

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı



**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SÜRDÜRÜLEBİLİR
KALKINMA İÇİN EĞİTİM' E YÖNELİK ÖZ-YETERLİK
İNANÇLARININ VE GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Abdurrahman GÜRBÜZ

Danışman: Doç. Dr. Mustafa UĞRAŞ

Elazığ, 2020

BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım “Sınıf Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim’e Yönelik Öz-Yeterlilik İnançlarının ve Görüşlerinin Belirlenmesi” başlıklı yüksek lisans/doktora tezimin içindeki bütün bilgilerin doğru olduğunu, bilgilerin üretilmesi ve sunulmasında bilimsel etik kurallarına uygun davrandığımı, kullandığım bütün kaynakları atıf yaparak belirttiğimi, maddi ve manevi desteği olan tüm kurum/kuruluş ve kişileri belirttiğimi, burada sunduğum veri ve bilgileri unvan almak amacıyla daha önce hiçbir şekilde kullanmadığımı, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

09/09/2020

Abdurrahman GÜRBÜZ


İmza

ÖNSÖZ

Bu çalışma 2019-2020 öğretim yılı bahar dönemi içerisinde Yüksek Lisans Tezi kapsamında hazırlanmıştır. Bu çalışmada, “Sınıf Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim’e yönelik Öz-Yeterlilik inançlarının ve görüşlerinin belirlenmesi” konusu ele alınmıştır. Bu çalışma süreci boyunca karşılaştığım zorlukları aşabilmem için bana cesaret veren, bana güvenen bu seminerin oluşturulmasında deneyimlerini ve yardımlarını benden esirgemeyen ve bana sürekli destek olan danışmanım Sayın Doç. Dr. Öğretim Üyesi Mustafa UĞRAŞ’a teşekkürlerimi bir borç bilirim. Ayrıca tezin yazım aşamasında yardımlarını esirgemeyen Araştırma görevlisi Erdal ZENGİN’e ve yine tezin yazım aşamasında ihmal ettiğim ve sürekli desteklerini gördüğüm eşim ve çocuklarıma da teşekkür ederim.

Abdurrahman GÜRBÜZ

Elazığ, 2020

ÖZ

Sınıf Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim’ e Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarının ve Görüşlerinin Belirlenmesi

Abdurrahman GÜRBÜZ

Yüksek Lisans Tezi

FIRAT ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Temel Eğitim Anabilim Dalı

2020, Elazığ, Sayfa: XII+88

Sürdürülebilir kalkınma için, eğitim; yeni vizyonların ve kavramların keşfedilmesini, yeni metot ve araçların geliştirilmesi için gerekli eleştirel düşünceyi ve daha fazla farkındalığı sağlayabilir. Günümüzde artan ve değişen çevresel sorunların geldiği nokta, eğitimcilere topluma sürdürülebilir yaşam tarzını benimsemiş bireyler yetiştirmesi konusunda git gide artan sorumluluklar yüklemektedir. Bu çerçevede “sürdürülebilir kalkınma için eğitim” konusunun, eğitim stratejileri ile ilgili tartışmalarda yer almaya başlaması kaçınılmazdır. Ülkemizde sınıf öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim’e yönelik öz-yeterlik inançlarının belirlenmesine yönelik kapsamlı bir çalışma yapılmadığı, öğretmen adaylarına yönelik yapılan çalışmaların da yetersiz kaldığı görülmektedir. Bu durum konu hakkında çalışma yapılması ihtiyacı doğurmaktadır.

Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim’e yönelik öz-yeterlik inançlarının belirlenmesi amacıyla nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı iç içe karma yöntem araştırma metodu kullanılmıştır. Araştırmanın nicel bölümü, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Bingöl ilinde görev yapan 277 sınıf öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırmanın nitel boyutu ise yine Bingöl ilinde görev yapan 56 sınıf öğretmeni ile yürütülmüştür. Bu çalışmaya katılan öğretmenlere yönelik 4 hafta boyunca öz-yeterlik ölçeği ve görüşme formu uygulanmıştır.

Araştırmanın nicel verileri; Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim’e Yönelik Öz-Yeterlik inanç ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın nitel verileri ise öğretmenlere yönelik yapılan görüşme formu ile toplanmıştır. Çalışmada SPSS 22 paket programı verilerin nicel analizinde kullanılmıştır. Çalışmada sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inanç sonuçları, cinsiyet değişkenine göre değerlendirildiğinde bağımsız örneklem t testi; mezuniyet durumları, görev yaptıkları yer ve kıdem yılına göre değerlendirildiğinde ise varyans analizi kullanılarak elde edilen bulgular yorumlanmıştır. Verilerin analizi sonucunda, sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, kıdem ve görev yaptıkları bölge değişkenine göre Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim’e Yönelik Öz-Yeterlik inançları arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Akademik düzey değişkenine göre

yüksek lisans mezunları lehine bir farkın olduğu belirlenmiştir. Nitel verilerin analizinde ise öğretmenlere uygulanan görüşme formu içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Nitel verilerin analizi sonucunda ise öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim'in gerekli olduğunu savunduğu, bu eğitime okul öncesi dönemden itibaren başlanması gerektiği, eğitim esnasında çağdaş yöntem ve tekniklerden faydalanılması gerektiği ve eğitimin ömür boyu sürmesi gerektiği yönünde fikir belirttikleri görülmüştür. Bu çalışmanın sonuçlarına göre bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sürdürülebilirlik, Sürdürülebilir kalkınma, Eğitim, Öğretmen, Öz-Yeterlik ölçeği



ABSTRACT

Sınıf Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim’ e Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarının ve Görüşlerinin Belirlenmesi

Abdurrahman GÜRBÜZ

Master Thesis

FIRAT UNIVERSITY

Institute of Educational Sciences

Department of Educational Sciences

Basic Education Department

2020, Elazığ, Page: XII+88

For sustainable development, education can provide both the discovery of new visions and concepts, critical thinking that is needed for the development of new methods and tools and greater awareness. Today, increasing and changing environmental problems come at a point where educators are increasingly responsible for raising individuals who have adopted a sustainable lifestyle in society. In this context, it is inevitable that the topic of “education for Sustainable Development” will start to take part in discussions about education strategies. In our country, it is observed that there is no comprehensive study for determining the self-efficacy beliefs of classroom teachers in education for Sustainable Development, and that studies for teacher candidates are insufficient. This situation leads to the need to work on the subject.

In this study, the intertwined research method, in which quantitative and qualitative methods are used together, was used to determine the self-efficacy beliefs of classroom teachers for Education for Sustainable Development. The quantitative part of the research was conducted with 277 classroom teachers working in Bingöl province in the 2018-2019 academic year. The qualitative dimension of the research was carried out with 56 classroom teachers working in the province of Bingöl. The self-efficacy scale and interview form were applied for 4 weeks for the teachers who participated in this study.

The quantitative data of the study were collected by the self-efficacy faith scale for Education for Sustainable Development. The qualitative data of the research was collected by the interview form for the teachers. In the study, the SPSS 22 package program was used in quantitative analysis of data. In this study, the results obtained by using the independent sample t test were evaluated according to gender variable and the results obtained by using variance analysis were evaluated according to graduation status, place of employment and seniority year. The analysis of the data showed that there was no significant difference between classroom teachers' beliefs in self-efficacy for Education for Sustainable Development based on gender

and the region in which they served. It was determined that there was a significant difference in favor of associate degree graduates according to the graduation status variable and in favor of teachers with seniority of 11-15 years according to the seniority year variable. In the analysis of qualitative data, the interview form applied to the teachers was evaluated by content analysis. As a result of the analysis of qualitative data, it was observed that the majority of teachers argued that education was necessary for Sustainable Development, that education should be started from pre-school period, that modern methods and techniques should be used during education and that education should last for a lifetime. According to the results of this study, some suggestions have been made.

Key words: sustainability, sustainable development, education, teacher, self-efficacy scale



İÇİNDEKİLER

KABUL ve ONAY	I
BEYANNAME	II
ÖNSÖZ	III
ÖZ	IV
ABSTRACT	VI
İÇİNDEKİLER	VIII
EKLER LİSTESİ	XII
BİRİNCİ BÖLÜM	1
I. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sayıtlılar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	6
İKİNCİ BÖLÜM	8
II. SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA İÇİN EĞİTİM	8
2.1. Sürdürülebilirlik	8
2.1.1. Ekonomik Sürdürülebilirlik	11
2.1.2. Sosyal sürdürülebilirlik	12
2.1.3. Çevresel sürdürülebilirlik	12
2.2. Sürdürülebilir Kalkınma	13
2.2.1. Sürdürülebilir Kalkınma Nedir?	13
2.2.2. Sürdürülebilir Kalkınma'nın Hedefleri	15
2.2.3. Sürdürülebilir Kalkınma'nın Boyutları	19
2.3. Sürdürülebilir Kalkınmanın Gelişimi	20
2.3.1. Roma Kulübü- Ekonomik Büyümenin Sınırları (1972)	20
2.3.2. BM İnsan ve Çevre Konferansı (1972)	21
2.3.3. Dünya Koruma Stratejisi (1980)	21
2.3.4. Ortak Geleceğimiz/ Brundtland Raporu (1987)	21

2.3.5 Yeryüzü Zirvesi/ BM Çevre ve Kalkınma Konferansı (UNCED) (Rio, 1992)	22
2.3.6. Birleşmiş Milletlerin Yeni Binyıl Hedefleri (2000).....	22
2.3.7. Dünya Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi (2002).....	24
2.4. Eğitim.....	25
2.4.1. Eğitim Nedir?	25
2.4.2. Eğitimin önemi.....	26
2.4.3. Kültür ve eğitim	27
2.5.1. Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim Nedir?.....	29
2.5.2. Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim'in Temelleri	32
2.5.3. Öğretmenlerin Sürdürülebilirlik ile Aşinalığı	37
2.6. İlgili Çalışmalar.....	38
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	41
III. YÖNTEM	41
3.1. Araştırmanın Modeli	41
3.2. Çalışma Grubu	42
3.3. Veri Toplama Araçları	44
3.3.1. Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim Öz yeterlik İnanç Ölçeği	45
3.3.2. Ölçeğin Türkçeye Uyarlanması ve Uygulanması	45
3.3.3. Görüşme Formu	49
3.4.Verilerin Analizi.....	51
3.5.Çalışma Süreci	52
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	53
4. BULGULAR.....	53
BEŞİNCİ BÖLÜM	66
V.SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	66
KAYNAKLAR	69
EKLER.....	76
İZİN BELGELERİ.....	77
ÖZGEÇMİŞ	88

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1	Çalışma Grubu Demografik Bilgileri.....	43
Tablo 2	Sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inanç Ölçeğinin Uyum İndeksi Sonuçları	48
Tablo 3	Uyum İndeksleri ve Değer Aralıkları	48
Tablo 4	Sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inancı ölçeğine ait verilerin tanımlayıcı (betimsel) istatistik sonuçları.....	51
Tablo 5	Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları	57
Tablo 6	Sınıf Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim Öz Yeterlik İnanç Düzeylerinin Mezun Oldukları Okul Değişkenine Göre Betimsel Analiz Sonuçları	58
Tablo 7	Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	58
Tablo 8	Sınıf Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim Öz Yeterlik İnanç Düzeylerinin Görev Yaptıkları Bölge Değişkenine Göre Betimsel Analiz Sonuçları	59
Tablo 9	Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Bölge Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	60
Tablo 10	Sınıf Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim Öz Yeterlik İnanç Düzeylerinin Kıdem Yılı Değişkenine Göre Betimsel Analiz Sonuçları.....	60
Tablo 11	Öğretmenlerin Kıdem Yılı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	61
Tablo 12	Sınıf Öğretmenlerinin "Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?" Sorusuna Verdikleri Cevaplar.....	61
Tablo 13	Sınıf Öğretmenlerinin “Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitime hangi dönemden itibaren başlanmalıdır?” Sorusuna Verdikleri Cevaplar....	62
Tablo 14	Sınıf Öğretmenlerinin “Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim ile ilgili ne tür yöntemler kullanılabilir?” Sorusuna Verdikleri Cevaplar	63

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1	Sürdürülebilir gelişmenin üç ana hedefi arasındaki ilişki dengesi	9
Şekil 2	Üçlü sürdürülebilirlik	10
Şekil 3	Eş merkezli çemberler	11
Şekil 4	Birleşmiş Milletler Binyıl Kalkınma Hedefleri-2015'e kadar hedef.....	23
Şekil 5	Sürdürülebilir Kalkınmanın Tarihsel Gelişimi	24
Şekil 6	Doğrulamalı Faktör uyum indeksi	46



EKLER LİSTESİ

Ek 1. Etik Kurul Kararı	76
Ek 2. Araştırma İzin Formu.....	77
Ek 3. Araştırma İzin Formu “Temel Eğitim Anabilim Dalı.....	78
Ek 4. Araştırma İzin Formu “Eğitim Bilimleri Enstitüsü”	79
Ek 5. Anket Uygulama “Bingöl Valiliği”	80
Ek 6. Araştırma Değerlendirme Formu	81
Ek 7. Gönüllü olur formu	82
Ek 8. Anket Formu	83
Ek 9. Orjinallik Raporu	87

SİMGELER/KISALTMALAR

BM	: Birleşmiş Milletler
OECD	: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü
S.K.	: Sürdürülebilir Kalkınma
S.K.E.	: Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
UNİCEF	: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

İnsanoğlu tarih boyunca, sürekli olarak kalkınma ve gelişme çabasında bulunmuştur. Bu durum bir süre sonra enerji ihtiyacı doğurmaya başlamıştır. Enerji ihtiyacını ateşle sağlayan insanoğlu büyük bir ağaç katliamı başlatmıştır. Büyüyen şehirlerin aydınlatılması için arayışlarını sürdüren insanlar balina yağının yanıcı ve aydınlatıcı yönünü keşfedince balina katliamı başlamış ve bazı balina türleri tükenme tehlikesi ile karşı karşıya kalmıştır. Alternatif enerji arayışına giren insanlar, kömürü keşfetmiş ve bu durum sanayi devrimine zemin hazırlamıştır. Sanayi devrimi beraberinde, dünyanın iklimi, kimyasal kirlilik, ozon tabakası, azot döngüsü, okyanuslardaki asitlik oranı, biyolojik çeşitliliklerde ve temiz su miktarında birçok farklılaşma oluşturmuştur (Rockström ve diğerleri, 2009). Bireyler; ekosistemi (Millennium Ecosystem Assessment, 2005) ve iklimi (Solomon ve diğerleri, 2007) olumsuz bir biçimde etkilemektedirler. Bunun nedeni çevresel, ekonomik ve sosyal mevzular arasındaki ilişkilere yeterli hassasiyetin gösterilmemesidir. Günümüzde yaşayan hayvan türlerinin ciddi bir kısmının nesillerinin yok olma tehlikesi ile karşılaşması (Día ve diğerleri, 2005), insanların çoğunluğunun 2025 yılı gelinceye dek kullanılabilir durumda olan suya ulaşamama tehlikesi (UNPF, 2001) ve okyanuslardaki asitlik oranının 22. yüzyıl başlarına dek 2,5 (iki buçuk) kat artması tehlikesi (Caldeira ve Wickett, 2003) gibi durumlar; insanoğlunun, doğaya verdiği zararlara örnek olarak gösterilebilir. Gün geçtikçe dünyamızın maruz kaldığı yeni problemlerin sayısının arttığı görülmektedir. Mevcut problemlerin çözümüne yönelik bazı girişimlerde bulunmasına rağmen başarıya ulaşamamaktadır. Üretilen çözüm yollarının mevcut sorunları çözmeye ve yeni sorunların meydana gelmesine olanak sağlamaması gerekmektedir. Ancak karşılaşılan problemlerin çözümünde, devamlılık arz eden bir yaklaşım bulunmamakta ve bu durumun sonucu olarak ta çevremizde olumsuz yönde yeni değişiklikler yaşanmaya devam etmektedir.

21. asırda, dünya genelinde eğitim konusunda gittikçe çoğalan değişim hareketleri bulunmaktadır (Santone, 2003; Pigozzi, 2003; Wakefield, 2003; Los, 2008). Bahsi

geçen değişim hareketlerine, Birleşmiş Milletler bünyesinde bulunan Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu Brundtland Raporunda (WCED, 1987) ilk kez tanıtılan sürdürülebilir kalkınmanın da dâhil edildiği görölmektedir.

1992 yılında, BM Dünya Zirvesi'nde sürdürülebilir kalkınmanın göz önünde bulundurularak eğitimin tekrar şekillendirilmesi yönündeki çağrı, konu hakkındaki çalışmalara itina gösterilmesini teşvik etmiştir. UNESCO, Dünyadaki problemlere devamlılık arz eden çözümler üretilmesi için, gelecek nesilleri hazırlamayı amaçlamıştır. Bundan dolayı 2005 ila 2014 yılları arasının kapsayan 10 yıllık eğitim sürecini 'Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitimin (SKE) 10 yılı' olarak belirlemiştir.

Sürdürülebilirlik konusunda yeterli derecede bilgi edinmemiş insanların, iyi niyetli olmaları durumunda bile problemlerin çözümü noktasında başarıya ulaşmaları mümkün değildir. Bu durumu insanların iyi niyetli olmaları bile değiştirmeyecektir. Bilakis yeni sorunların oluşmasına dahi neden olabilirler. Mevcut sorunlara etkili çözümler üretilmesi için geniş çaplı düşünülmesi ve alınacak kararların bütün olası sonuçlarının değerlendirilerek çözümler geliştirilmesi gerekmektedir. İnsanların, mevcut sorunların çözümüne yönelik gösterdikleri geyretlerin başarısızlıkla neticelenmesi, umutsuzluğa kapılmalarına ve ileriki süreçlerde sorunların çözümünde çaba göstermekten vaz geçmelerine neden olabilmektedir (Doğru, 2008).

Erken çocukluk dönemindeki çocukların değer aktarımına karşı duyarlılıklarının yüksek olduğu ve aldıkları mesajları içselleştirmeye yatkın oldukları bilinmektedir. Bundan dolayı Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitimin Gerekliliğini savunan çoğu bilim insanı; erken çocukluk döneminin Sürdürülebilir kalkınma kavramlarını içselleştirmede çok önemli bir dönem olduğunu savunmaktadır.

Sürdürülebilir kalkınma eğitimi, geleceğimiz için büyük önem arz etmektedir. Bu konuda yapılmış çalışmalar incelendiği zaman öğretmenlerin konu hakkındaki düşüncelerine yönelik yeterli düzeyde çalışma yapılmadığı görölmektedir.

Herhangi bir eğitim reformunun ve uygulamasının başarılı olmasının ön koşulu, öğretmenlerin inançlarının, ön bilgilerinin, tutum ve görüşlerinin dikkate alınmasıdır

(Haney, Czerniak ve Lumpe, 1996; Khader, 2012; Nespor, 1987; Zheng, 2009). Bundan dolayı ülkemizde sürdürülebilir kalkınma eğitimi konusunda verimli ve başarılı çalışmalar yapılabilmesi, bu konuda öğretmenlerin görüş ve düşüncelerinin alınmasına ve alınan görüş ve düşünceler doğrultusunda yeni çalışmalar yapılmasına bağlıdır. Ancak literature incelendiğinde bu konuda yeterli sayıda çalışma bulunmamaktadır. Bundan dolayı yapılan bu çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Toplumsal gelişme ve sürdürülebilir kalkınmanın temel unsurlarından biri de eğitimidir. Bu bağlamda sürdürülebilir kalkınma eğitimi; insanların yenilikçi ve sistematik düşünme yetenekleri aracılığıyla sürdürülebilir eylemleri gerçekleştirmelerini sağlayan ve refah içinde ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri için onlara gerekli bilişsel, duyuşsal ve devinimsel donanımları sunan yaşama dair kesintisiz bir eğitim olarak tanımlanmaktadır (UNECE, 2005). Sürdürülebilir Kalkınma eğitimi doğrultusunda insanlar ve topluluklar sürdürülebilir kalkınma gayelerini de göz önüne alarak daha bilinçli kararlar alma olanağı bulmaktadırlar. İnsanlara olumlu tutum ve değerler kazandırmak, onların becerilerini geliştirerek doğru davranışların oluşmasını sağlamak ve insanlarda çevresel farkındalık meydana getirmek bu eğitimin hedefleri arasında yer almaktadır (Sağdıç, Şahin, 2015:162).

Sürdürülebilir kalkınma eğitimi; değerlere odaklanma, disiplinler arası ve bütüncül olma, katılımcı karar vermeyi teşvik etme, problem çözmeye ve eleştirel düşünmeye yöneltme, yerelliği ön plana çıkarma, uygulanabilirlik ve çok sayıda öğretim yöntemi kullanma olmak üzere yedi temel özelliğe sahiptir (UNESCO, 2005).

Yukarıda belirtilen hedeflerin gerçekleştirilmesinde ve gerekli bilgi, beceri ve tutumların bireylere kazandırılmasında öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Eğitimciler; iktidarları doğaya/çevreye ve topluma ilişkin uygulamaların sürdürülebilirliği konusunda duyarlı davranmaya yöneltmek ve ortak yaşam becerisi göstermek adına (Özgen,2018:475) daha etkin rol oynamalıdır. Özellikle çeşitli eğitim uygulamaları vasıtasıyla, öğrencilerin doğaya/çevreye bilinçli yaklaşımı ve birlikte yaşama becerisi gösterme hususunda donanımlı bir şekilde yetiştirilmesi önemli bir farkındalık yaratacaktır.

Bütün bunların gerçekleşmesi, öğretmenlerin konuya ilişkin öz-yeterlilik inançlarının yeterli olmasına bağlıdır. Öğretmenlerin konuya ilişkin öz-yeterlilik inanç düzeyleri yükseldikçe, süreç içerisinde daha aktif rol almaları ve öğrencilere gerekli kazanımları kazandırmaları mümkün olacaktır. Sınıf öğretmenlerinin konuya ilişkin öz-yeterlilik inançlarının belirlenmesine yönelik yeterli çalışma bulunmamaktadır.

Bu çalışma, Bingöl’de görev yapan sınıf öğretmenlerinin sürdürülebilir kalkınma için eğitim’ e yönelik öz-yeterlilik inançlarını ve görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaca bağlı olarak aşağıdaki problem cümlelerine cevap aranmıştır.

1. Sınıf öğretmenlerinin sürdürülebilir kalkınma için eğitime yönelik öz-yeterlilik inançları hangi düzeydedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin sürdürülebilir kalkınma için eğitime yönelik öz-yeterlilik inançları cinsiyete, kıdeme, mezuniyete ve görev yerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Sınıf öğretmenlerinin sürdürülebilir kalkınma için eğitime yönelik görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Sürdürülebilir kalkınma çalışmalarının amacına ulaşılabilmesi ve yaşam şekli haline gelebilmesinin yegane yolu; sürdürülebilir kalkınma farkındalığına sahip ve yaşamını sürdürülebilir kalkınma ilkeleri doğrultusunda şekillendiren insanlar yetiştirmektir. Bu bilince sahip insanlar yetiştirmenin yegane yolu ise eğitimidir (Aydoğan, 2010).

Eğitim, önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda insanların davranışlarında, istendik değişiklikler meydana getirme sürecidir. Eğitim ile insanların, topluma karşı sorumluluklarının farkında, görev ve sorumluluklarına uygun davranışlar sergileyen, bilimsel ve yaratıcı düşünme becerisine sahip, insan haklarına saygılı, üretken, kendini geliştirebilen, toplum huzuruna katkı sağlayabilecek insanlar olarak yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (MEB). Eğitim sürecinde insanların davranışlarındaki değişiklikler, kendi yaşantıları ve deneyimleri yoluyla meydana gelmektedir (Çetin, 2014). Eğitim, insanların yaşamlarını üretken ve aktif bir biçimde sürdürebilmesi ve içinde yaşadığı toplum için faydalı bir insan haline gelebilmesi için geçirilen bir süreçtir (Aydın, 2010).

