



**T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇEVRE ETİĞİNE YÖNELİK
FARKINDALIK DURUMLARININ BELİRLENMESİ**

CEYLAN GÜRİÇİN

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**DANIŞMAN
DR. ÖĞR. ÜYESİ ÖMER SEYFETTİN SEVİNÇ**

DÜZCE, 2019

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇEVRE ETİĞİNE YÖNELİK
FARKINDALIK DURUMLARININ BELİRLENMESİ

Ceylan Güriçin tarafından hazırlanan tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından Düzce Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Anabilim Dalı'nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi Ömer Seyfettin SEVİNÇ

Düzce Üniversitesi

Jüri Üyeleri

Dr. Öğr.Üyesi Ömer Seyfettin SEVİNÇ

Düzce Üniversitesi

Prof. Dr. Fatime BALKAN KIYICI

Sakarya Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Harika Özge ARSLAN

Düzce Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 11/07/2019

BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün aşamalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını beyan ederim.

11 Temmuz 2019

Ceylan Güriçin

TEŞEKKÜR

Yüksek Lisans öğrenimim ve bu tezin hazırlanması sürecinde gösterdiği her türlü destek ve yardımdan dolayı çok değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Ömer Seyfettin SEVİNÇ'e en içten dileklerimle teşekkür ederim.

Tez çalışmam boyunca değerli katkılarını esirgemeyen başta Bölüm Başkanımız Doç. Dr. Murat Genç'e ve bütün bölüm hocalarımıza, anketlerin uygulanması aşamasında cömertçe derslerinin bir bölümünü ayıran kıymetli Eğitim Fakültesi hocalarımıza ve öğretmen adaylarına, açık uçlu soruların hazırlanması sırasında uzman görüşlerine başvurduğumuz Doç. Dr. Abdurrahman İlğan, Dr. Öğr. Üyesi Harika Özge Arslan, Dr. Osman Aktan, hocalarımıza şükranlarımı sunarım.

Bu çalışma boyunca yardımını ve desteğini fazlasıyla gördüğüm, zorlukları aşmamda biricik yardımcım olan en iyi dostum kıymetli eşim Yusuf Güriçin'e ve aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bu tezi kendisi okuyamadığı için bunun hep sancısını çeken ve bizim okumamızı her zaman teşvik eden babam Bahattin Beyaztaş' a ithaf ediyorum.

11 Temmuz 2019

Ceylan GÜRİÇİN

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ÇİZELGE LİSTESİ	vii
KISALTMALAR.....	viii
ÖZET	ix
ABSTRACT	x
1. GİRİŞ.....	1
1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	4
1.2. PROBLEM CÜMLESİ.....	4
1.3. ALT PROBLEMLER.....	4
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	5
1.5. VARSAYIMLAR	6
1.6. SINIRLILIKLAR	6
1.7. TANIMLAR	7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	8
2.1. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1.1. Çevre.....	8
2.1.2. Ahlak	9
2.1.3. Etik	9
2.1.4. İnsan ve Çevre İlişkisi.....	10
2.1.5. Çevre Eğitimi ve Yükseköğretim	11
2.1.6. Çevre Etiği	12
2.1.7. Çevre Etiği Yaklaşımları	13
2.1.7.1. İnsan Merkezli (Antroposentrik) Etik.....	13
2.1.7.2. Canlı Merkezli (Biyosentrik) Etik.....	14
2.1.7.3. Çevre Merkezli (Ekosentrik) Etik.....	14
2.1.7.4. Tanrı Merkezci Etik.....	16
2.1.7.5. Mistik Etik	16
2.1.7.6. Ekofeminist Yaklaşım	16
2.1.7.7. Sosyal (Toplumsal) Ekoloji Yaklaşımı.....	16
2.1.7.8. Gelenekçi (Fütürist) Yaklaşım.....	17
2.1.8. Çevre Etiği Farkındalığı.....	17
2.2. İLGİLİ ÇALIŞMALAR	17
2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	17
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	24
3. YÖNTEM	27
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ	27
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	28
3.3. KATILIMCILARA AİT DEMOGRAFİK BİLGİLERİN DAĞILIMI	28

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	31
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu.....	31
3.4.2. Çevre etiği Farkındalık Ölçeği (Ek-1)	31
3.4.3. Açık Uçlu Sorular (Ek-4).....	32
3.5. VERİLERİN ANALİZİ.....	33
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	35
4.1. ÇEVRE ETİĞİ FARKINDALIK ÖLÇEĞİNE İLİŞKİN BULGULAR	35
4.2. ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR	40
4.2.1. Alt Problem.....	40
4.2.2. Alt Problem.....	41
4.2.3. Alt Problem.....	42
4.2.4. Alt Problem.....	49
4.2.5. Alt Problem.....	49
4.2.6. Alt Problem.....	50
4.2.7. Alt Problem.....	51
4.2.8. Alt Problem.....	54
4.2.9. Alt Problem.....	55
4.2.10. Alt Problem.....	57
4.2.11. Alt Problem.....	59
5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	63
5.1. SONUÇLAR.....	63
5.1.1. Ölçek Maddelerine İlişkin Sonuçlar.....	63
5.1.1.1. Çevre Etiğinin Tanımıyla İlgili Boyuta Yönelik Sonuçlar.....	63
5.1.1.2. Çevre Etiğine Yönelik Önlemler Boyutuna İlişkin Sonuçlar	63
5.1.1.3. Çevre Etiğinin Ortaya Çıkış Nedenleri Boyutuna İlişkin Sonuçlar.....	64
5.1.1.4. Çevre Etiğinin Amacı Boyutuna İlişkin Sonuçlar.....	65
5.1.2. Katılımcıların Kişisel Özelliklerine Göre Çevre Etiği Farkındalıklarına İlişkin Sonuçlar.....	65
5.1.3. Öğretmen Adaylarının Çevre Etiği Kavramına Yönelik Görüşlerinden Ortaya Çıkan Sonuçlar	71
5.2. ÖNERİLER.....	73
6. KAYNAKLAR.....	75
6. EKLER	83
6.1. EK 1: ÇEVRE ETİĞİ FARKINDALIK ÖLÇEĞİ.....	83
EK 2: ARAŞTIRMA İZİN FORMU	85
6.2. EK 3: ÖLÇEK İZİN FORMU	86
6.3. EK 4: AÇIK UÇLU SORULAR.....	88
ÖZGEÇMİŞ.....	89

ÇİZELGE LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Çizelge 3.1. Katılımcılara ait demografik özellikler.....	28
Çizelge 3.2. Katılımcılara ait demografik özellikler.....	29
Çizelge 3.3. Katılımcılara ait demografik özellikler.....	30
Çizelge 3.4. Çevre etiği farkındalık ölçeği normallik testleri.....	32
Çizelge 4.1. Öğretmen adaylarının çevre etiğinin tanımı alt boyutuna ilişkin aldıkları puanların frekans, yüzde değerleri.....	35
Çizelge 4.2. Öğretmen adaylarının çevre etiğine yönelik alınacak önlemler alt boyutuna ilişkin aldıkları puanların frekans, yüzde değerleri.....	37
Çizelge 4.3. Öğretmen adaylarının çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri alt boyutuna ilişkin aldıkları puanların frekans, yüzde değerleri.....	38
Çizelge 4.4. Öğretmen adaylarının çevre etiğinin amacı alt boyutuna ilişkin aldıkları puanların frekans, yüzde değerleri.....	40
Çizelge 4.5. Çevre etiği farkındalık düzeyinin cinsiyete göre t-testi sonuçları.....	41
Çizelge 4.6. Çevre etiği farkındalık düzeyinin sınıf seviyelerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	42
Çizelge 4.7. Çevre etiği farkındalık düzeyinin bölümlere göre tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	43
Çizelge 4.8. Çevre etiği farkındalık ölçeği genelinin bölümlere ilişkin TUKEY testi sonuçları.....	45
Çizelge 4.9. Çevre etiğinin tanımı alt boyutunun bölümlere ilişkin Tukey testi sonuçları.....	46
Çizelge 4.10. Çevre etiğine yönelik önlemler alt boyutunun bölümlere ilişkin TUKEY testi sonuçları.....	47
Çizelge 4.11. Çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri alt boyutunun bölümlere ilişkin TUKEY testi sonuçları.....	48
Çizelge 4.12. Çevre etiği farkındalık düzeyinin çevre eğitime yönelik ders alma durumuna göre t-testi sonuçları.....	49
Çizelge 4.13. Çevre etiği farkındalık düzeyinin çevre eğitime yönelik seminer alma durumuna göre t-testi sonuçları.....	50
Çizelge 4.14. Çevre etiği farkındalık düzeyinin aile gelir düzeyine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	51
Çizelge 4.15. Çevre etiği farkındalık düzeyinin anne eğitim düzeyine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	52
Çizelge 4.16. Çevre etiği farkındalık ölçeği geneli ve ilgili alt boyutlarının anne eğitim düzeyine ilişkin Tukey testi sonuçları.....	53
Çizelge 4.17. Çevre etiği farkındalık düzeyinin baba eğitim düzeyine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	55
Çizelge 4.18. Çevre etiği farkındalık düzeyinin yerleşim yerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	56
Çizelge 4.19. Çevre etiği farkındalık ölçeği genelinin üniversiteye gelmeden önce yaşanan yere ilişkin TUKEY testi sonuçları.....	57
Çizelge 4.20. Çevre etiği farkındalık düzeyinin mezun olunan lise türüne göre Kruskal Wallis-H testi sonuçları.....	58
Çizelge 4.21. Öğretmen adaylarının cevapları doğrultusunda ortaya çıkan tema ve alt temalar.....	59

KISALTMALAR

BM	Birleşmiş Milletler
ÇEA	Çevre Etiği Algısı
IEEP	International Environment Education Programme
İHL	İmam Hatip Lisesi
PDR	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu



ÖZET

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇEVRE ETİĞİNE YÖNELİK FARKINDALIK DURUMLARININ İNCELENMESİ

Ceylan GÜRİÇİN

Düzce Üniversitesi

Fen Bilimleri Enstitüsü, Matematik ve Fen Bilimleri Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Ömer Seyfettin SEVİNÇ

Temmuz 2019, 88 sayfa

Bu çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalık düzeylerini belirlemektir. Ayrıca araştırmada öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalık düzeyleri cinsiyet, sınıf, bölüm, çevre eğitime yönelik ders alma durumu, çevre eğitime yönelik seminer alma durumu, aile gelir durumu, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, üniversiteye gelmeden önceki yerleşim yeri ve mezun olunan lise türü değişkenlerine göre incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Düzce Üniversitesinin Eğitim Fakültesinde mevcut bulunan altı adet bölümün 2017-2018 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde eğitim gören 871 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Ayrıca bu bölümlerin her bir sınıfından seçilen toplam 28 öğretmen adayı ile de açık uçlu sorular aracılığıyla görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalık düzeylerinin belirlenmesi amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Özer (2015) tarafından geliştirilen ‘Çevre Etiği Farkındalık Ölçeği’ ve bu ölçeğin maddeleri esas alınarak hazırlanan çevre etiği farkındalığını daha fazla sorgulama işlevi göreceği düşünülen açık uçlu sorular kullanılarak öğretmen adaylarıyla görüşmeler yapılmıştır. Toplanan veriler bilgisayar ortamında problem durumlarına uygun olan istatistikî yöntemlerle (frekans, yüzde, t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Kruskal Wallis-H Testi) analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalık düzeylerinin cinsiyet, bölüm, çevre eğitime yönelik ders alma, anne eğitim düzeyi, üniversiteye gelmeden önceki yerleşim yeri değişkenlerine göre farklılık gösterdiği, sınıf düzeyi, çevre eğitime yönelik seminer alma, aile gelir durumu, baba eğitim düzeyi ve mezun olunan lise türü değişkenlerine göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Öğretmen adayları ile yapılan görüşmeler sonucunda ise altı adet tema ve bu temaların alt temaları belirlenmiştir.

Anahtar sözcükler: Çevre etiği, Çevresel farkındalık, Öğretmen adayı.

ABSTRACT

DETERMINATION OF PRE-SERVICE TEACHERS' AWARENESS OF ENVIRONMENTAL ETHICS

Ceylan GÜRİÇİN

Düzce University

Graduate School of Natural and Applied Sciences, Department of Match and Science
Education

Master's Thesis

Supervisor: Asist Prof. Dr. Ömer Seyfettin SEVİNÇ

July 2019, 88 pages

The purpose of this study is to determine the environmental ethics awareness levels of pre-service teachers. In addition, environmental ethics awareness levels of pre-service teachers evaluated by in gender, class, department, environmental education, taking lessons for the environment education, family income status, mother education level, father education level, settlement before university and graduated high school type variables. The sample of the study consists of 871 pre-service teachers studying in six departments under Faculty of Education in Duzce University in the spring semester of the 2017-2018 academic year. In addition, interviews were conducted with semi-structured questions with 28 pre-service selected from each class of these departments. In order to determine the level of awareness of environmental ethics among pre-service teachers, a relational survey model of qualitative research methods, to examine the opinions on environmental ethics, case study method was used. In the research Environmental Ethics Awareness Scale, developed by Özer (2015), and semi-structured questions, which are thought to be more questioning of environmental ethics awareness based on the items of this scale, were interviewed with pre-service teachers. The collected data were analyzed by appropriate statistical methods (f, %, t-test, one-way variance analysis (ANOVA), Kruskall Wallis test) which are suitable for computer problems. According to the findings, it was found out that the pre service teacher's level of environmental ethics differed according to gender, department, taking lessons for environmental education, mother education level, location of settlement before university, while there was no difference according to the class level, taking seminar for environmental education, family income level, father education level and graduated high school type variables. As a result of interviews with pre service teachers, six themes and sub-themes of these themes were determined.

Keywords: Environmental ethics, Environmental awareness, Pre-service teacher.

1. GİRİŞ

Tüketim olgusu, insanlık var olduğundan bu yana güncelliğini koruyan doğal ihtiyaçların bir sonucu olarak varlığını sürdürmeye devam ettirmektedir [1]. Bu ihtiyaçları giderme gayretiyle de insan, çevresiyle ilişkilerini, diğer canlılarda olduğu gibi, doğal yollarla devam ettirmeyi başaramamış; öğrendikleriyle doğaya hükmetmeye çalışmış; çevrenin şartlarını değiştirirken, canlı ve cansız kaynakları menfaatleri doğrultusunda hoyratça kullandığı için de farklı ekosistemlerdeki ekolojik dengelerin değişmesine, bozulmasına yol açmıştır [2]. Çevreden kar etme kaygısı ile onu sömürmesinden, doğal kaynakları sonu yok zannederek hesapsız bir şekilde tüketmesinden, kısacası “ben-merkezli” bakış tarzıyla arzu ve isteklerinin sınırsız olmasından dolayı da çevre sorunları doğmuştur [2]. Öyle ki; büyük ölçüde insan etkinlikleri nedeniyle yeryüzünde yaşamın altmış beş milyon yıl önce dinozorlar çağının sonundan beri en büyük kitlesel yok etme olayıyla karşı karşıya bulunduğu [3], dünyanın ısınmaya başlamasıyla buzulların eriyip deniz seviyesinin yükseleceği, atmosferik şartlardaki değişikliklerin, hortumların güçlenerek artacağı, ekosistemlerin yok olacağı belirtilmektedir [4]. Kimilerine göre bunlar karanlık senaryolar olarak değerlendirilse de etrafımızda şahit olduğumuz ölümler, kayıplar ve tahribatlar adeta tehlike çanları gibi bu olacakların habercisidir.

Çevreye yönelik var olan ve gelecekte olacağı tahmin edilen bütün sorunların müsebbibi umarsız insan davranışları olmasına karşın, bu eylemlerin sonucu olarak oluşan sorunlar konusunda yeterince bilinçlendiril(e)meyen insanlar da kendilerini belki de doğrudan etkilemediğini düşündükleri olaylara karşı duyarsız tavırlar sergilemektedirler [5]. Fakat gelinen noktada yüzleşilmesi gereken gerçek şu ki; eskiden insan fiilleri ile doğayı tehdit ederken artık doğa insanı yok etmekle tehdit etmektedir [6]. Çevre ile ilgili yapılan araştırmalar bu gerçeği teyit eder nitelikte olup, dünya nüfusunun giderek artmasıyla beraber insanlığı ne ölçüde tehlikeli bir geleceğin beklediği potansiyel olarak öngörülmektedir. Bu sebeple, çevresel sorunların yaşanmasıyla yapılan müdahale çalışmalarından ziyade önleme faaliyetlerine yönelik eylemler planlanmasının gerekliliği artık aşîkârdır. O zaman bir yol ayrımında olduğumuzu düşünerek çevreye yönelik olumsuz davranışların önüne geçecek kararlar almalı ve gelecek kuşaklara

bizden şikâyet etmeyecekleri yaşanabilir bir çevre bırakmanın hayaliyle adımlar atmalıyız. Nitekim Birleşmiş Milletler Rio Doruğu (1992) İklim Değişikliği Çerçeve sözleşmesinde benimsenen,

“Taraflar, iklim değişmelerinin nedenlerini bulmak, önlemek ya da hafifletmek, zararlı etkilerini azaltmak için önlem almak zorundadırlar. Mutlak bir bilimsel kesinliğin bulunmaması durumunda bu, önlem almamak için bahane olarak kullanılamaz. Gelecek kuşaklara, var olabilmeleri için yeterli doğal kaynakların sağlanması garanti edilmelidir. Bu, ulusal egemenlik ilkesine, uluslararası kuruluşların öncülüğünde önemli sınırlamalar getirilmesini zorunlu kılar [7]”

maddesi de bu konuda atılması gereken adımları somut olarak ortaya koymaktadır.

Bu noktadan hareketle çevresel sorunlara eylemleri ile kaynaklık etmesi sebebiyle öncelikle insanoğlunun çevreye ilişkin davranışlarını etkileyip biçimlendiren, yönlendiren faktörlerin incelenmesi önem arz etmektedir. Üzerinde yeterince araştırma mevcut olmayan “etik” yaklaşım perspektifinde konuya bakış, bu faktörlerden birisidir. Ayrıca hak iddia etmeyen, fakat varlığının idamesi için hakka ihtiyacı olan canlı ve cansız tüm varlıkların haklarının etik bir varsayım temelinde tanınması, anlatılması ve işlenmesinin gerekliliği bugün için açıktır [8]. Etik, davranışlarımıza yön veren ilkeler ve değerler olarak, insan-insan ilişkilerinin yanında insan- canlı ve cansız varlıklar arasındaki ilişkileri de incelemekte ve farklı branşlara ayrılarak genişlemektedir [9]. Çevre etiği de bu alanlardan biri olarak birey-çevre ilişkilerini bugünün ve geleceğin varlık haklarını başta vicdan olmak üzere, sorumluluk gibi kavramlarla bir ahenk içinde düzenleyen etik olarak tanımlanmaktadır [10].

Etiğin, çevre etiği ile birlikte “iyi” ve “kötü” sorularını sorarak, insanların çevreleriyle veya birbirleriyle olan ilişkilerinde hangi davranışın doğru ya da iyi olduğunu belirleyerek teşvik etmeye, hangi davranışın yanlış ya da kötü olduğunu belirleyerek uzak tutmaya çalıştığı da ifade edilmektedir [11]. Bir başka deyişte de etik, öncelikle kişinin kendisiyle, sonra fiziki çevresiyle, daha sonra da toplumsal çevresiyle olan ilişkileriyle ortaya çıkan bir sorunsal olarak tanımlanmakta ve sorunsalın çıkış noktası da çözüm noktası da birey olarak gösterilmektedir [6]. Bu sebeple, çevre etiği ile bakış bireyi kontrol eden değişkenler arasına katılabilir. Ayrıca, çevrenin korunmasına dair çıkarılan yasaların olumlu kabul edilebilecek bir davranışa dönüşmemesine, aksine tehlikenin daha da artan boyutlara ulaşmasına bakılırsa bu değişkenin hesaba katılmasına ihtiyaç vardır [12]. Günümüzde verilen çevreye yönelik eğitimlerin içeriğine bakıldığında ise genellikle çevresel sorunlar tanımlanmakta, bu sorunlara neden olan etmenler ve çözümleri tartışılmaktadır. Kısacası bireyler sorunlardan

haberdar edilerek çevresel farkındalık kazandırılmaya çalışılmaktadır. Oysaki bu sorunlara dair geliştirilen çözüm önerilerinin temelini öncelikle bireyin çevreye dair değerlendirmesinin nasıl olduğunu tartışmak oluşturmalıdır. Bunu da ancak bireyin çevresel etik bakış açısını ve bu bakış açısını yönlendiren değişkenleri çözümlemeye çalışarak öğrenebiliriz.

Literatüre bakıldığında ise yapılan çalışmalar genellikle çevre etiğinin kavramsal tanımının anlaşılmasına yönelik olup, çevre etiği algısını ve farkındalığını yönlendirebilecek değişkenleri inceleyen araştırmalar sınırlı sayıdadır. Ülkemizdeki alan yazın incelendiğinde ise son yıllarda birkaç çalışmanın çevre etiği farkındalık düzeylerini ölçmeye yönelik çalışmalar olduğu, genellikle üniversitelerin bir bölümü ile yürütülerek cinsiyet, sınıf seviyesi, bölüm gibi aynı veya benzer değişkenlerin çevre etiği farkındalığı ile ilişkisinin olup olmadığına dair yapılan nicel çalışmalar olduğu görülmektedir. Yine çalışmaların kesişen bir diğer noktası ise öğretmen adayları ile yapılmış olmalarıdır. Araştırmaların genel amaçları gözden geçirildiğinde ise anlaşılmaktadır ki toplumda çevre etiği farkındalığına dair bir dip dalga oluşturabilmek için öğretmen adaylarımızın öğretmenlik mesleğinin eşiğinden adım atmadan önce çevre etiğine yönelik farkındalık kazanması önemlidir. Etik bilgilerin taşıyıcısı ve rol modelinin öğretmen adayları olabileceği düşünülmektedir. Etik bilgilerin ışığında bilinçlendirme yapılabilmesi de etik sorunlar alanında bir aydınlanma çağının gelebileceğine ilişkin umudun kapısını açmaktadır [13].

Üniversitelerin, toplumda çevre bilincini ve sorumlu çevresel davranışı teşvik etme yetkisine ve sorumluluğuna sahip olduğu, özellikle de öğretmen adaylarına belirli değerleri aşlamak için uygun yerler olduğu bir gerçektir [14]. Yönlendirmeye açık, ellerinin altında bulunan bu kitle, toplumun önde gelen önemli bir grubunu oluşturmakta, daha da önemlisi gelecek kuşakların yetiştiricisi konumunda bulunmaktadır [15]. Bu nedenle üniversitelerde öğretmen adaylarına çevreye yönelik etik bilgilerle kaynaşık etkili bir çevre eğitimi sağlanırsa, çevreye karşı sorumlu vatandaşları eğitme, nihai hedefi başarılabilir [16].

Sonuç olarak; öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalığının ne düzeyde olduğuna dair verilerin ve bu farkındalık üzerinde etkisi olabilecek değişkenlerin ilişkilerinin ortaya konulmasının çevre etiği farkındalığını kazandırma ve arttırmaya yönelik faaliyetlerin önünü açacağı düşünülmektedir. Bu durum çevreye yönelik olumlu tutum ve bilinci oluşturma ve çevreye yönelik olumlu davranışları ortaya çıkarabilmenin

[17] ön şartı olarak görülmektedir.

1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın amacı; eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalık düzeylerini belirlemek ve çevre etiği farkındalık düzeyi ile bazı değişkenlerin ilişkisinin olup olmadığını araştırmaktır.

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

Bu çalışmada “Öğretmen adaylarının çevre etiğine yönelik farkındalık düzeyleri nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır.

1.3. ALT PROBLEMLER

Bu problem bağlamında aşağıdaki alt problemlerin cevapları aranmıştır;

Öğretmen adaylarının Çevre Etiği Farkındalık Ölçeğinden aldığı ortalama puanlar

1. 1.Cinsiyet
2. Sınıf seviyesi,
3. Eğitim görülen bölüm,
4. Çevre eğitime yönelik ders alma,
5. Çevre eğitime yönelik herhangi bir seminere katılma,
6. 6.Aile aylık gelir düzeyi,
7. Anne eğitim düzeyi,
8. Baba eğitim düzeyi,
9. Üniversiteye gelmeden önce ikamet edilen yerleşim yeri,
10. Mezun olunan lise türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
11. Öğretmen adaylarının çevre etiği kavramına yönelik görüşleri nasıldır?

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Çevre sorunları ile beraber yaşam alanlarının daralması doğada gerek canlı gerekse de cansız türler için tehdit oluşturmaktadır. Bu problem artık ulusların sınırlarını aşarak küresel platformlarda tartışılır duruma gelmiştir. Pek çok uluslararası belgede çevre ve korunumuna dair ibareler geçmekte, önemli kararlar alınmaktadır. 1913'te düzenlenen Bern Konferansı'nda; tabii manzaraların korunması, 1923 Paris ve Londra'daki konferanslarda; tabiatın, bitki örtüsünün, yabani hayvanların, kültür varlıklarının korunması, 1977 Tiflis'te yapılan çevre eğitimine ilişkin uluslararası konferansta ise çevre eğitimin geniş çerçevesiyle birlikte niteliği, amaçları ve pedagojik esasları belirtilmiştir. 1982 Dünya Doğa Şartı'nda; çevreye dair ilkelerin somutlaşması, uluslararası anlaşmalarla güvenceye alınması ve çevresel boyutunun kuvvetlendirilmesi kararlaştırılmıştır. 1984 yılında Tokyo Konferansı'nda gelişme kavramının tekrar gözden geçirilmesi, ekonomik gelişmelerin beraberinde doğal kaynakların, kültür mirasının da korunması, hastalıklarla mücadele edilmesi gibi konularla da ilgilenilmesi, dengeli nüfus artışının sağlanması, teknolojik gelişmelerin çevre faktörlerine önem verecek şekilde yönlendirilmesi gündeme taşınmıştır. 1992 Rio de Janeiro'da düzenlenen Birleşmiş Milletler Çevre ve Kalkınma Konferansı'nda; çevresel sorunların her düzeyde sorumluların katılımı ile çözüme kavuşturulabileceği, demokratik devletlerin geniş biçimde bilgi ağı oluşturarak katılımı ve kamu duyarlılığını özendirip kolaylaştırmasının gerekliliği, tashih ve zararı ödeme (tazmin) talebi de kapsayan, gerektiğinde idarî, adlî işlemlere başvurma hakkı sağlanması karara bağlanmıştır. Bu toplantıda yayınlanan 21. yüzyılın kapsamlı çalışma programı olarak bilinen Gündem 21'de "Başka Grupların Rollerinin Güçlendirilmesi" başlığı altında çocukların, gençlerin ve kadınların, yerli halkların, hükümet dışı örgütlerin etkin katılımı hakkında hükümlerin bulunması gösteriyor ki çevre tehdit altındadır [18]. Dolayısıyla da çevrenin canlı ve cansız bütün unsurları gözetilerek devletler gelişme hamlelerini planlamak durumundadır.

