencilerin hayvanları yakalamaya çalışmama ile ilgili ekosentrik tutumlarına yönelik örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Yakalarsak ailelerine gidemezler. Ailesi özler.” (1.2)

“Çünkü ben hayvanları seviyorum”. (K1.5)

“Onların ailesi ve çocukları var.” (K3.1)

“Çünkü sevimliler.” (E3.3)

“Onların da bir canı var. Onların canı yanabilir.” (K4.5)

Öğrencilerin hayvanları yakalamaya çalışmama ile ilgili antroposentrik tutumlarına yönelik örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Öğretmenim ellerimiz mikrop kapar.” (K1.4)

E2.1: *Babam diyor hayvanları yakalama, evde de besleme.*

Araştırmacı: *Baban kızdığı için mi yakalamıyorsun?*

E2.1: *Evet.*

4.2.1.4.1. İlkokul Öğrencilerinin Hayvanları Yakalamaya Çalışmama ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmaya katılan ilkokul öğrencilerinin hayvanları yakalamaya çalışmama ile ilgili ekosentrik veya antroposentrik tutuma sahip olma durumlarının cinsiyetlerine göre frekans dağılımı (bkz. Tablo 28) incelendiğinde; 21 kız öğrencinin 19'u ve 16 erkek öğrencinin 15'inin ekosentrik tutuma sahip olduğu görülmektedir. Buna göre, cinsiyet ile tutum arasında bir bağlantı olmadığı söylenebilir. Ayrıca, cinsiyet ile tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ki-kare bağımsızlık testi uygulanmıştır. Her iki değişkenin de iki kategorisi (2x2'lik çapraz tablo) olduğu ki-kare analizinde; örneklem büyüklüğü $21 \leq N \leq 40$ olduğu ve her bir gözenek için beklenen frekans değeri 5'ten büyük olmadığı için anlamlılık durumunu belirlemek amacıyla Fisher testi (Fisher's Exact Probability Test) kullanılmıştır (bkz. Siegel ve Castellan, 1988; akt. Büyüköztürk vd., 2017). Ki-kare bağımsızlık testi katılımcıların cinsiyetleri ile hayvanları yakalamaya çalışmamaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermiştir, $X^2(1, n = 37) = .13, p = 1.00, \phi = -.06$.

Tablo 28. İlkokul Öğrencilerinin Hayvanları Yakalamaya Çalışmama İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Çevreyi Koruma		
Bitkiler, Böcekler ve Diğer Hayvanlar	Hayvanları Yakalamaya Çalışmama Nedeni	
Cinsiyet	Tutum	
	Ekosentrik	Antroposentrik
Kız	19	2
Erkek	15	1
Toplam	34	3

4.2.1.4.2. İlkokul Öğrencilerinin Hayvanları Yakalamaya Çalışmama ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmaya katılan ilkokul öğrencilerinin hayvanları yakalamaya çalışmama ile ilgili ekosentrik veya antroposentrik tutuma sahip olma durumlarının sınıf düzeylerine göre

frekans dağılımı (bkz. Tablo 29) incelendiğinde; 9 birinci sınıf öğrencisinin 8'i, 10 ikinci sınıf öğrencisinin 8'i, üçüncü sınıf öğrencilerinin (n=9) tamamı ve dördüncü sınıf öğrencilerinin (n=9) tamamının ekosentrik tutuma sahip olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak, sınıf düzeyi arttıkça veya azaldıkça katılımcıların tutumlarında belirgin bir farklılık olmadığı, yani sınıf düzeyi ile tutum arasında bir bağlantı olmadığı söylenebilir. Ayrıca, sınıf düzeyi ile tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ki-kare bağımsızlık testi uygulanmıştır. Ancak, serbestlik derecesi 1'den büyük ($sd > 1$) ve toplam gözenek sayısının %20'sinden fazlasının beklenen değeri 5'ten küçük olduğu için sınıf düzeyi değişkeni için yalnızca frekans kullanılarak yorum yapılmıştır (bkz. Büyüköztürk vd., 2017).

Tablo 29. İlkokul Öğrencilerinin Hayvanları Yakalamaya Çalışmama ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Çevreyi Koruma		
Diğer Hayvanlar	Hayvanları Yakalamaya Çalışmama Nedeni	
Sınıf Düzeyi	Tutum	
	Ekosentrik	Antroposentrik
1	8	1
2	8	2
3	9	0
4	9	0
Toplam	34	3

4.2.2. Çevre Kirliliği

4.2.2.1. Çevresinde Gördüğü Çöpleri Çöpe Atma Durumu

Çalışmaya katılan öğrencilerin tamamına yakını (n=39) çevresindeki çöpleri yerden alıp çöpe attığını belirtirken, sadece 1 öğrenci çevresinde gördüğü çöpleri çöpe atmadığını ifade etmiştir (bkz. Tablo 30).

Tablo 30. İlkokul Öğrencilerinin Çevresinde Gördüğü Çöpleri Çöpe Atma ile İlgili Tutumları

Çevreyi Koruma		
Çevre Kirliliği	Çevresindeki Çöpleri Çöpe Atma Durumu	
	Çöpe Atan	Çöpe Atmayan
Toplam	39	1

Çevresinde gördüğü çöpleri yerden alıp çöpe atan öğrencilere (n=39) bu davranışlarının nedeni sorulduğunda bazı öğrencilerin (n=20) ekosentrik tutuma, bazı öğrencilerin (n=17) ise antroposentrik tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir (bkz. Tablo 31). Soruya verdiği cevapların herhangi bir kategoriye dahil edilemediği öğrencilerin (n=2) cevapları belirsiz olarak kaydedilmiştir. Örneğin; “Hayvanlara zarar verir” ve “Basarız, kayarız, düşeriz. O yüzden” cevaplarını veren öğrencinin çevresinde gördüğü çöpleri yerden alıp çöpe atma nedeni olarak belirttiği hayvanların iyiliğini mi kendi iyiliğini mi düşündüğü belirgin olmadığı için öğrencinin tutumu belirsiz olarak kategorize edilmiştir.

Tablo 31. İlkokul Öğrencilerinin Çevresinde Gördüğü Çöpleri Çöpe Atma Nedenlerine İlişkin Tutumları

Çevreyi Koruma			
Çevre Kirliliği	Çevresindeki Çöpleri Çöpe Atma Nedeni		
	Tutum		
	Ekosentrik	Antroposentrik	Belirsiz
Toplam	20	17	2

Öğrencilerin çevresinde gördüğü çöpleri çöpe atma ile ilgili ekosentrik tutumlarına yönelik örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Doğa kirlenmesin diye.” (E1.2)

“Çünkü çevremiz kirlenir.” (K1.4)

“Çünkü doğamızı korumalıyız.” (E2.2)

“Dünyamız ve bahçemiz temiz kalsın diye.” (K3.6)

Öğrencilerin çevresinde gördüğü çöpleri çöpe atma durumu ile ilgili antroposentrik tutumlarına yönelik örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Çevremiz kirli olursa, her yer kirli olursa biz de çöplere basarız, çöplere basarsak yürüyemeyiz.” (K1.2)

“Yerden almazsam her yer kirlenir. İçimize temiz hava alamayız.” (E2.4)

“Eğer orada çöp olursa sonra bize kızarlar çöpü atmadık mı.” (K3.5)

4.2.2.1.1. İlkokul Öğrencilerinin Çevresinde Gördüğü Çöpleri Çöpe Atma ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmada yer alan ilkokul öğrencilerinin çevresinde gördüğü çöpleri çöpe atma ile ilgili ekosentrik veya antroposentrik tutuma sahip olma durumlarının cinsiyetlerine göre frekans dağılımı (bkz. Tablo 32) incelendiğinde; 23 kız öğrencinin 11’i ve 14 erkek öğrencinin 9’unun ekosentrik tutuma sahip olduğu görülmektedir. Buna göre, cinsiyet ile tutum arasında bir bağlantı olmadığı söylenebilir. Ayrıca, cinsiyet ile tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ki-kare bağımsızlık testi uygulanmıştır. Her iki değişkenin de iki kategorisi (2x2’lik çapraz tablo) olduğu ki-kare analizinde; örneklem büyüklüğü $21 \leq N \leq 40$ olduğu ve her bir gözenek için beklenen frekans değeri 5’ten büyük olduğu için düzeltilmiş ki-kare değeri (continuity correction) kullanılmıştır (bkz. Siegel ve Castellan, 1988; akt. Büyüköztürk vd., 2017). Ki-kare bağımsızlık testi katılımcıların cinsiyetleri ile çevresinde gördüğü çöpleri çöpe atmaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermiştir, $X^2(1, n = 37) = .40, p = .53, \phi = -.16$.

