



T.C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE ve SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EKOLOJİK VATANDAŞLIK

DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

HAZIRLAYAN

CANAN SEVİM

DANIŞMAN

PROF. DR. FATMA ÜNAL

BARTIN-2023



T.C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE ve SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EKOLOJİK VATANDAŞLIK DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

Canan SEVİM

BARTIN- 2023

KABUL VE ONAY

BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna Prof. Dr. Fatma ÜNAL'ın danışmanlığında hazırlamış olduğum “ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EKOLOJİK VATANDAŞLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ” adlı Yüksek Lisans Tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

27.01.2023

Canan SEVİM

ÖN SÖZ

Bu çalışma ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin ekolojik vatandaşlık (adalet, hak, katılım, sorumluluk ve sürdürülebilirlik bağlamında) düzeylerinin derinlemesine incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bir çalışmanın ürünüdür. Araştırmayla, bu konuya yönelik yeni çalışma yapmak isteyenlere fikir oluşturmak; alanyazınında komuyla ilgili eksikliklerin giderilmesini sağlamak ve sosyal bilgiler ders kitabının oluşturulma aşamasında bu kavramlara yönelik yeni düzenlemelere ışık tutmak hedeflenmiştir. Araştırmanın sonuna gelmesi münasebetiyle çalışmamda bana her daim destek olan aileme, yardımlarını esirgemeyen Eşref KUREM, Meliha KÖSE, Elif OKUYUCU ve Berk BAYRAKTAR başta olmak üzere tüm öğretmen arkadaşlarıma ve öğretmenlerime sonsuz şükranlarımı sunarım.

Ekolojik vatandaşlık ve ekolojik vatandaşlığın boyutlarını içeren tez çalışmasına beni yönlendiren, tezimin her aşamasında bana moral veren, yol gösteren, tecrübesini ve desteğini hiçbir surette benden esirgemeyen kıymetli hocam ve danışmanım Prof. Dr. Fatma ÜNAL'a, araştırmama değerli fikirleriyle katkı sunan jüri üyelerine ve tüm uzmanlara, araştırmanın uygulanmasına izin veren Bartın ve Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüklerine, uygulama aşamasında yardımcı olan tüm okul müdürleri ve öğretmenleri ile uygulamaya gönüllü katılan değerli öğrencilerimize teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırma sürecimin her aşamasında yanımda olan kıymetli ablam Mürvet SEVİM KORKMAZ ve eniştem Mesut KORKMAZ'a, çalışma süresince fedakârlık gösteren ve bu günlere gelmemde büyük emekleri olan biricik aileme canı gönülden teşekkür ederim.

Canan SEVİM

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EKOLOJİK VATANDAŞLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Canan SEVİM

Bartın Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Fatma ÜNAL

Bartın-2023, Sayfa: 83

Vatandaşlık bilincinin oluşturulmasında sosyal bilgilere yüklenen misyon dolayısıyla vatandaşlık eğitimine yönelik birçok araştırmanın yapıldığı fakat yeni bir kavram olması dolayısıyla “ekolojik vatandaşlık” bilincinin ortaya çıkarılması ve bu durumun detaylı irdelenmesine yönelik öğrenci düzeyinde yapılan çalışmaların çok az olduğu görülmüştür. Bu bağlamda araştırmanın amacı; 8. sınıfta öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin ekolojik vatandaşlık (hak, adalet, sorumluluk, katılım ve sürdürülebilirlik boyutlarının) düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir.

Araştırmada karma araştırma deseni kullanılmış olup örneklem kapsamında 500 ortaokul 8.sınıf öğrencisine ulaşılmıştır. Veriler kişisel bilgi formu, Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği (EVÖ), yarı yapılandırılmış görüşme formu ve örnek olay tamamlama metni formu kullanılarak elde edilmiştir. Nicel verilerin analizinde tarama yöntemi, betimsel yöntem ve karşılaştırma testleri kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise durum çalışması yönteminin kullanılması tercih edilmiştir.

Araştırmada; Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği’ne göre katılımcıların genel ekolojik vatandaşlık düzeylerinin “düşük”, ekolojik vatandaşlığın alt boyutlarından olan katılım düzeyinin düşük

ve diğ er boyutlarda (hak, adalet, sorumluluk, sürdürülebilirlik) düzeyin orta oldu ğ u tespit edilmiştir. Öğrencilerin ekolojik vatandaşlık puanları ile ekolojik vatandaşlığın alt boyutlarına ilişkin görüşlerinde cinsiyete göre anlamlı bir farkın oldu ğ u ortaya çıkmıştır. Okula, okulun yerine, okulun bulundu ğ u ile, sosyal bilgiler not ortalamasına ve çevre etkinliğine katılım durumuna göre ekolojik vatandaşlık puanlarında anlamlı bir fark oluşurken; anne ve baba eğitim düzeyi ile ailenin toplam aylık gelirine göre ekolojik vatandaşlık puanları arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Öğrencilerin ekolojik vatandaşlık puanı ile cinsiyet arasında düşük düzeyde negatif yönde; okul arasında düşük düzeyde pozitif yönde; yaşanılan il arasında düşük düzeyde pozitif yönde; okulun yeri arasında düşük düzeyde pozitif yönde; çevre etkinliğine katılma arasında düşük düzeyde pozitif yönde; sosyal bilgiler dersi not ortalaması arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişkisi oldu ğ u ortaya çıkmıştır. Nitel veriler ise nicel verileri destekler niteliktedir.

Araştırma sonuçları dikkate alınarak, ortaokul sosyal bilgiler dersi başta olmak üzere tüm derslerde ekoloji kavramına, ekolojik yaşama ve ekolojik vatandaşlığın özellikle tüm boyutlarını (katılım, hak, sorumluluk, adalet, sürdürülebilirlik) kapsayan kazanımlara, konulara, etkinliklere yer verilmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Adalet, ekolojik ayak izi, ekolojik vatandaşlık, hak, katılım, sorumluluk, sürdürülebilirlik, vatandaşlık.

ABSTRACT

M. Sc. Thesis

THE RESEARCH OF ECOLOGICAL CITIZENSHIP LEVELS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Canan SEVİM

Bartın University

Graduate School

Department of Turkish Language Teaching and Social Science Education

Thesis Advisor: Prof. Dr. Fatma ÜNAL

Bartın-2023, pp: 83

Due to the mission attributed to social studies in the creation of citizenship awareness, it has been seen that many studies have been conducted on citizenship education, but since it is a new concept, there are very few student-level studies to reveal the awareness of "ecological citizenship" and to examine this situation in detail. In this context, the aim of the research is; the aim of this study is to examine the ecological citizenship (right, justice, responsibility, participation and sustainability dimensions) levels of secondary school students in 8th grade in terms of various variables.

Mixed research design was used in the research and 500 secondary school 8th grade students were reached within the scope of the sample. Data were obtained using personal information form, Ecological Citizenship Scale (EVS), semi-structured interview form and case study completion text form. In the analysis of quantitative data screening method, descriptive method and comparison tests were used. In the analysis of qualitative data, the case study method was preferred.

In the research; according to the Ecological Citizenship Scale, it was determined that the general ecological citizenship level of the participants was "low", the level of participation, which is one of the sub-dimensions of ecological citizenship, was low, and the level in other

dimensions (right, justice, responsibility, sustainability) was moderate. It has been revealed that there is a significant difference according to gender in the students' views on ecological citizenship scores and sub-dimensions of ecological citizenship. While there is a significant difference in ecological citizenship scores according to the school, location of the school, the province where the school is located, social studies grade average and participation in environmental activities; there was no significant difference between the mother and father's education level and the ecological citizenship scores according to the total monthly income of the family. There was a low negative correlation between students' ecological citizenship score and gender; low level of positive among schools; low level positive among the provinces of residence; low level of positive among the location of the school; low level of positive among participation in environmental activities; It has been revealed that there is a low level of positive and significant relationship between social studies course grade point average. Qualitative data, on the other hand, support quantitative data.

Considering the results of the research, it has been suggested to include the concept of ecology, ecological life and especially all aspects of ecological citizenship (participation, right, responsibility, justice, sustainability) in all courses, especially in the secondary school social studies course.

Keywords: Justice, ecological footprint, ecological citizenship, right, participation, responsibility, sustainability, citizenship.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	ii
BEYANNAME.....	iii
ÖN SÖZ.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLOLAR DİZİNİ.....	xi
EKLER DİZİNİ.....	xiii

1. GİRİŞ

Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

1.1. Problem	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Sayıtlar.....	6
1.5. Sınırlılıklar	7
1.6. Tanımlar	7

2. ALANYAZIN İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....

2.1. Vatandaş ve Vatandaşlık.....	9
2.2. Ekolojik Vatandaşlık.....	9
2.3. Katılım	10
2.4. Sürdürülebilirlik	11
2.5. Sorumluluk	11
2.6. Hak	12
2.7. Adalet	12
2.8. Sosyal Bilgilerde Vatandaşlık ve Ekolojik Vatandaşlık Eğitimi.....	13
2.9. İlgili Araştırmalar	15

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli.....	22
----------------------------	----

3.1.1. Araştırmanın Nicel Bölümü	23
3.1.1.1. Nicel Araştırma Yöntemi	23
3.1.1.2. Evren	23
3.1.1.3. Örneklem	24
3.1.1.4. Nicel Veri Toplama Araçları ve Uygulama.....	25
3.1.1.5. Nicel Verilerin Analizi	27
3.1.2. Araştırmanın Nitel Bölümü.....	28
3.1.2.1. Nitel Araştırma Yöntemi	28
3.1.2.2. Çalışma Grubu/ Katılımcılar	28
3.1.2.3. Nitel Veri Toplama Araçları ve Uygulama	29
3.1.2.4. Nitel Verilerin Analizi	29
4. BULGULAR	31
4.1. Ekolojik Vatandaşlık İle İlgili Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular	31
4.2. Değişkenlere Göre, Öğrencilerin Ekolojik Vatandaşlık Puanlarındaki Farklılık Durumlarına İlişkin Bulgular	32
4.3. Öğrencilerin Ekolojik Vatandaşlık Puanı İle Belirlenen Değişkenler Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular	39
4.4. Öğrencilerin Çevre Duyarlılığı, Ekolojik Ayak İzi, Katılım, Sürdürülebilirlik, Sorumluluk, Hak ve Adalet Bağlamında Ekolojik Vatandaşlık Görüşlerine Yönelik Bulgular.....	40
5. TARTIŞMA, SONUÇLAR VE ÖNERİLER	60
5.1. Sonuçlar ve Tartışma.....	60
5.2. Öneriler.....	65
KAYNAKÇA.....	67
EKLER	75
Ek 1. Veri Toplama Araçları	75
Ek 2. Araştırma İzni ve Oluru	799
Ek 3. Araştırma Etik Kurul Onay Belgesi.....	80
Ek 4. Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği Kullanım İzni	81
Ek 5. Veri Toplama Araçlarına Yönelik Öğrenci Veri Örneği	82
ÖZ GEÇMİŞ	83

TABLolar DİZİNİ

Tablo No		Sayfa No
3.1:	Bartın ve Bursa illerinde öğrenim gören 8.sınıf ortaokul öğrencilerinin dağılımı	23
3.2:	Örneklemede yer alan öğrencilerinin dağılımı	24
3.3:	Öğrencilerin anne ve baba eğitim düzeyi ile aile aylık geliri dağılımı	25
3.4:	VBÖ normallik testi sonuçları	27
3.5:	Ölçek derece, puan ve düzey dağılımı	28
4.1:	Öğrencilerin çevre etkinliğine katılma durumuna ilişkin betimsel sonuçlar	31
4.2:	Ölçeğe ilişkin betimsel sonuçlar	32
4.3:	Cinsiyete göre, ekolojik vatandaşlık puanlarının Mann Whitney U Testi sonuçları	33
4.4:	Cinsiyete göre, ekolojik vatandaşlık alt boyutları puanlarının Mann Whitney U Testi sonuçları	33
4.5:	Okula göre, ekolojik vatandaşlık puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları.....	34
4.6:	İle göre, ekolojik vatandaşlık puanlarının Mann Whitney U Testi sonuçları ...	35
4.7:	Okulun yerine göre, ekolojik vatandaşlık puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları	36
4.8:	Anne ve baba eğitim düzeyine göre, ekolojik vatandaşlık puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları	36
4.9:	Ailenin aylık toplam gelirin e göre, ekolojik vatandaşlık puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları	37
4.10:	Çevre etkinliğine katılma durumuna göre, ekolojik vatandaşlık puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları	38
4.11:	Sosyal bilgiler dersi not ortalamasına göre, ekolojik vatandaşlık puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları	38
4.12:	Değişkenlerin ilişkilerini gösteren Spearman Sıra Farkları Korelasyon matrisi.....	39

4.13:	Cinsiyete göre, öğrencilerin “Çevre duyarlılığı olan bir vatandaşın sahip olması gereken özellikler nelerdir?” sorusuna yönelik cevaplarının dağılımı ...	40
4.14:	Cinsiyete göre, öğrencilerin “Ekolojik ayak izi denildiğinde ne anlıyorsunuz?” sorusuna yönelik cevaplarının dağılımı	42
4.15:	Cinsiyete göre, öğrencilerin “Çevreye katılım sağlama ile ilgili örnek veriniz.” sorusuna yönelik cevaplarının dağılımı	43
4.16:	Cinsiyete göre, öğrencilerin “Çevreye yönelik sürdürülebilirlik örneği veriniz.” sorusuna yönelik cevaplarının dağılımı	44
4.17:	Cinsiyete göre, öğrencilerin “Çevreye karşı sorumluluklarımızla ilgili örnek veriniz.” sorusuna yönelik cevaplarının dağılımı	45
4.18:	Cinsiyete göre, öğrencilerin “Çevreye karşı haklarımızla ilgili örnek veriniz.” sorusuna yönelik cevaplarının dağılımı	46
4.19:	Cinsiyete göre, öğrencilerin “Çevreye karşı adaletli olma ile ilgili örnek veriniz.” sorusuna yönelik cevaplarının dağılımı	47
4.20:	Cinsiyete göre, öğrencilerin “Çevre duyarlılığının artırılması ve doğayla barışık yaşamak için neler yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?” sorusuna yönelik cevaplarının dağılımı	48
4.21:	Öğrencilerin sürdürülebilirlik ile ilgili metne ilişkin cevaplarının dağılımı....	50
4.22:	Öğrencilerin katılım ile ilgili metne ilişkin cevaplarının dağılımı	52
4.23:	Öğrencilerin sorumluluk ile ilgili metne ilişkin cevaplarının dağılımı	55
4.24:	Öğrencilerin adalet ile ilgili metne ilişkin cevaplarının dağılımı	57

EKLER LİSTESİ

EK No		Sayfa No
EK 1.	Veri Toplama Araçları	75
EK 2.	Araştırma İzni ve Oluru	79
EK 3.	Araştırma Etik Kurul Onay Belgesi	80
EK 4.	Vatandaşlık Ölçeği Kullanım İzni	81
EK 5.	Veri Toplama Araçlarına Yönelik Öğrenci Veri Örneği	82

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem, araştırmanın amacı ve önemi ile sayılılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem

İlk insanın ortaya çıkışından günümüze doğru gelindiğinde her ulusun vatandaşlık kavramına sahip olduğu, değer ve normlar çerçevesinde farklı anlamlar ihtiva ettiği görülmektedir. Nalbant (2014), vatandaşlığın kavramsal çerçevesinin ilk kez şehir devletleri şeklinde yaşamlarını idame ettiren Yunan toplumlarında görülmeye başladığını, 18. yüzyılın sonlarına doğru Fransız İhtilali'nin de etkisiyle günümüzdekine benzer modern vatandaşlık anlayışının ilk örneğinin gün yüzüne çıktığını dile getirmektedir. Ulus devletlerin ortaya çıkmasıyla birlikte bireylerin yaşadığı toplumla bağ kurmasını sağlayacak olan tek yolun eğitim olduğu anlaşılmış, böylece vatandaşlık eğitimi yolunda önemli bir adım atılmıştır. 20. yüzyılın sonlarına doğru da vatandaşlık anlayışının birçok demokratik ülke tarafından anayasayla güvence altına alındığı görülmektedir.

21. yüzyılla birlikte görülmeye başlanan bilgi, haberleşme, iletişim teknolojileri ve sanayi sektöründeki dev atılımlar, bu atılımları sağlamak için kullanılan doğal kaynaklar ve bu kaynakların bilinçsizce tüketiliyor olması vatandaşlık kavramına farklı anlamların yüklenmesine neden olmuş, “dijital vatandaşlık, ekolojik vatandaşlık” gibi yeni kavramların gün yüzüne çıkmasını sağlamıştır. Böylece vatandaşlık, bireylerin sadece kendi ulusuyla bütünleşmesini sağlamaktan çıkarak “ekolojik dünyaya entegre olabilen bireyler yetiştirmek” şeklinde farklı bir boyut daha kazanmıştır. Bu durum da ekolojik vatandaşlık bilincine sahip etkin bireylerin yetiştirilmesini gerekli kılmıştır. Etkin vatandaş; haklarını bilmekle kalmayıp bunları doğru şekilde kullanan, üzerine düşen rollerin ve sorumlulukların farkında olan ve buna uygun hareket eden, ekonomik-sosyal ve politik konulara duyarlı olan ve istenilen katılımı sağlayan, yaşadığı toplumdaki bireylerle olduğu gibi diğer ülke vatandaşlarıyla da etkileşim içinde olması gerektiğinin bilincinde olan ve bu bilinçle hareket eden birey olarak tanımlanabilir. Kan (2009) bu durumu; bireylerin yalnızca kendi ülkesine karşı değil, aynı zamanda dünyanın diğer ülkelerinde yaşayan vatandaşlara karşı da

sorumluluk bilincine sahip olmaları gerektiğini, bunun da evrensel bilince sahip bireyler yetiştirmekle mümkün olabileceğini ifade etmektedir. Dünya ülkelerinin de 21. yüzyıla ayak uydurabilmeleri ve sürekliliklerini sağlayabilmeleri için hedefleri doğrultusunda etkin vatandaşlık bilinciyle donanmış bireylere sahip olmaları adeta bir zorunluluk halini almış, bu durum da “vatandaşlık eğitimi” tüm devletlerin asli problemlerinden biri durumuna getirmiştir. Zarillo (2004) bu eğitimi; gerek yerel, gerek ulusal, gerekse küresel ölçekte ekonomiden politikaya, kültürden sosyal yaşama kadar birçok alanın bir arada yer aldığı evrensel bir eğitim faaliyeti olarak tanımlamaktadır.

Dünya geneline bakıldığında vatandaşlık eğitiminin verilmiş nedenlerinin birbirinden farklı amaçları ihtiva ettiği söylenebilir. Türkiye’de ise vatandaşlık eğitimi konusunda dönem dönem farklı uygulamaların gerçekleştirildiği görülmektedir. Etkin vatandaşlık kavramına 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda yer verilmekle birlikte; alanyazında etkin vatandaşlığın hak ve sorumluluk kadar teknolojinin sınır tanımaz gelişimiyle birlikte etkileşim ve katılım boyutlarına da dikkat çekilmesi gerektiğine vurgu yapılmaktadır (Ünal, 2019). Buradan hareketle sosyal bilgiler dersinin asıl amacının “sahip olduğu hakların ve üzerine düşen sorumlulukların neler olduğunu bilen, dünyada yaşanan gelişmeleri yakından takip etmenin yanında bu sürece aktif olarak katılan ve aynı zamanda uyum sağlamaya çalışan, üzerine düşen sorumlulukların farkında olup sürdürülebilir bir yaşam için dünyada yaşanan gelişmeleri yakından takip ederek bunlara tepkisiz kalmayan geleceğin duyarlı vatandaşları olma potansiyeline sahip bireyler yetiştirmek” şeklinde özetlenebilir (MEB, 2022). Tüm bu açıklamalar dikkatle incelendiğinde; öğrencilerde vatandaşlık ve ekolojik vatandaşlık bilincinin oluşturulmasında sosyal bilgiler dersine ve bu dersi veren öğretmenlere büyük sorumlulukların düştüğü görülmektedir. Bu bağlamda çalışmanın kapsamı; ortaokul 8.sınıf öğrencilerinin ekolojik vatandaşlık bilincine yönelik algılarının yeterli düzeyde olup olmadığı, eğitim sürecinde aldıkları bilgiler ışığında bunları içselleştirip içselleştirmedikleri ve eylemlerine yansıtıp yansıtmadıkları, ayrıca yaşanan sorunlara ve bu sorunların çözümüne yönelik etkin bir vatandaştan beklenen yetkinliğe sahip olma düzeylerini ortaya çıkarmak olarak belirlenmiştir.

21. yüzyılda nüfusun her geçen gün hızla artıyor olması ve teknolojik gelişmelerin hız kesmeden devam ediyor oluşu doğal kaynak (su, gıda, toprak, hava vb.) konusunu gün yüzüne çıkarmaktadır. Kaynak miktarındaki orantısız azalış nedeniyle yakın bir gelecekte;

açlık, susuzluk, kuraklık, oksijensizlik, hastalıklar, savaş vb. sebeplerle milyarlarca canlının yok olacağı öngörülmektedir. Bu katliama dur demek için tüm insanlığın üzerine düşen sorumluluğu gün geçirmeden yerine getirmesi gerekmektedir. Bu durumun farkında olan bazı bilim çevreleri sürdürülebilir bir gelecek için birtakım hesaplar yapmış ve bunun sonucunda “ekolojik ayak izi”, “ekolojik vatandaş” gibi yeni kavramlar ortaya çıkmıştır. Ekolojik ayak izi, insanların doğa üzerinde meydana getirdiği çöküşü hesaplayıp sürdürülebilirliği sağlamak için geliştirilen ölçü araçlarından sadece biridir (Wackernagel ve Rees, 1998). Dünyadaki canlıların var olan kaynakları kullanma ve yok etme düzeylerini sayısal olarak ortaya çıkaran bu kavram ile sürdürülebilir bir gelecek inşa edilmesi planlanmaktadır.

Ekolojik ayak izi kavramıyla insanoğlunun hız kesmeyen doğal kaynak tüketim çılgınlığının ve bunun sonucunda ortaya çıkan çevresel atıkların insanları nereye kadar taşıyabileceği (Tosunoğlu, 2014) hakkında bir ön fikir oluşturularak bireylerin çevreye karşı sorumluluklarının ve alınması gereken önlemlerin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bu durum da “ekolojik vatandaş” denilen yeni bir vatandaşlık kavramının önem kazanmasını sağlamıştır. Ekolojik vatandaş, kaynak kullanımının eşit şekilde yapılması yani adil olarak paylaşılması gerektiğini bilir ve buna uygun davranır (Ünal, 2019). Sadece ulusal değil uluslararası çevre sorunlarına da duyarlılık gösterir. Horton (2006) da ekolojik vatandaşlığın “belli bir bölgeyle” sınırlı olmadığını ifade eder. Ekolojik vatandaş, ekolojik vatandaşlığın boyutları olan “hak, adalet, sorumluluk, katılım, sürdürülebilirlik” boyutlarını içselleştirmekle kalmayıp aynı zamanda bunu eylemlerine yansıtan kişidir (Ünal M. ve Ünal F.Z., 2023).

Çevre sorunlarının kaynağının insan olduğu düşünüldüğünde çözümünün de yine insanın kendisinden geçeceği unutulmaması gereken bir gerçektir. Bu sebeple işe ilk önce onu doğru şekilde yetiştirmekle başlamak gerekmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin çevre bilincini kazanmaları, ekolojik bir vatandaş gibi yetişmelerinin sağlanmasında sosyal bilgiler, hayat bilgisi, fen bilimleri gibi derslerin önem ihtiva ettiği ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle eğitimde doğal kaynakları kullanırken sürdürülebilirliği sağlama adına eldeki kaynakların yerinde ve doğru şekilde kullanılması ve nasıl kullanılabileceğinin öğretilmesi gerekmektedir. Burada başta eğitim programcıları olmak üzere eğitim hizmeti veren tüm kurum, kuruluş ve kişiler kadar bireyi hayata hazırlama misyonuna sahip olan sosyal bilgiler

dersine ve bu dersi veren öğretmenlere büyük sorumlulukların düştüğü bir gerçektir. Bu sebeple ülkelerin ayakta kalabilmeleri için yaşadığımız “Dünyanın” istek ve taleplerine uygun bireyler olarak yetiştirilmeleri, eğitim sisteminin ihtiyaç ve talep ekseninde gözden geçirilerek yenilenmesi, gerekli altyapının zaman kaybetmeden oluşturulması gerekmektedir. Bir ulusun gelişmişliğiyle o ulusun eğitim seviyesi arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu, bunu sağlayan ulusların ancak ayakta kalabileceği unutulmamalıdır.

21. yüzyılda dünya genelinde öğrenci merkezli eğilimler öne çıkarken sadece bilginin yeterli olmadığı, öğrendiklerini yaşamlarına uyarlayabilen bireylerin yetiştirilmesine öncelik verildiği görülmektedir (Tutkun, 2010). Ülkemizde öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmak ve kalıcı hale getirmek için edindikleri bilgileri gerçek yaşamla ilişkilendirme, bu kısır döngüde aktif şekilde rol almalarına olanak sunma ve edindikleri bilgilerin kalıcılığını sağlama görevinin yüklendiği derslerden biri de sosyal bilgilerdir. Sosyal bilgiler aynı zamanda öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerinin söz konusu olduğu, yeni öğrenmelerin öncekilerle ilişkilendirilip yeniden inşa edildiği, öğrencilerin öğrenmelerinde etkin sorumluluk üstlenen yapılandırmacı anlayışın temel alındığı bir derstir (Yılmaz ve Şeker, 2011). Ancak yapılan çalışmalar öğrencilerin edindikleri bilgileri gerçek yaşama uyarlama konusunda sorun yaşadıklarını göstermektedir. Burada önemli olan öğrencilerin sadece yaşanan sorunları fark etmelerini sağlamak değil sorunun çözümüne yönelik duyarlılık kazanmalarını, onu içselleştirmelerini sağlayarak fikir üretme, eyleme geçme konusunda isteklilik oluşturmaktır. Bu çalışmanın önemi tam da bu noktada ortaya çıkmaktadır. Çünkü bu çalışmada öğrencilerde ekolojik çevre konusunda farkındalık oluşturulmaya, açık uçlu sorularla gerçek durumun tespitine, örnek olay tamamlama metinleriyle de öğrencilerin davranış durumlarının gerçek şekliyle ortaya çıkarılmasına çalışılmıştır. Bu bağlamda, ortaokul öğrencilerinin ekolojik vatandaşlık düzeylerinin incelenmesi araştırmanın temel amacını oluşturmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; ortaokul öğrencilerinin ekolojik vatandaşlık düzeylerinin incelenmesidir. Bu araştırma amacına yönelik aşağıda belirtilen alt problemlere cevap aranmaya çalışılmıştır.