Gündem 21' de de işaret edildiği üzere toplumun her kesiminin çevresel unsurların korunmasına dair aktif rol alması gerekmektedir. Bu yüzden bireysel bazda sorumluluk duygusunun hissedilmesine ve hissettirilmesine ihtiyaç vardır. Çevre etiği de bu amaca hizmet ederek, bireysel sorumlulukların altını çizmekte, iyi ve kötü davranışlar için evrensel kriterler oluşturmaya çalışmakta ve bu konuda güncelliğini koruyarak somut adımlar atmaktadır. Çevre etiğini topluma uygulamanın yöntemi ise toplumun bu

konuda eğitilmesi ve toplumda çevre etiği farkındalığının oluşturulmasıdır [19]. Ülkemizde son yıllarda yapılan çevre etiğine yönelik farkındalık düzeylerini belirleme çalışmalarının öğretmen adayları ile yürütülmesi göstermektedir ki; bu konuda lokomotif görevi görececek bireyler öğretmenlerdir. Dolayısıyla mesleğe atılmadan önce çevre etiği farkındalığını kuşanan öğretmen adayları yaşanabilir bir dünyanın oluşturulması ve korunmasında büyük bir rol üstlenmiş olacaklardır. Çünkü çevre etiği ile ilgili farkındalığı olan öğretmen, aynı konuda farkındalığı olan öğrenciler yetiştirecek [17], o öğrenciler de toplumu oluşturacak bireyler olacaktır. Bireylerin çevresel konulardaki duyarlılığı, beraberinde toplumların duyarlılığını, toplumların duyarlılığı ise topyekûn dünya uluslarının yaşam kalitesinin artmasını beraberinde getirecektir.

Bu çalışmada, sayılan hedeflerin gerçekleştirilmesinde rol oynayacağı düşünülen öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalık düzeylerine ve bu farkındalık üzerinde etkisinin olabileceği düşünülen değişkenlerin ilişkilerine yönelik veriler ortaya konmaya çalışılacaktır. Ulaşılabilecek verilerin yükseköğretim eğitim programlarının içeriğinde bulunan çevre ile ilgili derslerin çevre etiği boyutunda tekrar ele alınmasının önünü açacağı düşünülmektedir.

1.5. VARSAYIMLAR

Bu araştırmada dikkate alınan varsayımlar aşağıdaki gibidir;

1. Öğretmen adayları Çevre Etiği Farkındalık Ölçeğini düşüncelerini olduğu gibi yansıtabilecek şekilde içtenlikle cevaplamıştır.
2. Araştırmaya katılan öğretmen adayları kişisel bilgilerini doğru bir şekilde ifade etmişlerdir.
3. Çevre etiği farkındalık durumlarını daha iyi sorgulamaya yönelik hazırlanan açık uçlu sorulara öğretmen adayları içten ve samimi olarak cevap vermişlerdir.

1.6. SINIRLILIKLAR

Bu araştırmanın sınırlılıkları;

1. Araştırma, veri toplama araçlarından elde edilen bilgiler ile sınırlıdır.

2. Araştırma 2017–2018 öğretim yılı bahar dönemi içerisinde yapıldığından Düzce Üniversitesinin farklı lisans programından gönüllü olarak katılan öğretmen adaylarıyla sınırlandırılmıştır.
3. Araştırmaya katılan lisans programlarından bazılarında her sınıf seviyesinde öğrenci yoktur.

1.7. TANIMLAR

Ahlak:

“Toplum içerisinde oluşmuş örf ve adetlerin, değer yargılarının, norm ve kuralların oluşturduğu sistem”

dir [20].

Sorumluluk (Mesuliyet) :

“Ferdin kendine ilişkin davranışlarını yahut kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, mesuliyet”

olarak tanımlanmaktadır [21].

Çevre Etiği: İnsanlar ve doğal çevreleri arasındaki ahlaksal ilişkileri inceleyerek insanların çevreye yönelik girişimlerinde sergiledikleri tutum ve davranışları kılavuzlayan, doğanın korunmasını sağlamaya yönelik çalışmalar yapan etiğin bir alanıdır.

Farkındalık: Bireylere çevre etiğine yönelik bilinç ve duyarlılık kazandırmaktır.

Doğa:

“Fiziksel çevre kapsamındaki doğal çevrenin içerdiği her şey”

olarak ifade edilmektedir [22].

Doğal Çevre:

“İnsanın oluşumuna katkı sağlamadığı, içine doğduğu ortam”, “yaşam alanımızı belirleyen biyolojik, fiziksel ve kimyasal ortamların oluşturduğu sınır”

şeklinde ifade edilmektedir [23].

Seminer: Çevre eğitimine yönelik alınan herhangi bir eğitimidir.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.1. Çevre

Çevre, insanın insanlarla, insanların dışındaki bitki ve hayvanlar gibi diğer canlı türleriyle ve canlılar dışında kalan hava, su, toprak, yer altı zenginlikleri ve iklim gibi tüm cansız varlıkların birbirleriyle olan ilişkilerini ve bu ilişkiler çerçevesindeki etkileşimlerini anlatır şeklinde tanımlanmıştır [24]. Ayrıca, canlıların içinde yer aldıkları ve tüm yaşamsal etkinliklerini yaşamları boyunca sürdürdükleri yer, ortam [25] olarak da tanımlandığı görülmektedir. Son zamanlarda çevre sorunlarının sıkça dillendirilmesi nedeniyle, kavramla ilgili tanımların da bilim dallarına göre farklılaştığı gözlenmektedir: toplum, eğitim, yönetim bilimleri... Belki de gelecekte; yeryüzünde ve dışındaki her yer, süreç, canlı-cansız varlıklar ve bunların etkiledikleri alanlar çevre kapsamına alınarak çevreyi oluşturan halkalar olarak tanımlanabilir [12].

Çevreyi [7]'nin nitelik açısından fiziksel olarak, yaşanılan kırsal veya kentsel yerleşim yerleri, coğrafi alanlar; ormanlar, çöller, dağlar vb. gibi, oluşumu bakımından, doğal çevre; insan elinin değmediği, kendiliğinden olan çevre ve yapay çevre; insanların bilgi ve ihtiyaçları çerçevesinde şekillendirdiği çevre olarak değerlendirdiğini, yine nitelik bakımından toplumsal açıdan, insanların birbirleriyle gerçekleştirdikleri sosyal, ekonomik, siyasal, her türden etkileşim olarak değerlendirdiğini görmekteyiz. Ayrıca [12] çevrenin mekânsal olarak yerel, ulusal, uluslararası, küresel olarak incelenebileceği, yerleşme yerlerine (kırsal veya kentsel) ve ölçeklere (yerel ve bölgesel ölçekler, siyasal ve yönetsel ölçekler) göre incelenebileceği de ifade edilmiştir.

Bütün bu tanımlamalar ne kadar değişiklik gösterirse gösterebilir aslında çevre bir bütündür ve bu tanımlamaların hepsi birbiriyle ilişkilidir. Dolayısıyla hangi boyutuyla ele alınırsa alınsın korunması gerekmektedir. Bu konuda da bireyler ve toplumlar seferber olmalıdırlar.

2.1.2. Ahlak

Ahlak sözcüğünün çeşitli dillerde karşılığı bulunmaktadır: Latince “mos-moralites, İngilizce “moral-morality”, ahlâki kurallara uyan, ahlâklı, Arapça’da da “hulk” kökünden gelerek, gelenek, görenek, alışkanlık manalarına gelmektedir [26].

Ahlâk; bireyin ya da grubun belirli fiillerinin doğruluğunu ya da yanlışlığını, fiili işleyenlerin iyi veya kötü taraflarını ve bu fiillerin amaçlarına yönelik olarak insanlığın refahının ve mutluluğunun bileşenlerini araştıran, bunları özendiren, gerekli tutum ve davranışları açıklayan standartlar, ilkeler, değerler ve kurallardan müteşekkil bir kavram olarak tanımlanabilmektedir [27]. Ayrıca ahlak, belirli bir süreç içerisinde gelişmiş hayat stillerini yansıtan düzenleri, bir topluluğun değer ve anlamlandırma süreçlerini yansıtan yaşam biçimlerini anlatmaktadır [28].

Ahlak kavramı yine, insanın şahsına ve dışındakilere (dışındakiler ifadesi ile anlatılmak istenen kurum ve değerleriyle birlikte toplumun kendisi) karşı sorumluluklarına dair kuralların tamamı olarak değerlendirilmektedir [29].

Ahlak bireyin ait olduğu toplumun yazılı (hukuk) ve yazısız adet, gelenek, görenek... gibi) kurallarını ölçüt olarak kullanıp pratikte sergileme biçimidir. Yerel bir olgudur ve bulunduğu zamana, coğrafyaya vb. etkenlere bağlı olarak değişiklik gösterebilir [13]. Birey pratikte bu kuralları uygulamazsa kınama, dışlama veya ceza ile karşılaşabilir. Ahlak kuralları bireyin özgürlüğünü kısıtlayıcı olarak değil bilakis özgürlüğünün teminatıdır. Bu noktadan hareketle sınırsız bir özgürlük mümkün olmadığı gibi, tamamen kuralların hâkim olduğu, baskılarla sınırlandırılmış bir özgürlük de insani değildir [28].

2.1.3. Etik

Etimolojik olarak etik sözcüğü, “bir şeye alışmak ya da alışılmış gibi bir” anlamına gelen Yunanca “ethos” kelimesinden gelmektedir. Dorik kökenle ele alındığında ise “ethios; onurlu, güvenilir” biçiminde açıklanabilecek bir anlama sahiptir [26]. Bu kavram genel olarak kişinin gerçek yeri, yurdu, ikamet ettiği ev ya da memleket anlamlarının yanında geçmişten gelen kazanımlar, alışkanlıklar, insan davranışlarının bilinen şekilleri, töre ve adetleri gibi manaları da içermektedir. Ayrıca inanç, tutum, karakter, ahlaksal ve töresel bilinç vb. anlamlarla da karşımıza çıkabilmektedir [13].

Etik; belirli bir zaman diliminde belirli insan gruplarınca kabul görmüş fertlerin

aralarındaki ilişkileri düzenleyen yasaların, ilkelerin ve törel davranış kurallarının tümü olarak tanımlanmaktadır [30]. Kötüyle iyi arasındaki farkın tespiti için kullanılan, bireyi iyiye yönlendiren tutum ve davranışlarla çözümler geliştirmeye çalışan, akıl temelli bir sorgulama şekli tanımıyla da ifade edilmektedir [31]. Bir başka tanımla da; bireylerin toplumla, örgüt ve gruplarla ve birbirleriyle doğru ilişkiler kurmalarına dair yöntemleri araştıran, bu gibi hususlarla ilgilenen bir disiplin dalı şeklindedir [32]. Ayrıca “davranışlarda ne yapmak doğrudur?” sorusuna rehberlik eden standartlar [33] olarak tanımlanmaktadır.

Etik kavramı, insanların birbirleriyle olan ilişkilerinde sorulabilecek bütün soruların “iyi- kötü” değerlendirmelerine göre yanıtlamasıyla uğraşan bir değerler felsefesi şeklinde belirmiştir [34]. Felsefenin bir dalı olarak; insanın ideal davranışlarını formüle etmeyi amaçlayarak [35] bize yaşam şekli çizen geleneğin aklın onayına sunulmasını ölkü edinmektedir. Bu manada her toplum özerk bir de etiğe sahiptir [3]. Dolayısıyla bunlardan hareketle etik davranış; ait olunan veya içinde yaşanılan toplumun mesul kıldığı ödev ve sorumluluklar, başta bireyin kendi vicdanı, iyilik, doğruluk ve sevgi anlayışı ve nihayetinde iyi niyet duyguları yönlendirmektedir. Sonuç olarak denebilir ki etik, aynı bir pusula gibi yolun veya rotanın yönlerini belirtip açıklamakta ancak hangi yoldan ya da rotadan gidileceğini insanların ilgi ve takdirlerine bırakmaktadır [13].

2.1.4. İnsan ve Çevre İlişkisi

İlk çağlarda ilkel insan toplulukları, doğaya etki edemedikleri gibi doğrudan doğanın etkisi altında ve varlıklarını sürdürebilmek için çevre ile uyum içinde yaşamak zorunda kalmışlardır [36]. Zamanla doğaya uyum sağlayan insanoğlu onu biçimlendirme ve amaçlarına uygun dizayn etme çalışmalarına başlamıştır. Nitekim 18. yy. Aydınlanma Dönemi Mekanikçi anlayışla beraber bir dönüm noktası olmuş ve bu çağla beraber insan dinin ve geleneklerin üzerindeki yaptırımını yok saymaya başlamıştır. Aklını kullanıp kendini merkeze alma fikri bir hezeyana dönüşmüş, tam tersine bencillik tabloları ile doğa üzerinde sınırsızca bir taarruza dönüşmüştür. Bundan dolayı Mekanikçi anlayışın yaklaşık olarak üç yüzyıllık egemenliğinin toplumsal kurumları etkilediği ve bu durumun da çevre sorunlarının temel sebebi olduğu ileri sürülmektedir [37]. Çünkü bu anlayışın etik görüşünün doğayı, insanın çıkarları için bir araç olarak gören antroposentrik bir yaklaşım olduğu belirtilmektedir [38],[39]. Rousseau’ya göre de bahsedilen yüzyılda bilim ve sanatın kötüye kullanılmasının sonucu olarak; ulusların yaşamında ticaret revaç

bulmuş, dolayısıyla zengin-fakir ayrımı hızlanmış ve kişisel çıkarlar insani ilişkilerin yerine konulmuştur [40].

20. yüzyılın yarısını geride bırakırken insan, doğa egemenliğini kısmilikten çıkarmış ve kendi refahı için diğer yaşamları hiçe saymaktan çekinmemiştir [19]. İlimde ve bilimdeki ilerlemelere rağmen çevresel sorunların arttığını, sağlık problemlerinin çeşitlilik gösterip direnç kazandığını fark eden çevreci bilim adamları ise artık bu gidişata dur diyebilmenin yolunun çevre etiğinden geçtiği fikrini ortaya atmışlardır. Çünkü insana kendisinin dışında hayatın tamamlayıcısı niteliğinde başka canlı ve cansız varlıkların olduğunu ve bunların sadece var olduğu için bir değeri hak ettiğini ancak bu fikir gösterecektir. Çünkü çevre etiği, insan ve çevresi arasındaki ilişkileri araçsal anlam yükleme boyutundan çıkarıp, içsel bir değer atfederek sadece var oldukları için korunmayı ve değer vermeyi hedeflemektedir.

2.1.5. Çevre Eğitimi ve Yükseköğretim

Çevre eğitimi, ideal insan modelini, ahlak anlayışını, kaynakları kullanma bilincini topluma kazandırmayı, mesuliyetlerinin farkında ve çevreci bireyleri yetiştirmeyi amaçlayan bir öğrenme alanı olarak tanımlanmaktadır [41]. Bu kavramın tarihçesine şöyle bir bakacak olursak;

Birleşmiş Milletler (BM), 1972 Stockholm Konferansıyla ("İnsan Çevresi" adındaki ilk toplantısı) başlayan çalışmalar yönetsel, hukuksal, ekonomik ve teknolojik önlemlerin alınmasını etkilerken, çevre eğitiminin de altını çizen uygulamalara kaynaklık etmişlerdir [37].

1977 Tiflis Bildirisi'ne göre iyi bir çevre eğitimi, çevreye dair karşılaşılan sorunlara çözüm becerisi kazandırmalı ve bunu günlük hayata taşımaya olanak sağlamalıdır. Her konu alanı çevre eğitimini, dengeli ve bütünleştirici olarak birleştiren disiplinler arası bir yaklaşımla ele almalıdır. Çevre eğitimi, okulöncesi eğitimden başlayıp tüm örgün ve yaygın eğitim kademelerinde, yaşam boyu süren bir eğitim olmalıdır [42]. Fakat ülkemizde, 1991'den başlayarak okullardaki yerini almış olmasına rağmen yeni plan ve programlar hazırlanmamış ve çevre ile doğrudan ilgili dersler, zorunlu dersler arasında yer almayıp seçmeli ders olarak öğrenci iradesine bırakılmıştır [43].

Eğitim hayatları boyunca yeterli bilinç kazandırılmamış bireylerin çevreye verdikleri zarar artarak devam ederken [44], bu bilinci kazandırmada önemli aktif rol alacak olan öğretmen adaylarının çevre bilgilerinin, tutumlarının ve çevreye karşı sorumlu

davranışlarının belirlenmesi ve iyileştirilmesi çevre eğitiminin bugün yüzleştiği önemli sorunlardan biridir [45]. Bunun yanı sıra çevre eğitiminde gereksinimlerin göz ardı edildiğine, yükseköğretimin bu konuda üzerine düşen görevini yeterince yerine getiremediğine dikkat çekenler de bulunmaktadır [46]. Halbuki akademik bilgilerin çoğalması, ilkökul ve ortaokullarda doğayla iç içe faaliyetlere daha fazla yer verilmesi, yükseköğretimde önemli bir değişimin ortaya çıkması ile mümkün olacağından üniversitelerin bütün öğrenciler için bir çevre okuryazarlığı hedefi belirlemesi [19], çevre sorunlarının çözümünde bireylerin aktive olabilmesi için de sadece bilgiye dayalı çevre eğitimi verilmesinden kaçınılması [47] gerekmektedir. İlâveten yükseköğretimde çevre eğitiminin amaçları içinde çevre bilimleri öğretmenleri yetiştirmek de yer almaktadır. Fakat ülkemizde lisans düzeyinde çevre eğitimi sadece çevre mühendisi yetiştirmek için verilmekte olup çevreye yönelik yüksek lisans programları gerçekleştirilememiştir [26].

Son olarak, ülkemizde farklı araştırmacılar tarafından [48]-[52] yapılan araştırmalara dayanarak; öğretmen adaylarında yeterli düzeyde çevre bilincinin oluşmadığı söylenebilir. Tüm öğretim kademelerinde görevlendirilen eğitimcilerin üniversite mezunu olduğu değerlendirildiğinde, üniversitelerdeki eğitim fakültelerinin hepsinde verilen çevre eğitiminin bireylerin çevreye yönelik bilinç kazanmalarında kilit bir rol teşkil ettiği [53] gerçeği ortaya çıkmaktadır.

2.1.6. Çevre Etiği

Çevre etiği, çevreye yönelik ödevleri incelemeyi ve doğal çevrenin değerlerini araştırmayı konu edinen bir alandır [54]. Amacı; bütün canlıların yaşam alanlarının korunmasının teminatı olacak tutum ve davranışları kılavuzlamak ve bu alanda öncülük etmektir [55]. Ayrıca, çevre sorunlarını derinlemesine inceleyerek çözümler geliştirmeye, insanları bilinçlendirmeye çalışan disiplinler arası bir “pratik etik” alanıdır [56]. İnsanın diğer tür ve varlıklar arasındaki konumunu tartışarak kendini nasıl bir dünyada geliştirebileceğine dair çok temel soruların çözümünü aramaktadır [3]. Ayrıca, ahlaki değerlerin ne olduğunu, kime/neye yönelik olduğunu, bireylerin ne gibi sorumluluklarının olduğunu çevreyi de hesaba katarak açıklayıp devam ettirir [31].

Çevre etiği 1970’li tarihlerde sadece geleneksel antroposentrizme karşılık felsefenin yeni bir alt disiplini olarak Amerika Birleşik Devletleri, Avustralya, Norveç’te hemen hemen aynı zamanlarda ortaya çıkmıştır. İlk insanın yeryüzündeki diğer türlere göre

var zannedilen ahlaki üstünlüğünü sorgulanmış, daha sonra doğal çevrenin ve diğer varlıkların gerçek değerini tespit için somut deliller olasılığı araştırılmıştır [12].

1980’ler Çevre Etiği alanında birçok kitap basılmasıyla bir köşe taşı olmuş, 1990’ların başından itibaren ise etik bilimciler çevre koruma faaliyetlerinde daha faal olabilmek için çalışmalarına hız vererek birbirleriyle etkileşime geçip dernekler oluşturmaya ve yayınlar çıkarmaya başlamışlardır. Bugün gelinen durumda ise insanları, canlı ve cansız varlıkları, yaşamı, uzayı, evreni etik ilgi alanına almak yönünde hedefler konulmakta ve çalışmalar yapılmaktadır.

2.1.7. Çevre Etiği Yaklaşımları

Çevre etiği yaklaşımları genel olarak insan merkezli (antroposentrik), canlı merkezli (biyosentrik) ve çevre merkezli (ekosentrik) yaklaşımlar olarak bilindiğinden öncelikle bu üç yaklaşımdan sonrasında bunlara ek olarak yeni çevre etiği yaklaşımlarından bahsetmek yerinde olacaktır.

2.1.7.1. İnsan Merkezli (Antroposentrik) Etik

İnsan merkezli çevre etiğinin, çevre etiğinin ilkel evresini temsil eden görüşleri içerdiği söylenebilmektedir [22]. Bu anlayışta, insan dışındaki diğer bütün varlıklar bireysel bir değer ifade etmemekte ve insan doğanın hâkimi olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla çevreye müdahale, insana yarar sağlıyorsa etik dışı sayılmamaktadır [31].

İnsan merkezli çevre etiğinin Eski Yunan’daki bazı felsefi görüşlerden, Yahudilik ve Hıristiyanlık inancı, hümanist düşünce, insanı diğer varlıklardan üstün kabul eden çeşitli irrasyonel mistik düşüncelerden [55], Rönesans ve sonrasında ortaya çıkan teknolojik ve bilimsel gelişmelerle bunlar üzerine kurulan felsefi ve metafizik inanç sistemleri gibi çeşitli kaynaklardan beslendiği ifade edilmektedir [22].

Thompson ve Barton (1994) ise insanlara sağlayabileceği maddi ve fiziksel faydalar nedeniyle doğaya değer veren antroposentrik ahlaki bir akıl yürütme tanımlamıştır. Antroposentrik ahlaki akıl yürütme, doğanın önemli olduğu inancıdır, çünkü insan refahının merkezi ve insanlara faydalıdır [57].

Yine bu yaklaşımın “bitkiler hayvanlar için, hayvanlar da insanlar için” cümlesi ile Aristoteles’te, en güzel ifadesini ise Protagoras’ın “insan her şeyin ölçüsüdür” sözünde bulduğu ifade edilmektedir [58].

Bu tanımlamalardan yola çıkarak, insanı merkeze alan çevre etiği (antroposentrik)

yaklaşımının, insanlığın ikbali adına diğer varlıklar üzerinde sınırsız tasarrufu mazur gösterebilecek bir anlayışa varabileceğini ve günümüz çevre sorunları karşısında bu yaklaşımla hareket etmenin tehlikeli sonuçlar ortaya çıkarabileceğini belirtmek gerekir [29].

2.1.7.2. Canlı Merkezli (Biyosentrik) Etik

Canlı merkezli (biyosentrik) etik, yaşamın içsel bir değerinin olduğunu kanıksayan bir kuramdır [29]. Bu yaklaşımda değer sayılmanın kriteri sadece yaşamdır [55]. Yaklaşım temelinde, tüm canlıları ayırmadan eşit sayar fakat bu mutlak bir eşitlik anlamına gelmemektedir [19]. Ayrıca bu yaklaşım herhangi bir türe yönelik koruma önermemek, kapsayıcı bir anlayıştan uzak olmak, sadece hayvan haklarına yönelik bazı konularda koruyuculuğun gelişimini önermek gibi özelliklere sahiptir [59].

2.1.7.3. Çevre Merkezli (Ekosentrik) Etik

Çevre merkezli (ekosentrik) bakışa göre dünyadaki her varlık, bir bütünün parçaları olup farklı işlevlere fakat eşit haklara sahiptir [31]. Yaklaşımda, diğerlerinden farklı olarak cansızların da hakları gözetilmiş ve doğanın canlı-cansız unsurlarla bir bütün teşkil ettiği görüşü savunulmuştur. Evrende canlı cansız bütün varlıkları içine alan bir yaklaşım olması nedeniyle “bütüncül çevre etiği” olarak da isimlendirilmektedir [55]. Bu anlayışa göre canlı olmayan doğal nesnelere (akarsular, dağlar...) ve ekolojik sistemlere de ahlaki bir değer vermek yeterli bir çevre etiğinin özelliğidir [3]. Dünyada var olan canlı sistem nasıl kendi aralarında tutarlı bir yapıya sahipse, evrenin kendisi de böyle bir yapıya sahiptir ve evrende var olan her şey tutarlı bir sistemin parçası olarak farklı işlevlere sahiptir [60].

Çevreyi merkeze alan etik yaklaşımları [61], “hazcı (egosentrik) etik”, “yaşama saygı etiği”, “toprak (yeryüzü) etiği” ve “derin ekoloji” şeklinde 4 gruba ayırmaktadır.

- Ego-sentrik (Ben-merkezci, Hazcı) Etik

Tek tek birey olarak kabul edilen hayvanların acılarını dindirme ve hazlarını arttırmayı amaç edinen bir etik yaklaşım olduğundan hayvanların bireysel yaşamını yüceltir ve avlanmayı reddeder [19].

- Yaşama Saygı Modeli

Nobel Barış Ödülü sahibi (1952) Fransız doktor, felsefeci, Schweitzer geliştirmiştir. Schweitzer’in yaşama saygı etiği tüm varlıklar için şefkati, yaşama karşı sevecenliği,

sempatiyi, empatiyi, barışçılığı ve bağışlama gücünü içerir, daha yüksek ve daha aşağı, daha değerli ve daha az değerli yaşamlar gibi bir ayrım gözetmez ve bu itibarla da insan merkezci değer anlayışını kabul etmez [18]. Canlı olan her şey yaşamına saygı gösterilmesini hak eder ve bu bir gerekliliktir. Bütün yaşam çeşitlerine eşit uzaklıktadır ve birbirleri üzerlerinde üstünlüklerinin olmadığını savunur. Kısacası bütün yaşam kutsaldır [58]. Fakat bunlarla beraber Schweitzer, başka canlılara duyulan saygıdan dolayı, hayatta kalmak amacıyla besin olarak veya acı çekmesini engellemek için bazen canlıların öldürülebileceğini kabul etmektedir [3].

- Yeryüzü (Toprak) Etiği

“Yeryüzü Etiği” görüşüyle Aldo Leopold çevre etiğinin temellerini atmıştır. Bu yaklaşıma göre insanlar yeryüzünün hâkimi değil sadece bir üyesi konumundadır [58]. Yaklaşımın kirlenme, korumacılık, enerji, doğal kaynakların tükenmesi, doğal alanların korunması gibi pek çok konulara yönelik fayda sağlayıcı yönergeleri bulunmaktadır [17].

- Derin Ekoloji

1974’te Norveçli filozof Arne Naess ortaya koyduğu bu yaklaşımı Amerikan Derin ekoloji destekçisi George Sessions ile birlikte ilkeler bazında formüle etmiştir [62]. 1973’teki çalışmasında, çevreyle ilgili birçok çalışmayı sığ çevre felsefesine uygun düşünceler şeklinde kategorize etmiştir. Ayrıca, Çevre kirliliğinin ve doğal kaynakların tahribinin önlenmesi için yürütülen çalışmaları aslında gelişmişlik seviyesi yüksek ülkelerdeki insanların hayat refahını arttırmaya yönelik çalışmalar olarak nitelendirmiştir. Naess’in bu çalışması, Derin Ekoloji kavramının belirmesine gelişimine temel hazırlamıştır [18]. Yaklaşıma göre kirlilik sorununun ortadan kaldırılabilmesi için öncelikle kirlenmenin derin nedenlerinin ortadan kaldırılması gerekmektedir, sığ ekolojinin benimsemiş olduğu gibi kirliliğin kısa süreli önemsiz etkilerini ortadan kaldırmaya çalışmak ise bundan sonra yapılacak bir iştir [22]. Bu yaklaşımda kaynakların tükenmemesi adına dünya nüfusunun azaltılması ve insanların lüks ihtiyaçlarını bırakıp yaşamının idamesine yetecek kadarıyla iktifa etmesi şeklinde tavsiyeler vardır.