Tablo 32. İlkokul Öğrencilerinin Çevresinde Gördüğü Çöpleri Çöpe Atma ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Çevreyi Koruma		
Çevre Kirliliği	Çevresindeki Çöpleri Çöpe Atma Nedeni	
Cinsiyet	Tutum	
	Ekosentrik	Antroposentrik
Kız	11	12
Erkek	9	5
Toplam	20	17

4.2.2.1.2. İlkokul Öğrencilerinin Çevresinde Gördüğü Çöpleri Çöpe Atma ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmaya katılan ilkokul öğrencilerinin çevresinde gördüğü çöpleri çöpe atma ile ilgili ekosentrik veya antroposentrik tutuma sahip olma durumlarının sınıf düzeylerine göre frekans dağılımı (bkz. Tablo 33) incelendiğinde; 9 birinci sınıf öğrencisinin 4'ü, 9 ikinci sınıf öğrencisinin 6'sı, 9 üçüncü sınıf öğrencisinin 5'ive 10 dördüncü sınıf öğrencisinin 5'inin ekosentrik tutuma sahip olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak, sınıf düzeyi arttıkça veya azaldıkça katılımcıların tutumlarında belirgin bir farklılık olmadığı, yani sınıf düzeyi ile tutum arasında bir bağlantı olmadığı söylenebilir. Ayrıca, sınıf düzeyi ile tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ki-kare bağımsızlık testi uygulanmıştır. Ancak, serbestlik derecesi 1'den büyük ($sd > 1$) ve toplam gözenek sayısının %20'sinden fazlasının beklenen değeri 5'ten küçük olduğu için sınıf düzeyi değişkeni için yalnızca frekans kullanılarak yorum yapılmıştır (bkz. Büyüköztürk vd., 2017).

Tablo 33. İlkokul Öğrencilerinin Çevresinde Gördüğü Çöpleri Çöpe Atma ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Çevreyi Koruma		
Çevre Kirliliği	Çevresindeki Çöpleri Çöpe Atma Nedeni	
Sınıf Düzeyi	Tutum	
	Ekosentrik	Antroposentrik
1	4	5
2	6	3
3	5	4
4	5	5
Toplam	20	17

Kısaca özetlemek gerekirse, bitkiler, böcekler ve diğer hayvanlar (bitki ve böcekleri eve götürmeme, kuşları beslemeyi sevme, hayvanların önemli olduğunu düşünme ve hayvanları yakalamaya çalışmama durumları) ve çevre kirliliği ile ilgili olarak katılımcıların büyük bir çoğunluğu, bitkiler ve böcekleri eve götürmediğini, kuşları beslemeyi sevdiğini, hayvanların önemli olduğunu düşündüğünü ve hayvanları yakalamaya

çalışmadığını belirtmiş ve bunların sebepleri incelendiğinde genellikle ekosentrik tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin hayvanların önemli olduğunu düşünme nedenlerine ilişkin tutumlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiği ancak sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Bunun yanı sıra, diğer çevresel konulara yönelik tutumların cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

4.3. Geri Dönüşüm ve Yeniden Kullanım

Geri dönüşüm ve yeniden kullanım boyutu, geri dönüşüm ve yeniden kullanım alt boyutlarından oluşmaktadır. Ancak, öğrencilerin geri dönüşüm alt boyutunda yer alan sorularla ilgili yetersiz bilgiye sahip oldukları gözlemlendiği için, geri dönüşüm ve yeniden kullanım boyutunda sadece yeniden kullanım alt boyutu ile ilgili soruya verilen cevaplar incelenmiştir.

4.3.1. Yeniden Kullanım

Çalışmaya katılan öğrencilerin tamamı (n=40) oynamaktan sıkıldıkları ve artık oynamadıkları oyuncaklarını arkadaşlarına verdiğini ya da sakladığını ifade etmiştir (bkz. Tablo 34).

Tablo 34. İlkokul Öğrencilerinin Yeniden Kullanımı ile İlgili Tutumları

Geri Dönüşüm ve Yeniden Kullanım		
Yeniden Kullanım	Oyuncakların Yeniden Kullanım Durumu	
	Kullanan	Kullanmayan
Toplam	40	0

Oynamaktan sıkıldıkları ve artık oynamadıkları oyuncaklarını arkadaşlarına verdiğini ya da sakladığını belirten öğrencilerin arkadaşlarına verme ya da saklama nedenleri incelendiğinde; öğrencilerin tamamına yakınının (n=39) antroposentrik tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir (bkz. Tablo 35). Sadece 1 öğrencinin soruya verdiği cevap herhangi bir kategoriye dahil edilemediği için cevabı belirsiz olarak kaydedilmiştir.

Örneğin; “Arkadaşım derse oynayalım, çıkarırım oyuncaklarımızı oynarız” cevabını veren öğrencinin oynamaktan sıkıldığı ya da artık oynamadığı oyuncaklarını arkadaşlarına verme nedeni olarak çevrenin iyiliğini mi kendi iyiliğini mi düşündüğü belirgin olmadığı için öğrencinin tutumu belirsiz olarak kategorize edilmiştir.

Tablo 35. İlkokul Öğrencilerinin Oynamaktan Sıkıldıkları ve Artık Oynamadıkları Oyuncakları Yeniden Kullanım Nedenlerine İlişkin Tutumları

Geri Dönüşüm ve Yeniden Kullanım			
Yeniden Kullanım	Oyuncakların Yeniden Kullanım Nedeni		
	Tutum		
	Ekosentrik	Antroposentrik	Belirsiz
Toplam	0	39	1

Öğrencilerin oynamaktan sıkıldıkları ve artık oynamadıkları oyuncaklarını yeniden kullanımıyla ilgili antroposentrik tutumlarına yönelik örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Öğretmenim canım sıkıldığı için.” (K1.4)

“Arkadaşımıza verirse o da bizle oynar.” (K2.1)

“Sonra çöpe atarsak üzülürüm bir daha bulamam.” (E2.1)

“Çünkü oyuncaklarımı veririm arkadaşlarım mutlu oluyor. Küçük olsam vermezdim, büyük olduğum için oyuncaklara gerek kalmadı.” (E2.2)

“Çünkü artık oynamıyorum.” (K3.1)

“Çünkü arkadaşlarımı seviyorum.” (E3.3)

4.3.1.1. İlkokul Öğrencilerinin Yeniden Kullanımı ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmada yer alan ilkokul öğrencilerinin oyuncakların yeniden kullanım ile ilgili ekosentrik veya antroposentrik tutuma sahip olma durumlarının cinsiyetlerine göre frekans dağılımı (bkz. Tablo 36) incelendiğinde; 22 kız öğrencinin tamamı ve 17 erkek öğrencinin tamamının antroposentrik tutuma sahip olduğu görülmektedir. Buna göre, cinsiyet ile tutum arasında bir bağlantı olmadığı söylenebilir. Ekosentrik tutuma sahip olan hiçbir

katılımcı bulunmadığı için cinsiyet ile tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ki-kare bağımsızlık testi yapılamamıştır.

Tablo 36. İlkokul Öğrencilerinin Yeniden Kullanımı ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Geri Dönüşüm ve Yeniden Kullanım		
Yeniden Kullanım Cinsiyet	Oyuncakların Yeniden Kullanım Nedeni	
	Ekosentrik	Antroposentrik
Kız	0	22
Erkek	0	17
Toplam	0	39

4.3.1.2. İlkokul Öğrencilerinin Yeniden Kullanımı ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmaya katılan ilkokul öğrencilerinin oyuncakların yeniden kullanımı ile ilgili ekosentrik veya antroposentrik tutuma sahip olma durumlarının sınıf düzeylerine göre frekans dağılımı (bkz. Tablo 37) incelendiğinde; tüm sınıf düzeylerindeki öğrencilerin tamamının (n=39) antroposentrik tutuma sahip olduğu görülmektedir. Buna göre, sınıf düzeyi ile tutum arasında bir bağlantı olmadığı söylenebilir. Ekosentrik tutuma sahip olan hiçbir katılımcı bulunmadığı için cinsiyet ile tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ki-kare bağımsızlık testi yapılamamıştır.

