



Received / Makale Geliş Tarihi 06.12.2023  
Published / Yayınlanma Tarihi 31.01.2024  
Volume / Issue (Cilt/Sayı) 8 (38)  
ss / pp 209-225

Research Article /Araştırma Makalesi  
10.5281/zenodo.10642753  
Mail: editor@pejoss.com

**Serkan Eyiöl**  
<https://orcid.org/0009-0004-1170-1862>  
MEB, Denizli / TÜRKİYE

**Osman Çövüt**  
<https://orcid.org/0009-0005-8987-949X>  
MEB, Denizli / TÜRKİYE

**Derya Mergensoy**  
<https://orcid.org/0009-0004-6710-0695>  
MEB, Denizli / TÜRKİYE

**Ahmet Kırğıl**  
<https://orcid.org/0009-0003-9160-4247>  
MEB, Denizli / TÜRKİYE

**Esra Bacak**  
<https://orcid.org/0009-0008-2010-8699>  
MEB, Denizli / TÜRKİYE

**Veli Karadeniz**  
<https://orcid.org/0009-0006-8547-7597>  
MEB, Denizli / TÜRKİYE

## Öğretmenlerin Çevre Duyarlık Algıları

### Teachers' Perceptions of Environmental Awareness

#### ÖZET

Bu araştırmada öğretmenlerin çevre duyarlık düzeylerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amaçla Pamukkale ilçesinde remi okullarda çalışan öğretmenlerden 234 öğretmene eleman örnekleme seçimiyle ulaşılarak veri toplanmıştır. Araştırma tarama modelinde ve nicel çalışma olarak yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çevre duyarlık düzeyleriyle ilgili en yüksek ortalama “Çok yüksek” düzeyinde “Denizlerin/doğal su kaynaklarının kirletilmesi beni üzer.” ve “Yeşil alanlara zarar verici davranışlar beni rahatsız eder.” maddelerindedir. En düşük ortalama ise “Yüksek” düzeyinde “Ambalajında geri dönüşümü olan ürünleri kullanmaya özen gösteririm.” maddesindedir. Diğer maddelerde çevre duyarlıklarının yüksek ve çok yüksek düzeyde olduğu ölçülmüştür. Öğretmenlerin çevre duyarlıkları alt boyutlarda ve genel olarak çok yüksek düzeyde ölçülmüştür. Öğretmenlerin çevre duyarlık düzeylerinin cinsiyet ve medeni duruma göre farklılık göstermediği ancak yaş, kıdem, eğitim düzeyi ve kariyer basamağı olarak anlamlı farklılık göstermiştir. Öğretmenlerin çevre duyarlık düzeyleri öğretmenlerin yaşlarına göre bilgi/duygu, davranış boyutlarıyla genel çevresel duyarlık düzeylerinde yaşları küçük olanlarla büyük olanlar arasında ve yaşları fazla olanlar lehine yüksek olduğu ve yaş arttıkça çevresel duyarlığın arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Çevre duyarlık düzeylerinin öğretmenlerin kıdemlerine göre boyutlarda ve genel olarak kıdemi yüksek olanlar lehine yüksek ölçülmüştür. Öğretmenlerin çevre duyarlık düzeyleri öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre bilgi/duygu ve davranış boyutlarıyla genel çevresel duyarlıkta lisans mezunları lehine yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin çevre duyarlık düzeyleri öğretmenlerin kariyer basamaklarına göre bilgi/duygu ve davranış boyutuyla genel çevresel duyarlıkta kariyer basamağı öğretmen olanlarla uzman ve başöğretmen olanlar arasında ve uzman öğretmen olanlarla başöğretmen olanlar arasında farklılık olup uzman ve başöğretmenler lehine yüksektir.

**Anahtar Kelimeler:** Çevre, duyarlık, öğretmen, çevre bilinci, farkındalık.

#### ABSTRACT

In this research, the emergence of environmental awareness levels is revealed. For this purpose, data was collected by selecting 234 teachers from the workers working in schools in Pamukkale district. The research was conducted in a survey model and as a quantitative study. The highest average of the research results regarding environmental sensitivity levels is "Very high" and "I would be saddened by the sounds of the sea/natural water." and "I am disturbed by harmful behavior in green zones." in its components. At the lowest average level of "High", "I take care to use products that are in their packaging when returning them." It is in the article. The environmental sensitivity of other substances has been measured to be high or very high. Teachers' environmental sensitivity was measured at a very high level in sub-dimensions and in general. It was observed that teachers' environmental sensitivity levels did not differ according to gender and marital status, but there were significant differences in age, seniority, education level and career stage. It has been concluded that teachers' environmental sensitivity levels are high in terms of knowledge/emotion, behavior dimensions and general environmental sensitivity levels, depending on their age, between younger and older students and in favor of older ones, and that environmental sensitivity increases as age increases. Environmental awareness levels were measured to be higher in dimensions according to the seniority of the teachers and generally in favor of those with higher seniority. It has been observed that teachers' environmental awareness levels are higher in favor of bachelor's degree graduates in terms of knowledge/emotion and behavior dimensions and general environmental sensitivity compared to teachers' education levels. Teachers' environmental awareness levels differ according to teachers' career stages in terms of knowledge/emotion and behavior dimensions and general environmental sensitivity between those whose career stage is a teacher and those who are specialists and head teachers, and between those who are specialist teachers and those who are head teachers, and it is high in favor of specialists and head teachers.

**Keywords:** Environment, sensitivity, teacher, environmental awareness, awareness.

## 1. GİRİŞ

Eğitim insanlara istenilen bilgi, tutum ve davranışların kasıtlı olarak kazandırılmasına yönelik çalışmalar olarak ifade edilebilir. Bu çerçevede insanların sağlıklı, mutlu ve huzurlu biçimde yaşayabilecekleri bir çevrenin olması gerekmektedir. Bunun sağlanmasına yönelik çalışma ve duyarlık kazandırma süreci de yine eğitimle sağlanmaktadır. Bu bakımdan düşünüldüğünde çevre konusunda duyarlı bireylerin yetiştirilmesinde okullar ve öğretmenlerin çok önemli role sahiptir. Bundan dolayı öğretmenlerin çocuklara çevre duyarlığı ve bilinci kazandırması gerekmektedir. Bunu yapabilmeleri için ise öğretmenlerin kendilerinin çevre bilincine ve duyarlığına sahip olmaları gerekmektedir. Son zamanlarda çevre konusunda bilgi, bilinç ve duyarlığı arttırmaya yönelik çalışmalar olmakla birlikte bunun ne kadar etkili olduğu konusu araştırılmaya değer bir konu olarak görülmektedir. Bundan dolayı bu çalışmada öğretmenlerin çevre duyarlılıkları algıları ve bunun demografik özelliklerine göre farklılık gösterip/göstermediği araştırılmıştır.

### 1.1. Çevre ve Çevre Bilinci

Bireylerin davranış ve tutumları çevrenin korunmasında önemli bir rol oynamaktadır (Timur ve Yılmaz, 2013). Çevresel duyarlılık, çevresel sorunları ele almak için yapıcı ve iyileştirici önlemler alma eğilimi olarak tanımlanabilir (Çalışkan, 2002). Bireylerin enerji ve su tasarrufu, atıkların geri dönüşümü, yenilenebilir kaynaklardan yararlanma, çevre kirliliğine karşı kaygı gösterme ve ekolojik dengeyi bozmayacak şekilde yapılaşma gibi doğaya karşı sorumluluk ve duyarlılık gösterme biçimleri, çevresel duyarlılıklarının bir göstergesi olarak kabul edilmektedir (Özdemir ve Özmen, 2017).

İşletme sahipleri ve çalışanlar, daha yaşanabilir bir dünya inşa etmek amacıyla, hüküm süren "iklim krizi" sorununu ele almak için uyumlu bir şekilde işbirliği yapmalıdır. Bu durum, günümüzün küresel toplumunda büyük bir endişe kaynağıdır (Uğur ve Öner, 2020). Son zamanlarda, işletmeler çevreyi korumayı amaçlayan çok sayıda strateji uygulamıştır (Özdemir ve Özmen, 2017). İşletmelerin çevre politikalarını oluştururken üstlendikleri önemli bir çaba, çalışanlarını çevreye duyarlı davranışlar sergilemeye teşvik etmektir (Afsar vd., 2018). Çevre dostu davranışlarda bulunmak, çevresel sürdürülebilirliğin korunmasına etkili bir şekilde katkıda bulunabilecek, çevreye duyarlı eylemlere aktif olarak katılmakla ilgilidir (Norton vd., 2015). Ek olarak, çevre dostu davranışlar, çevreyi korumayı amaçlayan çabalara gönüllü olarak katılımı da kapsar. Bu çevre dostu davranışlar, çalışanlar bu tür davranışları kurumun kolektif refahı ve operasyonel etkinliği için sergilediğinden, tipik olarak tanınmayı gerektirmeyen tamamlayıcı rol temelli eylemleri kapsar (Su vd., 2019). Yapılan açıklama, doğal çevrenin korunmasına etkili bir şekilde yardımcı olabilecek ekolojik bilince sahip kurumsal ortamdaki çalışanlar tarafından sergilenen eylemleri ele almıştır. Bu çevre dostu eylemler, ekosistemin korunmasını teşvik eden, sürekliliğini garanti altına alan veya alternatif olarak çevreye zarar verebilecek herhangi bir girişimde bulunmaktan kaçınan faaliyetleri kapsamaktadır. Çevreye faydalı eylemleri netleştirmeyi amaçlayan alternatif bir çalışmada, bu tür eylemlerin, bireylerin davranışlarının hem doğal hem de inşa edilmiş alemler üzerindeki olumsuz sonuçlarını azaltmak amacıyla bilinçli ve kasıtlı bir davranış biçimi ile karakterize edildiği açıklanmıştır (Afsar ve Umrani, 2020). Çevre dostu çalışan davranışları, kağıt kullanımını optimize ederek, savurgan elektrik tüketiminden kaçınarak ve işyeri sınırları içinde ofis malzemelerini uygun şekilde geri dönüştürerek eylemlerinin çevre üzerindeki zararlı etkisini azaltmayı amaçlamaktadır (Fawehinmi vd., 2020).