1. Ekolojik vatandaşlık ile ilgili öğrenci görüşleri nelerdir?
2. Öğrencilerin ekolojik vatandaşlığa yönelik puanlarında değişkenlere (cinsiyet, okul, il, okulun yeri, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ailenin aylık toplam geliri, çevre etkinliğine katılma durumu, sosyal bilgiler dersi not ortalaması) göre anlamlı fark var mıdır?
3. Öğrencilerin ekolojik vatandaşlık puanı ile cinsiyet, okul, il, okulun yeri, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ailenin aylık toplam geliri, çevre etkinliğine katılma durumu, sosyal bilgiler dersi not ortalaması arasında bir ilişki var mıdır?
4. Öğrencilerin çevre duyarlılığı, ekolojik ayak izi, katılım, sürdürülebilirlik, sorumluluk, hak ve adalet bağlamında ekolojik vatandaşlığa ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu çalışmanın konusu “Ortaokul Öğrencilerinin Ekolojik Vatandaşlık Düzeylerinin İncelenmesi” olarak belirlenmiş olup öğrenci gözünden bu konuya yönelik kısıtlı sayıda çalışmanın yapılmış olması bu araştırmadan elde edilecek bulguların ne kadar önemli olduğunu ortaya koymasından dolayı son derece önemlidir. Ayrıca ekolojik vatandaşlığın “hak, adalet, sorumluluk, katılım ve sürdürülebilirlik” boyutlarının bir bütünlük içinde ele alınması, öğrencilerin sahip oldukları bakış açılarını yansıtmasına imkan sunacak örneklerle ve olay tamamlama metinlerine aynı çalışmada yer verilmiş olması, bu çalışmayı diğer çalışmalardan farklı kılan bir özellik olarak görülmektedir.

Vatandaşlık bilincinin oluşturulmasında, sosyal bilgilere yüklenen misyon dolayısıyla vatandaşlık eğitimine yönelik (öğretmen ve öğrenci görüşlerinin alınmasından programın incelenmesine kadar) birçok araştırmanın yapıldığı fakat yeni bir kavram olması dolayısıyla “ekolojik vatandaşlık” bilincinin ortaya çıkarılması ve bu durumun detaylı incelenmesine yönelik öğrenci düzeyinde yapılan çalışmaların az olduğu görülmüştür. Bu bağlamda araştırmanın amacı; 8. sınıfta öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin ekolojik vatandaşlığın hak, adalet, sorumluluk, katılım ve sürdürülebilirlik boyutları yönünden sahip oldukları algı düzeylerinin derinlemesine incelenmesini sağlamaktır. Bu amaçla; öğrencilerde ekolojik vatandaşlığa yönelik bilincin yeterli düzeyde oluşup oluşmadığını; nüfus artışı ve teknolojik gelişmelerin neden olduğu aşırı kaynak kullanımı sonucu ortaya çıkan ekolojik vatandaşlık ile ekolojik ayak izi kavramlarını; ekolojik vatandaşlığın hak, adalet, sorumluluk, katılım ve

sürdürülebilirlik boyutlarına yönelik öğrencilerin hangi düzeyde bilgi sahibi oldukları, üzerlerine düşen rol ve sorumlulukların farkında olma düzeylerini ortaya çıkarmayı ve çeşitli değişkenleri de kullanarak bunları derinlemesine incelemeyi amaçlamaktadır.

Çalışmada, ortaokul 8. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerinin ekolojik vatandaşlık bilincine sahip olma ve bu bilinci hayatlarında aktif şekilde kullanma yetkinliklerini ortaya koyma adına öğrencilerin gerçek yaşamda karşılaşılabilecekleri örnek olaylar verilerek bu sorunlarla baş edebilme becerilerine sahip olma düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin vatandaşlık, ekolojik vatandaşlık kavramlarına hakim olma düzeyleri, ekolojik vatandaşlığın temelini oluşturan hak, adalet, sorumluluk, katılım ve sürdürülebilirlik boyutlarına yönelik eğilimleri ortaya konularak konunun derinliği ve öğrencilerin sahip oldukları yaygın görüşleri hakkında bilgi verilerek bu konuya yönelik yeni çalışmalar yapmak isteyenlere fikir oluşturmak; alan yazınında yetersiz görülen çalışmaların bu çalışmayla bir nebze de olsa giderilmesi ve ders kitabının yeniden oluşturulması aşamasında bu kavramlara yönelik yapılacak olan yeni düzenlemelere ışık tutmak amaçlanmıştır. Bu çalışmanın bir diğer amacı da öğrencilerin vereceği cevaplardan yola çıkarak vatandaşlık konusunda sahip oldukları bilgi birikiminin yanında beceri ve değerleri kazanma düzeylerini de ortaya çıkarmaktır. Böylece sosyal bilgiler dersi öğretim amaçlarından biri olan vatandaşlık bilinci kazandırma hedefinin bir bütün içerisinde değerlendirilebilmesine de imkan sağlanmış olacaktır. Bunun yanında öğrenci görüşlerinin alınıp derinlemesine incelenecek olması, öğrencilerin ekolojik vatandaşlık bilincini ortaya koyup yaşadıkları sorunlara çözüm üretmelerine olanak sunacağından sürecin daha etkili ve işlevsel hale getirilmesi açısından ayrı bir önem ihtiva edeceği düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

1. Örneklem ve çalışma grubunun seçiminde ele alınan ölçütler yansızlık açısından yeterlidir.
2. Öğrenciler araştırma amacı doğrultusunda kullanılan veri toplama araçlarına samimi bir şekilde cevap vermişlerdir.
3. Verileri toplamada kullanılan araçların geçerli ve güvenilir oldukları düşünülmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2022-2023 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde uygulamanın yapıldığı Türkiye/Bursa ve Bartın İlindeki tüm ortaokullarda öğrenim gören 8. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

2. Ekolojik vatandaşlık; çevre duyarlılığı, ekolojik ayak izi, katılım, sürdürülebilirlik, sorumluluk, hak ve adalet bağlamı ile sınırlıdır.

3. Vatandaşlık, vatandaşlık eğitimi ve ekolojik vatandaşlığa yönelik ulaşılabilen alan yazın ile sınırlıdır.

4. Araştırma kapsamında kullanılan Kişisel Bilgi Formu, Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği, Görüşme Formu ve Olay Metinleri Formuyla ve öğrencilerden bu veri toplama araçları ile elde edilen verilerle / görüşlerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Adalet: Hak ve hukuka uygunluk, hakkı gözetme, doğruluk (Türk Dil Kurumu [TDK], 2022).

Ekolojik ayak izi: Kişi ya da kişilerin kullanmış olduğu kaynakların yerine yenisini koymak ve meydana çıkardığı atığı yok etmek için ihtiyaç duyulan biyolojik yönden verim değeri yüksek olan toprak ve su alanı (Tosunoğlu, 2014).

Ekolojik vatandaşlık: Doğada yer alan tüm canlılara karşı adaletli davranan, hak ve sorumluluklarının bilincinde olup oluşan çevresel problemlere karşı katılımcı davranışlar sergilemekten çekinmeyen, sürdürülebilirliği sağlama adına ekolojik ayak izlerini takip edebilme kriterini bünyesinde barındıran vatandaşdır (Karatekin ve Uysal, 2018).

Hak: Adaletin, hukukun gerektirdiği veya birine ayırdığı şey, kazanç (TDK, 2022).

Katılım: Katılma işi, iştirak (TDK, 2022). Çevreye yönelik gerçekleşen durumlarda karar alma sürecinin bir parçası olmaktır.

Sorumluluk: Kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, sorum, mesuliyet (TDK, 2022).

Sürdürülebilirlik: Bir durumun veya herhangi bir şeyin devam etmesini sağlamak, onu devamlı kılmak (TDK, 2022).

Vatandaş: Yurttaş (TDK, 2022), bir siyasi ya da sosyal topluluğun üyesi olan birey.

Vatandaşlık: Bireyi, bir devlete ya da sosyal gruba bağlayan siyasi, hukuki ya da sosyal bağ.

2. ALANYAZIN İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde; vatandaş ve vatandaşlık, ekolojik vatandaşlık, katılım, sürdürülebilirlik,

sorumluluk, hak ve adalet, sosyal bilgilerde vatandaşlık ve ekolojik vatandaşlık eğitimi kuramsal çerçevede ele alınmıştır.

2.1. Vatandaş ve Vatandaşlık

Vatandaşlığın tarihsel gelişimine bakıldığında sivil vatandaşlık anlayışından siyasi vatandaşlığa, oradan da tüm bireyleri kapsayan sosyal vatandaşlık anlayışına doğru bir sıranın oluştuğu görülmektedir (Sarıipek, 2006). Vatandaşlık anlayışının ilk izlerini Antik Yunan medeniyetinde görmek mümkünken ilk olarak Amerikan Devrimi ve sonrasında gelen Fransız İhtilali ile bu anlayış modern şekline kavuşmuştur (Dahl, 1993). Sever ve Yalçınkaya (2012), Sanayi Devrimi denilen sürecin başlamasıyla beraber insanoğlunun doğaya hakim olma durumuna geçtiğini, bunun sonucunda ortaya çıkan bilinçsizce ve sınır tanımayan doğal kaynak tüketiminin çevresel problemlerin doğmasına neden olduğunu dile getirmektedir. Bu çevresel problemlerde yeni bir vatandaşlık anlayışı olan ekolojik vatandaşlık kavramını gün yüzüne çıkarmıştır.

2.2. Ekolojik Vatandaşlık

Kaynakların kısıtlı olmasına karşın insanoğlunun sınır tanımaz tüketim arzusuna sahip olması günümüzde yaşanan çevresel problemlerin her geçen gün daha da artmasına sebep olmaktadır (Gündüz, 2004). Bu çevresel sorunları alt başlıklar altında ifade etmek gerekirse bunları; çevre kirliliğinden küresel ısınmaya, doğa ve toprağa zarar verilmesinden iklimsel değişikliklerin yaşanmasına, nüfusun her geçen gün daha da artmasından ozon tabakasının delinmesine, su kaynaklarının ve suda yaşayan canlıların yok edilmesi sonucu yaşanan canlı ölümleri ve biyo çeşitliliğin miktarındaki düşüşten açlık sorununa (Alım, 2006; Baykal H. ve Baykal T., 2008), hızlı nüfus artışı sonucu oluşan açlık sorunundan sanayinin gelişmesiyle oluşan çarpık kentleşmeye, nükleer santral tehlikesinden karbon ve sera gazı salınımı sonucu oluşan hava kirliliğine, genetiğiyle oynanmış ürünlerin yetiştirilmesinden verimli tarım alanlarının yok edilmesine, evsel-endüstriyel-tıbbi ve fabrika atıkları sonucu oluşan toprak ve deniz kirliliğinden buzulların erimesi ve çölleşmeye vb. şekilde sıralamak yanlış olmayacaktır. Bulduğumuz yüzyılda yaşanan bu çevre felaketlerinin boyutunun bu kadar büyük olması ekolojik vatandaşlık denilen yeni bir vatandaşlık anlayışının oluşmasına zemin hazırlamakla kalmamış, bu anlayışın bireylere kazandırılmasını adeta bir zorunluluk haline

getirmiştir. Bu durum konuya yönelik araştırmaların sayısındaki artışla beraber öncelikle bu kavramın iinin doldurulmasını da gerekli kılmıştır.

Ekolojik vatandaşlık doğayla bireyler arasında çevresel ilişkileri kapsayan, bireyin çevreye karşı sorumluluklarını ortaya koymaya çalışan yeni bir çevresel vatandaşlık anlayışı olarak ortaya çıkmıştır. Çevresel vatandaşlık ulusötesine ulaşan hakları ve sorumlulukları ifade eder. Bookchin (1996) bir bireyin ekolojik vatandaş olarak ifade edilebilmesini diğer insanları da düşünerek sürdürülebilir bir hayatı benimsenmesine bağlı olduğunu ifade etmektedir. Ekolojik vatandaşlık kavramına yönelik yapılan çeşitli tanımlar mevcuttur. Martinsson ve Lundqvist (2010) ekolojik vatandaşlığı, kişilerin uluslararası boyutta kendinden sonra gelecek olan nesiller için de sorumluluklarının olduğunu benimseyen bir vatandaşlık modeli şeklinde ifade ederken; Skill (2012) ise, daha sürdürülebilir bir yaşam için uluslararası düzeye ulaşan, çevresel sorunlar için çözüm yolları bulabilen, ekolojik çevreye yönelik planlarını eyleme döken vatandaşlık şeklinde tanımlamıştır.

Çevre sorunlarına yönelik alınan önlemlere rağmen insanoğlunun doğayı bilinçsizce tüketiyor olması durumunu; Simonnet (1993) insanların doğayı yok ettiğini, doğabilimcilerin “insanoğlunun kendi bindiği dalı kendi elleriyle kesmesi (bindiği dalı kesmek)” şeklindeki deyimle ifade ettiğini dile getirmektedir. Bu durumda çevreyle ilgili endişelerin her geçen gün daha da artması, yeni çevre politikalarının oluşturularak vatandaşlık kavramına yeni boyutların eklenmesini adeta bir zorunluluk haline getirmiştir. Ekolojik vatandaşlığın bu boyutlarını; hak-adalet, sorumluluk, katılım ve sürdürülebilirlik şeklinde dört boyutta ele almak mümkündür (Karatekin ve Uysal, 2018).

2.3. Katılım

Günümüze bakıldığında çevre eğitiminde sadece sorumluluklarını bilen bireylerin yetiştirilmesi yeterli görülmeyip bunun yanında gerekli katılımı sağlayan, kendinden sonraki nesiller içinde duyarlılık gösteren davranışlar sergileyen bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu kavram bireylerin yaşam alanlarına sahip çıkıp çevresini korumaya yönelik çeşitli eylemlerde bulunmalarını, kurumların yönetim kademelerinde yer almalarını ifade etmektedir. Bireyler çevresel eylemlerde bulunurken amaç çevreyi merkeze alan toplum oluşturma arzusudur.

2.4. Sürdürülebilirlik

Yerleşik yaşama geçişle beraber çevresel bozulmalar gün yüzüne çıkarken (Özdemir, 2016) sanayileşmeyle birlikte durdurulamaz bir boyut kazanınca çevreciler bu duruma dur demek, gelecek nesillerin devamını sağlama adına sürdürülebilirlik kavramına dikkat çeken çalışmalar gerçekleştirmiştir. Oxford Sözlüğü (2022) sürdürülebilirlik kavramının ilk tanımını “doğal ürünlerin ve enerjinin çevreye zarar vermeyecek şekilde kullanılması” olarak belirlerken; Oktay (2012) ise bu kavramı, günümüzde doğada bulunan doğal kaynaklara gelecek nesillerin de sahip olması ve pozitif yönde gerçekleştirilebilen tüm eylemlerin gelecek nesiller içinde gerçekleştirilebilir olmasına imkan verilmesi, şeklinde tanımlamıştır.

Sürdürülebilir bir çevre ancak ekolojik vatandaşlık anlayışına sahip bireylerin varlığıyla sağlanabilir (Özdemir Özden ve Öztürk, 2019). Bu bireylerin suyu israf etmeyen, geri dönüşüme önem veren, yenilenebilir enerji kaynaklarını tercih eden ve enerji tasarrufuna öncelik veren özelliklere sahip oldukları görülmektedir. Sürdürülebilirlikte amaç günümüzdeki bireylerin yaptıklarının sonraki neslin yapmak isteyeceklerini negatif şekilde etkilemesinin önüne geçmektir (Oktay, 2012).

2.5. Sorumluluk

Yaşadığımız evren sadece insanoğlundan ibaret değildir. Neslin devamının sağlanmasına büyük katkıları olan diğer canlıları da hesaba katarak bizlerin de onlara karşı birtakım sorumluluklarımızın olduğunu bilincinde olmamız gerekmektedir. Aşağıda bu sorumluluklar yedi başlık halinde sıralanmıştır. Bunlar: kendimize karşı sorumluluklarımız, ailemize karşı sorumluluklarımız, arkadaşlarımıza karşı sorumluluklarımız, diğer insanlara karşı sorumluluklarımız, hayvanlara karşı sorumluluklarımız, insanlığın ortak mirasına karşı sorumluluklarımız, çevreye (doğaya) karşı sorumluluklarımızdır (Altay, Ay, Ertek, Polat, Selmanoğlu ve Yalçın, 2022).

Bireyin çevresine (doğaya) karşı sorumluluklarını; bulunduğu ortamı ve yaşadığı çevreyi temiz tutmak, var olan doğal kaynakları verimli kullanmak ve israf etmemek, doğal varlıkları

korumak ve onlara zarar verilmesine izin vermemek şeklinde ifade etmek mümkündür. Çevresel sorumluluk bilincine sahip bir birey çevresel problemlerin oluşması durumunda çözüm yolları arar ve toplumun çıkarlarını kendi çıkarlarının önünde tutan davranışlar sergiler.

2.6. Hak

Ortaya çıkan ilk vatandaşlık anlayışında yaşanan çevrede bulunan diğer canlıların (ağaç, bitki, hayvan vb.) haklarının olduğu unutulmuş, ihmal edilmiştir (Dobson, 2003). Ekolojik anayasa kavramının ortaya çıkmasıyla birlikte, doğanın da ekolojik haklar konusunda hak sahibi olduğu fikri savunulmuştur. Hak, çevreye karşı olumsuz faaliyetlerden uzak durulmasını ve herhangi bir maduriyetin yaşanması durumunda bunun yargı mercilerine başvurularak ortaya konulmasına olanak sunar ve bu hakka göre herkes dengeli ve sağlıklı bir çevrede yaşama hakkına sahiptir.

2.7. Adalet

Adalet; tüm bireylere hakkı olanı vermek yani kimin haklı olup kimin haksız olduğunun bilincinde olmaktır. İnsanlar eşit haklara sahipken eşit imkanlara sahip olmadıkları için bu haklarını kullanma aşamasında birtakım sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır. Bu durum sonlandırılmaya çalışılmış, adaleti sağlama adına yasal düzenlemelere gidilmiş böylece adalet kavramının sınırları çizilmiştir.

İnsanoğlu nerede yaşarsa yaşasın doğanın sunduğu kaynaklardan adil bir şekilde faydalanma hakkına sahiptir. Bu durumu ekolojik adalet kavramıyla ilişkilendirmek mümkündür. Bunu savunan kişilerden biri de Leist'tir. Leist (2007)'nin ekolojik adaleti; doğal kaynaklar üzerinde herkesin eşit fırsatlara sahip olması, çevreye yönelik olarak alınan kararlarda söz sahibi olma, insan onuruna yakışır olan güvenilir ve sağlıklı bir ortamda yaşamını idame ettirme hakkı, şeklinde tanımladığı görülmektedir. Dünyada barış ve huzur ortamının oluşmasının en önemli şartlarından biri de ekolojik adaletin (hakkın) sağlanmasından geçmektedir. Bunu sağlamanın yolu da ancak ekolojik vatandaşlık bilincine sahip bireylerin yetiştirilmesiyle gerçekleşebilir.

Ekolojik vatandaş; bireysel kimliğinin yanında toplumsal bir kimliğinin de olduğunun bilinciyle aldığı her kararda çevrede yaşayan diğer canlılarında (insan, hayvan, bitki vb.) yararına çalışmayı gaye edinmiş, adalet duygusuyla donanmış kişidir. Dobson (2007) ekolojik vatandaşlığın, kamusal alanla sınırlı kalmayıp özel yani bireysel alanı da kapsayan geniş bir etkiye sahip olduğunu belirtmektedir.

2.8. Sosyal Bilgilerde Vatandaşlık ve Ekolojik Vatandaşlık Eğitimi

Birey toplumsal bir varlık olmasının yanında yaşadığı çevreden etkilenen ve etkileyen bir varlık olup bireyin düşünmesinde kavramlar önemli bir rol oynar. Deniz (2003, 14) bir konunun ilişkili olduğu kavramlarına sahip olmayan bir bireyin düşünmesini, bir bebeğin düşünmesinde olduğu gibi duyuşal yolla edinilen deneyimlerle sınırlı olacağını ifade eder. Bu sebeple ekolojik vatandaşlık bilincinin oluşabilmesi için öncelikle bireylerin bu konuya ait kavramlara hakim olması gerekmektedir. Senemoğlu (2000), bu kavramların edinilmesinin ancak öğretim yoluyla sağlanabileceğini dile getirmektedir. Çevresel sorunlarla baş etmenin en etkili yolunun eğitim olduğu ve çevre eğitimine yönelik bunu sağlamanın yolunda öğrencilere bilgi, beceri, değer, tutum ve bilinç kazandırmayı gaye edinen çok yönlü bir yaklaşımla gerçekleştirilebileceği ifade edilmektedir (Demir ve Yoldaş, 2016).

Bireyin çevreye uyum sağlamasında en büyük katkıyı sağlayan kurum ailedir (Yavuzer, 2010). Aile, bireyin çevresine karşı pozitif yönde tutum takınmasında ve çevresel olaylara duyarlılık kazanmış bir birey olarak yetişmesinde büyük bir etkiye sahiptir (Şahin, Ünlü E. ve Ünlü S., 2016). Ogelman ve Güngör (2005) çevre eğitiminin çocuğun kişilik gelişiminin şekil almaya başladığı dönem olan okul öncesi dönemden itibaren öğretilmeye başlanması gerektiğini öne sürerken; çevre bilincinin oluşturulmasında kritik öneme sahip olan dönemlerin başında ilköğretim sürecinin geldiği unutulmamalıdır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde bu süreçte yer alan öğrencilerin çevreye yönelik bakış açılarının yetersiz oldukları görülmektedir (Demir ve Yoldaş, 2016). Erten (2005) bu durumu, ilköğretim düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin konuya yönelik bilgi birikimlerinin eksik, edindiklerini tutuma dönüştürme ve davranış haline getirme düzeylerinin ise yetersiz olduğu, şeklinde ifade etmektedir. Bu durumun sebeplerinden biri bu eğitimi öğrencilere veren öğretmenlerin çevreye yönelik bilgi ve eylem düzeylerinin yetersiz olmasından

kaynaklanmaktadır. Öğretmenlere yönelik yapılan çalışmaların bazılarında (Altınöz, 2010; Karatekin, 2011; Timur, 2011) çevreye ilişkin eylemlerinin beklenenin altında kaldığının saptanması bu durumu kanıtlar niteliktedir.

Ekolojik vatandaşlığa yönelik edinilmesi planlanan kazanımların sosyal bilgiler, fen bilimleri, hayat bilgisi, biyoloji gibi derslerde yoğunlaştığı tespit edilmiş olup Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda ekolojik vatandaşlık boyutlarına ilişkin sınırlı sayıda kazanımın yer aldığı görülmektedir. 4. sınıf düzeyinde verilen 33 kazanımın 3'ünün sorumluluk, 2'sinin sürdürülebilirlik, 1'inin hak ve adalet boyutuyla bağlantılı olduğu görülürken; 5. sınıf düzeyinde bulunan 33 kazanımın sadece 2'sinin katılım boyutuyla ilişkili olduğu; 6. sınıf düzeyinde bulunan 34 kazanımın 2'sinin sürdürülebilirlik boyutuyla bağlantılı olduğu; 7. sınıf düzeyinde yer alan 31 kazanımın ise 3'ünün katılım boyutuyla ilişkilendirildiği görülmüştür (MEB, 2022). Çevre bilincinin oluşmasına yönelik bu kadar az kazanımın olması ve bunların sınıf içinde gerçekleştirilen etkinliklerle sınırlı tutuluyor olması öğrencilere verilmesi planlanan çevre eğitiminin gerektiği şekilde verilemeyeceğini, yeterli olamayacağını gösteren bir başka kanıttır.

Anantharaman (2014) çalışmasında çevre bilincine sahip bir vatandaş yetiştirmede sadece sınıf içiyle sınırlı teoriden ibaret olan tekdüze anlatımların, çevre eğitimi için tek başına yeterli olamayacağını dile getirmektedir. Bunun yanında bir birey olarak kişinin sorumluluk almasına olanak sunan eylemler içinde yer alıyor olması da gerekmektedir (Carter ve Huby, 2004). Çevreyle ilgili anlatıma dayalı bilgilendirmenin yanında çeşitli uygulama faaliyetlerinin de yer aldığı araştırmalar sonucunda elde edilen bulgular, bu faaliyetlerin öğrencilerin çevreye yönelik kişilikleri ve tutumları üzerinde olumlu etki yarattığını ortaya koyar niteliktedir (Balgopal ve Wallace, 2009; Keleş ve Aydoğdu, 2010). Şimşekli (2001) çevre eğitiminde belirlenmiş olan hedeflere ulaşabilmenin yolunu eğitimin her aşamasında bu eğitimin veriliyor olmasına bağlı olduğunu ifade etmektedir.

Ekolojik vatandaşlık eğitimi yaşanılan bölgeyle sınırlı kalmayıp ulusal ve ulusötesi boyutları aşan bir özelliğe sahip olmalıdır (Atasoy ve Ertürk, 2008). Bu sebeple çevreye yönelik verilecek eğitimde amaç; yaşadığımız dünyada var olan çevresel problemler hakkında bilgi sahibi olmakla kalmayıp problemlerin nasıl üstesinden geleceğini de bilen çevre okuryazarlığı vasfına sahip vatandaşlar yetiştirmek olmalıdır (Öztürk T. ve Öztürk F.Z.,

2015). Bu da ancak ekolojik vatandaşlık bilincine sahip bireyler yetiştirmekle gerçekleştirilebilecek bir durumdur. Çünkü ekolojik vatandaşlık bilinci oluşmuş kişiler, benimsemiş oldukları değerler ile üzerlerine düşen sorumluluklara uygun davranarak ekolojik ayak izini minimum seviyeye indirgemeye çalışan (Özdemir Özden ve Öztürk, 2019) kişilerdir. Böylece gelecek nesillere daha yaşanabilir bir dünya bırakılmış olunacaktır.