Tablo 37. İlkokul Öğrencilerinin Yeniden Kullanımı ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Geri Dönüşüm ve Yeniden Kullanım		
Yeniden Kullanım	Oyuncakların Yeniden Kullanım Nedeni	
Sınıf Düzeyi	Tutum	
	Ekosentrik	Antroposentrik
1	0	10
2	0	9
3	0	10
4	0	10
Toplam	0	39

Kısaca özetlemek gerekirse, yeniden kullanım ilgili olarak katılımcıların tamamı oynamaktan sıkıldıkları ve artık oynamadıkları oyuncaklarını arkadaşlarına verdiğini ya da sakladığını belirtmişlerdir. Ancak sebepleri incelendiğinde katılımcıların neredeyse tamamının (n=39) antroposentrik tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca, katılımcıların yeniden kullanıma yönelik tutumlarının onların ne cinsiyetlerine göre ne de sınıf seviyelerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.4. Yaşam Alışkanlıkları

Yaşam alışkanlıkları boyutu; oyun alanı tercihleri, konut tercihleri ve ulaşım tercihleri alt boyutlarından oluşmaktadır. Öğrencilerin ulaşım tercihleri ile ilgili soruda yöneltilen konu ile ilgili yetersiz bilgiye sahip oldukları gözlemlendiği için bu soruya analizlerde yer verilmemiştir. Ulaşım tercihleri alt boyutunun analizlerden çıkarılması sonucu oyun alanı tercihleri ve konut tercihleri ile ilgili analiz sonuçları verilmiştir.

4.4.1. Oyun Alanı Tercihleri

Öğrencilerin yarısından fazlası (n=24) dışarıda oynamaktan hoşlanmadığını, diğerleri (n=16) ise dışarıda oynamaktan hoşlandığını belirtmiştir (bkz. Tablo 38).

Tablo 38. İlkokul Öğrencilerinin Oyun Alanı Tercihleri ile İlgili Tutumları

Yaşam Alışkanlıkları		
Oyun Alanı Tercihleri	Dışarıda Oyun Oynamaktan Hoşlanma Durumu	
	Hoşlanan	Hoşlanmayan
Toplam	16	24

Dışarıda oyun oynamaktan hoşlandığını ifade eden öğrencilere (n=16) nedenleri sorulduğunda, öğrencilerin yarısından fazlasının (n=11) antroposentrik tutuma sahipken, bazı öğrencilerin (n=4) ekosentrik tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir (bkz. Tablo 39). Örneğin; “Sevdiğim için” cevabını veren öğrenci, dışarıda oynamaktan hoşlanma nedeni olarak sevme nedeni belirtmesi yerine sevdiğini tekrar ettiği için belirsiz olarak kategorize edilmiştir.

Tablo 39. İlkokul Öğrencilerinin Dışarıda Oyun Oynamaktan Hoşlanma Nedenlerine İlişkin Tutumları

Yaşam Alışkanlıkları			
Oyun Alanı Tercihleri	Dışarıda Oyun Oynamaktan Hoşlanma Nedeni		
	Tutum		
	Ekosentrik	Antroposentrik	Belirsiz
Toplam	4	11	1

Öğrencilerin dışarıda oyun oynamaktan hoşlanma ile ilgili ekosentrik tutumlarına yönelik örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Öğretmenim çünkü dışarıda temiz hava alıyoruz ve dışarıda oynamak eğlenceli.” (K2.5)

“Çünkü kuşlar var, ağaçlar var, gökyüzü var hava çok güzel.” (E2.2)

“Dışarıda güzel hava alıyoruz.” (K3.4)

“Çünkü canım sıkılmıyor ve etrafıma bakıyorum.” (K4.4)

Öğrencilerin dışarıda oyun oynamaktan hoşlanma ile ilgili antroposentrik tutumlarına yönelik örnek alıntılara aşağıdaki gibidir:

Araştırmacı: Peki neden dışarıda oynamaktan hoşlanırsın?

E1.5: Bilmiyorum.

Araştırmacı: Kendini düşün, neden evde oynamak istemiyorsun da dışarıda oynamak istiyorsun?

E1.5: Kardeşim oyunlarımızı bozuyor.

“Dışarıda çok yer var bir de arkadaşlarım dışarıda.” (E2.4)

“İçeride oynarsam eşyaları kırabilirim ama dışarıda oynarsam eşyalara zarar vermiş olmam.” (K3.2)

“Dışarıda arabayla kum üstünde gidebilirim.” (K4.2)

4.4.1.1. İlkokul Öğrencilerinin Oyun Alanı Tercihleri ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmada yer alan ilkokul öğrencilerinin oyun alanı tercihleri ile ilgili ekosentrik veya antroposentrik tutuma sahip olma durumlarının cinsiyetlerine göre frekans dağılımı (bkz. Tablo 40) incelendiğinde; 7 kız öğrencinin 4’ü ve 8 erkek öğrencinin 7’sinin antroposentrik tutuma sahip olduğu görülmektedir. Buna göre, cinsiyet ile tutum arasında bir bağlantı olmadığı söylenebilir. Ayrıca, cinsiyet ile tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ki-kare bağımsızlık testi uygulanmıştır. Her iki değişkenin de iki kategorisi (2x2’lik çapraz tablo) olduğu ki-kare analizinde; örneklem büyüklüğü $N \leq 20$ olduğu için anlamlılık durumunu belirlemek amacıyla Fisher testi (Fisher’s Exact Probability Test) kullanılmıştır (bkz. Siegel ve Castellan, 1988; akt. Büyüköztürk vd., 2017). Ki-kare bağımsızlık testi, katılımcıların cinsiyetleri ile oyun alanı tercihlerine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermiştir, $X^2(1, n = 15) = 1.76, p = .28, \phi = .34$.

Tablo 40. İlkokul Öğrencilerinin Oyun Alanı Tercihleri ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Yaşam Alışkanlıkları		
Oyun Alanı Tercihleri	Dışarıda Oyun Oynamaktan Hoşlanma Nedeni	
Cinsiyet	Tutum	
	Ekosentrik	Antroposentrik
Kız	3	4
Erkek	1	7
Toplam	4	11

4.4.1.2. İlkokul Öğrencilerinin Oyun Alanı Tercihleri ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmaya katılan ilkokul öğrencilerinin oyun alanı tercihleri ile ilgili ekosentrik veya antroposentrik tutuma sahip olma durumlarının sınıf düzeylerine göre frekans dağılımı (bkz. Tablo 41) incelendiğinde; birinci sınıf öğrencilerinin (n=3) tamamı, 4 ikinci sınıf öğrencisinin 2'si, 4 üçüncü sınıf öğrencisinin 3'ü ve 4 dördüncü sınıf öğrencisinin 3'ünün antroposentrik tutuma sahip olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak, sınıf düzeyi arttıkça veya azaldıkça katılımcıların tutumlarında belirgin bir farklılık olmadığı, yani sınıf düzeyi ile tutum arasında bir bağlantı olmadığı söylenebilir. Ayrıca, sınıf düzeyi ile tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ki-kare bağımsızlık testi uygulanmıştır. Ancak, serbestlik derecesi 1'den büyük ($sd > 1$) ve toplam gözenek sayısının %20'sinden fazlasının beklenen değeri 5'ten küçük olduğu için sınıf düzeyi değişkeni için yalnızca frekans kullanılarak yorum yapılmıştır (bkz. Büyüköztürk vd., 2017).

Tablo 41. İlkokul Öğrencilerinin Oyun Alanı Tercihleri ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Yaşam Alışkanlıkları		
Oyun Alanı Tercihleri	Dışarıda Oyun Oynamaktan Hoşlanma Nedeni	
Sınıf Düzeyi	Tutum	
	Ekosentrik	Antroposentrik
1	0	3
2	2	2
3	1	3
4	1	3
Toplam	4	11

4.4.2. Konut Tercihleri

Çalışmaya katılan ilkokul öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu (n=34) doğal ortamlarda yaşamaktan hoşlandığını ifade ederken, kalabalık ortamlarda yaşamaktan hoşlandığını ifade eden bazı öğrenciler (n=6) de bulunmaktadır (bkz. Tablo 42).

Tablo 42. İlkokul Öğrencilerinin Konut Tercihleri ile İlgili Tutumları

Yaşam Alışkanlıkları		
Konut Tercihleri	Doğal Ortamlarda Yaşamamaktan Hoşlanma Durumu	
	Hoşlanan	Hoşlanmayan
Toplam	34	6

Doğal ortamda yaşamaktan hoşlandığını belirten öğrencilerin (n=34) hoşlanma nedenleri incelendiğinde yarısının (n=17) ekosentrik tutumda, diğerlerinin (n=14) antroposentrik tutumda olduğu bulunmuştur (bkz. Tablo 43). Soruya verdiği cevapların herhangi bir kategoriye dahil edilemediği öğrencilerin (n=3) cevapları belirsiz olarak kaydedilmiştir. Örneğin; “Çünkü bir sürü hayvan ve arkadaşlarımız var” cevabını veren öğrencinin doğal ortamda yaşamaktan hoşlanma nedeni olarak belirttiği hayvan ve arkadaşlarının olmasının çevreyi mi kendi iyiliğini mi düşündüğü belirgin olmadığı için öğrencinin tutumu belirsiz olarak kategorize edilmiştir.