Akandere (2019) araştırmasında, geri dönüşümü, yeşil uygulamaları benimsemeyi, kaynakları mantıklı bir şekilde kullanmayı, çevresel faaliyetlerde bulunmayı ve çevreye yardımcı olan vicdani ve gönüllü eylemleri üstlenmeyi kapsayan çevreye duyarlı davranışlar kavramını açıklamıştır (Akandere, 2019). Çalışanların çevresel davranışlarını tanımlamak için akademik literatürde çeşitli fikirler ve teoriler kullanılmıştır (Afsar ve Umrani, 2020). Bu kavramlardan biri, çalışanların iş yerinde sergiledikleri çevresel davranışları ifade etmektedir ve bu davranışlar iş yerinde çevresel davranış olarak adlandırılmaktadır (Afsar ve Umrani, 2020). Benzer şekilde, bu davranışları yakalamak için kullanılan bir başka terim de yeşil çalışan davranışlarıdır (Kim vd., 2015). Ayrıca, çalışanların çevresel eylemlerini açıklamak için çevresel örgütsel vatandaşlık davranışı kavramı da kullanılmıştır.

Çevreyi korumak ve doğal kaynakları muhafaza etmek için tasarlanmış faaliyetlerde bulunmak çevrecilerin davranışlarını karakterize ederken, çalışanların işyerinde sergiledikleri eylemler de benzer şekilde açıklanmaktadır (Uğur ve Öner, 2020). Günümüzde işletmeler, faaliyetlerinde çevreyi koruyan ve sürdürülebilir çözümler üreten stratejiler geliştirmeye çalışmaktadır. Bu çerçevede, çalışanları çevreye duyarlı davranışlara sürekli ve daha fazla katılmaları için motive etmek, işletmeler tarafından izlenen en etkili yaklaşımlardan biri olarak öne çıkmaktadır (Cheema vd., 2019). Çevreye duyarlı eylemler, çevresel

sürdürülebilirliğin teşvik edilmesine yardımcı olan bilinçli çevresel davranışlar olarak tanımlanmış ve ayrıca "personeli çevre üzerinde yapıcı bir etkiye sahip olmaya motive eden çabalara isteyerek katılmaya teşvik eden eylemler" olarak nitelendirilmiştir (Cheema vd., 2020). Çalışanlar tarafından sergilenen tüm çevre dostu davranışlar gönüllü eylemler veya iş sorumluluklarının ötesine geçen yükümlülükler olarak kabul edilemez (Özdemir ve Özmen, 2017). Bununla birlikte, çalışanların çevre dostu davranışlara gönüllü olarak katılımı, bir kuruluşun uzun vadeli sürdürülebilirliği için çok önemli bir motivasyon faktörü olarak görünmektedir (Afsar ve Umrani, 2020).

Bireysel bağlılıklarından bağımsız olarak, çalışanlar çevreyi korumanın etik bir görev olduğu fikrini düşünerek dünyaya bakış açılarını geliştirme potansiyeline sahiptir (Afsar ve Umrani, 2020). Sonuç olarak, çalışanların bilincinde çevreye ilişkin olumlu bir algının teşvik edilmesi, profesyonel ortamda çevreye duyarlı uygulamaları gönüllü olarak benimsemelerini önemli ölçüde etkiler (Özdemir ve Özmen, 2017). Psikoloji alanında çalışanların çevreye duyarlı davranışlarını inceleyen araştırmaların çoğu, bireysel düzeydeki faktörler ile örgütsel düzeydeki faktörler arasındaki bağlantıları genellikle göz ardı etmektedir. Bununla birlikte, kuruluşun ve yöneticilerinin eylemleri aracılığıyla ifade edilen çevresel kaygılar arasındaki boşluğu doldurabilecek ve çevresel konularda bilgi alışverişinde bulunabilecek en önemli grubu oluşturan çalışanlar, çevre dostu uygulamalar lehindeki güçlü inançları nedeniyle çevreyle ilgili konulara özellikle dikkat etme eğilimindedir (Afsar ve Umarini, 2020).

Genellikle teşvik edilmeyen gönüllü eylemler, çalışanların toplumun ve doğal dünyanın refahını teşvik etmek ve aynı zamanda kurumsal etkinliği artırmak için göstermeleri gereken çevreye duyarlı davranışları oluşturur. Çevre dostu davranış örnekleri arasında asansör yerine merdivenleri tercih etmek, gereksiz ışıkları kapatarak enerji tasarrufu sağlamak, baskı için çift taraflı kağıt kullanmak, tek kullanımlık bardaklara olan bağımlılığı azaltmak ve çevreyi iyileştirmek için yenilikçi yaklaşımlar üzerinde beyin fırtınası yapmak sayılabilir (Afsar ve Umrani, 2020). Çevre dostu davranışların çevresel kaygı, kişisel normlar, alışkanlıklar, öz yeterlilik, içsel motivasyon, duygu, stres, çevre bilinci, bilgi, sosyal yapı (gelenekler, kurumlar ve ahlaki kodlar), sosyal normlar ve sosyal kimlik gibi çeşitli faktörler üzerindeki genel etkisini analiz etmek için çok sayıda araştırma yapılmıştır. Bu çalışmalar çevre dostu davranışlar çerçevesinde yürütülmüştür (Afsar ve Umrani, 2020). Benzer bir şekilde, çok sayıda çağdaş araştırma, çalışanların profesyonel çevrelerinde çevreye duyarlı davranışlarını açıklayan kavramların değerlendirilmesi ve geliştirilmesiyle ilgili konuları incelemiştir (Özdemir ve Özmen, 2017). Şaşırtıcı bir şekilde, bu araştırmaların büyük bir kısmı doğal dünya ile ilişkili kavramlar etrafında dönmekte ve çalışanların çevre dostu davranışlarını etkileyen belirleyicileri ele alan ampirik çalışmaların eksikliğini hissettirmektedir (Afsar ve Umrani, 2020). Bir kuruluş içinde çevresel sürdürülebilirliğin sağlanması, öncelikle bireylerin, özellikle de çalışanların çevreye duyarlı eylemlerine bağlanabilir (Afsar vd., 2018).

Bir kurumun personeli hem aracı hem de çalıştıkları işyerinin doğal çevre üzerindeki olumsuz sonuçlarından doğrudan etkilenen bireyler olarak hizmet vermektedir. Bu nedenle, işletmelerin çalışanlarına çevreye yönelik yapıcı düşünce ve davranış biçimleri geliştirmelerinde rehberlik etmek ve yardımcı olmak gibi ikili bir rol üstlenmeleri çok önemlidir (Özdemir ve Özmen, 2017). Buna paralel olarak, aynı araştırmada en önemli çevre dostu davranışlar bizzat çalışanlar tarafından detaylandırılmıştır.

- İşyerinde değiştirilmesi planlanan demirbaşları, çalışanlarına ya da ihtiyaç sahiplerine verme,
- Enerji tasarrufu sağlayan araç-gereç ve işyerinde aydınlatma sistemi kullanmak,
- İşe gidiş ve gelişlerde çalışanların özel araçları yerine bisikletle gelmelerini ya da toplu taşıma araçlarını kullanmalarını teşvik etmek,
- İşyerinde çalışanların çevre dostu davranışlar sergilemelerini destekleyici etkinlikler düzenlemek.

Çalışanlar tarafından gerçekleştirilen hem doğrudan hem de dolaylı eylemlerin çevre üzerindeki olumsuz etkilerini azaltmaya odaklanan işler genellikle "yeşil yakalı" işler olarak adlandırılır. İşletme sahiplerinin, daha çevre dostu bir çalışma ortamını teşvik etmek için çalışanların uyduğu düzenlemeleri ve prosedürleri özenle incelemesi zorunludur. Ayrıca, çalışanların yeşil uygulamaların sürdürülebilirliğine katkıda bulunduğu özel durumların değerlendirilmesi de önemlidir. "Enerji tasarrufu yapmak, atık üretmekten kaçınmak ve geri dönüşüm çalışmalarına katılmak" gibi çok sayıda eylem, kurumsal kuruluşlarda çalışanlar tarafından sergilenen ekolojik açıdan bilinçli davranış örnekleri olarak gösterilebilir. İnsan nüfusu, çeşitli ekolojik bozulma biçimlerinin birincil kaynağı olarak durmaktadır. İşletmelerin çevre bilinci açısından öncelik vermeleri gereken en önemli husus, personelleri arasında çevre bilincini artıracak bir ortamın teşvik edilmesiyle ilgilidir. Çalışanların çevreye duyarlı davranışlarını geliştirmek için, onların çevreye ilişkin tutumlarını, normlarını ve değer yargılarını geliştirmek çok önemlidir. Profesyonel ortamda,

çalışanlar kuşkusuz organizasyon içinde merkezi bir role sahiptir. İşyerinde çevre koruma politikalarının yürütülmesini etkileyen kilit belirleyici, inkar edilemez bir şekilde çalışanlar tarafından sergilenen çevreye duyarlı davranışlardır (Cheema vd., 2020). (Kim vd. (2015) yılında yaptıkları çalışmada çevre dostu davranış kavramını açıklamışlardır. Buna göre, insanlar doğal çevre üzerindeki olumsuz etkilerini azaltmak amacıyla ekolojik çevreyi korumaya yönelik birçok davranış sergilemektedir. Çalışanların çevre dostu davranışları, kişisel çıkarların ötesine geçen ahlaki değerlere dayanmalıdır. Akademik araştırmalar, manevi ilkeler kavramının çevresel bakış açılarının ve davranışların aydınlatılmasında önemli bir dönüm noktası oluşturduğunu ortaya koymuştur. Akandere (2019) araştırmasında, ticari işletmelerdeki çevre dostu davranışların çevresel etkinliğin belirlenmesinde çok önemli bir faktör olduğunu kabul etmiştir. Ayrıca, araştırmasında, çevreyi korumayı amaçlayan işyeri davranışları, çalışanların çevre dostu uygulamaları ve çevre yönetimi uygulamalarını kapsayan kavramlar aracılığıyla kuruluşlardaki personelin çevreye duyarlı davranışlarını belirlemiştir. Yazar, çeşitli çevre dostu davranışların kapsamlı bir açıklamasını yapmıştır. Bu davranışlar arasında işe yürüyerek gidip gelmek, iş arkadaşlarına çevresel konularda yardımcı olmak, işyerinde enerji tasarrufu yapmak, işle ilgili konularda seyahat etmek yerine video konferans gibi uzaktan bağlantılarla toplantılar yapmak, genellikle özel araçlar yerine toplu taşıma araçlarını tercih etmek, su ve enerji verimliliği uygulamak, küresel ısınmanın tehlikeleri ve kurum içinde uygulanabilecek eylemler hakkında seminerlere katılmak, belgeleri yazdırırken çift taraflı kağıt kullanmak ve çevre dostu ürünler tedarik etmek yer almaktadır (Akandere, 2019). Araştırmanın bulguları, evrensellik değerleri kategorisine giren "kendini aşma" olarak bilinen değişkenin, çalışanların çevreye duyarlı eylemlerde bulunma eğilimleri üzerinde en güçlü etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Çalışmada ayrıca, çevreye odaklanan insan kaynakları stratejilerinin oluşturulması, çevreye faydalı görevler için elverişli çalışma ortamlarının sağlanması ve çevresel değerlerin teşvik edilmesi gibi şirket içi uygulamalara yer verilmesi önerilmektedir (Afsar ve Umrani, 2020). Akandere'nin çalışması, çevre dostu davranışları beş farklı alt boyutta inceleyerek daha fazla araştırmıştır (Akandere, 2019).