2.9. İlgili Araştırmalar

Vatandaşlık eğitimi hem ülkemizde hem de dünyada oldukça ses getiren, üzerinde yoğun şekilde çalışmaların yapıldığı konulardan biriyken; hızlı nüfus artışı, sınır tanımayan teknolojik gelişmeler ve sanayileşme süreciyle birlikte meydana çıkan bilinçsiz kaynak (hava, su, toprak vb.) tüketimi vatandaşlık anlayışının sorgulanmasını ve ekolojik vatandaşlık gibi yeni bir kavramın alanyazına kazandırılmasını gerekli kılmıştır. Bu konuya yönelik yapılan çalışmaların sınırlı olması dolayısıyla konuya daha geniş bir çerçeveden bakabilme ve konunun daha iyi anlaşılmasını sağlama adına araştırmanın sınırlılıkları da dikkate alınarak bu bölümde ekolojik çevre, ekolojik vatandaşlık bilinci, öğretmen ve öğrencilerin ekolojik vatandaşlık düzeylerinin belirlenmeye çalışıldığı araştırma sonuçlarına kısaca değinilmiştir.

Kılıç (2006)'nın çalışmasında, (Modern Toplumda Ekolojik Bir Yaklaşım) modernleşme süreciyle birlikte insanların eliyle meydana getirdiği ekolojik sorunlar çeşitli açılardan değerlendirilmiş olup bu sorunların insanların yaşamını tehdit altına almasının nedeni olarak doğanın kendisine özgü olan kurallarının insanoğlu tarafından hiçe sayılmış olmasından kaynaklandığı ifade edilmiştir. Devletler arasında yaşanan siyasi ve ekonomik rekabet, oluşturulan kalkınma programlarının doğayla uyumlu şekilde planlanmaması (küresel ısınmadan çölleşmeye kadar) ekolojik bir toplumu inşa etmeyi olanaksız hale getirdiğinden bireylerin doğa adına daha çok emek vermesinin bir zorunluluk halini aldığı ifade edilmiştir.

Türkiye’de ekolojik vatandaşlıkla ilişkili sınırlı sayıda çalışmanın olduğu (Aktepe ve Girgin, 2009; Güler, 2009; Keleş, Uzun ve Özsoy, 2009; Turgut ve Yılmaz, 2010; Erdoğan, 2011; Özdemir Özden, 2011; Karataş ve Aslan, 2012; Er, 2015; Özdemir Özden ve Öztürk, 2019; Uysal ve Karatekin, 2022 vb.) tespit edilmiştir. Aşağıda bu çalışmaların sonuçlarına kısaca yer verilmiştir.

Aktepe ve Girgin (2009)'un çalışmasında (İlköğretimde Eko-Okullar ve Klasik Okullar), 8. sınıflara uygulanan 86'sı eko-okul, 92'si devlet (klasik) okullarında öğrenim gören 178 öğrencinin katıldığı, üç aşamadan oluşan anket uygulanmış ve bu okulların çevreye yönelik verdikleri eğitimler karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucunda çevreye yönelik projeler oluşturma yarışmalarında, atık maddeleri toplayarak geri dönüşüme kazandırmada, gazete-pano gibi etkinlik köşeleri hazırlamada eko-okulların devlet okullarına (klasik okullar) göre daha fazla rol aldığı ve daha bilinçli olduğu ortaya çıkarken devlet okullarının ise teori kısmında ön plana çıktıkları tespit edilmiştir.

Güler (2009)'un çalışmasında (Ekoloji Temelli Bir Çevre Eğitiminin Öğretmenlerin Çevre Eğitimine Karşı Görüşlerine Etkileri), çeşitli branşlardan 24 öğretmenin çevre eğitimine katılımı sonrasında çevreye yönelik düşüncelerinde bir değişiklik olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma sonrasında sorumluluk alma noktasında öğretmenlerin farkındalık düzeylerinin yükseldiği, katılım noktasında da olumlu yönde bir artışın olduğu ortaya çıkmıştır.

Keleş, Uzun ve Özsoy (2009)'un çalışmasında (Öğretmen Adaylarının Ekolojik Ayak İzlerinin Hesaplanması ve Değerlendirilmesi), eğitim fakültesinde öğrenim gören 81 öğretmen adayı (fen bilgisi, sınıf ve sosyal bilgilerde) üzerinde, Ekolojik Ayak İzi Hesaplama Anketi aracılığıyla veriler toplanmıştır. Çalışma sonunda gıdanın ekolojik ayak izi alanında etkisinin diğerlerine göre daha yüksek oranda olduğu ve bu değer (ekolojik ayak izi değerinin) ülkemizde dünya genelinin ortalamasından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Turgut ve Yılmaz (2010)'un çalışmasında (Ekolojik Çocuk Oyun Alanlarının Oluşturulması), alanyazın taraması sonucu elde edilen verilere göre; doğadaki kaynaklar (bitkiler, hayvanlar vb.) çocukların psikomotor becerisini (tırmanma, ağaca çıkma vb.), neden-sonuç ilişkisine dayalı bilişsel becerilerini (problem çözmeden keşfetme ve deneme-yanılma çalışmalarına kadar) ve duyuşsal becerilerini (yeni tecrübeler kazanarak özgüven sahibi olma vb.) geliştiren alanlar ekolojik temelli çocuk oyun alanlarıdır. Bu alanların çocuğun tüm alanlarını (bilişsel, duyuşsal, psikomotor) geliştirici nitelikte tasarlanmış olması gerektiği belirtilmiştir.

Erdoğan (2011)'in çalışmasında (Ekoloji Temelli Yaz Doğa Eğitimi Programının İlköğretim Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Bilgi, Duyuşsal Eğilimler ve Sorumlu Davranışlarına Etkisi), 64 ilköğretim öğrencisinin yaz doğa eğitimi programına katılımı sonrasında bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışları üzerinde bir etki yaratıp yaratmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonunda (ön ve son testen) aldıkları puanlara göre öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal eğilimlerinde anlamlı bir fark oluşmazken, davranışa dönük sorumlu davranışlar gösterme eğilimlerinde gözle görülür bir artışın olduğu tespit edilmiştir. Diğer önemli bir bulgu da sınıf dışı geziler yoluyla ya da okulun bahçesinin kullanılmasının çevre bilincini arttırdığından çevreye karşı sorumlu davranışların görülme sıklığını da arttırdığı görülmüştür.

Özdemir Özden (2011)'in çalışmasının (İlköğretim Okullarında Çevresel Vatandaşlık Eğitimi,) nitel kısmına 12 ilköğretim okulunda öğrenim gören 22 öğrenci ve 22 öğretmen; nicel kısmına ise 2007 öğrenci katılmıştır. Çalışmada çevre bilgisini ortaya çıkarmak için “çevresel bilgi testi”, çevresel tutum düzeylerini ortaya koymak için “çevresel tutum ölçeği”, çevresel sorumlu davranış düzeylerini saptamak için ise “çevresel sorumlu davranış ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonunda; okul bahçesinde yer alan yeşil mekanların genişletilmesi, uygulamaya yönelik faaliyetlerin gerçekleştirilmesi, iletişimde yararlanılan kitlesel araçların aktif ve verimli şekilde kullanılması, öğrenci velilerinin konu hakkında aydınlatılması, gezi faaliyet sayısının artırılması önerileri sunulmuştur. Çalışmada; çevre etkinliğine katılım, eko-okulda öğrenim görme, sınıf ve başarı (akademik) düzeyleri, çevreye yönelik gerçekleştirilen faaliyetlerde yer alma, çevrenin korunmasına yönelik faaliyetler yürüten çevre kuruluşlarına gönüllü olarak katılma, anne- baba eğitim ve gelir seviyesi değişkenler olarak kullanılmıştır.

Karataş ve Aslan (2012)'nin çalışmasında (İlköğretim Öğrencilerine Çevre Bilincinin Kazandırılmasında Çevre Eğitiminin Rolü: Ekoloji Temelli Yaz Kampı Projesi Örneği), Kapadokya bölgesinde çeşitli yöntem ve teknikler kullanılarak (oyundan dramaya, atölye ve grup çalışmalarından seminere kadar) verilen çevre eğitiminin etkisi belirlenmeye çalışılmış, çalışmaya Yatılı İlköğretim Bölge okulunda öğrenim gören öğrenciler (6, 7 ve 8. sınıf) ile öğretmenleri (fen bilgisi, sınıf ve sosyal bilgiler) katılmıştır. Çalışma sonunda başta doğa olmak üzere doğada yaşam süren böcek ve bitki türlerinden evcil hayvanlara kadar çok

sayıda bilgiye sahip olunmuş; doğayla ilgili doğru olmayan uygulamalar fark ettirilmiş; tarihsel dokuya zarar vermeme adına önemi anlatılarak çevre bilinci oluşturulmaya çalışılmış ve analizlerde bu yönleriyle çalışmanın başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Er (2015)'in araştırmasında (Eko-Okullar ile Klasik Okullardaki 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması ve Öğrenci Görüşleri), 17'si yarı yapılandırılmış görüşme formu, 276'sı çevreye yönelik tutum ölçeğine katılan, eko-okul ve devlet okullarının 8.sınıfında öğrenim gören öğrencilerin verilen çevre eğitime yönelik sahip oldukları bakış açıları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Karşılaştırma sonucunda iki okulunda çevre sorunları konusunda yeterli bilgiyi barındırdıkları belirlenirken; tutum ölçeği sonucuna göre ise kız öğrencilerin puan ortalamalarının erkeklerinkinden daha yüksek çıktığı görülmüştür. Uygulama yapma imkanına sahip olan eko-okullarında öğrenim gören öğrencilerde kalıcı öğrenme ve doğa sevgisinin daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilere göre insanların çevreye dair negatif tutum sergilemelerinin eğitim seviyeleriyle ilgili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir Özden ve Öztürk (2019)'un araştırmasında (Birer Çevresel Vatandaş Olarak İlköğretim Öğrencileri: 6., 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevresel Sorumlu Vatandaş Davranışlarının İncelenmesi), 2007 ilköğretim öğrencisinin çevresel sorumlu vatandaş davranışları belirlenmeye çalışılmış ve çeşitli değişkenlere göre bu durum incelenmiştir. Çalışma sonucunda; eko-okul öğrencisi olma, bir çevresel etkinlikte yer alma, sınıf seviyesi ve başarı düzeyi değişkenlerinin öğrencilerin çevresel sorumlu davranış düzeyleri üzerinde olumlu etki oluşturduğu ortaya çıkmıştır.

Uysal ve Karatekin (2022) çalışmasında (Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ekolojik Vatandaşlık Düzeylerinin Belirlenmesi), sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 732 öğretmen adayından (1.sınıftan 4.sınıfa kadar), Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği (EVÖ) ve kişisel bilgi formu ile veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda; sınıf öğretmeni adaylarının ekolojik vatandaşlığa ilişkin katılım boyutunun düşük, diğer alt boyutların (hak, adalet, sorumluluk ve sürdürülebilirlik) ve ekolojik vatandaşlık düzeylerinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışma sınıf öğretmeni adaylarının geleceğin ekolojik vatandaşları yetiştirme noktasında yetersiz kalacaklarını göstermesi açısından önemlidir.

Yurtdışında ekolojik vatandaşlık konusuyla ilişkili olan farklı çalışmalara (Carter ve Huby, 2004; Valada, 2004; Seyfand, 2005; Wolf, 2007; Kennedy, 2011; Anantharaman, 2014; Scerri ve Holdon, 2014) rastlamak mümkündür. Aşağıda bu çalışmaların sonuçlarına dair özet bilgiler verilmiştir.

Carter ve Huby (2004)'ün (Ekolojik Vatandaşlık ve Etik Kapsamı) Avustralya ve Kuzey Amerika'da gerçekleştirdiği çalışmasında, ekolojik vatandaş olarak adlandırılan kişilerin hangi etik değerleri barındırması gerektiği belirlenmeye çalışılmıştır. Bulgular ışığında vatandaşların ürünleri temin ve yetiştirme sürecinde hedeflerinin sürdürülebilirlik olması gerektiği ortaya çıkmıştır. Devletlerin çevre odaklı politikalar yürüterek ülke vatandaşlarının çevreye dair sorumluluklarını artırıcı faaliyetlerde bulunması, bireylerin etik davranış sergileme seviyesini de artırıcı etki yarattığı ortaya çıkmıştır.

Vadala (2004) çalışmasında, bir çevre eğitim programını temel alarak buna uygun olarak 3.sınıflara ön test uygulayıp onların bilişsel, davranışsal ve tutumsal özelliklerini ortaya çıkarmış, 8 hafta uyguladığı çevre eğitim programı sonrasında öğrencilerin çevreye yönelik durumlarında (bilişsel, duyuşsal ve davranışsal) pozitif yönde bir değişimin olduğunu tespit etmiştir. Araştırma sonucunda, pozitif yönde edinilmiş bilişsel değişimlerin ilerleyen zamanlarda oluşacak davranış ve tutumlara fayda sağlayacağı öngörülmüştür. Araştırmacı tarafından hazırlanan ders planında doğal kaynaklar (hava, su, toprak), hayvanlar (balık, böcek, kuş, memeliler vb.) ve geri dönüşüm gibi konular yer almıştır.

Seyfand (2005)'in çalışmasında (Alışverişin Sürdürülebilirliği: Ekolojik Vatandaş Market Alışverişiyle Sürdürülebilirliğe Nasıl Destek Verebilir?), ekolojik vatandaş olarak adlandırılan kişilerin hangi yeşil ve etik eylemleri bünyesinde barındırması gerektiği belirlenmiştir. Buna göre, doğal kaynakları ve sürdürülebilirliği koruma adına fosil yakıtların kullanılmaması gerektiği belirlenmiştir. Ülkelerin sürdürülebilirliği sağlama adına gerçekleştirdiği politik eylemler sonucu %22'lik bir artışın olduğu tespit edilmiştir.

Wolf (2007) çalışmasında (Ekolojik Vatandaşlık ve İklim Değişikliği), dünyayı etkisi altına alan iklim değişikliğine politik açıdan çözüm bulmayı amaçlamış, bu doğrultuda biri 45 kişi (27 ve 18 kişilik iki gruba ayrılmış) ve diğeri 41 kişi (17 ve 24 kişilik iki gruba ayrılmış) olan iki grup oluşturularak çalışma gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında

yaşadığımız çağa damgasını vuran çevresel problemlerin neler olduğu, her ekolojik vatandaşın birbirinden farklı birtakım sorumluluklarının olduğu ve bunların oldukça önem ihtiva ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kennedy (2011) araştırmasında (Kültürel Değişikliğin Ekolojik Vatandaşlıktaki Rolü), ekolojik vatandaşlık üzerinde kültürel farklılıkların ne kadar etkili olduğunu belirlemeye çalışmıştır. Çalışmasını farklı gruplarla gerçekleştirmiştir. Elde edilen bulgulara göre, kapitalist sisteme karşı ekolojik vatandaşların sürdürülebilirliği sağlayacak davranışları bünyesinde barındırması gerektiği, farklılıkların ekolojik eylemler üzerinde etkisinin olduğu saptanmıştır.

Anantharaman (2014) Hindistan'da gerçekleştirdiği çalışmasında (Ortaokul Öğrencilerinin Ekolojik Vatandaşlık ve Sürdürülebilir Atık Yönetiminin İncelenmesi), ortaokul kısmında öğrenim gören öğrencilerin çevreye yönelik vatandaşlık düzeylerini belirleyip, ekonomik ilerlemelerle birlikte meydana çıkan küresel sürecin beraberinde getirdiği problemlere de bir ekolojik vatandaş gibi çare bulabilmeleri amaçlanmıştır. Çalışmada, ekolojik problemlerin gerçekleşmesine neden olan sorunlar üç (ekonomik, politik ve sosyal) kategoride ele alınmıştır. Bulgular ışığında; ekolojik vatandaşın küreselleşen dünyaya entegre olan, meydana çıkan problemlere de öneriler sunabilen niteliklere sahip olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Scerri ve Holdon (2014) çalışmasında (Ekolojik Modernizasyon veya Sürdürülebilir Gelişme Nedir?), bir şehrin sürdürülebilir yapıya kavuşması için yapılması gerekenleri dört kısımda (ekolojik, kültürel, politik ve sosyal) ele almıştır. Bunlardan ekolojik kısımda, evrende var olan doğal kaynakların neler olduğu; kültürel kısımda teknolojik atılımların beraberinde hangi atılımları getirdiği ve bu duruma karşın sürdürülebilirliği sağlama adına yapılması gerekenlerin neler olduğu; politik kısımda ise hem o ülkenin hem de orada yaşayan bireylerin ekolojik gelişim için hangi aktif rolleri üstlenmesi gerektiği ortaya çıkarılmaya çalışılarak böylece daha sürdürülebilir bir şehir oluşturma ve gelecek nesillerin de bundan faydalanabilmesi adına ne tür projelerin yapılması gerektiği ortaya konulmaya çalışılmıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmada kullanılan model, evren, örneklem ve çalışma grubu, veri toplama araçları ve uygulama ile verilerin analiz edilmesi süreçleri hakkında açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin ekolojik vatandaşlığı; hak, adalet, sorumluluk, katılım ve sürdürülebilirlik boyutlarına yönelik görüşlerinin ve durumlarının incelendiği bu çalışmada karma araştırma deseni kullanılmış olup çalışmada hem nicel hem nitel verilerden yararlanılmıştır. Bu çalışmada; öğrencilerin vatandaşlık, ekolojik vatandaşlık kavramları yanında hak, adalet, sorumluluk, katılım ve sürdürülebilirlik boyutlarına yönelik algılarının ne olduğu, bu kavramlara yükledikleri anlamlar ve yaşantılarındaki yeri bütüncül bir yaklaşımla derinlemesine analiz edilmeye çalışıldığından karma yöntem kullanılmıştır. Bu yöntem, sadece araştırılan problemi bütünsel şekilde incelemekle yetinmeyip aynı zamanda hissel ve akılsal yollarla elde edilen sonuçları da ortaya koyarak problemi aslına en uygun şekliyle ifade eden araştırma yöntemlerinden biridir (Leech ve Onwuegbuzie, 2009).

Çalışma (nicel ve nitel veriler birlikte kullanıldığından) karma araştırma deseninde tasarlanmış olup örneklemini, Bartın ve Bursa il ve ilçe merkezinde ve köylerinde bulunan ortaokulların 8. sınıfında öğrenim görmekte olan ve araştırmaya gönüllü katılan öğrenciler oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında demografik bilgi formu, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği (EVÖ) kullanılmıştır. Elde edilen veriler tarama yöntemi, betimsel yöntem ve durum çalışması analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilmiş olup bulgular öğrencilerin verdikleri cevaplardan örnekler verilip kodlar oluşturularak tablolar halinde sunulmuştur. Ayrıca öğrencilerin vatandaşlık bilincine sahip olma düzeylerini daha detaylı şekilde inceleyip ortaya koyabilme adına “örnek olay tamamlama” çalışmasına da başvurulmuştur.

3.1.1. Araştırmanın Nicel Bölümü

3.1.1.1. Nicel Araştırma Yöntemi

Araştırmada kullanılan karma araştırma modelinde öncelikle nicel verilerin toplanıp analizinin sağlanması hedeflendiğinden ortaokul öğrencilerinin (8. sınıf) ekolojik vatandaşlık düzeylerinin belirlenmesine yönelik elde edilen verilerin değerlendirilme aşamasında tarama araştırma modeli ve betimsel analiz yönteminin birlikte kullanılmasına karar verilmiştir. Tarama (survey) modeli; seçilen örneklemin belirlenmiş olan bir konuya ya da duruma yönelik sahip olduğu fikirleri, takındığı tutumları veya sergilediği davranışları

nicel veriler yoluyla saptayıp gün yüzüne çıkarmaya imkan veren araştırma yöntemlerinden biridir (Creswell, 2012). Karasar (2008) bu modeli, dün olduğu gibi bugün de var olagelen bir durumu görüldüğü şekliyle tasfir etmeye yarayan yaklaşım olarak ifade etmektedir. Betimsel analiz yönteminin amacı, elde edilmiş olan bulguların aslına uygun şekilde yorumlandıktan sonra okuyucuya bir plan dahilinde ve var olan gerçekleri yansıtacak şekilde sunulmasını sağlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013; Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Betimsel analizde veriler derinlemesine analiz edilmez.

3.1.1.2. Evren

Araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenen evreni oluşturan Bartın ve Bursa illerindeki ortaokullarda öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerinin dağılımı Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1: Bartın ve Bursa illerinde öğrenim gören 8. sınıf ortaokul öğrencilerinin dağılımı

İl adı	Kız	Erkek	Toplam
Bartın	1 061	1 074	2 135
Bursa	21 271	22 537	43 808
Toplam	22 332	23 611	45 943

(Kaynak: MEB, [2021-2022 yılı verileri], 2022).

Tablo 3.1’e göre, Bartın İl’indeki 8. sınıf ortaokul öğrencilerinin 1.061’i kız, 1.074’ü erkektir. Bursa İl’indeki 8. sınıf ortaokul öğrencilerinin ise 21.271’i kız, 22.537’si erkektir. Evrendeki toplam ortaokul 8. sınıf öğrenci sayısı 45.943’tür.

3.1.1.3. Örneklem

Araştırmanın nicel bölümünde, örneklemin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yönteminin kullanılması tercih edilmiştir. Örneklemin belirlenmesinde kullanılan ölçütler ise ortaokul 8. sınıfta öğrenim görme, araştırmaya gönüllü katılma, Bursa ve Bartın il ve ilçe merkezi veya köylerinde ikamet etmedir. Araştırmada toplam evrendeki 45.943 ortaokul 8. sınıf öğrencisinden 500 ortaokul 8. sınıf öğrencisine ulaşılmıştır.

Araştırmanın örnekleminde yer alan ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin cinsiyet, okulun bulunduğu yer ve öğrenim gördükleri illere ilişkin dağılımı Tablo 3.2’de gösterilmiştir.

Tablo 3.2: Örnekleme yer alan öğrencilerinin dağılımı

Katılımcı özellikleri	Frekans (f)	Yüzde (%)	
Cinsiyet	Kız	275	55
	Erkek	225	45
Okulun yeri	Köy	61	12,2
	Kasaba	50	10
	İlçe merkezi	336	67,2
	İl merkezi	53	10,6
İl	Bartın	103	20,6
	Bursa	397	79,4
Toplam	500	100	

Tablo 3.2’ye göre, örnekleme yer alan öğrencilerden 275’i (%55) kız ve 225’i (%45) erkektir. Bu öğrencilerden 61’i (%12,2) köyde, 50’si (%10) kasabada, 336’sı (%67,2) ilçe merkezinde ve 53’ü (%10,6) il merkezinde öğrenim görmektedir. Bu öğrencilerden 103’ü (%20,6) Bartın İl’inde ve 397’si (%79,4) Bursa İl’indeki ortaokullara devam etmektedir.

Örnekleme yer alan öğrencilerin anne ve baba eğitim düzeyi ile ailenin toplam aylık gelirine ilişkin dağılım Tablo 3.3’te gösterilmiştir.

Tablo 3.3: Öğrencilerin anne ve baba eğitim düzeyi ile aile aylık geliri dağılımı

Katılımcı özellikleri		Frekans (f)	Yüzde (%)
Anne eğitim düzeyi	İlkokul	174	34,8
	Ortaokul	124	24,8
	Lise	143	28,6
	Üniversite	54	10,8
	Okuma yazma bilmeyen	5	1,0
Baba eğitim düzeyi	İlkokul	117	23,4
	Ortaokul	112	22,4
	Lise	196	39,2
	Üniversite	74	14,8
	Okuma yazma bilmeyen	1	0,2
Aile toplam aylık geliri	Düzenli geliri yok.	63	12,6
	1000-5000 TL	76	15,2
	5001-10000 TL	219	43,8
	10001 TL ve üstü	142	28,4
Toplam		500	100

Tablo 3.3'e göre, örnekleme yer alan öğrencilerin annelerinden 174'ü (%34,8) ilkokul, 124'ü (%24,8) ortaokul, 143'ü (%28,6) lise ve 54'ü (%10,8) üniversite mezunu olup 5'i (%1) okuma-yazma bilmemekte; babalarının ise 117'si (%23,4) ilkokul, 112'si (%22,4) ortaokul, 196'sı (%39,2) lise, 74'ü (%11,8) üniversite mezunu olup 1'i (%0,2) okuma-yazma bilmemektedir. Ailenin toplam aylık geliri ile ilgili dağılımda ise 63'ünün (%12,6) düzenli geliri olmadığı, 76'sının (%15,2) 1000-5000 TL, 219'unun (%43,8) 5001-10000 TL, 142'sinin (%28,4) 10001 TL ve üstü gelire sahip olduğu beyan edilmiştir.

3.1.1.4. Nicel Veri Toplama Araçları ve Uygulama

Araştırmanın amaçları doğrultusunda nicel veri toplamak için kişisel bilgi formu ve Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği kullanılmıştır (Ek-1). Bu veri toplama araçları ile ilgili gerekli izinler alınmış (Ek-2) ve gerekli resmi izinler alındıktan sonra araştırmacı tarafından 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Bartın ve Bursa illerindeki ortaokullarında öğrenim gören sekizinci sınıf öğrencilerine uygulanmıştır (Ek-3). Veri toplama araçlarının tamamı; bütüncül bir yaklaşımla taslak olarak hazırlanmış, bir uzman grubundan her aşamada veri toplama

araçlarının tamamına ilişkin görüş alınarak ilgili uygulama ve istatistiksel analizler yapılarak geliştirilmiştir. Araştırmanın veri toplama araçlarının geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde; biri profesör, ikisi doçent, üçü doktor öğretim üyesi, üçü sosyal bilgiler öğretmeni olmak üzere toplam dokuz uzmandan destek alınmıştır. Uzmanlardan dördü vatandaşlık eğitimi/sosyal bilgiler eğitimi, biri ölçme ve değerlendirme ve biri Türk dili alanında çalışmalar yürütmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinden ikisi Bartın merkezindeki bir ortaokulda, biri de Bursa ilinde görev yapmaktadır. Karma araştırma deseninde gerçekleştirilen bu çalışmada kişisel bilgi formu ve ölçek ile nicel veriler, görüşme formu ve örnek olay tamamlama formu ile nitel veriler toplanmıştır. Veri toplama aşamasında, veri kaybı yaşamamak için öğrencilerin tüm veri toplama araçlarını eksiksiz doldurmasına özen gösterilmiş ve uygulamada öğretmenlerden destek alınmıştır.