Öğretmenler, birçok konuda öğrencilere model olan ve sahip oldukları yeterlilikler sayesinde çevreye karşı duyarlılık davranışlarını kazandıran kişilerdir (Sahin ve ark., 2004). Sürdürülebilir kalkınma kavramının anlaşılmasında öğretmenlerin sorumluluğunun yüksek olduğu bilinmektedir (Walsh, 2008). Öğretmenlerin; öğrencilerin konularla ilgili kavramları doğru bir şekilde anlamalarını sağlamak için yol gösterici olarak, bu kavram, konu ve teorilerle ilgili farkındalıklarının yüksek olması gerekmektedir (Demir ve ark., 2007). İlköğretim 1. kademe öğrencilerine, sağlıklı toplumsal ilişkiler kurmalarını ve yaşamış oldukları doğal çevreyi anlamalarını sağlayacak eğitimi veren sınıf öğretmenleridir. Bu nedenle çalışma, sınıf öğretmenlerine uygulanacaktır.

Araştırma sonunda, farkındalıkların güçlü veya zayıf yönde çıkması, öğretmenlerin meslek hayatlarında verecekleri eğitimin yeterliliğinin belirlenmesini sağlayacaktır. Ayrıca Eğitim Fakülteleri ders içeriklerinin incelenerek yeniden planlanmasını ve öğretim üyelerinin bu farkındalığı yaratıcı yönde dersler vermelerini sağlaması açısından önem taşımaktadır. Ayrıca bu konuda şimdiye kadar ülkemizde Sınıf

Öğretmenlerine yönelik kapsamlı bir çalışma yapılmamış olması çalışmanın önemini arttırmaktadır.

1.4. Sayıtlar

- Araştırma süresince; çalışılan grubu oluşturan bireylerin, veri toplama aracında sunulan soruları hiçbir etki altında kalmaksızın samimi ve içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.
- Ön bilgi düzeyleri birbirine benzer bireylerin sadece araştırma uygulamalarından etkilendikleri; bunun dışında herhangi bir değişkenden etkilenmedikleri varsayılmıştır.
- -Çalışma süresi boyunca araştırmacının bireylere karşı tarafsız ve objektif olduğu kabul edilmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Bingöl il merkezi, İlçeleri ve Köylerinde bulunan 35 İlkokulda görev yapan 277 Sınıf Öğretmeni ile yürütülmüştür.
2. Uygulama süresi İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izin süresi (1 ay) ile sınırlıdır.
3. Sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inanç ölçeği ile sınırlıdır.
4. Bireylerin testlere ve ölçeklere verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Teknoloji: Farklı disiplinler arasından oluşturulan kavram ve becerilerin bir araya gelmesiyle oluşturulan materyallerin, hayatımızı kolaylaştırmada kullanılabilir hale gelmesidir (Çepni, 2014)

21. yüzyıl becerileri: Lai ve Viering (2012) tarafından ortaya atılan çalışmada 21. yüzyıl becerilerini eleştirel bir şekilde düşünme, yaratıcılıklarını geliştirme, işbirliğini sağlama, kişileri güdüleme ve üst bilişsel beceriler vb. benzer beceriler için yorumlanmaktadır.

Tutum: Bireylerin herhangi bir etkiye karşı vermiş oldukları tepkilerin olumlu ya da olumsuz olarak gösterdikleri davranışlar sürecidir (Gazibeyoğlu, 2018).

Sürdürülebilirlik: Sürdürülebilirlik kavramı adından anlaşılacağı üzere gelişmeyi içermektedir. Sürdürülebilirlikle durgunluk, büyüme, koruma ya da değiştirme anlatılmamaktadır. Gelişimin devamlılığının sağlanması gerektiğine vurgu yapılmaktadır (Rost, 2002).

Çevre: İnsan veya bir organizmanın etrafında bulunan her şey veya tüm koşullar çevre olarak adlandırılmaktadır (Young, 2011, s. 557). Diğer bir ifadeyle çevre, canlıların içinde yaşamını sürdürdüğü, hayati bağlarla bağlandığı, farklı şekillerde iletişim içinde olduğu ortam olarak da tanımlanabilir (Yıldız, Yılmaz ve Sipahioğlu, 2008, s. 14).

Eğitim: Eğitim, insanların kendi yaşantılarında istekleri doğrultusunda ve bilinçli olarak yaptıkları davranış değişiklikleri olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 1979, s. 43). Diğer bir tanımda ise belli bir çevrede, özellikle okulun etkisinde sosyal yeterliliği ve bireysel gelişmeyi en iyi şekilde sağlayan sosyal süreç olarak tanımlanabilmektedir (Fidan, 1996, s. 24). Eğitim değişen durumları ve bu durumların gerektirdiği bilgi ve becerileri kişisel çaba ile öğrenme ve bunları yaşamın özel durumlarına uygulayabilme sanatı olarak da ifade edilebilmektedir (Titiz, 2000, s. 54).

İKİNCİ BÖLÜM

II. SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA İÇİN EĞİTİM

Sanayi devrimiyle beraber ortaya çıkan hızlı nüfus artışı, kentleşme, zengin-fakir arasındaki makasın genişlemesi, ormanlık alanların azalması, aşırı betonlaşma, kirlilik, yoksullaşma ve doğal kaynakların tükenmesi gibi birçok değişim dünyayı ve dolayısıyla insan hayatını ciddi oranda etkilemeye başlamıştır. Meydana gelen bu değişimlerin etkilerinin belirginleşmeye başlaması, sorunların çözümü noktasında bir şeyler yapma zorunluluğu doğurmuştur. 20. asrın son çeyreğinden itibaren çeşitli bilim insanlarının, uluslararası örgütlenmelerin ve yöneticilerin bu olumsuz durumu düzeltmek adına çeşitli girişimlerde bulunmaya başladıkları görülmektedir. Sürdürülebilir kalkınma eğitimi de bu girişimler sonucunda ortaya çıkmış bir yaklaşımdır. Sürdürülebilir kalkınma eğitimi; daha yenilikçi, iş birlikçi ve sürdürülebilir bir yaklaşımla olumsuz yönde ilerleyen değişimi kontrol altına alma ve böylelikle insan ile doğa arasındaki dengeyi korumayı amaçlamaktadır. Bireyler arası ilişki ve bireylerin doğayla ilişkisinin sürdürülebilir bir durumda olmadığı görülmektedir. Bundan dolayı; günden güne küreselleşen ve birbirine bağımlılığı artan bir dünyada yaşayabilmek ve çalışabilmek için gerekli olan becerileri geliştirmiş, küresel zeminde etkin rol alabilecek seviyede donanımlı olan bir insan profiline daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır (Reade, Reckmeyer, Cabot, Jaehne ve Novak, 2013, s. 102). Bahsedilen bilgi ve becerilere sahip insanların yetiştirilmesi sürecinde eğitim programları hayati düzeyde önem taşımaktadır. Bundan dolayı bu ihtiyaca binaen her toplum ve her ülkenin hedeflenen seviyeye ulaştıracak eğitim reformlarını bir an önce oluşturması gerekmektedir.

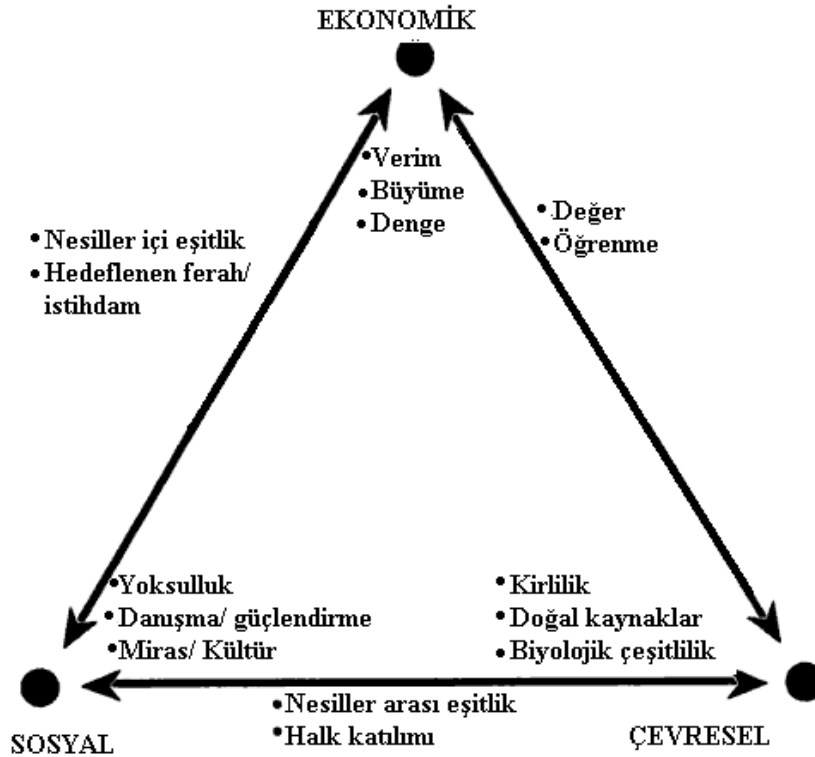
2.1. Sürdürülebilirlik

Yaşamın her evresinde önemli bir gaye haline gelen sürdürülebilirlik kavramı yeryüzündeki kaynaklar arasındaki dengeyi bozmadan bu kaynaklardan faydalanmak anlamını taşımaktadır (Türer, 2010, s. 1). Kavram, adından da anlaşılacağı gibi gelişmeyi de içermektedir. Sürdürülebilirlikle büyüme, durgunluk, değiştirme ya da koruma anlatılmamaktadır. Gelişimin sürekliliğinin yani devamlılığının sağlanması gerektiği vurgulanmaktadır (Rost, 2002).

Sürdürülebilirlik üç bileşenden oluşmaktadır. Bu üç bileşen; sosyal, çevresel ve ekonomik sürdürülebilirlik bileşenleridir. Her bir bileşen kendi içinde çeşitli önem ve maddeler içermektedir. Bahsi geçen üç boyutun birbiriyle önemli derecede ilişkili olduğu ve birbirinden bağımsız olarak değerlendirilmesinin mümkün olmayacağı düşünülmektedir. Bundan dolayı bileşenler arasındaki dengenin devamlı ve sürdürülebilir olması icap etmektedir. (Harris, 2000).Munasinghe (1993) tarafından meydana getirilen Sürdürülebilir Kalkınma bileşenleri arasındaki denge şekil 1’de gösterilmiştir. Bileşenler arasındaki ilişki incelendiğinde bileşenler arasında önem derecesi açısından bir sıralama olmadığı, her bileşenin aynı derecede öneme haiz olduğu görülmektedir.

Şekil 1

Sürdürülebilir gelişmenin üç ana hedefi arasındaki ilişki dengesi (Munasinghe, 1993)

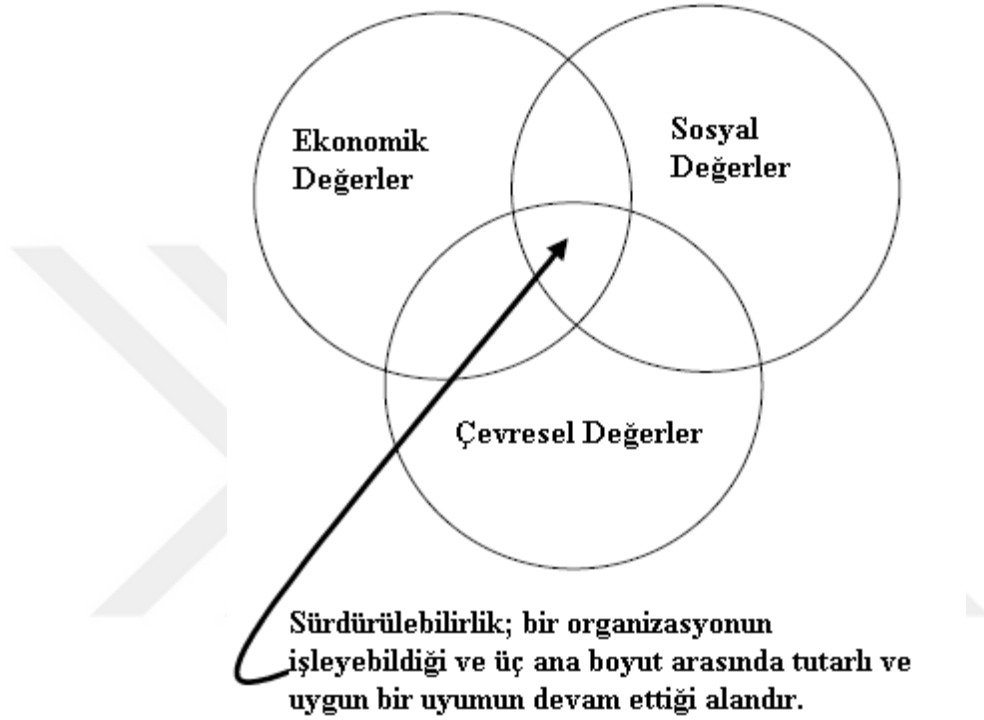


Her bir boyut birbiriyle kesişmektedir. Boyutların her biri hem diğer boyutlardan bağımsız hem de diğer boyutlarla birlikte bazı değerler taşımaktadır. Sürdürülebilir kalkınma ise bu üç boyutun kesişmesiyle mümkün olmaktadır. Hermans ve Reid (2002),

sürdürülebilir kalkınmanın, bu üç boyut arasındaki ilişkinin odak noktasında olduğunu Şekil 2 ile ifade etmişlerdir.

Şekil 2

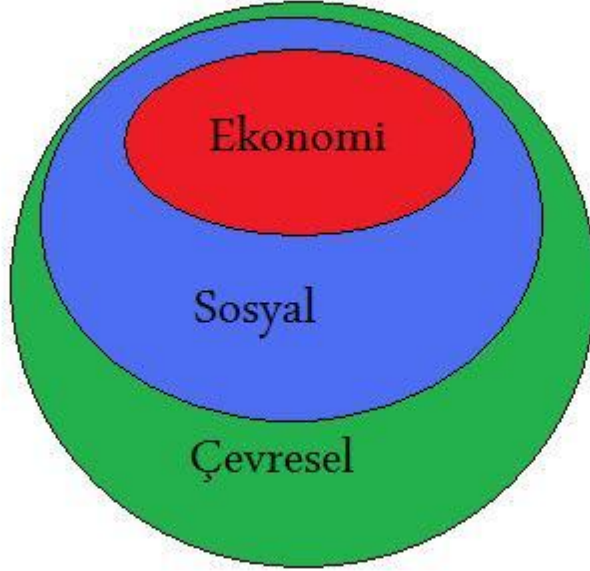
Üçlü sürdürülebilirlik (Hermans ve Reid, 2002)



Boyutlar arasındaki ilişki incelendiğinde, çevre boyutu ile ekonomik boyut arasında çevrenin verimliliği, sosyal boyut ile çevre boyutu arasında ise çalışma ve hayat şartları ilişkisi göze çarpmaktadır. Ekonomik boyut ile sosyal boyut arasındaki ilişki ise gelir ve iş olanakları açısından sosyal boyutu, bireylerin çalışma gücü açısından da ekonomik boyutu etkilemektedir. (Gönel, 2010)

Şekil 3

Eş merkezli Çemberler (Adams, 2006)



Şekil 3 incelenirse sürdürülebilir kalkınmanın merkezinde ekonominin olduğu görülecektir. Ancak ekonominin tek başına yeterli olmadığı, sosyal boyutun ekonomiyi, çevresel boyutun da sosyal ve ekonomik boyutu kapsaması şartıyla sürdürülebilir kalkınmanın mümkün olacağı görülmektedir.

2.1.1. Ekonomik Sürdürülebilirlik

Çevrenin, ekonominin hammaddesi olması sebebiyle; ekonomideki devamlılık çevrenin korunması şartıyla sağlanabilmektedir. Bundan dolayı Sürdürülebilir kalkınmanın üç boyutundan biri olan Sürdürülebilir ekonomi, çevreye zarar vermeksizin çevrenin kısıtlı kaynaklarından yararlanılarak ekonomik faaliyetlerin yapılmasıdır. Hammaddenin zarar görmesi durumunda ekonomide aksaklıklar yaşanacağı düşünülmektedir (Yücel, 2003). Ekonomik olarak sürdürülebilirlik ise dış borç ve yönetim seviyeleri ile zirai üretim ve endüstriye zarar veren aşırı sektörel dengesizliklerden kaçınmak suretiyle sürekli mal ve hizmet üretilebilmesi olarak tanımlanmaktadır (Harris, 2000; Sarıkaya ve Kaya, 2007).

Yoksulluğun azalması ve çevrenin korunmasının, devamlı ve sağlıklı bir ekonomi ile mümkün olabileceği düşünülmektedir. Çevrenin kalkınmasının sürdürülebilir olması durumunda ekonomik kalkınmanın da sürdürülebilirliği mümkün olacaktır. Ancak ekonominin sürdürülebilir olması ile bireyler refah içerisinde yaşayabileceklerdir.

2.1.2. Sosyal sürdürülebilirlik

Sosyal açıdan sürdürülebilirlik; cinsiyet eşitliği, politik açıdan hesap verilebilirlik, katılımın sağlanması, sağlık ve eğitim gibi sosyal hizmetlerin yeterli derecede sağlanması ile başarılabilmektedir (Harris, 2000; Sarıkaya ve Kaya, 2007).

Sürdürülebilir kalkınmanın sağlanması sayesinde; bireylerin, içerisinde yaşadığı toplumdaki diğer bireylerle eşit veya yakın haklara ve yaşam şartlarına (temizlik, beslenme, barınma gibi) sahip olduğu görülmektedir. Bu durumun oluşturulabilmesinin ön koşulu ise; devletlerin, sosyal devlet olmanın gerektirdiği şekilde halklarının temel ihtiyaçlarını karşılamasıdır.

2.1.3. Çevresel sürdürülebilirlik

Çevresel kalkınmanın sürdürülebilirliği; çeşitli yenilenebilir kaynakların oluşum hızının tüketim hızından daha düşük olmaması ile sağlanabilir. Gelecek nesillerin de ihtiyaç duyacağı kaynakların yok olma tehlikesini ortadan kaldırmak için günümüzde tüketilen kaynakların oluşan kaynakların üzerine çıkması önlenmelidir. Bireylerin ve ülkelerin yaptıkları birçok olumsuz eylem, çevrenin değişimine ve zarar görmesine sebep olmaktadır. Ancak çevrenin, geçmişte ve günümüzde insanların yaşam alanı olduğu gibi gelecekte de bu durumun devam edeceği hesaba katılarak eylemler gerçekleştirilmelidir.

Sürdürülebilir ekoloji, biyolojik ve fiziksel sistemlerin dengelenmesi ile sağlanabilmektedir. Burada önemli olan husus ekosistemin tamamında küresel dengenin sağlanabilmesi için alt sistemlerin muhafaza edilmesidir. Çevre kirliliğinin önlenmesi ve biyolojik çeşitliliğin korunması bu alt sistemlerden önemli iki tanesidir. Dikkat edilmesi gereken nokta, sistemlerin değişmeden kalması değil yaşanan değişimler sonucunda denge durumunun değişmeden kalması sağlanmalıdır. (Munasinghe, 1993). Ekonominin önemli bir parçası olarak kabul edilen çevre, ancak kendi boyutunu

kazandığında sürdürülebilir olabilmektedir (Torunoglu, 2010). Bir sistemin çevresel açıdan sürdürülebilir olması için dengeli bir kaynak temeli sağlaması zaruridir (Harris, 2000; Sarıkaya ve Kaya, 2007).

2.2. Sürdürülebilir Kalkınma

Bu bölümde sürdürülebilir kalkınma, ilgili hedef ve boyutlarıyla açıklanmaktadır.

2.2.1. Sürdürülebilir Kalkınma Nedir?

Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim kavramını anlayabilmenin ön şartı sürdürülebilir kalkınma kavramının doğru bir şekilde tanımlanmasıdır. “ Gelecek nesillerin ihtiyaçlarını karşılayabilme yetisinden taviz vermeden, mevcut durumda insan refahını en yüksek seviyeye çıkarmak amacıyla toplumun sosyal, çevresel ve ekonomik hedeflerinin entegrasyonunu sağlamak” şeklindeki tanım, OECD’nin kabul ettiği ortak bir tanımdır. Daha kısa tanımlamak gerekirse, bireylerin ekonomik ve politik açıdan güçlendirilmesi ve gelir adaletinin sağlanması anlamına gelmektedir. Yani daha çok dezavantajlı gruplar (yoksullar, azınlıklar kadın ve çocuklar gibi) için sağlık ve eğitim imkanlarının ve eşitliğin sağlanması (PyleandForrant, 2002, p. 3).

Sürdürülebilir kalkınmanın temel hedefinin insan ihtiyaçlarını karşılamak olduğu Ortak Geleceğimiz (WCED, 1987) 'de de belirtilmiştir. Gelişmekte olan ülkelerde insanlar yoksulluk ve eşitsizlik içinde yaşamaktadırlar. Çünkü bu ülkelerde yiyecek, barınak ve kıyafet gibi insanların temel ihtiyaçları karşılanmamaktadır. Bahsi geçen insanların yaşam kalitelerinin gelişmemesi durumunda ekolojik ve diğer krizlere maruz kalacaklardır. Bundan dolayı, ekolojik iyileştirme için, ülkelerin ekonomik, sosyal ve kültürel gelişime ihtiyaçları olduğu görülmektedir.

Ayrıca sürdürülebilirliğin Üçlü Sütun Modelinden önceki kısımda bahsetmiştik. Bu modele göre, sürdürülebilir kalkınma sadece çevresel faktörlerle ilgili değildir, aynı zamanda ekonomik ve sosyo-kültürel faktörlere de dayanmaktadır (Mastrandrea veSantini, 2012). Bu modele göre üç faktörden herhangi birinin eksik olması durumunda sürdürülebilir kalkınmayı sağlamak mümkün olmamaktadır.

Bununla birlikteAlba, Gonzalez-Gaudiano, Lankshear vePeters (2000), sürdürülebilir kalkınmanın üç bileşeni arasında dengenin sağlanmasının zor olduğunu belirtmektedir. Bu denge hem farklı zaman ve mekan koşullarına göre değişir, hem de dinamiktir. Ayrıca, bu yönde alınmış yerel ve küresel politik kararların benimsenmesini gerektirir (pp.52-53). Bundan dolayı toplumların sürekli değişim ihtiyacı bulunur. Mevcut gelişme yollarının kendiliğinden sürdürülebilirliğe yol açmayacağı ve değişikliklerin gerçekleşmesi için yoğun bir çaba harcanmasının gerekli olduğu şeklindeki düşünceler de bu değişime entegre edilmelidir.

Ortak Geleceğimizde (WCED, 1987, s.81) belirtildiği gibi, sürdürülebilir kalkınma şunları gerektirir:

- Vatandaşların karar verme süreçlerine etkin katılımını sağlayan politik bir sistem,
- Kendi kendine güvenen ve sürdürülebilir bir temelde teknik bilgi üretmek için bir ekonomik sistem,
- Uyumsuz kalkınmadan kaynaklanan gerginliklerin çözümünü sağlayan bir sosyal sistem,
- Ekolojik tabanın gelişiminin korunması için bir üretim sistemi,
- Yeni çözümler için sürekli arama yapabilen bir teknolojik sistem,
- Sürdürülebilir ticareti ve finansmanı destekleyen uluslararası bir sistem
- Esnek ve özdenetim için cesaretlendirici bir idari sistem.