- **Suyu İdareli Kullanma:** Duş alırken fazla su kullanmama, bulaşık yıkarken suyu idareli kullanma, diş fırçalama esnasında suyu açık bırakmama, banyo ve lavaboda mümkünse su tasarrufu sağlayan sese duyarlı sistemler kullanmak.
- **Atık yönetimi:** İşyerinde kullanılan kağıtları, plastik şişeleri, teneke kutularını geri dönüşüme göndermek, kullanılmayan iş ve özel giysileri ihtiyaç sahiplerine vermek.
- **Enerji Tasarrufu:** İş yerinde yüksek verimli ampüllerden faydalanmak, işyerinde çift camlı pencereler kullanmak, elektrik tasarrufu sağlamak, bina izolasyon sisteminde kaliteli malzeme kullanmak.
- **Yeşil Tüketim:** Doğal beslenmek, organik ürün satın almak, kimyasal temizlik malzemelerini sıkça kullanmaktan kaçınmak.
- **Çalışanların Katılımı:** İşyerlerinde çevreye yönelik alınan kararlara katılmak, çevre dostu davranışlar sergilemek, kısa mesafelerde mümkün olduğunca araç kullanmamak.

Çevresel çabalara katılmak ve ekolojik konulara ilişkin keskin bir farkındalık sergilemek, işletmelere rakipleri karşısında belirgin bir avantaj sağlar. İşgücünün çevre dostu politika ve girişimlerin yürütülmesinin arkasındaki itici güç olduğu düşünüldüğünde, çalışanların davranışlarını kuruluşun ekolojik amaç ve hedefleriyle senkronize etmek için işletmelerin bu tür girişimleri teşvik etmesi ve desteklemesi zorunludur (Fawehinmi vd., 2020). Fawehinmi ve diğerleri (2020) araştırmalarında çevresel sürdürülebilirlik kavramına büyük bir ilgi göstermişlerdir. Geçtiğimiz birkaç yıl içinde, işletmelerin işyerinde ÇÇD olarak da bilinen çevresel davranışlara öncelik vermesi gerektiği fikrine özellikle vurgu yapmışlardır. Fawehinmi ve diğerleri (2020), işyerinde çevresel sürdürülebilirlik hedeflerini desteklemek için çalışanlar tarafından üstlenilen ölçülebilir eylemler olarak tanımladıkları ÇDD'lerin net bir tanımını yapmıştır. Kurumlarda uygulanan ek iş görevlerinin örnekleri arasında, iş arkadaşlarını çevre dostu eylemlere katılmaları için motive etmek, elektronik cihazları kullanılmadıkları dönemlerde enerji tasarrufu sağlayan veya hareketsiz durumlara getirmek, kapatmak ve bağlantılarını kesmek, musluklarda su sızıntısı tespit edildiğinde derhal ilgili departmanları bilgilendirmek ve iş arkadaşlarının da aynı şeyi yapmasını savunmak yer almaktadır (Fawehinmi vd., 2020).

Çalışanların çevre dostu davranışları karmaşık bir davranış türüdür. Çünkü çevre dostu davranışlar işin sosyal bir boyutunu kapsar ve yöneticilerin geleneksel liderlik yaklaşımlarıyla bir çalışanı bu tür davranışlar sergilemeye ikna etmesi oldukça zordur (Afsar vd., 2020). Çalışanları ekolojik açıdan sorumlu eylemlere katılmaya teşvik etmek için çeşitli etkili stratejiler uygulanabilir. Bunlar arasında çalışanlar arasında çevresel kaygılara yönelik derin bir duygusal bağ oluşturmak, sosyal bağları güçlendirmek, doğa



ve gezegen için gerçek bir takdir geliştirmek ve onları çevreye duyarlı tutumlar sergileyerek yakın çevrelerinin rahatlığına ve insanlığın daha iyi hale gelmesine katkıda bulunabileceklerine ve böylece gelecek nesiller için daha sürdürülebilir bir çevre sağlayabileceklerine ikna etmek yer almaktadır (Afsar ve Umrani, 2020).

## 1.2. Çevre Eğitimi ve Önemi

Bireyin davranışında arzu edilen bir değişikliğe neden olma eylemi, kişinin çevresiyle ilgili bilinç düzeyini artırarak gerçekleştirilir. Kuzey Amerika Doğal Dünyayı Koruma Derneği, çevre eğitimini bireylere çevreyle ilgili bilgi edinme, çevreyi koruma ve çevreyi inceleme bağlamında bilinçli yargılarda bulunma konusunda talimat verme süreci olarak tanımlanabilir. Çevrenin sınırsız ve sonsuz bir varlık olmadığından bireyler tarafından kabul edilmesi, birçok ülkede araştırmaların başlamasına neden olmuştur. 1977 yılında Birleşmiş Milletler, Tiflis'te bakanlar düzeyinde düzenlenen ilk etkinlik olan "Hükümetlerarası Çevre Eğitimi Konferansı"na öncülük etmiş ve böylece çevrenin korunmasıyla ilgili olarak çevre eğitiminin önünü açmıştır (Kayıkçı, 2003). 1977 Uluslararası Tiflis Bildirgesi'nde amaçlar çevre eğitimi tanımına uygun olarak şu şekildedir:

**Bilgi:** Bireylerin ve toplumların çevre problemleri hakkında temel bilgi ve tecrübelerine sahip olmalarını sağlamak,

**Tutum:** Bireylerin ve toplumların çevre için belli etik yargılar ve duyarlılık bakımından, çevreyi koruma ve iyileştirme doğrultusunda aktif katılım isteğini kazanmalarını sağlamak,

**Beceri:** Bireylerin ve toplumların çevresel sorunları algılamaları, çözümlenmeleri için beceri kazanmalarını sağlamak,

**Kalıtım:** Bireylere ve toplumlara çevre sorunlarına çözüm getirmeye çalışmalarına her seviyeden etkin şekilde katılma olanağı sağlamak,

**Bilinç:** Bireylerin ve toplumların, tüm çevre ve sorunları hakkında bilinçli olmaları hususunda duyarlılık kazandırmasını, amaçlanmıştır.

Uluslararası Çevre Eğitimi ve Öğretimi Kongresi, Tiflis Konferansı'ndan on yıl sonra UNEP-UNESCO işbirliği ile Moskova'da gerçekleştirilmiştir (Uluslararası Çevre Eğitimi ve Öğretimi Kongresi, Moskova, 1987). Kongre sırasında vurgulanan temel konu, Tiflis Deklarasyonu'nda belirtilen ilkelere uygun olarak çevre eğitimi için küresel stratejilerin belirlenmesiydi. Belirlenen stratejilerde, çevre eğitiminin ilerlemesinde öğretmen eğitiminin hayati rolüne açık bir vurgu yapılmıştır (Akandere, 2019). Çevre eğitiminin sürdürülebilir gelişimini sağlamak için en etkili yaklaşımın, öğretmen eğitimine çevre eğitimi boyutunun dahil edilmesinde yattığı vurgulanmıştır. Ayrıca, üniversitelerde çevre eğitimi için model ve müfredat oluşturma zorunluluğunun yanı sıra, çevre eğitimi verme kapasitesine sahip eğitimcilerin azlığının gecikmeden ortadan kaldırılması gerektiği ileri sürülmüştür (Afsar ve Umrani, 2020).

Çevre eğitiminde amaç, ilke ve hedeflerin uygulanması 1977 Tiflis Deklarasyonu'ndan sonra vurgulanmıştır. Çevre eğitimi alanında Hungerford ve arkadaşları tarafından yürütülen araştırma UNESCO-UNEP-IIEP tarafından yayınlanmıştır.

Hungerford ve diğerleri, çevre eğitiminin nihai hedefleri olarak hizmet eden modeller sunmuştur. Çevre eğitiminin örgün eğitime tam olarak entegre edilebilmesi için iki model ortaya konmuştur.

1. Tek ders modeli (disiplinler arası)'ne göre çevre eğitimi, fen, matematik ve sosyal bilimlerin ilgili kısımlarını içine alan,

2. Yaygın model (çok disiplinli)'e göre çevre eğitimi kendi başına bir içeriği ve programı ile ayrı bir ders olarak öğretim programlarında yer alır. Yaygın model kapsamında çevre eğitimi; uygulanmakta olan öğretim programlarında fen, matematik, sosyal bilgiler, güzel sanatlar, dil ve edebiyat derslerinin içinde yer alarak benzer konularla birlikte işlenecek şekilde yayılır.

Her iki modelin öğretim şartlarına göre avantaj ve dezavantajları vardır. Ancak uygulanacak model hangisi olursa olsun çevre eğitimindeki hedefler aynı; bilgi, bilinç, tutum, beceri ve kalıtım esasları ile temellendirilir (Dımışkı ve Ünal, 1998).

Söz konusu hedefler Dünya Zirvesinde (UNCED) gündeme alınan sürdürülebilir kalkınma boyutu kapsamında Hungerford ve arkadaşları tarafından her öğretim grubuna göre program geliştirme uygulanabilirliği olan dört seviyelik hedefler takdim edilmiştir.

1. Seviye (Ekolojik Temeller)'de öğrencilerin çevreyle ilgili doğru ve yerinde kararlar alabilmesini sağlamak amacıyla ekoloji hakkında bilgi verilmesi,
2. Seviye (Kavramsal Bilinçlendirme), Çevre eğitimi bilgi, bilinç, tutum amaçlarına yanıt vermektedir. İnsanların çevreye dönük davranışlarıyla ilgilidir.
3. Seviye (İnceleme ve Değerlendirme), Bilimsel süreç veya beceri seviyesidir. Araştırma, inceleme, değerlendirme becerilerinin kazandırılması ile alakalıdır.
4. Seviye (Çevreye Dönük Girişimcilik Becerisi) , çevre sorunlarının tahlil edilmesi ile ilgili olarak kalıtım becerilerini yetkinleştirme aşamasıdır.