3.1.1.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın amacı doğrultusunda uzman görüşü de alınarak kişisel bilgi formu hazırlanmış ve bu form veri toplama araçları ile birlikte uygulanmıştır. Formda, öğrencinin cinsiyetine, okulunun adına, okulun bulunduğu yere, anne ve babasının eğitim düzeyine ilişkin sorular sorulmuştur. Okulun bulunduğu İl'e (Bursa ve Bartın) ilişkin bilgi, araştırmacının kendisi tarafından okulun adına ve uygulamada alınan notlara göre veri kaydı aşamasında kodlanmıştır. Bunun yanında öğrencinin çevre etkinliklerine katılım durumuna ilişkin dörtlü likert tipinde soru sorulmuştur. Soruların derecelenmesi "3 ve daha fazla (4), 2 defa (3), 1 defa (2) ve Hiç (1)" şeklinde yapılmıştır. Öğrencilerin, sosyal bilgiler dersi not ortalamasına ilişkin bilgi de formda talep edilmiştir.

3.1.1.4.2. Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği

Araştırmanın nicel verilerini toplamak için, Karatekin ve Uysal (2018) tarafından geliştirilen "Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği" izin alınarak kullanılmıştır. Bu ölçek ile öğrencilerin ekolojik vatandaşlığa yönelik tepkilerini/görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği, 24 maddeden ve dört faktörden (katılım, sürdürülebilirlik, sorumluluk, hak ve adalet) oluşmakta olup toplam varyansın %49,8'ini açıklamaktadır. Ekolojik vatandaşlık Ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarından elde edilen verilerle uyum indeksleri karşılaştırmasında modelin anlamlı, iyi ve kabul edilebilir değerlere sahip olduğu tespit

edilmiştir (SRMR = ,058; RMSEA = 0,061; CFI = ,96; NFI = ,94; IFI = ,96; AGFI = ,87; GFI = ,90). Ölçeğin hesaplanan Cronbach-Alfa iç tutarlılık katsayısı 0,90'dır (Karatekin ve Uysal, 2018). Bu araştırma için ölçeğin Cronbach-Alfa iç tutarlılık katsayısı yeniden hesaplanmış ve sonuç 0,88 bulunmuştur.

3.1.1.5. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verilerinin analizinde SPSS 21.0 programı kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu ve Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği, Bartın ve Bursa illerindeki ortaokulların sekizinci sınıflarında öğrenim gören 500 öğrenciye uygulanmış elde edilen veriler analiz edilmiştir. Araştırma verilerinin öncelikle normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Kolmogorov- Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri yapılmıştır. Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği'ne ait normallik testi sonuçları Tablo 3.4'te gösterilmiştir.

Tablo 3.4: VBÖ normallik testi sonuçları

Ölçek adı	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Ekolojik Vatandaşlık	,054	500	,001*	,981	500	,000*

* p<.05

Tablo 3.4'te, Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği'ne ilişkin verilerin normal dağılım göstermediği görülmektedir (p<.05). Ölçek normal dağılım göstermediğinden analizlerde; iki kategorili bağımsız değişkenlerde non-parametrik testlerden olan Mann Whitney U-Testi, üç ve daha fazla kategori olanlarda Kruskal Wallis H-Testi kullanılmıştır. Karşılaştırmalar sonrasında anlamlı bir fark çıkması sonucunda Mann Whitney U-Testi ve Bonferroni düzeltmesi kullanılarak farkın kaynağı tespit edilmeye çalışılmıştır. Bunun yanında araştırmada elde edilen veriler, betimsel istatistikler ve korelasyon (Spearman Sıra Farkları Korelasyonu) analizi ile de incelenmiştir.

Araştırmada kullanılan Ekolojik Vatandaşlık Bilinci Ölçeği 5'li likert tipinde olup elde edilen sonuçların yorumlanmasına ilişkin değerler Tablo 3.5'te verilmiştir.

Tablo 3.5: Ölçek derece, puan ve düzey dağılımı

Derece	Puan	Düzye Kabulü*
Hemen hemen hiç	1,00 - 1,80	Çok düşük
Nadiren	1,81 – 2,61	Düşük
Bazen	2,62 – 3,42	Orta
Genellikle	3,43 - 4,23	Yüksek
Her zaman	4,24 – 5.00	Çok yüksek

*Düzye kabulü sadece araştırma bulguları yorumlanırken kullanılmıştır.

Araştırmanın nicel bulgularında ortaokulların isimleri kullanılmamış olup ortaokulları temsilen A, B, C, ...şeklinde kodlama yapılmış ve bulgular bu kodlamalarla sunulmuştur.

3.1.2. Araştırmanın Nitel Bölümü

3.1.2.1. Nitel Araştırma Yöntemi

Nitel veri; günlük yaşamda ortaya çıkan, gerçekleşen olayları tüm yönleriyle ortaya koyup olayların analizini bir bütünlük içerisinde ele alır (Miles ve Huberman, 2015). Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışmalarında genelleme amacı güdülmemekle beraber ele alınmış olan bir olay veya duruma yönelik niçin, nasıl gibi soruların sorularak yaşamın içinde yer edinmiş olan bir durum derinlemesine incelenmektedir (Yin, 2009).

3.1.2.2. Çalışma Grubu/Katılımcılar

Araştırmada çalışma grubu ile nicel verilerin toplandığı örneklem aynıdır. Çalışma grubunun belirlenmesinde de ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmış olup ölçüt olarak gönüllü olma, Bartın ve Bursa il ve ilçe merkezi ile köylerinde ortaokul sonuncu sınıfta öğrenim görme ölçütleri temel alınmıştır. Araştırmanın örneklemini; Bartın ve Bursa il ve ilçe merkezi veya köy ortaokullarında öğrenim gören 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan 500 öğrencinin 275'i kız, 225'i erkek öğrencidir.

3.1.2.3. Nitel Veri Toplama Araçları ve Uygulama

Araştırmada nitel verilere ulaşabilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu ve örnek olay tamamlama metin formu kullanılmıştır. Bu formlar ile; 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Bartın ve Bursa il ve ilçe merkezi veya köy ortaokullarında öğrenim gören, araştırmaya gönüllü katılmak isteyen 8. sınıf öğrencilerinden veri toplanmıştır. Veri toplama araçları araştırmacı tarafından yüz yüze gerekli açıklama ve bilgilendirmeler yapıldıktan sonra sınıfta uygun gün ve saatte uygulanmıştır. Bunun için Milli Eğitim Müdürlüklerinden gerekli izinler alınmıştır.

Araştırmada kullanılması planlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile örnek olay metni tamamlama formu sonrası elde edilen nitel veriler değerlendirilmiştir. Veri kaybının yaşanmaması adına gerekli olan tüm açıklamalar uygulama aşamasında araştırmacı tarafından yapılmıştır.

3.1.2.3.1. Görüşme ve Olay Metinleri Formu

Araştırmada nitel verilere ulaşabilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu ile örnek olay tamamlama metin formları oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda planlanan amaca yönelik dört açık uçlu soru yer alırken, örnek olay tamamlama formunda dört adet sonucu tamamlanmamış örnek olay metni ve bu metinlerin sonucuna dair gerekçelerin belirtilmesinin istendiği bölümlere yer verilmiştir. Nitel verilerin toplanması için geliştirilen bu araç, uygulama öncesinde anlaşılmayan yerlerin ya da durumların tespiti amacıyla 30 öğrenciye öncelikle uygulanıp gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra son şeklini almış ve 500 gönüllü katılımcıya uygulanmıştır.

3.1.2.4. Nitel Verilerin Analizi

Çalışmada öğrencilerin ekolojik vatandaşlık bilincini net bir şekilde ortaya koyacak sonuçlara ulaşmak ve var olan durumun detaylı olarak tanımlanmasını sağlayabilmek için nitel verilere başvurulmuştur. Merriam (2013) nitel veri analizini; “katılımcıların ne söylediği ile araştırmacının bunu nasıl görüp okuduğunun ve algıladığının bir araya getirilerek yorumlanması sonucu ortaya çıkan verilerin dışarıya yansıtılma süreci olarak” tanımlamaktadır. Nitel araştırmada durum çalışması kullanılmıştır. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda elde edilen nitel veriler analiz edilirken verilerin geçerlilik,

güvenirlik ve inandırıcılığını sağlama adına; çoklu veri kaynağı yöntemi (açık uçlu soruların yanında sonucu tamamlanmamış olan örnek olay tamamlama metinleri) ve araştırmaya katılan öğrencilerin cevaplarının doğrudan yer aldığı alıntılara yer verilmiştir. Ayrıca araştırmada güvenilirliği artırma adına tüm veriler araştırmacı tarafından detaylı kodlanıp birbiriyle karşılaştırılmıştır. Araştırmanın geçerliliğini arttırma adına da elde edilen verilerin tamamı en ince ayrıntısına kadar incelenerek uzman görüşü alınmış ve farklı iki kodlayıcı ile geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar tek tek kaydedildikten sonra uygun olan kategorilere ayrılıp tablolar haline getirilmiştir. Bu kategoriler frekans tabloları şeklinde sunulmuş ve bulgular öğrencilerin verdikleri cevaplardan ve tamamladıkları metinlerden örneklere yer verilerek tabloya aktarılmıştır. Verilerin detaylıca incelenmesi sonucunda öğrencilerin verdiği cevaplarda cinsiyete göre farklılıkların olduğu tespit edilmiştir. Bundan dolayı elde edilen veriler cinsiyet değişkeni dikkate alınarak aktarılmıştır. Kız öğrenciler için K1, K2, K3, ...; erkek öğrenciler için E1, E2, E3, ... şeklinde kodlamalar yapılmıştır.

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde çalışmada elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Ekolojik Vatandaşlık İle İlgili Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Ekolojik vatandaşlık ile ilgili öğrenci görüşleri nelerdir?” sorusunun cevabına ilişkin kişisel bilgi formunda öğrencilere yönelik çevre etkinliğine katılma durumu, sosyal bilgiler dersi not ortalaması ile katılım, sürdürülebilirlik, sorumluluk, hak ve adalet boyutlarından oluşan Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği’yle veri toplanmıştır. Öğrencilerin çevre etkinliğine katılma durumu ile sosyal bilgiler dersi not ortalamasına ilişkin betimsel bulgular Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1: Öğrencilerin çevre etkinliğine katılma durumuna ilişkin betimsel sonuçlar

Durum	Kategori	Frekans (f)	Yüzde (%)
Çevre etkinliğine katılma	Hiç	174	34,8
	1 defa	151	30,2
	2 defa	110	22
	3 ve daha fazla	65	13
Sosyal Bilgiler dersi not ortalaması	0-49	2	0,4
	50-69	51	10,2
	70-84	172	34,4
	85-100	275	55

Tablo 4.1’de, öğrencilerin çevre etkinliğine katılma ve sosyal bilgiler dersi not ortalamasına ilişkin durumları incelendiğinde; öğrencilerin %34,8’inin herhangi bir çevre etkinliğine katılmadığı, %30,2’sinin bir defa, %22’sinin iki defa ve %13’ünün üç ve daha fazla çevre etkinliğe katıldıkları tespit edilmiştir. Bu öğrencilerin %0,4’ünün sosyal bilgiler dersi not ortalaması 49 puan altında iken, %10,2’sinin ortalaması 50-69 arasında, %34,4’ünün ortalaması 70-84 arasında ve %55’inin ortalaması 85-100 arasındadır. Öğrencilerin üçte birinin hiç çevre etkinliğine katılmaması ve sosyal bilgiler dersi not ortalamasının yarıdan biraz fazlasının 85 ve üzeri olması önemli bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğrencilerin katılım, sürdürülebilirlik, sorumluluk, hak ve adalet boyutlarından oluşan Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği ile elde edilen durumlarına ilişkin betimsel bulgular Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2: Ölçeğe ilişkin betimsel sonuçlar

Boyut/ölçek	N	\bar{X}	Ss
Katılım	500	1,84	,700
Sürdürülebilirlik	500	2,80	,804
Sorumluluk	500	2,80	,804
Hak ve adalet	500	3,18	1,00
Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği (Toplam)	500	2,53	,643

Tablo 4.2’de, Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği ve alt boyutları olan katılım, sürdürülebilirlik, sorumluluk, hak ve adalete ilişkin bulgular incelendiğinde; en yüksek ortalamanın hak ve adalet alt boyutunda ($\bar{X} = 3,18$) olduğu görülmektedir. Bunu sürdürülebilirlik alt boyutu ($\bar{X} = 2,80$) ve sorumluluk alt boyutu ($\bar{X} = 2,80$) takip etmektedir. En düşük ortalama ise katılım alt boyutundadır ($\bar{X} = 1,84$). Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği’nin genel ortalamasının ise ($\bar{X} = 2,53$) “düşük” düzeyde olduğu söylenebilir. Alt boyutlardan katılım düzeyi “düşük” iken diğer alt boyut ortalamaları “orta” düzeydedir. Bu bulgular genel olarak değerlendirildiğinde; ekolojik vatandaşlığa ve ekolojik vatandaşlığın alt boyutlarına (katılım, sürdürülebilirlik, sorumluluk, hak ve adalet) ilişkin ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin bilgi, bilinç ve davranış durumlarının orta düzeyde ve hatta orta düzey altında kaldığı ve ekolojik vatandaşlık durumunun istenilen ortalama düzeyin bile altında kaldığı söylenebilir. Öğrencilerin herhangi bir çevre etkinliğine katılma durumunun da az olduğu dikkate alındığında bulguların tutarlı olduğu, çevre duyarlılığına ilişkin öğrencilerde bilgi, bilinç, deneyim ve davranış yoksunluğu olduğu iddia edilebilir.

4.2. Değişkenlere Göre, Öğrencilerin Ekolojik Vatandaşlık Puanlarındaki Farklılık Durumlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Öğrencilerin ekolojik vatandaşlık puanlarında değişkenlere (cinsiyet, okul, il, okulun yeri, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ailenin

aylık toplam geliri, çevre etkinliğine katılma durumu, sosyal bilgiler dersi not ortalaması) göre anlamlı fark var mıdır?” sorusunun cevabına yönelik bulgular bu bölümde sunulmuştur.

Cinsiyete göre, öğrencilerin ekolojik vatandaşlık puanlarının karşılaştırılmasına yönelik bulgular Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3: Cinsiyete göre, ekolojik vatandaşlık puanlarının Mann Whitney U Testi sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kız	275	264,52	72743,50	27081,500	,016
Erkek	225	233,36	52506,50		
p<.05					

Tablo 4.3’te görüldüğü gibi, kız ve erkek öğrencilerin ekolojik vatandaşlık puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark vardır (U=27081.5; p<.05). Bu fark kız öğrencilerin lehine olup kız öğrencilerin ekolojik vatandaşlığa yönelik ortalamaları erkek öğrencilerden daha yüksektir.

Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği’nin alt boyutları olan katılım, sürdürülebilirlik, sorumluluk, hak ve adalete ilişkin cinsiyete göre karşılaştırmalara yönelik bulgular Tablo 4.4’te verilmiştir.

Tablo 4.4: Cinsiyete göre, ekolojik vatandaşlık alt boyutları puanlarının Mann Whitney U Testi sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Katılım	Kız	275	254,48	69982,50	29842,500	,495
	Erkek	225	245,63	55267,50		
Sürdürülebilirlik	Kız	275	262,82	72276,50	27548,500	,035
	Erkek	225	235,44	52973,50		
Sorumluluk	Kız	275	267,38	73530,00	26295,000	,004
	Erkek	225	229,87	51720,00		
Hak ve adalet	Kız	275	262,64	72226,00	27599,000	,037
	Erkek	225	235,66	53024,00		
p<.05						

Tablo 4.4’te görüldüğü gibi, kız ve erkek öğrencilerin ekolojik vatandaşlığın alt boyutları olan sürdürülebilirlik, sorumluluk, hak ve adalete ilişkin görüşlerinde cinsiyete göre anlamlı

fark vardır. Katılım alt boyutunda ise cinsiyete göre anlamlı fark çıkmamıştır. Sürdürülebilirlik, sorumluluk, hak ve adalet alt boyutlarında anlamlı farkın kızların lehine çıktığı ve ölçek geneli ile tutarlı olduğu görülmektedir.

Okula göre, öğrencilerin ekolojik vatandaşlık puanlarının karşılaştırılmasına yönelik bulgular Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5: Okula göre, ekolojik vatandaşlık puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları

Okul adı	N	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	P	Lehine Anlamlı Fark*
1. A Ortaokulu	96	232,72	9	40,483	,000	10* - 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9
2. B Ortaokulu	52	263,13				7* - 5
3. C Ortaokulu	30	231,05				8* - 5
4. D Ortaokulu	64	227,23				
5. E Ortaokulu	94	204,06				
6. F Ortaokulu	21	276,64				
7. G Ortaokulu	9	320,67				
8. H Ortaokulu	31	279,27				
9. I Ortaokulu	53	261,54				
10. J Ortaokulu	50	347,10				
p<.05						

Tablo 4.5'te görüldüğü gibi, öğrencilerin ekolojik vatandaşlık ile ilgili puanlarında okula göre anlamlı bir fark vardır ($X^2_{(9)}=40,483$; $p<.05$). Anlamlı farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre: J Ortaokulu'nda öğrenim gören öğrenciler lehine, A ($U = 1366,500$; $p = 0,000$) ortaokulunda öğrenim gören öğrenciler arasında; J Ortaokulu'nda öğrenim gören öğrenciler lehine, B ($U = 820,500$; $p = 0,001$) ortaokulunda öğrenim gören öğrenciler arasında; J Ortaokulu'nda öğrenim gören öğrenciler lehine, C ($U = 390,000$; $p = 0,000$) ortaokulunda öğrenim gören öğrenciler arasında; J Ortaokulu'nda öğrenim gören öğrenciler lehine, D ($U = 868,500$; $p =$

0,000) ortaokulunda öğrenim gören öğrenciler arasında; G Ortaokulu'nda öğrenim gören öğrenciler lehine, E (U = 212,000; p = 0,014) ortaokulunda öğrenim gören öğrenciler arasında; H Ortaokulu'nda öğrenim gören öğrenciler lehine, E (U = 997,000; p = 0,009) ortaokulunda öğrenim gören öğrenciler arasında; J Ortaokulu'nda öğrenim gören öğrenciler lehine, E (U = 1028,000; p = 0,000) ortaokulunda öğrenim gören öğrenciler arasında; J Ortaokulu'nda öğrenim gören öğrenciler lehine, H (U = 519,000; p = 0,013) ortaokulunda öğrenim gören öğrenciler arasında; J Ortaokulu'nda öğrenim gören öğrenciler lehine, I (U = 862,500; p = 0,002) ortaokulunda öğrenim gören öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırma bulguları genel olarak değerlendirildiğinde, farklı okullarda öğrenim gören öğrencilerin ekolojik vatandaşlık sıra ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bununla birlikte sıra ortalaması en yüksek okullardan olan J, G ve H ortaokulları köy ve kasabada bulunmaktadır.

Okulun bulunduğu İl'e göre, öğrencilerin ekolojik vatandaşlık puanlarının karşılaştırılmasına yönelik bulgular Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6: İl'e göre, ekolojik vatandaşlık puanlarının Mann Whitney U Testi sonuçları

İl adı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Bartın	103	303,07	31216,50	15030,500	,000
Bursa	397	236,86	94033,50		
p>.05					

Tablo 4.6'da görüldüğü gibi, öğrencilerin ekolojik vatandaşlık puanlarında okulun bulunduğu ile göre anlamlı bir fark vardır (U=15030.5; p<.05). Bu fark Bartın İl'inde öğrenim gören öğrencilerin lehine olup Bartın İl'inde öğrenim gören öğrencilerin ekolojik vatandaşlığa yönelik ortalamaları Bursa İl'inde öğrenim gören öğrencilerden daha yüksektir.

Okulun bulunduğu yere göre, öğrencilerin ekolojik vatandaşlık puanlarının karşılaştırılmasına yönelik bulgular Tablo 4.7'de verilmiştir.

Tablo 4.7: Okulun yerine göre, ekolojik vatandaşlık puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları

Okulun yeri	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	P	Lehine Anlamlı Fark*
1. Köy	61	284,48	3	34,043	,000	1* - 3 2* - 1, 3, 4
2. Kasaba	50	347,10				
3. İlçe merkezi	336	228,22				
4. İl merkezi	53	261,54				
p<.05						

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi, öğrencilerin ekolojik vatandaşlık ile ilgili puanlarında okulun yerine göre anlamlı bir fark vardır ($\chi^2_{(3)}=34,043$; $p<.05$). Anlamlı farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre: köy ortaokulunda öğrenim gören öğrenciler lehine, ilçe merkezinde ($U = 7887,500$; $p = 0,004$) öğrenim gören öğrenciler arasında; kasaba ortaokulunda öğrenim gören öğrenciler lehine, köyde ($U = 1084,000$; $p = 0,009$), ilçe merkezinde ($U = 4473,500$; $p = 0,000$) ve il merkezinde ($U = 862,500$; $p = 0,002$) öğrenim gören öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Kasaba ve köyde öğrenim gören öğrencilerin sıra ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Okullara göre yapılan karşılaştırmalarda; köy ve kasabada yer alan okullarda da ilçe merkezi ve il merkezinde yer alan okullara göre anlamlı bir fark çıkmış olup bulguların tutarlı olduğu görülmektedir.

Anne ve baba eğitim düzeyine göre, öğrencilerin ekolojik vatandaşlık puanlarının karşılaştırılmasına yönelik bulgular Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8: Anne ve baba eğitim düzeyine göre, ekolojik vatandaşlık puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları

Ebeveyn	Eğitim düzeyi	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	P
Anne	1. İlkokul	174	254,61	4	1,950	,745
	2. Ortaokul	124	249,55			
	3. Lise	143	252,50			
	4. Üniversite	54	229,40			
	5. Okuma-yazma bilmeyen	5	301,50			
Baba	1. İlkokul	117	246,79	4	3,026	,554

	2. Ortaokul	112	234,81
	3. Lise	196	259,06
	4. Üniversite	74	259,07
	5. Okuma-yazma bilmeyen	1	131,50
p>.05			

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi, öğrencilerin ekolojik vatandaşlığa ilişkin puanlarında anne eğitim düzeyine ($X^2_{(4)}=1,950$; $p>.05$) ve baba eğitim düzeyine ($X^2_{(4)}=3,026$; $p>.05$) göre anlamlı bir fark yoktur. Öğrencilerin anne ve baba eğitim düzeylerine göre ekolojik vatandaşlık puanlarında bir fark olmadığı görülmektedir.

Ailenin aylık toplam gelirine göre, öğrencilerin ekolojik vatandaşlık puanlarının karşılaştırılmasına yönelik bulgular Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9: Ailenin aylık toplam gelirine göre, ekolojik vatandaşlık puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları

Ailenin toplam aylık geliri	N	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	P
1. Düzenli geliri yok	63	227,76	3	2,106	,551
2. 1000-5000 TL	76	261,36			
3. 5001-10000 TL	219	250,61			
4. 10001 TL ve üstü	142	254,61			
p>.05					

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi, öğrencilerin ekolojik vatandaşlık ile ilgili puanlarında ailenin toplam aylık gelirine göre anlamlı bir fark yoktur ($X^2_{(3)}=2,106$; $p>.05$).

Çevre etkinliğine katılma durumuna göre, öğrencilerin ekolojik vatandaşlık puanlarının karşılaştırılmasına yönelik bulgular Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10: Çevre etkinliğine katılma durumuna göre, ekolojik vatandaşlık puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları

Çevre etkinliğine katılma durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	P	Lehine Anlamlı Fark*
1. Hiç	174	225,23	3	12,562	,006	3* - 1 4* - 1
2. 1 defa	151	246,25				
3. 2 defa	110	276,00				
4. 3 ve daha fazla	65	284,85				
p<.05						

Tablo 4.10’da görüldüğü gibi, öğrencilerin ekolojik vatandaşlık ile ilgili puanlarında çevre etkinliğine katılma durumuna göre anlamlı bir fark vardır ($X^2_{(3)}=12,562$; $p<.05$). Anlamlı farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre; çevre etkinliğine 2 defa katılan öğrencilerin lehine, hiç katılmayan öğrenciler ($U = 7656,500$; $p = 0,005$) arasında; çevre etkinliğine 3 defa katılan öğrencilerin lehine, hiç katılmayan öğrenciler ($U = 4291,000$; $p = 0,004$) arasında anlamlı bir fark vardır. Çevre etkinliğine iki defa ve daha fazla katılan öğrencilerin lehine ekolojik vatandaşlık puanlarında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Sosyal bilgiler dersi not ortalamasına göre, öğrencilerin ekolojik vatandaşlık puanlarının karşılaştırılmasına yönelik bulgular Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11: Sosyal bilgiler dersi not ortalamasına göre, ekolojik vatandaşlık puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları

Sosyal bilgiler dersi not ortalaması	N	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	P	Lehine Anlamlı Fark*
1. 0-49	2	62,00	3	25,678	,000	4* - 2,3
2. 50-69	51	192,17				
3. 70-84	172	227,15				
4. 85-100	275	277,29				
p<.05						

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi, öğrencilerin ekolojik vatandaşlık ile ilgili puanlarında sosyal bilgiler dersi not ortalamasına göre anlamlı bir fark vardır ($X^2_{(3)}=25,678$; $p<.05$). Anlamlı farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre; sosyal bilgiler dersi not ortalaması 85-100 puan olan öğrenciler lehine, not ortalaması 50-69 puan olan öğrenciler ($U = 4678,000$; $p = 0,000$) ve not ortalaması 70-84 puan olan öğrenciler ($U = 18844,000$; $p = 0,000$) arasında anlamlı bir fark vardır. Not ortalaması çok yüksek (85-100 puan) olan öğrencilerin lehine ekolojik vatandaşlık puanlarında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

4.3. Öğrencilerin Ekolojik Vatandaşlık Puanı ile Belirlenen Değişkenler Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Öğrencilerin ekolojik vatandaşlık puanı ile cinsiyet, okul, il, okulun yeri, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ailenin aylık toplam geliri, çevre etkinliğine katılma durumu, sosyal bilgiler dersi not ortalaması arasında bir ilişki var mıdır?” sorusunun cevabına yönelik bulgular bu bölümde sunulmuştur.