Sonuç olarak, bütün bunlar göz önünde bulundurularak her ülkenin ekolojik, sosyal ve ekonomik politikalarıyla sürdürülebilir kalkınma için değişim ihtiyacı yaşadığı söylenebilir. Hem ulusal hem de uluslararası hedeflere karar vermeleri ve buna uygun politikalar geliştirerek sürdürülebilir kalkınma için harekete geçmeleri gerekmektedir. Sürdürülebilir kalkınmayı şimdiye kadar gerçekleştirmeyi başarmış ülkelerde yapılan çalışmalar, diğer ülkelere yol göstermesi açısından yardımcı olacaktır. Ayrıca, her ülke

ancak kendi ekonomik, teknolojik, sosyal, politik ve idari sistemleriyle sürdürülebilir kalkınmayı bir bütün olarak sağlayabileceklerdir.

2.2.2. Sürdürülebilir Kalkınma'nın Hedefleri

2000 yılında, Birleşmiş Milletler Binyıl Genel Kurulu, Binyıl Kalkınma Hedefleri doğrultusunda yoksulluğun tüm boyutlarıyla savaşmak üzere ortak bir anlaşmaya vardı ve Binyıl Bildirgesi'ni imzaladı. Bu sekiz hedefin dünyanın tüm halkları tarafından 2015 yılına kadar uygulanmasına karar verildi (United Nations, 2015a):

1. Dünyada aşırı yoksulluğun ve açlığın ortadan kaldırılması.
2. Evrensel temel eğitime ulaşması.
3. Cinsiyet konusunda eşitliğin teşvik edilmesi ve kadınların güçlendirilmesi.
4. Çocuk ölümlerinin azaltılması.
5. Anne sağlığının iyileştirilmesi.
6. HIV / AIDS, tüberküloz, sıtma ve diğer hastalıklarla mücadele.
7. Çevresel sürdürülebilirliğin sağlanması.
8. Kalkınma için küresel bir ortaklık geliştirilmesi.

Daha sonra, Binyıl Kalkınma Hedeflerinin sonuçları hakkında yayınlanan bir raporda; yerel, bölgesel, ulusal ve küresel çabaların yardımı ile halkların koşullarının iyileştiği belirtildi ve hedefe yönelik müdahaleler, uygun stratejiler, yeterli kaynaklar ve siyasi irade ile en fakir ülkelerin bile önemli derecede ilerleme sağlayabileceği vurgulandı. Ancak, bu çabalara devam edilmesi gerektiği de vurgulandı. (United Nations, 2015a).

20 ila 22 Haziran 2012 tarihleri arasında, Brezilya'nın Rio de Janeiro kentinde düzenlenen Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Konferansı'nda bu amaçlara ek olarak, üye ülkeler yeni sürdürülebilir kalkınma hedefleri geliştirmek için bir süreç başlatmaya karar verdiler (United Nations, 2015b). Daha sonra, 2030 yılına kadar gerçekleştirilmek üzere bir dizi sürdürülebilir kalkınma hedefi geliştirmek için açık bir çalışma grubu kuruldu ve aşağıdaki hedefler belirlendi:

1. Yoksulluğun her alanda bütün biçimlerde (formlarda) sona ermesi,
2. Açlığın sona erdirilmesi, gıda güvencesini sağlamak, daha sağlıklı beslenmek ve sürdürülebilir tarımın teşvik edilmesi,
3. Sağlıklı yaşantıları sağlamak ve her yaş düzeyinde her birey için refahı teşvik etmek,
4. Kapsayıcı düzeyde ve herkes için eşit kalitede kaliteli eğitimi sağlamak ve hayat boyu öğrenme konusunda teşvik edilmesi,
5. Toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak ve tüm kadınların ve kızların güçlendirilmesi,
6. Her bireyin kullanabileceği su ve sanitasyonun temin edilmesi ve sürdürülebilir bir şekilde yönetiminin sağlanması,
7. Her bireyin uygun fiyata erişebileceği, modern, sürdürülebilir ve güvenilir enerjiye erişimin sağlanması,
8. Herkes için sürekli ve kapsayıcı bir sürdürülebilir ekonomik büyüme sağlanarak tam ve üretken iş olanakları ve iyi çalışma koşullarına teşvik,

9. Esnek bir altyapının oluşturulması, sürdürülebilir ve kapsayıcı sanayileşmenin ve yeniliklerin teşvik edilmesi,
10. Ülkelerin kendi içinde ve ülkeler arasındaki eşitsizliğin azaltılması,
11. İnsan yerleşimlerinin ve şehirlerin; sürdürülebilir, esnek, güvenli ve kapsayıcı bir duruma getirilmesi.
12. Sürdürülebilir üretim ve tüketim kalıplarını sağlamak,
13. İklim değişikliğiyle ve bunun etkileriyle mücadele etmek amacıyla acil eylemde bulunulması,
14. Sürdürülebilir kalkınma için denizlerin, deniz kaynaklarının ve okyanusların korunması ve sürdürülebilir bir şekilde kullanılması,
15. Karasal ekosistemlerin sürdürülebilir kullanımının korunmasının ve geri kazanılmasının teşvik edilmesi, ormanların sürdürülebilir biçimde yönetilmesi, çölleşmeyle mücadele edilmesi, arazi bozulmasının durdurulması ve tersine çevrilmesi ve biyoçeşitliliğin kaybının durdurulması,
16. Sürdürülebilir kalkınma için kapsayıcı ve barışçıl toplumların teşviki, her bireyin adalete erişiminin sağlanması ve her düzeyde hesap verebilir, kapsayıcı ve etkili kurumların oluşturulması,
17. Sürdürülebilir kalkınma için küresel ortaklığı hayata geçirmek ve yeniden hayata geçirme araçlarını güçlendirmek.

Hedefler incelendiğinde açlık ve yoksulluğun ortadan kaldırılmasına, kadınları güçlendirmeye, temiz çevreyi teşvik etmeye ve her alanda eşitlik sağlamaya odaklandığı, ayrıca sürdürülebilir kalkınmanın üç boyutunu (çevresel, ekonomik, sosyal) kapsadığı görülecektir.

Raporda bunlara ek olarak sürdürülebilir kalkınma hedeflerini gerçekleştirmek için altı unsur daha belirlenmiştir.

1. Haysiyet: yoksulluğu sona erdirmek ve eşitsizliklerle mücadele etmek
Dünyanın her bölgesinde, her alanda yoksulluk ve eşitsizlikler var. Bir toplumun tam potansiyeline ulaşması için, bu toplumun tüm kesimleri buna katkıda bulunmalıdır. Bu nedenle, insanlar özellikle kadın, genç ve azınlıkların eşitsizlikleri ile savaşmalıdır. Ayrıca, insanlar engelli ve yaşlı insanlar için engelleri kaldırmalı ve fakirleri güçlendirmelidir.
2. İnsanlar: Sağlıklı yaşam, bilgi ve kadın ve çocukların katılımını sağlamak
Toplumlar, kadınların, gençlerin ve çocukların sağlık hizmetlerine erişimini sağlamalıdır. Ayrıca kadına, kız ve çocuğa yönelik şiddet durdurulmalıdır. Bütün çocukların eğitilme hakları olmalıdır. Ayrıca, evrensel sağlık fırsatları sağlanmalıdır. Ek olarak, genç insanlar erken çocukluktan itibaren kaliteli eğitim ve yaşam boyu öğrenim görebilmeli. Ayrıca, bilim, spor ve kültür dışında mesleki eğitim ve eğitime sahip olmalıdırlar.
3. Refah: güçlü, kapsayıcı ve dönüştürücü bir ekonomiyi büyütmek “Ekonomik büyüme, ortak refah yaratmalıdır”. Bir ekonominin gücü, halkının ihtiyaçlarını nasıl karşıladığına bağlı olmalıdır. Kadınlar, engelliler ve göçmenler de dahil olmak üzere tüm insanlar sosyal koruma ve finansal hizmetlere erişebilmelidir. Ayrıca, dünyanın doğal kaynak zenginliği, ortak refah içinde çevrilmelidir.
4. Gezegen: Bütün toplumlar ve çocuklarımız için ekosistemimizi korumak
Atmosferimizi, ormanlarımızı, okyanuslarımızı ve yaban hayatımızı küresel mirasımız olduğu için korumalıyız. Ayrıca sürdürülebilir tüketim, tarım ve gıda sistemleri sağlanmalıdır.
5. Adalet: Güvenli ve barışçıl toplumları ve güçlü kurumları teşvik etmek
Kanunlar, ayırım yapmaksızın insan haklarını korumalıdır. Adil adalet sistemleri, basın özgürlüğü, bilgiye erişim, ifade özgürlüğü sürdürülebilir kalkınmanın avantajlarıdır. Herkes için adalet hem ulusal hem de uluslararası düzeyde güvence altına alınmalıdır.
6. Ortaklık: sürdürülebilir kalkınma için küresel dayanışmayı katalize etmek
Sonuç olarak, sorunların bir araya gelmesi ve bir ortaklığın olması,

sürdürülebilir kalkınma için hayati önem taşımaktadır. İnsanlar ve gezegen merkeze yerleştirilmeli ve ilgili paydaşlar yerel, bölgesel, ulusal ve küresel düzeylerde bu şeyleri birlikte yapmalıdır.

2.2.3. Sürdürülebilir Kalkınma'nın Boyutları

Bir yaklaşıma göre dört sürdürülebilir gelişme boyutu olduğundan bahsedilmektedir (Mastrandrea ve Santini, 2012). Bu yaklaşıma göre, üç sürdürülebilirlik sütununa (çevresel, sosyal, ekonomik) dördüncü bir boyut olarak kültür kabul edilmiş ve boyutlar arasındaki çatışmalar ve sinerjiler üzerinde durulmuştur. Sürdürülebilirliğin dört boyutu aşağıdaki şekilde özetlenebilir:

1. Çevresel yönler: Biyolojik çeşitliliğin korunması, kaynakların dikkatli bir şekilde yönetilmesi, ekolojik döngülerle uyumlaştırma, bireylerin ve toplumların etkisinin azaltılması, yenilenebilir enerjinin kullanılması vb. ile ilgilidir.
2. Ekonomik yönler: Adil ticaret, yeşil ekonomi, ekolojik yenilikçi teknolojiler ve eko-tasarım, çevre yönetim sistemleri, bölgesel ağlar ve yerel pazarlama, vb. ile ilgilidir.
3. Sosyal yönler: Adalet ve sosyal eşitlik, demokratikleşme, bireylerin ve yönetimlerin yönetişime katılımları, gelecek nesillerin ihtiyaçlarına saygı, sağlık ve refah teşviki, kendi emeklerinin karşılığında yaşama hakları vb. ile ilgilidir.
4. Kültürel yönler: Geleneksel ve tarihsel bilgi, kozmopolit kültür, gelişimin estetik yönleri, sürdürülebilir yaşam tarzı, bütünsel doğa deneyimi, biyolojik çeşitlilik olarak kültürel çeşitlilik, tüketici bilinci, küresel sorumluluk vb. ile ilgilidir.

Ayrıca, Mignaqui'nin (2014) sürdürülebilir kalkınmanın boyutları üzerine politik boyutu da eklediği bir başka çalışması bulunmaktadır. Bir ülkenin gelişmiş bir ülke olabilmesi için ekonomik, sosyal, çevresel ve politik boyutlarıyla sürdürülebilir bir şekilde gelişmesi gerektiğini ifade etmektedir. Ayrıca, gelişmiş ülkelerin, halkın temel ihtiyaçlarını karşılaması gerektiğini ve halkın ekonomik araçlara erişimlerini kolaylaştırmaları gerektiğini ve bunun ekolojik sınırlar içinde yapılması gerektiğini belirterek boyutların entegrasyonunu vurguladı.

2.3. Sürdürülebilir Kalkınmanın Gelişimi

Sürdürülebilir kalkınmanın gelişimini belirleyen konferanslar aşağıdaki gibi sıralanabilmektedir.

1. Roma Kulübü- Ekonomik Büyümenin Sınırları (1972)
2. Birleşmiş Milletler insan ve Çevresi Konferansı (1972)
3. Dünya Koruma Stratejisi (1980)
4. Ortak Geleceğimiz/ Brundtland Raporu (1987)
5. Yeryüzü Zirvesi/ BM Çevre ve Kalkınma Konferansı (UNCED) (Rio, 1992)
6. BM'nin Yeni Binyıl Hedefleri (2000)
7. Sürdürülebilir Gelişme Konferansı (Johannesburg, 2002)

Bu düzenlenen konferanslar aşağıda açıklanmaya çalışılmaktadır.

2.3.1. Roma Kulübü- Ekonomik Büyümenin Sınırları (1972)

Roma Kulübü tarafından yapılan çalışmada ilgi çevre üzerine çekilmeye çalışılarak, ekonomi ve çevre arasında yadsınamayacak bir ilişkinin olduğu ileri sürülmüştür. Ayrıca bu raporda beslenme, nüfus, hammadde ve çevre kirliliği, sanayi üretimi gibi faktörler ile bu faktörler arasındaki bağlantılar üzerine durulmuştur (Bozlagan,<http://iibf.kocaeli.edu.tr/ceko/ssk/kitap50/39.pdf>, 01.02. 2010).

2.3.2. BM İnsan ve Çevre Konferansı (1972)

1972 yılında Stockholm’de 113 ülkenin katılımıyla gerçekleşen konferans oldukça önemlidir. Zira çevresel sorunlara küresel çözümler getirilmesi gerekliliğinin resmi olarak belgelendiği ilk toplantıdır. Ayrıca çevrenin uluslararası düzeyde ve çok geniş bir platformda ele alınması nedeni ile de tarihi açıdan önemli bir dönüm noktası oluşturmaktadır.

Konferansın temel amacı, fiziki ve siyasi sınırı olmayan sorunlara karşı ülkelerin bir araya gelerek beraber karar almalarını ve aldıkları kararları uygulamalarını sağlamak biçiminde belirtilmiştir (Ertürk, 1998).

Bu konferans, ülkelerin çevre sorunları konusunda ortak eylemde bulunmaları gerekliliği düşüncesi ile ilgili diğer toplantılara ilham olmuştur. Ayrıca sıfır büyüme önerisi ile sınırlı kaynaklarla, artan nüfusun ihtiyaçlarının karşılanamayacağı vurgulanmıştır.

2.3.3. Dünya Koruma Stratejisi (1980)

1980 yılında BM gözetiminde hazırlanan bu plan üç kuruluş tarafından dünyanın korunması için önceliklerin belirlendiği ve sürdürülebilir kalkınmanın çevresel öncelikleri vurgulaması açısından oldukça önem arz etmektedir. Bu stratejiye göre öncelikler genetik çeşitlilik, ekolojik süreçler ve sürdürülebilir kullanım başlıkları altında bir araya getirilmiştir (Barlas, 2013). Yapılan bu çalışma kendinden sonra gerçekleşecek olan ilgili toplantı, plan ve anlaşmalara temel oluşturması açısından önem arz etmektedir.

2.3.4. Ortak Geleceğimiz/ Brundtland Raporu (1987)

1987’de BM Kuruluna sunulan rapor, Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu tarafından hazırlanmıştır. Brundtland Raporu olarak da bilinmesinin nedeni dönemin Norveç Başbakanı olan Gro Harlem Brundtland başkanlığında gerçekleşmesidir. Ortak geleceğimiz adlı bu konferansta genel olarak; nüfus artışının kontrolünün, yoksullukla başa çıkmanın ve doğal kaynakların gerektiği gibi kullanılmasının sürdürülebilir kalkınmayla bağdaştırıldığı görülmektedir (T.C. Çevre Bakanlığı, 2002).

2.3.5 Yeryüzü Zirvesi/ BM Çevre ve Kalkınma Konferansı (UNCED) (Rio, 1992)

1992 yılında Rio’da düzenlenen konferansta dengeli ve sürekli bir kalkınma gerçekleşebilmesi amacıyla çevreyi korumanın, kalkınma sürecinin önemli bir parçası olacağı ve bunların ayrı düşünülemeyeceği belirtilmiştir (Erdem ve Ökmen, 2008). Sürdürülebilir kalkınmanın ne olduğu ve nasıl uygulanacağı konuları üzerinde ayrıntılı bir şekilde durulmuştur (Karaagaçlı ve Erden, 2008).

Ayrıca bu konferansta yukarıda belirtilen konulara ek olarak BM tarafından “Gündem 21” olarak adlandırılan bir eylem planı da uygulamaya konulmuştur (Erdem ve Ökmen,2008).

Bu eylem planında sürdürülebilirliğin önceki kısımlarda açıkladığımız şekilde ekonomi, sosyal ve çevre olmak üzere üç temel alt konu başlığından oluştuğu belirtilmiştir (T.C. Çevre Bakanlığı, 2002).

2.3.6. Birleşmiş Milletlerin Yeni Binyıl Hedefleri (2000)

147 devlet ve hükümet başkanı 6–8 Eylül 2000 tarihleri arasında New York’ta Birleşmiş Milletler Merkezi’nde bir araya gelerek yeni binyılın başlangıcında insanlık açısından ortak olarak kabul edilen değerleri ve hedeflerini sekiz bölümden oluşan 68 maddelik Birleşmiş Milletler Yeni Binyıl Bildirgesi ile ortaya koyulmuştur.

Bu hedefler arasından 2015 yılına kadar gerçekleştirilmesi planlanan sekiz tane binyıl hedefi belirlenmiştir (Şekil 4).

Şekil 4

Birleşmiş Milletler Binyıl Kalkınma Hedefleri-2015'e kadar hedef (BM, 1997)



Bu hedefler;

1. Aşırı düzeydeki yoksulluğun ve açlığın ortadan kaldırılması,
2. Her birey için ilköğretimin sağlanması,
3. Cinsiyetler arası eşitliğin teşviki ve kadınları güçlendirmek
4. Çocuk yaştaki ölümlerin azaltılması
5. Anne sağlığının iyileştirilmesi
6. HIV/AIDS gibi hastalıkların önlenmesine yönelik çalışmalar yapılması
7. Çevresel manada sürdürülebilirliğin sağlanması
8. Kalkınmak amacıyla küresel ölçekte ortaklık kurulması (BM, 1997) şeklinde sıralanmıştır.

Maddelerde belirtilen hedefler konusunda günümüze kadar genel anlamda bir iyileşme görülmesine rağmen henüz süreç beklenen düzeyde tamamlanmadığı için konunun ayrıntılı raporları mevcut değildir.

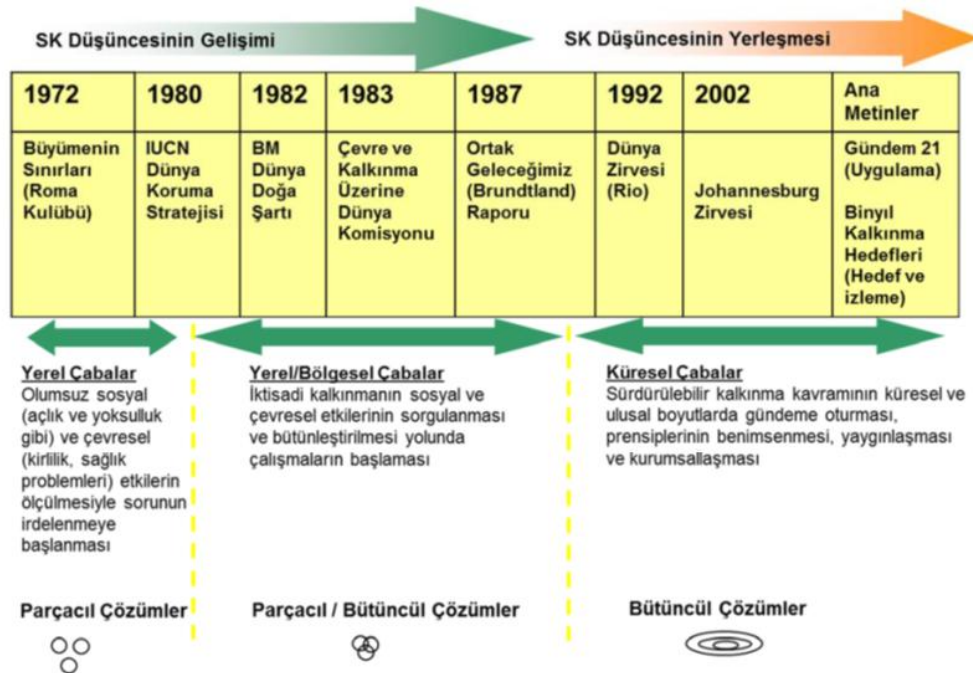
2.3.7. Dünya Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi (2002)

2002 yılında Johannesburg kentinde Dünya Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi gerçekleştirilmiştir. Bu zirvenin amacı 1992 yılında Rio’da gerçekleştirilen Birleşmiş Milletler Çevre ve Kalkınma Konferansı’nda alınan kararların uygulanmasında ve hedeflere ulaşılmasında yaşanan zorluklara çözüm getirmektir. Konferansta gerçekleşen tartışmalar sonucunda “İstediğimiz Gelecek” adında bir sonuç bildirgesi yayınlanmıştır. Bu bildirmede, konu ile ilgili önceden düzenlenmiş olan konferanslarda alınmış olan kararların uygulanacağı taahhüt edilmiş ve sürdürülebilir kalkınmanın merkezinde insanın olduğu belirtilmiştir. Ayrıca sürdürülebilir kalkınmanın gerçekleştirilebilmesi için toplumun tüm kesimlerinin sürdürülebilir kalkınmanın gerçekleştirilmesinde etkin bir şekilde rol alması ve çevresel, sosyal ve ekonomik etkenlerin uyumunun sağlanması gerekliliği üzerinde durulmuştur (Rio+20 Konferansı, 2012).

Sürdürülebilir kalkınmanın tarihsel gelişim süreci ve genel başlıklar aşağıdaki şekil ile özetlenmiştir.

Şekil 5

Sürdürülebilir Kalkınmanın Tarihsel Gelişimi (Yeşil Kutu, 2007’den)



Şekil 5 incelendiğinde; 1972 yılında Büyümenin sınırları adlı rapor ile başlayan süreç Gündem 21 ve Binyıl Kalkınma Hedefleri ile devam etmektedir. Konu ile ilgili ilk görüşler daha çok yerel çabaları içermekte olup uluslararası anlamda ekonomi, ekoloji ve toplumu birbirleri ile sıkı sıkıya ilişkilendirmemiştir. Daha sonradan BM ve ilgili kuruluşların çabaları sayesinde yerelden bölgeye ulaşmış sürdürülebilir kalkınmanın bileşenleri zayıfta olsa ilişkilendirilmeye başlanmıştır. En sonunda sorunların giderek arttığı ve gezegenin herhangi bir yerinde olan bir problemin diğer bölgeleri de etkilediği görülmüş ve çabalar küresel boyuta taşınmıştır. Ortaya konan çalışmalar sonucunda, daha güçlü bir sürdürülebilir kalkınma ihtiyacı olduğu görülmüş, ekolojinin önemi üzerinde durularak, toplumsal faaliyetlerin ekoloji içerisinde gerçekleştiği ve ekonominin klasik kalkınma görüşlerinde yer aldığı gibi bir amaç değil bunun tersine, insanların refahı için gerekli olan bir araç olduğu vurgulanmıştır.

2.4. Eğitim

Bu bölümde eğitimin tanımı, önemi ve eğitim kültür ilişkisinden bahsedilmektedir.