Özetle, çevre eğitiminde hedef birey ve toplumda çevre ve çevre sorunlarına karşı bilgi, tutum, beceri, katılım ve bilinç oluşturmaya sağlamaktır. Çevre eğitimi kavramının ortaya çıkışı, eğitim, kültür ve siyaset alanlarında önde gelen isimlerin çevre sorunlarına odaklandığı 1970'li yıllara kadar uzanmaktadır. Sonuç olarak, "çevre eğitimi" terimi belirli sayıda ülkede kabul görmüştür. Bu kavram, 1972 yılında Stockholm'de düzenlenen Birleşmiş Milletler İnsan Çevresi Konferansı'na kadar küresel bir boyut kazanmamıştır. Daha sonra, Stockholm Konferansı'nın tavsiyeleri doğrultusunda, Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü [UNESCO] Çevre Bölümü 136 üye ülkede "Çevre Eğitimi için Kaynakların Değerlendirilmesi" başlıklı kapsamlı bir araştırma yürütmüştür: Üye Ülkelerin İhtiyaçları ve Öncelikleri" başlıklı kapsamlı bir araştırmayı 1975 yılında gerçekleştirmiştir. Bu çalışmanın temel amacı çevre eğitiminde gerçekleştirilecek bir eğitim hamlesiyle çevre eğitiminde görev yapacak olan kişilere yapacakları çalışmalar için temel oluşturacak bilgileri sağlamasıydı. Çalışmanın sonunda çevre eğitimi ile ilgili çalışmaların yetersizliği ortaya çıktı (Ünal vd., 2001: 8-9). Çevre eğitimindeki eksikliklerin giderilmesi amacıyla 1975 yılında UNESCO ve Birleşmiş Milletler Çevre Programı (UNEP) işbirliğiyle Uluslararası Çevre Eğitim Programı (IEEP) kurulmuştur. Bu programın himayesinde bölgesel seminerler ve konferanslar düzenlenerek 1977 yılında Tiflis'te bakanlar düzeyinde öncü bir Hükümetlerarası Çevre Eğitimi Konferansı düzenlenmiş ve küresel çevre eğitiminde önemli bir dönüm noktası olmuştur. Bu konferans UNESCO-UNEP ortaklığında gerçekleştirilmiştir. Tiflis Konferansı sırasında ortaya konan tavsiyeler, çevre eğitiminin daha geniş bir eğitim alanına entegre edilmesinde önemli bir dönüm noktası olmuştur. Bu konferansta yayınlanan deklarasyon ve tavsiyeler, çevre eğitiminin eğitim sistemleri içinde yer alması için önemli bir dönüm noktası olmuştur (Akandere, 2019). Bu belgelerde, çevre eğitiminin yol gösterici ilkeleri, ayırt edici özellikleri ve kapsayıcı hedefleri hem ulusal hem de uluslararası ölçekte tanımlanmıştır. 1987 yılında Moskova'da UNESCO ve UNEP işbirliğiyle Uluslararası Çevre Eğitimi ve Öğretimi Kongresi düzenlendi. Kongrenin amacı, 1990'lı yıllarda çevre eğitimi çalışmalarına küresel bir yaklaşım getirmektir. Strateji, öğretmenlerin çevre eğitimindeki önemli rolünü vurgulamış ve çevre eğitiminin sürdürülebilirliğini sağlamak için çevre eğitiminin öğretmen yetiştirme programlarına entegre edilmesini savunmuştur (Ünal vd., 2001).

Çevre eğitimi kavramı ilk olarak 1972'de uluslararası düzeyde Stockholm Konferansı'nda gündem oluşturmuştur. Tiflis Deklarasyonu ayrıca çevre eğitiminin gerekliliğine, önemine ve hedeflerine de atıfta bulunmuştur. Çevre eğitiminin temel amacının, çevre sorunlarını derinlemesine anlayan, sorun çözmeye çabalarına aktif olarak katılacak veya bu tür sorunların ortaya çıkmasını önlemeye yönelik girişimlere katkıda bulunacak gerekli bilgi, beceri, tutum ve motivasyona sahip bireyler yetiştirmek olduğu ifade edilmiştir (Ünal ve Dımışkı, 1999).

Türkiye'de çevre eğitimi konusu ilk olarak 1980'li yıllarda, başta Ege-Marmara bölgesi olmak üzere büyük kent merkezlerindeki hızlı ve düzensiz sanayileşme ve kentsel genişlemenin doğal çevre üzerindeki zararlı etkileri nedeniyle gündeme gelmiştir (Sencer ve Gökmen, 2004). Ülkemizde çevre eğitimi 1991 yılından itibaren okullarda verilmeye başlanmıştır (Erol ve Gezer, 2006). Çevre konularına verilen güncel ve önemli önem ışığında, Çevre Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı 14 Ekim 1999 tarihinde "Çevre Eğitimi Konusunda Yapılacak Çalışmalara İlişkin İşbirliği Protokolü"nü birlikte oluşturmuş ve uygulamaya koymuştur. Bu girişimin ardındaki amaç, çevre eğitiminin anaokulu düzeyinde başlayıp ilk ve orta öğretim kurumlarında sistemli ve tutarlı bir şekilde ilerlemesini sağlamaktır. Bu protokolün altında yatan temel gerekçe, böyle bir yaklaşımın önemli sonuçlar doğuracağı beklentisidir (Çevre ve Orman Bakanlığı, 2004).

- a. Okul öncesi ve ilköğretim çağındaki çocuklarda çevre bilincinin geliştirilmesi amacıyla uygulamalı çevre eğitimine ağırlık verilmesi,
- b. Ortaöğretim kurumlarında öğretmen ve öğrencilerde çevre bilincinin geliştirilmesi için çevre eğitimine yer verilmesi,

- c. Ortaöğretim kurumlarında Milli Eğitim Bakanlığı'nın uygun görülen programlarda Çevre Dersinin haftada bir saat olmak üzere zorunlu ders olarak ders programlarında yer alması,
- d. Mesleki Teknik Eğitim Programlarında olduğu gibi Çıraklık Eğitim Programlarında da çevre konularına yer verilmesi,
- e. Ülke genelinde tüm öğretmen ve öğrencilerin çevre konusunda bilgilendirilmelerinin sağlanması amacıyla çevre eğitimine yönelik hizmet içi eğitim kurslarının düzenlenmesi konularında çalışmalar başlatılmıştır.

Uzun ve Sağlam'ın (2005) bulgularına göre, çevre eğitiminin özü, toplumu çevreye ilişkin bilgi ve bilinçle donatmaktır. Ayrıca, duyarlı ve olumlu davranış değişikliklerinin teşvik edilmesinde, doğal çevrenin korunmasında ve zarar gören çevrenin onarılmasında hayati bir rol oynamaktadır. Bu açıdan bakıldığında, çevre eğitiminin öneminin, öğrenciler de dahil olmak üzere toplumumuzdaki bireylerin çevreye karşı daha yüksek bir duyarlılık ve farkındalık geliştirmelerini sağlama ihtiyacından kaynaklandığı ortaya çıkmaktadır. Çevre eğitimi, bireyin çevresini, doğal dünyayı ve küresel alanı tanıması açısından büyük önem taşımaktadır. Çevre eğitiminin günümüzdeki uygulamalarının temel amacı, bireylerde olumlu eğilim ve davranışların geliştirilmesidir. Bu hedef ışığında, günümüzde ülkeler çevre eğitimi programları sunmaktadır. Tutumların toplumsal değerlere, inançlara, bilgi ve duygulara göre ortaya çıktığını ve farklılaştığını belirtmek gerekir (Kahyaoglu vd., 2008).

Erol ve Gezer'in (2006) belirttiği gibi, çevre eğitiminin temel amacı, yüksek düzeyde çevre bilincine, bilgi zenginliğine, farkındalık duygusuna, çevre sorunlarını ele alma becerisine, sorun çözme eğilimine ve yenilikçi fikirler önerme eğilimine sahip bireyler yetiştirmektir. "Çevre eğitimi, özünde, bireyleri çevrelere ilişkin gerekli bilgi, farkındalık, değer ve yetkinliklerle donatan ve aynı zamanda çevresel çıkmazlarla proaktif bir şekilde mücadele etme kararlılığını aşılayan dönüştürücü bir süreçtir." Bu özel prosedürde, temel ilke ve bakış açılarını geliştirmek amacıyla, çevreye ilişkin eğitimin anaokulu düzeyinde başlaması ve sonraki eğitim kurumlarında ve akademik yolculukları boyunca özenle devam etmesi zorunludur. Eğitim kurumları, çevre eğitimi hedeflerine ulaşılmasını garanti altına alma konusunda önemli bir sorumluluk taşımaktadır (Akandere, 2019).

Aktepe ve Girgin'in (2009) iddialarına göre çevre eğitimi kavramı, özellikle içinde yaşadığımız çevreyi korumanın önemine odaklanarak sistematik ve bilimsel bir şekilde bilgi aktaran bir eğitim süreci olarak tanımlanabilir. Çevresel sorunların ortaya çıkması, çevre eğitiminin önemini küresel müzakerelerde ön plana çıkarmış ve böylece eğitim alanına dahil edilmesini gerektirmiştir. Çevre eğitiminin birincil amacı, çeşitli toplumlarda çevresel konulara yönelik farkındalığı ve duyarlılığı yüksek bireyler yetiştirmektir. Çevre eğitiminin amaçlarını belirlemek için toplumların ekonomik, sosyal ve ekolojik koşullarının yanı sıra kalkınma isteklerini de göz önünde bulundurmak zorunludur (Doğan, 2000). Türkiye Çevre Vakfı (1993) tarafından tanımlandığı şekliyle çevre eğitimi, bireylerin ve tüm organizmaların çevreyi tanımasını ve korumasını, böylece daha sağlıklı yaşam tarzlarını teşvik etmeyi amaçlayan tüm çabaları ve girişimleri kapsar. Aynı zamanda, insanlar ve çevreleri arasında uyumlu bir birlikteliği teşvik eden, doğal kaynakların kullanımı ve atık yönetimi de dahil olmak üzere çeşitli konularda sorumluluk duygusu aşılayan ve sorun çözme girişimlerine aktif katılımı teşvik eden bilgilerin edinilmesi ve davranışların benimsenmesi olarak da tanımlanabilir (Demirkaya, 2010). Çevre eğitimi, bireyleri çevre konusunda eğitmek, bilinci artırmak ve davranışlarda kalıcı değişiklikler yaratmak için toplumun tüm kesimlerini kapsamalıdır. Çevre eğitiminin amacı, eğitim ve öğretim sürecinden geçen bireylerin, çevreye karşı sorumlu davranışlar sergilemeleri için onları güçlendiren ve motive eden gerekli bilgi, beceri ve etik değerlendirmelerle donatılmış vatandaşlar olarak olgunlaşmalarına yardımcı olmaktır (Devlet Planlama Teşkilatı, 1994).