Tablo 43. İlkokul Öğrencilerinin Konut Tercihleri Nedenlerine İlişkin Tutumları

Yaşam Alışkanlıkları			
Konut Tercihleri	Doğal Ortamlarda Yaşamaktan Hoşlanma Nedeni		
	Tutum		
	Ekosentrik	Antroposentrik	Belirsiz
Toplam	17	14	3

Öğrencilerin doğal ortamda yaşamaktan hoşlanma ile ilgili ekosentrik tutumlarına yönelik örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Ağaçları seviyorum. Hayvanları da seviyorum.” (K1.4)

“Çünkü hayvanları beslemek için.” (E1.3)

“Bitkileri büyütme için”. (E1.4)

“Çünkü orada oynamayı daha çok severim.” (K4.4)

“Hayvanlarla ilgilenebiliriz, çayırlarda koşabiliriz.” (K4.5)

“Bitki ve hayvanları sevdiğim için bir de kalabalık yerleri ben pek sevmiyorum.” (K4.7)

“Hayvanlar var, ağaçların yanında oturuyorum.” (E4.1)

Öğrencilerin doğal ortamda yaşamaktan hoşlanma ile ilgili antroposentrik tutumlarına yönelik örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Kalabalık olursa yürüyemeyiz.” (K1.2)

“Çünkü ben karşıya geçmek isteseydim araba bana çarpardı ben de ölebilirdim.” (K2.3)

“Öğretmenim çünkü kalabalık olursa belki bir yerde düşebilirim.” (K3.3)

“Çünkü arkadaşlarımla orada oynuyoruz.” (E3.3)

Araştırmacı: *Peki neden doğal ortamlarda yaşamaktan hoşlanıyorsun?*

K4.2: *Orası kalabalık değil.*

Araştırmacı: *Ne demek bu?*

K4.2: *Tek başıma oynayabilirim.*

4.4.2.1. İlkokul Öğrencilerinin Konut Tercihleri ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmaya dahil olan ilkokul öğrencilerinin konut tercihleri ile ilgili ekosentrik veya antroposentrik tutuma sahip olma durumlarının cinsiyetlerine göre frekans dağılımı (bkz. Tablo 44) incelendiğinde; 19 kız öğrencinin 12’si ve 12 erkek öğrencinin 5’inin ekosentrik tutuma sahip olduğu görülmektedir. Buna göre, cinsiyet ile tutum arasında belirgin bir bağlantı olmadığı söylenebilir. Ayrıca, cinsiyet ile tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ki-kare bağımsızlık testi uygulanmıştır. Her iki değişkenin de iki kategorisi (2x2’lik çapraz tablo) olduğu ki-kare analizinde; örneklem büyüklüğü $21 \leq N \leq 40$ olduğu ve her bir gözenek için beklenen frekans değeri 5’ten büyük olduğu için düzeltilmiş ki-kare değeri (continuity correction) kullanılmıştır (bkz. Siegel ve Castellan, 1988; akt. Büyüköztürk vd., 2017). Ki-kare bağımsızlık testi, katılımcıların cinsiyetleri ile konut tercihlerine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermiştir, $X^2(1, n = 31) = .64, p = .42, \phi = .21$.

Tablo 44. İlkokul Öğrencilerinin Konut Tercihleri ile İlgili Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Yaşam Alışkanlıkları		
Konut Tercihleri	Doğal Ortamlarda Yaşamaktan Hoşlanma Nedeni	
Cinsiyet	Tutum	
	Ekosentrik	Antroposentrik
Kız	12	7
Erkek	5	7
Toplam	17	14

4.4.2.2. İlkokul Öğrencilerinin Konut Tercihleri ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmaya katılan ilkokul öğrencilerinin konut tercihleri ile ilgili ekosentrik veya antroposentrik tutuma sahip olma durumlarının sınıf düzeylerine göre frekans dağılımı (bkz. Tablo 45) incelendiğinde; 6 birinci sınıf öğrencisinin 4'ü, 7 ikinci sınıf öğrencisinin 2'si, 8 üçüncü sınıf öğrencisinin 4'ü ve 10 dördüncü sınıf öğrencisinin 7'sinin ekosentrik tutuma sahip olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak, sınıf düzeyi arttıkça veya azaldıkça katılımcıların tutumlarında belirgin bir farklılık olmadığı, yani sınıf düzeyi ile tutum arasında bir bağlantı olmadığı söylenebilir. Ayrıca, sınıf düzeyi ile tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ki-kare bağımsızlık testi uygulanmıştır. Ancak, serbestlik derecesi 1'den büyük ($sd > 1$) ve toplam gözenek sayısının %20'sinden fazlasının beklenen değeri 5'ten küçük olduğu için sınıf düzeyi değişkeni için yalnızca frekans kullanılarak yorum yapılmıştır (bkz. Büyüköztürk vd., 2017).

Tablo 45. İlkokul Öğrencilerinin Konut Tercihleri ile İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Yaşam Alışkanlıkları		
Konut Tercihleri	Doğal Ortamlarda Yaşamaktan Hoşlanma Nedeni	
Sınıf Düzeyi	Tutum	
	Ekosentrik	Antroposentrik
1	4	2
2	2	5
3	4	4
4	7	3
Toplam	17	14

Kısaca özetlemek gerekirse, oyun alanı tercihleriyle ilgili olarak, çalışmaya dahil olan öğrencilerin yarısından azı dışarıda oyun oynamaktan hoşlandığını belirtmiş ve sebepleri incelendiğinde dışarıda oynamaktan hoşlandığını belirten katılımcıların çoğunun antroposentrik tutuma sahip olduğu belirlenmiştir. Konut tercihinin yönüne ilişkin soru ile ilgili olarak, çalışmaya katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu doğal ortamlarda yaşamaktan hoşlandığını belirtmiş ve sebepleri incelendiğinde doğal ortamlarda yaşamaktan hoşlandığını belirten katılımcıların yarısının ekosentrik tutuma sahip oldukları görülmektedir. Ayrıca, katılımcıların oyun alanı ve konut tercihlerine yönelik tutumlarının onların ne cinsiyetlerine göre ne de sınıf seviyelerine farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümün içeriği “tartışma” ve “sonuç ve öneriler” alt başlıklarından oluşmaktadır.

5.1. Tartışma

Bu bölümde öncelikle ilkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları ile ilgili elde edilen bulgular tüketim kalıpları, çevreyi koruma, geri dönüşüm ve yeniden kullanım ve yaşam alışkanlıkları başlıkları altında tartışılmıştır. Daha sonra, ilkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular tartışılmıştır.

5.1.1. İlkokul Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumları

5.1.1.1. Tüketim Kalıpları

Tüketim kalıplarına (su, kağıt ve elektrik tüketimine) yönelik sorular incelendiğinde, katılımcıların büyük bir çoğunluğu dişlerini fırçalarken suyu kapattığını (n=38), kağıdın iki yüzünü birden kullandığını (n=35) ve odadan çıkarken ışığı kapattığını (n=39) belirtmişlerdir. Ancak sebepleri incelendiğinde öğrencilerin çoğunun antroposentrik tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Örneğin, dişlerini fırçalarken suyu kapatma sebebi olarak “su bitse suyu içemem, sonra ölebilirim”, kağıdın iki yüzünü birden kullanma sebebi olarak “resmimiz biter, paramız biter”, odadan çıkarken ışığı kapatma sebebi olarak “ışığı kapatmazsak elektriklerimiz boşa gider ve paramız da boşa harcanır” cevaplarını veren öğrencilerin doğanın iyiliğini değil, kendilerine sağlayacağı faydaları