Derin Ekoloji, Ekofeminizm ve Toplumsal Ekoloji yaklaşımları radikal çevreci yaklaşımlar olarak ifade edilmişlerdir. Radikal çevre etiği içinde sayılabilecek yaklaşımlar, sorunun kaynağı olarak kapitalizmi görmekte ve mevcut sistemin temelden

değiştirilerek, yeni bir etik anlayışın yerleşmesinin tek çıkar yol olduğunu savunmaktadır [63].

2.1.7.4. Tanrı Merkezci Etik

Tanrı merkezci yaklaşım dünya ve üzerindekiilere değer verirken, ayrıca insanoğluna da onları koruması için sorumluluk yüklemektedir [31]. Birçok dinde de insanların doğal dünyaya karşı sorumluluklarının olduğu, insanın kendisini yaratıcının verdiklerinin emanetçisi olarak görmesi gerektiği ve Tanrının yarattığı çevreye karşı saygı ve özen gösterilmesi gerektiği şeklinde öğretiler vardır [7].

2.1.7.5. Mistik Etik

Bu yaklaşım, çağın gereklerine uygun olan bilimin ve teknolojinin ortaya koyduğu bilginin tek başına doğayı ve düzenini anlamlandıramadığını, halbuki, Budizm ve diğer dinlerin ekolojik problemleri önleyebilecek ahlaki bir perspektif kazandırıldığını öne sürmektedir. Bir başka deyişle insanlığın, dinlerin ve metafizik düşüncenin doğa-insan ilişkilerine olan yaklaşım tarzını onaylaması ve uygun davranmasıyla çevre sorunlarının önünün alınabileceğine inanmaktadır [17].

2.1.7.6. Ekofeminist Yaklaşım

Toplumsal cinsiyet ayrımı içinde kadınlar üzerindeki tahakkümle doğanın üzerindeki tahakküm arasında ilişki kurarak, ancak bu baskı kalktığında ekolojik bozulmanın önlenebileceğini savunmaktadır [63]. Erkekler tarafından kadınlar üzerinde oluşturulan tahakküm ortadan kaldırılırsa ve doğanın efendisi pozisyonunu arzulayan insanın davranış alanı kısıtlanırsa kadınlar ve doğa rahata erecektir [17].

2.1.7.7. Sosyal (Toplumsal) Ekoloji Yaklaşımı

İnsanın doğayla uyumlu olarak oluşturacağı etik ve ekolojik bir müdahale sayesinde doğaya zenginlik katarak bağımsızlaşacağını savunur [64]. Murray Bookchin toplumsal ekoloji kuramını, ekolojik sorunların temelinde toplumlardaki hiyerarşik yapı bulunmakta ve hiyerarşinin varlığı, tahakkümü özendirdiğinden, hiyerarşik yapısı keskin olan toplumlarda çevre daha fazla sömürülmekte, çevre sorunları ise yaygınlaşmakta şeklinde ifade etmiş ve dolayısıyla Ekolojik krizin ancak toplumdaki hiyerarşik yapının yıkılması ile aşılabileceğini öne sürmüştür [63].

Bu yaklaşıma göre doğa estetik görünümlü bir varlıktır. İnsan onun bir parçasıdır ve bu estetik varlığa ihtiyacı vardır. Dolayısıyla kullanma hakkı vardır ve insansız bir doğanın

kabulü mümkün olmayıp insanların doğaya olan müdahalesi bir gereklilik olarak kabul görmektedir [17].

2.1.7.8. Gelenekçi (Fütürist) Yaklaşım

Gelecek kuşakları merkeze alan bir yaklaşımdır. Yaklaşımda insanların çevreyi kullanırken gelecek kuşakların da payı olduğunu düşünerek çevresel kaynakları umarsızca tüketmemesi üzerinde durulur. Biraz da havai olarak, hali hazırdaki durumdan pay çıkararak en azından kötüleşmenin önlenmesini amaç edinir [58].

2.1.8. Çevre Etiği Farkındalığı

Çevre kastedildiğinde, saygı ve mesuliyet etik birer kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Çevre etiği de ahlaki değerlerin ne olduğunu, kime/neye yönelik olduğunu, bireylerin yükümlülüklerinin ne olduğunu çevreyi hesaba katarak tanımlamakta ve güncel bir şekilde buna devam etmektedir [31]. Tutum ve davranış ilişkisi üzerindeki etkisi tartışmasız olarak bilinen farkındalıklar ise zamanla bireyleri doğru tutum ve davranışlara sevk etmektedir [53]. Çevresel sorunların neler olduğu, bu sorunlara hangi etkenlerin sebep olduğu, dünyanın çevresel sorunlar nedeniyle karşı karşıya bulunduğu gelecekte haberdar olunması çevresel farkındalığı oluşturmaktadır. Çevresel farkındalığı değer kavramıyla birleştiren çevre etiği farkındalığı ise bireylerin yakını ve uzağıyla çevresindeki her şeyi görmesi, bilmesi, haberdar olması ve anlaması gerekenlere önem ve değer vermesi olarak açıklanmaktadır [19]. Bu farkındalığın çevreye yönelik olumlu tutum ve bilinci oluşturacağı; bunların da çevreye yönelik olumlu davranışları ortaya çıkaracağı [17] düşünülmektedir.

2.2. İLGİLİ ÇALIŞMALAR

2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

[65] tez çalışmasında, çevre duyarlılığı ve bilincinin nasıl oluşturulacağı, çevre eğitiminin nasıl verilmesi gerektiği ve ülkemiz eğitim sisteminde buna yönelik neler yapılabileceği konularını ele almıştır. Çalışmanın sonucunda çevre eğitiminin tüm kesimlere yönelik olması ve bu konuda ise yerel yönetimin, gönüllü kuruluşların, basın ve yayın kuruluşlarının destekçi ve teşvikçi olması önerilerinde bulunulmuştur.

[37] çalışmasında, öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Öğrencilerin tutumları ile cinsiyetleri, bölümleri, sınıf düzeyi,

en uzun süre yaşadıkları yerleşim birimi, babalarının mesleği-eğitim düzeyi ile ailelerinin gelir düzeyi arasındaki ilişki geliştirilen ölçekle değerlendirilmeye çalışılmıştır. Buna göre öğrencilerin tutumlarının cinsiyet, eğitim alınan bölüm, en uzun süre yaşadıkları yerleşim birimi, babalarının eğitim düzeyi – mesleği ile ailelerinin gelir düzeyine göre farklılık gösterdiği, öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre farklılık göstermediği belirlenmiştir.

[50] çalışmalarında, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören (N:439) 1., 2., 3., ve 4.sınıf düzeylerindeki öğrencilerin çevre duyarlılıklarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Öğrencilere 24 maddelik kişisel özellikler ve çevreye duyarlı olup olmadıklarına ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik anket uygulanmıştır. Araştırmanın verileri kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre çevre duyarlılıklarının daha yüksek olduğunu, yaş gruplarına göre bir fark olmadığını, öğrenim gördükleri bölüme göre anlamlı bir farkın olduğunu, öğrencilerin sınıf düzeylerine göre 4.sınıf öğrencilerinin alt sınıftaki öğrencilere göre çevre duyarlılıklarının daha fazla olduğunu göstermiştir.

[66], [67] tarafından geliştirilen ve daha sonra Siegrist'in (1996) Almanca'ya uyarlamasını yapmış olduğu “Ekosentrik, Antroposentrik ve Çevreye Yönelik Antipatik Tutum Ölçeği” ni Türkçeye uyarlamıştır. Çalışma, Ankara ilinde görev yapan 250 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda ölçeğin çevreye yönelik tutumların ölçülmesi amacıyla kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir tutum ölçeği olabileceği ortaya konulmuştur.

[46] çalışmalarında, Sınıf Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören Çevre dersi alan üçüncü sınıf öğrencileri ile almayan birinci sınıf öğrencilerinin çevre bilgileri ile çevre tutumlarını belirlemeyip ve karşılaştırmayı amaçlamıştır. Dersi alan öğrenciler bilgi bakımından dersi almayan öğrencilere göre daha başarılı olmuşlardır. Çevreye yönelik tutumda ise dersi alan ve almayan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış olup her iki grubun da olumlu çevre tutumuna sahip oldukları gözlenmiştir. Ayrıca kız öğrencilerin erkeklere göre çevre sorunlarına daha duyarlı olduğu görülmüştür.

[68] ilköğretim öğretmen adaylarının çevre tutumlarını bazı değişkenlere bakarak belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin tutum puanları erkeklerden daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca çevre dersi alan öğretmen adaylarının tutumlarının almayanlara göre daha iyi olduğu araştırma sonuçları arasındadır.

[69], ekosentrik, antroposentrik ve çevreye yönelik antipatik tutumların farklı kültürler arası durumunu belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada Türk (N:250) ve Alman (N:150) öğretmenleri karşılaştırmıştır. Sonuçta her iki grubun da antroposentrik tutum puanları ekosentrik tutum puanlarından daha yüksek çıkmasına rağmen Türk öğretmenlerin ekosentrik ve antroposentrik tutum puanlarının Alman öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiş ve bunun kültürel farklılıktan kaynaklandığı ifade edilmiştir. Cinsiyete göre Alman öğretmenlerin tutum puanları arasında fark oluşmazken, Türk öğretmenlerinkinde kadın öğretmenler lehine fark oluşmuştur.

[2] tez çalışmasında, son sınıf öğrencilerinin insanı merkeze alan ve almayan yaklaşımlara göre çevreye yönelik bakış açılarının nasıl olduğunu ve bu durumun bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. İlgili çalışma sonucunda, öğrencilerin çevreye yönelik bakış açılarının doğa-merkezli yaklaşımlara daha yakın olduğu belirlenmiştir. Yine öğrencilerin çevreye yönelik bakış açılarının cinsiyetlerine, öğrenim gördükleri bölümlere, yetiştikleri çevreye, benimsedikleri değerlere, bir kütüphaneye sahip olma durumlarına ve okudukları kitap türlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir.

[70], öğretmen adaylarının çevre etiği ile ilgili olarak hangi yaklaşımlara sahip olduklarını tespit etmeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya iki üniversitenin ilköğretim bölümündeki farklı öğretmen eğitimi programlarından son sınıf öğretmen adayları katılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmen adaylarının ekosentrik tutumları arasında istatistiksel olarak bir fark bulunmazken, çevreye karşı duyarsızlık düzeylerinde ise öğretmen eğitimi programları arasında anlamlı farklar olduğu saptanmıştır. Ayrıca, çevre kursuna katılanların ekosentrik tutum düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

[71]'in doktora tez çalışması, fen bilgisi öğretmen adaylarının biyoetik konularının fen ve teknoloji derslerinde ele alınma şekline, bu konuların işlenmesi sırasında karşılaşılan sorunlar ile bu sorunların çözümüne ve biyoetik öğretiminin gerekliliğine yönelik görüşlerinin tespitinin amaçlandığı bir çalışmadır. 14 haftalık biyoetik konuları ve etkinlikleri ile işlenen derslerin sonucunda öğretmen adaylarının etik, ahlak ve biyoetikle ilgili düşünce ve bilgilerinde olumlu yönde değişim gözlenmiştir.

[72]'nin üniversite öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik tutumlarını etkileyen sosyo-demografik etmenleri belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada, veri toplama

aracı olarak “Çevresel Tutum Ölçeği” ve sosyo-demografik anket formu kullanmışlardır. Çalışma sonucunda öğrencilerin çevreye karşı tutumları, cinsiyetlerine ve okul bölümlerine, daha önce çevreyle ilgili ders alıp almamalarına göre önemli farklılıklar göstermiş olup annelerinin eğitim durumuna, ailelerinin gelir düzeyine göre önemli farklılık göstermemiştir.

[73] tarafından yapılan çalışmada, Türkiye ve Azerbaycan’daki öğretmen adaylarının ekosentrik, antroposentrik ve çevreye karşı olan antipatik tutumları incelenmiş ve ülkelerin öğrencileri arasındaki farklılıklar belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda Türkiye ve Azerbaycan’daki öğretmen adaylarının antroposentrik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ekosentrik tutumlarında ise Türkiye’dekilerin Azerbaycan’daki öğretmen adaylarına göre daha ekosentrik tutumlara sahip oldukları tespit edilmiş olup Azerbaycan’daki öğretmen adaylarına göre çevreye karşı olan antipatik tutumlarının daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

[74], ekosentrik ve teknosentrik yaklaşımlara göre son sınıftaki sınıf öğretmeni adaylarının çevreye yönelik bakış açılarının nasıl olduğunu belirlemişlerdir. Öğrencilerin yüksek oranda ekosentrik olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin çevreye karşı bakış açılarının cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

[75], farklı programlarda öğrenim gören 1. ve 4. sınıf öğretmen adaylarının çevre bilgi düzeylerini, çevreci dünya görüşlerini, çevre eğitimine yönelik öz-yeterlik inançlarını karşılaştırmayı amaçlamış ve öğretmen adaylarının doğa haberlerini takip etme durumları ile çevrenin geleceğine yönelik görüşlerini değerlendirmiştir. Bu amaçla Adnan Menderes ve Dokuz Eylül üniversitelerinde öğrenim gören 971 öğretmen adayına çeşitli ölçekler uygulanmıştır. Öğretmen adaylarının çevre bilgisi düzeyleri, çevreci dünya görüşleri ve çevre eğitimine yönelik öz-yeterlik inançlarının öğrenim görülen anabilim dalına ve sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının doğa haberlerini tercih etme durumlarının öncelikli sıralarda olduğu belirtilmiştir. Ayrıca öğretmen adayları günümüz insanların çevre duyarlılıklarının orta düzeyde olduğunu ve gelecekteki insanların da çevre duyarlılıklarının orta düzeyde seyredeceğini belirtmişlerdir. Genel olarak 4. Sınıfların çevreye bakış açılarının, 1. Sınıftakilere göre daha olumsuz olduğu saptanmıştır.

[76], üniversite öğrencilerinin etik tutumlarından yola çıkarak çevreci anlayışlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmasını Muğla Üniversitesi’nin çeşitli bölümlerinde

öğrenimine devam eden son sınıf öğrencileriyle yürütmüştür. Araştırma sonucunda öğrencilerin insan dışındaki varlıkların değerini önemseyen “ılımlı çevrecilik” eğiliminde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca katılımcıların çevreye yönelik bakışlarında ağırlıklı olarak katı olmayan çevre merkezci, insan merkezci, tanrı merkezci ve bireyci çevre etiği gibi anlayışların etkili olduğu görülmüştür.

[26] tez çalışması ile, fen bilgisi öğretmen adaylarının çevre etik algılarını belirlemeyi ve “Çevre Bilimi” isimli dersin, ilgili dersi alan öğretmen adaylarının algılarına etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Çalışmayı Fen Bilgisi Öğretmenliğinde öğrenim görmekte olan 2. ve 4. sınıf lisans öğrencileri (N:167) ile yürütmüştür. Araştırma verilerine göre öğrencilerin genel görüşleri, bireyler davranışlarıyla canlıların yaşamını olumsuz etkilemektedir fakat bu durum bilinçlendirme ile giderilebilir, yönündedir. Ayrıca sınıf düzeyleri arasındaki algılar karşılaştırıldığında, öğretmen adaylarının görüşlerinin benzerlik gösterdiği, “Çevre Bilimi” dersinin bu görüşleri çok fazla etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

[77], öğretmen adaylarının (N:311) çevre etiği yaklaşımlarını incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının güçlü biyosentrik (canlı-merkezci) ve ekosentrik (çevre-merkezci) yaklaşımlara sahip olduğu, çevre etiği yaklaşımlarının cinsiyete ve üniversitedeki bölümlerine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

[78] tarafından yapılan çalışmada, Hacettepe Üniversitesi’nin çeşitli fakültelerinden seçilen öğrencilerin doğaya ilişkin değer yönelimleri ve doğa tercihleri incelemiştir. Öğrencilerin çoğunluğunun insanlar tarafından rekreasyon (eğlenme ve dinlenme) amaçlı şekillendirilmiş olan doğayı, doğa unsuru olarak da “su” ve “bitki örtüsü” tercih ettikleri ortaya koyulmuştur. Ayrıca öğrencilerde en yaygın olarak bulunan değer yönelimlerinin faydacı ve doğacı değerler olduğu belirlenmiştir. Doğa tercihleri ve değer yönelimleri arasında ise bir bağlantı bulunmamıştır.

[79] doktora tez çalışmasında, sosyobilimsel bir programla “ekolojik dünya görüşü”, “sosyobilimsel sorumluluk”, “sosyal ve ahlaki merhamet” karakter ve değerlerine uygun eğitim verilen biyoloji öğretmen adaylarının su sorunu, iklim değişikliği ve biyolojik çeşitlilik çevre konularına yönelik ahlaki muhakeme örüntülerinin araştırılmayı amaçlamıştır. Bu konulara ilişkin senaryolara verilen görüşler değerlendirildiğinde, genel anlamda en yüksek insan merkezli ahlaki muhakeme örüntüsüne ait ifadelerin kullanıldığı görülmüştür. Doğa merkezli ve çevresel olmayan ahlaki muhakeme

örüntüsü ifadelerinin hemen hemen birbirine yakın olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, su sorununda ağırlıklı olarak insan merkezli ahlaki muhakeme örüntüsüne ait ifadeler kullanılırken, biyolojik çeşitlilik konusunda insan ve doğa merkezli ahlaki muhakeme örüntüsü ifadelerinin eşitlendiği, öğretmen adaylarının çevre konularına daha çok toplumsal bakış açısı ile yaklaşma eğilimde oldukları görülmüştür. Ayrıca, çalışma sonucunda Biyoloji öğretmen adaylarının ahlaki muhakeme örüntülerini etkileyen 11 faktör saptanmıştır.

[17], tez çalışması ile çevre etiği farkındalık ölçeği geliştirilmeyi ve fen bilgisi öğretmen adaylarının çevre etiğine yönelik farkındalık düzeylerini belirlenmeyi hedeflemiştir. Araştırmanın örneklemini 12 üniversitede eğitim gören 1023 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmacının geliştirdiği ‘Çevre Etiği Farkındalık Ölçeği’ veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Sonuç olarak, geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmiştir. Elde edilen verilere göre katılımcılar arasında cinsiyet faktörüne göre çevre etiği farkındalığına yönelik kızlar lehinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Araştırmaya katılan üçüncü ve dördüncü sınıflar arasında çevre etiği farkındalığına yönelik anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Üniversite seviyesine göre ise yapılan analizler sonucunda anlamlı farklılık bulunmuştur.

[80], çevre etiğine yönelik algılarının incelenmesi amacıyla 223 gönüllü üniversite öğrencisi ile yürütülen araştırmanın verileri Çevre Etiği Algısı (ÇEA) ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda çevre etiği algısının cinsiyet ve sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği; araştırmaya katılan öğrencilerin çevre etiği algılarının da orta düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.

[81], sınıf öğretmeni adaylarının çevreye yönelik etik yaklaşımlarının belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışmasını, Eğitim Fakültesi 2. sınıfta öğrenim gören 116 öğrenci ile gerçekleştirmiş, betimsel tarama modeli kullanmıştır. Katılımcılar çevrenin çok boyutlu oluşu, biyoçeşitlilik, hava, su, toprak, enerji temalarına yönelik çevre sorunları kategorilerinde hazırlanan yapılandırılmış soruları yazılı olarak yanıtlamışlardır. Çalışmanın sonuçlarına göre sınıf öğretmeni adayları çevrenin çok boyutluluğu, biyoçeşitlilik, su temaları için zayıf insan merkezci; toprak, hava ve enerji temaları için çevre merkezci olarak tespit edilmişlerdir. Cevaplarda kullanılan terimlerin ve ifadelerin yetersiz olduğu, çevre eğitiminde kullanılan birçok sıradan cümleye rastlandığına dair değerlendirme yapılmıştır.

[82], Sinop Üniversitesi'nin farklı fakültelerinden kent kökenli ve düşük-orta gelir grubundan toplamda 335 öğrenciye dört bölümden oluşan anket uygulanmıştır. Öğrencilerin çoğunluğunun doğayı araç olarak kullanmaya karşı olduğu insanı doğadan üstün görenlerin ise azınlıkta olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin geneli kirlilik, doğal kaynakların yok olması ve iklim değişikliği gibi çevre sorunlarının farkında olarak bulunmuştur.

[31], Marmara Üniversitesi'nde eğitimini sürdüren lisans öğrencilerinin (N:393) katılımı ile yaptığı araştırma kapsamında, cinsiyet faktörünün çevre etiği algısında istatistiksel olarak anlamlı bir değişken olmadığı tespit edilmiştir. Sınıf düzeyleri arasında ise eğitim seviyesindeki artışa bağlı olarak çevre etiği tutumlarında da olumlu yönde gelişme olduğu sonucuna varılmıştır.

[83], Namık Kemal Üniversitesi'nin çeşitli fakültelerinden öğrencilerin (N:100) çevresel duyarlılıklarını araştırmayı hedeflemişlerdir. Çalışmanın yöntemi anket, gözlem ve literatüre dayalı olarak oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda, katılımcıların çevresel duyarlılığa sahip olmalarının fakülte ve katılımcıların cinsiyetine bağlı olduğu tespit edilmiştir.

[84], fen alanı öğretmen adaylarının çevre ile ilgili ahlaki düşüncelerini ve sürdürülebilir çevreye karşı tutumlarını analiz etmeyi amaçlamışlardır. Çalışmalarını Ege Bölgesi'ndeki devlet üniversitelerinde 1438 fen bilgisi öğretmen adayı ile yürütmüşlerdir. Bulgular, katılımcıların ekosentrik bir tutuma sahip olduğunu ve sürdürülebilir çevreye karşı tutumlarının yüksek olduğunu göstermiştir. Ayrıca katılımcıların ekosentrik, antroposentrik, antipatik tutum puanları arttıkça sürdürülebilir çevresel tutum ölçeğindeki puanlarının arttığı tespit edilmiştir. Öte yandan çevreye yönelik antipatik tutumun boyutları arttıkça, sürdürülebilir çevresel tutum ölçeğindeki puanlarının azaldığı tespit edilmiştir.

[85], Fen Bilgisi öğretmenlerinin ve Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiği konusundaki farkındalık düzeylerini farklı değişkenlerle ilişkili olarak belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmaya Türkiye'nin çeşitli okullarında çalışan 130 fen bilgisi öğretmeni ve 107 biyoloji öğretmeni dâhil 237 kişi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak [17]'nin geliştirdiği “Çevre Etiği Farkındalık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, eğitim seviyesi, mezuniyet başarısı, görev süresi ve çevre dersi almış olmaları fen bilgisi öğretmenleri ve biyoloji öğretmenleri için anlamlı bir fark oluşturmamıştır. Bununla

birlikte, cinsiyet ve çalıştığı kurum, fen bilgisi öğretmenlerinin çevre etiği farkındalığında önemli farklılıklar oluşturmuştur.

[23] tez çalışmasında, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının çevre etiği algılarını belirlenmeyi amaçlanmıştır. Veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu” ve [17]’nin geliştirdiği “Çevre Etiği Farkındalık Ölçeği” kullanılmıştır. Çevre etiği farkındalık düzeyi ile yaş, cinsiyet, öğrenim görülen sınıf, üniversiteye gelmeden önce yaşanan yerleşim yeri gibi kişisel özellikler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin çevre etiği farkındalıklarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca yaşın ilerlemesiyle çevre etiği farkındalığının azaldığı gözlenmiştir. Ayrıca sınıf düzeyinin çevre etiği bilinciyle ters orantılı olduğu sonucuna varılmış, yaşanan yerin ise çevre etiği farkındalığına yönelik anlamlı bir etki oluşturmadığı anlaşılmıştır.

[19] tez çalışmasında, farklı fakültelerde öğrenim gören yükseköğretim öğrencilerinin çevre etiği farkındalık düzeylerini belirlemeyi hedeflemiştir. İlaveten araştırmada öğrencilerin çevre etiği farkındalık düzeyleri cinsiyet, sınıf düzeyi, çevre ile ilgili ders alma durumu, öğrenim görülen fakülte ve bölüm değişkenlerine göre incelenmiştir. Araştırmanın verileri [17] tarafından geliştirilen "Çevre Etiği Farkındalık Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda yükseköğretim öğrencilerinin çevre etiği farkındalık düzeylerine öğrenim gördükleri fakültenin etkisinin olmadığı ancak öğrenim gördükleri bölümün, cinsiyetin, sınıf düzeyinin, çevre ile ilgili ders alma durumunun etkisinin olduğu belirlenmiştir.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

[67] yaptıkları çalışmalarında çevreyi korumaya yönelik tutumların altında ekosentrik ve antroposentrik anlayışların olduğunu belirlemiştir. Öte yandan çevre ve çevre sorunlarına yönelik tamamen duyarsız davranış sergilemenin altında da çevreye yönelik antipatik tutumların bulunduğunu tespit etmişlerdir.

[86] çalışmasında, çevreye çeşitli sosyal, estetik ve çevresel nedenlerle müdahale eden bir meslek olan peyzaj mimarlığının yüzyılın ikinci yarısında ortaya çıkmış olan çevre etiği teorileri açısından bir disiplin ve bir meslek olarak yerini incelemeyi amaçlamıştır. Çevre etiğinin antroposentrik ve nonantroposentrik boyutu ile ekosentrik ve teknosentrik boyutunu ele alarak peyzaj mimarlığı için sürdürülebilirliğin etik ve estetik etkilerinden bazılarını incelemiştir.

[87] tarafından üniversite öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının bazı değerlerle olan ilişkisinin belirlenmesi adına çok uluslu bir çalışma yapılmıştır. 14 ülkeden 2160 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmanın sonuçları farklı çevresel tutumlar arasında ayrımlar olduğunu desteklemiştir. Ekosentrik tutumun evrensellelikle pozitif, kontrol altında tutma (güç) ve geleneksellelikle negatif ilişki gösterdiği; antroposentrik tutumun yardımseverlikle negatif, kontrol altında tutma (güç), geleneksellik ve güvenlik arasında pozitif ilişki saptanmıştır.

[88], ekolojik ahlaki ikilemler yardımıyla katılımcıların ahlaki muhakemelerini değerlendirmişlerdir. Ahlaki muhakemeler antroposentrik, ekosentrik ve çevreci olmayan şeklinde kodlanmıştır. Bireysel farklılıklar ve durumsal değişkenler ekolojik ikilemler hakkındaki ahlaki gerekçelerle ilişkili olarak incelenmiştir. Bireysel farklılıkların ve durumsal değişkenlerin, çevresel ahlaki muhakemelerin ifadesinde önemli faktörler olduğu, çevresel tutumlara karşı içsel motivasyon ile ekosentrik ve antroposentrik tutumlar arasında pozitif, çevresel olmayan tutumlar arasında negatif ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ekolojik zararın çevre üzerindeki etkisine dair bilgi sahibi olmanın, daha fazla ekosentrik ve antroposentrik düşüncenin ortaya çıkmasında etkili olurken, çevresel olmayan düşüncenin ortaya çıkmasında daha az etkili olduğu görülmüştür.