Öğrencilerin ekolojik vatandaşlık puanı ile cinsiyet, okul, il, okulun yeri, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ailenin aylık toplam geliri, çevre etkinliğine katılma durumu, sosyal bilgiler dersi not ortalaması arasındaki ilişkileri gösteren korelasyon sonuçları Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12: Değişkenlerin ilişkilerini gösteren Spearman Sıra Farkları Korelasyon matrisi

Değişkenler	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10
01. Ekolojik Vatandaşlık	1,000	-,107**	,158**	,186**	,154**	-,027	,045	,030	,157**	,219**
02. Cinsiyet		1,000	,037	-,053	-,023	,031	,022	,127**	-,005	-,094*
03. Okul			1,000	,707**	-,250**	-,031	-,023	,027	,014	-,069
04. İl				1,000	,150**	-,033	-,001	,002	-,179**	-,050
05. Okulun yeri					1,000	,247**	,152**	,134**	-,084*	,004
06. Anne eğitim						1,000	,401**	,255**	,076*	,262**
07. Baba eğitim							1,000	,232**	,079*	,234**
08. Aile geliri								1,000	,121**	,195**

09. Çevre etkinliği	1,000	,185**
10. Ders not ortalaması		1,000
*p<0,01		

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi, öğrencilerin ekolojik vatandaşlık puanı ile cinsiyet ($r = -,107$) arasında düşük düzeyde negatif yönde; okul ($r = ,158$) arasında düşük düzeyde pozitif yönde; il ($r = ,186$) arasında düşük düzeyde pozitif yönde; okulun yeri ($r = ,154$) arasında düşük düzeyde pozitif yönde; çevre etkinliğine katılma ($r = ,157$) arasında düşük düzeyde pozitif yönde; sosyal bilgiler dersi not ortalaması ($r = ,219$) arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

4.4. Öğrencilerin Çevre Duyarlılığı, Ekolojik Ayak İzi, Katılım, Sürdürülebilirlik, Sorumluluk, Hak ve Adalet Bağlamında Ekolojik Vatandaşlık Görüşlerine Yönelik Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Öğrencilerin çevre duyarlılığı, ekolojik ayak izi, katılım, sürdürülebilirlik, sorumluluk, hak ve adalet bağlamında ekolojik vatandaşlığa ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusunun cevabına yönelik bulgular bu bölümde sunulmuştur.

Cinsiyete göre, öğrencilerin “Çevre duyarlılığı olan bir vatandaşın sahip olması gereken özellikler nelerdir ?” sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin dağılım Tablo 4.13’te verilmiştir.

Tablo 4.13: Cinsiyete göre, öğrencilerin “Çevre duyarlılığı olan bir vatandaşın sahip olması gereken özellikler nelerdir?” sorusuna yönelik cevaplarının dağılımı

Çevre duyarlılığı temaları	Cinsiyet		Örnek ifadeler
	Kız (f)	Erkek (f)	
1.Temizlik / duyarlılık	161	142	- “Çevreye çöp atmaması gerek, duyarlı olmalı ve doğayı sevmeli.” (K1) - “Yere çöp atmaması, temizliğe özen göstermesi.” (E51)
2.Bilinçli olma	66	72	- “Yere çöp atmamalı, toplu taşıma araçlarını kullanmalı. Yere çöp atan veya kirleten kişileri uyarmalı.” (K2) - “Çöplerini çöpe atan, atmayanı uyaran, insanları çevreye karşı duyarlı hale getirecek şekilde davranışlarda bulunan.” (E87)
3.Sorumluluk	46	35	- “Ses, gürültü, hava kirliliğinden kaçınır, sorumluluk sahibidir.” (K102)

			- “Çöp atmama, duyarsız olanları bilinçlendirme çalışmaları yapma vb.” (E72)
4.Doğa sevgisi	37	32	- “Tabiatı koruması.” (K61) - “Doğa sevgisi, yerlere çöp atmaması, hayvanları sevmesi, fidan dikmesi.” (E175).
5.İsrafi önleme / tasarruf	35	17	- “Tasarrufa dikkat etmeli, çevreyi kirletmemeli.” (K11) - “Yere çöp atmamak, çevremizi temiz tutmak, fazla su harcamamak, israf etmemek vb.” (K85).
6.Merhamet	23	22	- “Çevreyi kirletmeyen, gereksiz harcama yapmayan, sokak hayvanlarına eziyette bulunmayan.” (K132) - “Çevremize çöp atmamalıyız, sokak hayvanlarını korumalıyız, onları beslemeliyiz, çevreye duyarlı olmalıyız.” (E156).
7.Yardımseverlik	21	15	- “Yardımsever, doğaya ve park gibi bir yere çöp atmaması.” (K103) - “Çevreye duyarlı bir vatandaşın özellikleri yardımsever olması ve birleştirici olması lazım.” (E146)
8.Saygı	17	8	- “Yere çöp atmaması ayrıca hayvanlara saygısı olması gerekir.” (K10). - “Saygılı olması, yardımsever olması, duyarlı olması.” (E169)
9.Hak arama	8	8	- “Bu vatandaşın yanlışlıklara kesinlikle sessiz kalmaması gerekir.” (K149)
10.Diğer	19	22	- “Bilmiyorum.” (K235)

Tablo 4.13’te öğrencilerin “çevre duyarlılığı olan bir vatandaşın sahip olması gereken özelliklerin neler olduğu” sorusuna yönelik verdikleri cevaplarda en fazla “temizlik / duyarlılık” temasına yer verdikleri görülmektedir. Bunu “bilinçli olma”, “sorumluluk”, “doğa sevgisi”, “israfi önleme / tasarruf”, “merhamet”, “yardımseverlik”, “saygı”, “hak arama” temaları izlemektedir. Kız ve erkek öğrencilerin verdikleri cevaplar karşılaştırıldığında her iki grubun neredeyse yarısının “temizlik / duyarlılık” temasına cevaplarında yer verdiği, temaların çeşitlilik göstermesi de öğrencilerin çevre duyarlılığı olan bir vatandaşın sahip olması gereken özelliklerin neler olduğunu bildiklerini göstermesi açısından önemli bir bulgudur. Verilen cevaplar incelendiğinde, cinsiyete göre görüşlerin benzer olduğu söylenebilir.

Cinsiyete göre, öğrencilerin “Ekolojik ayak izi denildiğinde ne anlıyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin dağılım Tablo 4.14’te verilmiştir.

Tablo 4.14: Cinsiyete göre, öğrencilerin “ Ekolojik ayak izi denildiğinde ne anlıyorsunuz?” sorusuna yönelik cevaplarının dağılımı

Ekolojik ayak izi temaları	Cinsiyet		Örnek ifadeler
	Kız (f)	Erkek (f)	
1.İsrafi önleme / tasarruf	45	42	- “Buna suyu örnek verebiliriz. Doğada kendiliğinden var olan bir kaynak ve bunu israf etmeden kullanmalıyız. Devamlılığı sağlamalıyız.” (K179) - “Mesela su kaynaklarımızı çok fazla harcamamak.” (E58) - “Doğal enerji kaynaklarını dikkatli kullanmalıyız. Bitebilir.” (K182)
2.Bilinçli olma	43	31	- “Doğal enerji kaynaklarını dikkatli kullanmalıyız.” (K183) - “Yenilenebilir enerji kaynaklarının kullanılması.” (E5) - “Çevremizi ve doğamızı kirletmemeye özen göstermeliyiz.” (K121)
3.Süreklilik	23	11	- “Kömür, petrol gibi doğal kaynakların devamının sağlanması.” (K208) - “Doğadaki kaynakların sürdürülebilirliği.” (E28)
4.İz bırakma	10	12	- “İnsanların atıklarını ormanlara atıp hayvanlarından onlara basıp iz çıkartmaları.” (K187) - “Nesli tükenmiş hayvanların ayak izi.” (E111)
5.Geri dönüşüm	9	8	- “Geri dönüştürülüp tekrar kullanılabilen eşyalar.” (K196) - “Geri dönüşüm yapılması gerektiğini anlıyorum.” (E23)
6.Sorumlu kişi	9	2	- “Doğadaki ormanlarla ilgilenen kişi.” (K100) - “Hiçbir şey anlamadım.” (K195)
7.Bilmiyorum	132	139	- “Bu konuda bilgi sahibi değilim.” (K209) - “Bilmiyorum.” (E124)

Tablo 4.14’te, öğrencilerin “ekolojik ayak izi kavramından ne anladıkları” sorusuna yönelik cevaplarında en fazla “israfi önleme / tasarruf” temasına yer verdikleri görülmektedir. Bunu “bilinçli olma”, “süreklilik”, “geri dönüşüm” ve “sorumlu kişi” temaları izlemektedir. Bununla birlikte öğrencilerin “iz bırakma” ya da “bilmiyorum” temasına verdikleri cevaplar dikkate alındığında bu kavramı daha önce ya hiç duymadıkları ya da tam olarak bilmedikleri bulgusu oldukça dikkat çekicidir.

Öğrencilerden çevre konusuyla ilgili olmak üzere katılım, sürdürülebilirlik, sorumluluk, hak, adalet kavramlarını birer örnek ile açıklamaları istenmiş, aşağıda verilen tablolarda bu örneklere yer verilmiştir. Cinsiyete göre, öğrencilerin “Çevreye katılım sağlama ile ilgili örnek veriniz.” sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin dağılım Tablo 4.15’te verilmiştir.

Tablo 4.15: Cinsiyete göre, öğrencilerin “Çevreye katılım sağlama ile ilgili örnek veriniz.” sorusuna yönelik cevaplarının dağılımı

Katılım sağlama temaları	Cinsiyet		Örnek ifadeler
	Kız (f)	Erkek (f)	
1.Doğa sevgisi	48	50	- “Her ay bazı yerlere fidan dikebiliriz.” (K31) - “Çevredeki çöpleri geri dönüşüme atmak, fidan dikmek.” (E67)
2.Bilinçli olma	41	33	- “Mesela halkı bilinçlendirip topyekün doğaya ve canlılara yardım etme.” (K200) - “Mavi kapakları toplarım, çöpleri çöpe atarım, su-elektrik vb. tasarruflu harcarım ve gereğinden fazla alışveriş yapmam.” (E43)
3.Duyarlılık	37	33	- “Bir bitkinin, bir kaynağın tükenmemesini, bitmemesini istiyorsak onları tasarruflu bir şekilde kullanmalıyız.” (K27) - “Eğer ben çevre dostu olsaydım bununla ilgili reklamlar ve elimden gelse gazete yayınlardım.” (E218)
4.Temizlik	28	39	- “Çöpleri yere atmayın temiz olun.” (K18) - “Fidan dikmek, çevreyi temizlemek.” (E122)
5.Eylemde bulunma	13	12	- “Çevre sorunları ile ilgili yasal gösterilere katılmak.” (E149) - “Halkın düzenlediği protesto, dernek vb. şeylere destek olmak.” (K149)
6.Geri dönüşüm	12	11	- “Yerlere çöp atmama, yerdeki çöpleri alıp çöpe atma, plastik eşyaları geri dönüşüme atma vb.” (K25) - “Her yerde geri dönüşürme kutuları olması, ağaçların kesilmemesi.” (E73).
7.Merhamet	9	9	- “Fidan dikmek, hayvanlara mama ve bitkilerin su ihtiyacı için yardımcı olmak.” (K45) - “Yemek artıklarını atabileceğimiz bir çöp kutusu koyabiliriz, sokak hayvanlarının girebileceği kocaman ve sıcak bir kulübe koyabiliriz.” (E18)
8.Diğer	52	84	- “Bilmiyorum.” (E220)

Tablo 4.15’te, öğrencilerin “çevreye katılım sağlamadan ne anladıkları” sorusuna yönelik cevaplarında en fazla “doğa sevgisi” temasına yer verdikleri görülmektedir. Bunu “bilinçli olma”, “duyarlılık”, “temizlik”, “eylemde bulunma”, “geri dönüşüm”, “merhamet” ve “diğer” temaları izlemektedir. Verilen cevaplar incelendiğinde, oluşan temaların “çevre duyarlılığı” temasıyla benzerlik gösterdiği, sadece 25 öğrencinin (1/20’sinin) katılım temasına uygun olan cevaplara (eylemde bulunma) yer verdiği ve erkeklerin (84’ü) kızlara göre (52’si) bu kavrama daha az örnek verdikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin çevreye katılım sağlama konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları söylenebilir.

Cinsiyete göre, öğrencilerin “Çevreye yönelik sürdürülebilirlik örneği veriniz.” sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin dağılım Tablo 4.16’da verilmiştir.

Tablo 4.16: Cinsiyete göre, öğrencilerin “Çevreye yönelik sürdürülebilirlik örneği veriniz.” sorusuna yönelik cevaplarının dağılımı

Sürdürülebilirlik temaları	Cinsiyet		Örnek ifadeler
	Kız (f)	Erkek (f)	
1.Duyarlılık	43	48	- “Ağaç dikerim, gelecekteki nesillere katkı sağlarım.” (K74) - “Az tüketim yapmak, gereksiz tüketimi engellemek, geleceği düşünmek.” (E166) - “Çevreye daha az sorun yaratabilecek ürün kullanmalıyız.” (E8)
2.Bilinçli olma	35	33	- “Kaynakları korumak yani bir gölün kurumasını önlemek.” (K39) - “Küresel ısınmayı durdurmaya çalışarak kutup ayıları için gerekenleri yapmış olurum.” (E93)
3.Geri dönüşüm	18	23	- “Doğada geri dönüşebilen yiyecek ve içecek kullanmak.” (K99) - “Kapak toplanması, çevredeki şişelerin toplanması ve geri dönüşüm kutularına atılması.” (K109) - “Plastik atıkları geri dönüşüme katmak.” (E103)
4.İsrafi önleme	18	22	- “Suları ve elektriği gereksiz yere kullanmamamız lazım.” (K21) - “Gereksiz hammadde kullanımını azaltmak.” (E122)
5.Yenilenebilir enerji	13	30	- “Yenilenebilir enerji kaynaklarını kullanmak (güneş, rüzgar vb.)” (K161) - “Yenilenebilir enerji kaynakları: Güneş enerjisi, rüzgar enerjisi, jeotermal enerji, su enerjisi (doğal enerji) vb. şeyleri kullanmak.” (E87)
6.Hava kirliliği	8	7	- “Hava kirliliğini önlemek, sularımızı tasarruflu kullanmak.” (K159) - “Günümüzde kutup ayılarının nesli tehlikede ve neslini devam ettirebilmesi için Kutuplarda havanın soğuk olması lazım ama küresel ısınma olduğu için böyle bir şey imkansız. Ama araba gazlarının azalması küresel ısınmanın da azalmasına sebep olur ve Kutuplar soğur.” (E152)
7.Diğer	70	94	- “Bilmiyorum.” (E222)

Tablo 4.16’da, öğrencilerin “çevreye yönelik sürdürülebilirlik kavramından ne anladıkları” sorusuna yönelik cevaplarında en fazla “duyarlılık” temasına yer verdikleri görülmektedir.

Bunu sırasıyla “bilinçli olma”, “geri dönüşüm”, “israfı önleme”, “yenilenebilir enerji” ve “hava kirliliği” izlemektedir. Bu soruda, örnek verme konusunda öğrencilerin önemli bir kısmının (70 öğrenci) cevap vermedikleri / veremedikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin verdikleri cevapların incelenmesi sonucu oluşan temalarda bulunan öğrenci sayılarının azlığı, çok az öğrencinin geri dönüşüm, israfı önleme ve yenilenebilir enerji kaynakları temasına cevaplarında yer verdiği, sürdürülebilirlik kavramına uygun örnek vermede öğrencilerin daha çok zorlandığı görülmüştür. Bir başka önemli bulgu ise erkek öğrencilerin cevaplarında yenilenebilir enerji kaynaklarına kız öğrencilere göre daha fazla yer vermesidir. Erkek öğrencilerin mekanik / mühendislik konularına ilgi duymaları bunun bir nedeni olabilir.

Cinsiyete göre, öğrencilerin “Çevreye karşı sorumluluklarımızla ilgili örnek veriniz.” sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin dağılım Tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4.17: Cinsiyete göre, öğrencilerin “Çevreye karşı sorumluluklarımızla ilgili örnek veriniz.” sorusuna yönelik cevaplarının dağılımı

Sorumluluk temaları	Cinsiyet		Örnek ifadeler
	Kız (f)	Erkek (f)	
1.Temizlik (sorumlu davranış)	169	145	- “Yerlere çöp atmamak, kullanılmış yağları suya karıştırmamak.” (K139) - “Yerlere çöp atmamak, mangal yaptığımızda ateşi söndürdüğümüzden emin olmak.” (K121)
2.Bilinçli olma	73	92	- “Çöpleri yere atmamak, geridönüşüm sağlamak, yenilenebilir kaynaklar ve sürdürülebilir kaynaklar kullanmak.” (K116) - “Araba egzozlarından uzak durup elektrikli arabalar kullanılmalı, doğadaki yangınları önlemeliyiz.” (E143)
3.Merhamet	23	17	- “Çevreye çöp atmamalıyım, hayvanlara zarar vermeyelim.” (K122) - “Yerde çöp gördüğümde hemen geri dönüşüm kutusuna atarım ya da hayvanlar sokakta açken ben onlara yemek ve su götürürüm.” (E152)
4.İsrafı önleme	11	7	- “Suları boş yere açık bırakmamalıyız. Yerlere çöp atmamalıyız.” (K152) - “Çöp atmamak, suyu tasarruflu kullanmak ve israf etmemek.” (E146)
5.Geri dönüşüm	10	16	- “Çöpleri çöp kutusuna ya da geri dönüşüme atmalıyız. Denizleri içecekleri, yiyecek çöplerini bırakmamalıyız.” (K136) - “Yerlere çöp atmamak, ağaç dikmek ve geri dönüşebilir şeyleri kullanmak.” (E73)
6.Diğer	14	22	- “Bilmiyorum.” (K49)

Tablo 4.17’de, öğrencilerin “çevreye karşı sorumluluklarımız kavramından ne anladıkları” sorusuna yönelik cevaplarında en fazla “temizlik (sorumlu davranış)” temasına yer verdikleri görülmektedir. Bunu “bilinçli olma”, “merhamet”, “israfi önleme”, “geri dönüşüm” ve “diğer” temaları izlemektedir. Verilen cevaplar incelendiğinde her iki grubunda çevreye karşı sorumluluklarımızda temizlik konusunu gündeme getirmeleri oldukça dikkat çekici bir bulgudur. Öğrencilerin verdikleri örnekler dikkate alındığında, sorumluluk bağlamında çevreyi temiz tutma, doğayı koruma ve buna yönelik bilinçli davranışlara örneklerinde yer vermeleri önemlidir.

Cinsiyete göre, öğrencilerin “Çevreye karşı haklarımızla ilgili örnek veriniz.” sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin dağılım Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18: Cinsiyete göre, öğrencilerin “Çevreye karşı haklarımızla ilgili örnek veriniz.” sorusuna yönelik cevaplarının dağılımı

Hak temaları	Cinsiyet		Örnek ifadeler
	Kız (f)	Erkek (f)	
1.Temiz çevrede yaşama hakkı	84	69	- “Çevreye zarar vermeyen insanlarla yaşamak istiyorum ve temiz bir dünyada, temiz bir çevrede yaşamak istiyorum.” (K153) - “Temiz ve güzel bir çevrede yaşamak hepimizin hakkıdır.” (E30)
2.Faydalanma hakkı	64	44	- “Güzel bir doğada piknik yapmak benim de hakkım, sabah uyandığımda temiz oksijen almak benim de hakkım.” (K188) - “Belediyenin parklarından faydalanıp spor yaparım, zaman geçiririm.” (E174)
3.Sorumluluk	27	14	- “Yerlere çöp atan kişileri uyarmak bizim hakkımızdır” (E216) - “Çöplerini çöpe atmayanları uyarırım. Bu herkesin yapması gereken bir sorumluluk hakkıdır.” (E22)
4.Bilinçli olma	23	15	- “Çevre hepimizin herkes bir yerden bir şeyler yapmaya başlamalı.” (K2) - “Çevreye insanlar bir gününü ayırsa dünyanın yarısından çoğu temiz olurdu.” (E196)
5.Özgürlük	16	8	- “Herkes yaşadığı çevrede istediğini yapar fakat başkalarının haklarını işgal etmeden yapar.” (E61) - “Çevrede kısmen özgürüz ama bu başkalarına zarara girmiyorsa.” (K31)
6.Adalet arayışı	15	5	- “Bütün herkes kurallara uymalı, uymayanlara para cezası kesilmeli.” (E55) - “Çevreye zarar veren kişileri uyarmak, dinlemeyenlere ceza vermek.” (K53)
7.Doğa sevgisi	5	20	- “Kendi evimizi nasıl temiz tutuyorsak çevreyi de öyle temiz tutmalıyız.” (E124)

			- “Çevreye çöp atmamak, fidan dikmek.” (K171)
8.Diğer	100	102	- “Bilmiyorum.” (E199) - “Bir fikrim yok.” (K138)

Tablo 4.18’de, öğrencilerin “çevreye karşı haklarımız kavramından ne anladıkları” sorusuna yönelik cevaplarında en fazla “temiz çevrede yaşama hakkı” temasına yer verdikleri görülmektedir. Bunu sırasıyla “faydalanma hakkı”, “sorumluluk”, “bilinçli olma”, “özgürlük”, “adalet arayışı”, “doğa sevgisi” ve “diğer” temaları izlemektedir. Hem kız hem de erkek öğrencilerin yarısından fazlasının hak kavramını yansıtan “temiz çevrede yaşama hakkı” ve “faydalanma hakkına” cevaplarında yer verdikleri görülmüştür. Bir diğer önemli bulgu ise 202 öğrencinin hak kavramına örnek verememiş olmasıdır. Önemli bulgulardan bir diğeri de bazı erkek öğrencilerin “Yerlere çöp atan kişileri uyararak bizim hakkımızdır.” (E216), “Çöplerini çöpe atmayanları uyarırım. Bu herkesin yapması gereken bir sorumluluk hakkıdır.” (E22) şeklindeki ifadeleri ile sorumluluk olan durumları bir hak gibi görüp örneklerine yansıtmış olmalarıdır.

Cinsiyete göre, öğrencilerin “Çevreye karşı adaletli olma ile ilgili örnek veriniz.” sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin dağılım Tablo 4.19’da verilmiştir.

Tablo 4.19: Cinsiyete göre, öğrencilerin “Çevreye karşı adaletli olma ile ilgili örnek veriniz.” sorusuna yönelik cevaplarının dağılımı

Adalet temaları	Cinsiyet		Örnek ifadeler
	Kız (f)	Erkek (f)	
1.Merhamet	61	47	- “Hayvanlara karşı merhametli olmalıyız, tek onlara değil insanlara da.” (K43) - “Başka canlıları da düşünmek. Onların alanlarını insanların yok etmemesi.” (E206)
2.Doğa sevgisi	56	36	- “Çevrenin bize kattığı güzellikleri biz de çevreye katmalıyız.” (K21) - “Çevremiz bize bu kadar güzellikler verirken bizim de çevremize iyi bakmamız lazım.” (E85)
3.Temizlik	52	36	- “Biz çevreyi temiz tutarsak çevre de bize temiz hava verir.” (E136) - “Çevre bize zarar vermez ama bizler hem kirletiyoruz hem de zarar veriyoruz.” (K20)
4.Eşitlik	48	30	- “Eşitlik, sorumluluk sahibi olmalıyız.” (E47) - “Tüm hayvanlara, canlılara eşit davranmak.” (K85)
5.Sorumluluk	40	25	- “Doğayı kirletenleri uyarırım veya şikayet ederim.” (E174) - “Kişi ayırmaksızın çevreyi korumayan, zarar veren kişileri uyararak, şikayet etmek.” (K44)

6.Bilinçli olma	18	24	- “Su kaynaklarını gerektiği kadar kullanırım boşa israf etmem.” (E177) - “Herkes çevrede ne yapacağını bilirse sorun çıkmaz.” (K2)
7.Ceza	7	7	- “Ağaçlar, çimenler vb. oksijen üreten bitkilerin yakılması ya da yok edilmesiyle dünyadaki oksijen azalır. Bunları yapana ceza verilmelidir.” (E140) - “Ormanlık yere çöp atanlar cezalandırılmalıdır.” (K26)
8.Diğer	92	90	- “Bilmiyorum.” (K110)

Tablo 4.19’da, öğrencilerin “çevreye karşı adaletli olma kavramından ne anladıkları” sorusuna yönelik cevaplarında en fazla “merhamet” temasına yer verdikleri görülmektedir. Bunu sırasıyla “doğa sevgisi”, “temizlik”, “eşitlik”, “sorumluluk”, “bilinçli olma”, “ceza” ve “diğer” temaları izlemektedir. Elde edilen veriler incelendiğinde, 182 öğrencinin çevreye karşı adaletli olmayla ilgili örnek veremediği, 20 öğrencinin ise adalet kavramını içinde yine adalet kavramının geçtiği cümlelerle örneklendirmeye çalıştığı görülmüştür. Diğer önemli bir bulgu ise 78 öğrencinin adalet kavramının eşitlik kavramıyla aynı anlama geldiğini düşünerek bunu örnek verdiği cümlelere yansıtmasıdır.

Cinsiyete göre, öğrencilerin “Çevre duyarlılığının artırılması ve doğayla barışık yaşamak için neler yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin dağılım Tablo 4.20’de verilmiştir.