düşündükleri görülmektedir; bu sebeple antroposentrik tutuma sahiplerdir. Hayat bilgisi dersi (2. sınıf) öğretim programında yer alan “evdeki kaynakları tasarruflu kullanmanın aile bütçesine katkılarını araştırır” (bkz. MEB, 2018b: 19) ve fen bilimleri dersi (4. sınıf) öğretim programında yer alan “aydınlatma araçlarının tasarruflu kullanımının aile ve ülke ekonomisi bakımından önemini tartışır” gibi kazanımlar (bkz. MEB, 2018a: 23) göz önüne alındığında, katılımcıların çoğunun antroposentrik tutuma sahip olmalarına ilişkin bulgu şaşırtıcı değildir. Öte yandan, bu çalışmanın bulguları alan yazındaki bazı çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Örneğin, Kahriman-Ozturk vd.’nin (2012) okul öncesi dönemdeki çocuklarla yaptıkları çalışmada, katılımcıların çoğunun su, kağıt ve elektrik tüketimi konusunda pozitif tutumları olduğu ve seçtikleri resimler doğrultusunda tutumlarının ekosentrik olarak kategorize edilebileceği ifade edilmiş; ancak pozitif-ekosentrik tutumların sebebi incelendiğinde antroposentrik tutumlara sahip oldukları bulunmuştur. Çalışmanın yazarları antroposentrik tutumun nedenini katılımcıların Piaget’nin bilişsel gelişim kuramına göre “benmerkezciliğin” başlıca özelliği olduğu işlem öncesi dönemde olmalarına dayandırmıştır. Ertürk Kara vd. (2015) ise çalışmalarında erken çocukluk eğitim merkezine kayıtlı 60-72 aylık okul öncesi öğrencilerinin çoğunlukla su ve elektrik tüketimi ile ilgili antroposentrik tutuma ve kağıt tüketimi ile ilgili genellikle ekosentrik tutuma sahip olduklarını tespit etmiştir. Su tüketimi ve elektrik tüketimi ile ilgili olarak, Yaşaroğlu’nun (2012) yaptığı çalışmada veriler, 1, 2 ve 3. sınıf öğrencilerinin su tasarrufu ile ilgili hassas olduklarını ve lüzumsuz elektrik kullanımına bilinçli olarak karşı çıktıklarını göstermiştir. Benzer şekilde, Çetin Balcı (2012) 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerle yaptığı çalışmada katılımcıların su tasarrufu ve enerji tasarrufu konularında tutumlarının olumlu olduğu bulmuştur. Yaşaroğlu ve Akdağ (2013) 4 ve 5. sınıf öğrencileriyle yaptıkları çalışmada katılımcıların ailelerinin bütçeleriyle doğrudan ilgili konularda (örn., su ve elektrik tasarrufu) daha hassas oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

5.1.1.2. Çevreyi Koruma

Bu bölüm bitkiler, böcekler ve diğer hayvanlar ve çevre kirliliği alt başlıklarından oluşmaktadır.

5.1.1.2.1. Bitkiler, Böcekler ve Diğer Hayvanlar

Çalışmaya dahil olan ilkokul öğrencilerinin çoğu, bitkiler ve böcekleri eve götürmediğini (n=34), kuşları beslemeyi sevdiğini (n=40), hayvanlara önem verdiğini (n=38) ve hayvanları yakalamaya çalışmadığını (n=38) belirtmiş ve bunların sebepleri incelendiğinde çoğunun ekosentrik tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Örneğin; bitkiler ve böcekleri eve götürmeme sebebi olarak “çünkü zarar vermemek için”, kuşları beslemeyi sevme nedeni olarak “onların da bir vücudu var, onlar da bizim gibi yaşıyor. Onların da beslenmeye ihtiyacı var, kendimi onların yerine koyup onları besliyorum”, hayvanların önemli olduğunu düşünme sebebi olarak “onlar da insan gibi acıkır, insan gibi yaşama hakkı var” ve hayvanları yakalamaya çalışmama sebebi olarak “onların da bir canı var, onların canı yanabilir” cevapları verilmiştir. Katılımcıların ekosentrik tutumlarının nedeni, onların hayvanlar ve bitkiler ile iç içe kırsal kesimde yaşamalarından kaynaklanıyor olabilir. İlgili alan yazında bu çalışmanın bulguları ile benzerlik gösteren çalışmalar mevcuttur. Örneğin, Kahriman-Ozturk vd.’nin (2012) çalışmasında, katılımcıların bitkiler, böcekler ve diğer hayvanlara yönelik hem ilk kararlarında hem de kararlarının sebeplerine ilişkin açıklamalarında ekosentrik tutuma sahip oldukları gözlemlenmiştir. Çalışmanın yazarları bu bulgunun nedenini, okul öncesi dönemdeki çocukların, hayvanlar ve bitkileri, soyut (elle tutulamaz) olarak nitelendirilebilen diğer boyutlara (örn., tüketim kalıpları) göre doğayla ilişkilendirmelerinin daha kolay olabilmesiyle ve çocukların daha önce ve şu an yaşadıkları tecrübelerle ilişkilendirmişlerdir. Ertürk Kara vd.’nin (2015) okul öncesi öğrencileri ile yaptığı çalışmada katılımcıların bitkiler, böcekler ve diğer hayvanlara yönelik genellikle ekosentrik tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Yaşaroğlu’nun (2012) çalışmasında ise 1, 2 ve 3. sınıf öğrencilerinin hayvanların tehlikeli olabileceği düşüncesine karşı yaşama hakları olduğu inancında oldukları belirlenmiştir. Yaşaroğlu ve Akdağ’ın (2013) çalışmalarında 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin hayvan sevgisi davranışlarını gösterme sıklığının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.1.2.2. Çevre Kirliliği

Çalışmaya katılan ilkokul öğrencilerinin neredeyse tamamı (n=39) çevresinde gördüğü çöpleri yerden alıp çöpe attığını belirtmiş ve bunun sebepleri incelendiğinde genellikle (n=20) ekosentrik tutumda oldukları tespit edilmiştir. Örneğin, çevresinde gördüğü çöpleri çöpe atma sebebi olarak “çünkü doğamızı korumalıyız”, “dünyamız ve bahçemiz temiz

kalsın diye” cevaplarını veren öğrenciler çevrenin iyiliğini düşünerek ona değer verdikleri için ekosentrik tutumdadırlar. Katılımcıların ekosentrik tutumları, kırsal kesimde hayatlarını sürdürdükleri için kendilerini doğanın bir parçası olarak görmelerinden ve bu nedenle doğayı temiz tutmak istemelerinden kaynaklanabilir. İlgili alan yazında bu çalışmanın bulguları ile benzerlik gösteren çalışmalar mevcuttur. Örneğin, Ertürk Kara vd.’nin (2015) okul öncesi öğrencileri ile yaptığı çalışmada katılımcıların çevre kirliliğine yönelik genellikle ekosentrik tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Yaşaroğlu (2012) çalışmasında 1, 2 ve 3. sınıf öğrencilerinin yere çöp atmayı olumsuz bulduklarını, başkasının yere attığı çöpü alıp çöp kutusuna atmayı olumlu bir davranış olarak gördüklerini belirtmiştir. Çetin Balcı (2012), 5. sınıf öğrencilerinin çevre kirliliği ve sonuçları konusunda kaygı duyduklarını belirlemiştir. Yaşaroğlu ve Akdağ (2013) ise çalışmalarında 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin çevre ilgisi ve temizliğe ilişkin davranışları gösterme sıklığının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öte yandan, Kahrıman-Ozturk vd.’nin (2012) çalışması, bu çalışmanın bulgularıyla farklılık göstermektedir. Kahrıman-Ozturk vd. (2012) çalışmalarında okul öncesi öğrencilerinin çevre kirliliğine ilişkin soruyla ilgili olarak çevresinde gördüğü çöpleri çöpe atan katılımcıların çoğunun sebeplerinin antroposentrik tutumu yansıttığını belirtmiştir.

5.1.1.3. Geri Dönüşüm ve Yeniden Kullanım

Öğrencilerin geri dönüşüm alt boyutunda yer alan sorularla ilgili yetersiz bilgiye sahip oldukları gözlemlendiği için, geri dönüşüm ve yeniden kullanım boyutunda sadece yeniden kullanım alt boyutu ile ilgili soruya verilen cevaplar analize dahil edilmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerin tamamı (n=40) oynamaktan sıkıldıkları ve artık oynamadıkları oyuncaklarını arkadaşlarına verdiğini ya da sakladığını belirtmişlerdir. Ancak sebepleri incelendiğinde katılımcıların neredeyse tamamının (n=39) antroposentrik tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Örneğin, oynamaktan sıkıldıkları ve artık oynamadıkları oyuncaklarını arkadaşlarına verme sebebi olarak “canım sıkıldığı için”, “çünkü arkadaşlarımı seviyorum” cevapları verilmiştir. Katılımcıların antroposentrik tutumları az arkadaşı olduğu için kendisini düşünerek arkadaşlık ilişkilerini geliştirmek istemesinden, az oyuncak alındığından ve oyuncaklarını kendisinden küçük kardeşlerinin de oynaması için saklamasından kaynaklanabilir. Bu çalışmanın bulgularına benzer şekilde, Kahrıman-Ozturk vd.’nin (2012) çalışmasında okul öncesi öğrencilerin antroposentrik tutumda oldukları tespit edilmiş ve araştırmacılar bu tutumun nedenini katılımcıların işlem öncesi

dönemde olmalarıyla ve onların çevre açısından düşünemedikleriyle ilişkilendirmişlerdir. Ertürk Kara vd.'nin (2015) yaptığı çalışmada okul öncesi öğrencilerinin yeniden kullanıma ilişkin çoğunlukla antroposentrik tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir.