2.4.1. Eğitim Nedir?

Eğitim kelimesinin İngilizcesi education, latince ‘educere’ sözcüğünden gelmektedir. ‘Educere’ kelimesi insanların yanı sıra hayvan ve bitkilerin yetiştirilmesi ve bakımı anlamlarında kullanılmaktaydı. İngilizcede ‘education’ sözcüğü genel olarak insan ve hayvanların yetiştirilmesi anlamında kullanılmaktadır. Türkçede ise ‘eğitim’ eğmek kökünden gelmekte olup bükmek, yetiştirmek, alıştırmak, uygulamak, yönlendirmek, şekillendirmek, öğretmek gibi anlamlarda kullanılmaktadır. Eğitim kavramı eski Türkçedeki tedrisat, maarif, talim ve terbiye gibi kelimelere karşılık olarak ortaya çıkmıştır.

Eğitim: Bireyin kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak davranışlarında istenilen yönde değişim meydana getirme sürecidir. Bireyin içinde yaşadığı toplum için değerli olan bilgi, tutum, yetenek ve diğer davranış şekillerini değiştirip geliştirdiği süreçlerin tümüdür. Kısaca eğitim “istenilen yönde davranış geliştirme süreci olarak da tanımlanabilir. Eğitim zaman zaman ideolojik yönetimler tarafından mevcut ideolojiye uygun insan yetiştirme aracı olarak ta kullanılmıştır.

Bilim İnsanları şu tanımlamaları yapmıştır:

- Bireyin davranışlarındaki örüntüleri değiştirmesi sürecidir. (Tyler)
- Bireyin, davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişiklik meydana getirmesi sürecidir. (Ertürk)
- Fizik ve sosyal tabiatın insan üzerinde meydana getirdiği tesirlerdir. (Durkheim)
- Bireyleri belli amaçlar doğrultusunda yetiştirme sürecidir. (Nurettin Fidan)
- İnsan davranışlarında anlayış, bilgi, beceri, tavır, karakter, ilgi ve önemli sayılan kişilik nitelikleri yönünden belli değişimler sağlamak amacıyla yürütülen düzenli bir etkileşimdir. (Yıldırım)
- Bir toplumda yetişmiş olan neslin, henüz yeni yetişmeye başlayan nesle fikirlerini ve hislerini vermesidir. (Ziya Gökalp)

2.4.2. Eğitimin önemi

Albert Einstein, “bir ülkenin geleceği, o ülke insanlarının göreceği eğitime bağlıdır” sözüyle eğitimin ülke ve toplumların geleceği açısından önemini vurgulamıştır. Ülke ve toplumların geleceğini inşa edecek olan; o toplumda yaşayan bireylerdir. Toplumda yaşayan bireylerin eğitim düzeylerinin arttığı oranda inşa süreci olumlu yönde gelişecek ve daha güzel ve daha yaşanabilir bir toplum/ülke oluşturmak mümkün olacaktır.

Günümüzde bireylerde bulunması gereken sorgulama, eleştirme, alternatif üretme, yaratıcı düşünme, bireysel ve grup çalışması yapabilme gibi 21. Y.Y. becerileri olarak adlandırılan becerilerin kazanılması ancak kaliteli bir eğitim ile gerçekleşebilmektedir. 21. y.y.’ da gelişmiş ülkelere baktığımızda eğitime çok fazla önem verilerek nitelikli insan yetiştirildiği görülmektedir. Bu konuda Japonya örnek olarak gösterilebilir. 1945 yılında maruz kalınan yıkıcı A.B.D. saldırıları sonrasında ülke neredeyse bitme noktasına gelmişken eğitime verilen önem sayesinde kısa sürede ekonomik, sosyal ve çevresel açıdan toparlanma sağlanmış ve birçok konuda önde gelen ülkeler arasına

girilmiştir. Bu eğitim sayesinde yukarıda bahsedilen konulardaki ilerlemenin yanı sıra ülkesine ve milletine sıkı sıkıya bağlı bireyler de yetiştirilmiştir.

Bu noktada Mustafa Kemal Atatürk'ün Şu sözünü hatırlamak önem arz etmektedir. M. Kemal “bir millet irfan ordusuna sahip olmadıkça, muharebe meydanlarında ne kadar parlak zaferler elde ederse etsin, o zaferlerin kalıcı sonuçlar vermesi ancak irfan ordusuna bağlıdır” sözüyle askeri zaferlerin eğitilmiş bireyler olmaksızın bir anlam ifade etmeyeceğini vurgulamıştır. Yine Peygamberimiz Hz. Muhammed (sav.) kazanılmış bir savaş dönüşü yanındaki sahabelere “küçük cihat bitti şimdi büyük cihat başlıyor” sözüyle nefis terbiyesi ve eğitimin kazanılmış savaştan daha önemli olduğunu belirtmiştir.

2.4.3. Kültür ve eğitim

Kültür: Bir toplumun düşünce ve davranış şeklini oluşturan, gelenek haline gelmiş maddi ve manevi her türlü düşünce, yaşantı ve sanat varlıklarının tümüdür. Bütün insanlığın oluşturduğu yaşam biçimidir.

Kültürlenme: Bireyin doğumundan ölümüne kadar toplumun istek ve beklentilerine uygun bir şekilde etkilenmesi ve değiştirilmesidir. Eğitim, çoğunlukla kültürlenmenin eş anlamlısı olarak kullanılmakla birlikte, kültürlenme daha geniş bir anlam içermektedir. Eğitim, kültürlenmenin bilinçli, amaçlı ve istendik şartlandırmalarını içermektedir.

1. Zoraki kültürlenme: Verilmek istenen kültürel değerlerin bireye veya topluma kendi isteği dışında zorla kabul ettirilmesi sürecidir. Birey ve toplumların din, dil, gelenek-görenek ve yaşam biçiminin dayatma yoluyla değiştirilmeye çalışılması zoraki kültürlenmeye örnek olarak gösterilebilir.
2. Gelişigüzel kültürlenme: Bireylere veya toplumlara kazandırılmak istenen kültürel değerlerin belli bir plan ve program dışında gelişigüzel yollarla aktarılması veya kabul ettirilmesi sürecidir. Bireyin kendi isteğiyle konuştuğu dili, inancını veya çeşitli alışkanlıklarını değiştirmesi gelişigüzel kültürlenmeye örnek olarak verilebilir.

3. Kasıtlı kültürleme: Bireylere veya toplumlara aktarılmak istenen çeşitli kültürel öğelerin belirli bir amaç, plan ve program dahilinde verilmesidir. Çeşitli öğrenim kademelerindeki okullarda yürütülen her türlü etkinlik kasıtlı kültürlemeye örnek olarak verilebilir.

Kültür bireyin kişilik ve karakterini büyük oranda etkilemektedir. Yukarıda, insanoğlunun bütün birikimine kültür adı verildiğini belirtmiştik. Buna göre öğrenilen her şey kültürün bir parçasıdır. İnsan özelden genele kültürlenerek kendisi de kültüre katkı sağlayarak yaşamını devam ettirir. Eğitim de insanı kültürlenme sürecidir denebilir. Kültür, eğitimi de kapsayan en geniş insanlık birikimidir denilebilir. Her birey, içerisinde yaşadığı toplumun kültüründen etkilenir ve aynı zamanda kültürü de etkiler.

2.5. Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim

21. yüzyıla gelindiğinde eğitim konusunda gittikçe artan bir şekilde, dünya çapında bir değişim hareketinin olduğu görülmektedir (Los, 2008; Pigozzi, 2003; Santone, 2003; Wakefield, 2003). Bahsi geçen değişimlere sürdürülebilir kalkınma da dahil edilmiştir. Sürdürülebilir kalkınma ilk olarak, Birleşmiş Milletler Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu Brundtland Raporunda (WCED, 1987) tanıtılmıştır.

Birleşmiş Milletler Dünya Zirvesi'nin;1992 yılında yaptığı, sürdürülebilir kalkınmanın dikkate alınması suretiyle eğitimin tekraren şekillendirilmesi yönündeki çağrı, sürdürülebilir kalkınma hakkında yapılan çalışmaların dikkate alınmasını sağlamıştır (United Nations Division for Sustainable Development, 1993). UNESCO, 2005 yılının başında başlayarak 2014 yılı sonunda tamamlanan eğitim sürecini, 'Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitimin 10 yılı' olarak belirlemiştir. Bunun amacı gelecek nesillerin, dünyanın çeşitli sorunlarına sürdürülebilir bir takım çözümler bulmaya hazırlanmasıdır.

Birleşmiş Milletler Çevre ve Kalkınma Komisyonu'nun hazırlamış olduğu Brundtland Raporunda, sürdürülebilir kalkınma için eğitimin, "şimdiki neslin, ihtiyaçlarını gelecek nesillerin de ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri farkındalığıyla karşılaması" şeklinde tanımladığı görülmektedir (WCED, 1987: s.43). Mckeown'ın

(2014) sürdürülebilir kalkınma için eğitim tanımı ise; hem mevcut nesil hem de gelecek nesillerin yaşayabileceği sürdürülebilir bir dünyaya, öğrencilerin katkıda bulunmalarını sağlayan becerilerin, tutumların, inançların ve değerlerin geliştirilmesi sürecinde, teşvik eden bir eğitim yaklaşımıdır.

2.5.1. Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim Nedir?

“Eğitim, dünyayı değiştirmek için kullanabileceğiniz en güçlü silahtır. ”Güney afrikalı büyük düşünür/aktivist Nelson Mandela bu sözünüle Eğitimin; sürdürülebilir kalkınmanın en önemli hedeflerinden biri olan değişim için ne kadar önemli olduğunu belirtmektedir. Sürdürülebilirliğin sağlanabilmesi için günümüz dünyasında zihniyet değişiminin gerekliliği yadsınamaz.

Eğitim, bireylerin, toplumların, sosyal grupların, ülkelerin ve kurumların sürdürülebilir kalkınma konusunda daha iyi ve doğru değerlendirmeler ve tercihler yapmalarını sağlaması nedeniyle sürdürülebilir kalkınmanın vazgeçilmez bir ön koşuludur. Eğitim, kişilerin bakış açılarını değiştirerek dünyanın daha sağlıklı, daha güvenli bir hale gelmesini ve refah düzeyinin yükselmesini sağlar. Böylelikle yaşam kalitesinin artmasını sağlar. Bireylerin kalkınma için ihtiyaç duyduğu beceri, bilgi ve tutumları kazanmış bir şekilde karar verme sürecine katılımlarını sağlar. Böylece insanların Dünya’ya ve Dünya’nın geleceğine herhangi bir zarar vermeksizin yaşam kalitelerinin arttırılmasını mümkün kılar (Dawe, Jucker ve Martin, 2005). S.K. için eğitim; yeni araç ve metotların geliştirilmesi ve yeni kavram ve vizyonların keşfedilmesi için gerekli olan daha fazla yetkilendirilme, daha fazla farkındalık ve eleştirel düşünce imkanları sağlayabilmektedir (UNESCO, 2002). Halihazırda değişen ve artan çevresel problemlerin geldiği noktada eğitimcilere, sürdürülebilir yaşam şeklini benimsemiş insanlar yetiştirilmesi konusunda sorumluluklar yüklenmektedir. Bu durumda sürdürülebilir kalkınma için eğitim konusunun eğitim stratejileri ile ilgili tartışmalarda yer almaya başlaması kaçınılmazdır (Tuncer ve Erdoğan, 2006).

Dünya Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi (2002)’nden sonra, UNESCO Sürdürülebilir Kalkınma Eğitiminin yürütücüsü olarak belirlenmiştir. Böylece UNESCO, bu konudaki reformları hızlandırmak ve ilgili birimlerin yaptıkları

alışmaları koordine etmek amacıyla bir çalışma programı hazırlamıştır. Bu programdaki temel hedefler şunlardır:

- Sürdürülebilir kalkınma için eğitimın temel mesajlarını belirlemek,
- Eğitim konusuna Ulusal Strateji ve Eylem Planlarında yer vermek,
- Ulusal düzeyde eğitim politikalarının tekrar gözden geçirilmesini ve örgün eğitim sistemlerinin uyumlaştırılmasını sağlamak,
- Eğitim yatırımlarının artmasını sağlamak,
- Tüm ülkelerde sürdürülebilir tüketim ve üretim alışkanlıklarının geliştirilmesikonusunda eğitimler verilmesini sağlamak,
- Toplum düzeyindeki bilinci geliştirmek.
- Yaratıcı uygulamaları teşvik etmek ve paylaşılmasını sağlamak,

Diğer bir deyişle Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim, insanlara eğitim ve ğretim aracılığıyla gerekli davranış ve yaşam biçimi değişiklikleri kazandırılarak, onların bilinlendirileceği bir sosyal değişim süreci olarak ta tanımlanabilmektedir. Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim; toplumların ekonomisi, refahı, çevresi ve sosyal yapısı arasındaki dengeyi sağlamak için kararların alınma şeklini de öğrenmeyi içerir (UNESCO, 2005a). UNESCO (2013) 'a göre, sürdürülebilir kalkınma eğitimi kazanmış birey ve toplumlar, kültürel farklılıklara saygı duymakla birlikte insanların çevresel bütünlüğü, ekonomik yaşanabilirliği ve zamanımızdaki ve gelecekteki nesiller için daha adil bir ortam sağlanması amacıyla doğru kararlar vermeye teşvik edilmiş olacaklardır. Bunlara ek olarak Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi herkese daha kaliteli eğitim imkanı da sunmaktadır. Sürdürülebilir bir gelecek için değerler, yaşam tarzları ve davranış açısından pozitif toplumsal dönüşüm sağlamaktadır. Dahası, Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi insanların ve toplumların adalet, cinsiyet eşitliği, farklılıklara saygı, yoksulluğun azaltılması, demokrasi ve barış gibi değer ve davranışları kazanmalarını teşvik etmektedir.

Sürdürülebilir kalkınma için eğitimın temel değeri UNESCO tarafından, “saygı” olarak belirlenmiştir. Bu saygı zamanımızda yaşamını sürdüren kişi ve toplumlarla birlikte gelecek nesilleri ve üzerinde yaşadığımız gezegendeki kaynakları ve bütün canlıları da kapsamalıdır. Dahası sürdürülebilir kalkınma eğitimi, geçmişin başarılarına

değer vermeyi, saygı duymayı ve korumayı da kapsamaktadır. Dünyadaki tüm insanların sağlıklı bir yaşam için gerekli gıda ve diğer kaynaklara ulaşımının mümkün olabilmesi için saygı zaruret kazanmaktadır. Saygıyı kazanmış bir dünya daha adil, daha güvenli, daha iyi kısacası daha yaşanabilir olacaktır. Bunun için Eğitim ve öğretim aracılığıyla insanlara ve doğaya karşı hak ve sorumluluklarını bilen ve yerine getiren bireyler yetiştirmek icap etmektedir.

Bununla birlikte, sürdürülebilir kalkınma eğitimi, insanların bilgi toplumuna uyumlu yaşama, çevreye duyarlı olma ve öğrenmeyi öğrenme gibi gerekli yaşamsal becerileri kazanmasını da sağlamaktadır. İnsana ve sosyal sermayeye dayalı ekonomik kalkınma sosyal açıdan dezavantajlı olan ve öğrenme güçlüğü çeken insanların da eğitim almalarını gerektirmektedir.

OECD’de Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi'nin dört boyutu şu şekilde belirtilmiştir:

1. Çevre bilinci: Çevre ve Okul İnisiyatifleri (ENSI) 1986 yılında başlatılmıştır. Bu program, uluslararası deneyimleri paylaşarak çevre bilincinin gelişmesi, öğretme ve öğrenmeye aktif yaklaşımlar ve vatandaşlık eğitimi konularına odaklanmaktadır.
2. Yaşam boyu perspektifte bilgi ekonomisine yönelik yeterlikler: Bilgi çalışanlarının becerileri ve herkes için hayat boyu öğrenme koşullarını içermektedir.
3. İnsan, sosyal sermaye ve ekonomik büyüme: Ekonomik büyümede insan ve sosyal sermayenin rolünü içerir.
4. Kapsayıcı eğitim: Engelli ve öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin öğrenme gereksinimlerini, öğrenme güçlüklerini ve sosyal dezavantajlarını gidermeyi kapsar.

Bütün bunlara ek olarak Sürdürülebilir kalkınma için eğitim, toplumların sürdürülebilir bir yaşam için yönlendirilmesine etkin bir şekilde katkıda bulunmak için eğitimin değişim ve dönüşümünü gerekli kılmaktadır (UNESCO, 2014). Bu durumda, Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi; örgün ve yaygın eğitim, formal ve informal eğitim

gibi tüm eğitim seviyelerine uygulanmalıdır. Ayrıca, Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi; katılımcı öğretimi, eleştirel düşünmeyi, 21. Yüzyıl becerilerine sahip olmayı, kendi değerlerini ve başkalarının değerlerini açıklamayı ve bunlara saygı duymayı, sürdürülebilir bir geleceği, sistematik düşünmeyi ve sorunlara özgün çözümler getirebilmeyi gerektirir (UNESCO, 2011b).

2.5.2. Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim'in Temelleri

UNESCO'nun 2007 yılında sunduğu Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi'nin temel esaslarına göre Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi, sürdürülebilir kalkınma ilkelerine dayanmakla birlikte toplumun üç temeli olan ekonomi, çevre ve sosyal yapıyı ele almaktadır. Resmi, gayri resmi ve yaygın eğitimle hayat boyu öğrenmeyi teşvik eder. Ayrıca, toplumun kültürüne ve uluslararası değerlere uygun bir şekilde yerel/bölgesel ihtiyaçlara odaklanır. Hiçbir disiplin Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi sağlayamadığı için disiplinler arası bir yaklaşım olarak tarif edilemez. Ancak düşünme becerilerini daha yüksek düzeye çıkaran tüm disiplinler çeşitli pedagojik teknikler vasıtasıyla SKE'ne katkı sağlayabilirler (UNESCO, 2007). Ayrıca, "sürdürülebilir kalkınma sabit bir şey değil, gündelik yaşamımızı ve toplumlarımızı, şimdi ve gelecekte birçok insanın yararına olan yönlerde geliştirmeye yönelik bir arayış değildir" (Breiting, Mayer ve Mogenssen, 2005, s.15). Sürdürülebilir Kalkınma aktif yaratıcı ve eleştirel bakabilen vatandaşlar gerektirir. Bundan dolayı öğrenciler eğitimin merkezinde yer almaktadır ve değerleri, fikirleri ve bakış açıları kendilerinin aktif katılımlarının olacağı bir şekilde geliştirilmektedir.

UNESCO tarafından 2005 yılında uygulamaya konulan Uluslararası Uygulama Planında, SKE'ni teşvik etmek amacıyla SKE'nin bazı önemli ilkeleri belirlenmiştir. Bu ilkelere göre, kaliteli bir temel eğitim için eğitime erişim kolaylaştırılmalı ve kalıcılık sağlanmalıdır. Sürdürülebilirliği sağlamak için hali hazırda uygulanmakta olan eğitim programları yeniden planlanmalıdır. Ayrıca, konu ile ilgili vatandaşların farkındalığı ve anlayışı artırılarak sürdürülebilirliği ilerletmek amacıyla bütün sektörlerde gerekli eğitim sağlanmalıdır.

Öte yandan eğitim, sürdürülebilir kalkınma sürecinin sağlıklı işleyebilmesi için hayati derecede önem arz etmektedir. Yeni nesiller ancak eğitim sayesinde,

sürdürülebilir kalkınma konusunda gerekli bilgi ve birikime sahip olabilirler. Bundan dolayı öncelikli olarak, öğretmen yetiştirmeyi sağlayan eğitim müfredatı sürdürülebilirlik ile ilgili kazanım ve becerileri içermeli ve öğretmenlerin doğru bir şekilde eğitiminden sonra, okullarda okul öncesi eğitim müfredatından başlamak üzere her eğitim düzeyinde uygulanan müfredat sürdürülebilir kalkınmayı yeterli derecede içermelidir.

Bir eğitim-öğretim müfredatında sürdürülebilirliğin ele alınabilmesi için aşağıda belirtilen beş boyutun dikkate alınması gerekmektedir (McKeown, 2002):

Bilgi: Bu boyut çevre, toplum bilgisi ve ekonomi ile ilgilidir. Öğrencilerin, çevrelerinde nelerin olup bittiğini, insanoğlunun faaliyetlerini ve bu faaliyetlerin çevreye olumsuz etkilerinin olup olmadığını ve bu olumsuz etkileri engellemek adına neler yapılabileceğini bilmeleri gerekmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin çevre, toplum ve ekonomi arasındaki ilişkinin boyutlarını da bilmeleri gerekir. Yoksulluk, demokrasi, adalet, barış ve hoşgörü gibi bir arada yaşamanın gerektirdiği temel kavramların bilincinde olmaları ve buna göre yaşantı sürmeleri gerekir.

Sorunlar: Bunlar, Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi'nin temelleri olan, temiz su, yoksulluk, temel besin öğelerine ulaşma, karar verme, çevreyi koruma ve yönetme gibi ekonomik, sosyal ve çevresel konularla ilgilidir. Bu konular/sorunlar eğitim müfredatına entegre edilmekle birlikte bölgesel/yerel yapıya da uygun olmalıdır.

Beceriler: Bireylerin çevreyle doğru bir etkileşim kurmasını ve içerisinde yaşanan toplumun ihtiyaçlarını gidermesini sağlayacak becerilerle ilintilidir. Bununla birlikte beceriler, bireylerin okullarından ayrılmalarından sonra da sürdürülebilir yaşamlarını devam ettirebilmeleri için de öğrenmeye devam edebilmelerine yardımcı olmalıdır. Bu beceriler; “ (a) etkili bir şekilde (hem sözlü hem de yazılı olarak) iletişim kurma becerisi, (b) sistemleri (hem doğal hem de sosyal bilimler) düşünmek, (c) zaman içinde öncelikli konuları düşünmek ve sonuçları tahmin etmek (d) değer meseleleri hakkında eleştirel düşünmek, (e) sayı, nicelik, nitelik ve değeri ayırmak, (f) bilgiden eyleme geçmek, (g) diğer insanlarla işbirliği içinde çalışmak, (h) bu süreçleri kullanmak: bilmek, sorgulamak, hareket etmek, yargılamak, hayal etmek, bağlamak, değer vermek

ve seçmek, ve (i) çevreye estetik bir cevap geliştirmek” (McCiewn, 1989; McKeown, 2002, s.20).

Perspektifler: Bunlar, bireylerin evrensel anlamda küresel meselelerle birlikte yerel meseleleri de anlamaları gerektiği perspektifleriyle ilgilidir. Öğrencilerin, sorunları küresel bir bakış açısıyla görmeleri gerekmektedir. Ayrıca konuları değerlendirirken farklı paydaşların görüşlerinden de faydalanmaları gerekmektedir. Öğrencilerin kavraması gereken bazı perspektifler şunlardır;

- Sosyal, çevresel ve ekonomik sorunlar zamanla değişmektedir.
- Günümüzde küresel anlamda çevre sorunları birbirleriyle ilişkilidir.
- Yerel konuların küresel bağlamda anlaşılması icap etmektedir, toplulukların yerel ve ulusal sınırları analiz edilmelidir.
- Farklı bakış açıları dikkate alınarak herhangi bir konuda karar verilmelidir
- İlerleyen teknoloji ve bilim bütün sorunlarımızı çözemez.

Değerler: Bunlar, insanların kişiliğine değer verilmesi, çevreye ve dünyadaki diğer bireylere saygı duyulması ile ilgilidir. Öğrenciler kendi değerlerini, içerisinde yaşadıkları toplumların değerlerini ve dünyadaki diğer kişi ve toplumların değerlerini ve hassasiyetlerini kavramaya ihtiyaç duyarlar. Bu değerlerin önemli bir parçası da sosyal adalettir. Sosyal adalet, barınma, beslenme ve giyinme gibi insanların temel gereksinimlerini karşılamayı, farklı toplumların değerlerine ve geleneklerine saygı göstermeyi kapsar.