[89] çalışmalarında, Avustralya’da çevreye yönelik ilgi ve davranışları ekosentrik ve antroposentrik yaklaşımlar çerçevesinde belirlemeyi amaçlamışlardır. Cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre çevreye olan ilgi ve gösterilen ekolojik davranışların düzeyine bakılmış ve çevresel ilginin artması ekosentrik ilgiyi ölçmeye yarayan ölçekten yüksek puan almayla, antroposentrik ilgi ölçeğinden ise düşük puan almayla ilişkilendirilmiştir.

[90] tarafından yapılan çalışmada, üniversite öğrencilerinin (N:952) çevreye yönelik tutumları incelenmiştir. Çalışma sonucunda kadın öğrencilerin erkek öğrencilere oranla, son sınıf öğrencilerin 1. sınıf öğrencilere oranla daha yüksek bir çevresel tutum puanına sahip olduğu tespit edilmiştir. Sonuçlar dâhilinde üniversitedeki çevreciliği artırmak için müfredatta değişiklik yapılmasının önemli olduğu vurgulanmıştır.

[91], Lübnan’daki ve Avustralya’daki ilköğretim ve ortaöğretim öğretmen adaylarını branş farkı gözetmeden çevresel bilgi ve tutumları açısından karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda Lübnanlı öğretmen adaylarının, küresel çevre sorunları konusunda bilgi bakımından Avustralya’daki öğretmen adaylarının gerisinde kaldıkları ve daha az ulusal

evre sorunlarına ilişkin farkındalık gösterdikleri tespit edilmiştir.

[92], evre Teknolojileri bölümünde öğrenim gören 60 (altmış) 4. sınıf niversite öğrencinin katılımıyla yürüttükleri çalışmada öğrencilerin evre ve evre etiğ konusunda sahip oldukları bilgileri belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma sonucunda deney grubunun bilgi seviyesinin kontrol grubuna oranla 0.05 anlamlılık düzeyinde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca deney grubundaki kız öğrencilerin bilgi düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha fazla olmasından dolayı da cinsiyetin evre ve evre etiğ bilgi düzeylerini etkileyen bir değişken olduğuna ilişkin bir değerlendirme yapılmıştır.

Alan yazın incelendiğnde; yapılan araştırmaların genellikle çevreye yönelik tutum, bilgi, algı belirlemeye yönelik olduğu, çevreye yönelik değer verme kavramını içeren evre etiğ farkındalığını inceleyen çalışmaların ise sınırlı sayıda olduğu göze çarpmaktadır. Ayrıca yapılan evre etiğ farkındalığına yönelik çalışmaların ise genellikle tek bir lisans bölümü öğrencileriyle yürütüldüğü, az sayıda değişkenle ilişkisinin olup olmadığına bakıldığı görülmektedir. Bu yüzden farklı lisans bölümleriyle yürütülecek, evre etiğ farkındalığı ile ilişkisinin olabileceği düşünülen hem aynı hem de farklı çok sayıda değişkenin hesaba katılacağı bir araştırma ile literatüre katkı sağlamak gerekmektedir. Ayrıca daha önceki çalışmalardan farklı olarak araştırmaya nitel boyut ekleyerek evre etiğ farkındalığını incelemek gerekmektedir.

3. YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırmada, öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalığını farklı değişkenler açısından belirlemek amaçlandığından betimsel tarama modelinde ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Betimsel çalışmaların genelde verilen bir durumu aydınlatmak, standartlar doğrultusunda değerlendirmeler yapmak ve olaylar arasındaki olası ilişkileri ortaya çıkarmak için yürütüldüğü ifade edilmiştir [93]. Ayrıca betimsel araştırmalar, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlayan araştırmalar olarak tanımlanmaktadır [94]. Betimsel yöntem, [95]'de “tarama modeli” olarak da nitelendirilmektedir Tarama modelinde toplanan veriler istatistiksel işlemlere elverişli olacak şekilde yaygın ve pek çok sayıda fert, durum ve olaya ait olmalıdır [96]. [97]' de de tarama modeli; genel tarama ve örnek olay tarama olarak iki kısım şeklinde belirtilmiştir. İlişkisel tarama yöntemi ise genel tarama yöntemi içerisinde ele alınmaktadır. İlişkisel tarama modelleri iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleri olarak ifade edilmektedir [98].

Ayrıca öğretmen adaylarının çevre etiği ile ilgili görüşlerinin incelenmesi bu araştırmanın nitel yanını oluşturmaktadır.

Bu araştırmamızda bağımsız değişken olarak demografik bilgiler; bağımlı değişken olarak çevre etiği farkındalık ölçeği puanları ele alınmıştır.

Araştırmanın ana amaçlarını ortaya koymak için aşağıda belirtilen sıralama izlenmiştir;

- 1- Eğitim fakültesinin mevcut bütün bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerine çevre etiği farkındalığını belirlemeye yönelik bir ölçek uygulanmıştır.
- 2- Çevre etiği farkındalığını daha iyi irdelemek amacıyla ölçek temel alınarak hazırlanan açık uçlu sorular yardımıyla bütün bölümlerin her sınıfından öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır.
- 3- Araştırma sonucunda erişilen bulgular nicel ve nitel yöntemler kullanılarak

analiz edilmiş, yorumlanmış ve öneriler geliştirilmiştir.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini Düzce Üniversitesinde eğitim gören tüm öğretmen adayları oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise Düzce Üniversitesinin Eğitim Fakültesinde mevcut bulunan altı lisans programından 2017-2018 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde eğitim gören 871 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Ayrıca bu bölümlerin her bir sınıfından gönüllü 28 öğretmen adayı ile açık uçlu sorular aracılığıyla görüşmeler yapılmıştır.

3.3. KATILIMCILARA AİT DEMOGRAFİK BİLGİLERİN DAĞILIMI

Katılımcılara ait demografik bilgilerin dağılımının belirlenmesi için yapılan frekans analizi sonucu katılımcıların kişisel özellikleri çizelgede gösterilmiştir:

Çizelge 3.1. Katılımcılara ait demografik özellikler.

Cinsiyet				Sınıf										Bölüm
Kız		Erkek		1. Sınıf		2. Sınıf		3. Sınıf		4. Sınıf		Toplam	%	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%			
116	90,6	12	9,4	21	8,2	34	15,5	33	15	40	3,3	128	14,7	Fen Bilimleri Öğretmenliği
55	84,6	10	15,4	37	14,5	28	12,7					65	7,5	Okul Öncesi Öğretmenliği
51	82,2	11	17,8	28	10,9	17	7,7	17	7,7			62	7,1	İngilizce Öğretmenliği
72	69,9	31	30,1	43	7,2	27	12,3	33	15			103	11,8	Türkçe Öğretmenliği
198	72,5	75	27,5	65	25,4	53	24,2	80	36,3	75	42,3	273	31,3	Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği
194	80,8	46	19,2	61	23,9	60	27,3	57	25,9	62	35	240	27,6	Sınıf Öğretmenliği
686	78,8	185	21,2	255	29,3	219	25,1	220	25,3	177	20,3	871	100	Toplam

Cinsiyete göre dağılım incelendiğinde; kızların oranı %78,8, erkeklerin oranı ise %21,2'dir. Sınıflara göre dağılım incelendiğinde ise katılımcıların %29,3'ünün 1. Sınıf,

%25,1'i 2. Sınıf, %25,3'ü 3. Sınıf iken 4. Sınıfta olanların oranı %20,3'tür. Bölümlere göre dağılım incelendiğinde; Fen Bilimleri Öğretmenliğinde olanların oranı %14,7, Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde olanların oranı %7,5, İngilizce Öğretmenliği bölümünde olanların oranı %7,1, Türkçe Öğretmenliği bölümünde olanların oranı ise %11,8'dir. Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Öğretmenliği (PDR) bölümünde olanların oranı %31,3 iken, Sınıf Öğretmenliği bölümünde olanların oranı %27,6'dır.

Çizelge 3.2. Katılımcılara ait demografik özellikler.

		N	%
Çevre Eğitime Yönelik Ders Alma Durumu	Hayır	560	64,5
	Evet	308	35,5
	Toplam	868	100
Çevre Eğitime Yönelik Seminer Alma Durumu	Hayır	756	87,1
	Evet	112	12,9
	Toplam	868	100
Aile Gelir Durumu	0-1500 TL	134	15,7
	1501-2500 TL	261	30,5
	2501-3500 TL	250	29,2
	3500 TL ve üzeri	211	24,6
	Toplam	856	100

Katılımcıların %35,5'i çevre eğitime yönelik ders almışken, %64,5'i almamıştır. Katılımcıların %12,9'u çevre eğitime yönelik seminer almışken, % 87,1'i almamıştır. Gelir durumuna göre dağılım incelendiğinde; geliri 0-1500 TL arasında olanların oranı %15,7, geliri 1501-2500 TL arasında olanların oranı %30,5 olup geliri 2501-3500 TL arasında olanların oranı %29,2 olup geliri 3500 TL ve üzeri olanların oranı %24,6'dır.

Çizelge 3.3. Katılımcılara ait demografik özellikler

		N	%
Anne Eğitim Düzeyi	İlkokul	523	62
	Ortaokul	134	15,9
	Lise	140	16,6
	Üniversite	46	5,5
	Toplam	843	100
Baba Eğitim Düzeyi	İlkokul	331	38,5
	Ortaokul	165	19,2
	Lise	231	26,9
	Üniversite	133	15,5
	Toplam	860	100
Üniversiteye Gelmeden Önce Yerleşim Yeri	Köy	108	12,5
	İlçe	302	34,8
	Kent	457	52,7
	Toplam	867	100
Mezun Olunan Lise Türü	Anadolu Lisesi	545	63,2
	Fen Lisesi	14	1,6
	İHL	55	6,4
	Meslek Lisesi	58	6,7
	Diğer	191	22,1
	Toplam	863	100

Anne eğitim durumuna göre dağılım incelendiğinde; annesi ilkokul mezunu olanların %62, ortaokul mezunu olanların oranı %15,9, lise mezunu olanların oranı %16,6 iken üniversite mezunu olanların oranı %5,5'tir. Baba eğitim durumuna göre dağılım incelendiğinde; babası ilkokul mezunu olanların %38,5, ortaokul mezunu olanların oranı %19,2, lise mezunu olanların oranı %26,9 iken üniversite mezunu olanların oranı %15,5'tir.

Üniversiteye gelmeden önceki yerleşim yerlerine göre dağılım incelendiğinde; köyde yerleşik olanların oranı %12,5, ilçede yerleşik olanların oranı %34,8 iken kentte yerleşik olanların oranı %52,7'dir. Mezun olunan lise türlerine göre dağılım incelendiğinde; Anadolu Lisesi mezunları oranı %63,2, Fen Lisesi mezunları oranı %1,6, İmam Hatip Lisesi(İHL) mezunları oranı %6,4 iken Meslek lisesi mezunları oranı %6,7 olup diğer mezun olunan lise türleri %22,2'dir.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma problemi ve kullanılacak veri toplama aracı belirlendikten sonra ölçeği geliştiren araştırmacılardan izin alınmıştır (Ek-3). Ölçek izni alındıktan sonra uzman (3 fen bilimleri alan uzmanı) görüşü alınarak demografik bilgilere maddeler eklenmiş ve çevre etiği farkındalığını daha iyi belirlemeye yönelik hazırlanan açık uçlu soru havuzundan sorular seçilmiştir. Veri toplama aracına son şekli verildikten sonra seçilen örnekleme uygulamak maksadıyla Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığından izin alınmıştır (Ek-2). İzinler alındıktan sonra veri toplama aracı gereken miktarlarda çoğaltılmış ve ders programları alınan lisans programlarında 2017-2018 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde araştırmacının gözetiminde uygulanmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla 10 maddelik kişisel bilgi formu ve çevre etiği farkındalık ölçeği ile çevre etiği farkındalığını daha fazla irdelemek maksatlı hazırlanan 6 adet açık uçlu sorular kullanılmıştır. Verilerin toplanması bir hafta sürmüştür.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Bu bölüm cinsiyet, sınıf, bölüm, çevre eğitimine yönelik ders alma durumu, çevre eğitimine yönelik seminer alma durumu, aile gelir durumu, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, üniversiteye gelmeden önceki yerleşim yeri ve mezun olunan lise türü olmak üzere 10 maddelik demografik özellikleri belirlemeye yöneliktir.

3.4.2. Çevre etiği Farkındalık Ölçeği (Ek-1)

Çevre Etiği Farkındalık Ölçeği, [17] tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin güvenirlik analizine göre Cronbach alfa kat sayısı (α), [17] tarafından .95, bulunmuştur. Bu çalışmada ise çevre etiği farkındalık ölçeği geneli ile alt boyutlarından elde edilen verilerin normal dağılıma uygunluk gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro Wilks testi yapılmıştır.

Çizelge 3.4. Çevre etiği farkındalık ölçeği normallik testleri.

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	değer	sd	p	değer	sd	p
Çevre etiği ölçeği	0,179	871	0,200	0,717	871	0,200
Çevre etiğinin tanımı	0,270	871	0,200	0,599	871	0,200
Çevre etiğine yönelik önlemler	0,152	871	0,167	0,816	871	0,180
Çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri	0,160	871	0,121	0,826	871	0,125
Çevre etiğinin amacı	0,294	871	0,063	0,575	871	0,074

Çizelge 3.4'e göre çevre etiği farkındalık ölçeği geneli ve alt boyutlarının normal dağılıma uygunluk gösterdiği tespit edilmiştir. Ölçek 23 adet soru içermekte olup beşli likert tipinde) hazırlanmıştır. 23 maddenin gruplandırılmasıyla oluşan soru grupları ölçeğin alt boyutlarını içermektedir. Alt boyutlar; çevre etiğinin tanımı, çevre etiğinin amacı, çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri, çevre etiğine yönelik alınacak önlemler şeklindedir. Ölçekteki her bir soruya en yüksek 5, en düşük 1 puan verilmiştir. Öğretmen adayları demografik bilgilerin de olduğu ölçeğin genelini yaklaşık 15 dakikada cevaplamıştır.

3.4.3. Açık Uçlu Sorular (Ek-4)

Araştırma kapsamında uzman görüşü (3 fen bilimleri alan uzmanı) alınarak hazırlanan 6 adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Sorular, çevre etiğinin, canlı ve cansızlara değer vermek kavramının, ahlaki sorumluluk ve duyarlılık kavramlarının tanımlarını yapmaya, çevre etiğine yönelik farkındalık oluşturmada eğitimcilere düşen görevleri, yapılabilecek faaliyetlere ilişkin görüşleri almaya yöneliktir. Ayrıca öğretmen adaylarının değer yargılarını yönlendiren etkenlere dair görüşlerini almak maksatlı soru da içermektedir. Soruların bulunduğu görüşme formları, araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmen adaylarına üniversitenin müsait sınıflarında araştırmacının gözetiminde verilmiş, öğretmen adaylarının verdiği cevaplara hiçbir şekilde müdahale edilmemiştir. Her bir öğretmen adayına ayrı ayrı vakit ayrılmış (yaklaşık 30 dakika), net bir cevaplama süresi konulmamıştır.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Yapılan araştırma için kullanılan ölçekten elde edilen veriler, problem durumlarına uygun olan istatistiki yöntemlerle analiz edilmiştir. Veriler SPSS 20.0 programına girilmiş yine aynı program aracılığıyla analiz edilmiştir.

Katılımcılardan elde edilen veriler istatistik paket programıyla çözümlenerek çizelgeler haline getirilmiştir. Ayrıca katılımcıların demografik bilgilerine ait tanımlayıcı istatistiksel analizler için frekans (f) ve yüzde (%) analizi kullanılmıştır.

Veri setlerinin normallik ve varyanslarının homojenliği koşullarını sağlayıp sağlamadığı incelenmiştir. Bu doğrultuda katılımcıların verdikleri cevaplara ilişkin “Çevre Etiğinin Tanımı”, “Çevre Etiğinin Amacı”, “Çevre Etiğinin Ortaya Çıkış Nedenleri”, “Çevre Etiğine Yönelik Alınacak Önlemler” alt boyutlarında yer alan maddelerin analizleri, çözümlemeler doğrultusunda verilerin normal dağılım testi sonuçları ve basıklık, çarpıklık katsayıları ile standart sapma değerleri incelenmiştir. Değerlerin normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadığı incelenmiştir. Örneklem büyüklüğü parametrik test yapmaya yeterli olmasına rağmen mezun olunan lise türünde her bir gözeteki kişi sayısı 30 ve üzeri olmadığı için ve bununla beraber normal dağılım varsayımı karşılanmadığı için parametrik olmayan testler de kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının çevre etiğine ilişkin değerlendirmeleri cinsiyet, sınıf, bölüm, çevre eğitime yönelik ders alma durumu, çevre eğitime yönelik seminer alma durumu, aile gelir durumu, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, üniversiteye gelmeden önceki yerleşim yeri ve mezun olunan lise türü değişkenlerine göre karşılaştırılmış ve bu amaçla cinsiyet, çevre eğitime yönelik ders alma durumu ve çevre eğitime yönelik seminer alma durumu değişkenine t-testi, sınıf, bölüm, aile gelir durumu, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, üniversiteye gelmeden önceki yerleşim yeri değişkenlerine tek yönlü varyans analizi (ANOVA), mezun olunan lise türü değişkenine ise Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır.

Araştırmada açık uçlu sorular aracılığıyla toplanan veriler betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarının cevapları ise doğrudan alıntılar kullanılarak betimlenmiştir. Cevaplamalar ayrı ayrı kodlanarak karşılaştırmalar yapılmış, araştırmacı dışında, nitel araştırma alanında uzman üç kişinin (1 eğitim bilimci ve 2 fen bilimci) görüşleri de alınarak kodlamalar karşılaştırılmış, tema ve alt temalara son hali verilmiştir. Betimsel analiz ile elde edilen verilerin güvenilirliğinin sağlanması için,

[100]'ün “Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100” formülü kullanılmıştır. Kodlayıcılar arasındaki güvenilirlik oranı % 84 olarak saptanmıştır.



4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırma problemlerinin analizlerine, çevre etiği farkındalık ölçeği geneli ve alt boyutlarının demografik değişkenlere göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. ÇEVRE ETİĞİ FARKINDALIK ÖLÇEĞİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde, “Öğretmen adaylarının çevre etiğine yönelik farkındalık düzeyleri nasıldır?” problem cümlesine dair bulgular yer almaktadır.

Çizelge 4.1. Öğretmen adaylarının çevre etiğinin tanımı alt boyutuna ilişkin aldıkları puanların frekans, yüzde değerleri.

Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		$\bar{x}$	S
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
S1	19	2,20%	1	0,10%	10	1,10%	144	16,60%	696	80,00%	4,72	0,7
S2	15	1,70%	8	0,90%	9	1,00%	186	21,40%	653	75,00%	4,67	0,71
S3	14	1,60%	4	0,50%	8	0,90%	137	15,70%	707	81,30%	4,75	0,66
S4	13	1,50%	7	0,80%	6	0,70%	151	17,40%	691	79,60%	4,73	0,66
S5	10	1,10%	7	0,80%	7	0,80%	172	19,80%	674	77,50%	4,72	0,64
S6	14	1,60%	7	0,80%	44	5,10%	251	28,90%	554	63,70%	4,52	0,77
S7	23	2,60%	33	3,80%	62	7,10%	258	29,60%	495	56,80%	4,34	0,96
Genel ortalama	15	1,76%	10	1,10%	21	2,39%	186	21,34%	639	73,41%	4,63	0,72

“Dünyamızı gelecek kuşaklarla paylaşmak zorundayız.” (S1) maddesine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı %2,2, katılmıyorum diyenlerin oranı %0,1 iken kararsız olduğunu belirtenlerin oranı %1,1’dir. Katılıyorum diyenlerin oranı %16,6 olup kesinlikle katılıyorum diyenlerin oranı %80’dir.

“Çevrede yer alan her şey değerlidir, ahlaki olarak dikkate alınmayı hak eder.” (S2) maddesine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı %1,7, katılmıyorum diyenlerin

oranı %0,9 iken kararsız olduğunu belirtenlerin oranı %1'dir. Katılıyorum diyenlerin oranı %21,4 olup kesinlikle katılıyorum diyenlerin oranı %75'dir.

“İnsan refahının sağlanması için çevreyi korumak şarttır.” (S3) maddesine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı %1,6, katılmıyorum diyenlerin oranı %0,5 iken kararsız olduğunu belirtenlerin oranı %0,9'dur. Katılıyorum diyenlerin oranı %15,7 olup kesinlikle katılıyorum diyenlerin oranı %81,3'tür.

“Mutlu bir hayat için çevreyi korumalıyız.” (S4) maddesine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı %1,5, katılmıyorum diyenlerin oranı %0,8 iken kararsız olduğunu belirtenlerin oranı %0,7'dir. Katılıyorum diyenlerin oranı %17,4 olup kesinlikle katılıyorum diyenlerin oranı %79,6'dır.

“İnsanlar sadece birbirleriyle değil; doğal çevresiyle de sürekli ilişki içindedir.” (S5) maddesine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı %1,1, katılmıyorum diyenlerin oranı %0,8 iken kararsız olduğunu belirtenlerin oranı %0,8'dir. Katılıyorum diyenlerin oranı %19,8 olup kesinlikle katılıyorum diyenlerin oranı %77,5'tir.

“Bugünkü kuşaklara fayda sağlıyor olsa bile, gelecek kuşakların refahını olumsuz etkileyecek bir davranış hoş görülemez.” (S6) maddesine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı %1,6, katılmıyorum diyenlerin oranı %0,8 iken kararsız olduğunu belirtenlerin oranı %5,1'dir. Katılıyorum diyenlerin oranı %28,9 olup kesinlikle katılıyorum diyenlerin oranı %63,7'dir.

“Çevremizde bulunan canlı – cansız varlıklara saygının yolu eğitimden geçmektedir.” (S7) maddesine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı %2,6, katılmıyorum diyenlerin oranı %3,8 iken kararsız olduğunu belirtenlerin oranı %7,1'dir. Katılıyorum diyenlerin oranı %29,6 olup kesinlikle katılıyorum diyenlerin oranı %56,8'dir.

Çizelge 4.2. Öğretmen adaylarının çevre etiğine yönelik alınacak önlemler alt boyutuna ilişkin aldıkları puanların frekans, yüzde değerleri.

Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		$\bar{x}$	S
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
S8	23	2,60%	69	7,90%	196	22,60%	236	27,20%	344	39,60%	3,93	1,08
S9	10	1,20%	18	2,10%	46	5,30%	323	37,20%	472	54,30%	4,41	0,78
S10	11	1,30%	30	3,50%	82	9,50%	310	35,80%	434	50,10%	4,3	0,87
S11	18	2,10%	32	3,70%	105	12,10%	289	33,20%	426	49,00%	4,23	0,94
S12	9	1,00%	12	1,40%	19	2,20%	221	25,40%	610	70,00%	4,62	0,7
S13	10	1,20%	5	0,60%	14	1,60%	205	23,60%	635	73,10%	4,67	0,65
S14	11	1,30%	5	0,60%	9	1,00%	215	24,70%	630	72,40%	4,66	0,66
S15	8	0,90%	9	1,00%	27	3,10%	271	31,20%	554	63,80%	4,56	0,69
Genel ortalama	13	11,60%	23	2,60%	62	7,18%	259	29,79%	513	59,04%	4,42	0,8

“İnsan teknolojisiz bir hayatta kalsa; hem diğer canlıların hem de cansız varlıkların değerini daha iyi anlayacaktır.” (S8) maddesine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı %2,6, katılmıyorum diyenlerin oranı %7,9 iken kararsız olduğunu belirtenlerin oranı %22,6’dır. Katılıyorum diyenlerin oranı %27,2 olup kesinlikle katılıyorum diyenlerin oranı %39,6’dır.

“İnsan refahının sağlanması için insanların çevreye karşı olumsuz davranışlarının sınırlandırılması gereklidir.” (S9) maddesine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı %1,2, katılmıyorum diyenlerin oranı %2,1 iken kararsız olduğunu belirtenlerin oranı %5,3’tür. Katılıyorum diyenlerin oranı %37,2 olup kesinlikle katılıyorum diyenlerin oranı %54,3’tür.

“Belirli hukuk kuralları koyulmadığından çevre sorunları giderek artmaktadır.” (S10) maddesine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı %1,3, katılmıyorum diyenlerin oranı %3,5 iken kararsız olduğunu belirtenlerin oranı %9,5’tir. Katılıyorum diyenlerin oranı %35,8 olup kesinlikle katılıyorum diyenlerin oranı %50,1’dır.

“Her türlü doğal kaynak adalet ve hukuk çerçevesinde tüketilmelidir.” (S11) maddesine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı %2,1, katılmıyorum diyenlerin oranı %3,7 iken

kararsız olduğunu belirtenlerin oranı %12,1'dir. Katılıyorum diyenlerin oranı %33,2 olup kesinlikle katılıyorum diyenlerin oranı %49'dur.

“Çevreyi korumak ahlaki bir kuraldır; bu yüzden bu kurala uyulmalıdır.” (S12) maddesine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı %1, katılmıyorum diyenlerin oranı %1,4 iken kararsız olduğunu belirtenlerin oranı %2,2'dir. Katılıyorum diyenlerin oranı %25,4 olup kesinlikle katılıyorum diyenlerin oranı %70'dir.

“Günümüzde oluşturulan çevre sorunları gelecek kuşaklar için tehdit oluşturmaktadır.” (S13) maddesine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı %1,2, katılmıyorum diyenlerin oranı %0,6 iken kararsız olduğunu belirtenlerin oranı %1,6'dır. Katılıyorum diyenlerin oranı %23,6 olup kesinlikle katılıyorum diyenlerin oranı %73,1'dir.

“Her yapılan düzenlemede insanlar dışında canlı ve cansız varlıklar da dikkate alınmalıdır.” (S14) maddesine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı %1,3, katılmıyorum diyenlerin oranı %0,6 iken kararsız olduğunu belirtenlerin oranı %1'dir. Katılıyorum diyenlerin oranı %24,7 olup kesinlikle katılıyorum diyenlerin oranı %72,4'tür.

“Hükümetlerin çevreye yönelik yasaklamaları ve tedbirleri olmalıdır.” (S15) maddesine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı %0,9, katılmıyorum diyenlerin oranı %1 iken kararsız olduğunu belirtenlerin oranı %3,1'dir. Katılıyorum diyenlerin oranı %31,2 olup kesinlikle katılıyorum diyenlerin oranı %63,8'dir.

Çizelge 4.3. Öğretmen adaylarının çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri alt boyutuna ilişkin aldıkları puanların frekans, yüzde değerleri.

Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		$\bar{x}$	S
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
S16	9	1,00%	7	0,80%	33	3,80%	302	34,80%	518	59,60%	4,51	0,71
S17	7	0,80%	14	1,60%	79	9,10%	250	28,80%	519	59,70%	4,45	0,79
S18	11	1,30%	21	2,40%	124	14,30%	301	34,60%	413	47,50%	4,25	0,88
S19	32	3,70%	29	3,30%	104	12,00%	281	32,40%	421	48,60%	4,19	1,02
S20	7	0,80%	8	0,90%	24	2,80%	238	27,40%	593	68,20%	4,61	0,67
Genel ortalama	13	1,52%	16	1,80%	73	8,40%	274	31,60%	493	56,72%	4,4	0,81

“Ekoloji sorunlarının ortadan kaldırılması için eğitimin yapılandırılması gerekmektedir.” (S16) maddesine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı %1, katılmıyorum diyenlerin oranı %0,8 iken kararsız olduğunu belirtenlerin oranı %3,8’dir. Katılıyorum diyenlerin oranı %34,8 olup kesinlikle katılıyorum diyenlerin oranı %59,6’dır.

“Tüm insanlar ahlaki duyarlılığa sahip olurlarsa çevre sorunları ortadan kalkar.” (S17) maddesine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı %0,8, katılmıyorum diyenlerin oranı %1,6 iken kararsız olduğunu belirtenlerin oranı %9,1’dir. Katılıyorum diyenlerin oranı %28,8 olup kesinlikle katılıyorum diyenlerin oranı %59,7’dir.

“Doğal kaynakları koruyarak kalkınmak mümkündür.” (S18) maddesine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı %1,3, katılmıyorum diyenlerin oranı %2,4 iken kararsız olduğunu belirtenlerin oranı %14,3’tür. Katılıyorum diyenlerin oranı %34,6 olup kesinlikle katılıyorum diyenlerin oranı %47,5’dir.

“İnsanların refah ve mutluluğunu ön planda tutan doğa anlayışı sürdürülürse; doğa geri dönülemez bir yıkıma gidecektir.” (S19) maddesine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı %3,7, katılmıyorum diyenlerin oranı %3,3 iken kararsız olduğunu belirtenlerin oranı %12’dir. Katılıyorum diyenlerin oranı %32,4 olup kesinlikle katılıyorum diyenlerin oranı %48,6’dır.

“Gelecek kuşaklar için sınırsız sömürden vazgeçmeliyiz.” (S20) maddesine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı %0,8, katılmıyorum diyenlerin oranı %0,9 iken kararsız olduğunu belirtenlerin oranı %2,8’dir. Katılıyorum diyenlerin oranı %27,4 olup kesinlikle katılıyorum diyenlerin oranı %68,2’dir.

Çizelge 4.4. Öğretmen adaylarının çevre etiğinin amacı alt boyutuna ilişkin aldıkları puanların frekans, yüzde değerleri.

Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		$\bar{x}$	S
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
S21	10	1,20%	4	0,50%	9	1,00%	156	18,00%	689	79,40%	4,74	0,62
S22	11	1,30%	6	0,70%	8	0,90%	167	19,20%	679	78,00%	4,72	0,64
S23	10	1,10%	6	0,70%	19	2,20%	172	19,70%	664	76,20%	4,69	0,66
Genel ortalama	10	1,20 %	5	0,63 %	12	1,37 %	165	18,97 %	677	77,87 %	4,71	0,64

“Doğal dengenin bozulması tüm canlıları etkiler.” (S21) maddesine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı %1,2, katılmıyorum diyenlerin oranı %0,5 iken kararsız olduğunu belirtenlerin oranı %1’dir. Katılıyorum diyenlerin oranı %18 olup kesinlikle katılıyorum diyenlerin oranı %79,4’tür.

“İnsan çevrede bulunan canlı varlıklara karşı sorumludur.” (S22) maddesine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı %1,3, katılmıyorum diyenlerin oranı %0,7 iken kararsız olduğunu belirtenlerin oranı %0,9’dur. Katılıyorum diyenlerin oranı %19,2 olup kesinlikle katılıyorum diyenlerin oranı %78’dir.

“İnsanın doğaya karşı ahlaki sorumluluğu vardır.” (S23) maddesine kesinlikle katılmıyorum diyenlerin oranı %1,1, katılmıyorum diyenlerin oranı %0,7 iken kararsız olduğunu belirtenlerin oranı %2,2’dir. Katılıyorum diyenlerin oranı %19,7 olup kesinlikle katılıyorum diyenlerin oranı %76,2’dir.

4.2. ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

4.2.1. Alt Problem

Öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalığı ölçeğinden aldığı ortalama puanlar cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Çizelge 4.5. Çevre etiği farkındalık düzeyinin cinsiyete göre t-testi sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	t	p
Çevre etiği farkındalık ölçeği geneli	Kız	686	4,55	0,49	3,321	0,001*
	Erkek	185	4,41	0,61		
Çevre etiğinin tanımı	Kız	686	4,67	0,56	3,360	0,001*
	Erkek	185	4,51	0,70		
Çevre etiğine yönelik önlemler	Kız	686	4,45	0,54	2,596	0,010*
	Erkek	185	4,33	0,63		
Çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri	Kız	686	4,43	0,59	3,124	0,002*
	Erkek	185	4,28	0,65		
Çevre etiğinin amacı	Kız	686	4,72	0,54	2,737	0,006*
	Erkek	185	4,59	0,67		

p* ile gösterilen değerler $p < 0,05$ dir;

Çizelge 4.5’e göre, çevre etiği farkındalık ölçeğinin geneli ve alt boyutlarının tamamı cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte ($p < 0,05$) olup, kızların ortalaması erkeklerin ortalamasından anlamlı derecede daha büyüktür.

4.2.2. Alt Problem

Öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalığı ölçeğinden aldığı ortalama puanlar sınıf seviyesine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Çizelge 4.6. Çevre etiği farkındalık düzeyinin sınıf seviyelerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

Boyut	Sınıf seviyesi	N	$\bar{x}$	S	F	P
Çevre etiği farkındalık ölçeği geneli	1	255	4,53	0,53	1,298	0,274
	2	219	4,48	0,66		
	3	220	4,57	0,38		
	4	177	4,50	0,47		
	Toplam	871	4,52	0,52		
Çevre etiğinin tanımı	1	255	4,64	0,61	1,907	0,127
	2	219	4,56	0,77		
	3	220	4,70	0,42		
	4	177	4,64	0,51		
	Toplam	871	4,63	0,59		
Çevre etiğine yönelik önlemler	1	255	4,46	0,55	1,718	0,162
	2	219	4,37	0,69		
	3	220	4,46	0,44		
	4	177	4,38	0,51		
	Toplam	871	4,42	0,56		
Çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri	1	255	4,40	0,60	0,408	0,747
	2	219	4,38	0,69		
	3	220	4,44	0,52		
	4	177	4,38	0,59		
	Toplam	871	4,40	0,60		
Çevre etiğinin amacı	1	255	4,67	0,61	0,837	0,474
	2	219	4,67	0,65		
	3	220	4,74	0,41		
	4	177	4,68	0,57		
	Toplam	871	4,69	0,57		

Çizelge 4.6'ya göre, çevre etiği farkındalık ölçeğinin geneli ve alt boyutlarının hiç birisi, sınıflara göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemiş ($p>0,05$) olup, farklı sınıflarda bulunan öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalık düzeyleri aynı seviyededir denilebilir.

4.2.3. Alt Problem

Öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalığı ölçeğinden aldığı ortalama puanlar eğitim

gördüğü bölümlere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Çizelge 4.7. Çevre etiği farkındalık düzeyinin bölümlere göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

Boyut	Bölüm	N	$\bar{x}$	S	F	p
Çevre etiği farkındalık ölçeği geneli	Fen Bilimleri Öğretmenliği	128	4,63	0,31	4,696	0,000*
	Okul Öncesi Öğretmenliği	65	4,62	0,39		
	İngilizce Öğretmenliği	62	4,50	0,46		
	Türkçe Öğretmenliği	103	4,49	0,61		
	Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	273	4,41	0,67		
	Sınıf Öğretmenliği	240	4,58	0,39		
	Toplam	871	4,52	0,52		
Çevre etiğinin tanımı	Fen Bilimleri Öğretmenliği	128	4,74	0,32	3,150	0,008*
	Okul Öncesi Öğretmenliği	65	4,72	0,57		
	İngilizce Öğretmenliği	62	4,64	0,56		
	Türkçe Öğretmenliği	103	4,61	0,65		
	Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	273	4,53	0,75		
	Sınıf Öğretmenliği	240	4,68	0,48		
	Toplam	871	4,63	0,59		
Çevre etiğine yönelik önlemler	Fen Bilimleri Öğretmenliği	128	4,54	0,39	5,320	0,000*
	Okul Öncesi Öğretmenliği	65	4,50	0,45		
	İngilizce Öğretmenliği	62	4,39	0,51		
	Türkçe Öğretmenliği	103	4,40	0,61		
	Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	273	4,30	0,70		
	Sınıf Öğretmenliği	240	4,51	0,44		
	Toplam	871	4,42	0,56		
Çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri	Fen Bilimleri Öğretmenliği	128	4,49	0,48	3,386	0,005*
	Okul Öncesi Öğretmenliği	65	4,54	0,49		
	İngilizce Öğretmenliği	62	4,35	0,54		
	Türkçe Öğretmenliği	103	4,37	0,66		
	Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	273	4,30	0,72		
	Sınıf Öğretmenliği	240	4,46	0,50		
	Toplam	871	4,40	0,60		

Çizelge 4.7 (Devamı). Çevre etiği farkındalık düzeyinin bölümlere göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

Boyut	Bölüm	N	$\bar{x}$	S	F	p
Çevre etiğinin amacı	Fen Bilimleri Öğretmenliği	128	4,78	0,33	2,014	0,074
	Okul Öncesi Öğretmenliği	65	4,75	0,36		
	İngilizce Öğretmenliği	62	4,68	0,43		
	Türkçe Öğretmenliği	103	4,64	0,74		
	Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	273	4,62	0,71		
	Sınıf Öğretmenliği	240	4,73	0,47		
	Toplam	871	4,69	0,57		

p* ile gösterilen değerler $p < 0,05$ dir;

Çizelge 4.7'ye göre, çevre etiği farkındalık ölçeği geneli ile çevre etiğinin tanımı, çevre etiğine yönelik önlemler ve çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri bölümlere göre anlamlı düzeyde farklılık gösterirken ($p < 0,05$), çevre etiğinin amacı alt boyutunun bölümlere göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > 0,05$). Ölçek geneli ve alt boyutlar için farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti için yapılan TUKEY testi sonuçlarına göre;

Çizelge 4.8. Çevre etiği farkındalık ölçeği genelinin bölümlere ilişkin TUKEY testi sonuçları

Boyut	Bölümler	Ortalamalar Farkı	p
Çevre etiği farkındalık ölçeği geneli	Fen Bilimleri Öğretmenliği	Okul Öncesi Öğretmenliği	0,010
		İngilizce Öğretmenliği	0,128
		Türkçe Öğretmenliği	0,137
		Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	,21311 *
		Sınıf Öğretmenliği	0,044
	Okul Öncesi Öğretmenliği	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-0,010
		İngilizce Öğretmenliği	0,118
		Türkçe Öğretmenliği	0,128
		Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	,20334 *
		Sınıf Öğretmenliği	0,034
	İngilizce Öğretmenliği	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-0,128
		Okul Öncesi Öğretmenliği	-0,118
		Türkçe Öğretmenliği	0,009
		Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	0,085
		Sınıf Öğretmenliği	-0,084
	Türkçe Öğretmenliği	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-0,137
		Okul Öncesi Öğretmenliği	-0,128
		İngilizce Öğretmenliği	-0,009
		Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	0,076
		Sınıf Öğretmenliği	-0,093
	Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-,21311 *
		Okul Öncesi Öğretmenliği	-,20334 *
		İngilizce Öğretmenliği	-0,085
		Türkçe Öğretmenliği	-0,076
		Sınıf Öğretmenliği	-,16911 *
	Sınıf Öğretmenliği	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-0,044
		Okul Öncesi Öğretmenliği	-0,034
		İngilizce Öğretmenliği	0,084
		Türkçe Öğretmenliği	0,093
		Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	,16911 *

Çevre etiği farkındalık ölçeği geneli için; Fen Bilimleri Öğretmenliği öğrencileri ortalaması Türkçe Öğretmenliği ve PDR bölümü öğrencileri ortalamasından; Sınıf Öğretmenliği öğrencileri ortalaması PDR bölümü öğrencileri ortalamasından anlamlı

derecede daha büyüktür.

Çizelge 4.9. Çevre etiğinin tanımı alt boyutunun bölümlere ilişkin Tukey testi sonuçları

Boyut	Bölümler	Ortalamalar Farkı	p
Çevre etiğinin tanımı	Fen Bilimleri Öğretmenliği	Okul Öncesi Öğretmenliği	0,014
		İngilizce Öğretmenliği	0,100
		Türkçe Öğretmenliği	0,122
		Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	,20722*
		Sınıf Öğretmenliği	0,052
	Okul Öncesi Öğretmenliği	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-0,014
		İngilizce Öğretmenliği	0,086
		Türkçe Öğretmenliği	0,109
		Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	0,194
		Sınıf Öğretmenliği	0,038
	İngilizce Öğretmenliği	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-0,100
		Okul Öncesi Öğretmenliği	-0,086
		Türkçe Öğretmenliği	0,023
		Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	0,108
		Sınıf Öğretmenliği	-0,048
	Türkçe Öğretmenliği	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-0,122
		Okul Öncesi Öğretmenliği	-0,109
		İngilizce Öğretmenliği	-0,023
		Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	0,085
		Sınıf Öğretmenliği	-0,070
	Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-,20722*
		Okul Öncesi Öğretmenliği	-0,194
		İngilizce Öğretmenliği	-0,108
		Türkçe Öğretmenliği	-0,085
		Sınıf Öğretmenliği	-,15533*
	Sınıf Öğretmenliği	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-0,052
		Okul Öncesi Öğretmenliği	-0,038
		İngilizce Öğretmenliği	0,048
		Türkçe Öğretmenliği	0,070
		Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	,15533*

Çevre etiğinin tanımı alt boyutu için; Fen Bilimleri ve Okul Öncesi Öğretmenliği öğrencileri ortalaması PDR bölümü öğrencileri ortalamasından; Sınıf Öğretmenliği

öğrencileri ortalaması PDR bölümü öğrencileri ortalamasından anlamlı derecede daha yüküktür.

Çizelge 4.10. Çevre etiğine yönelik önlemler alt boyutunun bölümlere ilişkin TUKEY testi sonuçları

Boyut		Bölümler	Ortalamalar Farkı	p
Çevre etiğine yönelik önlemler	Fen Bilimleri Öğretmenliği	Okul Öncesi Öğretmenliği	0,031	0,999
		İngilizce Öğretmenliği	0,144	0,540
		Türkçe Öğretmenliği	0,140	0,396
		Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	,23822*	0,001
		Sınıf Öğretmenliği	0,030	0,996
	Okul Öncesi Öğretmenliği	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-0,031	0,999
		İngilizce Öğretmenliği	0,114	0,856
		Türkçe Öğretmenliği	0,109	0,813
		Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	0,208	0,073
		Sınıf Öğretmenliği	-0,001	1,000
	İngilizce Öğretmenliği	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-0,144	0,540
		Okul Öncesi Öğretmenliği	-0,114	0,856
		Türkçe Öğretmenliği	-0,005	1,000
		Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	0,094	0,835
		Sınıf Öğretmenliği	-0,114	0,696
	Türkçe Öğretmenliği	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-0,140	0,396
		Okul Öncesi Öğretmenliği	-0,109	0,813
		İngilizce Öğretmenliği	0,005	1,000
		Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	0,098	0,641
		Sınıf Öğretmenliği	-0,110	0,542
	Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-,23822*	0,001
		Okul Öncesi Öğretmenliği	-0,208	0,073
		İngilizce Öğretmenliği	-0,094	0,835
		Türkçe Öğretmenliği	-0,098	0,641
		Sınıf Öğretmenliği	-,20810*	0,000
	Sınıf Öğretmenliği	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-0,030	0,996
		Okul Öncesi Öğretmenliği	0,001	1,000
		İngilizce Öğretmenliği	0,114	0,696
		Türkçe Öğretmenliği	0,110	0,542
		Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	,20810*	0,000

Çevre etiğine yönelik önlemler alt boyutu için; Fen Bilimleri ve Okul Öncesi Öğretmenliği öğrencileri ortalaması PDR bölümü öğrencileri ortalamasından; Sınıf

Öğretmenliği öğrencileri ortalaması PDR bölümü öğrencileri ortalamasından anlamlı derecede daha büyüktür.

Çizelge 4.11. Çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri alt boyutunun bölümlere ilişkin TUKEY testi sonuçları

Boyut	Bölümler		Ortalamalar Farkı	p
Çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri	Fen Bilimleri Öğretmenliği	Okul Öncesi Öğretmenliği	-0,057	0,989
		İngilizce Öğretmenliği	0,133	0,702
		Türkçe Öğretmenliği	0,114	0,700
		Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	,18782*	0,041
		Sınıf Öğretmenliği	0,031	0,997
	Okul Öncesi Öğretmenliği	Fen Bilimleri Öğretmenliği	0,057	0,989
		İngilizce Öğretmenliği	0,191	0,470
		Türkçe Öğretmenliği	0,172	0,461
		Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	,24495*	0,037
		Sınıf Öğretmenliği	0,088	0,901
	İngilizce Öğretmenliği	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-0,133	0,702
		Okul Öncesi Öğretmenliği	-0,191	0,470
		Türkçe Öğretmenliği	-0,019	1,000
		Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	0,054	0,988
		Sınıf Öğretmenliği	-0,103	0,834
	Türkçe Öğretmenliği	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-0,114	0,700
		Okul Öncesi Öğretmenliği	-0,172	0,461
		İngilizce Öğretmenliği	0,019	1,000
		Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	0,073	0,897
		Sınıf Öğretmenliği	-0,084	0,843
	Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-,18782*	0,041
		Okul Öncesi Öğretmenliği	-,24495*	0,037
		İngilizce Öğretmenliği	-0,054	0,988
		Türkçe Öğretmenliği	-0,073	0,897
		Sınıf Öğretmenliği	-,15714*	0,036
	Sınıf Öğretmenliği	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-0,031	0,997
		Okul Öncesi Öğretmenliği	-0,088	0,901
		İngilizce Öğretmenliği	0,103	0,834
		Türkçe Öğretmenliği	0,084	0,843
		Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğretmenliği	,15714*	0,036

Çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri alt boyutu için; Fen Bilimleri ve Okul Öncesi Öğretmenliği öğrencileri ortalaması PDR bölümü öğrencileri ortalamasından; Sınıf Öğretmenliği öğrencileri ortalaması PDR bölümü öğrencileri ortalamasından anlamlı

derecede daha büyüktür.

4.2.4. Alt Problem

Öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalığı ölçeğinden aldığı ortalama puanlar çevre eğitimine yönelik ders alma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Çizelge 4.12. Çevre etiği farkındalık düzeyinin çevre eğitimine yönelik ders alma durumuna göre t-testi sonuçları

Boyut	Ders Alma Durumu	N	$\bar{x}$	S	t	P
Çevre etiği farkındalık ölçeği geneli	Hayır	560	4,48	0,58	-3,063	0,002*
	Evet	308	4,59	0,38		
Çevre etiğinin tanımı	Hayır	560	4,60	0,64	-2,189	0,029*
	Evet	308	4,69	0,49		
Çevre etiğine yönelik önlemler	Hayır	560	4,38	0,62	-3,297	0,001*
	Evet	308	4,51	0,43		
Çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri	Hayır	560	4,36	0,65	-2,506	0,012*
	Evet	308	4,47	0,49		
Çevre etiğinin amacı	Hayır	560	4,65	0,63	-3,043	0,002*
	Evet	308	4,77	0,43		

p* ile gösterilen değerler $p < 0,05$ dir;

Çizelge 4.12'ye göre, çevre etiği farkındalık ölçeğinin geneli ve alt boyutlarının hepsi çevre eğitimine yönelik ders alma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte olup ($p < 0,05$), çevre etiğine yönelik ders alanların ortalaması ders almayanların ortalamasından anlamlı derecede daha büyüktür. Dolayısıyla çevre eğitimine yönelik ders alanların çevre etiği farkındalık düzeyi hem genel düzeyde hem de alt boyutlarda ders almayanlardan daha fazladır denilebilir.

4.2.5. Alt Problem

Öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalığı ölçeğinden aldığı ortalama puanlar çevre eğitimine yönelik herhangi bir seminer alma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Çizelge 4.13. Çevre etiği farkındalık düzeyinin çevre eğitime yönelik seminer alma durumuna göre t-testi sonuçları

Boyut	Seminer Alma Durumu	N	$\bar{x}$	S	t	P
Çevre etiği farkındalık ölçeği geneli	Hayır	756	4,52	0,51	0,489	0,625
	Evet	112	4,50	0,60		
Çevre etiğinin tanımı	Hayır	756	4,64	0,57	0,898	0,369
	Evet	112	4,59	0,72		
Çevre etiğine yönelik önlemler	Hayır	756	4,42	0,54	0,241	0,809
	Evet	112	4,41	0,66		
Çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri	Hayır	756	4,40	0,59	0,221	0,825
	Evet	112	4,39	0,67		
Çevre etiğinin amacı	Hayır	756	4,70	0,57	0,672	0,502
	Evet	112	4,66	0,60		

Çizelge 4.13'e göre, çevre etiği farkındalık ölçeğinin geneli ve alt boyutlarının hiç birisi çevre eğitime yönelik seminer alma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemekte olup ($p < 0,05$), çevre eğitime yönelik seminer alanların ve almayanların çevre etiği farkındalık düzeyi hem genelde hem de alt boyutlar bazında aynı seviyededir denilebilir.

4.2.6. Alt Problem

Öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalığı ölçeğinden aldığı ortalama puanlar ailelerinin aylık gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Çizelge 4.14. Çevre etiği farkındalık düzeyinin aile gelir düzeyine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

Boyut	Aile Gelir Düzeyi	N	$\bar{x}$	S	F	p
Çevre etiği farkındalık ölçeği geneli	0-1500 TL	134	4,47	0,66	1,120	0,340
	1501-2500 TL	261	4,53	0,46		
	2501-3500 TL	250	4,50	0,51		
	3500 TL ve üzeri	211	4,56	0,50		
	Toplam	856	4,52	0,52		
Çevre etiğinin tanımı	0-1500 TL	134	4,54	0,77	1,852	0,136
	1501-2500 TL	261	4,68	0,54		
	2501-3500 TL	250	4,61	0,58		
	3500 TL ve üzeri	211	4,66	0,54		
	Toplam	856	4,63	0,60		
Çevre etiğine yönelik önlemler	0-1500 TL	134	4,41	0,64	0,738	0,530
	1501-2500 TL	261	4,43	0,53		
	2501-3500 TL	250	4,39	0,54		
	3500 TL ve üzeri	211	4,46	0,56		
	Toplam	856	4,42	0,56		
Çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri	0-1500 TL	134	4,35	0,75	1,304	0,272
	1501-2500 TL	261	4,37	0,58		
	2501-3500 TL	250	4,39	0,57		
	3500 TL ve üzeri	211	4,46	0,57		
	Toplam	856	4,40	0,60		
Çevre etiğinin amacı	0-1500 TL	134	4,62	0,74	1,771	0,151
	1501-2500 TL	261	4,73	0,46		
	2501-3500 TL	250	4,66	0,57		
	3500 TL ve üzeri	211	4,73	0,53		
	Toplam	856	4,69	0,56		

Çizelge 4.14'e göre, çevre etiği ölçeğinin geneli ve alt boyutlarının hiç birisi aile gelir düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemekte olup ($p>0,05$), farklı gelir düzeylerine sahip öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalık düzeyleri hem genelde hem de alt boyutlar bazında aynı seviyededir denilebilir.

4.2.7. Alt Problem

Öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalığı ölçeğinden aldığı ortalama puanlar anne eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Çizelge 4.15. Çevre etiği farkındalık düzeyinin anne eğitim düzeyine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

Boyut	Anne eğitim düzeyi	N	$\bar{x}$	S	F	P
Çevre etiği farkındalık ölçeği geneli	İlkokul	523	4,57	0,44	2,700	0,045*
	Ortaokul	134	4,47	0,61		
	Lise	140	4,47	0,62		
	Üniversite	46	4,44	0,44		
	Toplam	843	4,53	0,51		
Çevre etiğinin tanımı	İlkokul	523	4,69	0,50	2,645	0,048*
	Ortaokul	134	4,59	0,70		
	Lise	140	4,57	0,69		
	Üniversite	46	4,53	0,50		
	Toplam	843	4,64	0,57		
Çevre etiğine yönelik önlemler	İlkokul	523	4,47	0,49	2,349	0,071
	Ortaokul	134	4,37	0,65		
	Lise	140	4,37	0,65		
	Üniversite	46	4,35	0,50		
	Toplam	843	4,43	0,55		
Çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri	İlkokul	523	4,44	0,55	1,544	0,202
	Ortaokul	134	4,34	0,66		
	Lise	140	4,39	0,66		
	Üniversite	46	4,30	0,57		
	Toplam	843	4,41	0,59		
Çevre etiğinin amacı	İlkokul	523	4,74	0,50	2,868	0,036*
	Ortaokul	134	4,65	0,61		
	Lise	140	4,60	0,70		
	Üniversite	46	4,63	0,55		
	Toplam	843	4,70	0,56		

p* ile gösterilen değerler $p < 0,05$ dir;

Çizelge 4.15'e göre, çevre etiği farkındalık ölçeği geneli ile çevre etiğinin tanımı ve çevre etiğinin amacı alt boyutları anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterirken ($p < 0,05$), çevre etiğine yönelik önlemler ve çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri alt boyutları anlamlı farklılık göstermemektedir ($p > 0,05$). Ölçek geneli ile çevre etiğinin tanımı ve çevre etiğinin amacı alt boyutları için farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçlarına göre;

Çizelge 4.16. Çevre etiği farkındalık ölçeği geneli ve ilgili alt boyutlarının anne eğitim düzeyine ilişkin Tukey testi sonuçları

Boyut	Anne eğitim düzeyi		Fark	P
Çevre etiği farkındalık ölçeği geneli	İlkokul	Ortaokul	0,094	0,055
		Lise	,09917*	0,040
		Üniversite	0,128	0,101
	Ortaokul	İlkokul	-0,094	0,055
		Lise	0,005	0,934
		Üniversite	0,033	0,699
	Lise	İlkokul	-,09917*	0,040
		Ortaokul	-0,005	0,934
		Üniversite	0,028	0,741
	Üniversite	İlkokul	-0,128	0,101
		Ortaokul	-0,033	0,699
		Lise	-0,028	0,741
Çevre etiğinin tanımı	İlkokul	Ortaokul	0,096	0,084
		Lise	,11399*	0,036
		Üniversite	0,152	0,084
	Ortaokul	İlkokul	-0,096	0,084
		Lise	0,018	0,789
		Üniversite	0,056	0,564
	Lise	İlkokul	-,11399*	0,036
		Ortaokul	-0,018	0,789
		Üniversite	0,038	0,697
	Üniversite	İlkokul	-0,152	0,084
		Ortaokul	-0,056	0,564
		Lise	-0,038	0,697
Çevre etiğinin amacı	İlkokul	Ortaokul	0,093	0,086
		Lise	,13496*	0,011
		Üniversite	0,108	0,208
	Ortaokul	İlkokul	-0,093	0,086
		Lise	0,042	0,534
		Üniversite	0,015	0,874
	Lise	İlkokul	-,13496*	0,011
		Ortaokul	-0,042	0,534
		Üniversite	-0,027	0,777
	Üniversite	İlkokul	-0,108	0,208
		Ortaokul	-0,015	0,874
		Lise	0,027	0,777

Çevre etiği farkındalık ölçeği geneli için; annesi ilkokul mezunu olanların ortalaması annesi lise mezunu olanların ortalamasından anlamlı derecede daha büyüktür.