Tablo 4.20: Cinsiyete göre, öğrencilerin “Çevre duyarlılığının artırılması ve doğayla barışık yaşamak için neler yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?” sorusuna yönelik cevaplarının dağılımı

Çevre duyarlılığı temaları	Cinsiyet		Örnek ifadeler
	Kız (f)	Erkek (f)	
1.Bilinçlendirme	100	65	- “Broşürler ile halkın bilinçlendirilmesi. Reklamlarda, şehir panolarında vb. bu konu hakkında bilgi verilmesi.” (K6) - “Zaten duyurular falan yapıyor ama pankartlar, haberler daha yoğun olmalı bence.” (E24)
2.Etkinliğe katılım	55	24	- “Düzenli olarak kampanyalar ve dernekler kurulmalı. Doğayla ilgili kampanyalar düzenlemeliyiz.” (K137) - “Çevre etkinlikleri, fidan bağıışı gibi şeyler yapabiliriz.” (E22)
3.Çözüm üretme	40	48	- “Çevre duyarlılığımı arttırmak için simülasyon merkezleri gibi merkezler yapıp orada eğer böyle bir çevreye sahip olmasak nasıl olacağını

			gösterirler. İnsanları kamplara götürüp de onlara çevreyle barışık yaşamak öğretilir.” (E85) - “Bir kampanya, yerdeki çöp veya kâğıt gibi şeyleri toplayıp getirenlere para veren bir makine olabilir.” (K103)
4.Duyarlılık	38	29	- “Dünya eğer daha çok kirlenirse küresel ısınma daha kötü bir hal alacak ve mevsim, gece-gündüz dengesi vb. şeyler değişebilir. Onun için çevreye karşı duyarlı olmalıyız.” (E140) - “Dünyadaki birçok insanın temiz suya ulaşması için yardım etmeli ve eylemler yapmalıyız.” (K82)
5.Temizlik	27	72	- “Çevreyi kirleten ve pisleten kişilere ceza verilmesi.” (E151) - “Çevremizi temiz tutmalı ve duyarlı olmalıyız, kaynaklarımızı israf etmemeliyiz.” (K85)
6.Diğer	67	65	- “Hiçbir şey gelmiyor aklıma.” (K230) - “Fikrim yok.” (E100)

Tablo 4.20’de, öğrencilerin “çevre duyarlılığının artırılması ve doğayla barışık yaşamak için neler yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?” sorusuna yönelik cevaplarında en fazla “bilinçlendirme” temasına yer verdikleri görülmektedir. Bunu sırasıyla “etkinliğe katılım”, “çözüm üretme”, “duyarlılık”, “temizlik” ve “diğer” temaları izlemektedir. Elde edilen bulgular incelendiğinde; kız öğrencilerin “bilinçlendirme ve etkinliğe katılım” temalarında; erkek öğrencilerin ise “çözüm üretme ve temizlik” temalarında ön plana çıktığı söylenebilir. Bu bağlamda, kız öğrencilerin çevre duyarlılığının artırılmasına yönelik bildiklerini eyleme dönüştürme konusunda daha etkin ve aktif davranışlar sergileme eğiliminde oldukları; erkek öğrencilerin ise bilişsel ve duyuşsal eğilimler sergileme düzeyinde kaldıkları söylenebilir. Diğer önemli bir bulgu da K6 kod numaralı kız öğrencinin “Broşürler ile halkın bilinçlendirilmesi. Reklamlarda, şehir panolarında vb. bu konu hakkında bilgi verilmesi.” ve E24 kod numaralı erkek öğrencinin ise “Zaten duyurular falan yapılıyor ama pankartlar, haberler daha yoğun olmalı bence .” ifadelerinden de anlaşılacağı üzere öğrencilerin sorulara verdikleri cevapları günlük hayatta izledikleri reklam ve haberlerden, yapılan duyurulardan etkilenerek edindikleri bilgiler ışığında verdikleri görülmektedir. Bu soruya 132 öğrencinin herhangi bir cevap verememesi de oldukça dikkat çekicidir.

Araştırma kapsamında son bölümde öğrenciler tarafından tamamlanan hak-adalet, sorumluluk, katılımcılık ve sürdürülebilirlik ile ilgili dört olay metni kullanılmıştır. Bu şekilde öğrencilerin ekolojik vatandaşlığın boyutları olan hak ve adalet, sorumluluk,

sürdürülebilirlik ve katılıma ilişkin gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri durumlara ilişkin düşünce ve davranışları belirlenmek istenilmiştir. Böylece nicel bulgular ile nitel sorulara verilen cevaplar arasındaki tutarlılık derinlemesine analiz edilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin olay metinlerine ilişkin cevapları, verdikleri yanıtlara göre ana tema altında alt temalar oluşturularak değerlendirilmiştir. Olay metinlerinden ilkinde Gülistan adlı kişi iki farklı yerden iş teklifi alır. İlkinde dünyaca ünlü şirketten aldığı iş teklifiyle hayalini kurduğu mesleği icra etme arzusu diğerinde ise gönüllü olarak çalışmak istediği bir yardım projesinden aldığı iş teklifiyle gelecek nesillere sürdürülebilir bir dünya bırakma isteği temsil edilmektedir. Böyle bir durumda öğrencilerin hangi iş teklifini tercih edeceği, olayın sonucuna ilişkin olay metnini tamamlamaları ve bu sonuca ilişkin gerekçelerini belirtmeleri istenilmiştir. Öğrencilerin sürdürülebilirlikle ilgili olay metninin sonucunu tamamlamaya yönelik cevapları ve gerekçelerinin dağılımı Tablo 4.21’de gösterilmiştir.

Tablo 4.21: Öğrencilerin sürdürülebilirlik ile ilgili metne ilişkin cevaplarının dağılımı

Ana Tema	Alt tema	Cinsiyet	
		Kızlar(f)	Erkekler(f)
Tercih edilen teklif durumu	Gönüllü proje teklifi	174	110
	Ün yapmış şirket teklifi	74	65
	Diğer	27	50
	TOPLAM	275	225
Metin sonucu temaları	1.Duyarlılık	47	19
	2.Yardımseverlik	29	31
	3.Daha güzel bir gelecek	24	12
	4.Hayalleri gerçekleştirme	21	9
	5.Mutlu olma	19	4
	6.Öncelik durumu	14	2
	7.Geçim derdi	10	20
	8.Farkındalık oluşturma	7	4
	9.Diğer	89	87
Sonuca ilişkin gerekçe temaları	1.Yardımseverlik	29	31
	2.Öncelik etkisi	20	2
	3.Farkındalık oluşturma	8	4
	4.Duyarlılık	15	13
	5.Daha iyi bir dünya için	10	12
	6.Merhamet	8	7
	7.Maddi durum	4	17
	8.Mutlu olma	3	4

Tablo 4.21’de, öğrencilerin yarısından fazlası (284’ünün) gönüllü proje teklifini kabul ederken 139’unun ün yapmış şirketten alınan teklifi tercih ettiği, 77’sinin ise herhangi bir tercihde bulunmadığı görülmüştür. Olay metni sonucuna ilişkin öğrenci ifadeleri incelendiğinde; “1. teklifi kabul ederdim. Çünkü her insanın bu nimetlerden yararlanmasını isterim. Daha güzel dünya için bu şart.” (K77) ifadesinden de anlaşılacağı üzere sadece 36 öğrencinin sürdürülebilirlik düşüncesini benimsediğini göstermesi açısından düşündürücü bir bulgudur. “Açlık ve su sorunuyla ilgili olan teklifi seçerim. İnsanlara yardım etmeyi çok seviyorum. Çevremizdeki insanların aç veya kötü durumda olmasını istemek bir Müslümana yakışmaz.” (K78) ifadesi İslam dininin yardımlaşmayı emretmesi, İslam’a uygun yaşama adına 1. teklifin tercih edilmesi gerektiğini dile getirmesi açısından önemlidir. “Ben olsam uluslararası alanda ün yapmış şirketten gelen teklifi kabul ederdim. Çünkü para önemli.” (E141) ifadesinden de anlaşılacağı üzere erkek öğrencilerin bazılarının (20’sinin) önceliğinin para olduğu görülmektedir. Bu sonucun toplumumuzda eve para getirme sorumluluğunun erkeklerin omuzlarına yüklenen bir misyon olması ile ilgili olduğu düşünülmektedir. 176 öğrencinin metin sonucunu tamamlayamadıkları tespit edilmiştir.

Olay metni sonucunun gerekçesine ilişkin öğrenci ifadeleri incelendiğinde; “Dünyanın her neresinde olursa olsun, ne kadar kötü veya iyi olursa olsun bir insanın acısını dindirmek, ihtiyacını gidermek bizim asli görevimizdir.” (K175) ifadesinde olduğu gibi önceliğin insan yani bir can olduğunun dile getirilmesi dikkate değer bir bulgudur. Bu ifadeye benzer cümleleri 20 kız, 2 erkek öğrencinin kaleme almış olması, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre bu konuda daha duyarlı olduğu sonucunu ortaya çıkardığı söylenebilir. “Hayır dualarını alırdım. Daha fazla mutlu olurum. Sonuçta insanlara yardım etmek çok güzel bir şey.” (K176) ifadesi insanın mutlu olması için maneviyatın da önemli olduğunu hatırlatması açısından üzerinde düşünülmesi gereken bir başka önemli bulgudur. “Para kazanıp hayatımı geçindirmek için uluslararası alanda ün yapmış iş teklifini kabul ederdim.” (E140) ifadesine benzer cümleleri erkek öğrencilerin 17’si, kız öğrencilerin ise 4’ünün kullanmış olması gerekçe bölümünde de erkek öğrencilerin toplumun erkeğe yüklediği misyonu benimsediklerini göstermesi açısından önemlidir. “Bizden sonra gelecek kuşaklara iyi bir dünya bırakmak için 1. İş teklifini kabul ederdim.” (E22) ifadesiyle sürdürülebilirliğe vurgu yapılmış olup benzer cevapların gerekçe bölümünde 22 öğrenci tarafından dile getirildiği

belirlenmiştir.

Gerekçe sunma bölümünde ayrıca 136'sı kız, 138'i erkek olmak üzere 274 öğrencinin (yarısından fazlasının) gerekçe sunamadıkları tespit edilmiştir. Sürdürülebilirliğe dair olay tamamlama metnine ilişkin verilen cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin sürdürülebilirliğe yönelik yeterli bilgi, beceri ve değer yargılarına sahip olmadıkları söylenebilir.

Olay metinlerinden ikincisinde işsizliğin önemli sorun olduğu doğa harikası bir ilçeye bir grubun termik santral kurarak bir taraftan işsizliği önlemek ve ülke ekonomisine destek olma düşüncesi diğer tarafta çevreci grupların çevreye zarar vereceği düşüncesiyle termik santrale karşı çıkma girişimi dile getirilmiştir. Böyle bir durumda öğrencilerin tepkileri, olayın sonucuna ilişkin olay metnini tamamlamaları ve bu sonuca ilişkin gerekçelerini belirtmeleri istenilmiştir. Öğrencilerin katılımı ile ilgili olay metninin sonucunu tamamlamaya yönelik cevapları ve gerekçelerinin dağılımı Tablo 4.22'de gösterilmiştir.

Tablo 4.22: Öğrencilerin katılım ile ilgili metne ilişkin cevaplarının dağılımı

Ana tema	Alt tema	Cinsiyet	
		Kızlar(f)	Erkekler(f)
Engel olma durumu	1.Engel olmam	100	103
	2.Engel olurum	80	43
	3.Diğer	95	79
Metin sonucu temaları	1.Çevre duyarlılığı	69	39
	2. Çözüm üretme	47	44
	3.Ekonomik nedenler	40	53
	4.Milli Güç Unsuru	28	15
	5.Bilgilendirme yapma	14	8
	6.Sağlık	12	0
	7.Eylem yapma	10	5
	8.Hak arama	10	6
	9.Diğer	110	100
Sonuca ilişkin gerekçe temaları	1.Doğa sevgisi	38	46
	2. Çözüm üretme	23	10
	3.Ekonomik nedenler	19	34
	4.Zararı engelleme	18	8
	5.Bilinçli olma	14	4
	6.Temiz çevrede yaşama	20	1
	7.Duyarlılık	8	12

8.Terk etme	2	2
9.Diğer	176	148

Tablo 4.22’de, öğrencilerin 203’ünün termik santralin kurulmasına engel olmayacağını, 123’ünün santralin kurulmasına engel olacağını, 174’ünün ise termik santralin kurulmasına ilişkin herhangi bir fikir beyan etmedikleri görülmüştür. Engel olma durumuna ilişkin verilen cevaplar incelendiğinde; kız öğrencilerin engel olma (80’i) ve engel olmama (100’ü) durumlarının birbirine çok yakın olduğu, ancak erkek öğrencilerin bu olaya farklı çözümler üreterek veya ekonomik nedenleri ileri sürerek daha uzak kaldıkları, katılım sağlamaktan kaçındıkları tespit edilmiştir. Olay metni sonucuna ilişkin öğrenci ifadelerine incelendiğinde; “Ben termik santral projesine katılırdım. Çünkü termik santral dünya için önemli bir şey. Bu santralin önemli olduğunu ve doğaya zarar vermeyeceğini onlara öğrettirdim.” (K170), “Onlara bu durumun ilçemiz adına önemli olduğunu belirten posterler hazırlayıp duvarlara asardım. Sorunların birlikte aşılabileceğini söyledim.” (K33) cümlelerine benzer ifadeler kullanan 22 öğrencinin iletişim dilini kullanarak olaya müdahil olmaya çalıştığı belirlenmiştir. Bununla birlikte bu öğrencilerin termik santralin çevreye zarar vermesi durumu hakkında fikir sahibi olmadıkları da tespit edilmiştir. “Termik santral sağlıklı olmadığı için karşı çıkardım. Eylem yapardım, hak arardım.” (K7), “Ben çevreye zararlı olduğu için çevreci gruplara katılır durumu protesto ederdim.” (E137) ifadesine benzer cümleler kullanan sadece 31 öğrencinin çevreye karşı gerçek anlamda katılım sağlamaya yönelik ifadeler kullanarak olay metnini tamamladıkları görülmüştür.

“Santral kurarak işsizliğe çare bulurdum neden çünkü dünyada çok işsiz kalan insanlar var, açıkta kalan insanlar var. Neden işinden çıktığında evine de verecek parası olmuyor yani bir geliri yok.” (E156) cümlelerinden dünyadaki kaynakların geçim derdi taşıyan insanlar için bir veli nimet olduğunu, bu kaynakların değerlendirilmesi gerektiğini dile getirerek olaya farklı bir pencereden bakan öğrenciler olmuştur. Ekonomik nedenler teması altında 40’ı kız, 53’ü erkek öğrenci olmak üzere toplamda 93 öğrencinin benzer ifadelere olay tamamlama metninde yer verdiği, bu oranın yüksekliğini ortaya koyması açısından dikkate değer bir bulgudur. 210 öğrencinin metin sonucunu tamamlama konusunda yetersiz oldukları tespit edilmiştir.

Gerekçeye ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde; “Çevreyi bozmak kolaydır. Ama

düzeltilmek çok zordur. İnsanlar işsizliğe başka bir çare bulabilir ama çevreyi eski haline getirmenin imkanı yoktur. Bunun için hakkımızı arardım.” (K175) ifadesine benzer ifadeler kullanan “zararı engelleme”, “bilinçli olma”, “duyarlılık gösterme” temalarında toplamda 64 öğrencinin yer aldığı, bu sayının çevreye katılım sağlama açısından yetersiz olduğu düşünülmektedir.

“Çünkü yenilenebilir enerji kaynaklarıyla çalışan bir santral doğal çevreye zarar vermiyor ayrıca gelecek için önemli.” (E85) şeklindeki ifadeler (toplamda 33 öğrencinin) gerekçe sunma bölümünün “çözüm üretme” teması altında yer aldığı, bu öğrencilerin hem yaşadığı çevreye hem de gelecek nesillerin devamlılığının sağlanması adına çözümler sunmaları, problemlere çözüm üretme ve çevre okuryazarlığı becerilerine sahip olduklarını göstermeleri açısından önemli görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin sundukları bu çözümlerde aslında termik santralin doğaya ve çevreye verdiği zarardan habersiz oldukları ve konuyla ilgili bilgi sahibi olmadıkları da oldukça önemli bir bulgu olarak karşımıza çıkmıştır. “İşsiz olsanız anlarsınız. O zaman doğayı çok düşünüyorsanız işsizlere yardım edin.” (E17) kodlu erkek öğrencinin ifadesinin küçük yaşta yaşanmışlığa karşı sitem dolu sözler barındırdığını ortaya koyması açısından önemli bir bulgudur. İşsizlik ve ekonomik kaygı, yoksulluk öğrencinin ifadesinde de görüldüğü gibi her türlü sorun ve konunun önüne geçmektedir.

Gerekçe sunma bölümünde 176’sı kız, 148’i erkek olmak üzere toplamda 324 öğrencinin (yarısından fazlasının) gerekçe sunamamaları dolayısıyla “diğer” teması altında yer aldıkları görülmektedir. Katılıma dair olay tamamlama metnine ilişkin verilen cevaplar değerlendirildiğinde, öğrencilerin katılıma yönelik yeterli bilgi, beceri ve değer yargılarına sahip olmadıkları görülmektedir.

Olay metinlerinden üçüncüsünde Buse adlı öğrencinin bir tarafta çok sevdiği ve yapmaktan zevk aldığı aktiviteleri diğer tarafta çok istediği ancak aktivitelerinden ödün vererek bakmak zorunda kalacağı köpek yavrusunu besleme arzusu dile getirilmiştir. Böyle bir durumda öğrencilerin hayvan besleme durumları ve sorumluluk anlayışları, olayın sonucuna ilişkin olay metnini tamamlamaları ve bu sonuca ilişkin gerekçelerini belirtmeleri istenilmiştir. Öğrencilerin bu sorumlulukla ilgili olay metninin sonucunu tamamlamaya yönelik cevapları ve gerekçelerinin dağılımı Tablo 4.23’te gösterilmiştir.

Tablo 4.23: Öğrencilerin sorumluluk ile ilgili metne ilişkin cevaplarının dağılımı

Ana tema	Alt tema	Cinsiyet	
		Kızlar(f)	Erkekler(f)
Hayvan besleme durumu	1.Hayvan beslerim	148	118
	2.Hayvan beslemem	41	32
	3.Diğer	86	75
Metin sonucu temaları	1.Sorumluluk bilinci	82	44
	2.Sebep bulma	34	26
	3.Duyarlılık	32	23
	4.Alternatif sunma	30	34
	5.Sevgi	27	8
	6.Hoş vakit geçirme	21	24
	7.Dostluk	13	10
	8.Merhamet	10	9
	9.Diğer	94	118
Sonuca ilişkin gerekçe temaları	1.Sorumluluk bilinci	41	20
	2.Duyarlılık	35	28
	3.Sebep bulma	34	6
	4.Hayvan sevgisi	29	30
	5.Sokak hayvanlarını besleme	13	2
	6.Eğlenceli oluş	11	12
	7.Dostluk	8	10
	8.Diğer	156	146

Tablo 4.23'te, öğrencilerin 266'sının hayvan beslemeyi tercih ederken 73'ünün hayvan beslemeyi tercih etmediği, 161'inin ise hayvan besleme konusunda herhangi bir fikir beyan etmediği görülmektedir. Öğrencilerin olay metni sonucuna ilişkin ifadeleri incelendiğinde; "Aldığım hayvanın sorumluluğunu üstlenerek alırım, sokağa bırakmam. Bunu yapanlara karşı çıkarım, aldıysam ilgilenirim." (K70), "İkisini birlikte devam ettirebileceğimi düşünürüm. Çünkü köpeğimle ilgilenip işlerimi bitirdikten sonra da kendime zaman ayırıp sevdiğim eğlenceli aktiviteleri yapabilirim." (E140) şeklindeki sorumluluk bilincini yansıtan ifadelere 126 öğrencinin olay tamamlama metninde yer verdiği, bu ifadelere dayanarak da kız öğrencilerin (82'sinin), erkek öğrencilere (44'ünün) göre bir köpeği sahiplenme konusunda daha fazla sorumluluk bilinci taşıdıkları bulgusuna ulaşılabilir.

"Buse'nin yerinde olsaydım köpek sahiplenmezdim çünkü 8.sınıf öğrencisiyim ve ailemi

bile 5 dak. molalarda görüyorum ve bu sorumluluğu alamam.” (K36) ifadesi sınav kaygısının öğrencilerin karar verme hatta aile ilişkilerini dahi olumsuz yönde şekillendiren bir etkiye sahip olduğunu göstermesi açısından, üzerinde düşünülmesi gereken önemli bir bulgudur. 212 öğrencinin metin sonucunu tamamlama konusunda yetersiz olduğu tespit edilmiştir.

Gerekçeye ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde; “Köpek hem insanları korur hem de sorumluluk sahibi yapar.” (K76), “Bende hayvanları seçerdim çünkü biz nasıl küçükken birilerine muhtaçsak onlarda bizlere muhtaçlar. Onun sorumluluğunu alırdım.” (K64) ifadesine benzer cümlelere 61 öğrencinin “sorumluluk bilinci” temasında yer verdiği görülmektedir. “Alırdım, evde değil bahçede beslerdim. Köpekler dinimize göre evde beslenmez çünkü.” (E185) ifadesi sonuca ilişkin gerekçe sunma bölümünün “sebepl bulma” temasında yer almaktadır. Bu tema altında 40 öğrencinin; “ev köpeği alıp bakmak pahalı o yüzden sokak köpeklerine bakarım, barınağa gidip oradaki köpeklerle ilgilenirim aynı şey, evde değil bahçede bakarım” şeklinde çeşitli mazeretler sunmaları dikkat çeken bir başka bulgudur.

Olay sonucuna ilişkin gerekçe sunma bölümünde 156’sı kız, 146’sı erkek olmak üzere toplamda 302 öğrencinin (yarısından fazlasının) gerekçe sunmadıkları tespit edilmiştir. Sorumlulukla ilgili olay tamamlama metnine yönelik verilen cevaplar değerlendirildiğinde, öğrencilerin sorumluluğa ilişkin yeterli bilgi ve değer yargısına sahip oldukları söylenebilir.

Olay metinlerinden dördüncüsünde bir tarafta binlerce hektarlık alanın yandığı ve ormanda yaşayan canlıların telef olmaya devam ettiği orman yangınına söndürme isteği, diğer tarafta İlker’in ülkesinin sorun yaşadığı, orman yangınına çıktığı X ülkesindeki durum dile getirilmiştir. Böyle bir durumda öğrencilerin yardım etme durumları, olayın sonucuna ilişkin olay metnini tamamlamaları ve bu sonuca ilişkin gerekçelerini belirtmeleri istenilmiştir. Öğrencilerin adaletle ilgili olay metninin sonucunu tamamlamaya yönelik cevapları ve gerekçelerinin dağılımı Tablo 4.24’te gösterilmiştir.

Tablo 4.24: Öğrencilerin adalet ile ilgili metne ilişkin cevaplarının dağılımı

Ana tema	Alt tema	Cinsiyet	
		Kızlar(f)	Erkekler(f)
	1.Yardım ederim	166	139

Yardım etme durumu	2.Yardım etmem	13	12
	3.Diğer	96	74
	1.Yardımlaşma	59	60
Metin sonucu temaları	2.Duyarlılık	57	29
	3.Hayvan sevgisi	30	31
	4.Çözüm üretme	25	30
	5.Sürdürülebilirlik	12	2
	6.Bariş	11	10
	7.Empati	8	2
	8.Önlem alma	8	10
	9.Dua etme	5	6
	10.Diğer	100	92
	Sonuca ilişkin gerekçe temaları	1.Bilinçli olma	44
2.Sevgi		43	44
3.Duyarlılık		38	19
4.Yardımlaşma		21	14
5.Merhamet		17	10
6.Sürdürülebilirlik		12	0
7.Vatanseverlik		8	12
8.İnsanlık görevi		4	3
8.Diğer		166	153

Tablo 4.24’te, 305 öğrenci orman yangınına yardım etmeye istekli olduğunu, 25 öğrenci ise yardım girişiminde bulunmayacağını ifade etmiş, 170 öğrenci ise yangını söndürmeye dair herhangi bir fikir beyan etmemiştir. Olay metni sonucuna ilişkin öğrenci ifadeleri incelendiğinde; “Aramızdaki sorun yüzünden insanların canından, malından ya da yaşam alanlarından olmalarını istemem, yardım ederim.” (K77), “Ülkenin yönetimi ülkelere göre bireysel olsada çevrenin yok olması herkesi ilgilendirir. Bunun için onlara yardım etmek isterdim. Tabiata adil davranmalıyız çünkü o bize her şeyini sunuyor.” (E105) şeklindeki benzer ifadeler “yardımlaşma” teması altında 119 öğrenci tarafından dile getirilmiş olup bu sayının yüksek olması öğrencilerin çevreye karşı adaletli olduğunu göstermesi açısından önemlidir.

“Ormanların yanmasına üzüldüm. İnsanlık adına yardım gönderilmeli.” (K141), “Ben destek olmak isterdim. Çünkü o ülkenin benim ülkemle sorunlar yaşıyor olması oradaki hayvanların, insanların, ormanların suçu değil. Bu insanlık görevidir.” (E117) şeklindeki ifadeler “duyarlılık” teması altında yer almakta olup 86 öğrenci tarafından benzer ifadelerin

kullanıldığı görülmüştür. Elde edilen verilerden kız öğrencilerin (57’si) erkek öğrencilere (29’u) göre daha duyarlı oldukları göze çarpmaktadır. Öğrencilerin olay tamamlama metinlerinde “insanlık adına, insanlık görevi” gibi ifadelerle yer vermeleri evrensel değerlere sahip olduklarını göstermesi açısından son derece önemli bir bulgu olup arzu edilen bir durumdur. Ayrıca 55 öğrencinin olaya ilişkin çözüm üretmeye çalışması, 12 kız öğrencinin de sürdürülebilirlik kavramına ifadelerinde yer vermesi önemli bir bulgu iken 11 öğrencinin ise dua etmekle yetindiği görülmüştür. Metin tamamlama bölümünde 192 öğrencinin ya metnin sonucunu tamamlamadığı ya da adalet kavramıyla ilişkili olmayan ifadelerle yer verdiği belirlenmiştir.

Gerekçeye ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde; “Her ne kadar aramızda çeşitli sorunlar yaşansa da sorunu yaşayan insanlardır. Hayvanlar ve ağaçlar değildir. Canlılara, doğaya karşı adil olunmalıdır.” (K175), “Eğer bizim bir ülke ile sorunumuz varsa bu devletlerimizin suçudur, doğanın değil. Onun için adaletli olurum, yardım ederim.” (E71) ifadeleri “bilinçli olma” teması içerisinde yer alırken 58 öğrenci tarafından benzer ifadelerin kullanıldığı tespit edilmiştir. Bazı öğrencilerin “bilinçli olma” teması içerisinde “adalet, adil olma” kavramlarına cümlelerinde yer verdikleri ancak bu sayının oldukça az olduğu görülmüştür.

“Yangın çıkan ülke ülkemle sorunları olsa bile X ülkesine maddi ve manevi yardımda bulunurdum. Hepimiz insan olduktan sonra geri kalanın hiçbir önemi yoktur.” (K89) ifadesi “duyarlılık” teması içerisinde yer almakta olup 57 öğrencinin benzer ifadelerle sonuca ilişkin gerekçe sunma bölümünde yer verdiği tespit edilmiştir. “Devlet adamları ve Türk düşmanı kişilere karşı üzülmem. Onlar benim kötülüğümü düşünmüşse ben de onların kötülüğünü düşünürüm (Hayvanlar ve doğa hariç).” (E68) şeklindeki ifadeye benzer cümlelerin “vatanseverlik” teması içerisinde yer aldığı görülmekte olup 20 öğrencinin bu tarz ifadelerle gerekçe bölümünde yer verdikleri belirlenmiştir. E68 kodlu erkek öğrencinin düşmanlarına karşı beslediği kötü düşünceyi masum olan hayvanlara ve doğaya karşı dile getirmemesi ve onları olayın dışında tutması adalet duygusunu barındırdığını gösterir bir bulgudur.