Sürdürülebilirlik, eğitimden üç alanda direkt etkilenmektedir (McKeown, 2002, ss. 12-13). Bu alanlardan ilki “uygulama alanı” dır. Eğitimli bireyler, sürdürülebilir kalkınmayı sahip oldukları eğitim sayesinde uygulayabilirler. Okuma yazma oranının düşük olduğu ülkeler daha az gelişmişlik düzeyine sahip olurlar. Böylelikle bu durum hem ülke ekonomisini hem de bu toplumun gelişmişlik düzeyini etkiler. Gelişmiş bir ülke olmanın ön şartı olarak “Eğitimli bir işgücü” kabul edilmektedir. Bu alanlardan ikincisi “karar verme alanı” olarak tanımlanmaktadır. Eğitimli bireyler ayrıca çevresel, sosyal ve ekonomik konularda daha iyi sürdürülebilir kalkınma temelli kararlar alabilirler. Bu konularla ilgili belgeleri doğru bir şekilde analiz edebilmekle birlikte toplumlarını çeşitli tehlikelerden korumak için gerekli konularda araştırma-inceleme

yapabilme yeteneğine sahip olurlar. Son alan ise yaşam kalitesini arttırmak ile ilgilidir. Eğitim, bireylerin ve toplumların yaşam kalitelerini iyileştirme konusunda hayati önem taşımaktadır. Bireylerin eğitim düzeylerinin yükseldiği ölçüde, ailelerinin de sosyo-ekonomik açıdan durumları iyiye gitme eğilimi gösterir ve bu durum, gelecek nesillerin yaşam koşullarının iyileştirilmesine olanak sağlar.

Bununla birlikte, Gündem 21'de (UNESCO, 2005b'de belirtildiği gibi) toplumları sürdürülebilirliğe teşvik etme konusunda eğitimin rolü şu şekilde açıklanmıştır:

Eğitim, insanların üretkenlik ve sorumluluk bilinci çerçevesinde topluma üye olmalarını sağlamada belirleyici bir faktör olarak insanların refah düzeylerini artırır. Sürdürülebilir kalkınmanın en temel ön koşullarından biri de, her bir bireyin rahatça erişebileceği ve insanların hem kapasitelerini hem de refahını artıran, özellikle temel eğitim düzeyinde olmak üzere tüm seviyelerde yeterli bir şekilde çeşitli kurumlarca finanse edilen etkili bir eğitim sistemidir. Sürdürülebilir kalkınmaya yönelik olarak eğitimin ana temaları arasında hayat boyu öğrenme, disiplinler arası eğitim, ortaklıklar, çok kültürlü eğitim ve güçlendirme bulunmaktadır. Ayrıca bu temaların işlenmesi aşamasında öğretmenlerin ve diğer tüm eğitimcilerin eğitimlerine de özel bir hassasiyet gösterilmesi gerekmektedir. Eğitim, aynı zamanda, nesiller arası ortaklıklar ve akran eğitimi yoluyla, merkez dışında kırsal alanlarda yaşayanlar da dahil olmak üzere, gençleri ve dezavantajlı bireyleri güçlendirme konusunda etkili bir araç olarak görülmelidir. Eğitim sistemlerinin güçlü ve gelişmiş olduğu ülkelerde bile, yaygın ve yanlış halk anlayışlarını değiştirmek, eleştirel analiz düzeylerini geliştirmek, sürdürülebilir kalkınmaya destek sağlamak ve farkındalık yaratmak için eğitimin yeniden yönlendirilmesine ihtiyaç vardır.

Eğitim; toplumlar açısından son derece önemli olması hasebiyle, üretkenliğin ve insan refahının anahtarı olarak kabul edilmektedir. Bundan dolayı, öğretmenlerin eğitimine özel dikkat gösterilmesi gerekmektedir. Çünkü öğretmenlerin, toplumların üyelerini eğitme rolleri bulunmaktadır. Bütün bu nedenler düşünüldüğünde, öğretmenlerin eğitiminin sürdürülebilir kalkınma için eğitim temalarına göre yeniden gözden geçirilmesi ve düzenlenmesi gerekmektedir.

Öte yandan, COPERNICUS - CAMPUS sürdürülebilir kalkınma için üniversite ağı olarak, 2007 yılında sürdürülebilir kalkınmanın Avrupa Yüksek Eğitim Alanı'na dahil edilmesi amacıyla kurulmuştur. Üniversiteler toplumun sürdürülebilirliğini sağlamak amacıyla mevcut konumlarını yeniden değerlendirmeyi hedeflemektedir. Bu değerlendirme sonucunda üniversitelerin, toplumu oluşturan bireylerin sürdürülebilir kalkınma hakkındaki yerel ve küresel alanlardaki bilgi, beceri ve değerlerle donatılmasını sağlaması beklenmektedir. Copernicus kılavuzlarında sürdürülebilir kalkınmanın müfredatı, eleştirel düşünme becerileri yardımıyla dahil edilebileceği belirtilmektedir. Ayrıca, metodoloji, müfredat ve ders kitaplarının gelecekteki ihtiyaçları karşılamaya yönelik olması gerekmektedir ve yüksek öğretim kurumlarının, sürdürülebilir kalkınma ile ilgili sorunların uluslararası düzeyde tartışılması ve bu sorunlara uluslararası düzeyde çözümler üretilebilmesi için farklı ülkelerde görev yapan üniversite hocaları arasında vaka çalışmaları ve toplantılar düzenlenebilir (UNECE, n.d.).

UNESCO tarafından sürdürülebilirlik kavramını ve ilkelerini kavramak suretiyle her disiplinin ve her öğretmenin sürdürülebilir kalkınmaya katkıda bulunabileceği belirtilmiştir (2005a, s.70). Bu kavramları ve ilkeleri kavramaları halinde her ülke ve eğitim kurumu kendi müfredatlarını, sürdürülebilirlik bilgisine, konularına, perspektiflerine, becerilerine ve değerlerine göre kendi toplum yapılarına uygun bir şekilde tasarlayabilirler.

Avrupa Birliği Konseyi, Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim konusunda Kasım 2010'da bazı sonuçlara varmıştır. Bu sonuçlara göre Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitimin misyonu, gelecek nesillere yaşanabilir bir dünya bırakmak için dünyayı korumak üzere kişileri ve toplumları, ihtiyaç duyulan bilgi, tutum ve becerilerle donatmak olarak vurgulanmaktadır. Ayrıca Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitimin, yaşam boyu öğrenmenin tüm düzeylerinde eğitim-öğretim sistemlerine ve müfredatlarına entegre edilmesi gerektiği de belirtilmektedir; çünkü eğitim kurumları, sürdürülebilir kalkınma için yeterliliklerin geliştirilmesinde kilit aktörlerdir (UNESCO, 2005a, s.70).

2.5.3. Öğretmenlerin Sürdürülebilirlik ile Aşinalığı

Takdir edilmelidir ki öğretmen, öğrenciyi yetiştiren kişi olarak eğitim ve öğretimde çok önemli bir yer tutmaktadır. Bireylere Sürdürülebilirlik konusunda gerekli bilgi beceri ve tutumların kazandırılmasının belki de en önemli koşulu öğretmenlerin sürdürülebilirliği tam olarak kavramaları ve benimsemeleridir. Sürdürülebilirliği yeterli düzeyde kavramamış veya benimsememiş bir öğretmen, öğrencilere bu konuda rehberlik edemeyecektir. Tuncer, Tekkaya ve Sungur (2009), öğrencilerde çevre okuryazarlığı sağlanabilmesi için; öncelikle öğretmenlerin, çevresel kavramları iyi bir şekilde anlamaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim konusunda hem aday öğretmenlerin hem de aktif olarak bu görevi devam ettirmekte olan öğretmenlerin sürdürülebilirlik farkındalığı ve aşinalığı üzerine çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalardan bazıları, öğretmen eğitim programlarında bu konuya ne kadar yer verildiği ve öğretmenlerin sürdürülebilirlik konusundaki bilgisini ve inançlarını incelemiştir. Yapılan literatür taramalarında, eğitimcilerin sürdürülebilirlik ile ilgili aşinalıklarına ilişkin yeterince bilgi sahibi olmadıkları görülmektedir. Bu çalışmalardan birinin sonuçları aşağıda belirtilmiştir.

2012-2013 Eğitim-Öğretim yılında Gazi Üniversitesi Eğitim fakültesinde öğrenimlerine devam eden öğretmen adayları üzerinde yapılan bir araştırma sonucuna göre öğretmen adaylarının %33'lük bir bölümü sürdürülebilir kalkınmaya yönelik herhangi bir bilgi kaynaklarının, dolayısıyla sürdürülebilir kalkınma ile ilgili bir bilgilerinin olmadığını belirtmişlerdir. Bilgi kaynağı olarak en yüksek oranda %22 internet, daha sonra sırasıyla %20 oranında televizyon, %11 oranında dersler, %7 oranında takip ettikleri bilimsel dergiler, %5 oranında öğretim elemanları, %1 oranında özel çalışmalar ve etkinlikler ve %1 oranında diğer bilgi kaynakları olarak sıralanmıştır. Öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınmaya yönelik bilgi kaynaklarının büyük bir çoğunluğunu televizyon, internet, bilimsel dergiler gibi yazılı ve görsel medyanın oluşturduğu belirlenmiştir.

Yine aynı araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının %41'lik bir bölümü sürdürülebilir kalkınma için eğitime yönelik herhangi bir bilgi kaynaklarının,

dolayısıyla sürdürülebilir kalkınma için eğitim ile ilgili bir bilgilerinin olmadıklarını belirtmişlerdir. Bilgi kaynağı olarak en yüksek oranda %20 oranında internet, daha sonra sırasıyla %14 oranında televizyon, %12 oranında dersler, %6 oranında takip ettikleri bilimsel dergiler, %6 oranında öğretim elemanları ve %1 oranında özel çalışmalar ve etkinlikler olarak takip etmiştir. Öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma için eğitime yönelik bilgi kaynaklarının büyük bir çoğunluğunu televizyon, internet, bilimsel dergiler gibi yazılı ve görsel medyanın oluşturduğu belirlenmiştir.

2.6. İlgili Çalışmalar

Uğraş ve Zengin (2019), Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim İle İlgili Görüşlerini incelemek üzere bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu amaçla Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 4. Sınıf öğrencilerinden 30 kişi ile görüşme formu düzenlenerek incelenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından çoğunluğunun sürdürülebilir kalkınma için eğitimin önemli olduğunu (%60), diğer (%40) kesimininse konu hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıklarını belirttikleri tespit edilmiştir.

Köklü (2018), Okul Öncesi eğitimi gören öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma eğitimine dönük öz yeterlik inançlarını incelemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu amaçla sürdürülebilir kalkınmaya yönelik öz yeterlik inançları, tutumları, bilgi düzeylerinin otobiyografik özelliklerine göre değişiklik gösterip göstermediğini incelemiştir. Bu doğrultuda 2016-2017 eğitim öğretim yılında “Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitimi Öğretmeye Dönük İnançlar Ölçeği”, “Sürdürülebilir Kalkınmaya Dönük Tutumlar Ölçeği” ve “Sürdürülebilir Kalkınma Bilgisi Ölçeği” kullanmıştır. Araştırma sonucunda ise öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma eğitiminin öğretimine dönük öz yeterlik inançlarına, sürdürülebilirlik tutumlarına ve sürdürülebilir kalkınma bilgisine orta düzeyde sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Atmaca (2018) Fen Bilgisi eğitimi gören öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınmaya dönük farkındalıklarını belirleme maksadıyla 2017-2018 eğitim-öğretim yılında 11 devlet üniversitesinin Fen Bilgisi öğretmenliği alanında eğitimlerini devam ettiren 642 öğretmen adayıyla çalışmasını yapmıştır. Öğretmen adaylarını 4. Sınıf

öğrencilerinden seçmiştir. Çalışmada; araştırmacı tarafından geliştirilen “Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği”, veri toplamak amacıyla kullanılmıştır. Bu ölçek ekonomi, toplum ve çevre boyutları olmak üzere üç boyuttan meydana gelmektedir. Ölçeğin yapı geçerliliği çalışması; 7 devlet üniversitesinden, 425 öğretmen adayıyla çalışılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma neticesinde Fen Bilgisi öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınmaya dönük farkındalıklarının öğrenim görmekte oldukları üniversite düzeyi açısından incelendiğinde, toplumsal boyutta öğretmen adaylarının farkındalık puanları ile üniversite düzeyleri arasında anlamlı fark tespit edilmiştir.

Soysal (2016), ilköğretim düzeyinde görev yapacak öğretmen adaylarının, sürdürülebilir çevre eğitime yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yaptığı çalışmada Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesinde; Fen Bilgisi Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği bölümlerinin son sınıflarında eğitimlerini devam ettiren 154 öğretmen adayı ile çalışmıştır. Afacan ve Güler (2011) ‘in geliştirdikleri ölçek veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre tüketime yönelik tutumlu davranışlarında, çevresel sorunlar karşısında duyarlılık göstererek sorunlara müdahale etmek ve çevreye ve hayvanlara yönelik olumsuz davranışlar karşısında duyarlılık gösterme faktörlerinde Sosyal Bilgiler öğretmen adayları ve Sınıf öğretmeni adaylarına göre Fen Bilgisi öğretmen adayları lehine anlamlı fark olduğu neticesine varılmıştır.

Kaya (2013) tarafından çalışmada sürdürülebilir kalkınmaya yönelik tutum ölçeği geliştirmek amaçlanmıştır. Siirt il merkezinde 2012-2013 eğitim – öğretim yılında farklı okullarda eğitim görmekte olan 133 kız 171 erkek öğrenciden çalışma grubu meydana gelmiştir. Ölçeğin son halinde ekonomik, sosyal ve çevresel sürdürülebilirlik olarak üç ana faktör etrafında kümelendiği sonucuna varılmıştır.

Bilim (2012) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının sürdürülebilir çevre açısından çevre okuryazarlık düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma, Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesinde eğitimlerine devam eden 249 öğrenciyle genel tarama modeli kullanılarak yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak Kışoğlu (2009) tarafından geliştirilen “Çevre Okuryazarlık Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeylerinin orta seviyede olduğu neticesine varılmıştır.

Hassan, Noordin ve Sulaiman (2010), yaptıkları çalışmada; sürdürülebilir kalkınma konusunda lise öğrencilerinin çevre bilinci düzeylerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma neticesinde, öğrencilerin sürdürülebilir kalkınma konusunda çevre bilinci seviyelerinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca sayısal bölümdeki öğrencilerin, sözel bölümdeki öğrencilere göre; kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre; şehir merkezinde eğitim gören öğrencilerin, kırsal kesimde eğitim gören öğrencilere göre daha yüksek bilinç seviyesine sahip oldukları görülmektedir.

Stir (2006), Avustralya Griffith Üniversitesi İlköğretim Bölümündeki, tüm öğretmen adayları ve bölümde çalışan personellerle yaptığı çalışmada katılımcıların sürdürülebilir kalkınma eğitime uyumlarını araştırmıştır. Ancak katılımcılar arasından küçük bir grubun geri dönüşüm, suyun tekrar üretimi, kaynakların aşırı kullanımından haberdar olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Cheong (2005) yaptığı çalışmada; öğretmen adaylarının, sürdürülebilir kalkınma eğitimi için beceri, bilgi, davranış ve farkındalıklarını geliştirmeyi gaye edinmiştir. Yaptığı çalışma sonucunda; bazı öğretmen adaylarında sürdürülebilir kalkınmaya olumlu açıdan katkıda bulunma, farkında olmadıkları çevresel durumları kavramave yaşam tarzlarını bu duruma göre yeniden yapılandırma gibi küçük değişiklikler gözlemlendiğini vurgulamıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışma grubu ve uygulama süreci ile çalışma sonucunda elde edilen verilerin analizlerinde gerçekleştirilen işlemlere yönelik bilgiler bulunmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, belirlenen araştırma probleminin derinlemesine incelenmesi için iç-içe karma araştırma yöntemi tercih edilmiştir (Creswell, 2009). İç-içe karma araştırma yöntemi, nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı araştırma desendir (Creswell, 2009). Araştırmanın ilk aşamasında nicel veriler ikinci aşamasında ise nitel veriler toplanıp analizleri yapılmıştır. Araştırmada nicel veriler tarama modeli kullanılarak elde edilmiştir. Tarama modeli, geniş bir kitle içinden seçilen bir grupta geçmişte veya mevcut zaman diliminde var olan durumları, olduğu gibi ortaya koymayı hedefleyen araştırmalara uygun bir modeldir (Karasar, 1999). Nicel kısımda ilk önce sınıf öğretmenleri adaylarından veriler toplanarak ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması yapılmıştır. Ölçek uyarlama çalışmasından sonra ise, sınıf öğretmenlerinin sürdürülebilirlik için eğitim öz yeterliklerini belirlemek amacıyla Bingöl ilinde görev yapan sınıf öğretmenlerine uygulanmış ve elde edilen veriler betimlenmiştir. Araştırmanın ikinci aşamasında nitel yöntem kapsamında olan görüşme tekniği ile veriler toplanmıştır. Bu araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan olgu bilim deseni kullanılmıştır. Nitel yöntem, bireylerin yaşamlarını nasıl algıladıkları konusunda bilgi üretmek, algılama sürecinin hatlarını genel olarak çizmek ve bireylerin tecrübe edindikleri şeyleri yorumlama şekillerini tarif etme işlevi gören ayrıca vakayı araştırmacının değil de katılımcının bakış açısından görebilmeye olanak sağlayan bir yöntemdir (Merriam, 2013). Olgu bilim deseni ise gündelik hayatımızda karşı karşıya kaldığımız ancak derinlemesine bilgi sahibi olamadığımız olguları detaylı bir şekilde inceleyen bir nitel yaklaşım türüdür (Creswell, 2009). Tam manasıyla habersiz olmakla beraber manasını tam anlamıyla kavrayamamış olduğumuz olguları incelemeyi hedefleyen araştırmalar için olgu bilim deseni doğru bir araştırma

yaklaşımıdır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Olgu bilim deseni yaklaşımında araştırmayı yapan kişi, çalışmaya dahil olan insanların olgulara yükledikleri anlamı ve olguları nasıl kavrdıklarını belirleyip buna uygun tanımlama yapar. Bu sebeple asıl önemli olan genelleme yapmak değil olguları tanımlamaktır (Akturan & Esen, 2017). Yukarıda belirtilen açıklamalar çerçevesinde; sürdürülebilir kalkınma için eğitim konusu günlük yaşamda zaman zaman karşılaşılsa da, konu hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olunamadığı görülmektedir. Bu çalışma sürecinde; sınıf öğretmenlerinin sürdürülebilir kalkınma için eğitim ile ilgili görüşlerini detaylı bir şekilde belirlemek maksadıyla olgu bilim deseni kullanılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın nicel çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Bingöl ilinde görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu araştırmanın evreni 978 kişiden, örneklem grubu ise 277 kişiden oluşmaktadır. Bu araştırma süresince rol alacak öğretmenleri belirlemek amacıyla daha kullanışlı olan ve ekonomiklik açısından avantaj sağlayan seçkisiz olmayan örneklem yöntemlerinden olan uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Monette, Dejong ve Sullivan, 1990). Uygun örneklem yönteminde araştırmacı, ihtiyacı olan büyüklükteki bir topluluğa ulaşıncaya dek en kolay ulaşabileceği katılımcılardan başlayarak kendi örneklemini meydana getirmeye başlamakta ya da en ulaşılabilen ve maksimum düzeyde tasarruf sağlayacağı bir durum veya örnek üzerinde çalışma yapmaktadır (Cohen ve Monion, 1998; Ravid, 1994).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bazı demografik bilgileri Tablo 1’ de sunulmuştur.

Tablo 1

Çalışma Grubu Demografik Bilgileri

Kategori	Sınıflama	n	%
Cinsiyet	Kadın	126	45,6
	Erkek	151	54,4
	Toplam	277	100
Mezuniyet	Ön Lisans	6	2,1
	Lisans	263	95,1
	Yüksek Lisans	8	2,8
	Toplam	277	100
Çalıştığı Bölge	İl Merkezi	194	70,2
	İlçe	54	19,5
	Belde	11	3,8
	Köy	18	6,5
	Toplam	277	100
Kıdem	1-5 Yıl	106	38,3
	6-10 Yıl	74	26,7
	11-15 Yıl	57	20,7
	16-20 Yıl	24	8,7
	21 ve Üzeri	16	5,6
	Toplam	277	100

Araştırmaya katılan öğretmenler gönüllülük esaslı olarak katılmış ve daha önce Sürdürülebilir Kalkınma eğitimi almamışlardır. Ayrıca araştırmamızda yer alan öğretmenler, araştırma etiği oluşması açısından Ö1, Ö2, Ö3, ..., Ö277 şeklinde kodlanmıştır.

Katılımcıların cinsiyetlerine göre bakıldığında 126'sının kadın (%45,6), 151'inin erkek (%54,4) olduğu görülmektedir. Katılımcıların mezuniyet durumlarına göre bakıldığında 6'sının ön lisans (%2,1), 263'ünün lisans (%95,1), 8'inin yüksek lisans (%2,8) mezunu olduğu görülmektedir. Katılımcıların Çalıştığı bölgelerine bakılınca 194'ünün (%70,2) il merkezinde, 54'ünün (%19,5) ilçede, 11'unun (%3,8) belde, 18'inin (%6,5) ise köyde çalıştığı görülmektedir. Katılımcıların kıdem yılına bakıldığında 106'sının (1-5) yıl kıdeme (%38,3), 74'ünün (6-10) yıl kıdeme (%26,7), 57'sinin (11-15) yıl kıdeme (%20,7), 24'ünün (16-20) yıl kıdeme (%8,7), 16'sının ise 21 yıl ve üzeri kıdeme (%5,6) sahip olduğu görülmektedir.

Bu araştırmanın nitel çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Bingöl ilinde görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu araştırmanın evreni 978

kişiden, örneklem grubu ise 56 kişiden oluşmaktadır. Bu araştırma süresince rol alacak öğretmenleri belirlemek amacıyla daha kullanışlı olan ve ekonomiklik açısından avantaj sağlayan seçkisiz olmayan örneklem yöntemlerinden olan uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenler gönüllülük esaslı olarak katılmış ve daha önce Sürdürülebilir Kalkınma eğitimi almamışlardır. Ayrıca araştırmamızda yer alan öğretmenler, araştırma etiği oluşması açısından Ö1, Ö2, Ö3, ..., Ö56 şeklinde kodlanmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmaya katılan öğretmenlere yönelik Sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inanç Ölçeği uygulanmıştır.

3.3.1. Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim Öz yeterlik İnanç Ölçeği

Sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inanç ölçeği, Stants (2014) tarafından öğretmenlerin inançlarını belirlemek için oluşturulmuştur. Ölçek 13 maddeden oluşmuş ve 5’li likert tipinde geliştirilmiştir. Maddeler “Kesinlikle Katılmıyorum (1)” ile “Kesinlikle Katılıyorum (5)” arasında derecelendirilmiştir. Bu durumda ölçeğin en az 13, en çok 65 puan alınabilecek bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Ölçeği oluşturan faktörlerin sahip olduğu güvenirlik katsayısı $\alpha=.89$ olarak hesaplanmıştır (Stants, 2014).