5.1.1.4. Yaşam Alışkanlıkları

Yaşam alışkanlıkları (oyun alanı tercihleri, konut tercihleri ve ulaşım tercihleri) boyutunda, ulaşım tercihlerine ilişkin okula servisle gitmeye dair soru öğrencilerin servis kullanmamaları ve servis konusunda yeterli bilgiye sahip olmamaları nedeniyle analize dahil edilmemiştir. Köy okulunda öğrenim gören öğrencilerin genel olarak evlerinin okula yakınlığı sebebiyle servise ihtiyaç duymamaları, servis kavramını bilmiyor olmalarını açıklayabilir. Çalışmaya dahil olan öğrencilerin yarısından azı (n=16) dışarıda oyun oynamaktan hoşlandığını belirtmiş ve sebepleri incelendiğinde dışarıda oynamaktan hoşlandığını belirten katılımcıların çoğunun (n=11) antroposentrik tutuma sahip olduğu belirlenmiştir. Örneğin, dışarıda oyun oynamaktan hoşlanma sebebi olarak “içeride oynarsam eşyaları kırabilirim ama dışarıda oynarsam eşyalara zarar vermiş olmam”, “dışarıda arabayla kum üstünde gidebilirim” cevaplarını veren öğrenciler kendilerine sağlayacağı faydaları düşündükleri görülmektedir; bu nedenle antroposentrik tutuma sahiplerdir. Bu çalışmanın bulgularına benzer şekilde, Kahriman-Ozturk vd.'nin (2012) çalışmasında okul öncesi öğrencilerinin oyun alanı tercihlerine ilişkin pozitif tutumda oldukları, tutumlarının sebepleri incelendiğinde ise antroposentrik tutuma sahip oldukları belirtilmiştir. Ertürk Kara vd.'nin (2015) yaptığı çalışmada da okul öncesi öğrencilerinden pozitif tutumda olan az sayıda öğrencinin oyun alanı tercihlerinde antroposentrik tutumda oldukları tespit edilmiştir.

Konut tercihinin yönelik soru ile ilgili olarak, çalışmaya katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (n=34) doğal ortamlarda yaşamaktan hoşlandığını belirtmiş ve sebepleri incelendiğinde doğal ortamlarda yaşamaktan hoşlandığını belirten katılımcıların yarısının (n=17) ekosentrik tutuma sahip oldukları görülmektedir. Örneğin, bitki ve hayvanın bulunduğu doğal ortamda yaşamaktan hoşlanma sebebi olarak “hayvanlarla ilgilenebiliriz, çayırlarda koşabiliriz”, “bitkileri büyütmek için” cevapları verilmiştir. Katılımcıların ekosentrik tutumları, onların kırsal kesimde yaşıyor olmalarından ve ailelerinin çeşitli hayvanları evlerinin bahçesinde beslemelerinden kaynaklanabilir. Bu çalışmanın bulgularına benzer şekilde, Ertürk Kara vd.'nin (2015) yaptığı çalışmada okul öncesi

öğrencilerinin konut tercihlerinde genellikle ekosentrik tutumda oldukları tespit edilmiştir. Diğer taraftan, Kahriman-Ozturk vd.'nin (2012) çalışmasında okul öncesi öğrencilerinin konut tercihlerine ilişkin antroposentrik tutumda oldukları tespit edilmiştir.

5.1.2. Çevreye Yönelik Tutumların Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Çalışmaya katılan ilkokul öğrencilerinin hayvanların önemli olduğunu düşünme ile ilgili tutumları hariç diğer çevresel konulara yönelik tutumların cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Hayvanların önemli olduğunu düşünmeye yönelik ekosentrik tutuma sahip olan kız öğrencilerin oranının, erkek öğrencilere göre daha fazla olduğu görülmektedir. Bunun sebebi ailelerin besledikleri hayvanların bakımında kızların daha fazla iş yükünün bulunmasından, onlarla erkeklere göre daha fazla zaman geçirerek ilgi gösterirken ailenin bir parçası olarak görmelerinden kaynaklanabilir. İlgili alanyazın incelendiğinde çevreye yönelik tutumlar açısından kız öğrenciler lehine sonuca ulaşan bir çok çalışma bulunurken (örn., Alp vd., 2006; Gökçe vd., 2007; Önder, 2015; Tuncer vd., 2005; Yaşaroğlu ve Akdağ, 2013), erkek öğrenciler lehine sonucuna ulaşan çalışmalar da mevcuttur (örn., Özcan, 2016). Öte yandan kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında çevreye yönelik tutumlar açısından bir fark tespit edilemeyen çalışmalar da bulunmaktadır (örn., Çiftçi ve Cihangir, 2012; Kahriman-Ozturk vd., 2012; Uluçınar Sağır vd., 2008). Bunlara bağlı olarak, çevresel konulara yönelik tutumların cinsiyet değişkenine göre farklılaşması ile ilgili genellemeler yapılabilmesi için daha fazla çalışma yapılmasına ihtiyaç olduğu söylenebilir.

5.1.3. Çevreye Yönelik Tutumların Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğrencilerin çevreye yönelik tutumları ile sınıf düzeyi arasında belirgin bir bağlantı olmadığı görülmektedir. Yani sınıf düzeyi arttıkça veya azaldıkça katılımcıların tutumlarında belirgin bir farklılaşma olmadığı söylenebilir. Bu çalışmanın bulguları alan yazındaki bazı çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Örneğin, Uluçınar Sağır vd.'nin (2008) çalışmalarında 7. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında çevreye yönelik tutumlar açısından bir fark bulunamamıştır. Benzer şekilde, Yaşaroğlu ve Akdağ'ın (2013) çalışmalarında 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarında sınıf düzeyi değişkeninin etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Diğer taraftan, Alp vd.'nin (2006) 6, 8 ve 10. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmalarında öğrencilerin çevresel tutumlarının sınıf

seviyesine göre farklılaştığı gözlemlenmiştir; sınıf seviyesi arttıkça çevreye yönelik pozitif tutumların azaldığı tespit edilmiştir. Bahsedilen çalışmalardaki farklı bulgular ve bu çalışmada sınıf düzeyi ile tutum arasındaki ilişkiyi inceleyebilmek amacıyla yalnızca frekanslar üzerinden yorum yapıldığı düşünülerek, sınıf düzeyi değişkenin çevreye yönelik tutuma etkisine ilişkin katılımcı sayısı arttırılarak daha fazla araştırma yapılması gerektiği söylenebilir.

5.2. Sonuç ve Öneriler

İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarını ve çevreye yönelik tutumlarının cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmak amacıyla yapılan çalışmada ulaşılan sonuçlara ve sonuçlara yönelik önerilere bu bölümde yer verilmiştir. Çalışma sonuçları, öğrencilerin çoğunun oyun alanı tercihleri hariç incelenen çevresel konulara yönelik çevre yanlısı tutumlarının olduğunu göstermiştir. Bu tutumlarının nedenleri incelendiğinde öğrencilerin bazı konularla ilgili ekosentrik tutumlara sahipken, bazılarına yönelik antroposentrik tutumlara sahip oldukları belirlenmiştir. İlkokul öğrencilerinin tüketim kalıplarına (su tüketimi, kağıt tüketimi ve elektrik tüketimi) yönelik tutumları incelendiğinde büyük çoğunluğunun antroposentrik tutumda oldukları belirlenmiştir. Bitkiler, böcekler ve diğer hayvanlar (bitki ve böcekleri eve götürmeme, kuşları beslemeyi sevme, hayvanların önemli olduğunu düşünme ve hayvanları yakalamaya çalışmama) ve çevre kirliliği alt boyutuna yönelik katılımcıların tutumlarının tüm alt boyutlarda genellikle ekosentrik tutumda oldukları tespit edilmiştir. Yeniden kullanım boyutuna yönelik tutumları incelendiğinde katılımcıların neredeyse tamamının antroposentrik tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Yaşam alışkanlıkları boyutunda yer alan oyun alanı tercihleriyle ilgili olarak dışarıda oyun oynamaktan hoşlandığını belirten öğrencilerin büyük çoğunluğunun antroposentrik tutuma, konut tercihleriyle ilgili olarak doğal ortamlarda yaşamaktan hoşlandığını belirten katılımcıların yarısının ekosentrik tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Öğrencilerin hayvanların önemli olduğunu düşünme nedenlerine ilişkin tutumlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiği, yani hayvanların önemli olduğunu düşünmeye yönelik ekosentrik tutuma sahip olan kız öğrencilerin oranının, erkek öğrencilere göre daha fazla olduğu, ancak sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Bunun yanı sıra, diğer çevresel konulara yönelik tutumların cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Bu çalışma, Şanlıurfa ilinin Birecik ilçesine bağlı bir köy okulunda öğrenim gören toplam 40 ilkokul öğrencisinin görüşleri ile sınırlıdır. Araştırmacılar, mevcut çalışmayı farklı coğrafi bölgelerde yaşayan ilkokul öğrencileri ile gerçekleştirerek tekrarlayabilir. Ayrıca, kırsal bölgede yaşayan öğrenciler ile kentsel bölgede yaşayan öğrenciler çevreye yönelik tutumları açısından karşılaştırılıp yaşanılan bölgenin çevreye yönelik tutum üzerindeki etkisi incelenebilir.