Çevre eğitimi, çevre sorunlarının ele alınması ve çözümlenmesinde çok önemli bir araç olarak hizmet etmektedir. Çevre eğitiminin temel amacı, çevre konusunda derin bir anlayışa ve bilince sahip bireyler yetiştirmektir. Sonuç olarak, çevre eğitimi kendisini diğer ekolojik eğitim biçimlerinden ayırır. Sadece ekolojik konular hakkında bilgi vermekle kalmaz, aynı zamanda çevreye yönelik tutumları geliştirmeye ve bu tutumları eyleme dönüştürmeye çalışır (Afsar ve Umrani, 2020). Çevre eğitimi, çevreyi korumaya yönelik bilgi ve becerilerin edinilmesi, tutumların geliştirilmesi ve değer temelli yargılarda bulunulması, çevreye yararlı davranışların sergilenmesi ve nihayetinde bu davranışların pekiştirilmesi sürecini kapsar (Erten, 2004).

Çevre eğitimi, çevreye ve çevreyle ilgili sorunlara karşı duyarlı ve derin endişe duyan küresel bir toplum yetiştirmeye çalışan çok yönlü bir süreçtir. Ayrıca, bireyleri çevresel zorlukları etkili bir şekilde ele almak ve ortaya çıkabilecek potansiyel sorunları proaktif olarak önlemek için gerekli bilgi ve yetkinliklerle

donatmayı amaçlamaktadır (Öztürk vd., 1998: 98). Aynı zamanda çevre eğitimi, doğal ve insan yapımı çevre konusunda hem duyarlı hem de bilgili kapsamlı bir vatandaşlık anlayışını geliştirmeye çalışan disiplinler arası bir karaktere sahiptir. Çevre eğitiminin nihai amacı, bireylere çevre okuryazarlığı aşılama ve böylece çevreye ilişkin uygun tutum, davranış ve beceriler kazandırmaktır (Gülây ve Öznacar, 2010).

Çevre eğitimi, dünyanın potansiyel büyük sorunlarını ele almak için vazgeçilmez bir araçtır. Bu eğitim programları, çevre konusunda yüksek farkındalığa sahip bireyler yetiştirme kapasitesine sahiptir. Ayırt edici özellikleri açısından çevre eğitimi, hem çevre biliminden hem de diğer ekolojik eğitim biçimlerinden ayrılır. Ekolojik bilgi verirken, aynı zamanda çevreye duyarlı tutumların geliştirilmesini teşvik eder ve bu tutumların somut eylemlere dönüştürülmesini kolaylaştırır. Çevre eğitimi öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor öğrenme alanlarını kapsar (Ertürk, 2006). Bu nedenle, çevre bilincinin teşvik edilmesi ve yaygınlaştırılması için çevre eğitiminin dahil edilmesine öncelik verilmesi zorunludur.

Erten, 2004 yılında yayınladığı araştırmasında çevre eğitiminin kapsamlı bir tanımını yapmaktadır. Erten'e göre çevre eğitimi, doğal çevremizi korumak, çevreye yönelik farkındalığımızı ve duyarlılığımızı artırmak, bu alandaki bilgi ve uzmanlığımızı artırmak, ekolojik konulara yönelik olumlu bir zihniyet geliştirmek ve bu çabaların somut sonuçlarını gözlemlemek gibi çeşitli unsurları kapsamaktadır.

Genellikle çevre eğitime yönelik üç farklı yaklaşımdan söz edilmektedir (Demirkaya, 2006).

1- Çevre eğitimi; fiziksel ve beşeri sistemler ile bu sistemlerin karşılıklı etkileşimlerinin algılanmasını ve öğrenilmesini teşvik eder. Bu yaklaşım “Çevre yönetimi ve kontrolü için eğitim” olarak tanımlanmaktadır.

2- Çevre yoluyla eğitim öğrencilerin çeşitli bilgi ve beceri kazanmalarını sağlar. Öğrenci merkezli arazi gezileri vasıtasıyla öğrenmeye yönelik ilgi ve uğraşları teşvik eder. Bu yaklaşım “çevre bilinç ve yorumu için eğitim” olarak tanımlanır.

3- Çevre eğitimi; öğrencileri kendi davranışlarından sorumlu olmaya teşvik eden bir çevre etiği ve cesareti kazandıran, bilgiye dayalı konuların yer aldığı önceki iki yaklaşım üzerine inşa edilmiştir. Bu yaklaşım “sürdürülebilirlik için eğitim” olarak tanımlanmaktadır.

Çevre eğitimi, bireylerin çevrelerinde olup biten her konuda bilgilendirerek, bireyleri çevreye karşı duyarlı hale getirmektedir. Teknolojinin ve sanayinin gelişmesiyle çevre sorunlarının üzerine sorunlar eklendi.

Çevremizde meydana gelen kirlilikler üzerine kirlilikler arttı. Artan nüfusu gelecek nesillerimizi bu sorunlardan bilgilendirerek daha temiz bir çevre ve evrende yaşamak için mücadele verilmelidir.

### 1.3. Çevre Duyarlılığı

“Çevre duyarlılığı, çevre sorunlarına karşı olumlu girişimlerde bulunmaya istekli olma biçiminde tanımlanabilir” (Çalışkan, 2002). İnsanlarda çevre duyarlılığının geliştirilmesi, bilinç seviyesinin artırılmasıyla mümkündür. Bilinç düzeyinin yükseltilmesi ekolojik eğitim yoluyla sağlanabilir (Çelikkıran, 1997). Çabuk ve Karacaoğlu (2003), bireylerin çevreleriyle ilgili olarak sergiledikleri eylemlerin çevre bilincinin bir göstergesi olduğunu ve böylece insanların ekolojik konulara yönelik tutumlarına dayalı olarak çevre bilincinin değerlendirilmesine olanak sağladığını ileri sürmektedir. Çevre bilinci, ekolojik çıkmazlar karşısında olumlu çaba ve davranışlarda bulunma eğilimi olarak tanımlanabilir. Çevre eğitiminin sağlanması yoluyla bireylerin anlayışının artırılması, ekolojik duyarlılığı geliştirme potansiyeline sahiptir. Bireylerin çevreye yönelik tutum ve eylemleri, çevresel farkındalık düzeylerinin göstergeleri olarak hizmet etmektedir (Akandere, 2019).

Açar'ın (2010) ilköğretim sosyal bilgiler dersi kapsamında gözlem gezilerinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin ve çevre bilincinin gelişimine etkisini araştırdığı çalışmasında çevre bilinci, çevremizdeki canlı ve cansız varlıkların çevremize verebileceği potansiyel zararın farkında olma, çevremizi aktif bir şekilde koruma, kirliletmekten kaçınma ve çevremize karşı keskin bir farkındalık gösterme durumu olarak tanımlanmıştır.

Uzun ve Sağlam tarafından yürütülen ve 2005 yılında yayınlanan çalışmada, toplumun çevreye ilişkin anlayış ve bilinç özleminin, davranışlarda düşünceli ve faydalı değişikliklerin teşvik edilmesinin, ekolojik alanın korunmasının ve bozulmuş çevrenin restorasyonunun temeli çevrenin kendisinde bulunmaktadır. Çevremize karşı daha yüksek bir duyarlılık geliştirmek için, çevre konusunda bilgili bireyler olma durumunu geliştirmek zorunludur.



#### 1.4. Çevre Bilgisi ve Bilinci

Çevre bilgisi, bireylerde çevreye karşı sevgi, saygı ve koruma duygularının geliştirilmesi yoluyla doğal yaşam ve çevre arasında uyumlu bir birlikteliği teşvik ederek ekolojik bilgi alanının zenginleştirilmesinde hayati bir rol oynamaktadır (Bıkmaz ve Akben, 2007). Çevre eğitiminin temel amaçlarından biri olan bilgi, çevreye ilişkin bilgi ve deneyimlerin edinilmesinde bir pusula görevi görür (Deniş ve Genç, 2007). Bir bireyin çevre bilgisinin aktif katılımı, çevre sorunlarıyla başa çıkmada ilk elden deneyim edinmede çok önemlidir (UNESCO, 1978). Çevre sorunlarının çözümü büyük ölçüde çevre bilgisine sahip olmanın önemine dayanır (Uzun, 2006). Bilinç, bireyin kendi varlığına ve davranışlarına ilişkin algısı ve bu yönlerle ilişkin farkındalığı olarak tanımlanabilir. "Çevre bilinci, bireylerin ya da toplulukların çevreyle uyumlu bir ilişki kurabilmeleri için gerekli olan davranış, zihniyet ve bilişsel süreci ifade eder" (Çepel, 1996). İnsan ırkının korunması ve devamlılığı, ekosistemin korunması ve sürdürülmesinin yanı sıra doğal dünya için derin bir kavrayış ve düşüncenin geliştirilmesine bağlıdır (Akandere, 2019). Bireysel ve toplumsal yükümlülükler bağlamında çevre bilinci, hem insanoğlunun hem de çevrenin tanınması ve saygı duyulması, aynı zamanda geçmişin, bugünün ve geleceğin önemini kabul edilmesi olarak açıklanmaktadır. Çevre bilinci, çevreye ilişkin kararları, ilkeleri ve yorumları kapsayan düşünceleri, bu düşünceleri günlük yaşamda ortaya koyan davranışları ve tüm bu faktörlerle ilişkili çeşitli duyguları kapsar (Türküm, 2006). Çevre bilincinin amacı, çevreye ilişkin bilgi, tutum ve davranışların geliştirilmesidir. Bunlar kısaca şu şekilde açıklanabilir (Erten, 2004): Çevre bilgisi: çevreyle ilgili sorunlar, bu sorunların çözüm yolları, ekoloji ve tabiatla ilgili bütün bilgilerdir.

\_ Çevreye yönelik tutumlar: Çevre sorunlarından kaynaklanan hüüzün, korku, kızgınlıklar, kırgınlıklar, değer yargıları ve çevre sorunlarının çözümüne hazır bulunuşluk gibi çevreye karşı gösterilen olumlu ve olumsuz davranışların tamamıdır.

\_ Çevreye yararlı davranışlar: Çevrenin korunması için gerçekleştirilen davranışlardır. Literatürde, bu tür davranışlar "çevre dostu" ve "çevreye yararlı davranışlar" olarak yer alır.

Çevre hareketlerinin kökleri çevre bilincine dayanmaktadır. Bireylerin ve toplumların mevcut veya öngörülen çevresel sorunlara tepkisi çevresel duyarlılık olarak kabul edilmektedir. Bireylerin çevre duyarlılığı iki açıdan incelenmektedir: sosyal yaşamlarında karşılaştıkları ya da karşılaşılabilecekleri çevre sorunlarına verdikleri tepki ve birey olarak tükettikleri ya da tüketebilecekleri ürün ve hizmetlere gösterdikleri duyarlılık (Akbat vd., 2002).