3.3.2. Ölçeğin Türkçeye Uyarlanması ve Uygulanması

Sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inanç ölçeğinin uyarlanması Hambleton ve Patlusa (1999) tarafından önerilen ölçek uyarlama süreci dikkate alınarak yapılmıştır. Bu süreç doğrultusunda üç aşamada gerçekleştirilmiştir:

1. Sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inançları yeterlik İsimli ölçek, Türkçe ve İngilizce dillerine hakim ve bu ülkelerin kültürel özelliklerini bilen uzmanlar tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Daha sonra Türkçeye çevrilmiş ölçek İngilizce alanında uzman bir öğretim elemanı tarafından İngilizceye çevrilmiştir. Ardından alan uzmanı iki öğretim elemanının görüşlerine başvurularak onların önerileri doğrultusunda ihtiyaç duyulan yerler düzenlenmiştir. Oluşan ölçek 20 kişilik bir gruba uygulanmıştır. Uygulama sonucunda gerekli görülen bir takım düzenlemeler yapılmıştır.
2. Ölçekte bulunan maddelerin anlamsal açıdan eş değerlerini kullanabilmek için uzman görüşleri alınmıştır.
3. En sonunda da ölçeğin güvenirliğini ve yapı geçerliliğini ölçmek amacıyla, öğretmen adaylarına uygulanmış ve ortaya çıkan analiz sonuçları neticesinde ölçek son haline getirilmiştir.

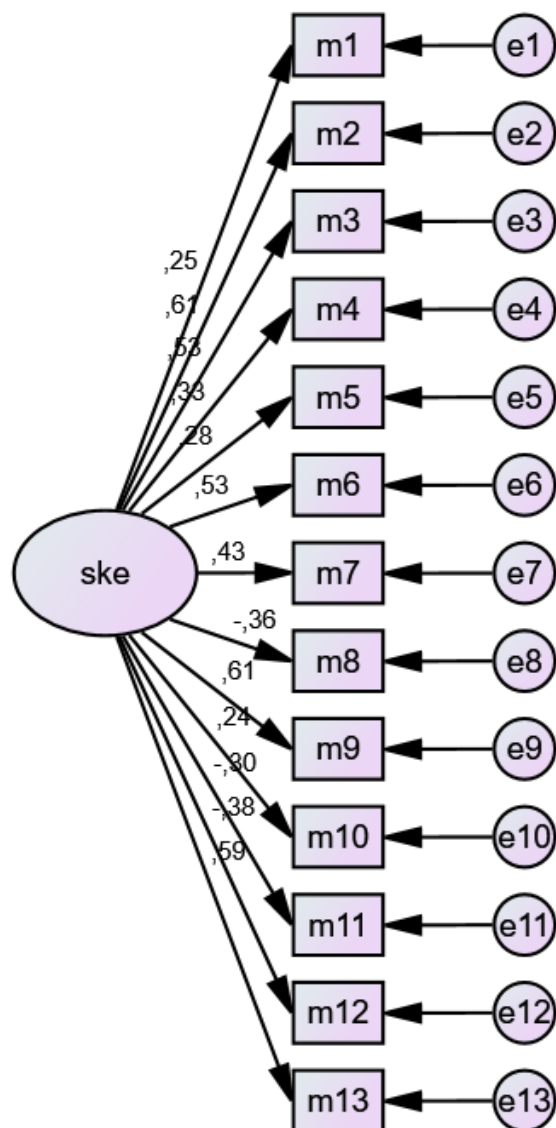
Türkçeye uyarlanmış form, Fırat Üniversitesinin Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programında eğitim görmekte olan 80 öğrenciye uygulanarak ortaya çıkan

veriler SPSS 22.0 paket programına aktarılmış daha sonra ters maddeler düzeltilerek puanlandırılmıştır.

Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .92 olarak hesaplanmış ve ölçeğin güvenilirliği test edilmiştir. Ortaya çıkan veriler, uyarlanmış ölçek ile ölçeğin orijinal halinin yapısal benzerliğinin belirlenmesi maksadıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Ölçek uyarlama çalışmalarında açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yöntemlerinden hangisinin uygulanması gerektiği ile ilgili literatürde problem bulunmaktadır. Çünkü açıklayıcı faktör analizi yapıldığı zaman araştırmayı yapan kişi; regresyon katsayıları, ortak faktör sayısı, değişkenlere göre ilgili gizil faktörlerin sayısı, , modelinin veya faktörlerin ilişkili olup olmadığı konusunda önceden bir bilgi sahibi değildir. Doğrulayıcı faktör analizinde ise önceden yapılandırılmış bir modelin değerlendirilmesi yapılmaktadır (Brown,2006). Bu nedenle ölçek uyarlama çalışmalarında, orijinal ölçeğin belirli faktör yapısının olmasından dolayı, doğrulayıcı faktör analizinin kullanılması daha elverişli görünmektedir (Fabrigar, MacCallum, Wegener ve Strahan, 1999).

Şekil 6

Doğrulayıcı Faktör uyum indeksi



Tablo 2.

Sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inanç Ölçeğinin Uyum İndeksi Sonuçları

Model	X ² /df	RMSEA	AGFI	GFI	CFI	NNFI	NFI	SRMR
SKE	2.02	.070	.873	.910	.960	.910	.900	.0711

Tablo 3

Uyum İndeksleri ve Değer Aralıkları

Uyum İndeksi	Bu Çalışma	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Karar
X ² /df	2.02	$0 \leq X^2/df \leq 2$	$2 \leq X^2/df \leq 3$	K.Edilebilir
RMSEA	.070	$0 \leq RMSEA \leq 0,05$	$0,05 \leq RMSEA \leq 0,10$	K.Edilebilir
AGFI	.873	$0,90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0,85 \leq AGFI \leq 0,90$	K.Edilebilir
GFI	.910	$0,95 \leq GFI \leq 1.00$	$0,90 \leq GFI \leq 0,95$	K.Edilebilir
CFI	.960	$0,97 \leq CFI \leq 1.00$	$0,95 \leq CFI \leq 0,97$	K.Edilebilir
NNFI	.910	$0,95 \leq NNFI \leq 1.00$	$0,90 \leq NNFI \leq 0,95$	K.Edilebilir
NFI	.900	$0,95 \leq NFI \leq 1.00$	$0,90 \leq NFI \leq 0,95$	K.Edilebilir
SRMR	.0711	$0 \leq SRMR \leq 0,05$	$0,05 \leq SRMR \leq 0,10$	K.Edilebilir

(Çapık, 2014; İlhan ve Çetin, 2014; Yeniçeri ve Çevik, 2014)

Sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inanç ölçeğinin orijinal halindeki faktörün doğrulanması mksadıylayapılmış olan DFA neticesinde ortaya çıkan modelin uyum indeksleri incelenmiştir. Elde edilen uyum indeksleri, $X^2/df = 2.02$ olarak hesaplanarak ortaya çıkan değer kabul edilebilir uyum gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca, RMSEA= .070, AGFI=.873, GFI= .910, CFI=.960, NNFI= .91,NFI=.90, ve SRMR=.0711 uyum indeks değerlerinin de kabul edilebilir uyum verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yapısal eşitlik modellemelerinde model veri uyumunun değerlendirilmesinde yaygın bir şekilde kullanılmakta olan test istatistikleri; X^2 (ki-kare), serbestlik derecesi (df), X^2/df , yaklaşık hataların ortalama karekökü (RMSEA), düzeltilmiş uyum indeksi (AGFI), normalleştirilmiş uyum indeksi (NFI), Tucker Lewis indeksi (TLI=NNFI), karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI) ve standardize edilmiş kalıntıların ortalama karekökü

(SRMR)değerleridir (Yeniçeri ve Çevik, 2014). Sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inanç ölçeğinin geçerlik çalışmasında model uyumunu değerlendirmek maksadıyla X^2/df , RMSEA, AGFI, GFI, CFI, NNFI, NFI ve SRMR uyum indeksleri kıstas olarak alınmıştır. Dikkate alınan uyum indekslerinin kabul edilebilir değer aralıkları Tablo 3' de verilmiştir.

3.3.3. Görüşme Formu

Sınıf öğretmenlerinin Sürdürülebilir kalkınma için eğitim özyeterlilik inançlarını belirlemek amacıyla görüşme tekniği kullanılarak veriler toplanmıştır. Bireylerin gerçeğe ilişkin algılarına, tanımlamalarına, anlamlarına, ve gerçeği meydana getirmelerine vakıf olmanın en iyi yolu görüşme tekniğidir (Punch, 2016). Araştırmada sınıf öğretmenlerinin sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlilik algılarına yönelik görüşlerini derinlemesine incelemek için nicel analiz sonucunda ulaşılan verilere göre görüşme tekniği kullanılarak nitel veriler toplanmıştır.

Görüşme tekniği DeMarrais tarafından, araştırma yapılmakta olan kapsama yönelik hazırlanmış sorulara odaklanmak suretiyle araştırmayı yapanın ve katılımcıların beraberce gerçekleştirdikleri konuşma süreci şeklinde tanımlanmaktadır (Akt: Merriam, 2013). Katılımcının konuya dair aklındakileri öğrenmek görüşmenin temel amacıdır (Patton, 2002). Çalışmamızda kullanılan görüşme türü, yarı yapılandırılmış görüşme türüdür. Bu görüşme türünde katılımcının idrak ettiği dünyayı kendine ait cümlelerle ifade etmesi sağlanır (Merriam, 2013). Görüşme esnasında kullanılması planlanan form, araştırmacılar vasıtasıyla ilk başta altı sorudan meydana getirilerek hazırlandıktan sonra eğitim ve alan eğitimcisi iki uzmanın görüşleri doğrultusunda formdaki soru adedi dörde indirilerek form son şekline getirilmiştir. Öğretmenler yapılacak olan görüşme konusunda bilgilendirildikten sonra bir araştırmacı marifetiyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Görüşmede, Sınıf öğretmenlerinin sürdürülebilir kalkınma için eğitime yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla şu sorular sorulmuştur:

- 1- Sürdürülebilir kalkınma için eğitimin gerekliliği hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 2- Sürdürülebilir kalkınma için eğitim hangi dönemde başlamalıdır?

- 3- Sürdürülebilir kalkınma için eğitim ile ilgili ne tür yöntemler kullanılabilir?
- 4- Sürdürülebilir kalkınma için eğitim sürevi nasıl olmalıdır?

Bu çalışma sürecinde güvenilirlik ve geçerliği etkileyen faktörlerin minimal seviyeye indirilmesi amacıyla araştırmacılarca bir takım tedbirler alınmıştır. Öncelikle çalışmanın iç geçerliği için; araştırmacılarca hazırlanmış olan görüşme formu hakkında, uzman görüşlerine müracaat edilmiştir. Bunun akabinde görüşme formu iki farklı öğretmene okutulmuş ve formun anlaşılabilirlik açısından değerlendirilmesi talep edilmiştir. Öğretmenlerden ve uzmanlardan soruların anlaşılabilirliği ve uygunluğu ile ilgili alınan görüşler doğrultusunda görüşme formuna son hali verilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin sorulara vermiş oldukları cevaplar tekraren doğrulatilmiştir. Görüşme süreleri takriben 18-20 dakika aralığında sürmüş olup katılımcıların sorulara vermiş oldukları yanıtlara bulgular bölümünde alıntı şeklinde yer verilmiştir. Yapılmış olan mülakatlar neticesinde ortaya çıkan verilerin analizlerinin yapılması merhalesinde, iki araştırmacıya ait içerik analiz verileri birbirinden ayrı bir şekilde kodlanarak $[Görüş\ birliği / (Görüş\ ayrılığı + Görüş\ birliği) \times 100]$ formülü kullanılmak suretiyle, aralarındaki tutarlılık hesaplanmıştır. (Miles & Huberman, 1994). Kodlamaları yapan araştırmacılar arasındaki uyum .85 olarak hesaplanmıştır.

Veri çeşitlemesi yapılamamış olması, mevcut çalışmanın iç geçerliği açısından sınırlayıcı bir faktör olarak gösterilebilir. Çalışmanın dış geçerliğinin sağlanması amacıyla çalışma grubu, araştırma yöntemi, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve analizi ve son olarak ta bulgular açık bir şekilde betimlenmiştir. Araştırmanın iç güvenilirliğinin sağlanması maksadıyla yapılan görüşmeler esnasında ses kayıt cihazı kullanılmış, böylelikle veri kaybının önüne geçilmiştir. Ayrıyeten elde edilen bulgular, araştırmacılarca yorumlanmaksızın olduğu gibi sunulmuştur. En sonunda da ortaya çıkan verilerin sonuç bölümünde farklı araştırmalar ile tartışılması, çalışmanın dış güvenilirliğinin sağlanması açısından önem arz etmektedir. Araştırmacılarca sonuçların tutarlı olduğu konusunda görüş birliğine ulaşılmıştır.

3.4.Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan veriler öğretmenlerin gönüllü olması temeline dayalı bir şekilde elde edilmiştir. Ölçeklerin yanıtlanması işleminden önce araştırmacı aracılığıyla öğretmenler, ölçek ve araştırma konusu hakkında bilgilendirilmişlerdir. Veri analizi yapılmadan ölçekler incelenerek 27 adet hatalı form yapılması planlanan analize eklenmemiştir. Verilerin analizleri SPSS 22 programı vasıtasıyla .05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir. Değişkenlerin normallik göstergeleri olan mod, ortalama, medyan, basıklık ve çarpıklık değerleri Tablo 4’ de verilmiştir. Tablo 4 incelendiğinde değişkenlerin basıklık çarpıklık değerlerinin ± 1 değerleri arasında bulunması, veri dizisinin normal dağılım gösterdiğinin bir delili olarak değerlendirilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Öğretmenlerin cinsiyetine göre yapılan karşılaştırmalarda parametrik testlerde bağımsız örneklem t testi, mezuniyet durumları, görev yaptıkları yer ve kıdem yılına göre yapılan karşılaştırmalarda ise varyans analizi ve betimsel analiz kullanılmıştır.

Araştırmada sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inancı ölçeğine ait verilerin tanımlayıcı (betimsel) istatistik sonuçları Tablo 4’ de verilmiştir.

Tablo 4.

Sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inancı ölçeğine ait verilerin tanımlayıcı (betimsel) istatistik sonuçları

	Kişi Sayısı	Ortalama	Ortanca	Tepe Değeri	Standart Sapma	Basıklık	Çarpıklık
Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim	277	2.71	2.70	2.62	.35	.322	.877

Bazı bilim insanları bütün nitel veri analizlerinin içerik analizi olduğunu savunmaktadırlar. Bunun nedeni bütün nitel veri analizlerinde üstünde çalışma yapılanın, o verinin içeriği olmasıdır (Merriam, 2013). İçerik analizi, bir veya birden çok metnin içerisindeki kelimelerin, cümlelerin, temaların, kavramların, deyimlerin veya karakterlerin varlıklarının belirlenmesi ve onların sayıya dökülmesi için kullanılmaktadır (Kızıltepe, 2017). İçerik analizi yapılırken öncelikle birbirine benzeyen nitel veriler belli kategori ve temalar ve şeklinde düzenlenir (Yıldırım & Şimşek, 2016).

Bu araştırma sürecinde sınıf öğretmenlerinin sorulara vermiş oldukları yanıtlarlar içerik analizi ile betimlenmiştir.

3.5.Çalışma Süreci

Bu çalışmanın nicel bölümü, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Bingöl il merkezi, İlçeleri ve Köylerinde bulunan 35 İlkokulda görev yapan 277 Sınıf Öğretmeni ile yürütülmüştür. Çalışma grubuna Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim öz yeterlik inanç ölçeği uygulanmıştır. Çalışma 4 haftalık bir süreci kapsamış ve bu sürecin öncesinde, Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim öz yeterlik inanç ölçeğinin, uyum indeksi sonuçları alınmıştır. Çalışmanın nitel bölümü de yine Bingöl’de görev yapan 56 sınıf öğretmeni ile yürütülmüştür. Çalışma esnasında okullara gidilerek anketler ve görüşmeler bizzat araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.BULGULAR

Sınıf Öğretmenlerinin sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inançlarına ilişkin ölçek ve ölçek sonuçlarından elde edilen veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen öz yeterlik inançları: Lütfen alttaki soruları dikkatli bir şekilde inceleyerek yandaki sütunda derecelendirilmiş olan cevaplardan en doğru olanını seçiniz, oran olarak (5) “Tamamen Katılıyorum” (1) “Hiç Katılmıyorum.”	n	$\bar{X}$	s.s.
1- Sürdürülebilir kalkınmayı öğretmek için sürekli olarak daha iyi yollar bulmaya devam ederim.	277	3,07	,98
2- Çok çaba sarf etsem de, çoğu konuda olduğu gibi sürdürülebilir kalkınmayı da öğretmiyorum.	277	2,02	,69
3- Sürdürülebilir kalkınma kavramlarını etkili bir şekilde öğretmek için gerekli olan adımları atmayı biliyorum.	277	2,12	,89
4- Sürdürülebilir kalkınmanın öğrenme aktivitelerini izleme konusunda çok etkili olamıyorum.	277	2,82	,98
5- Genel olarak sürdürülebilir kalkınmayı etkisiz bir şekilde öğretirim.	277	2,43	,92
6- Ortaokul öğretiminde etkili olabilmek için sürdürülebilir kalkınma kavramlarını yeterince iyi anlıyorum.	277	2,45	,87
7- Sürdürülebilir kalkınmanın niçin önemli olduğunu öğrencilere açıklamakta zorlanıyorum.	277	2,87	,94
8- Genellikle öğrencilerin sürdürülebilir kalkınma sorularına özgün/tipik cevaplar veririm.	277	3,26	,98
9- Sürdürülebilir kalkınmayı öğretmek için gerekli becerilere sahip olup olmadığımı merak ediyorum.	277	2,29	,86
10- Bir seçenek olarak göz önüne alındığında, müdürü sürdürülebilir kalkınma öğretimimi değerlendirmeye davet etmeyeceğim.	277	2,54	,89
11- Bir öğrencinin sürdürülebilir kalkınma kavramını anlamada zorluk çekmesi durumunda, genellikle öğrencinin nasıl anlaması gerektiğine yardımcı olmayı bir kayıp olarak görüyorum.	277	3,35	1,08
12- Sürdürülebilir kalkınmayı öğretirken, öğrencilerin sorularını genellikle hoş karşılarım.	277	3,86	,94
13- Öğrenciyi sürdürülebilir kalkınmanın içine çekmek için ne yapmam gerektiğini bilmiyorum.	277	2,12	,76
Ortalama	277	2,71	,35

5'li Likert Ölçeğine Göre Aritmetik Ortalamaların Değerlendirme Aralığı

Aralık	Seçenek
1,00-1,80	Kesinlikle Katılmıyorum
1,81-2,60	Katılmıyorum
2,61-3,40	Kararsızım
3,41-4,20	Katılıyorum
4,21-5,00	Tamamen Katılıyorum

Sınıf öğretmenlerinin “Sürdürülebilir kalkınmayı öğretmek için sürekli olarak daha iyi yollar bulmaya devam ederim” maddesinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3,07$) olduğu ve bu değer “Kararsızım” değerlendirme aralığında yer aldığı görülmektedir. Bu durumda Sınıf öğretmenlerinin sürdürülebilir kalkınma için sürekli olarak daha iyi yollar bulma konusunda kararsız oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin “Çok çaba sarf etsem de, çoğu konuda olduğu gibi sürdürülebilir kalkınmayı da öğretmiyorum” maddesinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=2,02$) olduğu ve bu değer “Katılmıyorum” değerlendirme aralığında yer aldığı görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin sürdürülebilir kalkınmayı öğretmeme konusunda katılmadıkları dolayısıyla sürdürülebilir kalkınmayı öğretme konusunda katıldıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin “Sürdürülebilir kalkınma kavramlarını etkili bir şekilde öğretmek için gerekli olan adımları atmayı biliyorum” maddesinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=2,12$) olduğu ve bu değer “Katılmıyorum” değerlendirme aralığında yer aldığı görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin sürdürülebilir kalkınma kavramlarını öğretmek için gerekli adımları bilme konusunda katılmadıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin “Sürdürülebilir kalkınmanın öğrenme aktivitelerini izleme konusunda çok etkili olamıyorum” maddesinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=2,82$) olduğu ve bu değer “Kararsızım” değerlendirme aralığında yer aldığı görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin sürdürülebilir kalkınmanın öğrenme aktivitelerini izleme konusunda aktif olma konusunda kararsız kaldıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin “Genel olarak sürdürülebilir kalkınmayı etkisiz bir şekilde öğretirim” maddesinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=2,43$) olduğu ve bu değer “Katılmıyorum” değerlendirme aralığında yer aldığı görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin sürdürülebilir kalkınmayı etkisiz öğretme konusunda katılmadıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin “Ortaokul öğretiminde etkili olabilmek için sürdürülebilir kalkınma kavramlarını yeterince iyi anlıyorum” maddesinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=2,45$) olduğu ve bu değer “Katılmıyorum” değerlendirme aralığında yer aldığı görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin ortaokul eğitiminde etkili olabilmek için sürdürülebilir kalkınma kavramlarını iyi anlama konusunda katılmadıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin “Sürdürülebilir kalkınmanın niçin önemli olduğunu öğrencilere açıklamakta zorlanıyorum” maddesinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=2,87$) olduğu ve bu değer “Kararsızım” değerlendirme aralığında yer aldığı görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin sürdürülebilir kalkınmanın niçin önemli olduğunu öğrencilere açıklamakta zorlanma konusunda kararsız kaldıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin “Genellikle öğrencilerin sürdürülebilir kalkınma sorularına özgün/tipik cevaplar veririm” maddesinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3,26$) olduğu ve bu değer “Kararsızım” değerlendirme aralığında yer aldığı görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin, öğrencilerin sürdürülebilir kalkınma sorularına özgün cevap verme konusunda kararsız kaldıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin “Sürdürülebilir kalkınmayı öğretmek için gerekli becerilere sahip olup olmadığımı merak ediyorum” maddesinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=2,29$) olduğu ve bu değer “Katılmıyorum” değerlendirme aralığında yer aldığı görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin sürdürülebilir kalkınmayı iyi öğretmek için gerekli becerilere sahip olup olmadıklarını merak etme konusunda katılmadıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin “Bir seçenek olarak göz önüne alındığında, müdürü sürdürülebilir kalkınma öğretimimi değerlendirmeye davet etmeyeceğim” maddesinin

aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=2,54$) olduğu ve bu değerin “Katılmıyorum” değerlendirme aralığında yer aldığı görölmektedir. Bu durumda öğretmenlerin, müdürü sürdürülebilir kalkınma öğretimini değerlendirmeye davet etmeme konusunda katılmadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla öğretmenlerin, müdürü sürdürülebilir kalkınma öğretimini değerlendirmeye davet etme konusunda katıldıkları bulgusuna ulaşılmıştır

Sınıf öğretmenlerinin “Bir öğrencinin sürdürülebilir kalkınma kavramını anlamada zorluk çekmesi durumunda, genellikle öğrencinin nasıl anlaması gerektiğine yardımcı olmayı bir kayıp olarak görüyorum” maddesinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3,35$) olduğu ve bu değerin “Kararsızım” değerlendirme aralığında yer aldığı görölmektedir. Bu durumda öğretmenlerin, öğrencinin sürdürülebilir kalkınma kavramını anlamada zorluk çekmesi durumunda öğrenciye nasıl anlaması gerektiğine yardımcı olma konusunda kararsız kaldıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin “Sürdürülebilir kalkınmayı öğretirken, öğrencilerin sorularını genellikle hoş karşılarım” maddesinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3,86$) olduğu ve bu değerin “Katılıyorum” değerlendirme aralığında yer aldığı görölmektedir. Bu durumda öğretmenlerin sürdürülebilir kalkınmayı öğretirken öğrencilerin sorularını hoş karşılama konusunda katıldıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin “Öğrenciyi sürdürülebilir kalkınmanın içine çekmek için ne yapmam gerektiğini bilmiyorum” maddesinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=2,12$) olduğu ve bu değerin “Katılmıyorum” değerlendirme aralığında yer aldığı görölmektedir. Bu durumda öğretmenlerin, öğrenciyi sürdürülebilir kalkınmanın içine çekmek için ne yapmaları gerektiğini bilmeme konusunda katılmadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla öğretmenlerin, öğrenciyi sürdürülebilir kalkınmanın içine çekmek için ne yapmaları gerektiğini bilme konusunda katıldıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Çeşitli Değişkenlere Göre Bulgular

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inanç düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre değişim durumlarını belirlemek maksadıyla bağımsız gruplar t testi uygulanarak analiz sonucunda ortaya çıkan bulgular Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5.