Çevre etiğinin tanımı alt boyutu için; annesi ilkokul mezunu olanların ortalaması annesi lise mezunu olanların ortalamasından anlamlı derecede daha büyüktür.

Çevre etiğinin amacı alt boyutu için; annesi ilkokul mezunu olanların ortalaması annesi lise mezunu olanların ortalamasından anlamlı derecede daha büyüktür.

4.2.8. Alt Problem

Öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalığı ölçeğinden aldığı ortalama puanlar baba eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?



Çizelge 4.17. Çevre etiği farkındalık düzeyinin baba eğitim düzeyine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

Boyut	Baba eğitim düzeyi	N	$\bar{x}$	S	F	p
Çevre etiği farkındalık ölçeği geneli	İlkokul	331	4,57	0,46	1,583	0,192
	Ortaokul	165	4,48	0,64		
	Lise	231	4,50	0,52		
	Üniversite	133	4,51	0,40		
	Toplam	860	4,52	0,51		
Çevre etiğinin tanımı	İlkokul	331	4,67	0,57	0,656	0,579
	Ortaokul	165	4,59	0,72		
	Lise	231	4,62	0,57		
	Üniversite	133	4,64	0,45		
	Toplam	860	4,64	0,58		
Çevre etiğine yönelik önlemler	İlkokul	331	4,48	0,50	1,630	0,181
	Ortaokul	165	4,39	0,68		
	Lise	231	4,39	0,56		
	Üniversite	133	4,42	0,46		
	Toplam	860	4,43	0,55		
Çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri	İlkokul	331	4,47	0,56	2,018	0,110
	Ortaokul	165	4,36	0,69		
	Lise	231	4,38	0,61		
	Üniversite	133	4,36	0,51		
	Toplam	860	4,40	0,59		
Çevre etiğinin amacı	İlkokul	331	4,73	0,50	1,112	0,343
	Ortaokul	165	4,64	0,68		
	Lise	231	4,68	0,59		
	Üniversite	133	4,68	0,44		
	Toplam	860	4,69	0,56		

Çizelge 4.17'ye göre, çevre etiği farkındalık ölçeği geneli ile alt boyutlarının hiç birisi baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemekte olup ($p>0,05$), babası farklı eğitim düzeyine sahip öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalık düzeyleri hem genelde hem de alt boyutlar bazında aynı seviyededir denilebilir.

4.2.9. Alt Problem

Öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalığı ölçeğinden aldığı ortalama puanlar

üniversiteye gelmeden önce ikamet edilen yerleşim yerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Çizelge 4.18. Çevre etiği farkındalık düzeyinin yerleşim yerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

Boyut	Yerleşim yeri	N	$\bar{x}$	S	F	p
Çevre etiği farkındalık ölçeği geneli	Köy	108	4,45	0,64	3,007	0,049*
	İlçe	302	4,58	0,45		
	Kent	457	4,50	0,53		
	Toplam	867	4,52	0,52		
Çevre etiğinin tanımı	Köy	108	4,57	0,70	2,559	0,078
	İlçe	302	4,69	0,51		
	Kent	457	4,61	0,62		
	Toplam	867	4,63	0,60		
Çevre etiğine yönelik önlemler	Köy	108	4,36	0,64	2,617	0,074
	İlçe	302	4,48	0,51		
	Kent	457	4,40	0,57		
	Toplam	867	4,42	0,56		
Çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri	Köy	108	4,31	0,70	2,362	0,095
	İlçe	302	4,45	0,54		
	Kent	457	4,39	0,61		
	Toplam	867	4,40	0,60		
Çevre etiğinin amacı	Köy	108	4,61	0,71	2,221	0,109
	İlçe	302	4,74	0,52		
	Kent	457	4,68	0,57		
	Toplam	867	4,69	0,57		

p* ile gösterilen değerler $p < 0,05$ dir;

Çizelge 4.18'e göre, çevre etiği farkındalık ölçeği geneli üniversiteye gelmeden önce yaşanan yere göre anlamlı düzeyde farklılık gösterirken ($p < 0,05$), alt boyutları üniversiteye gelmeden önce yaşanan yere göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p > 0,05$). Ölçeğin geneli için farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti için yapılan TUKEY testi sonuçlarına göre;

Çizelge 4.19. Çevre etiği farkındalık ölçeği genelinin üniversiteye gelmeden önce yaşanan yere ilişkin TUKEY testi sonuçları

Üniversiteye gelmeden önce yaşanan yer		Fark	P
Köy	İlçe	-,12538*	0,032
	Kent	-0,051	0,363
İlçe	Köy	,12538*	0,032
	Kent	0,075	0,053
Kent	Köy	0,051	0,363
	İlçe	-0,075	0,053

Çizelge 4.19'a göre, ilçede yaşayanların çevre etiği farkındalık düzeyi köyde yaşayanlardan anlamlı derecede daha yüksektir.

4.2.10. Alt Problem

Öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalığı ölçeğinden aldığı ortalama puanlar mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?



Çizelge 4.20. Çevre etiği farkındalık düzeyinin mezun olunan lise türüne göre Kruskal Wallis-H testi sonuçları

Boyut	Lise türü	N	$\bar{x}$	S	KW	P
Çevre etiği farkındalık ölçeği	Anadolu Lisesi	545	4,50	0,56	4,578	0,333
	Fen Lisesi	14	4,48	0,32		
	İHL	55	4,59	0,34		
	Meslek Lisesi	58	4,53	0,55		
	Diğer	191	4,57	0,47		
	Toplam	863	4,52	0,52		
Çevre etiğinin tanımı	Anadolu Lisesi	545	4,61	0,65	7,647	0,105
	Fen Lisesi	14	4,56	0,31		
	İHL	55	4,69	0,34		
	Meslek Lisesi	58	4,71	0,62		
	Diğer	191	4,67	0,50		
	Toplam	863	4,63	0,60		
Çevre etiğine yönelik önlemler	Anadolu Lisesi	545	4,40	0,60	2,851	0,583
	Fen Lisesi	14	4,45	0,37		
	İHL	55	4,50	0,40		
	Meslek Lisesi	58	4,40	0,52		
	Diğer	191	4,48	0,52		
	Toplam	863	4,42	0,56		
Çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri	Anadolu Lisesi	545	4,38	0,62	5,551	0,235
	Fen Lisesi	14	4,29	0,48		
	İHL	55	4,51	0,49		
	Meslek Lisesi	58	4,38	0,63		
	Diğer	191	4,45	0,59		
	Toplam	863	4,40	0,60		
Çevre etiğinin amacı	Anadolu Lisesi	545	4,67	0,61	1,546	0,819
	Fen Lisesi	14	4,64	0,46		
	İHL	55	4,74	0,41		
	Meslek Lisesi	58	4,68	0,65		
	Diğer	191	4,73	0,46		
	Toplam	863	4,69	0,57		

Çizelge 4.20'ye göre, çevre etiği farkındalık ölçeği geneli ile alt boyutlarının hiç birisi mezun olunan lise türüne göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemekte olup ($p>0,05$),

farklı türde liselerden mezun olan öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalık düzeyleri hem genelde hem de alt boyutlar bazında aynı seviyededir denilebilir.

4.2.11. Alt Problem

Öğretmen adaylarının çevre etiği kavramına yönelik görüşleri nasıldır?

Çizelge 4.21. Öğretmen adaylarının cevapları doğrultusunda ortaya çıkan tema ve alt temalar

1. “Çevre etiği” kavramına yönelik görüşler
1.1. Çevreyi korumaya yönelik faaliyetler
1.2. Çevreye yönelik davranış ve değerler
1.3. Çevresel ilişkileri ahlak kuralları ekseninde yürütme
1.4. Çevre sorunlarına karşı duyarlılık
1.5. Çevreye yönelik bireysel sorumlulukların varlığını kabul
2. Canlı ve cansız varlıklara değer verme ile ilgili görüşler
2.1. Çevrenin unsurlarını tanıma ve kabullenme
2.2. Olumlu çevre ilişkisi
2.3. Çevresel değerler
2.4. Yaşama hakkına riayet ve yaşam alanlarını koruma
3. Çevreye yönelik “ahlaki sorumluluk ve duyarlılık” ile ilgili görüşler
3.1. Çevreye yönelik eylem ve tercihlerde ahlaki kuralları ve normları dikkate alma
3.2. Çevre sorunlarına yönelik hassasiyet
3.3. Çevresel düzene saygı ve çevreyi koruma
3.4. Bireysel değişkenlik gösteren vicdani ölçüler
4. Çevre etiğine yönelik farkındalık oluşturma ile ilgili görüşler
4.1. Rol model olma
4.1. Gelişim dönemini gözетerek çevre sevgisi ve bilincini aşıl原因 eğitim faaliyetleri düzenleme
4.2. Eğitim müfredatında farkındalık çalışmalarına yer verme
4.3. Etkinlik tabanlı öğrenme ortamları oluşturma
4.4. Çevreye yönelik olumlu duyguları geliştirici psikolojik alt yapı oluşturma

Çizelge 4.21 (Devamı). Öğretmen adaylarının cevapları doğrultusunda ortaya çıkan tema ve alt temalar

5. Çevre etiğine yönelik farkındalık oluşturmaya yönelik faaliyetlerle ilgili görüşler

- 5.1. Çevresel sorunların temelindeki etkenlere yönelik çalışmalar
 - 5.2. Çevresel sorunların giderilmesine yönelik ar-ge çalışmaları
 - 5.3. Olumlu tutum ve değer kazandırmaya yönelik bilinçlendirme faaliyetleri
 - 5.4. Çevreye yönelik olumsuz fiilleri engelleyici nitelikte yaptırımların ve cezaların uygulanması
 - 5.5. Toplumun her kesimine hitap edebilecek farkındalık eğitimleri
 - 5.6. Doğa ile iç içe ders etkinlikleri
 - 5.7. Erken gelişim dönemlerinden başlanarak çevre eğitiminin planlanması
-

6. Çevreye karşı tutumlarınızı ve değer yargılarınızı yönlendiren etkenler ile ilgili görüşler

- 6.1. Aile ve yaşanılan belde
 - 6.2. Öğrenim hayatı
 - 6.3. Sosyal çevre, sosyal medya
 - 6.4. Din ve vicdan
 - 6.5. Toplumsal aktarım, kültür
 - 6.6. Rol model
 - 6.7. Çevresel kurallar
 - 6.8. Çevreye yönelik bireysel gözlemler
-

Çizelge 4.21’de 28 öğretmen adayının açık uçlu sorulara verdiği cevaplardan elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulan altı temaya, her temanın alt temalarına yer verilmiştir. Araştırma bulguları doğrultusunda oluşan tema ve alt temalara yön veren öğretmen adaylarının cevaplarından bazıları şu şekildedir:

1-Çevre etiği kavramının tanımına dair cevaplar:

(09, K) : “Çevreye değer vermek, korumak, sevmek hem kendimiz hem de geleceğimiz için güzel davranışlarda, ahlaki davranışlarda bulunmaktadır.”

(16, K) : “...insan-çevre arasındaki ahlak sisteminin incelenmesidir.”

(20, K) : “...çevre sadece bizim hakkımız değil, sadece bize ait değil ve çevremize karşı hepimizin sorumlulukları vardır...”

2- “Canlı ve cansızlara değer vermek” kavramına dair cevaplar:

(05, K): “canlıları koruyup onlara değer vermekle bitmiyor. Nehirler, denizler, göller vb. de cansız varlıktır... her ikisine de değer verilmelidir.”

(17, K): “Toplumumuzda genel olarak “canlı ve cansızlar” kavramını bilmiyor...”

(26, K): “...Su, toprak, ateş, dağ, taş, ova, nehir, ırmak, baraj, deniz, gökte bulunan yıldızlar, gazlar, cansız fakat canımıza can katan yaşamımızı sağlayan yaşam kaynağımız bir bakıma. Varoluşumuza direkt ya da doğrudan katkı yaptıkları için değer vermek gerekir elbette...”

3- Çevreye yönelik “ahlaki sorumluluk ve duyarlılık” kavramına dair cevaplar:

(05, K): “...bireyin her ne kadar asıl amacı kar etmek bile olsa çevreye karşı duyarlı olmalı ve sorunları ortadan kaldıracak sorunları giderecek şekilde düşünmelidir.”

(06, K): “...çevreyi kısa ya da uzun vadede kötü sonuçlara götürecek olan her durumun bilincinde olup, bunu iyileştirmeye yönelik davranış ve tutumlarda bulunmak.”

(24, K): “Ahlaki sorumluluk denilen kavram zaten toplumca onaylanan bir davranıştır. Duyarlılık ise sorumluluğumuza karşı gösterdiğimiz hassasiyettir...”

4-Çevre etiğine yönelik farkındalık oluşturmada eğitimcilere düşen görevlere dair cevaplar:

(07, K): “Evvela eğitimcilerin kendileri bir örnek teşkil etmelidir...”

(14, K): “.... Görevden ziyade içselleştirilmiş bir olgu olarak görmelerini ve öğrencilere de bu yönde uygulayıcı projeler yapmalarını isterdim. Çünkü bunu davranışa dökmeden önce düşüncede ve duyguda yaşamak lazım...”

(28,K): “Okul öncesi eğitimden başlanarak çocuklara gerçek anlamda çevre sevgisi kazandırmak.”

5- Çevre etiğine yönelik farkındalık oluşturmaya yönelik faaliyetlere dair cevaplar:

(06, K): “...çevre etiğine uygun olmayan tutum ve davranışlar tespit edilmeli ve özellikle yaşadığımız çevreye karşı olumlu tutumlar sergilememizin neden bu kadar önemli olduğu, bu durumun sürekliliği ve artışının olduğu, bu durumun sürekliliği ve artışının devamında çevremizin nasıl bir durumla karşı karşıya kalacağına dair farkındalık oluşturmaya yönelik faaliyetler yapılmalı.”

(07, K): “Yasal düzenlemeler yapılmalı...”

(11, K): “...bireylerin yaş ve gelişim dönemleri dikkate alınarak etkinlikler yapılmalıdır...”

6. Çevreye karşı tutumlarını ve değer yargılarını yönlendiren etkenlere dair cevaplar:

(08, K): “Aile, arkadaş, öğretmen, komşu bu kişiler...”

(19, K): “Vicdanım...”

(20, K): “İlk önce tutumlarımı yönlendiren etken inancımdır...”

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇLAR

5.1.1. Ölçek Maddelerine İlişkin Sonuçlar

5.1.1.1. Çevre Etiğinin Tanımıyla İlgili Boyuta Yönelik Sonuçlar

Bu boyutu ölçen ilk 7 maddeye verilen cevapların büyük bir çoğunluğu “katılıyorum (% 21,34)” ve “kesinlikle katılıyorum (% 73,41)” şeklinde olması, katılımcıların çevre etiği kavramının tanımının farkında olduğunu göstermektedir. [12]’nin çalışmasının nihayetinde onurlu insanı tarif ederken, kendisi kadar başkalarını da önemseyen, sorumluluk ve koruma duygusuna sahip, doğal düzenin bütünlüğüne saygı gösteren, gelecek nesillere temiz ve yaşanılabilir bir ortam bırakan kişi, tanımlamasını kullanması bu çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir.

[58]’in çalışmasının sonucundaki çevreyi önemseyen kuruluşların çevre etiğine dair sergiledikleri başarının temelinde etik yaklaşımların olması, çevre etiğinin “yaşanabilir bir çevrede yaşamak” ve gelecek kuşaklara “yaşanabilir bir çevre” bırakmak adına ne kadar önemli olduğuna yönelik ifadeleri de bu çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Ayrıca, [11]’in “Sürdürülebilir Kalkınma ve Çevre Etiği” başlıklı çalışmasının sonucundaki, gelecek nesillerin yaşam kalitesini sınırlayan ya da yok eden bir davranış, bugünün nesillerine faydalı bile olsa etik açıdan iyi bir davranış olarak onaylanmamaktadır, şeklindeki ifadesi de bu çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir.

[13]’ün

“insanların kendi çıkar ve mutlulukları için diğer canlılara ve varlıklara zarar verme hakları bulunmamaktadır”, “çevre sorunlarının gelecek kuşaklara bir kötülük olduğu”

şeklindeki çıkarımları eldeki çalışmanın sonuçları ile uyumlu gözükmektedir.

5.1.1.2. Çevre Etiğine Yönelik Önlemler Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Bu boyutu ölçen 8.-15. maddelerin geneline “katılıyorum (% 29,79)” ve “kesinlikle katılıyorum (% 59,04)” ifadeleri kullanılmıştır.

[101]’in

“Teknolojiyi kullanan beyinlere yatırım yapılmalıdır. Ayrıca alternatif ve temiz teknolojilere yönelmek ise artık günümüzde bir zorunluluk haline gelmiştir. Çünkü bizler çevreyi atalarımızdan miras olarak değil, torunlarımızdan emanet olarak aldık”

ifadeleri ulaşılan sonuçları desteklemektedir.

Ayrıca, [102]’nin “Çevrenin Hukuksal Yönden Korunması” adlı çalışmasındaki, çevre kirliliğinin önlenebilme çaresinin sadece yasaların çıkarılması ile sınırlı tutulmaması gerektiği, aynı zamanda yasaların içeriğinin etkin uygulanmasıyla tamamlanacağı, gerek idari gerekse de sivil toplum kişi veya kuruluşlarının sorumluluk üstlenmesiyle ve tabiki en başta toplumda “çevre adaleti” ve bilinci oluşturmayla mümkün olacağı şeklindeki sonuç ifadeleri eldeki çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir. Yine, [103] çalışmasında eğitim sistemimizde çevre ve insan yeniden tanımlanmalı, çevreyi korumanın gerekliliği ve yolları açıklanmalı, çevre eğitime önem verilmeli sonucuna varmıştır.

[6] da benzer olarak çalışmasında çevre korumanın kalkınmanın önünde engel olmadığı mesajını “koruma kavramı doğanın korunmasını ve kaynakların bilinçli kullanımını içermektedir. Eğer bu kavram bu şekilde hayata geçirilebilirse insanlar hem bugünkü yaşam saygınlığını elde edebilir hem de şimdi ve gelecekteki kuşakların refahını güvence altına alabilir” ifadesiyle vermektedir.

[29] da çalışmasında çevre konusundaki sorumluluk anlayışının gerek hukuki gerekse ahlaki bakımdan büyük bir önem taşıdığı sonucuna varmıştır.

5.1.1.3. Çevre Etiğinin Ortaya Çıkış Nedenleri Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Bu boyuta yönelik 16.-20. maddelere “katılıyorum (% 31,60)” ve “kesinlikle katılıyorum (% 56,72)” ifadeleri kullanılmıştır.

[1] çalışmasında çevre sorunlarına mikro boyuttan makro boyuta kadar, yani tek tek bireylerden, çok uluslu şirketlere kadar bütüncül bir şekilde ve etik değerler göz önünde bulundurarak bakmanın elzem olduğu sonucuna varmıştır. [31] de çalışmasında öğrencilere ilkokuldan itibaren çevre etiği eğitimi verilerek bu eğitimin lisans bazında da devam ettirilmesi gerektiği sonucuna varmıştır. [1] ve [31]’in yaptığı çalışmaların sonuçları bu çalışmanın sonuçları ile uyum sağlamaktadır.

[104] çalışmasında

“çiftçi bilmediği, tanımadığı bir ürünü ekmez”

tabiriyle çevre eğitiminin etkin bir şekilde verilebilmesi adına öncelikle öğretmenlerin sonrasında diğer personelin hizmet içi eğitim veya etkinliklerle çevre bilinçlerinin artırılması gerektiğini işaret ederek, öğrenmeyen birinin başkasına da öğretemeyeceği sonucuna varmıştır. Ayrıca [81], doğanın korunmasının öncelikle bireyin doğaya olan yaklaşımı ve doğal çevre algısıyla başladığından çevre sorunlarına çözüm arama sürecinde de bireylerin sahip oldukları etik tutumları, çevreye yönelik sorumlu davranışları göz önünde bulundurmak gerektiği sonucuna varmıştır. [104] ve [81]'in yaptığı çalışmalarındaki varılan sonuçlar bu çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir.

5.1.1.4. Çevre Etiğinin Amacı Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Bu boyutu ölçen 21.-23. maddelere “katılıyorum (% 18,97)”, “kesinlikle katılıyorum (% 77,87)” gibi ifadeler kullanılmıştır.

Verilen cevaplara bakarak öğretmen adaylarının genelinin çevre- merkezli ve canlı- merkezli çevre yaklaşımına sahip olduğu söylenebilir. Fakat canlı ve cansız varlıklarla araçsal ilişkiler kurmayı gaye edinen insan-merkezli çevre anlayışına sahip öğretmen adayları da bulunmaktadır. [23]'ün sonuçları da bu çalışmanın sonuçlarıyla benzer olmakla birlikte yeni nesilleri yetiştirecek olan öğretmenlerimizin, çevreyle uyumlu bir yaşam ve mutlu yarınlar için çevre etiği konusunda daha yüksek bilince sahip olmaları beklentisi dile getirilmiştir. Öte yandan [17]'nin sonuçlarında ise bu durumun tam tersi sonuçlara ulaşılmış ve öğretmen adaylarının daha çok insan-merkezli yaklaşıma sahip olduğu belirtilmiştir. [81]'in sonuçlarına göre de; sınıf öğretmeni adaylarının çevrenin çok boyutluluğu, biyoçeşitlilik, su temaları için zayıf insan merkezci; toprak, hava ve enerji temaları için çevre merkezci olduğu değerlendirilmiştir.

5.1.2. Katılımcıların Kişisel Özelliklerine Göre Çevre Etiği Farkındalıklarına İlişkin Sonuçlar

- Araştırmaya katılan kadın öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalık düzeyinin hem genel düzeyde hem de alt boyutlarda erkeklere oranla yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p<0.05$). Dolayısıyla bu araştırmadan yola çıkarak cinsiyet faktörünün çevre etiği farkındalığı üzerinde etkisi olduğu söylenebilir. [17], [19], [23]'ün “Çevre Etiği Farkındalık Ölçeği” kullanarak öğretmen adayları üzerinde yaptıkları çalışmaların sonuçları da ulaşılan sonucu desteklemektedir. Cinsiyete göre öğrencilerin bakış açısı, tutum, duyarlılık ve farkındalık durumları çalışmalarının bir kısmına bakıldığında, kız öğrenciler yönünde anlamlı bir fark

çıkıldığı görülmektedir [85], [105], [92], [90], [46], [37], [106]. Öte yandan bazı çalışmalarda da öğrencilerin çevre etiğine yönelik algılarının cinsiyete göre değişmediği sonucuna varılmıştır [31], [80], [76], [107]. [108]'in sınıf öğretmeni adaylarının çevre bilgisi ve çevre sorunlarına yönelik tutumlarını inceledikleri çalışmalarında ise puanlar arasındaki farklılıklar, Çevresel Davranış alt ölçeğinde bayan öğrenciler; Çevresel Düşünce alt ölçeğinde ise erkek öğrenciler lehine çıkmıştır.

- Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalığına bakıldığında ölçeğin geneli ile alt boyutlarının hiç birisi, sınıflara göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Benzer şekilde [109]'un yürüttüğü araştırma sonucunda öğrencilerin çevre tutumlarında, [80]'nin çalışmasında yükseköğretim öğrencilerinin çevre etiği algılarında, [46]'nın araştırmalarında, birinci ve üçüncü sınıf öğretmen adaylarının çevreye yönelik tutumları arasında sınıf düzeyine göre bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Diğer yandan [19]'un çalışmasında, farklı fakültelerdeki öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre çevre etiği farkındalığı değerlendirildiğinde, 4. sınıf öğrencilerinin 1. sınıf öğrencilerine göre çevre etiği farkındalığının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum 3. sınıf öğrencilerine altıncı dönemde çevre eğitimi dersinin veriliyor olması ile ilişkilendirilmiştir. Ayrıca [23] tarafından sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalık ortalama puanları arasında sınıf düzeyi değişkeni bağlamında “Çevre Etiğinin Amacı” alt boyutunda 1. sınıf ve 4. sınıf arasında 1. sınıf lehine anlamlı farklılık olduğu bulunmuş ve bu durum öğrencilerin birinci sınıf düzeylerinde çevre etiğinin amacını dördüncü sınıf düzeyinden daha iyi anlamlandırdıkları şeklinde yorumlanmıştır. “Çevre Etiğine Yönelik Alınacak Önlemler” alt boyutunda 2. sınıf ve 3. sınıf arasında ise 2. sınıf lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu durum öğrencilerin birinci ve ikinci sınıf düzeylerinde çevre etiğine yönelik alınacak önlemleri üçüncü ve dördüncü sınıf düzeyinden daha iyi anladıkları ve uygulamaya yatkın oldukları şeklinde yorumlanmıştır. [17] tarafından yapılan çalışmada da fen bilimleri öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalığına bakıldığında 3. sınıf öğrencilerinin 4. sınıf öğrencilerine göre çevre etiği farkındalığının daha yüksek olduğu, bu durumun üçüncü sınıf öğrencilerinin altıncı dönemde aldıkları çevre eğitimi dersinden kaynaklanmış olabileceği ifade edilmiştir.

- Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalığına bakıldığında ölçeğin geneli ile çevre etiğinin tanımı, çevre etiğine yönelik önlemler ve çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri bölümlere göre anlamlı düzeyde farklılık gösterirken ($p < 0,05$), çevre etiğinin amacı alt boyutu bölümlere göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p > 0,05$). Ölçeğin geneli için; Fen Bilimleri Öğretmenliği öğrencilerinin ortalaması Türkçe Öğretmenliği ve PDR bölümü öğrencileri ortalamasından, Sınıf Öğretmenliği öğrencilerinin ortalaması PDR bölümü öğrencilerinin ortalamasından anlamlı derecede daha büyüktür. Fen bilimleri öğretmenliği ile Sınıf Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin çevre etiği farkındalık düzeylerinin diğer bölümlerden yüksek olmasının sebebi her iki bölümde çevre bilimi, çevre eğitimi gibi çevre ile ilgili derslerin veriliyor olması ile ilişkili olabilir. Çevre etiğinin tanımı, çevre etiğine yönelik önlemler, çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri alt boyutları için; Fen Bilimleri ve Okul Öncesi Öğretmenliği öğrencilerinin ortalaması PDR bölümü öğrencileri ortalamasından, Sınıf Öğretmenliği öğrencilerinin ortalaması da PDR bölümü öğrencilerinin ortalamasından anlamlı derecede daha büyük olarak belirlenmiştir. Bu durumun sebebi, Fen Bilimleri ve Sınıf Öğretmenliği bölümlerinin eğitim programlarında çevre eğitimi derslerinin yer alması, ayrıca Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünün de 3. Dönemde “Erken çocuklukta fen eğitimi” adı altında aldıkları çevre ve doğa etkinliklerine yönelik ders içeriğinin olması; Türkçe ve PDR Öğretmenliği bölümlerinde ise çevre eğitime yönelik derslerin yer almaması olabilir. [19]’un çalışmasına bakıldığında da yükseköğretim öğrencilerinin çevre etiği farkındalık düzeylerinde öğrenim görülen fakültenin etkisinin olmadığı ancak öğrenim görülen bölümün etkisinin olduğu belirlenmiş ve eğitim fakültesi bünyesinde yer alan fen bilgisi eğitimi öğretmenliği ile sınıf eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin çevre etiği farkındalık düzeyleri arasında farklılığın olmayışı her iki bölümde çevreyle ilgili çevre bilimi, çevre eğitimi gibi derslerin veriliyor olması, öğrenci dağılımlarının benzer olması ve öğrencilerin çevre etiği konusuna eğitimci gözüyle aynı çerçeveden bakabilmeleri ile ilişkilendirilmiştir. [110]’un Biyoloji ve Fizik öğretmenliği bölümlerindeki 1. sınıf öğrencilerinin çevreye karşı tutum ve davranışları arasındaki farkları araştırdığı çalışmasında, biyoloji öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencilerin çevreye karşı tutum ve davranışlarının fizik öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencilerin çevreye karşı tutum ve davranışlarına oranla daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

[2]'nin eğitim fakültesinde öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik bakış açılarını incelediği çalışmada ise okul öncesi öğretmenliği alanında eğitim alan öğrencilerin çevreye yönelik bakış açılarının, resim öğretmenliğinde öğrenim görenlere göre doğa-merkezli yaklaşımlara yakın olduğu belirlenmiş ve bu durumun, resim öğretmenliği öğrencilerinin sanatsal kimliklerini ön plana çıkarmalarından ve ben-merkezli durumlarla sıklıkla karşılaşmalarından kaynaklanabileceği ifade edilmiştir.

- Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından çevre eğitimine yönelik ders alanların çevre etiği farkındalık düzeyi hem genel düzeyde hem de alt boyutlarda ders almayanlardan daha fazladır. [19]'un çalışmada yükseköğretim öğrencilerinin çevre ile ilgili ders alıp/almama durumlarının çevre etiği farkındalık düzeylerine etkisi değerlendirildiğinde, çevre ile ilgili ders alan yükseköğretim öğrencileri lehine anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. [43] öğrencilerin çevresel duyarlılığını araştırdığı çalışmada çevreye yönelik alınan derslerin duyarlılık üzerinde olumlu etkileri olduğunu belirlemiştir. [72]'nin çalışmada çevreyle ilgili ders alıp almama durumunun çevresel tutumu etkileyen sosyo-demografik bir değişken olduğu tespit edilerek çevre konusunda eğitim alanların çevresel tutum puan ortalaması, eğitim almayanlardan anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur. [111]'in Adana kentinde çevre duyarlılığının belirlenmesine yönelik yaptığı çalışmada ise çevre koruma konusunda ders alma veya almama durumunun bireylerin çevresel bilinci açısından kesin bir belirleyici niteliği olmadığı gözlenmiş fakat ders alan bireylerin çevresel tutum düzeyleri ve duyarlılıkları daha yüksek olarak belirlenmiştir. Öte yandan [112]'nin çalışmada öğretmen adaylarının çevre ve çevre sorunlarına yönelik tutumları çevreyle ilgili ders alıp almamalarına göre önemli bir farklılık göstermemiştir. Benzer şekilde [113]'ün Tıp Fakültesi öğrencilerinin çevresel farkındalık ve duyarlılıklarını araştırmak amacıyla yürüttükleri çalışmalarında çevre dersi alma ve herhangi bir çevre derneğine üye olma durumları yönünden öğrencilerin çevresel duyarlılık puan ortalamaları arasında fark bulunmamıştır. İlaveten [114], sınıf öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin çevre ve çevre sorunlarına karşı bilgileri ile ilgi ve tutumlarını belirleyip; bu bilgi, ilgi ve tutumları üzerinde sosyoekonomik özelliklerin etkisinin olup olmadığını araştırdığı çalışmada çevre dersi alıp almamaları ile

çevreye karşı tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

- Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından çevre eğitime yönelik seminer alanların ve almayanların çevre etiği farkındalık düzeyi hem genelde hem de alt boyutlar bazında anlamlı farklılık göstermemektedir. [115] ABD’li ve Norveçli çevrecilerle uyguladığı, gerçekleştirdiği çalışmasında çevre duyarlılığının tek bir nedene bağlı olmadığını, bu bağlamda bireyin çocukluk döneminde doğada edindiği deneyimlerin, ailenin çevresel değerlere sahip oluşunun, çevreyle ilgili örgütlerin, rol modellerin (öğretmen, arkadaş vb. gibi) ve en önemlisi eğitimin etkili olduğunu tespit etmiştir. Bu yüzden araştırma kapsamında öğretmen adaylarının çevre eğitime yönelik herhangi bir eğitici seminere katılma durumunun çevre etiği farkındalığı üzerinde etkisinin olup olmadığı merak edilmiştir. Araştırma verilerine göre öğretmen adaylarının % 35,5’ u çevre ile ilgili seminerlere katılmıştır. Bu durum çevre konularına ilginin ve zorunlu dersler dışında çevreye yönelik eğitici faaliyetlere katılımın çok düşük olduğunu göstermesi sebebiyle endişe vericidir ve çalışmanın ilginç sonuçları arasındadır.
- Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalık düzeylerine bakıldığında ölçeğin geneli ile alt boyutlarının hiç birisi aile gelir durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Benzer şekilde [112] çalışmasında öğrencilerin çevre ve çevre sorunlarına yönelik tutumları ile aile gelir durumu arasında, [114], sınıf öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin çevre ve çevre sorunlarına karşı bilgileri, ilgi ve tutumları ile ailenin gelir düzeyi arasında anlamlı bir ilişki saptamamıştır. Yine [72] ailenin gelir düzeyinin çevre sorunlarına yönelik tutumları etkileyen bir sosyo-demografik etmen olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Öte yandan, [37] çalışmasında; ailesi orta ve ortaya yakın gelir düzeyine sahip öğrencilerin, düşük gelirlilerden daha olumlu tutum geliştirdikleri sonucuna varmıştır.
- Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalık düzeylerine bakıldığında ölçeğin geneli, çevre etiğinin tanımı ve çevre etiğinin amacı alt boyutları için annesi ilkököl mezunu olanların ortalaması annesi lise mezunu olanların ortalamasından anlamlı derecede daha büyük olarak bulunmuştur. İlkokul mezunu annelerin Türkiye şartlarında genellikle ev hanımı olmalarından dolayı çocukları ile daha fazla zaman geçirerek daha fazla çevresel faaliyetler gerçekleştirme durumlarından ötürü bu sonuca ulaşıldığı düşünülmektedir.

[116]'nın üniversite öğrencilerinin çevresel düşünce ve davranışları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada ise, anne eğitim düzeyi lisansüstü olan öğrencilerin çevresel düşüncelerinin diğer öğrencilere göre daha duyarlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan [112]'nin öğretmen adaylarının çevre ve çevre sorunlarına yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada anne eğitim düzeyi anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır.

- Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalık düzeylerine bakıldığında ölçeğin geneli ile alt boyutlarının hiç birisi baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Benzer şekilde [108], sınıf öğretmeni adaylarının çevre bilgisi ve çevre sorunlarına yönelik tutumları ile baba eğitim düzeyi arasında anlamlı farklılıklar bulunmadığını belirtmişlerdir. Yine [112]'nin çalışmasında öğretmen adaylarının çevre ve çevre sorunlarına yönelik tutumları ile baba eğitim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Öte yandan [37]'nin çalışmasında ise çevresel tutum ile baba eğitim düzeyi arasında babası lise ve yüksek öğrenimli olanlar lehine farklılık bulunmuştur.
- Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalık düzeylerine bakıldığında; ölçeğin geneli üniversiteye gelmeden önce yaşanan yere göre anlamlı düzeyde farklılık gösterirken ($p<0,05$), alt boyutları anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Ölçeğin geneli için; ilçede yaşayanların çevre etiği farkındalık düzeyi köyde yaşayanlardan anlamlı derecede daha yüksek olarak bulunmuştur. İlçede yaşayan öğretmen adayları örneklemin % 34'ünü oluşturmaktadır. Farkın ilçe ve köyler arasında olmasının sebebi; 2014 yılında, ülkemizde bütün büyükşehirlerde köylerin aynı adla mahalleye dönüştürülüp ilçeye bağlı mahalleler haline gelmesi olabilir. Yani ilçede yaşadıklarını ifade eden öğretmen adaylarının köylerden mahalleye dönüşen ikamet yerlerinde yaşadığı düşünülmektedir. Bu noktadan hareketle köylerde ve kırsal alanlarda yaşayan öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalık durumlarının daha yüksek olabileceği tahmin edilmektedir. Genellikle köylerin ilçelere yakınlığı düşünüldüğünde öğretmen adaylarının çevre ile etkileşimlerinin daha fazla olması kaynaklı olarak da bu sonucun çıkabileceği düşünülmektedir. [82]'nin “kent nüfusunun kırsal nüfusu aştığı günümüzde doğa ile doğrudan kurulan ilişki azalmakta olduğundan kentlerde yoğunlaşan nüfus

doğadan kopmakta ve doğayı dışsal bir araç olarak görmektedir” ifadesi bu durumu desteklemektedir. Öte yandan [23], sosyal bilgiler öğretmenliği bölümündeki öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalık düzeyleri üzerinde yerleşim yeri değişkeninin etkisinin olmadığını belirtmiştir. Benzer şekilde [117]’nin çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları ile en uzun süre yaşadıkları yerleşim birimi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Farklı olarak [112], öğretmen adaylarının yaşadıkları yerleşim yerine göre çevresel problemleri fark etme oranları arasında anlamlı fark bulamazken, büyük kentlerde ikamet edenlerin küçük kentlerde yaşayanlara göre daha olumlu tutumlara sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

- Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalık düzeylerine bakıldığında; ölçeğin geneli ile alt boyutlarının hiç birisi mezun olunan lise türüne göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Bu sonuç, çevre eğitime yönelik derslerin alındığı lise türlerindeki çevre eğitiminin fark oluşturacak nitelikte olmadığını düşündürmektedir. [68] tarafından yapılan bir çalışmada ilköğretim öğretmen adaylarının çevreye yönelik tutumları ile mezun oldukları lise türü arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. [119]’un çalışmasında, lise öğrencilerinin çevre eğitime yönelik tutumları bazı değişkenler açısından incelenmiş ve lise türüne göre ise farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu çalışmaların sonuçları eldeki çalışma ile uyumluluk göstermektedir. Öte yandan [120] çalışmalarında, meslek liselerinden mezun olan öğrencilerin, fen lisesi ve özel liselere oranla Çevresel Tutum Ölçeğinden alınan toplam puan ortalamalarının daha düşük olduğunu bulmuşlardır. [121] ise özel ve resmi okullarda öğrenim gören öğrencilere uyguladıkları çalışmaları sonucunda öğrencilerin farkındalıklarının okul türüne göre değiştiğini tespit etmişlerdir. Yine [122]’nin çalışmasında, öğrencilerden eğitsel geçmişinde biyoloji eğitimi alanların hem tutum hem de bilgi olarak daha yüksek puanlar aldıkları, ayrıca onların diğerlerine göre doğayla ilgili aktivitelere katılma isteklerinin daha fazla olduğu görülmüştür.

5.1.3. Öğretmen Adaylarının Çevre Etiği Kavramına Yönelik Görüşlerinden Ortaya Çıkan Sonuçlar

“Çevre Etiği” kavramına yönelik görüşler temasında öğretmen adayları,

kavramı genellikle olumlu tanımlamalar kullanarak literatüre uygun ifadelerle açıklamışlardır. Konu alanı dahilinde bulunan kavramlarla örneklemeler yapmışlar, çevreye yönelik sorumlulukların kabulü, çevresel ilişkileri vicdan, sevgi-saygı, ahlak kuralları çerçevesinde yürütme, çevre koruma çalışmaları planlama gibi ifadeler kullanmışlardır. Yapılan tanımlamalar, [3], [7], [22], [29], [54] ile uyum göstermektedir.

“Canlı ve cansızlara değer verme” ile ilgili görüşler temasında öğretmen adayları, değer kavramını yaşamı başka canlılarla paylaşmak, onları doğanın ayrılmaz parçaları olarak kabullenmek ve onlarla sevgi saygı ve sorumluluk bağlamında olumlu ilişkiler geliştirmek şeklinde tanımlamışlardır. Nitekim [54]’ün çevre söz konusu olduğunda sevgi, saygı, sorumluluk ve farkındalık gibi kavramların altını çizmesi bu tanımlamaları desteklemektedir.

Çevreye yönelik “ahlaki sorumluluk ve duyarlılık” ile ilgili görüşler temasında öğretmen adayları, çevresel ilişkileri planlarken ahlaki kural ve norm temelli adımlar atma, çevresel sorunları kulak ardı etmeme, çevresel düzene sahip çıkma ve ketlememe ekseninde tanımlamalar yapmışlardır. [29]’un yapılan tanımlamaların çevresel sorumluluk konuları arasında sayıldığını ifade etmesi belirtilen ifadeleri destekler niteliktedir. Ayrıca sorumluluk ve duyarlılık kavramlarının birbirinden farklı olduğunu; sorumluluğun üzerinde toplumsal ahlak kurallarının, duyarlılığın üzerinde ise bireysel hassasiyetin belirleyici olduğunu ifade eden öğretmen adayları da vardır.

Çevre etiğine yönelik farkındalık oluşturma ile ilgili görüşler temasında öğretmen adayları, eğitimcilerin rol model olmalarını, eğitimin içeriğini ince detaylarına kadar planlamalarının gerekliliğini, eğitimsel faaliyetleri hem kültürel olarak hem de zamanın ihtiyaçlarına yönelik genişletmelerini, çevresel faaliyet planlamalarında toplumun bütün fertlerini düşünmelerini, geniş kitlelere hitap edecek aktiviteler planlamalarını dile getirmişlerdir. Nitekim [12]’nin çevre eğitiminin çerçevesini çizerken kullandığı ifadeler sayılanlarla uyusmaktadır.

Çevre etiğine yönelik farkındalık oluşturmaya dair faaliyetlerle ilgili görüşler temasında öğretmen adayları, çevreye yönelik olumsuz faaliyetlerin derinlemesine incelenmesini, bu tür davranışlara kaynaklık yapan tutumları ve

içsel değerleri ortaya çıkaracak çalışmaların planlanmasını, caydırıcı yaptırımların uygulanmasını, bireyleri küçük yaşlardan itibaren çevresel konulara duyarlı hale getirecek eğitimlerle yetiştirmeyi önermişlerdir. [29]'un insanların çevreyle olan ilişkilerinde nasıl davranmaları gerektiğinin ölçüsünü koyamamalarının sebebini yaptırımların gereği gibi uygulanmaması ile açıklaması, [12]'nin bireysel bakım becerileri nasıl küçük yaşlardan itibaren kazanılıyorsa çevre bilinci ve farkındalığının da aynı şekilde kazanılabileceğini ifade etmesi öğretmen adaylarının görüşleri ile uyum sağlamaktadır.

Çevreye karşı tutumlarınızı ve değer yargılarınızı yönlendiren etkenler ile ilgili görüşler temasında ise, yetişme tarzının ve koşullarının, ailenin, gerek eğitimsel gerekse de bireysel çevrenin, dinin, kültürün, ikamet edilen yerin, kişinin bireysel duyusunun, gözlemlerin, toplumsal norm ve kuralların, yayınların, örnek konumundaki kişilerin, medyatik yüzlerin etken olduğunu ifade etmişlerdir. [1] ve [29] da Tanrı, hukuk ve ahlak kurallarının insanın değer yargılarını yönlendiren etkenler olduğunu ifade etmişlerdir.

5.2. ÖNERİLER

- Araştırma kapsamında incelenen değişkenlerin öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalık düzeyleri ile ilişkisine bakıldığında; alan yazında birçok çalışmada olduğu gibi kadınların farkındalık düzeyi erkeklerden yüksek bulunmuştur. Bunun sebebini kadınların daha duygusal ve anaç yapılarına bağlamanın ötesinde, ortak yaşama alanımız olan çevreye karşı erkeklerin farkındalık düzeylerinin düşük çıkmasının sebeplerini araştırmaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
- Öğretmen adaylarının eğitim gördüğü bölümler arasında çevre etiği farkındalığı yüksek olan bölümlerin ders içeriklerinde çevreye dair derslerin etkisinin olabileceği düşüncesinden hareketle, lisans programı ayırt etmeksizin çevreye dair derslerin eğitim programlarına eklenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.
- Öğretmen adaylarının mezun olduğu lise türlerinin çevre etiği farkındalığı üzerinde fark oluşturmaması özellikle çevre derslerinin ağırlıklı verildiği lise türlerindeki programın etkililiğinin artırılması gerektiğini akla getirmektedir.

- Öğretmen adaylarının sınıf seviyesinin çevre etiği farkındalığı üzerinde fark oluşturmaması ayrıca alan yazında bazı çalışmalarda ise alt düzeydeki sınıfların çevre etiği farkındalığının üst sınıftakilerden yüksek bulunması durumunun araştırılmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
- Araştırma sonuçlarına bakıldığında; öğretmen adaylarının çevreye yönelik eğitimlere katılımı düşük bulunmuş, çevre etiği farkındalık düzeyi üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bireylerin inisiyatifine bırakılmadan çevresel farkındalığa katkısı olabilecek faaliyetlerin planlanması ve katılımın sağlanması önemli görülmektedir.
- Eldeki çalışmayla bazı öğretmen adaylarının insan merkezli algıya sahip olduğu ortaya konulmuştur. Bu algıyı istenen algıyla (çevre merkezli) değiştirebilmek için ise öğretmen eğitimi programlarının çevre merkezci etik anlayışa uygun çevre algısı oluşturacak şekilde yeterince etkinlikle desteklenerek planlanması gerekmektedir.
- Öğretmen adaylarının daha iyi çevre eğitimi almaları için farklı etkinlikler uygulanmalı ve bu uygulamaların etkililiğine dair araştırmalar yapılmalıdır.
- Çevre etiği farkındalığı düzeyi üzerinde farklı değişkenlerin etkisinin de olabileceği düşünülerek başka değişkenleri de ilave ederek daha geniş ve farklı kitlelerle araştırmaların yapılması tavsiye edilmektedir.

6. KAYNAKLAR

- [1] G. Çeken, “Environment problems in terms of ethical values”, *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, c. 1, sayı 2, ss. 345- 358, 2017.
- [2] Ç. Karakaya, “The viewpoints of primary education preservice science teachers about the environment according to anthropocentric and nonanthropocentric approaches”, Yüksek lisans tezi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun, Türkiye, 2009.
- [3] J. R. Desjardins, *Çevre Etiği*, Çeviren: Ruşen Keleş, Ankara, Türkiye, İmge Kitabevi Yayınları, 2006, , ss. 539.
- [4] E. O. Çobanoğlu, Ç. Karakaya, “The viewpoints of primary education preservice science teachers about the environment according to anthropocentric and nonanthropocentric approaches”, *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, c. 9, sayı 3, ss.23-35,2012.
- [5] D. Özmen, A. Ç. Çetinkaya, S. Nehir, “Üniversite öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik tutumları”, *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, c. 4, sayı 6, ss. 330-344, 2005.
- [6] A. S. Fırat, “Rethinking of the concept of environmental ethics”, *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, c. 58, sayı 3, ss. 105-144, 2003.
- [7] R. Keleş, C. Hamamcı, *Çevre Politikası*, 8. Baskı, Ankara, Türkiye, İmge Kitabevi Yayınları, 2015, ss.522.
- [8] E. Çolakoğlu, “Water as a common value and water ethic”, *Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, c. 5, sayı 9, ss. 109–116, 2009.
- [9] B. Ertan, “2000’li yıllarda çevre etiği yaklaşımları ve Türkiye”, *Yönetim Bilimleri Dergisi*, c. 1, sayı 3, 2004.
- [10] Ş. Kaypak, “Kentsel dönüşüm faaliyetlerine etik ve sosyal sorumluluk temelli bir yaklaşım”, *Niğde Üniversitesi İ.İ.B.F Dergisi*, c. 2, sayı 3, ss. 84-105, 2010.
- [11] T. Ergün, N. Çobanoğlu, “Sustainable development and environmental ethics”, *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, c. 3, sayı 1, ss. 97-123, 2013.
- [12] F. Ağbuğa, “An ethical approach to environmental problems: A philosophical inquiry”, Yüksek lisans tezi, Felsefe Anabilim Dalı, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Pamukkale Üniversitesi, Denizli, Türkiye, 2016.
- [13] A. Mahmutoğlu, “Kırsal alanda çevre sorunlarına etik yaklaşım: Çevre etiği”, Doktora tezi, Sosyal Çevre Bilimleri Anabilim Dalı, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye, 2009.
- [14] P. Madsen, “What can Universities and Professional Schools Do to Save the Environment”, in J. B. Callicott, F. J. R. da Rocha (Eds.), *Earth summit ethics: Toward a reconstructive postmodern philosophy of environmental education*, New York: State University of New York Press, ss.71-91, 1996.
- [15] P. Aktuğ, “Kimya eğitiminde çevre, çevre koruma ve çevre kimyası sorunlar ve

- öneriler”, Bilim uzmanlığı tezi, Kimya Anabilim Dalı, Fen Bilimleri Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye, 2001.
- [16] G. R. Cullen, “The status of environmental education with respect to the goals of responsible citizenship behavior”, in H. R. Hungerford, W. J. Bluhm, T.L. Volk and J. M. Ramsey (Eds.), *Essential Readings in Environmental Education*, Stipes, IL, ss. 37-45, 2001.
- [17] N. Özer, “Determination of pre-service science teachers’ level of awareness of environmental ethics”, Yüksek lisans tezi, İlköğretim Anabilim Dalı, Fen Bilgisi Bilim Dalı, Fen Bilimleri Enstitüsü, Aksaray Üniversitesi, Aksaray, Türkiye, 2015.
- [18] A. İ. Özyol, “The importance of public participation in the process of policy making within the framework of environmental biopolitics”, Doktora tezi, Sosyal Çevre Bilimleri Anabilim Dalı, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye, 2013.
- [19] D. Sönmez, “Investigation of undergraduate student’s levels of awareness of environmental ethics in different faculties”, Yüksek lisans tezi, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Fen Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş, Türkiye, 2018.
- [20] C. C. Aktan, “*Ahlak ve ahlak felsefesine giriş*”, Hukuk ve İktisat Araştırmaları Dergisi, c. 1, sayı 1, ss. 38-59, 2009.
- [21] Türk Dil Kurumu (2018, 16 Kasım). Güncel Türkçe Sözlük (2018) Erişim: http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5bef012d637fe5.18367910
- [22] D. İlhan, “Environmental ethics approaches adopted in turkey: example of voluntary environmental organizations”, Yüksek lisans tezi, Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, 2013.
- [23] Ö. Dikicigil, “An investigation of social studies pre-service teachers’ perception of environmental ethics”, Yüksek lisans tezi, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilimler Öğretmenliği Bilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye, 2018.
- [24] R. Keleş, C. Hamamcı, *Çevrebilim*, 3. Baskı, Ankara, Türkiye, İmge Kitabevi Yayınları, 1993, ss. 368.
- [25] H. Ertürk, *Çevre Bilimlerine Giriş*, 3. baskı, Bursa, Türkiye, Vipaş Yayınları, 1998, ss. 4-8.
- [26] S. Bülbül, “A research on preservice science teachers’ perceptions of environmental ethics”, Yüksek lisans tezi, İlköğretim Anabilim Dalı, Fen Bilgisi Öğretmenliği Bilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, 2013.
- [27] Ş. Özgener, *İş Ahlakının Temelleri*, 4. Baskı, Ankara, Türkiye, Nobel Yayınları, 2004, ss. 434.
- [28] A. Pieper, *Etîğe Giriş*, Çeviren: Gönül Özen Sezer ve Veysel Atayman, 2. Baskı, Ankara, Türkiye, Ayrıntı Yayınları, 2012, ss. 288.
- [29] B. Birden, “A brief overview of the moral responsibility of individual in environmental ethics”, *Türkiye Biyoetik Dergisi*, c. 3, sayı 1, ss. 4-14, 2016.
- [30] R. Bülbül, *İletişim ve Etik*, 2. Baskı, Ankara, Türkiye, Nobel Yayınları, 2001, ss.