Gerekçe sunma bölümünde 166’sı kız, 153’ü erkek olmak üzere toplamda 319 öğrencinin (yarısından fazlasının) gerekçe belirtmedikleri, dolayısıyla “diğer” teması altında yer aldıkları saptanmıştır. Adaletle dair olay tamamlama metnine ilişkin verilen cevaplar değerlendirildiğinde, öğrencilerin adalet sağlama konusunda bilgi, beceri ve değer

yargılarına sahip olmadıkları görülmektedir.

5. TARTIŞMA, SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara ilişkin sonuçlar ve tartışma ile önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar ve Tartışma

Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin hak, adalet, katılımcılık, sorumluluk ve sürdürülebilirlik bağlamında ekolojik vatandaşlık bilincine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi amacıyla yapılan bu araştırmada; Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği'nin genel ortalamasının “düşük düzeyde”, ekolojik vatandaşlığın alt boyutlarının ortalamasının sırasıyla en yüksek ortalamadan en düşüğe doğru hak ve adalet, sürdürülebilirlik, sorumluluk ve katılım boyutu olduğu tespit edilmiştir. Çevre etkinliğine katılma ve sosyal bilgiler dersi not ortalamasına ilişkin durumları incelendiğinde; öğrencilerin üçte birinin hiç çevre etkinliğine katılmadığı ve sosyal bilgiler dersi not ortalamasının yarıdan fazlasının 85 ve üzeri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar dikkate alındığında; gerek ekolojik vatandaşlık gerekse ekolojik vatandaşlığın alt boyutlarına (katılım, sürdürülebilirlik, sorumluluk, hak ve adalet) ilişkin ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin bilgi, bilinç ve davranış durumlarının orta düzeyin altında kaldığı ve ekolojik vatandaşlığa yönelik önemli eksikliklerin olduğu görülmüştür. Öğrencilerin çevreye dair bilgi, biliş, davranış ve tutum düzeylerini ortaya çıkarmaya çalışan benzer çalışmalar mevcuttur. Kuhlemeier, Bergh ve Lagerweij (1999)'un, öğrencilerin bilgi, bilinç ve davranış durumlarını ortaya çıkarmak amacıyla 900 kadar lise öğrencisiyle gerçekleştirdiği çalışma sonucunda öğrencilerin çevre sorunlarına yönelik yeterli bilgiye sahip olmadıkları yani yanlış ya da eksik bilgiler barındırdıkları ortaya çıkmıştır. Benzer bir sonuç da Yılmaz, Morgil, Aktuğ ve Göbekli (2002)'nin yaptığı araştırmada kendini göstermiştir. Bu çalışmaya göre de öğrencilerin çevreyle ilgili kavramlar konusunda bilgi düzeylerinin düşük kaldığı, çevresel sorunların neler olduğu hakkında yeterli bilince sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada, kız ve erkek öğrencilerin ekolojik vatandaşlık puanlarında, cinsiyete göre kız öğrencilerin lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Kız ve erkek öğrencilerin ekolojik vatandaşlığın alt boyutları olan sürdürülebilirlik, sorumluluk, hak ve adaletle ilişkin görüşlerinde cinsiyete göre anlamlı farkın olduğu; katılım alt boyutunda ise cinsiyete göre anlamlı farkın olmadığı; sürdürülebilirlik, sorumluluk, hak ve adalet alt boyutlarında ise anlamlı farkın kızların lehine çıktığı ve ölçek geneli ile tutarlı olduğu görülmüştür. Gelecekte öğrencileri yetiştirme sorumluluğunu üstlenecek olan farklı örneklem grubunu temsil eden öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen araştırmaların bir kısmında da en düşük ortalamaya sahip boyutun katılım olduğu yani vatandaşlık katılımlarının düşük seyrettiği sonucuna ulaşılmaktadır (Torney-Purtra & Amadeo, 2003; Henn, Weinstein & Forrest, 2005; Harris, Wyn & Younes, 2010; Karatekin, Kuş ve Merey, 2014; Karatekin, Salman ve Uysal, 2019).

Kız öğrencilerin vatandaşlık bilincinin (algısının) erkek öğrencilere göre yüksek olduğu sonucu daha önce yapılan araştırma sonuçlarıyla (Kibert, 2000; Mısırlı Özsoy, 2010; Tonga, 2013; Demirbaş, 2016; Sucuoğlu, 2017) da benzerlik göstermektedir. Bu sonuçlar dikkate alınarak kızların, çevreye karşı daha duyarlı oldukları söylenebilir. Cinsiyet değişkenini dikkate alarak çevresel tutum, bilgi ve davranış puanlarında kadın öğretmenler ile öğretmen adaylarının lehine anlamlı farkın oluştuğunu ortaya koyan çalışmalar da mevcuttur (Özgen, 2012; Alım, 2014; Akçay, Halmatov & Ekin, 2017; Gül, Çobanoğlu, Aydoğmuş ve Türk, 2018; Çimen ve Benzer, 2019; Yılmaz ve Aydoğdu, 2020).

Öğrencilerin ekolojik vatandaşlık ile ilgili puanlarında okula göre anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte köy ve kasabada öğrenim gören öğrencilerin ekolojik vatandaşlık ortalamaları il ve ilçe merkezinde öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksektir. Bu sonuç, köy ve kasabada yaşayan öğrencilerin doğayla ve çevreyle daha iç içe ve barışık olduğu düşüncesini gündeme getirmekle birlikte, bu durumun öğrencilerin ekolojik vatandaşlık algılarını etkilediği iddiasını da ortaya çıkarmaktadır. Öğrencilerin ekolojik vatandaşlık puanlarında okulun bulunduğu İl'e (Bartın ve Bursa) göre anlamlı bir fark ortaya çıkmış olup bu farkın Bartın İl'inde öğrenim gören öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Bartın İl'inin doğasının Bursa'ya göre daha korunumlu olması ya da kırsal yaşamın daha yoğun olarak devam etmesi, bu sonucun bir nedeni olarak görülebilir.

Öğrencilerin ekolojik vatandaşlığa ilişkin puanlarında anne ve baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark çıkmamıştır. Gökçe, Kaya, Aktay ve Özden (2007)'nin çalışmasında anne ve baba eğitim düzeyinin, Mısırlı Özsoy (2010) ve Demirbaş (2016) ise ailenin eğitim durumunun öğrencilerin görüşlerinde bir farklılaşma oluşturmadığını ifade ettikleri saptanmıştır. Benzer bir sonuçta Aslan, Sağır ve Cansaran (2008)'in çalışmasında baba eğitim düzeyinde görülmektedir. Bu sonuçlar anne ve baba eğitim düzeyinin ekolojik vatandaşlık bağlamında önem arz eden bir değişken olmadığını da göstermektedir. Benzer şekilde ailenin toplam aylık gelirine göre de öğrencilerin ekolojik vatandaşlık puanlarında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Atasoy (2005), Erdoğan (2009) ve Özdemir Özden (2011) araştırmalarında öğrencilerin bilgi puanları ile soyo-ekonomik düzey arasında anlamlı bir farklılığın oluşmadığını dile getirirken; Aşılıoğlu (2004), sosyo-ekonomik düzeyin çevreye yönelik tutumları olumlu yönde değiştirdiğini çalışmasında ortaya koymuştur. Bir çalışma sonucu dışında aile gelirinin ekolojik vatandaşlık üzerinde önemli bir değişken olmadığı

görülmele birlikte daha ayrıntılı yapılacak çalışmalarda çevreyi koruma, geri dönüşüm gibi konularda yapılacak derinlemesine çalışmalarda sosyo-ekonomik durumun gerçek etkileri ortaya konulabilir ve bu araştırmanın aksine sonuçlar çıkabilir.

Çevre etkinliğe katılan öğrencilerin lehine ekolojik vatandaşlık puanlarında anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Bu çalışmada olduğu gibi çevre etkinliğine katılımın öğrencilerin çevreye yönelik tutum ve davranışlarını olumlu şekilde etkilediğini ortaya koyan araştırma bulguları da mevcuttur (Keleş, Uzun ve Varancı Uzun, 2010; Özdemir, 2010; Erdoğan, 2011). Benzer şekilde sosyal bilgiler ders notu ortalaması yüksek öğrencilerin de ekolojik vatandaşlık düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırma sonucu ile benzerlik gösteren Gökçe ve arkadaşlarının (2007) çalışması, öğrencilerin akademik başarı düzeyinin arttıkça çevreye yönelik tutumlarının da olumlu yönde değiştiğini ortaya koymaktadır. Özdemir Özden (2011)'in yaptığı bir diğer benzer çalışmada ise öğrencilerin ve öğretmenlerin çevresel vatandaşlık eğitimlerine etki eden faktörlerden birinin akademik başarı düzeyi olduğu, bu sonuçların yapılan çalışmanın bulgusuyla da örtüştüğü görülmektedir.

Bu sonuçlar, çevre etkinliklerine öğrencilerin katılmalarının sağlanmasının, yaparak-yaşayarak öğrenmeyi içeren çalışmaların ders içi ve ders dışı gerçekleştirilmesinin önemli olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin ekolojik vatandaşlık puanı ile cinsiyet arasında düşük düzeyde negatif yönde; okul arasında düşük düzeyde pozitif yönde; il arasında düşük düzeyde pozitif yönde; okulun yeri arasında düşük düzeyde pozitif yönde; çevre etkinliğine katılma arasında düşük düzeyde pozitif yönde; sosyal bilgiler dersi not ortalaması arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın nitel veri sonuçları değerlendirildiğinde; hem kız hem erkek öğrencilerin tüm cevaplarında özellikle “temizlik” konusuna sık sık yer verdiği tespit edilmiştir. Aydın (2010) ve Yağlıkara (2006) çalışmalarında çevre bilinci denildiğinde akla gelen iki kavramdan birinin “temizlik” diğerinin ise “doğayı koruma” olduğunu dile getirmektedir. Bununla birlikte “bilinçlendirme”, “doğa sevgisi” gibi farklı temaların yer alması ve öğrencilerin görüşlerindeki çeşitlilik çevre duyarlılığı bağlamında onların bir fikir sahibi olduğunu göstermesi açısından önemlidir. Kız ve erkek öğrencilerin cevaplarındaki benzerlik cinsiyete göre öğrencilerin ekolojik vatandaşlık bağlamında görüşlerinin farklılaşmadığını

göstermiştir. Bu durum öğrencilerin özellikle de bilişsel anlamda düşüncelerini dile getirdikleri ve bilişsel bağlamda bir çevre duyarlılığına sahip oldukları söylenebilir. “Ekolojik ayak izi” gibi ekolojik vatandaşlık bağlamında önemli olan ve son dönemlerde popüleritesi artan kavramları öğrencilerin ya hiç duymadıkları ya da bilmedikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin iz bırakma, kısıtlılık gibi ekolojik ayak izi ile bağdaştırılamayacak cevaplar vermeleri ya da soruyu cevapsız bırakmaları bu durumun en önemli kanıtıdır. Buradan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre ekolojik ayak izi kavramına yönelik farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın oluşmadığı (Çelenk, 2019; Kurtuldu, 2019; Yiğitkaya 2019), her iki kesiminde farkındalık düzeylerinin düşük olduğu söylenebilir. Demirer ve Şaşmaz Ören (2020)’nin ekolojik ayak izi kavramına yönelik ortaokul 7 ve 8. sınıf düzeylerinde gerçekleştirdikleri araştırma sonucu da öğrencilerin bu kavramı doğru yorumlayamadıklarını ortaya koymaktadır.

Ekolojik vatandaşlığın önemli bir boyutu olan katılım bağlamında öğrencilerin ezberlenmiş ve didaktik örnekler verme (ağaç dikme, çevreyi temiz tutma gib) çabasında oldukları ya da hiç örnek veremedikleri tespit edilmiştir. Katılımın, aynı zamanda eyleme geçme ve etkin vatandaşlığı içeren bir boyut olması dikkate alındığında, yeterince anlaşılmadığı ve özellikle de erkek öğrenciler tarafından daha az önemsendiği ya da bilindiği söylenebilir. Nitekim araştırmanın nicel ve nitel verileri katılım boyutunda tutarlı çıkmış ve sonuçlar birbirini desteklemiştir. Ekolojik vatandaşlığın katılım boyutunun en az üzerinde durulan alan olduğu ve üzerinde en çok düşünülmesi gereken konu olduğu da söylenebilir. Öğrencilerin bilişsel anlamda yapılması gereken önemli davranışları bildiği, ancak bunları uygulamadığının, eyleme geçirmedığının de bir kanıtı olarak bu sonuç değerlendirilebilir.

Sürdürülebilirlik 21. yüzyılda önemli hâle gelen ve gündemde ilk sıralarda ele alınan bir kavram olmakla birlikte ekolojik vatandaşlığın önemli bir boyutu olarak ele alınmaktadır. Araştırmada, öğrencilerin katılım boyutunda olduğu gibi bu kavram ve kavramla ilgili örnek durumlar karşısında da zorlandığı, bu soruları daha çok cevapsız bıraktığı ya da geri dönüşüm, yenilebilir enerji ve israfı önlemeye yönelik bilindik/ezberlenmiş örnekler vermenin ötesine geçemedikleri tespit edilmiştir. Bununla birlikte yenilenebilir enerjiye yönelik örneklerin daha çok erkek öğrenciler tarafından verilmiş olması önemli bir sonuç olarak karşımıza çıkmıştır. Bu durumun sebebi, erkek öğrencilerin yenilenebilir enerji konularına ilgi duyması olabilir. Öğrencilerin geri dönüşüm, yenilenebilir enerji ve israf

etmeme bağlamında bir sürdürülebilirlik bilincine ve bilişsel yapısına sahip oldukları söylenebilir.

Sorumluluk vatandaşlığın en eski ve en çok üzerinde durulan boyutlarından biridir. Ekolojik vatandaşlık için de önemli olan sorumluluk boyutuna ilişkin öğrencilerin görüşlerinde benzerlik olduğu, sorumluluk denildiğinde en çok akıllarına çevreyi temiz tutmanın geldiği görülmüştür. Ayrıca sürdürülebilirlik ve katılım boyutuna göre sorumluluk boyutunda öğrencilerin daha çok örnek verebildikleri tespit edilmiştir. Bu durum sorumluluk temelli vatandaşlık eğitiminin hâlen egemen olması ile açıklanabilir.

Hak, vatandaşlık için önemli olan ve eskiden beri en çok ele alınan bir boyut olmakla birlikte öğrencilerin ekolojik vatandaşlık bağlamında haklara ilişkin kayda değer örnekler veremedikleri görülmüştür. En önemli verilen örnek temiz bir çevrede yaşama hakkı şeklinde karşımıza çıkmıştır. Çöpleri yere atmama, çöp ataları uyarma gibi verilen birçok hak örneğinin aslında sorumluluk olduğu dikkate alındığında, öğrencilerin haklara ilişkin farkındalık ve bilinç durumlarının oldukça yetersiz olduğu söylenebilir. Öğrencilerin haklarını bilme ve kullanma konusunda oldukça yetersiz oldukları da iddia edilebilir.

Adalet, adil olma kavramları vatandaşlığın önemli bir boyutu olmakla birlikte öğrencilerin özellikle eşitlik kavramı ile adaleti / adil olmayı eş değer gördükleri tespit edilmiştir. Adalet, öğrenciler tarafından yeterince açıklanamayan ve örnek verilemeyen bir ekolojik vatandaşlık boyutu olmuştur. Hak, sürdürülebilirlik, katılım boyutlarında olduğu gibi adalet boyutu da öğrenciler tarafından yeterince bilinmeyen ve örneklendirilemeyen bir kavram olmuştur. Öğrencilerin bu kavramları doğru şekilde açıklayamamasının ya da örneklendirememesinin nedenlerini; sosyal bilgiler öğretim programındaki ekolojik vatandaşlık boyutlarına yönelik kazanımların (MEB, 2022) istenilen düzeyde olmaması ve çevre bilincini öğrencilere kazandırma sorumluluğunu taşıyan öğretmenlerin çevreye yönelik bilgi ve beceri düzeylerinin yeterli olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Nitekim öğretmenlere yönelik gerçekleştirilen araştırmaların bazılarında (Altınöz, 2010; Karatekin, 2011; Timur, 2011) çevreye ilişkin eylemlerinin beklenilenin aksine yetersiz kaldığının saptanmış olması bu düşünceyi destekler niteliktedir.

Araştırmada olay metinlerini tamamlamaya yönelik analiz sonuçları nicel ve nitel sorulardan

elde edilen sonuçlarla tutarlı çıkmakla birlikte; öğrencilerin daha duyarlı, merhametli ve tarafsız değerlendirme yapabildikleri tespit edilmiştir. Özellikle evrensel ve tarafsız olma, herkesi kapsama, yardımlaşma gibi evrensel vatandaşlık için önemli sayılabilecek hususları öğrencilerin olay metinlerini tamamlarken ve gerekçelendirirken dile getirmeleri oldukça önemlidir. Kız öğrencilerin bu ifadelerle daha çok yer vermiş olmaları da yine kayda değer bir sonuçtur. Öğrencilerin olay metinlerine verdikleri cevaplarda daha çok eyleme geçmeye ilişkin ifadelerle yer veridikleri tespit edilmekle birlikte, gerçekte konuya ilişkin bilgi ve bilinç eksiklerinin de olduğu görülmüştür. Örneğin termik santralin çevreye faydalı bir yatırım olması gibi düşünceleri öğrencilerin dile getirmesi oldukça dikkat çekici ve düşündürücüdür. Sürdürülebilirlik ve katılım ilişkili olay metinlerini, öğrencilerin tamamlamakta zorlandıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin en iyi tamamlayabildikleri olay metni ise sorumluluk ile ilgili olandır. Adalet ile ilgili metni ise öğrencilerin bir kısmının tamamladığı, ancak eşitlik ve hak kavramları ile adalet kavramına yönelik yanlış ya da eksik bilgilerinin olduğu görülmüştür.

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçları dikkate alınarak bundan sonra yapılacak araştırmalara ilişkin şu öneriler sunulmuştur:

- Ekolojik vatandaşlığa ilişkin özellikle katılım, sürdürülebilirlik boyutlarına yönelik nicel ve nitel araştırmalar yapılabilir.
- Ortaokul öğrencilerine yönelik ekolojik vatandaşlık boyutlarının (hak, adalet, sorumluluk, katılım, sürdürülebilirlik) kazandırılmasına yönelik eylem araştırmaları yapılabilir.

Araştırma sonuçları dikkate alınarak eğitimcilere/öğretmenlere yönelik şu öneriler sunulmuştur:

- Öğretmenlere / öğretmen adaylarına ekolojik vatandaşlık, çevre eğitimi ve bunlarla ilgili etkinlik / proje yapmaya yönelik uygulamalı eğitimler verilebilir.
- Okul öncesinden, yükseköğretime her kademedeki ekolojik vatandaşlık ve çevre duyarlılığına yönelik konulara yer verilerek bilişsel kazanımların yanında özellikle eylem / katılım içeren, sürdürülebilirliğe dikkat çeken çalışmalar gerçekleştirilebilir. Tüm kademe öğretim / ders programlarında konuyla ilgili

ilişkilendirmeler yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akçay, N.O., Halmatov, M. & Ekin, S. (2017). Okul öncesi öğretmeni adaylarının ağaç ve çevreye yönelik tutumlarının incelenmesi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, 01-18.
- Aktepe, S. ve Girgin, S. (2009). İlköğretimde eko- okullar ve klasik okulların çevre eğitimi açısından karşılaştırılması. *Elementary Education Online*, 8 (2), 401-414.
- Alım, M. (2006). Avrupa Birliği üyelik sürecinde Türkiye’de çevre ve ilköğretimde çevre eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14 (2), 599-616.
- Alım, M. (2014). The knowledge and attitudes of primary school teaching students towards environment. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 19 (31), 23-36.
- Altay, N., Ay, S., Ertek, Z.Ö., Polat, H., Selmanoğlu, E. ve Yalçın, H. (2022). *İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi*. İzmir: Çağlayan Matbaası.
- Altınöz, N. (2010). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Anantharaman, M. (2014). Networked ecological citizenship. The new middle classes and the provision ing of sustainable waste management in Bangolere, India. *Journal of Cleaner Production*, 63, 173-183.
- Aslan, O., Sağır, Ş. ve Cansaran, A. (2008). Çevre tutum ölçeği uyarlanması ve ilköğretim öğrencilerinin çevre tutumlarının belirlenmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 285-295.
- Aşılıoğlu, G. (2004). *Özel okullarda ve devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerin çevre eğitimi düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atasoy, E. (2005). *Çevre için eğitim: İlköğretim öğrencilerinin çevresel tutum ve çevre bilgisi üzerine bir çalışma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Atasoy, E. ve Ertürk, H. (2008). İlköğretim öğrencilerinin çevresel tutum ve çevre bilgisi üzerine bir alan araştırması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (1), 105-122.
- Aydın, G. (2010). *Fen-teknoloji-toplum-çevre öğrenme alanının çevre bilinci kazandırmasına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir. “<https://doi.org/10.19171/uuefd.93591>”
- Balgopal, M.M. ve Wallace, A.M. (2009). Decisions and dilemmas: using writing to learn activities to increase ecological literacy. *The Journal of Environmental Education*,

40 (3), 13-26.

- Baykal, H. ve Baykal, T. (2008). Küreselleşen Dünya’da çevre sorunları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (9), 1-17.
- Bookchin, M. (1996). *Ekolojik bir topluma doğru*. (Çev. A. Yılmaz). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Carter, N. & Huby, M. (2004). Ethical investment and ecological citizenship. In ECPR Joint Sessions, Upsala. Workshop (Vol. 5).
- Cresswell, J. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4. Edition). Boston: Pearson Education.
- Çelenk, B. (2019). *Öğretmen adaylarının ekolojik ayak izinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Samsun.
- Çimen, H. ve Benzer, S. (2019). Fen bilgisi ve sınıf öğretmen adaylarının sürdürülebilir çevreye yönelik tutumlarının incelenmesi. *İnsan ve İnsan*, 6 (21), 525-542.
- Dahl, R.A. (1993). *Demokrasi ve eleştirileri*, (L. Köker, Çev.). Ankara: Yetkin Basımevi.
- Demir, H.İ. ve Yoldaş, C. (2016). İlköğretim öğretmen adaylarının çevre tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Researcher: Social Sciences Studies*, 4 (1), 31-51.
- Demirbaş, İ. (2016). *Üniversite öğrencilerinin vatandaşlık algısının belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Demirer, T. & Şaşmaz Ören, F. (2020). 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin çevresel vatandaşlık ve ekolojik ayak izi kavramlarına ilişkin düşünceleri: kelime ilişkilendirme örneği. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 603-642.
- Deniz, F. (2003). *Lise 1 coğrafya derslerinde kavram haritalarının başarıya etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dobson, A. (2003). *Ecological Citizenship and the environment*. New York: Oxford University Press.
- Dobson, A. (2007). Environmental citizenship: towards sustainable development. *Sustainable Development*, 15, 276-285.
- Er, F. (2015). *Eko-okullar ile klasik okullardaki 8. Sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik*

tutumlarının karşılaştırılması ve öğrenci görüşleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Erdoğan, M. (2009). *5. sınıf öğrencilerinin çevre okuryazarlığı ve bu öğrencilerin çevreye yönelik sorumlu davranışlarını etkileyen faktörler.* Yayınlanmamış doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan, M. (2011). Ekoloji temelli yaz doğa eğitimi programının ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik bilgi, duyuşsal eğilimler ve sorumlu davranışlara etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11 (4), 2223-2237.
- Erten, S. (2005). Okul öncesi öğretmen adaylarında çevre dostu davranışların oluşturulması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 91-100.
- Gökçe, N., Kaya, E., Aktay, S. ve Özden, M. (2007). İlköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları. *İlköğretim Online*, 3 (6), 452-468.
- Gül, S., Çobanoğlu, İ.H., Aydoğmuş, M. ve Türk, H. (2018). Sınıf öğretmenlerinin çevreye yönelik tutumlarının incelenmesi: Samsun ili örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37 (2), 139-157.
- Güler, T. (2009). Ekoloji temelli bir çevre eğitiminin öğretmenlerin çevre eğitimine karşı görüşlerine etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 34 (151), 30-43.
- Gündüz, T. (2004). *Çevre sorunları.* Ankara: Gazi Kitabevi.
- Harris, A., Wyn, J. & Younes, S. (2010). Beyond apathetic or activist youth: 'ordinary' young people and contemporary forms of participation. *Young*, 18 (1), 9-32.
- Henn, M., Weinstein, M. & Forrest, S. (2005). "Uninterested youth? young people's attitudes towards party politics in Britain", *Political Studies*, 53, (3), 556– 578.
- Horton, D. (2006). Demonstrating environmental citizenship? A Study of everyday life among green activists. A. Dobson & D. Bell (Ed.) *Environmental Citizenship* (p.127-151). London: The MIT Press.
- Kan, Ç. (2009). Değişen değerler ve küresel vatandaşlık eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (3), 895-904.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi.* Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karataş, A. ve Aslan, G. (2012). İlköğretim öğrencilerine çevre bilincinin kazandırılmasında çevre eğitiminin rolü: Ekoloji temelli yaz kampı projesi örneği. *Journal of World of Turks*, 4 (2), 259-276.
- Karatekin, K. (2011). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi.* Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Karatekin, K., Kuş, Z. ve Merey, Z. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre sorunlarının çözümünde sosyal katılımları. *İlköğretim Online*, 13 (2), 345-361.
- Karatekin, K. ve Uysal, C. (2018). Ecological citizenship scale development study. *International Electronic Journal of Environmental Education*, 8 (2), 82-104.
- Karatekin, K., Salman, M. ve Uysal, C. (2019). Öğretmen adaylarının ekolojik vatandaşlık düzeylerinin karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27 (4), 1747-1756.
- Keleş, Ö., Uzun, N. ve Özsoy, S. (2009). Öğretmen adaylarının ekolojik ayak izlerinin hesaplanması ve değerlendirilmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 9 (2), 1-14.
- Keleş, Ö. ve Aydoğdu, M. (2010). Application and evaluation of ecological footprint as an environmental education tool. *International Online Journal of Education Research*, 12 (2), 165-177.
- Keleş, Ö., Uzun, N. ve Varancı Uzun, F. (2010). Öğretmen adaylarının çevre bilinci, çevresel tutum, düşünce ve davranışlarının doğa eğitimi projesine bağlı değişimi ve kalıcılığının değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 32 (9), 384-401.
- Kennedy, E.H. (2011). Rethinking ecological citizenship: The role of neighbourhood networks in cultural change. *Environmental Politics*, 20 (6), 843-860.
- Kılıç, S. (2006). Modern topluma ekolojik bir yaklaşım. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (2), 108-127.
- Kibert, N.C. (2000). *An analysis of the correlations between the attitude, behavior, and knowledge components of environmental literacy in undergraduate university students*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, University of Florida, Florida. USA.
- Kuhlemeier, H., Bergh, H.V.D. ve Lagerweij, N. (1999). Environmental knowledge, attitudes, and behavior in Dutch secondary education. *The Journal of Environmental Education*, 30 (2), 4-15.
- Kurtuldu, A. (2019). *Ekoloji temelli eğitimlerin ortaokul öğrencilerinin ekolojik ayak izi farkındalığına etkisi*. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Antalya.
- Leech, N.L. ve Onwuegbuzie, A.J. (2009). A typology of mixed methods research designs: quality and quantity. *International Journal of Methodology*, 43, 265-275.
- Leist, A. (2007). 'Ökologische Gerechtigkeit als bessere Nachhaltigkeit. APuZ, Ökologische Gerechtigkeit, bpb: 3-9.
- Martinsson, J. ve Lundqvist, L. J. (2010). Ecological citizenship: coming out "clean" without turing "green"? *Environmental Politics*, 19 (4), 518-537.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2022). Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim 2021/2022. Erişim tarihi: 26 Aralık 2022. Erişim adresi:

https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_09/15142558_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2021_2022.pdf

- Merriam, S.B. (2013). *Nitel araştırma* (Qualitative research). S. Turan (Çev.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Mısırlı Özsoy, A. (2010). *8th grade students' perceptions of civic issues and participation in electoral, political and civic activities*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Miles, M.B. ve Huberman, A.M. (2015). *Nitel veri analizi*. S. Akbaba Altun ve A. Ersoy (Çev.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Nalbant, F. (2014). *Türkiye'de vatandaşlık anlayışının gelişimi*. Bildiriler Kitabı- I, 79.
- Ogelman, H.G. ve Güngör, H. (2015). Türkiye'deki okul öncesi dönem çevre eğitimi çalışmalarının incelenmesi: 2000-2014 yılları arasındaki tezlerin ve makalelerin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (32), 180-194.
- Oktay, D. (2012). Human sustainable urbanism: In pursuit of ecological and social-cultural sustainability. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 36, 16-27.
- Oxford Learner's Dictionaries. (2022). *Dictionaries*. Retrieved from <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/sustainability?q=Sustai+nability+> adresinden edinilmiştir.
- Özdemir, O. (2010). Doğa deneyimine dayalı çevre eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin çevrelere yönelik algı ve davranışlarına etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 27, 125-138.
- Özdemir, O. (2016). *Ekolojik okuryazarlık ve çevre eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir Özden, D. (2011). *İlköğretim okullarında çevresel vatandaşlık eğitimi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir Özden, D. ve Öztürk, C. (2019). Birer çevresel vatandaş olarak ilköğretim öğrencileri: 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin çevresel sorumlu vatandaş davranışlarının incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20 (özel sayı), 363-392.
- Özgen, N. (2012). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları: Türkiye örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (2), 403-422.
- Öztürk, T. ve Öztürk, F.Z. (2015). Öğretmen adaylarının çevre ve çevre eğitimi ile ilgili görüşleri (Ordu Üniversitesi Örneği). *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18 (33), 115-130.