Çalışmada, sınıf düzeyi değişkeni ile incelenen çevresel konulara yönelik tutumlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ki-kare bağımsızlık testleri yapılmıştır. Ancak, yapılan analizlerde serbestlik derecesi 1'den büyük ($sd > 1$) ve toplam gözenek sayısının %20'sinden fazlasının beklenen değeri 5'ten küçük olduğundan sınıf düzeyi değişkeni için yalnızca frekans kullanılarak yorum yapılmıştır. Araştırmacılar ki kare bağımsızlık testinin bahsedilen varsayımını sağlayabilmek için mevcut çalışmayı katılımcı sayısını artırarak tekrarlayabilirler.

Çalışma, ilkokul öğrencileri ile yapılmıştır. Öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının ebeveynlerinin ve sınıf öğretmenlerinin tutumlarından etkilenebileceği düşüncesiyle ebeveynler ve sınıf öğretmenleri ileride yapılacak çalışmalara dahil edilip çevreye yönelik tutumları incelenebilir.

Çalışma, öğrencilerin görüşme sorularına verdikleri cevaplar ile sınırlıdır, öğrenciler sınıfta ya da ikamet ettikleri evde gözlenmemiştir. Araştırmacılar, öğrencilerle yapılan görüşmelerin yanı sıra, onların davranışlarının gözlemlendiği çalışmalar yapabilirler.

Çalışmaya katılan öğrencilerin çoğu, oyun alanı tercihleri hariç, incelenen çevresel konulara yönelik çevre yanlısı tutumlarının olduğunu göstermiş ve bu tutumlarının nedenleri incelendiğinde katılımcıların bazı konularla ilgili ekosentrik tutumlara sahipken, bazılarına yönelik antroposentrik tutumlara sahip oldukları belirlenmiştir. Çevrenin kendi iyiliği için çevreye değer verme, yani ekosentrik tutuma sahip olma ön planda tutularak ilgili derslere ait öğretim programlarında yer alan kazanımlarda ve ilgili ders kitaplarında düzenlemeye gidilebilir. Bunun yanı sıra, öğretmenler, ilgili derslerde çevreye yönelik konuları doğada yapılan uygulamalı açık hava etkinlikleri ile destekleyip öğrencilerin ekosentrik tutumlara sahip olmalarına yardımcı olabilirler (bkz. Akçay, 2006). Ayrıca, öğretmenler, görsel ve işitsel materyallerden (poster, afiş, bilgisayar, projeksiyon cihazı, akıllı tahta vb.) yararlanarak öğrencilerin çevreye yönelik konulara dikkatlerini çekip ekosentrik tutumlara sahip olmaları yönünde derslerini planlayabilirler.

KAYNAKÇA

- Ağca, B. (2002). Dünya Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi (Johannesburg, 26 Ağustos-4 Eylül 2002). *Uluslararası Ekonomik Sorunlar Dergisi*, VII.
- Ahi, B. & Özsoy, S. (2015). İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin çevreye yönelik tutumları: cinsiyet ve mesleki kıdem faktörü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(1), 31-56.
- Akçay, İ. (2006). *Farklı Ülkelerde Okul Öncesi Öğrencilerine Yönelik Çevre Eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Alım, M. (2006). Avrupa Birliği üyelik sürecinde Türkiye’de çevre ve ilköğretimde çevre eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 599-616.
- Alp, E., Ertepinar, H., Tekkaya C. & Yılmaz, A. (2006). A Statistical Analysis of Children’s Environmental Knowledge and Attitudes in Turkey. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 15(3), 210-223.
- Arar, A.A. (2002). Yerel Gündem 21. *Uluslararası Ekonomik Sorunlar Dergisi*, VI.
- Arslan, S. (2011). *Çevre Eğitiminin Eleştirel Düşünme ve Çevresel Tutum Üzerine Etkisi (Sakarya İl Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Atasoy, E. & Ertürk, H. (2008). İlköğretim öğrencilerinin çevresel tutum ve çevre bilgisi üzerine bir alan araştırması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1).
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. & Köklü, N. (2017). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem.
- Cansaran, A. & Yıldırım, C. (2010). Çevre eğitimi. O. Bozkurt (Ed.), *çevre bilimi ile ilgili başlıca terimler ve kavramlar içinde* (ss. 1-19). Ankara: Pegem.
- Çabuk, B. & Karacaoğlu, C. (2003). Üniversite öğrencilerinin çevre duyarlılıklarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2).
- Çetin Balcı, E. (2012). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 395-407.
- Çevre Koruma ve Ambalaj Atıkları Değerlendirme Vakfı (t.y.). 22 Temmuz 2019 tarihinde http://www.cevko.org.tr/index.php?option=com_content&view=article&id=23&Itemid=143&lang=tr sayfasından erişilmiştir.
- Çevre ve Kültür Değerlerini Koruma ve Tanıtma Vakfı (t.y.). 21 Temmuz 2019 tarihinde <https://www.cekulvakfi.org.tr/proje/bilgi-agaci> sayfasından erişilmiştir.

- Çevre ve Orman Bakanlığı (2004). *Türkiye Çevre Atlası*. Ankara: Çevre ve Orman Bakanlığı.
- Çiftçi, S. & Cihangir, Ü. (2012). İlköğretim 4. ve 5. sınıf izci öğrencilerin çevreye karşı tutumları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10(23), 49-64.
- Demirkaya, H. (2006). Çevre eğitiminin Türkiye'deki coğrafya programları içerisindeki yeri ve çevre eğitime yönelik yeni yaklaşımlar. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 207-222.
- Doğan, M. (1997). *Ulusal çevre eylem planı: eğitim ve katılım*. Ankara: T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı.
- Ekici, G. (2005). Lise öğrencilerinin çevre eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi. *Eğitim Araştırmaları*, 18, 71-83.
- Ertan, B. (2004). 2000'li yıllarda çevre etiği yaklaşımları ve Türkiye. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(3).
- Erten, S. (2004). Çevre eğitimi ve çevre bilinci nedir, çevre eğitimi nasıl olmalıdır? *Çevre ve İnsan 1 Dergisi*, 65/66.
- Erten, S. (2005). Okul öncesi öğretmen adaylarında çevre dostu davranışların araştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 91-100.
- Erten, S. (2007). Ekosentrik, Antroposentrik ve Çevreye Yönelik Antipatik Tutum Ölçeğinin Türkçeye Uyarlama Çalışması. *Eurasian Journal of Educational Research*, 28, 67-74.
- Ertürk Kara, G., Aydos, E. H. & Aydın, Ö. (2015). Changing preschool children's attitudes into behavior towards selected environmental issues: An action research study. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 3(1), 46-63.
- Gök, E. & Afyon, A. (2015). İlköğretim öğrencilerinin çevre bilgisi ve çevresel tutumları üzerine alan araştırması. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 12(4), 77-93.
- Gökçe, N., Kaya, E., Aktay, S. & Özden, M. (2007). İlköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları. *İlköğretim Online*, 6(3), 452-468.
- Gül, S., Çobanoğlu, İ. H., Aydoğmuş, M. & Türk, H. (2018). Sınıf öğretmenlerinin çevreye yönelik tutumlarının incelenmesi: Sakarya ili örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 139-157.
- Kahrman Öztürk, D. (2010). *Preschool Children's Attitudes Towards Selected Environmental Issues*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, A Thesis Submitted to the Graduate School of Social Sciences of Middle East Technical University, Ankara.
- Kahrman Öztürk, D., Olgan, R. & Tuncer, G. (2012). A qualitative study on Turkish preschool children's environmental attitudes through ecocentrism and anthropocentrism. *International Journal of Science Education*, 34(4), 629-650.
- Kahyaoğlu, M., Daban, Ş. & Yangın, S. (2008). İlköğretim öğretmen adaylarının çevreye yönelik tutumları. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 42-52.
- Keleş, Ö., Uzun, N. & Uzun, F. V. (2010). Öğretmen adaylarının çevre bilinci, çevresel tutum, düşünce ve davranışlarının doğa eğitimi projesine bağlı değişimi ve kalıcılığın değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(32), 384-401.