Çevre bilincinin hakim olduğu küresel olguyla bağlantılı olarak, tıpkı bireyler gibi işletmelerin de çözüme yönelik bir hesap verebilirlik duygusu geliştirmesi doğal bir ilerlemedir. Çevre, toplumsal ve fiziksel unsurların bir bileşimi olarak düşünüldüğünde ve bu unsurlar arasında sürekli bir etkileşim söz konusu olduğunda, her bir unsurun kendi eylemlerinden kaynaklanan sonuçlara maruz kalacağı mantıksal bir çıkarımdır (Keleş vd., 2009). İnsanoğlu ve onun oluşturduğu işletmeler, çevrenin temel parçalardan biri olmakla birlikte aynı zamanda eylemleriyle çevrenin bozulmasına da neden olan önemli öğelerdir. O nedenle geçtiğimiz yıllarda çevreyi sadece hammaddelerin kaynağı, üretimde kullanılan enerjinin, tüketici süreçlerinin ve üretilen ürünlerin kapları olarak gören işletmeler için çevre, bugün analiz, araştırma ve koruyucu önlemler konusu olarak görülmektedir. Çevre duyarlılığını oluşturan etkenler, bireye yönelik, işletme temelli ve diğer etkenler olarak ele alınabilir (Ertürk, 2009).

#### 1.5. Çevreye Yönelik Tutum

Tutum, eyleme geçişi önceleyen eylemler bütünüdür ifade eder. Çevreye yönelik tutum bilişsel, duyuşsal ve psikomotor eğitim süreci ile gerçekleşir. Bir bireyin çevre eğitimi alabilmesi için, çevreyi sahiplenmeyi ve ona değer vermeyi kapsayan davranış değişiklikleri geçirmesi ve çevreye ilişkin yüksek bir farkındalık geliştirmesi gerekir. Güney'in (2009) de vurguladığı gibi, çevre eğitiminin temel amaçlarından biri, bireyin çevreye yönelik tutumunu şekillendirmektir. Eğitim kurumlarında verilen çevre eğitimi, bireylerin doğal çevre konusunda farkındalık kazanmalarını ve onu korumaya yönelik sorumluluk duygusu geliştirmelerini sağlar.

Çevresel koşulların unsurları birey, toplum, ekonomi, doğal kaynaklar ve teknoloji gibi varlıkları kapsayacak şekilde çeşitlilik göstermektedir. Bu nedenle, çevreyle ilgili eğitimsel boyut, fen bilimleri, sosyal bilimler ve yaşam bilimleri dersleri de dahil olmak üzere çok sayıda dersin müfredatında bulunabilir. Bütünüyle çevreye ilişkin bilgi, fen müfredatında diğer disiplinlere kıyasla daha belirgin bir konuma sahiptir (Özdemir ve Özmen, 2017).

Araştırmanın amacı öğretmenlerin çevre duyarlıklarının ve bu duyarlıklarının öğretmenlerin demografik özelliklerine göre farklılık gösterip-göstermediğinin ortaya çıkarılmasıdır. Bu amaca yönelik olarak alt problemler şöyle belirlenmiştir:

1. Öğretmenlerin çevre duyarlık düzeyleri ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin çevre duyarlık düzeyleri öğretmenlerin demografik özelliklerine göre farklılık göstermekte midir?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma nicel tarama modelinde ve betimsel olarak yapılmıştır. Tarama modelleri gerçek olarak var olan bir olay veya olguyu mevcut haliyle herhangi bir etki etmeden ortaya koymaya yönelik çalışmalar olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2016). Araştırmada öğretmenlerden çevre duyarlılığı ile ilgili herhangi bir etki etmeksizin veri toplanmıştır.

### 2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Denizli Pamukkale ilçesinde 2023-2024 eğitim yılında resmi okullarda öğretmen olarak çalışanlar oluşturmaktadır. Evrende yaklaşık 3500 öğretmen bulunmaktadır. Evreni yansıtabilecek özelliklerde 234 öğretmene eleman örnekleme yöntemiyle ulaşılarak veri toplanmıştır. Katılımcılar ölçekleri çevrimiçi şekilde istekli ve gönüllü olarak doldurmuşlardır.

Katılımcıları öğretmenlerin demografik özelliklerine göre dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

Değişken	Kategori	f	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	148	63,2
	Erkek	86	36,8
Yaş	27-35	40	17,1
	36-40	62	26,5
	41-45	71	30,3
	46 yaş ve üstü	61	26,3
Kıdem	1-10 yıl	35	15,0
	11-20 yıl	121	51,7
	21 yıl ve üstü	78	33,3
Medeni durum	Evli	201	85,9
	Bekar	33	14,1
Eğitim düzeyi	Lisans	188	80,3
	Lisansüstü	46	19,7
Kariyer basamağı	Öğretmen	60	25,6
	Uzman öğretmen	135	57,7
	Başöğretmen	39	16,7

Tablo 1’de araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine göre % 63,2’si kadınlardan oluşurken % 36,8’i erkeklerden oluşmaktadır. Katılımcıların büyük kısmı % 30,3’ü 41-45 yaş aralığında iken % 26,5’i 36-40 yaş aralığındadır. Katılımcıların % 51,7’si 11-20 yıl kıdemli iken % 33,3’ü 21 yıl ve üzerinde kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin % 85,9’u evli ve % 14,1’i bekarlardan oluşmaktadır. Öğretmenlerin % 80,3’ü lisans mezunu iken % 19,7’si evlilerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin kariyer basamaklarındaki konumlarının % 57,7’si uzman öğretmen, % 25,6’sı öğretmen ve % 16,7’si başöğretmendir.

### 2.3. Verilerin Toplanması

Veri toplamak için kişisel bilgi formu ile öğretmenlerin çevre duyarlıklarını ölçme amacıyla Yeşil ve Turan (2020) tarafından geliştirilen “Çevresel Duyarlılık Ölçeği” (ÇDÖ)” kullanılmıştır. Ölçek 20 madde ve 2 üst boyuttan oluşmaktadır. Boyutlar; Bilgi/Duygu boyutu ve Davranış boyutudur. Ölçek beşli likert tipindedir.

### 2.4. Verilerin Analizi

Araştırma toplanan verilerin analizinde SPSS istatistik programı kullanılmıştır. Verilerin geçerlik analizinde Cronbach’s alpha yapılmış ve güvenilirlik katsayısının ,82 ile ,88 arasında farklılık gösterdiği görülürken bu değer verilerin güvenilirliğinin çok yüksek düzeyde olduğunu göstermiştir. Verilerin normal dağılımı analizi basıklık ve çarpıklık testleri ile yapılmıştır. Analize ilişkin bulguları Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** Verilerin Normallik Analizi

	Basıklık (Kurtosis) Değeri	Çarpıklık (Skewness) Değeri
Bilgi/duygu boyutu	1,463	-1,246
Davranış boyutu	,110	-,701
Genel çevresel duyarlık	1,298,	-1,074

Tablo 2. incelendiğinde verilerin basıklık ve çarpıklık değerleri alan yazında -1,50 ile +1,50 arasında olması halinde verilerin normal dağılım gösterdiğinin kabul edilmesi gerektiğini ileri sürülmektedir. Buna göre veriler normal dağılım göstermektedir. Normal dağılım gösteren verilerin analizinde parametrik testler kullanılması gerekmektedir. Bundan dolayı analizlerde parametrik testler kullanılmıştır. Ortalamaların yorumlanmasında aşağıda belirtilen aralıklar göz önünde bulundurulmuştur.

1,00 – 1,80 Çok düşük

1,81 – 2,60 Düşük

2,61 – 3,40 Orta düzeyde

3,41 – 4,20 Yüksek

4,21 – 5,00 Çok yüksek

### 3. BULGULAR

#### 3.1. Öğretmenlerin Çevre Duyarlık Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenlerin çevre duyarlık düzeyleri ne düzeydedir?” şeklindedir. Problemin çözümüne yönelik analiz sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3.** Öğretmenlerin Çevre Duyarlık Düzeyleri

	n	$\bar{x}$	s	Düzeyi
1. İnsanların çevreye çöp atmaları beni rahatsız eder.	234	4,91	,37	Çok yüksek
2. Kentlerin çarpık yapılaşması beni rahatsız eder.	234	4,89	,33	Çok yüksek
3. Yaşam çevrelerinde yer alan baz istasyonları sağlığı olumsuz etkiler.	234	4,65	,60	Çok yüksek
4. Elektriklerin lüzumsuz olarak kullanılması beni rahatsız eder.	234	4,84	,36	Çok yüksek
5. Kentlerde açık yeşil alanların az olmasından rahatsızlık duyarım.	234	4,88	,32	Çok yüksek
6. Yeşil alanlara zarar verici davranışlar beni rahatsız eder.	234	4,94	,23	Çok yüksek
7. Denizlerin/doğal su kaynaklarının kirlenmesi beni üzer.	234	4,94	,27	Çok yüksek
8. Yerkürenin giderek ısınması gelecekte facialara sebep olacaktır.	234	4,75	,47	Çok yüksek
9. Hava kirliliği konusunda insanları bilgilendirmek için çaba gösteririm.	234	4,02	,82	Yüksek
10. Yerlere çöp atmamaya dikkat ederim.	234	4,89	,33	Çok yüksek
11. Ağaç dikme fırsatı olursa değerlendirmek için özen gösteririm.	234	4,24	,84	Çok yüksek
12. Su tüketiminde tasarruf yapmaya özen gösteririm.	234	4,51	,56	Çok yüksek
13. İnsanları rahatsız edecek düzeyde gürültü çıkarmamaya özen gösteririm. (	234	4,70	,49	Çok yüksek
14. Kağıtların her iki yüzünü de kullanmaya özen gösteririm.	234	4,55	,62	Çok yüksek
15. Tek kullanımlık kağıt ürünleri (peçete, ıslak mendil, tuvalet kağıdı vs.) konusunda her zaman tasarruflu davranırım	234	4,32	,71	Çok yüksek
16. TV, bilgisayar gibi elektronik cihazları kullandıktan sonra Standby (uyku modu) konumunda bırakmam, kapatırım.	234	4,23	,88	Çok yüksek
17. Çevre duyarlılığı konusunda örnek olmaya çalışırım.)	234	4,66	,50	Çok yüksek
18. Boş pilleri evsel atıklara karıştırmamaya ve atık pil kutusuna atmaya özen gösteririm.	234	4,49	,70	Çok yüksek
19. Çöpleri sınıflandırarak yeniden değerlendirilmesine uygun geri dönüşüm kutusuna atmaya özen gösteririm.	234	4,22	,76	Çok yüksek
20. Ambalajında geri dönüşümü olan ürünleri kullanmaya özen gösteririm.	234	3,92	,89	Yüksek