- Saripek, D.B. (2006). Sosyal vatandaşlık ve günümüzde yaşadığı dönüşüm: aktif vatandaşlık (sosyal politika açısından bir değerlendirme). *Çalışma ve Toplum*, 2, 67-95.
- Scerri, A. ve Holden, M. (2014). Ecological modernization or sustainable development? Vancouver's greenest city action plan: The city as 'manager' of ecological restructuring. *Journal Of Environmental Policy*, 16 (2), 261-279.
- Senemoğlu, N. (2000). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sever, R. ve Yalçınkaya, E. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının çevresel tutumlarının incelenmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 26, 1-15.
- Seyfand, G. (2005). Shopping for sustainability: Can sustainable consumption promote ecological citizenship? *Environmental Politics*, 14 (2), 290-306.
- Simonnet, D. (1993). *Çevrecilik*, (Çev: M. S. Şakiroğlu). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Skill, K. (2012). The what, who, and how of ecological action space. *Sustainability*, 4 (1), 1-16.
- Sucuoğlu, H. (2017). *Yapılandırmacılık temelli öğretimin çevresel vatandaşlık düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.
- Şahin, S.H., Ünlü, E. ve Ünlü, S. (2016). Öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık farkındalık düzeylerinin incelenmesi. *Education Sciences*, 11 (2), 25-40.
- Şimşekli, Y. (2001). Burs'da uygulamalı çevre eğitimi projesine seçilen okullarda yapılan etkinliklerin okul yöneticisi ve görevli öğretmenlerin katkısı yönünden değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 73-84.
- Timur, S. (2011). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tonga, D. (2013). *8. sınıf öğrencilerinin vatandaşlık bilinci düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Torney-Purta, J. & Amadeo, J. (2003). A Cross-national analysis of political and civic involvement among adolescents. *Political Science and Politics*, 36 (2), 269-274.
- Tosunoğlu, B.T. (2014). Sürdürülebilir küresel refah göstergesi olarak ekolojik ayak izi. *HAK-İŞ Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 3 (5), 2147-3668.
- Turgut, H. ve Yılmaz, S. (2010, Mayıs). *Ekolojik temelli çocuk oyun alanlarının oluşturulması*. 3. Ulusal Karadeniz Ormancılık Kongresinde sunulmuş bildiri, Erzurum.

- Tutkun, Ö. (2010). 21. Yüzyılda eğitim programının felsefi boyutları. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (3), 993-1016.
- TDK (Türk Dil Kurumu). (2022). TDK Sözlüğü. Erişim adresi: <http://tdk.gov.tr>
- Uysal, C. ve Karatekin, K. (2022). Sınıf öğretmeni adaylarının ekolojik vatandaşlık düzeylerinin belirlenmesi. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 7 (2), 371-392.
- Ünal, F. (2019). *Vatandaşlık yaklaşımları, vatandaşlık bilinci karma araştırma örneği*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Ünal, M. ve Ünal, F. (2023). Ecological Footprint Reduction Behaviors of Individuals in Turkey in the Context of Ecological Sustainability. *Sustainability*, 15 (63), 1-19.
- Vadala, C. E. (2004). *The impact of an environmental education program on third graders' knowledge, attitudes and behavioral intentions*. Yayınlanmamış doktora tezi. Texas University.
- Wackernagel, M. ve Rees, W. (1998). Our ecological footprint: reducing human impact on the Earth. *New Society Publishers*, Philadelphia, 7-85.
- Wolf, J. (2007). *The ecological citizen and climate change*. Tyndall centre for Climate change research school of environmental sciences. Norwich: University of East Anglia.
- Yavuzer, H. (2010). *Çocuk ve ergen eğitiminde anne baba tutumları*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Yağlıkara, S. (2006). *Okulöncesi dönem çocuklarına çevre bilinci kazandırmada fen ve doğa etkinliklerinin etkileri konusunda öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, A., Morgil, İ., Aktuğ, P. ve Göbekli, İ. (2002). Ortaöğretim ve Üniversite Öğrencilerinin Çevre, Çevre Kavramları ve Sorunları Konusundaki Bilgileri ve Önerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 156-162.
- Yılmaz, K. ve Şeker, M. (2011). İlköğretim öğrencilerinin müze gezilerine ve müzelerin sosyal bilgiler öğretiminde kullanılmasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 3 (9), 21-39.
- Yılmaz, S. ve Aydoğdu, B. (2020). Fen bilimleri öğretmen adaylarının yenilenebilir enerji kaynaklarına yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *International Journal of Active Learning (IJAL)*, 5 (2), 127-141.
- Yiğitkaya, B. (2019). *Öğretmen Adaylarının Ekolojik Ayak İzi Farkındalık Düzeylerinin*

Belirlenmesi. Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu.

Yin, R.K. (2009). *Applied social research methods series.* Sage Publications.

Zarrillo, J.J. (2004). *Teaching elementary social studies principles and applications.* New Jersey: Pearson Merrill Parentice Hall.

EKLER

Ek 1. Veri Toplama Araçları

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN “EKOLOJİK VATANDAŞLIK” DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Açıklama: Kıymetli öğrenciler, bu araştırmada sizlerin ekolojik vatandaşlığa yönelik görüşlerinizi incelemek amaçlanmıştır. Formda verilen sorulara samimi ve doğru cevap vermeniz çok önemlidir. Formda isim belirtmenize gerek yoktur. Verdiğiniz cevaplar araştırmacı dışında kimseyle paylaşılmayacaktır. Cevaplarınızı ilgili yerlere “X” işareti koyarak veya sorularla ilgili durumunuza uygun ifadeleri yazarak formda belirtebilirsiniz. Araştırmaya verdiğiniz destek için teşekkür ederiz.

Canan SEVİM ve Prof. Dr. Fatma ÜNAL
Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
fatmaunal@bartin.edu.tr

A. Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyet () Kız () Erkek
2. Okul adı (Lütfen yazınız.)
3. Okulun bulunduğu yer () Köy () Kasaba () İlçe merkezi () İl merkezi
4. Sınıf () 8 () Diğer
5. Anne eğitim düzeyi () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite
Diğer
6. Baba eğitim düzeyi () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite
Diğer
7. Ailenin aylık toplam geliri () Düzenli gelir yok () 1000-5000 TL () 5001-10 000 TL
() 10 001 TL ve üstü
8. Çevre etkinliğine katılma () Hiç () 1 defa () 2 defa () 3 ve daha fazla
9. Sosyal Bilgiler not ortalaması (Lütfen yazınız.)

B. Ekolojik Vatandaşlık

Sıra Nu	Madde	1 (Hemen hemen hiç)	2 (Nadiren)	3 (Bazen)	4 (Genellikle)	5 (Her zaman)
1.	Kıyafet satın alırken hangi ham maddeden (pamuk, akrilik polyester, yün vb.) üretildiğine dikkat ederim.					
2.	Dünyanın neresinde olursa olsun bir gölün kurumasından endişe duyarım.					
3.	Karşılaştığım çevre sorunlarını çözmek için dilekçe yazarım.					
4.	Ses kirliliğine neden olan kişi ve kuruluşları yetkililere şikâyet ederim.					
5.	Sokak hayvanlarının yiyecek ve içecek bulmasına yardım ederim.					

6.	Çevreye zarar veren bir termik santrale hangi şehirde olursa olsun karşı çıkarım.					
7.	Doğayı yakından tanımak için milli parkları ziyaret ederim.					
8.	Çevresel kampanyalara (mavi kapak toplama, imza, fidan bağıışı vb.) katılırım.					
9.	Satın alacağım ürünlerin GDO'lu olup olmadığına dikkat ederim.					
10.	Başka ülkelerde çıkan orman yangınları için de üzülürüm.					
11.	Dünyada açlık çeken ülkeler için gıda yardımı yaparım.					
12.	Temiz ve sağlıklı bir çevrede yaşamak için yerel yönetimlerden talepte (yeşil alan, çöp tenekesi, geri dönüşüm kutusu vb.) bulunurum.					
13.	Gereksiz bir harcama yaparken yoksul ülkelerin vatandaşlarını düşünürüm.					
14.	Merkezi ve yerel yönetimlerin çevre politikalarını araştırırım.					
15.	Dünyadaki birçok insanın temiz suya ulaşamadığını bildiğim için aşırı su tüketiminden kaçınırım.					
16.	Barınaklarda yaşayan sokak hayvanlarının yaşam koşullarını kontrol etmek için ziyarette bulunurum.					
17.	Çevre sorunlarını çözmek için kamuoyu oluşturmaya çalışırım.					
18.	Hayvanlara eziyet edenleri ilgili yerlere şikâyet ederim.					
19.	Alışveriş yapmadan önce ihtiyaç listesi hazırlarım.					
20.	Karşılaştığım çevre sorunları hakkında yerel gazetelere yazı yazarım.					
21.	Elektrikli bir ürün satın alırken enerji tüketim miktarını dikkate alırım.					
22.	Çevre sorunlarıyla ilgili yasal gösterilere katılırım.					
23.	Katkı maddesi içermeyen organik gıdalar tüketirim.					
24.	Yaşadığım şehir için yayımlanan hava kirliliği ölçüm sonuçlarını takip ederim.					

C. Ekolojik Vatandaşlık Görüşleri

1. Çevre duyarlılığı olan bir vatandaşın sahip olması gereken özellikler nelerdir?

.....

2. Ekolojik ayak izi (doğadan karşılanan kaynakların devamlılığın sağlanması gibi) denildiğinde ne anlıyorsunuz?

.....
.....

3. Çevre konusu ile ilgili olmak üzere aşağıda verilen kavramları birer örnek ile açıklayınız.

- Çevreye katılım sağlama ile ilgili örnek:

.....
.....

- Çevreye yönelik “sürdürülebilirlik”(kaynakların, üretimin, neslin devamlılığının sağlanması) örneği:

.....
.....

- Çevreye karşı sorumluluklarımızla ilgili örnek:

.....
.....

- Çevreye karşı haklarımızla ilgili örnek:

.....
.....

-Çevreye karşı adaletli olma ile ilgili örnek:

.....
.....

4. Çevre duyarlılığının artırılması ve doğayla barışık yaşamak için neler yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?

.....
.....

D. Olay Metinleri

Aşağıda verilen olay metinlerini okuyunuz. Size göre olaylar nasıl sonuçlanmalıdır? Olayların sonuçlarını yazarak metinleri tamamlayınız. Olay sonuçlarına ilişkin gerekçelerinizi de boş bırakılan yere yazmayı unutmayınız.

1. OLAY: Önemli başarılarla imza atan Gülistan, uluslararası alanda ün yapmış bir şirketten iş teklifi almıştır. Hayalini kurduğu bu iş onun daha büyük başarılarla ulaşmasını sağlayacak önemli bir fırsattır. Aynı zamanda dünyada açlık ve su sorunuyla ilgili faaliyet yürüten büyük bir projeden de gönüllü olarak çalışması için teklif almıştır. Gülistan, dünyadaki açlık, su ve çevre sorunlarına karşı oldukça duyarlı biridir. Gelecek kuşaklara yaşanabilir bir dünya bırakmak istemektedir. Siz, Gülistan’ın yerinde olsaydınız hangi iş teklifini kabul ederdiniz, ne yapmak isterdiniz?

.....
.....

Olay sonucuna ilişkin gerekçem:

.....
.....

2. OLAY: Soner, mavi ile yeşilin bulunduğu doğa harikası bir ilçede yaşamaktadır. Aynı zamanda burası linyit ve taş kömürü yatakları bakımından da oldukça zengin bir ilçedir. İlçede işsizlik önemli bir sorun olup dışarıya göç vermektedir. Bazı işverenler ilçede bir termik santral kurarak hem

işsizliğe çare bulmak hem de enerji üretimiyle ülke ekonomisine destek olmak istemektedirler. Ancak bazı çevreci gruplar, çevreye zarar vereceği düşüncesiyle termik santrale karşı çıkmaktadırlar. Böyle bir durumda bu ilçede yaşayan biri olsaydınız ne düşünürdünüz ve yapmak isterdiniz? Neden?

.....
.....

Olay sonucuna ilişkin gerekçem:

.....
.....

3. OLAY: Buse, boş zamanlarında arkadaşlarıyla oyun oynamayı, kitap okumayı, sinemaya gitmeyi çok seven bir çocuktur. Aynı zamanda hayvanları da çok sevmektedir. Ailesini kendisine bir köpek alması için ikna etmek istemektedir. Ailesi, Buse'ye bir hayvanı sahiplenmenin önemli bir sorumluluk olduğunu hatırlatmıştır. Köpeği beslemek, temizliğini yapmak, gezdirmek, aşılarını yaptırmak gibi tüm sorumlulukları üstlenecek ise alabileceklerini söylemişlerdir. Buse ise bu durumda kararsız kalmıştır. Bir tarafta çok sevdiği aktiviteler diğer tarafta hayvan besleme arzusu. Böyle bir durumla karşı karşıya kalsaydınız ne düşünürdünüz ve ne yapmayı tercih ederdiniz, neden?

.....
.....

Olay sonucuna ilişkin gerekçem:

.....
.....
.....

4. OLAY: İlker haberleri izlemektedir. Şu haber dikkatini çekmiştir: “ X ülkesinde orman yangını çıkmıştır. Ülke büyük orman yangını ile mücadele etmektedir. İklim değişikliğinin de etkisiyle aşırı sıcaklar nedeniyle orman yangını giderek daha geniş alana yayılmıştır. Kontrol edilemeyen yangında binlerce hektarlık alan yanmaya devam etmektedir. Ormanda yaşayan canlılar büyük tehlike altındadır...” X ülkesi, İlker'in yaşadığı ülkeyle çeşitli sorunlar yaşayan bir devlettir. Bu durumda; İlker'in yerinde siz olsaydınız ne düşünürdünüz ve ne yapmak isterdiniz? Neden?

.....
.....

Olay sonucuna ilişkin gerekçem:

.....
.....

Ek 2: Araştırma İzni ve Oluru



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Temel Eğitim Genel Müdürlüğü

Sayı : E-70297673-605.01-57184534
Konu : Araştırma İzin Talebi
(Canan SEVİM)

09.09.2022

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) Bartın Üniversitesi Rektörlüğü'nün 08/08/2022 tarihli ve E-44030360-302.08.01-2200081707 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığının 21.01.2020 tarihli ve 1563890 Sayılı Araştırma Uygulama izinleri 2020/2 Nolu Genelgesi.

Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Canan SEVİM'in, "Ortaokul Öğrencilerinin Ekolojik Vatandaşlık Düzeylerinin İncelenmesi" konulu araştırma izin talebine ilişkin ilgi (a) yazısı ve ekleri Genel Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Söz konusu araştırmanın eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması, uygulamalarda sadece yazımız ekinde gönderilen yer alan mühürlü formların kullanılması ve elde edilen kişisel verilerin gizliliğine dikkat edilmesi gerekmektedir. Bu çerçevede araştırmanın Genel Müdürlüğümüze bağlı okullarda yürütülmesi uygun görülmüştür.

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Songül KOÇER
Bakan a.

İzleme ve Değerlendirme Daire Başkanı

Ekler: Mühürlü Formlar

Dağıtım:

Gereği :

Bartın Üniversitesi Rektörlüğüne
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

Bilgi:

Bursa, ve Bartın (İl Millî Eğitim
Müdürlüğü)

B

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. B
Bilgi Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys> B
Ankara/Ankara T
E-Posta: seval1970@hotmail.com İlgili için:
E-Posta: seval1970@hotmail.com İmza : Öğretmen
Kop Adresi : meb@ihis01.kep.tr İnternet Adresi: Faks:
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 438b-b51f-3693-ac3b-61eb kodu ile teyit edilebilir.

Ek 3: Araştırma Etik Kurul Onay Belgesi



T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu



Sayı : E-23688910-050.01.04-2200065200
Konu : Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik
Kurulu Onay Belgesi

10.07.2022

Protokol No:	2022-SBB-0333
Araştırmanın Başlığı:	Ortaokul Öğrencilerinin " Ekolojik Vatandaşlık" Düzeylerinin İncelenmesi
Proje Yürütücüsü:	Canan SEVİM
Başvuru Formunun Geliş Tarihi:	01.07.2022
Karar Tarihi:	07.07.2022
Toplantı No:	17

Başvuru dosyasında etik sorun oluşturabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmadığından 07.07.2022 tarihli ve 17 numaralı toplantıda 2022-SBB-0333 numaralı başvuruya araştırma için ETİK KURUL ONAY belgesinin verilmesine karar verilmiştir.

Doç. Dr. Sedat BALYEMEZ
Kurul Başkanı V.

Doç. Dr. Melih BAŞKOL
Üye

Doç. Dr. Vahit CELAL
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Hasan Basri
KANSIZOĞLU
Üye

Belge Değeri Kodu: F79AC9D

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi: <http://sbys.bartin.edu.tr/ERMS-Record/ConfirmationPage/Index>

Adres: Ağdaş Mahallesi Fakülte Caddesi No 54 Bartın
Telefon No: (0 378) 2235500
e-Posta:
Kep Adresi: bartinuniversitesi@be01.kep.tr

Faks No: (0 378) 2235042
İnternet Adresi: <http://www.bartin.edu.tr/>

Bilgi için :

EİH Karahan
Kurul Başkanı
Telefon No: (0 378) 5372



2 Re: Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği talebi



Merhaba.

Ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar...

Prof. Dr. Kadir KARATEKİN
Kastamonu Üniversitesi

Canan Sevim <canansevim4644@gmail.com>, 10 Haz
2022 Cum, 22:50 tarihinde şunu yazdı:

Sayın Kadir Hoca'm, merhaba. Ben, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında Tezli Yüksek Lisans öğrencisiyim. Prof. Dr. Fatma ÜNAL danışmanlığında yürüttüğüm tez çalışmam kapsamında; "Öğretmen Adaylarının Ekolojik Vatandaşlık Düzeylerinin Karşılaştırılması" başlıklı çalışmanızda yer alan "Ekolojik Vatandaşlık Ölçeğini" (EVÖ) kullanmak istiyorum. Atıf yapmak ve kaynakça göstermek koşuluyla geliştirdiğiniz ölçeği kullanabilmem için izin verir ve mail ile tarafıma bilgi verebilerseniz çok sevinirim.

Değerli zamanınızı ayırdığınız için teşekkür ederek saygılarımı sunuyorum.

Canan SEVİM
Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans

EK 5: Veri Toplama Araçlarına Yönelik Öğrenci Veri Örneği

K 166

-Çevreye karşı adaletli olma ile ilgili örnek:Çevremizeinyiduvarlarakdabiye.
yapışılcivilcivilbirdoğrubirake.....

4. Çevre duyarlılığının artırılması ve doğayla barışık yaşamak için neler yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?
Okullardabilgilendirmedahingözyapılmasıbukonuhakkında
Okuldadebuezalabilgilendirmemeklemyapılabilir.....

D. Olay Metinleri

Aşağıda verilen olay metinlerini okuyunuz. Size göre olaylar nasıl sonuçlanmalıdır? Olayların sonuçlarını yazarak metinleri tamamlayınız. Olay sonuçlarına ilişkin gerekçelerinizi de boş bırakılan yere yazmayı unutmayınız.

1. OLAY: Önemli başarılarla imza atan Gülistan, uluslararası alanda ün yapmış bir şirketten iş teklifi almıştır. Hayalini kurduğu bu iş onun daha büyük başarılarla ulaşmasını sağlayacak önemli bir fırsattır. Aynı zamanda dünyada açlık ve su sorunuyla ilgili faaliyet yürüten büyük bir projeden de gönüllü olarak çalışması için teklif almıştır. Gülistan, dünyadaki açlık, su ve çevre sorunlarına karşı oldukça duyarlı biridir. Gelecek kuşaklara yaşanabilir bir dünya bırakmak istemektedir. Siz, Gülistan'ın yerinde olsaydınız hangi iş teklifini kabul ederdiniz, ne yapmak isterdiniz?

Dünya'dasualitvasusorunuylailgilibirprojealandahaiyidir.
ÇünküDünya'daekadarduvarlarinsanlarınelmasıbuDünya'dabitir-
ebilirvebirindeduvarlıinsanlarolmaklagözsuyüzdesuyunukonu-
desteklenebilirseçerliyin
Olay sonucuna ilişkin gerekçem: Dünya'dasualitvasusorunuylailgiliprojede
alırımçünküdebuinyibirqaradagüçlendiristiyorum.....

2. OLAY: Soner, mavi ile yeşilin bulunduğu doğa harikası bir ilçede yaşamaktadır. Aynı zamanda burası linyit ve taş kömürü yatakları bakımından da oldukça zengin bir ilçedir. İlçede işsizlik önemli bir sorun olup dışarıya göç vermektedir. Bazı işverenler ilçede bir termik santral kurarak hem işsizliğe çare bulmak hem de enerji üretimiyle ülke ekonomisine destek olmak istemektedirler. Ancak bazı çevreci gruplar, çevreye zarar vereceği düşüncesiyle termik santrale karşı çıkmaktadırlar. Böyle bir durumda bu ilçede yaşayan biri olsaydınız ne düşünürdünüz ve yapmak isterdiniz? Neden?

TermiksantralinkurulmasınadestekçıkardımÇünkühemişsizliği
sualithemdeenerjiüretimindeilçeyedesteksağlanabilirkabil
edilebilirbirseydeğil.....
Olay sonucuna ilişkin gerekçem: TermiksantralinyapılmasıGünüyapılabilir
sonrabizefacelasıolacaktır.....

3. OLAY: Buse, boş zamanlarında arkadaşlarıyla oyun oynamayı, kitap okumayı, sinemaya gitmeyi çok seven bir çocuktur. Aynı zamanda hayvanları da çok sevmektedir. Ailesini kendisine bir köpek alması için ikna etmek istemektedir. Ailesi, Buse'ye bir hayvanı sahiplenmenin önemli bir sorumluluk olduğunu hatırlatmıştır. Köpeği beslemek, temizliğini yapmak, gezdirmek, aşılarını yaptırmak gibi tüm sorumlulukları üstlenecek ise alabileceğini söylemişlerdir. Buse ise bu durumda kararsız kalmıştır. Bir tarafta çok sevdiği aktiviteler diğer tarafta hayvan besleme arzusu. Böyle bir durumla karşı karşıya kalsaydınız ne düşünürdünüz ve ne yapmayı tercih ederdiniz, neden?

Benhemevcilhayvanınabakardımhemdeyapmakistediğim
aktivitelerimTerimdenatılabilirkitaptaokudumarkadaşlarımla
ayrıştıranonunayrıştırdım.....
Olay sonucuna ilişkin gerekçem: Benevcilhayvanınasorumluluğunualırım
çünküBensahiplenmemhissbirseyengeldeğil.....

4. OLAY: İlker haberleri izlemektedir. Şu haber dikkatini çekmiştir: " X ülkesinde orman yangını çıkmıştır. Ülke büyük orman yangını ile mücadele etmektedir. İklim değişikliğinin de etkisiyle aşırı sıcaklar nedeniyle orman yangını

ÖZ GEÇMİŞ