- [31] S. A. Sungur, "Ethical attitudes of undergraduates towards environment", *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, c. 5, sayı 41, ss. 469-479, 2017.
- [32] Ü. Obuz, "Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerini öğretmenlik mesleğiyle ilgili etik olmayan davranışlara ilişkin görüşleri", Yüksek lisans tezi, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çukurova Üniversitesi, Adana, Türkiye, 2009.
- [33] L. Klimzsa, *Business Ethics, Introduction to the Ethics of Values*, Translated From Czech Language by Slavomira Klimzsova, 2014, ss.14.
- [34] N. Çobanoğlu, *Tıp Etiği*, 1. Baskı, Ankara, Türkiye, İlke Yayınevi Yayınları, 2007, ss. 286.
- [35] G. Yıldırım, S. Kadioğlu, "Etik ve tıp etiği temel kavramları", *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, c. 29, sayı 2, ss. 7-12, 2007.
- [36] G. Karahan, "Ecocentric, anthropocentric and antipathetic attitudes of nursing students towards environment", Yüksek lisans tezi, Hemşirelik Öğretimi Anabilim Dalı, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, 2009.
- [37] E. Şama, "Teacher candidates' attitudes toward environmental problems", *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, c. 23, sayı 2, ss. 99-110, 2003.
- [38] I. Albayrak, "İnsan-doğa ilişkisi üzerine felsefi yaklaşımlar Antalya kent merkezinde profesyonel meslek sahiplerinin ekolojik duyarlılığı ve çevre örgütlerine yönelik görüşleri", Yüksek lisans tezi, Felsefe Anabilim Dalı, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Akdeniz Üniversitesi, Antalya, Türkiye, 2005.
- [39] S. Yardımcı, "İnsan-doğa ilişkisi ekseninde derin ekoloji ve toplumsal ekoloji", Yüksek lisans tezi, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye, 2006.
- [40] A. Cevizci, *Felsefe Tarihi*, 1. Baskı, İstanbul, Türkiye, Say Yayınları, 2009, ss. 1216.
- [41] E. Öztürk, "Uluslararası bir çevre eğitimi projesinin fen ve teknoloji öğretmen adaylarının çevre bilincine etkisi", Doktora tezi, İlköğretim Anabilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye, 2013.
- [42] S. Timur ve M. Yılmaz, "Fen bilgisi öğretmen adaylarının çevre bilgi düzeylerinin belirlenmesi ve bazı değişkenlere göre incelenmesi", *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, c. 31, sayı 1, ss. 303-320, 2011.
- [43] H. Bilge, "Exploration of the students' environmental sensitivity in terms of various variables", Yüksek lisans tezi, İlköğretim Anabilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye, 2015.
- [44] İ. Morgil, A. Yılmaz, N. Cingör, "Fen eğitiminde çevre ve çevre koruma projesi hazırlanmasına yönelik çalışma", 5. *Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, Ankara, 2002, ss. 45-47.
- [45] F. Sadık, "Investigating environmental attitudes and knowledge levels of teacher candidates in terms of different variables", *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, c. 3, sayı 4, ss. 69-84, 2013.
- [46] H. Deniz, H. Genç, "Çevre bilimi dersi alan ve almayan sınıf öğretmenliği

- öğrencilerinin çevreye ilişkin tutumları ve çevre bilimi dersindeki başarılarının karşılaştırılması”, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, s. 13, ss. 20-26, 2007.
- [47] R. Gurevitz, “Affective approaches to environmental education: Going beyond the imagined worlds of childhood?”, *Ethics, Place and Environment*, c. 3, sayı 3, ss. 253-269, 2000.
- [48] H. Soran, F. İ. Morgil, S. Yücel, E. Atav, S. Işık, “Biyoloji öğrencilerinin çevre konularına olan ilgilerinin araştırılması ve kimya öğrencileri ile karşılaştırılması”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı 18, ss. 128-139, Ankara, 2000.
- [49] A. Yılmaz, İ. Morgil, P. Aktuğ, İ. Göbekli, “Ortaöğretim ve üniversite öğrencilerinin çevre, çevre kavramları ve sorunları konusundaki bilgileri ve öneriler”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı 22, ss. 156-162, 2002.
- [50] B. Çabuk, C. Karacaoğlu, “Üniversite öğrencilerinin çevre duyarlılıklarının incelenmesi”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, c. 36 sayı 1-2, ss. 189-198, 2003.
- [51] D. Yener, E. Kalıpcı, “A survey study on environmental knowledge of education faculty students”, *Journal of International Environmental Application and Science*, c. 2, sayı 6, ss. 71-78, 2007.
- [52] F. Öztaş, E. Kalıpcı, “Teacher candidates’ perception level of environmental pollutant and their risk factors”, *International Journal of Environmental and Science Education*, c. 4, sayı 2, ss. 185-195, 2009.
- [53] E. Güven, M. Aydoğdu, “Development of an awareness scale and determination of teacher candidates’ awareness levels regarding environmental problems”, *Journal of Teacher Education and Educators (Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri) Dergisi*, c. 1, sayı 2, ss. 185-202, 2012.
- [54] F. Gül, “İnsan-doğa ilişkisi bağlamında çevre sorunları ve felsefe”, *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, sayı 14, ss.17-21, 2013.
- [55] S. Kılıç, *Çevre Etiği Ortaya Çıkışı, Gelişimi ve Sonuçları*, 1. Baskı, Ankara, Türkiye, Orion Kitabevi Yayınları, 2008, ss. 254.
- [56] N. Y. Oğuz, H. Tepe, N. Ö. Büken, D. K. Kucur, *Biyoetik Terimleri Sözlüğü*, 1. Baskı, Ankara, Türkiye, Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları, 2005, ss. 322.
- [57] C. P. Karpiak, G. L. Baril, “Moral reasoning and concern for the environment”, *Journal of Environmental Psychology*, c. 28, sayı 3, ss. 203-208, 2008.
- [58] M. Kayaer, “Environment and ethical approaches”, *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, c. 1, sayı 2, ss. 63- 76, 2013.
- [59] A. E. Yıldırım, N. Çobanoğlu, “Biyoetik bir miras: Geleneksel yerleşim biçimlerinde biyoetik değerler”, *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, c. 1, sayı 1, ss. 97-126, 2009.
- [60] Y. S. Akkoç, “Kentsel dönüşüm projelerinin çevre etiği bağlamında değerlendirilmesi”, Doktora tezi, Sosyal Çevre Bilimleri Anabilim Dalı, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye, 2018.
- [61] O. Özdemir, *Ekolojik Okuryazarlık ve Çevre Eğitimi*, 2. Baskı, Ankara, Türkiye,

- Pegem Yayınları, 2017, ss. 160.
- [62] K.B Şakacı, “Analysis of deep ecology approach on the axis of value concept”, *Mülkiye Dergisi*, c. 37, sayı 1, ss. 9-29, 2013.
- [63] T. Ergün, “Türkiye’de çevre denetimi çevre etiği bağlamında yeniden yapılandırılması”, Doktora tezi, Sosyal Çevre Bilimleri Anabilim Dalı, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye, 2014.
- [64] G. Alpak Tunç, “Investigation of prospective science teachers’ ethical approach towards environment with attitudes towards sustainable environment”, Yüksek lisans tezi, İlköğretim Anabilim Dalı, Fen Bilimleri Enstitüsü, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın, Türkiye 2015.
- [65] C. Yalçın, “Çevre duyarlılığı ve eğitimi”, Yüksek lisans tezi, Kamu Yönetimi Bölümü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, 1993.
- [66] S. Erten, “Ekosentrik, antroposentrik ve çevreye yönelik antipatik tutum ölçeğinin Türkçeye uyarlama çalışması”, *Eurasian Journal of Educational Research*, sayı 28, ss. 67-74, 2007.
- [67] S. C. G. Thompson, M. A. Barton, “Ecocentric and anthrocentric attitudes toward the environment”, *Journal of Environmental Psychology*, c. 14, sayı 2, ss. 149-157, 1994.
- [68] M. Kahyaoğlu, G. Daban, S. Yangın, “Attitudes of primary candidate teachers about environmental”, *Dumlupınar Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı 11, ss. 42-52, 2008.
- [69] S. Erten, “Insights to ecocentric, antropocentric and antipathetic attitudes towards environment in diverse cultures”, *Eurasian Journal of Educational Research*, sayı 33, ss. 141-156, 2008.
- [70] M. Saka, H. Sürmeli, A. Öztuna, “Which attitudes pre-service teachers’ have towards environmental ethics,” *Procedia Social and Behavioral Sciences*, c. 1, ss. 2475–2479, 2009.
- [71] E. Bakar, “The assessment of preservice science teachers’ practices and views about bioethics education”, Doktora tezi, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, 2010.
- [72] A. Şenyurt, A. Bayık Temel, Ş. Özkahraman, “Investigation of attitude for environmental issues of university students”, *Süleyman Demirel Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, c. 2, sayı 1, ss. 8-15, 2011.
- [73] S. Erten, C. Aydoğdu, “The ecocentric, anthropocentric and antipathetic attitudes toward environmental in Turkish and Azerbaijani students”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı 41, ss. 158-169, 2011.
- [74] E. O. Çobanoğlu, C. Karakaya, B. Türer, “Sınıf öğretmeni adaylarının çevreye yönelik değerlerinin ekosentrik (ekoloji merkezli) ve teknosentrik (teknoloji merkezli) yaklaşımlar çerçevesinde belirlenmesi,” *X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, Niğde, 2012.
- [75] H. Can, “The comparison of 1st and 4th grade elementary education department students’ knowledge, worldview toward environment and self-efficacy beliefs toward environmental education”, Yüksek lisans tezi, İlköğretim Anabilim Dalı, Fen Bilimleri Enstitüsü, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın, Türkiye, 2012.

- [76] O. Özdemir, "The environmentalism of university students: Their ethical attitudes toward the environment", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı 43, ss. 373-385, 2012
- [77] H. Sürmeli, M. Saka, "Preservice teachers' anthropocentric, biocentric, and ecocentric environmental ethics approaches", *International Journal of Academic Research Part B*, c. 5, sayı 5, ss. 159-163, 2013.
- [78] S. Dervişoğlu, D. S. Kılıç, "Young peoples' value orientations and preferences of nature", *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, c. 2, sayı 1, ss. 92-99, 2013.
- [79] N. Uzel, "The moral reasoning of the biology pre-service teachers to environmental problems", Doktora tezi, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Anabilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, 2014.
- [80] C. Gerçek, "University students' perceptions about environmental ethics", *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, c. 15, sayı 59, ss. 1100-1107, 2016.
- [81] E. Cappellaro, "Sınıf öğretmenleri adaylarının çevreye yönelik etik yaklaşımları", *15. Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Muğla, Türkiye, 2016, ss. 870-880.
- [82] Ç. Eryılmaz, Ö. Kıran, "Environmental perception of university students: Sinop University case", *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, c. 5, s. 61, ss. 186-199, 2017.
- [83] T. Kiper, A. Korkut, T. Üstün Topal, "Üniversite öğrencilerinin çevre duyarlılıkları üzerine bir araştırma: Namık Kemal Üniversitesi örneği", *Inonu University Journal of Arts and Design*, c. 7, sayı 16, ss. 112-124, 2017.
- [84] G. Alpak Tunç, N. Yenice, "An analysis of pre-service science teachers' moral considerations about environment and their attitudes towards sustainable environment", *International Electronic Journal of Environmental Education*, c. 7, sayı 1, ss. 17-33, 2017.
- [85] F. Karakaya, M. Yılmaz, "Environmental ethics awareness of teachers", *International Electronic Journal of Environmental Education*, c. 7, sayı 2, ss. 105-115, 2017.
- [86] I. H. Thompson, "Environmental ethics and the development of landscape architectural theory", *Landscape Research*, c. 23, sayı 2, ss. 175-195, 1998.
- [87] W. Schultz, L. Zelezny, "Values as predictors of environmental attitudes: Evidence for consistency across 14 countries", *Journal of Environmental Psychology*, sayı 19, ss. 255-265, 1999.
- [88] K. Kortenkamp, C. Moore, "Ecocentrism and anthropocentrism: Moral reasoning about ecological commons dilemmas", *Journal of Environmental Psychology*, sayı 21, ss. 261-272, 2001.
- [89] P. J. Casey, K. Scott, K. "Environmental concern and behaviour in an Australian sample within an ecocentric-anthropocentric framework", *American Journal of Psychology*, c. 58, sayı 2, ss. 57-67, 2006.
- [90] R. Fernandez Manzanal, L. Rodriguez Barreiro, J. Carrasquer, "Evaluation of environmental attitudes: Analysis and result of a scale applied to university students", *Science Education*, c. 91, sayı 6, ss. 988-1009, 2007.
- [91] B. Vlaardingerbroek, T. G. N. Taylor, "The environmental knowledge and attitudes of prospective teachers in Lebanon: A comparative study", *International Research*

- in Geographical and Environmental Education*, c. 16, sayı 2, ss. 120-134, 2007.
- [92] P. Wongchantra, P. Nuangchalerm, “Effects of environmental ethics infusion instruction on knowledge and ethics of undergraduate students”, *Research Journal of Environmental Sciences*, c. 5, sayı 1, ss. 77-81, 2011.
- [93] S. Çepni, *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*, 8. Baskı, Ankara, Türkiye, Pegem Akademi Yayınları, 2018, ss. 447.
- [94] Ş. Büyüköztürk, E. Kılıç Çakmak, Ö. E. Akgün, Ş. Karadeniz, F. Demirel, *Bilimsel araştırma yöntemleri*, 21. Baskı, Ankara, Türkiye, Pegem Akademi Yayınları, 2016, ss. 342.
- [95] N. Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, 14. Baskı, Ankara, Türkiye, Nobel Yayınları, 2005, ss. 292.
- [96] C. Yıldırım, *Eğitimde Araştırma Metotları*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara, Türkiye, 1966, ss. 230.
- [97] N. Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, 17. Baskı, Ankara, Türkiye, Nobel Yayınları, 2007, ss. 292.
- [98] N. Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, 9. Baskı, Ankara, Türkiye, Nobel Yayınları, 1999, ss. 292.
- [99] R. Vural, F. Cenkseven, “Eğitim araştırmalarında örnek olay (vaka) çalışmaları: tanımı, türleri, aşamaları ve raporlaştırılması”, *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, c. 6, sayı 10, ss. 25-38, 2005.
- [100] M. B. Miles, A. M. Huberman, *An expanded sourcebook Qualitative Data Analysis*, 2nd Edition, New Delhi, India, Sage Publications, 1994, ss. 337.
- [101] M. Ökmen, “Technology, Consumption and Environment Problems”, *Ekonoji Çevre Dergisi*, sayı 19, ss. 4-7, 1996.
- [102] A. Taşkın, “Çevrenin hukuksal yönden korunması”, *Türkiye Adalet Akademisi Dergisi*, sayı 1, ss. 239-292, 2010.
- [103] Y. Sülün, “Çevre kirliliğini önlemede eğitimin rolü”, *Muğla Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, sayı 8, ss. 1-9, 2002.
- [104] S. Erten, “Çevre eğitimi ve çevre bilinci nedir? Çevre eğitimi nasıl olmalıdır?”, *Çevre ve İnsan Dergisi*, sayı 65/66, Ankara, 2004.
- [105] G. Alpak, “Investigation of prospective science teachers’ ethical approach towards environment with attitudes towards sustainable environment”, Yüksek lisans tezi, İlköğretim Anabilim Dalı, Fen Bilimleri Enstitüsü, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın, Türkiye, 2016.
- [106] A. Uitto, J. Juuti, k., Lavonen, R. Byman and V. Meisalo, “Secondary school students interests attitudes and values concerning school science related environmental issues in Finland”, *Environmental Education Research*, c. 17, sayı 2, ss. 167-186, 2011.
- [107] G. Işıldar, F. Yıldırım, “The effectiveness of environmental education on environmentally- sensitive behaviors”, *Eğitim ve Bilim*, sayı 33, ss. 13-45, 2008.
- [108] F. Sadık, M. Sarı, “Sınıf öğretmeni adaylarının çevre bilgisi ve çevre sorunlarına yönelik tutumları”, *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, c. 3, sayı 39, ss. 129-141, 2007.

- [109] O. Aslan, Ş. U. Sağır, A. Cansaran, "The adaptation of environment attitude scala and determination of primary school students' environmental attitudes", *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı 25, ss. 283-295, 2008.
- [110] T. Dalbudak, "Environmental, knowledge, attitudes and behaviour of biology and physics education first year students", Yüksek lisans tezi, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Anabilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya, Türkiye, 2013.
- [111] M. Yücel, F. Altunkasa, S. Güçray, C. Uslu, N. P. Say, "Adana'da çevre duyarlılığı düzeyinin ve geliştirme olanaklarının araştırılması", *Akdeniz Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, c. 19, sayı 2, ss. 217-228, 2006.
- [112] G. H. Erol, K. Gezer, "Teachers' attitudes toward environment and environmental problems", *International Journal Of Environmental and Science Education*, c. 1, sayı 1, ss. 65-77, 2006.
- [113] O. Özdemir, A. Yıldız, E. Ocaktan, Ö. Sarışen, "Awareness and sensibility levels of medical students", *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, c. 5, sayı 3, ss. 117-127, 2003.
- [114] G. H. Erol, "Sınıf öğretmenliği ikinci sınıf öğrencilerinin çevre ve çevre sorunlarına yönelik tutumları", Yüksek lisans tezi, İlköğretim Anabilim Dalı, Fen Bilimleri Enstitüsü, Pamukkale Üniversitesi, Denizli, Türkiye, 2005.
- [115] L. Chawla, "Significant life experiences revisited: A review of research on sources of pro-environmental sensitivity", *The Journal of Environmental Education*, c. 29, sayı 3, ss. 11-21, 1998.
- [116] E. Arı, "Üniversite öğrencilerinin çevresel düşünce ve davranışlarının yapısal eşitlik modeli ile araştırılması", *International Journal of Social Science*, sayı 40, ss. 167-181, 2015.
- [117] H. Malkoç, "Sınıf öğretmeni adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumlarının ve bilişsel farkındalık becerilerinin incelenmesi", Yüksek lisans tezi, İlköğretim Anabilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, 2011.
- [118] G. Ekici, "Lise öğrencilerinin çevre eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi", *Avrasya Eğitim Araştırmaları Dergisi*, sayı 18, ss.72-83, 2005.
- [119] N.H. Ek, N. Kılıç, P. Ögdüm, G. Düzgün, S. Şeker, "Adnan Menderes Üniversitesinin farklı akademik alanlarında öğrenim gören ilk ve son sınıf öğrencilerinin çevre sorunlarına yönelik tutumları ve duyarlılıkları", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, c. 17, sayı 1, ss. 125-136, 2009.
- [120] G. Tuncer, H. Ertepinar, C. Tekkaya, S. Sungur, "Environmental attitudes of young people in Turkey: Effects of school type and gender", *Environmental Education Research*, c. 11, sayı 2, ss. 215-233, 2005.
- [121] P. M. Tikka, M. T. Kuitunen, S. M. Tynys, "Effects of educational background on students' attitudes. activity levels. and knowledge concerning the environment", *The Journal of Environmental Education*, c. 31, sayı 3, ss. 12-19, 2000.

6. EKLER

6.1. EK 1: ÇEVRE ETİĞİ FARKINDALIK ÖLÇEĞİ

7.1. EK 1- ÇEVRE ETİĞİ FARKINDALIK ÖLÇEĞİ

Değerli Öğretmen Adayı,

Aşağıda yer alan ifadeler "Çevre Etiği" konusu ile ilgili görüşlerinize ilişkindir. Ölçekte bulunan ifadelerinde doğru ya da yanlış yanıtı yoktur. Sizden istenen aşağıdaki ifadeleri dikkatle okuyarak bu ifadelerden her birinin görüşleriniz açısından ne ölçüde doğru olduğunu uygun yanıt aralığını işaretleyerek belirtmeniz ve akabindeki boşluk doldurma sorularına içtenlikle cevap vermenizdir.

Çalışmamıza bulduğunuz katkılardan dolayı teşekkür ederiz.

Ceylan GÜRİÇİN

Düzce Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

Dr. Öğretim Üyesi Ömer Seyfettin SEVİNÇ

Düzce Üniversitesi Matematik ve Fen Bilimleri ABD

Aşağıda bazı kişisel bilgilerinizin saptarınası için hazırlanmış sorular bulunmaktadır. Lütfen durumunuza uygun seçeneği "X" işareti ile belirtiniz.

- 1) Cinsiyetiniz : Bayan () Erkek ()
- 2) Sınıfınız : 1 () 2 () 3 () 4 ()
- 3) Bölümünüz (Lütfen Yazarak Belirtiniz)
:
- 4) Çevre Eğitime Yönelik Ders aldınız mı? : Evet () Hayır ()
- 5) Çevre Eğitime Yönelik Seminer aldınız mı? : Evet () Hayır ()
- 6) Aile Gelir Durumunuz:
0 – 1500 TL (....) 1501 – 2500 TL (....) 2501 – 3500 TL (....) 3500 TL ve üzeri (....)
- 7) Anne Eğitim Durumu: İlkokul (....) Ortaokul (....) Lise (....) Üniversite (....)
- 8) Baba Eğitim Durumu: İlkokul (....) Ortaokul (....) Lise (....) Üniversite (....)
- 9) Üniversiteye Gelmeden Önce Yaşadığınız Yerleşim Yeri:
Köy (....) İlçe (....) Kent (....)
- 10) Mezun olduğunuz lise türü : Anadolu (....) Fen (....) İHL (....)
Meslek Lisesi (....) Diğer (....)



Çevre Etiği Farkındalık Ölçeği	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Dünyamızı gelecek kuşaklarla paylaşmak zorundayız.					
2. Çevrede yer alan her şey değerlidir, ahlaki olarak dikkate alınmayı hak eder.					
3. İnsan refahının sağlanması için çevreyi korumak şarttır.					
4. Mutlu bir hayat için çevreyi korumalıyız.					
5. İnsanlar sadece birbirleriyle değil; doğal çevresiyle de sürekli ilişki içinde dir.					
6. Bugünkü kuşaklara fayda sağlıyor olsa bile, gelecek kuşakların refahını olumsuz etkileyecek bir davranış hoş görülemez.					
7. Çevremizde bulunan canlı – cansız varlıklara saygının yolu eğitimden geçmektedir.					
8. İnsan teknolojisiz bir hayatta kalsa; hem diğer canlıların hem de cansız varlıkların değerini daha iyi anlayacaktır.					
9. İnsan refahının sağlanması için insanların çevreye karşı olumsuz davranışlarının sınırlanması gereklidir.					
10. Belirli hukuk kuralları koyulmadığından çevre sorunları giderek artmaktadır.					
11. Her türlü doğal kaynak adalet ve hukuk çerçevesinde tüketilmelidir.					
12. Çevreyi korumak ahlaki bir kuraldır; bu yüzden bu kurala uyulmalıdır.					
13. Günümüzde oluşturulan çevre sorunları gelecek kuşaklar için tehdit oluşturmaktadır.					
14. Her yapılan düzenlemede insanlar dışında canlı ve cansız varlıklar da dikkate alınmalıdır.					
15. Hükümetlerin çevreye yönelik yasaklamaları ve tedbirleri olmalıdır.					
16. Ekoloji sorunlarının ortadan kaldırılması için eğitimin yapılandırılması gerekmektedir.					
17. Tüm insanlar ahlaki duyarlılığa sahip olurlarsa çevre sorunları ortadan kalkar.					
18. Doğal kaynakları koruyarak kalkınmak mümkündür.					
19. İnsanların refah ve mutluluğunu ön planda tutan doğa anlayışı sürdürülürse; doğa geri dönülemez bir yıkıma gidecektir.					
20. Gelecek kuşakları için sınırsız sömürüden vazgeçmeliyiz.					
21. Doğal dengenin bozulması tüm canlıları etkiler.					
22. İnsan çevrede bulunan canlı varlıklara karşı sorumludur.					
23. İnsanın doğaya karşı ahlaki sorumluluğu vardır.					

Özer, N. ve Keleş, Ö., (2015) tarafından geliştirilen “Çevre Etiği Farkındalık Ölçeği” dir.

EK 2: ARAŞTIRMA İZİN FORMU

Evrak Tarih ve Sayısı: 15/03/2018-E.5230



T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Fakültesi



Sayı :46622718/100/5230
Konu :Araştırma İzni Hk. (Ceylan GÜRIÇİN)
GÜRIÇİN)

15/03/2018

SAYIN CEYLAN GÜRIÇİN

İlgi :14/03/2018 tarihli, BİLA sayılı ve Araştırma İzni (Ceylan GÜRIÇİN) konulu yazı

Fakültemiz Lisans programlarında öğrenim gören öğrencilere ve 30 öğretmen adayına uygulamak istediğiniz "Çevre Etiği Farkındalığı" konulu ölçeğe ilişkin araştırma izni talebiniz Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

E - imzalıdır.

Doktor Öğretim Üyesi Fidan ÖZBEY
Eğitim Fakültesi Dekanı V.

15/03/2018 Mem.
15/03/2018 Eğt.Fak.Sek.

: G.ÖZMEN
: R.YURDAKUL

<http://ebys.duzce.edu.tr/envision-Dogrula/BelgeDogrulama.aspx>

BARKOD NO: *BEL942M15* Pin Kodu : 66891

Konuralp Yerleşkesi 81620 Merkez DÜZCE

Tel : 0 380 542 13 55

E-Posta : ef@duzce.edu.tr

Faks: 0 380 542 13 66

Elektronik ağ: www.ef.duzce.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Gamze Özmen



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

6.2. EK 3: ÖLÇEK İZİN FORMU

03.04.2018

Re: ÖLÇEK İZİN - ceylan beyaztas

Re: ÖLÇEK İZİN

nilgun ozer <nilgunozer2768@gmail.com>

31.1.2018 (Çar) 20:16

Kime:ceylan beyaztas <cyln-byzts@hotmail.com>;

Merhaba Hocam,
Öncelikle nezaketli davranışınız için teşekkür ederim.
Ölçeğimi gerekli atıflar yaparak kullanabilirsiniz.
İyi çalışmalar dilerim

31 Oca 2018 15:45 tarihinde "ceylan beyaztas" <cyln-byzts@hotmail.com> yazdı:

Saygıdeğer Nilgün ÖZER Hocam,

Ben Ceylan GÜRİÇİN,Düzce Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim (Fen Bilgisi Eğitimi) Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim.Sizin tarafınızdan geliştirilen "Çevre Etiği Farkındalık Ölçeği" ni tez çalışmamda kullanmak ve Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerine uygulamak üzere izninizi rica ediyorum.Saygılarımla.

İyi çalışmalar dilerim.

<https://outlook.live.com/owa/?itemID=AQMkADAwATY0MDABLWM2ZjktNjNjMy0wMAItMDAKAEYAAAPNnqd%2bg%2bn1QrKx5GYpNLD%2fBwCEwSOkuxOj>

03.04.2018

Re: ÖLÇEK İZİN - ceylan beyaztas

Re: ÖLÇEK İZİN

Özgül KELEŞ <ozgulkeles@aksaray.edu.tr>

8.2.2018 (Per) 15:23

Kime: ceylan beyaztas <cyln-byzts@hotmail.com>;

Merhaba Ceylan,

Tabii ki ölçeğimizi kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar diliyorum.

Kimden: "ceylan beyaztas" <cyln-byzts@hotmail.com>

Kime: ozgulkeles@aksaray.edu.tr

Gönderilenler: 3 Şubat Cumartesi 2018 7:58:38

Konu: ÖLÇEK İZİN

Saygıdeğer Özgül KELEŞ Hocam,
Ben Ceylan GÜRİÇİN. Düzce Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim (Fen Bilgisi Eğitimi)
Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Sizin tarafınızdan geliştirilen "Çevre Etiği Farkındalık
Ölçeği" ni tez çalışmamda kullanmak ve Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerine
uygulamak üzere izninizi rica ediyorum. Saygılarımla.
İyi çalışmalar dilerim.

<https://outlook.live.com/owa/?ItemID=AQMkADAwATY0MDABLWM2ZjktNjNmY0wMAItMDAKAEYAAAPNnqd%2bg%2bn1QrKx5GYPrnLD%2fBwCEwSOkuxOj>

6.3. EK 4: AÇIK UÇLU SORULAR

SORU 1: “Çevre Etiği” kavramından ne anlıyorsunuz? Açıklayınız.

SORU 2: “Canlı ve cansızlara değer vermek” ifadesi sizce neyi anlatmaktadır?

SORU 3: Çevreye yönelik “*ahlaki sorumluluk ve duyarlılık*” ifadesi sizce neyi anlatmaktadır?

SORU 4: Sizce “*çevre etiğine yönelik farkındalık oluşturma*” da eğitimcilere düşen görevler nelerdir?

SORU 5: “*Çevre etiğine yönelik farkındalık oluşturma*” da öncelikle ve özellikle hangi tür faaliyetler yapılmalıdır?

SORU 6: “Çevreye karşı tutumlarınızı ve değer yargılarınızı yönlendiren etkenler nelerdir”?

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Ceylan GÜRİÇİN
Doğum Tarihi ve Yeri : 1987-Sakarya
Yabancı Dili : İngilizce
E-posta : cyn-byzts@hotmail.com

ÖĞRENİM DURUMU

Derece	Alan	Okul/Üniversite	Mezuniyet Yılı
Lisans	Fen Bilgisi Öğretmenliği	Gazi Üniversitesi	2009
Lise		Kocaali Abidin Serhoş Çok Programlı Lisesi	2005