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin *Bağımsız* Gruplar t Testi Sonuçları

Gruplar	n	$\bar{x}$	s.s.	sd	t	P
Kız	126	2.73	.37	274	.765	.419
Erkek	151	2.70	.32			
Toplam	277					

* $p>.05$

Öğretmenlerin sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inanç düzeyinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inançlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t_{(276)} = -.765$; $p>0.05$).

Araştırmada sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inanç düzeylerinin öğretmenlerin, akademik düzey değişkenlerine göre betimsel analiz sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Araştırmada sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inanç düzeylerinin öğretmenlerin akademik düzey durumlarına göre değişimlerini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi uygulanarak analiz sonucunda ortaya çıkan bulgular Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 6.

Sınıf Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim Öz Yeterlik İnanç Düzeylerinin Akademik Düzey Değişkenine Göre Betimsel Analiz Sonuçları

	N	$\bar{x}$	S.s.
Ön Lisans	6	3.18	.49
Lisans	263	2.70	.34
Yüksek Lisans	8	2.74	.27
Toplam	277		

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin akademik düzeylerine göre sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inançlarının değiştiği belirlenmiştir. Ön lisans mezunu öğretmenlerin sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inançlarının ($\bar{x} = 3,18$) lisans ($\bar{x} = 2.70$) ve yüksek lisans ($\bar{x} = 2,74$) mezuniyetine sahip öğrencilerin inançlarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 7.

Öğretmenlerin Akademik Düzey değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	1.147	2	.574	4,933	.008	
Gruplar içi	31.855	274	.116			
Toplam	33.002	276				
* $p < .05$						
Mezuniyet		N		1		2
Lisans		263		2,7025		
Y.Lisans		8		2,7404		
Önlisans		6				3,1846
Sig.				,969		1,000

Tablo 7 incelendiği zaman öğretmenlerin sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inanç düzeylerinin akademik düzey türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir ($F_{(2-274)} = 4,933$; $p < 0.05$).

Etki Büyüklüğü

Yapılan tek yönlü varyans analizi testi, karşılaştırılan ortalamalar arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olup olmadığını meydana çıkarmakla birlikte mevcut farkın büyüklüğü konusunda malumat sağlamaz. Bundan dolayı, istatistiksel anlamlılıkla birlikte etki büyüklüğünün de bilinmesi önemlidir. Tek yönlü varyans analizinde, etki büyüklüğü eta-kare olarak isimlendirilen bir ilişki kat sayısıdır. Bu ilişki katsayısı, ANOVA tablosunda bulunan gruplar arası varyansın toplam varyansa bölünmesiyle bulunur ve 0 (sıfır) ile 1 (bir) aralığında bir değer alabilir. Test sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü (eta-kare=0.035) bu farkın orta seviyede olduğunu göstermektedir. Yapılan karşılaştırma testi neticesinde, ortaya çıkan anlamlı farkın lisans ile yüksek lisans mezunları arasında, yüksek lisans mezunları lehine olduğu görülmüştür.

Tablo 8.

Sınıf Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim Öz Yeterlik İnanç Düzeylerinin Görev Yaptıkları Bölge Değişkenine Göre Betimsel Analiz Sonuçları

	N	$\bar{x}$	S.s.
Merkez	194	2.73	.33
İlçe	54	2.64	.36
Belde	11	2.81	.33
Köy	18	2.67	.46

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin görev yaptıkları bölge değişkenine göre sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inançlarına ait ortalamalar incelendiğinde, beldede bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inançlarının ($\bar{x} = 2.81$) merkez ($\bar{x} = 2.73$), köy ($\bar{x} = 2.67$) ve ilçe ($\bar{x} = 2.64$) de olduğu belirlenmiştir.

Tablo 9.

Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Bölge Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	,474	3	.158	1.325	.266
Gruplar içi	32,528	273	.119		
Toplam	33,002	276			

* $p>.05$

Tablo 9 incelendiği zaman öğretmenlerin sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inanç düzeylerinin görev yaptıkları bölgeye göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir ($F_{(3-273)} = 1.325$; $p>0.05$).

Tablo 10.

Sınıf Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim Öz Yeterlik İnanç Düzeylerinin Kıdeme Göre Betimsel Analiz Sonuçları

	N	$\bar{X}$	S.s.
1-5 Yıl	107	2.71	.34
6-10 Yıl	74	2.62	.34
11-15 Yıl	57	2.74	.32
16-20 Yıl	24	2.65	.36
21 ve üzeri	15	2.72	.48

Tablo 10 incelendiği zaman öğretmenlerin, kıdeme göre sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inançlarına ait ortalamalar incelendiğinde 11-15 yıl arasında kıdeme sahip olanlar öğretmenlerin sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inançlarının ($\bar{X} = 2.74$), 21 ve üzeri ($\bar{X} = 2.72$), 1-5 yıl ($\bar{X} = 2.71$), 16-20 yıl ($\bar{X} = 2.65$) ve 6-10 yıl ($\bar{X} = 2.62$) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 11

Öğretmenlerin Kıdem Yılı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	,150	4	,037	,310	.871
Gruplar içi	32,852	272	,121		
Toplam	33,002	276			

* $p > .05$

Tablo 11 incelendiği zaman öğretmenlerin sürdürülebilir kalkınma için eğitim öz yeterlik inanç düzeylerinin kıdem yıllarına göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir ($F_{(4-272)} = .310$; $p > 0.05$).

Sınıf Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimine İlişkin Görüşleri

Sınıf Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim'e yönelik inanç düzeyleri ölçüldükten sonra, katılımcıların konuya ilişkin görüşlerini almak maksadıyla araştırmacılar tarafından katılımcılarla yüzyüze görüşme gerçekleştirilmiştir.

Araştırma Bingöl merkez ve Genç ilçesinde görev yapan 56 öğretmen üzerinde yapılmıştır.

Tablo 12

Sınıf Öğretmenlerinin "Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitimin Gerekliliği Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?" Sorusuna Verdikleri Cevaplar

Kodlar	F	%
Gereklidir	48	86
Gereksizdir	8	14

Araştırmaya dahil olan sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun, sürdürülebilir kalkınma için eğitimin gerekli olduğunu (%86), arta kalan kesiminin ise gerekli olmadığını belirttikleri tespit edilmiştir.

Araştırmaya dahil olan öğretmenlerin vermiş oldukları örnek yanıtlarlar aşağıda sunulmuştur:

“... Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim; İnsanların refah ve barış içerisinde yaşamasına katkı sağlayacağı için gereklidir”(Ö.12)

“... Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim sayesinde, gelecek nesillere daha iyi bir dünya bırakmanın mümkün olacağı gerekçesiyle gereklidir”(Ö.28)

“... Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim; ekonomik ve teknolojik gelişmelere katkı sağlayacağı için gereklidir”(Ö.45)

“... Müfredat yoğun olduğu ve bu yoğun müfredat içerisinde konuya yeterli zaman ayrılmasının mümkün olmayacağı gerekçesiyle gereksizdir”(Ö.16)

“... İnsanın ve dünyanın bugününü ve yarınını düşünülmesi için çok gereklidir”(Ö.51)

Tablo 13

Sınıf Öğretmenlerinin “Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitime hangi dönemden itibaren başlanmalıdır?” Sorusuna Verdikleri Cevaplar

Kodlar	F	%
Okul öncesi dönem	31	55
İlkokuldan itibaren	20	36
Bir yaşından itibaren	5	9

Araştırmaya dahil olan sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun sürdürülebilir kalkınma için eğitimin okul öncesi (anasınıf) döneminde başlanması gerektiğini (%55), geri kalan kısmının ise ilkokuldan itibaren başlanması gerektiğini (%36) ve bir yaşından itibaren ailede başlanması gerektiğini (%9) belirttikleri görülmüştür.

Araştırmaya dahil olan öğretmenlerin vermiş oldukları örnek yanıtlar aşağıda sunulmuştur:

“... Okul öncesi dönem eğitiminin oyuna dayalı olması nedeniyle, bu dönemde çocuğun konunun önemini kavraması daha kolay olacaktır”(Ö.23)

“... İlkokul’un somut işlemler dönemi olması hasebiyle, bu dönemde çocuğun konunun önemini kavraması daha kolay olacaktır”(Ö.35)

“... Çocuk ailede konuya ilişkin hassasiyeti görmesi durumunda meseleyi daha kolay içselleştireceği için 1 (bir) yaşından itibaren ailede başlanması gerekir”(Ö.44)

Tablo 14

Sınıf Öğretmenlerinin “Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim ile ilgili ne tür yöntemler kullanılabilir?” Sorusuna Verdikleri Cevaplar

Kodlar	F	%
Yaparak-Yaşayarak	38	25,1
Örnek Olay	31	20,5
Araştırma	30	19,8
Soru-Cevap	25	16,5
Tartışma	22	14,5
Sunuş Yolu	5	3,6

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin “Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim ile ilgili ne tür yöntemler kullanılabilir?” sorusuna; tartışma yöntemi (%14,5), soru-cevap yöntemi (%16,5), yaparak yaşayarak öğrenme (%25,1), örnek olay yöntemi (%20,5), araştırma yöntemi (%19,8) ve sunuş yoluyla öğretim yöntemi (%3,6) cevapları verdikleri görülmüştür. Bu soruya bazı katılımcılar birden fazla cevap verdikleri için her cevap ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri örnek cevaplar aşağıda sunulmuştur:

“... Konu çağdaş yöntemlerle daha iyi kavranacağı için Yaparak-yaşayarak öğrenme ve Örnek olay yöntemleri kullanılmalı”(Ö.7)

“... Örnek olay ve Araştırma-İnceleme yöntemleri konuya uygun yöntemler olduğu için kullanılmalı”(Ö.14)

“...Fırsat buldukça Araştırma-İnceleme, zaman problemi olduğunda da sunuş yoluyla öğretim yöntemleri kullanılmalı”(Ö.22)

“... Öğrenci seviyelerine uygun bir şekilde Tartışma ve Soru-Cevap yöntemleri kullanılmalı”(Ö.29)

“...Konunun kavranmasını kolaylaştıracağı için Yaparak-yaşayarak öğrenme ve Araştırma yöntemleri kullanılmalı ”(Ö.48)

Tablo 15

Sınıf Öğretmenlerinin " Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim süreci nasıl olmalıdır?" Sorusuna Verdikleri Cevaplar

Kodlar	F	%
Ömür Boyu	37	25,8
Çağdaş Eğitim Sistemine Uygun	28	19,5
Öğrenci Merkezli	24	16,8
Kurumlar Arası İşbirliği	23	16,1
Disiplinler arası Yaklaşım	17	11,9
Ailenin sürece dahil	14	9,9

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin “Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim süreci nasıl olmalıdır?” sorusuna; “ömür boyu olmalı (%25,8)”, “geleneksel yöntemler dışında çağdaş eğitim sistemine uygun olmalı (%19,5)”, “öğrenci merkezli (%16,8)”, “disiplinler arası yaklaşımdan faydalanılmalı (%11,9)”, “bütün kurum ve kuruluşlar işbirliği içinde olmalı (%16,1)”, “aile sürece dahil edilmeli (%9,9)” şeklinde cevaplar verdiği görülmüştür. Bu soruya bazı katılımcılar birden fazla cevap verdikleri için her cevap ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri örnek cevaplar aşağıda sunulmuştur:

“... Konunun önemi açısından ömür boyu olmalıdır”(Ö.15)

“... Geleneksel yöntemler dışında çağdaş eğitim sistemine uygun olmalıdır”(Ö.19)

“... Verimli olması için öğrenci merkezli olmalıdır”(Ö.26)

“... Disiplinler arası yaklaşımdan faydalanılmalıdır”(Ö.39)

“... Bütün kurum ve kuruluşlar işbirliği içinde olmalıdır”(Ö.51)

“... Aileler sürece dahil edilmelidir”(Ö.56)



BEŞİNCİ BÖLÜM

V.SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitime Yönelik öz-yeterlilik inançlarının ve görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu ana amaç ile birlikte sınıf öğretmenlerinin sürdürülebilir kalkınma için eğitime yönelik öz-yeterlilik inançları cinsiyet, akademik düzey, görev yaptıkları yer ve kıdem yılı değişkenleri açısından incelenmiştir.

1- Sınıf Öğretmenleri;

- a) Sürdürülebilir kalkınmayı öğretmek için sürekli olarak daha iyi yollar bulma konusunda,
- b) Sürdürülebilir kalkınmanın öğrenme aktivitelerini izlemeye etkili olma konusunda,
- c) Sürdürülebilir kalkınmanın niçin önemli olduğunu öğrencilere açıklamakta zorlanma konusunda,
- d) Öğrencilerin sürdürülebilir kalkınma sorularına özgün/tipik cevaplar verme konusunda,
- e) Öğrencinin sürdürülebilir kalkınma kavramını anlamada zorluk çekmesi durumunda, öğrencinin nasıl anlaması gerektiğine yardımcı olmayı bir kayıp olarak görme konusunda,

Kararsızdırlar. Bunun nedeni öğretmenlerin konu hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları olabilir.

2- Sınıf Öğretmenleri;

- a) Sürdürülebilir kalkınmayı öğretmeme konusuna,
- b) Sürdürülebilir kalkınma kavramlarını etkili bir şekilde öğretmek için gerekli olan adımları atmayı bilme konusuna,
- c) Sürdürülebilir kalkınmayı etkisiz bir şekilde öğretme konusuna,
- d) Ortaokul öğretiminde etkili olabilmek için sürdürülebilir kalkınma kavramlarını yeterince iyi anlama konusuna,

- e) Sürdürülebilir kalkınmayı öğretmek için gerekli becerilere sahip olup olmadıklarını merak etme konusuna,
- f) Müdürü sürdürülebilir kalkınma öğretimimi değerlendirmeye davet etmeme konusuna,
- g) Öğrenciyi sürdürülebilir kalkınmanın içine çekmek için ne yapmalarını gerektiğini bilmeme konusuna

Katılmamaktadırlar. Bunun nedeni öğretmenlerin konunun gerekliliğine inanmaları olabilir.

- 3- Sınıf öğretmenleri, Sürdürülebilir kalkınmayı öğretirken, öğrencilerin sorularını genellikle hoş karşılama konusuna katılmaktadırlar. Bunun nedeni öğretmenlerin çağdaş yöntemlere inanmaları olabilir.
- 4- Sınıf öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitime Yönelik öz-yeterlilik inanç düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Cinsiyete göre hem erkek hem de kadınların yoğun olarak meslek hayatında yer alıyor olmalarından kaynaklı olarak Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim'e ilişkin inançlarının farklılaşmadığı söylenebilir. Benzer şekilde, bazı çalışmalarda bu sonucu destekler nitelikte olduğu görülmektedir (örn., Keles, 2017). Literatürde cinsiyet faktörünün bu tür inançları etkileyebileceği belirtilmektedir (Sikula ve Costa, 1994; Tsalikis ve Ortis-Buonafina, 1990). Literatürde bazı çalışma sonuçlarında ise kadınlar lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir (örn., Engels ve Jacobson 2007; Koos 2011, Şener ve Hazer, 2007; Zelezny, Chua ve Aldrich, 2000). Örneğin, Koos (2011) ve Zelezny ve ark. (2000), kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere yönelik çevre konusunda daha endişeli oldukları, Roberts'ın (1996) ise, kadınların tüketim davranışlarında erkeklere göre daha sorumlu oldukları sonuçlarına ulaşmıştır.
- 5- Öğretmenlerin Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim öz yeterlik inanç düzeyleri akademik düzeye göre, yüksek lisans mezunları lehine farklılaşmaktadır. Yüksek lisans mezunlarının çağdaş yöntem ve yaklaşımları daha yakından takip etmelerinden kaynaklı inanç düzeylerinin pozitif farklılaştığı söylenebilir.
- 6- Öğretmenlerin görev yaptıkları bölgeye göre Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim öz yeterlik inançları farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin görev yerleri

her ne kadar farklı olsa da, çoğunluğunun il merkezinde yaşıyor olmaları ve sürekli bir arada olmalarından dolayı Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim'e ilişkin inançlarının farklılaşmadığı söylenebilir.

- 7- Öğretmenlerin kıdeme göre Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim öz yeterlik inançları farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin kıdem yılları farklı olsa da benzer bir eğitim görmeleri ve ortak yaşantılarından dolayı Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim'e ilişkin inançlarının farklılaşmadığı söylenebilir

Öneriler

- Öğretmenlerin göreve başlamadan önce konuya hakim olmaları açısından Eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği bölümlerine, zorunlu ders olarak Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi dersi konulmalıdır.
- Görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerine hizmetiçi eğitim yoluyla Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi verilmelidir. Bu süreçte YÖK ve MEB işbirliği yapmalı ve bu eğitimler konunun uzmanı akademisyenler tarafından verilmelidir.
- Sürdürülebilir Kalkınma devlet politikası haline getirilerek bütün kurumların işbirliği içerisinde çalışması sağlanmalıdır.
- Müfredat, Sürdürülebilir Kalkınma göz önüne alınarak tekrar dizayn edilmelidir.
- Kamu spotu ve benzeri çalışmalarla toplumda farkındalık oluşturulmalı ve veli sürece dahil edilmelidir.
- Çalışmaya katılan öğretmenlerin de belirttiği gibi Sürdürülebilir Kalkınma eğitiminde çağdaş yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.
- Öğretmenlerin konu ile alakalı çalışmalar yapması MEB tarafından teşvik edilmelidir.

KAYNAKLAR

- Alba, A. D., González-Gaudiano, E., Lankshear, C., and Peters, M. (2000). *Curriculum in the postmodern condition*. New York: Peter Lang. Retrieved from <http://www.questia.com/PM.qst?a=o&d=110830576>
- Altuntaş, C., & Türker, D. (2012). Sürdürülebilir tedarik zincirleri: sürdürülebilirlik raporlarının içerik analizi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (3), 39-64.
- Barlas, N. (2013). *Küresel krizlerden sürdürülebilir topluma çağımızın çevre sorunları*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Birleşmiş Milletler Binyıl Kalkınma Hedefleri. (1997). 15.10.2014 tarihinde <http://www.undp.org/content/turkey/tr/home/library/mdg.html> adresinden erişilmiştir.
- Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Sözleşmesi. 15.10.2014 tarihinde http://iklim.cob.gov.tr/iklim/Files/Mevzuat/BM_iklimcerceve.pdf adresinden erişilmiştir.
- Bozlagan, R., Sürdürülebilir gelisme düşüncesinin tarihsel arka planı. Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Siyaset Konferansları, Kitap 50 <http://iibf.kocaeli.edu.tr/ceko/ssk/kitap50/39.pdf> (01.02.2010).
- Breiting, S., Mayer, M.,and Mogensen, F. (2005). *Quality Criteria for ESD-Schools: Guidelines to enhance the quality of education for sustainable development*. Retrieved from http://www.unece.org/env/esd/inf_meeting.docs/EGonInd/5meet/QC_eng_2web.pdf
- Brundtland Report, 1987. <http://www.un-documents.net/wced-ocf.htm> (Erisim tarihi: 20.02.2010).
- Caldeira, K., & Wickett, M. E. (2003). Anthropogenic carbon and ocean pH. *Nature*, 425, 365-371.

- Dawe, G., Jucker, R., and Martin, S. (2005). Sustainable development in higher education: Current practice and future developments. A report for The Higher Education Academy. 10.11.2014 tarihinde <http://thesite.eu/sustdevinHEfinalreport.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Díaz, S., Tilman, D., Fargione, J., Stuart Chapin III, F., Dirzo, R., Kitzberger, T., & Eardley, C. (2005). Biodiversity regulation of ecosystem services. In H. Hassan, R. Scholes, & N. Ash (Eds.), *Ecosystems and human well-being: Current state and trends* (pp. 297–329). Washington, DC: Island.
- Engels, C. A. & Jacobson, S. K. (2007). Evaluating long-term effects of the golden lion tamarin environmental education program in Brazil. *Reports & Research*, 38(3), 3-14.
- Erdem, H. ve Ökmen, F., (2008). Kalkınma ve sürdürülebilir kalkınma. 8-9 Mayıs 11. İktisat Öğrencileri Kongresi.
- Ertürk, H., (1998). *Çevre Bilimlerine Giriş*. 3. baskı, Vipar A.S. Bursa, 4-8.
- Ertürk, S., 1979. *Eğitimde Program Geliştirme*. Yelken Tepe Yayınları, Ankara, 120.
- Gökmen, A. (2014). Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim: Öğretmen Adaylarının Tutumları İle İlişkili Olan Faktörler (Gazi Eğitim Fakültesi Örneği), (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Gönel, F. D., (2010) Globalleşen bir dünyada (nasıl bir) sürdürülebilir kalkınma. <http://www.yildiz.edu.tr/~gonel/akademikdosyalar/yayinlar/globallesendunya.pdf> (Erişim tarihi: 30.01.2010).
- Harris, J. M., (2000). Basic principles of sustainable development. Global Development and Environment Institute Working Paper00-04, June, Tufts University, 1-24.
- Hermans, I. M. and Reid, R. E., (2002). Developing awareness of the sustainability concept. *The Journal of Environmental Education*, Sayı. 34, No.1, 16-20.

- Karaagaçlı, M. ve Erden, O., (2008). Hedef sıfır yokolus ve kirlilik açısından sürdürülebilir. Enerji-çevre ilişkilerinde eğitim ve kamuoyu bilinci gereksimi. VII. Ulusal Temiz Enerji Sempozyumu, UTES'2008, 17-19 Aralık, 121-130.
- Keleş, Ö. (2017). Investigation of Pre-Service Science Teachers' Sustainable Consumption Behaviors in Terms of Some Variables. *European Journal of Sustainable Development*, 6(3), 321-332.
- Koos, S. (2011). Varieties of environmental labeling, market structures, and sustainable consumption across Europe: A comparative analysis of organizational and market supply determinants of environmentallabeled goods. *Journal of Consumer Policy*, 34, 127-151.
- Los, F. (2008). Worldly education. *Alternatives Journal*, 34 (5), 26-27.
- Mastrandrea, F. R. and Santini, F. (2012). Education for sustainable development: a tool to design training courses. *New Jobs through Education for Sustainable Development Competencies*. Retrieved from http://www.ensi.org/global/downloads/Publications/347/ESD_Mastrandrea_Santini_2013.pdf
- McKeown, R. (2002). *Education for Sustainable Development Toolkit*, Center for Geography and Environmental Education, Knoxville. Retrieved from <http://www.esdtoolkit.org/>
- Millennium Ecosystem Assessment. (2005). *Ecosystems and human well-being: Synthesis*. Washington, DC: Island.
- Munasinghe, M., (1993). *Environmental Economics and Sustainable Development*. World Bank Environment Paper Number 3, February, 1-4.
- Öztürk-Demirbaş, Ç. (2015). Öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeyleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 31, 300-316.
- Pigozzi, M. (2003). UNESCO and the international decade of education for sustainable development. *UNESCO International Science, Technology & Environmental Education Newsletter*, 28 (1), 1-7.