Tablo 3’te görüldüğü gibi öğretmenlerin çevre duyarlık düzeyleriyle ilgili en yüksek ortalama ( $\bar{x}=4,94$ ) ortalamalarla ve “Çok yüksek” düzeyinde “Denizlerin/doğal su kaynaklarının kirlenmesi beni üzer.” ve “Yeşil alanlara zarar verici davranışlar beni rahatsız eder.” maddelerindedir. En düşük ortalama ise ( $\bar{x}=3,92$ ) ve “Yüksek” düzeyinde “Ambalajında geri dönüşümü olan ürünleri kullanmaya özen gösteririm.” maddesindedir. Diğer maddelerde çevre duyarlıkları ise şöyledir;

“İnsanların çevreye çöp atmaları beni rahatsız eder.” ( $\bar{x}=4,91$ ) ortalamayla “Çok yüksek”, “Kentlerin çarpık yapılaşması beni rahatsız eder.” ( $\bar{x}=4,89$ ) ortalamayla “Çok yüksek”, “Yaşam çevrelerinde yer alan baz istasyonları sağlığı olumsuz etkiler.” ( $\bar{x}=4,65$ ) ortalamayla “Çok yüksek”, “Elektriklerin lüzumsuz olarak kullanılması beni rahatsız eder.” ( $\bar{x}=4,84$ ) ortalamayla “Çok yüksek”, “Kentlerde açık yeşil alanların az olmasından rahatsızlık duyarım.” ( $\bar{x}=4,88$ ) ortalamayla “Çok yüksek”, “Yerkürenin giderek ısınması gelecekte facialara sebep olacaktır.” ( $\bar{x}=4,75$ ) ortalamayla “Çok yüksek”, “Hava kirliliği konusunda insanları bilgilendirmek için çaba gösteririm.” ( $\bar{x}=4,02$ ) ortalamayla “Yüksek”, “Yerlere çöp atmamaya dikkat ederim.” ( $\bar{x}=4,89$ ) ortalamayla “Çok yüksek”, “Ağaç dikme fırsatı olursa değerlendirmek için özen gösteririm.” ( $\bar{x}=4,24$ ) ortalamayla “Çok yüksek”, “Su tüketiminde tasarruf yapmaya özen gösteririm.” ( $\bar{x}=4,51$ ) ortalamayla “Çok yüksek”, “İnsanları rahatsız edecek düzeyde gürültü çıkarmamaya özen

gösteririm.” ( $\bar{x}=4,70$ ) ortalamayla “ Çok yüksek”, “Kağıtların her iki yüzünü de kullanmaya özen gösteririm.” ( $\bar{x}=4,55$ ) ortalamayla “Çok yüksek”, “Tek kullanımlık kağıt ürünleri (peçete, ıslak mendil, tuvalet kağıdı vs.) konusunda her zaman tasarruflu davranırım” ( $\bar{x}=4,32$ ) ortalamayla “Çok yüksek”, “TV, bilgisayar gibi elektronik cihazları kullandıktan sonra Standby (uyku modu) konumunda bırakmam, kapatırım.” ( $\bar{x}=4,23$ ) ortalamayla “Çok yüksek”, “Çevre duyarlılığı konusunda örnek olmaya çalışırım.”) ( $\bar{x}=4,66$ ) ortalamayla “Çok yüksek”, “Boş pilleri evsel atıklara karıştırmamaya ve atık pil kutusuna atmaya özen gösteririm.” ( $\bar{x}=4,49$ ) ortalamayla “Çok yüksek”, “Çöpleri sınıflandırarak yeniden değerlendirilmesine uygun geri dönüşüm kutusuna atmaya özen gösteririm.” ( $\bar{x}=4,22$ ) ortalamayla “Çok yüksek”

**Tablo 4.** Öğretmenlerin Çevre Duyarlık Alt Boyutları Düzeyleri

	n	$\bar{x}$	s	Düzeyi
Bilgi/duygu boyutu	234	4,85	,55	Çok yüksek
Davranış boyutu	234	4,40	,44	Çok yüksek
Genel çevresel duyarlık	234	4,58	,43	Çok yüksek

Tablo 4’te görüldüğü gibi öğretmenlerin çevre duyarlık alt boyutlar düzeyleriyle ilgili en yüksek düzeyin bilgi/duygu boyutunda ( $\bar{x}=4,85$ ) ortalamayla “Çok yüksek” düzeyde oldukları görülürken davranış boyutu bunu ( $\bar{x}=4,40$ ) ortalamayla “Çok yüksek” düzeyinde izlemektedir. Genel çevre duyarlık düzeyi ise ( $\bar{x}=4,58$ ) ortalamayla ve “Çok yüksek” düzeydedir. Buna göre öğretmenlerin çevre duyarlık düzeyleri hem alt boyutlarda hem de genel olarak çok çok yüksek düzeydedir. Bu çevre duyarlığının gelecek kuşaklara aktarılması ve öğrencilere kazandırılması bakımından çok önemli bir konudur.

### 3.2. Öğretmenlerin Çevre Duyarlık Düzeyleri Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Analizine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Öğretmenlerin çevre duyarlık düzeyleri öğretmenlerin demografik özelliklerine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde olup problemin çözümüne yönelik analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

Öğretmenlerin çevre duyarlık düzeylerinin öğretmenlerin cinsiyetlerine karşılaştırılmasına göre analiz sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

**Tablo 5.** Öğretmenlerin Çevre Duyarlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Analiz Bulguları

	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Bilgi/duygu boyutu	Kadın	148	4,86	,24	231	,69	,49
	Erkek	86	4,84	,23			
Davranış boyutu	Kadın	148	4,43	,43	231	1,59	,11
	Erkek	86	4,34	,44			
Genel çevresel duyarlık	Kadın	148	4,61	,31	231	1,54	,12
	Erkek	86	4,54	,29			

\*  $p < 0,05$

Tablo 5’te görüldüğü gibi öğretmenlerin çevre duyarlık düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetlerine göre bilgi/duygu boyutunda ( $t_{(231)}=,69$ ;  $p > 0,05$ ), davranış boyutunda ( $t_{(231)}=1,59$ ;  $p > 0,05$ ) ve genel çevresel duyarlıkta ( $t_{(231)}=1,54$ ;  $p > 0,05$ ) farklılık göstermemektedir. Buna göre öğretmenlerin çevre duyarlık düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetlerine göre hem alt boyutlar hem de genel olarak farklılık göstermediği söylenebilir.

Öğretmenlerin çevre duyarlık düzeylerinin öğretmenlerin yaşlarına göre analiz sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6.** Öğretmenlerin Çevre Duyarlık Düzeylerinin Yaşa Göre Analiz Bulguları

	Yaş	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p	Fark
Bilgi/duygu boyutu	27-35	40	4,74	,34	3	3,64	,01*	1-2; 1-4
	36-40	62	4,89	,22	230			
	41-45	71	4,86	,18				
	46 yaş ve üstü	61	4,88	,20				
Davranış boyutu	27-35	40	4,21	,52	3	5,32	,00*	1-4; 2-4;
	36-40	62	4,36	,37	230			3-4
	41-45	71	4,36	,44				
	46 yaş ve üstü	61	4,61	,34				
Genel çevresel duyarlık	27-35	40	4,43	,42	3	5,14	,00*	1-4; 2-4;
	36-40	62	4,57	,25	230			3-4
	41-45	71	4,56	,28				
	46 yaş ve üstü	61	4,72	,24				

\* $p < 0,05$

1. 27-35 2. 36-40 3. 41-45 4. 46 yaş ve üzeri



Tablo 6’da görüldüğü gibi öğretmenlerin çevre duyarlık düzeyleri öğretmenlerin yaşlarına göre bilgi/duygu boyutunda ( $F_{(3;230)}=3,64; p<0,05$ ), davranış boyutunda ( $F_{(3;230)}=5,32; p<0,05$ ) ve genel çevresel duyarlılıkta ( $F_{(3;230)}=5,14; p<0,05$ ) farklılık gösterdiği görülmektedir. Farklılıkla ilgili Post Hoc Tukey analizi yapılarak bilgi/duygu boyutunda 27-35 yaş grubundaki öğretmenlerle 36-40 yaş ve 46 yaş ve üstündeki öğretmenler arasında ve yüksek yaşlardaki öğretmenler lehine yüksek olduğu görülmektedir. Davranış boyutunda 27-35 yaş grubundaki öğretmenlerle 46 yaş ve üstündeki öğretmenler arasında, 36-40 yaşlardaki öğretmenlerle 46 yaş ve üstündeki öğretmenler arasında ve 41-45 yaşlardaki öğretmenlerle 46 yaş ve üstündeki öğretmenler arasında ve 46 yaş ve üstündeki öğretmenler lehine yüksektir. Genel çevresel duyarlık düzeyleri olarak ise 27-35 yaş grubundaki öğretmenlerle 46 yaş ve üstündeki öğretmenler arasında, 36-40 yaşlardaki öğretmenlerle 46 yaş ve üstündeki öğretmenler arasında ve 41-45 yaşlardaki öğretmenlerle 46 yaş ve üstündeki öğretmenler arasında ve 46 yaş ve üstündeki öğretmenler lehine yüksektir. Bulgular yaş arttıkça çevresel duyarlığın arttığını göstermiştir.

Öğretmenlerin çevre duyarlık düzeylerinin öğretmenlerin kıdemlerine göre analiz sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7.** Öğretmenlerin Çevre Duyarlık Düzeylerinin Kıdemlerine Göre Analiz Bulguları

	Kıdem	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p	Fark
Bilgi/duygu boyutu	1-10 yıl	35	4,74	,37	2	4,58	,01*	1-2; 1-3
	11-20 yıl	121	4,86	,20	231			
	21 yıl ve üstü	78	4,88	,19				
Davranış boyutu	1-10 yıl	35	4,23	,56	2	5,14	,00*	1-3; 2-3
	11-20 yıl	121	4,34	,40	231			
	21 yıl ve üstü	78	4,57	,36				
Genel çevresel duyarlık	1-10 yıl	35	4,44	,46	2	5,03	,00*	1-3; 2-3
	11-20 yıl	121	4,55	,27	231			
	21 yıl ve üstü	78	4,69	,24				