- Makki, M.H., Abd-El-Khalick, F. & Boujaoude, S. (2003). Lebanese secondary school students' environmental knowledge and attitudes. *Environmental Education Research*, 9(1), 21-33.
- Meydan, A., Aladağ, C. & Dinç, M. (2005). Öğretmen adaylarının çevre problemlerine ilişkin tutumları. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 271-280.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018a). *Fen bilimleri dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018b). *Hayat bilgisi dersi öğretim programı (ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflar)*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018c). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara.
- Musser, L.M. & Diamond, K.E. (1999). The Children's attitudes toward the environment scale for preschool children. *The Journal of Environmental Education*, 30(2), 23-30.
- Musser, L. M., & Malkus, A. J. (1994). The Children's Attitudes Toward the Environment Scale, *The Journal of Environmental Education*, 25(3), 22-26.
- Ocak, İ. & Özpınar, D. (2013). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çevre sorunları hakkındaki düşünceleri ve bunlara etki eden faktörler (Afyonkarahisar ili örneği). *Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen ve Mühendislik Bilimleri Dergisi*, 13, 1-15.
- Önder, R. (2015). İlköğretim öğrencilerinin çevre tutumlarının incelenmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 115-124.
- Özcan, R. (2016). İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Özsoy, S. (2012). A survey of Turkish pre-service science teachers' attitudes toward the environment. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 46, 121-140.
- Reid, I. & Sa'di, I. (1997). Jordanian and British primary school children's attitudes towards the environment. *Educational Studies*, 23(3), 473-480.
- Sever, R. & Samancı, O. (2002). İlköğretim çevre eğitimi. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 7, 155-163.
- Şama, E. (2003). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 99-110.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2018a). İlkokul (3-4. Sınıflar), Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu (5-8. Sınıflar) Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı Kurul Kararı. 27 Haziran 2019 tarihinde <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=325> sayfasından erişilmiştir.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2018b). İlkokul Hayat Bilgisi Dersi (1, 2 ve 3. Sınıflar) Öğretim Programı Kurul Kararı. 27 Haziran 2019 tarihinde <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=326> sayfasından erişilmiştir.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2018c). İlkokul (4. Sınıf), Ortaokul ve İmamhatip Ortaokulu (5-7. Sınıflar) Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Kurul Kararı. 27 Haziran 2019 tarihinde <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354> sayfasından erişilmiştir.

- Thompson, S. C. G. & Barton, M. A. (1994). Ecocentric and anthropocentric attitudes toward the environment. *Journal of Environmental Psychology*, 14, 149-157.
- Tuncer, G., Ertepinar, H., Tekkaya, C. & Sungur, S. (2005). Environmental attitudes of young people in Turkey: effects of school type and gender. *Environmental Education Research*, 11(2), 215-233.
- Tuncer, G., Sungur, S., Tekkaya, C. & Ertepinar, H. (2007). A comparative study on pre-service teachers' and elementary students' attitudes towards the environment. *International Research in Geographical & Environmental Education*, 16(2), 188-198.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1982). 04 Ağustos 2019 tarihinde <https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa82.htm> sayfasından erişilmiştir.
- Türkiye Çevre Eğitim Vakfı (t.y.) . Çocuk ve gençlik eğitimleri. 22 Temmuz 2019 tarihinde <http://www.turcev.org.tr/V2/Default.aspx> sayfasından erişilmiştir.
- Türkiye Erozyonla Mücadele, Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı (t.y.). 23 Temmuz 2019 tarihinde http://www.tema.org.tr/web_14966-2_1/neuralnetwork.aspx?type=62 sayfasından erişilmiştir.
- Türküm, S. (1998). Çağdaş yaşam çağdaş insan. G. Can (Ed.), *Çağdaş toplumda çevre sorunları ve çevre bilinci* içinde (ss. 165-181). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Uluçınar Sağır, Ş., Aslan, O. & Cansaran, A. (2008). İlköğretim öğrencilerinin çevre bilgisi ve çevre tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 7(2), 496-511.
- UNESCO (1978). Final report: Intergovernmental Conference on Environmental Education Tbilisi (USSR) 14–26 October 1977. Paris: United Nations Education, Scientific and Cultural Organisation.
- Uzun, N. (2007). *Ortaöğretim öğrencilerinin çevreye yönelik bilgi ve tutumları üzerine bir çalışma*. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uzun, N. & Sağlam, N. (2006). Ortaöğretim öğrencileri için çevresel tutum ölçeği geliştirme ve geçerliliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 240-250.
- Ünal, S. & Dımışkı, E. (1999). UNESCO-UNEP himayesinde çevre eğitiminin gelişimi ve Türkiye’de ortaöğretim çevre eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16-17, 142-154.
- Yaşaroğlu, C. (2012). İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin çevreye ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(4), 93-118.
- Yaşaroğlu, C. & Akdağ, M. (2013). İlköğretim birinci kademe (ilkokul) öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 50-65.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, O., Boone, W. & Andersen, H. O. (2004). Views of elementary and middle school Turkish students toward environmental issues. *International Journal of Science Education*, 26(12), 1527-1546.

Yücel, A.S. & Morgil, F.İ. (1998). Yüksek öğretimde çevre olgusunun araştırılması.
Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14, 84-91.



EK-1 ETİK KURULU KARARI

Aksaray Üniversitesi - Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü
İnsan Araştırmaları Etik Kurulu
Sayı: 34/3392/2018-99-2-20090/12641



T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Sayı : 2018/188
Konu : Başvurunuz Etik.

Sayın: Büşra Şeyma DÖLEK

14.08.2018 tarih ve 2018/188 protokol sayılı araştırma başvurunuz Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'nun 26.09.2018 tarihli toplantısında görüşülmüş olup kurul karar örneği ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Necmettin AYGÜN
Aksaray Üniversitesi
İnsan Araştırmaları Etik Kurul
Başkanı

Ekte: İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Kararı

Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü
Adres: 66100
Tel: 0382 2194
E-posta: iletisim@aksaray.edu.tr
Büyükada 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'nun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Edirne - Fatma Çelebi Fak.
Paz. 2882/125
Web: www.aksaray.edu.tr
E-posta: iletisim@aksaray.edu.tr
Büyükada 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'nun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Karar 2018/188: Yürütücü/Üçüncü Buğra Şeyma DÖLEK'in yaptığı "**İlkokul Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi**" başlıklı araştırma ile ilgili 2018/188 protokol numaralı başvuru kurulumuz tarafından incelenmiştir. Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurul Yönergesi'nde belirtilen etik ilkelere uygun olduğuna, toplantıya katılan üyelerin oy birliği ile karar verilmiştir.

EK-2 ARAŞTIRMA İZİNİ



T.C.
ŞANLIURFA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 26292541-44.E.19577912
Konu : Araştırma İzni (Büşra Şeyma DÖLEK)

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 10.10.2018 tarih ve 45333631 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans öğrencisi "İlkokul Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında ilgi yazıda belirtilen Bircelik İlçesi Han İlkokulunda araştırma yapılmasına ilişkin ilgi yazı ve ekleri değerlendirilmiş olup;

Söz konusu araştırma çalışmasının sonuçlarının Müdürlüğümüzce paylaşılması ve araştırma çalışmasının eğitim öğretim faaliyetini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı olarak yapılmasında herhangi bir sakınca görülmemiştir.*

Bilgilerinize arz ederim.

Şerafettin TURAN
İl Millî Eğitim Müdürü

Mustafa KIRIK
İl Millî Eğitim Müdürü
Müdürlük
Öğretmenler Odası
18.10.2018

Aksoy, N.Ç. (Sarı) Caddesi, No:26 İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Halilpaşa/ŞANLIURFA
Elektronik Adres: ilmi@sanliurfa.meb.gov.tr
e-posta:

Bilgi için:
Tel: 0 (414) 280 63 57
Faks: 0 (414) 280 63 99

İlçe e-posta adresi: ilmi@sanliurfa.meb.gov.tr d078-6a44-3d80-84e0-42cd koda ile yayınlanabilir.