- Pyle, J. L., and Forrant, R. (2002). *Globalization, Universities Sustainable Human Development: A framework for understanding the issues*. Massachusetts, USA: Edward Elgar Publishing. Inc.
- Rio+20 Konferansı. (2012). Rio+20 Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi “İstedığımız Gelecek” Başlıklı Sonuç Bildirgesi. (Çev: Handan Mert).15.08.2014 tarihinde <http://www.cem.gov.tr/erozyon/Files/Rio20SonucBildirgesi.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Rockström, J., Steffen, W., Noone, K., Persson, A., Stuart Chapin III, F. F., Lambin, E., & Falkenmark, M. (2009). Planetary boundaries: Exploring the safe operating space for humanity. *Ecology & Society*, 14 (2), 1-33.
- Santone, S. (2003). Education for sustainability. *Educational Leadership*, 61 (4), 60-63.
- Sikula, A. and A.D. Costa (1994). “Are Women more Ethical then Men”, *Journal of Business Ethics*, 13(11), 859-871.
- Sarıkaya, M. ve Kara, F.Z., (2007). Sürdürülebilir kalkınmada işletmenin rolü: kurumsal vatandaşlık. *Yönetim ve Ekonomi*, Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F., 4 (2), 221- 233.
- Sener, A. & Hazer, O. (2008). Values and sustainable consumption behaviour of women: a Turkish sample. *Sustainable Development*,16(5), 291-300
- Solomon, S., Qin, D., Manning, M., Chen, Z., Marquis, M., Averyt, K. B., ... Miller, H. L. (Eds.). (2007). *Climate change 2007 - the physical science basis: Contribution of working group I to the fourth assessment report of the IPCC*. New York, NY: Cambridge University.
- Soubbotina, T. P. (2004). *Beyond economic growth an introduction to sustainable development (2nd Edition)*. USA: World Bank.
- Soysal, N. (2016). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitime Yönelik Yeterlik Algıları, Doktora Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

- T.C. Çevre Bakanlığı, (2002). Sürdürülebilir Kalkınma Dünya Zirvesi (Johannesburg 2002). Sürdürülebilir Kalkınma Dünya Zirvesi Türkiye Ulusal Raporu (Taslak), Temmuz.
- Torunoglu, E., (2010) Sürdürülebilir kalkınma paradigması üzerine ön notlar, TÜBİTAK Vizyon 2023: Panel için Notlar, http://www.tubitak.gov.tr/tubitak_content_files/vizyon2023/csk/EK-16.pdf (Erisim tarihi: 21.06.2010).
- Tsalikis, J. and M. Ortiz-Buonafina, (1990). "Ethical Beliefs' Differences of Males and Females", Journal of Business Ethics, 9(6), 509-517.
- Tuncer, G., and Erdoğan, M. (2006). *Sürdürülebilir kalkınma için eğitim: Bir ders değerlendirilmesi*. VII. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Bildiriler Kitabı-Cilt I, Ankara.
- Tuncer, G., Tekkaya, C., Sungur, S., Çakıroğlu, J., Ertepinar, H. and Kaplowitz, M., (2009). assessing pre-service teachers' environmental literacy in Turkey as a mean to develop teacher education programs. International Journal of Educational Development, Sayı: 29, 426-436.
- Türer, B. (2010). Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalıklarının Belirlenmesi, (Yüksek Lisans Tezi), 19 Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun
- Uğraş, M., Zengin, E., (2019). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim İle İlgili Görüşleri. Kuramsal Eğitimbilim, 12 (1),298-315.
- UNECE. (n.d.). *COPERNICUS guidelines for sustainable development in the European higher education area: how to incorporate the principles of sustainable development into the Bologna process*. Retrieved from <http://www.unece.org/env/esd/information/COPERNICUS%20Guidelines.pdf>
- UNESCO. (2002). Education for Sustainability From Rio to Johannesburg: Lessons learnt from a Decade of Commitment. 15.08.2014 tarihinde <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127100e.pdf> adresinden erişilmiştir.

- UNESCO. (2005a). *Guidelines and recommendations for reorienting teacher education to address sustainability*. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001433/143370e.pdf>
- UNESCO. (2005b). *United nations decade of education for sustainable development (2005-2014): International Implementation Scheme*. Paris, UNESCO.
- UNESCO. (2007). *The UN decade of education for sustainable development (DESD 2005-2011): the first two years*. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001540/154093e>
- UNESCO. (2013). *Education for Sustainable Development (ESD): A Sound Investment to Accelerate African development*. <https://en.unesco.org/events/education-sustainable-development-esd-sound-investment-accelerate-african-development>
- UNESCO. (n. d.). *Training guideline on incorporating education for sustainable development (ESD) into the curriculum*. Retrieved from http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/ESD_training_guidelines_-3.pdf
- United Nations. (2015a). *Millennium development goals*. Retrieved from [http://www.un.org/millenniumgoals/2015_MDG_Report/pdf/MDG%202015%20rev%20\(July%201\).pdf](http://www.un.org/millenniumgoals/2015_MDG_Report/pdf/MDG%202015%20rev%20(July%201).pdf)
- United Nations. (2015b). *Sustainable development goals*. Retrieved from <http://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable-development-goals>
- United Nations Division for Sustainable Development. (1993). *Agenda 21: Earth Summit- The United Nations programme of action from Rio*. New York, NY: United Nations Department of Public Information.
- UNPF (United Nations Population Fund) (2001). *The state of the world population 2001-FootPrints and Milestones: population and Environmental Change*. UNFPA. New York.

Wakefield, J. (2003). Teaching sustainability. *Environmental Health Perspectives*, 111 (5), 270.

WCED (1987). World Commission on Environment and Development, Our Common Future. 15.08.2014 tarihinde <http://www.un-documents.net/wced-ocf.htm> adresinden erişilmiştir.

World Commission on Environment and Development (1987). *Our common future*. Oxford, UK: Oxford University. www.igu-cge.org/Charters-pdf/turkish.pdf (Erisim tarihi: 01.02.2010)

Yeşil Kutu. (n.d). 10.12.2014 tarihinde <http://www.yesilkutu.net/> adresinden erişilmiştir

Yücel, F., 2003. Sürdürülebilir kalkınmanın sağlanmasında çevre korumanın ve ekonomik kalkınmanın karsıtlığı ve birlikteliği. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11 (11), 100-120.

Zelezny, L. C., Chua, P.-P. & Aldrich, C. (2000). Elaborating on gender differences in environmentalism. *Journal of Social Issues*, 56, 443-457.

EKLER

Ek 1 Etik Kurul Kararı



T.C.

FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu



Sayı :97132852/302.14.01/
Konu :Etik Kurul Değerlendirmesi

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALINA

Anabilim Dalımız Dr.Öğr.Üyesi Mustafa UĞRAŞ'ın danışmanı olduğu yüksek lisans öğrencisi Abdurrahman GÜRBÜZ'e ait "**Sınıf Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitime Yönelik Öz-Yeterlilik İnançlarının ve Görüşlerinin Belirlenmesi**" konulu çalışma ile ilgili Etik Kurul Kararı ekte sunulmuştur.

Gereğini ve bilgilerinizi rica ederim.

e-imzalıdır.
Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ
Kurul Başkanı

İZİN BELGELERİ

Ek 2. Araştırma İzin Formu

Evrak Tarih ve Sayısı: 28/05/2019-330816

T.C.



FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sayı :48668769/044/
Konu :Anketler-Abdurrahman GÜRBÜZ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALINA

Danışmanlığını Dr. Öğr. Üyesi Mustafa UĞRAŞ'ın yaptığı Anabilim Dalınız yüksek lisans öğrencisi Abdurrahman GÜRBÜZ hakkındaki Üniversitemiz Rektörlüğü'nün 24.05.2019 tarih ve 330204 sayılı anket izni konulu yazısı ekte sunulmuştur.
Söz konusu iznin öğrenciye ve danışmanına bildirilmesi hususunda gereğini rica ederim.

e-imzalıdır.
Prof. Dr. Ayşegül GÖKHAN
Enstitü Müdürü

EK :
Yazı (9 sayfa)

Firat Üniversitesi Rektörlüğü 23119 ELAZIĞ/TÜRKİYE
Tel: 0 (424) 237 00 00 Faks: 0 424 2122717
E-Posta: Elektronik ağ: <http://www.firat.edu.tr>

Ayrıntılı bilgi için irtibat : Abdullah Müftü Açıkses

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

Ek 3. Araştırma İzin Formu “Temel Eğitim Anabilim Dalı

Evrak Tarih ve Sayısı: 24/05/2019-330204

T.C.



FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Genel Sekreterlik

Sayı :11611387/044/
Konu :Anketler-Abdurrahman GÜRBÜZ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜNE

İlgi :03.04.2019 tarihli ve 48668769/044/326336 sayılı yazınız.

Bingöl Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün, Enstitünüz Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Abdurrahman GÜRBÜZ'ün, "Sınıf Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitime Yönelik Öz-Yeterlilik İnançlarının ve Görüşlerinin Belirlenmesi" konulu yüksek lisans tez çalışmasını uygulayabilmesine ilişkin 18.05.2019 tarih ve 9804536 sayılı izin yazısı ve ekleri ilişikte gönderilmiştir.

Bilgileriniz ile gereğini rica ederim.

e-imzalıdır.
Prof. Dr. Halil HASAR
Rektör Yardımcısı

EK :
Yazı (8 Sayfa)

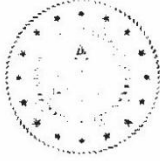
Firat Üniversitesi Rektörlüğü 23119 ELAZIĞ/TÜRKİYE
Tel: 0 (424) 237 00 00 Faks: 0 424 2122717
E-Posta : Elektronik ağı: <http://www.firat.edu.tr>

Ayrıntılı bilgi için irtibat : Hülya KAYA

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

Ek 4. Araştırma İzin Formu “Eğitim Bilimleri Enstitüsü”

Evrak Tarih ve Sayısı: 23/05/2019-143423



T.C.
BİNGÖL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 48605746-44-E.9804536
Konu :Anket Uygulanması

18/05/2019

FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : a) 07/05/2019 tarihli ve 11611387-44-94635 sayılı yazı..
b) 16/05/2019 tarihli ve 48605746-44-E.9698855 sayılı Olur.

İlgi (a) yazınız ekinde alınan Üniversiteniz Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencilerinden Abdurrahman GÜRBÜZ'ün yürütmekte olduğu “Sınıf Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitime Yönelik Öz- Yeterlilik İnançlarının ve Görüşlerinin Belirlenmesi” konulu anket çalışmasının 13 Mayıs-24 Mayıs 2019 tarihleri arasında İlimiz Merkezinde görev yapan Sınıf öğretmenleri ile görüşme yapılmasına yönelik uygulanması ile ilgi (b) Makam Onayı ile uygun görülmüş olup, İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından mühürlenmiş uygulanacak anket formlarının birer örneği kapalı zarf içerisinde ilişikte gönderilmiştir.

Bilimsel veri toplamak amacıyla ekte gönderilen anket çalışmasının tamamlanmasından itibaren en geç 2 hafta içerisinde, CD'ye kayıtlı olarak bir örneğinin ilişikte gönderilen (Ek-1) formu ile birlikte Valiliğimize (İl Millî Eğitim Müdürlüğü) gönderilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Ali İhsan BAŞAK
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER:

- 1-Valilik Onayı (1 adet)
- 2-Araştırma Değerlendirme Ek-2 Formu (1 adet)
- 3-Anket Formu (27 adet)

Öğretmenler Kurulu Kararı
Aşıl Bo Ayarlar
20 Mayıs 2019
A. Mutalıp İLKİYAZ

BİNGÖL İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
Adres: Hükümet Konağı Kat:3 12090 BİNGÖL
Tel: (426) 213 25 85 – 214 31 09 Fax: (426) 213 48 47

e-posta: bingolmem@meb.gov.tr
Web adı: http://bingol.meb.gov.tr
Bilgi için: A.Mutalıp İLKİYAZ

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 510c-de76-3f7d-b8a1-305b kodu ile teyit edilebilir.

Ek 5. Anket Uygulama “Bingöl Valiliği”



T.C.
BİNGÖL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 48605746-44-E.9698855
Konu: Anket Uygulanması

16.05.2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı ve 2012/ 13 Nolu Genelge
b) 03/09/2018 tarihli ve 48605746-44-E.15341639 sayılı Valilik Onayı.
c) 07/05/2019 tarihli ve 11611387-44-94635 sayılı yazı.

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencilerinden Abdurrahman GÜRBÜZ'ün yürütmekte olduğu “Sınıf Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitime Yönelik Öz-Yeterlilik İnançlarının ve Görüşlerinin Belirlenmesi” konulu anket çalışmasının 13 Mayıs-24 Mayıs 2019 tarihleri arasında İlimiz Merkezinde görev yapan Sınıf öğretmenleri ile görüşme yapılmasına yönelik uygulanması ile ilgili (c) yazı ile talep edilmiş olup söz konusu anket çalışması ilgili (b) Valilik Onayı ile görevlendirilen Müdürlüğümüz “Araştırma Değerlendirme Komisyonu”na incelenmiş ve yapılan inceleme sonucunda ilgili (a) Genelge esaslarına aykırı olmadığı ekte sunulan Araştırma Değerlendirme Formu ile tespit edilmiştir.

Buna göre; bir nüshası ekte sunulmuş olan anket çalışmasının ilimiz merkezindeki ilkokul kurumlarında uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.

Orhan BUĞRAHAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER:

- 1-Yazı ve Anket Formları (27 sayfa)
- 2- Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

OLUR
16.05.2019
Kadri ENGİN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Hükümet Konağı Kat:3 12090 BİNGÖL
Elektronik Ağ: <http://bingol.meb.gov.tr>
e-posta: ozelogretim12@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi İçin :A.İLKYAZ
Tel: (0426) 213 25 85 -150
Faks: (0426) 213 48 47

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden eafcc-1bc1-3fd2-83ff-c53b kodu ile teyit edilebilir.

Ek 6. Araştırma Değerlendirme Formu

T.C.
BİNGÖL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Abdullah Çiğdem
Kurumu / Üniversitesi	
Araştırma yapılacak iller	Bingöl
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	
Araştırmanın konusu	İzmir İğnebaşı Milli Eğitim Kurumları ile Bingöl İğnebaşı Milli Eğitim Kurumları arasında yapılan eğitim ve araştırma çalışmaları
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Var
Veri toplama araçları	Çizim
Görüş istenilecek Birim/Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Yayın	
Komisyon kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalef üyenin Adı ve Soyadı:	
Komisyon Başkanı 16.10.2019 Orhan BULGİN İl Millî Eğitim Müdürü	
Üye Ahmet Çiğdem Nedim	
Üye Mehmet BİLEN Nedim	

Ek 7. Gönüllü olur formu

Ek-1: Gönüllü Olur Formu

Gönüllü Olur Formu

Değerli Öğretmenim;

Bu araştırma ile, Sınıf Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitime Yönelik Öz yeterlik inançlarının ve Görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla sizlere yönelik bir ölçek uygulayıp görüşmeler yapılması planlanmaktadır. İstedığınız takdirde ölçüm sonuçları, bireysel olarak paylaşılabacaktır.

Amaçları belirtilmiş bu çalışmaya katılmayı kabul ettiğiniz takdirde, toplayacağımız bilgilerin tamamı saklı tutulacak ve başka hiçbir yerde farklı amaçlarla kullanılmayacaktır. Çalışmayla ilgili herhangi bir durumda iletişime geçebileceğiniz irtibat bilgileri aşağıda belirtilmiştir. Yapacağınız katkılardan dolayı teşekkür ederiz.

Abdurrahman Gürbüz;

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Bingöl

Cep: 0544 762 21 31

Katılımcı Adı / Soyadı:

İmza:

ANKET FORMU (EK1)

Saygıdeğer öğretmenim,

Bu araştırma Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Yüksek



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

Ek 8: Anket Formu

İisans tez çalışması olarak yürütülmektedir. Katkı ve desteğinizden dolayı teşekkür ederiz. Lütfen
isim yazmayınız.
Abdurrahman GÜRBÜZ Dr.Öğr.Üyesi Mustafa
UĞRAŞ

Teacher Self-efficacy Beliefs		Strongly Agree	Agree	Undecided	Disagree	Strongly Disagree
1	When a student does better than usual in sustainable development topics, it is often because the teacher exerted a little extra effort.					
2	I will continually find better ways to teach sustainable development.					
3	Even if I try very hard, I will not teach sustainable development as well as I will most subjects					
4	When the sustainable development scores of students improve, it is often due to their teacher having found a more effective teaching approach					
5	I know the steps necessary to teach sustainable development concepts effectively.					
6	I will not be very effective in monitoring sustainable development learning activities.					
7	If students are underachieving in sustainable development, it is most likely due to ineffective sustainable development teaching.					
8	I will generally teach sustainable development ineffectively.					
9	The inadequacy of a student's sustainable development background can be overcome by good teaching.					
10	The low sustainable development achievement of students cannot generally be blamed on their teachers.					
11	When a low-achieving child progresses in sustainable development, it is usually due to extra attention given by the teacher.					
12	I understand sustainable development concepts well enough to be effective in teaching middle school.					
13	Increased effort in sustainable development teaching produces little change in students' sustainable development achievement.					
14	The teacher is generally responsible for the achievement of students in sustainable development.					
15	Students' achievement in sustainable development is directly related to their teacher's effectiveness in sustainable development teaching.					

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



16	If parents comment that their child is showing more interest in sustainable development, it is probably due to the child's teacher.						
17	I will find it difficult to explain to students why sustainable development is important.						
18	I will typically be able to answer students' sustainable development questions.						
19	I wonder if I will have the necessary skills to teach sustainable development.						
20	Given a choice, I will not invite the principal to evaluate my sustainable development teaching.						
21	When a student has difficulty understanding a sustainable development concept, I will usually be at a loss as to how to help the student understand.						
22	When teaching sustainable development, I will usually welcome student questions.						
23	I do not know what to do to turn students on to sustainable development.						

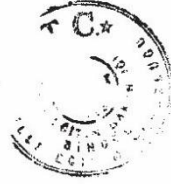
GÖRÜŞME FORMU(EK2):

- 1- Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?
- 2- Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitime Hangi Dönemden İtibaren Başlanmalıdır?
- 3- Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim ile İlgili Ne Tür Yöntemler Kullanılabilir?
- 4- Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim Süreci Nasıl Olmalıdır?

10. TEZİN TASLAK PLANI

✓ Tezin yazımında öngörülen taslak plan burada belirtilir. Konu ile ilgili ana başlıklar ve alt başlıklar belirtilir. Yani burada kısaca "İÇİNDEKİLER" bölümü hazırlanır. Taslak plan, araştırma boyunca geliştirilecek olan plandır.

1. Giriş
2. Çalışmanın Önemi
3. Çalışmanın Amacı
4. Yöntem
5. Bulgular
6. Tartışma, Sonuç ve Öneriler
7. Kaynakça
8. Ekler



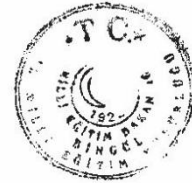
İge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Öğrencinin İmzası	Danışmanın İmzası

Not 1: Öğrenci bu formu tüm derlerini başarıyla tamamladıktan sonra doldurup tez önerisi ile birlikte Anabilim Dalı Başkanlığı'na verecektir.

Not 2: Bu form, Anabilim Dalı Başkanlığı'nun üst yazısıyla Enstitüye gönderilecektir.

Not 3: Bu form, bilgisayar ortamında doldurulduktan sonra çıktı alınacaktır. Araştırmacı, başlık aralıklanm istediği kadar genişletebilecektir.



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

EK-1

ARAŞTIRMA TAMAMLANDIKTAN SONRA, ARAŞTIRMANIN TESLİMİNE İLİŞKİN TAAHHÜTNAME TUTANAĞI

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	
Beğli bulunduğu Üniversite/Kurum	
Araştırmanın konusu	
Teslim edilen araştırma örneği türü ve sayısı	 Adet elektronik ortamda CD / Basılı materyal
Araştırmayı teslim alan kurum	EARGED Başkanlığı İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Yukarıda yazılı araştırma örneğini EARGED Başkanlığı İl Millî Eğitim Müdürlüğüne teslim ettim. / / 20....

Teslim Eden

Teslim Alan

UYGUNDUR

..... / / 20....

Ek 9. Orjinallik Raporu

		T.C. FIRAT ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ		FORM 44				
LİSANSÜSTÜ TEZ BENZERLİK RAPORU								
I - ÖĞRENCİ BİLGİLERİ								
Adı ve Soyadı	Abdurrahman GÜRBÜZ		Öğrenci No: 162406102					
Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi							
Programı	☒ Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐ Bütünleşik Doktora							
II - TEZ BİLGİLERİ								
Tez Başlığı (Enstitü Tescilli)	Sınıf Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim' e Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarının ve Görüşlerinin Belirlenmesi							
Danışman	Doç. Dr. Mustafa UĞRAŞ							
II. Danışman								
III - ENSTİTÜ BENZERLİK RAPORU								
Yukarıda bilgileri verilen öğrencimizin tezi, CD ortamında MSWORD ve PDF formatında vermiş olduğu kopyaları kullanılarak aşağıda belirtilen filtreler uygulanmak suretiyle TURNİTİN intihal tespit programında analiz edilmiştir: 1. Kaynaklar bölümü hariç 2. Özet ve abstract dahil, diğer ön bölümler hariç 3. Alıntılar dahil 4. Benzerlik oranı %1 ve üzeri ise dahil İntihal tespit programının üretmiş olduğu rapora göre ilgili tezin benzerlik oranı <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>Tez savunma sınavından önce taranan sayfa sayısı (56)</td> <td>%22</td> </tr> <tr> <td>Tez Savunma Sınavından sonra taranan sayfa sayısı (76)</td> <td>%13</td> </tr> </table> değerlerine sahip olup Enstitümüzce uygulanan kabul edilebilir üst sınır %25 dir.					Tez savunma sınavından önce taranan sayfa sayısı (56)	%22	Tez Savunma Sınavından sonra taranan sayfa sayısı (76)	%13
Tez savunma sınavından önce taranan sayfa sayısı (56)	%22							
Tez Savunma Sınavından sonra taranan sayfa sayısı (76)	%13							
Kontrol Personeli Celal YILMAZ Bilgisayar İşletmeni	Tez, veri tabanına saklanmıştır ☐ Saklanmamıştır ☐	07/09/2020 İmza 						
Sınav Jüri Üyesi (Unvanı, Adı ve Soyadı)	Düşünce:		İmza					
AÇIKLAMA								
1. Form öğrenci tarafından bilgisayar ortamında doldurulur ve üst yazı ekinde savunma sınavı jüri üyelerine gönderilir. 2. Her bir jüri üyesi bu raporu dikkate alarak Tez Bireysel Değerlendirme Formunda ve bu formda ilgili alanları doldurmalıdır.								
Firat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 23119 - Elazığ / TÜRKİYE		http://ebe.firat.edu.tr/		Telefon : +90 424 237 0086 Fax: +90 424 237 0087 e-posta : egtbilens@firat.edu.tr				

ÖZGEÇMİŞ

08/03/1984 tarihinde Bingöl’de dünyaya gelen Abdurrahman GÜRBÜZ; İlkokul ve Ortaokulu Bingöl’de okudu. Lise eğitimine Malatya’da başlayıp Bingöl’de tamamladı. 2003 yılında yerleştiği İnönü Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği bölümünü 2007 yılında tamamlayarak Bingöl’de Sınıf Öğretmenliğine başladı. Çeşitli okullarda öğretmenlik ve idarecilik görevlerinde bulunan Abdurrahman GÜRBÜZ evli ve iki çocuk babasıdır.