\* $p<0,05$  1. 27-35 2. 36-40 3. 41-45 4. 46 yaş ve üzeri

Tablo 7’de görüldüğü gibi öğretmenlerin çevre duyarlık düzeyleri öğretmenlerin kıdemlerine göre bilgi/duygu boyutunda ( $F_{(2;231)}=4,58; p<0,05$ ), davranış boyutunda ( $F_{(2;231)}=5,14; p<0,05$ ) ve genel çevresel duyarlılıkta ( $F_{(2;231)}=5,03; p<0,05$ ) farklılık gösterdiği görülmektedir. Farklılıkla ilgili Post Hoc Tukey analizi yapılarak bilgi/duygu boyutunda kıdemi 1-10 yıl olanlarla 11-20 yıl olanlar arasında ve 21 yıl ve üstünde olanlar arasında kıdemi yüksek olanlar lehine farklılık görülmüştür. Davranış boyutunda kıdemi 1-10 yıl olanlarla kıdemi 21 yıl ve üstünde olanlar arasında ve kıdemi 11-20 yıl olanlarla kıdemi 21 yıl ve üstünde olanlar arasında ve kıdemi fazla olanlar lehine yüksektir. Genel çevresel duyarlık düzeylerinde kıdemi 1-10 yıl olanlarla kıdemi 21 yıl ve üstünde olanlar arasında ve kıdemi 11-20 yıl olanlarla kıdemi 21 yıl ve üstünde olanlar arasında ve kıdemi fazla olanlar lehine yüksektir. Bulgular kıdem arttıkça çevresel duyarlığın yüksek olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin çevre duyarlık düzeylerinin öğretmenlerin medeni duruma göre analiz sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8.** Öğretmenlerin Çevre Duyarlık Düzeylerinin Medeni Duruma Göre Analiz Bulguları

	Medeni durum	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Bilgi/duygu boyutu	Evli	201	4,86	,21	232	1,07	-
	Bekar	33	4,81	,34			
Davranış boyutu	Evli	201	4,41	,42	232	,28	-
	Bekar	33	4,38	,51			
Genel çevresel duyarlık	Evli	201	4,59	,42	232	,57	-
	Bekar	33	4,55	,51			

\*  $p<0,05$

Tablo 8’de görüldüğü gibi öğretmenlerin çevre duyarlık düzeyleri öğretmenlerin medeni durumlarına göre bilgi/duygu boyutunda ( $t_{(232)}=1,07; p>0,05$ ), davranış boyutunda ( $t_{(232)}=,28; p>0,05$ ) ve genel çevresel duyarlılıkta ( $t_{(232)}=,57; p>0,05$ ) farklılık göstermemektedir. Buna göre öğretmenlerin çevre duyarlık düzeyleri öğretmenlerin medeni durumlarının evli ya da bekar olmasına göre hem alt boyutlar hem de genel olarak farklılık göstermediği söylenebilir.

Öğretmenlerin çevre duyarlık düzeylerinin öğretmenlerin eğitim düzeyine göre analiz sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 9.** Öğretmenlerin Çevre Duyarlık Düzeylerinin Eğitim Düzeyine Göre Analiz Bulguları

	Eğitim Düzeyi	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Bilgi/duygu boyutu	Lisans	188	4,87	,21	232	2,94	,00*
	Lisansüstü	46	4,76	,30			
Davranış boyutu	Lisans	188	4,46	,39	232	4,15	,00*
	Lisansüstü	46	4,17	,50			
Genel çevresel duyarlık	Lisans	188	4,62	,27	232	4,41	,00*
	Lisansüstü	46	4,41	,38			

\* p&lt;0,05

Tablo 9’da görüldüğü gibi öğretmenlerin çevre duyarlık düzeyleri öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre bilgi/duygu boyutunda ( $t_{(232)}=2,94$ ;  $p<0,05$ ), davranış boyutunda ( $t_{(232)}=4,15$ ;  $p<0,05$ ) ve genel çevresel duyarlıkta ( $t_{(232)}=4,41$ ;  $p<0,05$ ) farklılık göstermektedir. Ortalamalar incelendiğinde farkın lisans mezunları lehine yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre lisans mezunu öğretmenlerin çevre duyarlık düzeylerinin lisansüstü mezunu öğretmenlerden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin çevre duyarlık düzeylerinin öğretmenlerin kariyer basamaklarına göre analiz sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

**Tablo 10.** Öğretmenlerin Çevre Duyarlık Düzeylerinin Kariyer Basamaklarına Göre Analiz Bulguları

	Kariyer basamağı	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p	Fark
Bilgi/duygu boyutu	Öğretmen	60	4,76	,34	2	5,17	,00*	1-2; 1-3
	Uzman öğretmen	135	4,88	,18	231			
	Başöğretmen	39	4,91	,12				
Davranış boyutu	Öğretmen	60	4,31	,50	2	5,61	,00*	1-3; 2-3
	Uzman öğretmen	135	4,37	,40	231			
	Başöğretmen	39	4,64	,35				
Genel çevresel duyarlık	Öğretmen	60	4,49	,39	2	5,53	,00*	1-3; 2-3
	Uzman öğretmen	135	4,58	,26	231			
	Başöğretmen	39	4,75	,24				

\*p&lt;0,05

1. 27-35

2. 36-40

3. 41-45

4. 46 yaş ve üzeri

Tablo 10’da görüldüğü gibi öğretmenlerin çevre duyarlık düzeyleri öğretmenlerin kariyer basamaklarına göre bilgi/duygu boyutunda ( $F_{(2;231)}=5,17$ ;  $p<0,05$ ), davranış boyutunda ( $F_{(2;231)}=5,61$ ;  $p<0,05$ ) ve genel çevresel duyarlıkta ( $F_{(2;231)}=5,53$ ;  $p<0,05$ ) farklılık gösterdiği görülmektedir. Farklılıkla ilgili Post Hoc Tukey analizi yapılarak bilgi/duygu boyutunda kariyer basamağı öğretmen olanlarla uzman öğretmen olanlar arasında ve başöğretmen olanlar arasında ve uzman ve başöğretmenler lehine yüksek olduğu görülmüştür. Davranış boyutunda kariyer basamağı öğretmen olanlarla başöğretmen olanlar arasında ve uzman öğretmen olanlarla başöğretmen olanlar arasında farklılık olup başöğretmenler lehine yüksektir. Genel çevresel duyarlıklarda kariyer basamağı öğretmen olanlarla başöğretmen olanlar arasında ve uzman öğretmen olanlarla başöğretmen olanlar arasında farklılık olup başöğretmenler lehine yüksektir. Çevresel duyarlık alt boyutlarında ve genel olarak öğretmenlere göre uzman ve başöğretmenler lehine daha yüksek olduğu görülmüştür.

#### 4. SONUÇ ve ÖNERİLER

Öğretmenlerin çevre duyarlık düzeyleriyle ilgili en yüksek ortalama “Çok yüksek” düzeyinde “Denizlerin/doğal su kaynaklarının kirletilmesi beni üzer.” ve “Yeşil alanlara zarar verici davranışlar beni rahatsız eder.” maddelerindedir. En düşük ortalama ise “Yüksek” düzeyinde “Ambalajında geri dönüşümü olan ürünleri kullanmaya özen gösteririm.” maddesindedir. Diğer maddelerde çevre duyarlıklarının yüksek ve çok yüksek düzeyde olduğu ölçülmüştür.

Öğretmenlerin çevre duyarlıkları alt boyutlarda ve genel olarak çok yüksek düzeyde ölçülmüştür. Bununla birlikte çevre duyarlıkları ile ilgili en yüksek düzeyin bilgi/duygu boyutunda olup davranış boyutu bunu izlemiştir.

Öğretmenlerin çevre duyarlık düzeylerinin cinsiyet ve medeni duruma göre farklılık göstermediği ancak yaş, kıdem, eğitim düzeyi ve kariyer basamağı olarak anlamlı farklılık göstermiştir.

Öğretmenlerin çevre duyarlık düzeyleri öğretmenlerin yaşlarına göre bilgi/duygu, davranış boyutlarıyla genel çevresel duyarlık düzeylerinde yaşları küçük olanlarla büyük olanlar arasında farklılık olduğu ve farkın genel olarak 46 yaş ve üstündeki öğretmenler lehine yüksek olduğu ve yaş arttıkça çevresel duyarlığın arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çevre duyarlık düzeylerinin öğretmenlerin kıdemlerine göre bilgi/duygu boyutunda, davranış boyutunda ve genel çevresel duyarlıkta kıdemi yüksek olanlar lehine farklılık görülmüştür. Bulgular kıdem arttıkça çevresel duyarlığın yüksek olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin çevre duyarlık düzeyleri öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre bilgi/duygu ve davranış boyutlarıyla genel çevresel duyarlılıkta lisans mezunları lehine yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin çevre duyarlık düzeyleri öğretmenlerin kariyer basamaklarına göre bilgi/duygu ve davranış boyutuyla genel çevresel duyarlılıkta kariyer basamağı öğretmen olanlarla uzman ve başöğretmen olanlar arasında ve uzman öğretmen olanlarla başöğretmen olanlar arasında farklılık olup uzman ve başöğretmenler lehine yüksektir. Çevresel duyarlık alt boyutlarında ve genel olarak öğretmenlere göre uzman ve başöğretmenler lehine daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öneriler olarak;

Okul yöneticilerinin insan kaynağını tanıma düzeylerini arttırmak için çeşitli sosyal etkinlikler yapılabilir. Yöneticilerin insan kaynağını tanıma ve en üst düzeyde verim elde etmesini sağlamaya yönelik eğitimler düzenlenebilir. Yöneticilerin insan kaynağını tanıma ve geliştirmesini desteklemeleri amacıyla çeşitli etkinlikler düzenlemeleri teşvik edilebilir.

## KAYNAKÇA

- Açar, S. (2010). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Gözlem Gezisi Uygulamasının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerisine ve Çevre Duyarlılığına Etkisi*, [Yayımlanmış Yüksek Lisans Tez], Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Afsar, B, Al-Ghazali, B. ve Umrani, W. (2020). Corporate social responsibility, work meaningfulness, and employee engagement: The joint moderating effects of incremental moral belief and moral identity centrality. *Corp Soc Resp Env Ma.* 27,1264–1278. <https://doi.org/10.1002/csr.1882>
- Afsar, B., Cheema, S. and Javed, F. (2018). Activating employee's pro-environmental behaviors: The role of CSR, organizational identification, and environmentally specific servant leadership. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 1–8. (January)
- Akandere, G. (2019). Çalışanların Çevresel Tutkusunun Yeşil Davranışları Üzerindeki Etkisi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17 (4), 387-404 .
- Akbay, A. Ö., Özçiçek, C., Bal, T. ve Gül, A. (2002). *Bireyin Çevre Bilinci ve Gıda Ürünlerin Tüketiminde Çevresel Duyarlılık: Adana İli Örneği*, *Tarım Ekonomisi Dergisi*, 07(1 ve 2), 1-12.
- Aktepe, S. ve Girgin, S. (2009). İlköğretimde Eko-Okullar ve Klasik Okulların Çevre Eğitimi Açısından Karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 8(2), 401-414.
- Bıkmaz, H. ve Akben, N. (2007). *İlköğretimde Çevre Eğitimi, Çevre Eğitimi*, Türkiye Çevre Vakfı Yayınları.
- Cheema, S., Afsar, B., Al-Ghazali, B.M., and Maqsoom, A. (2020). *How employee's perceived corporate social responsibility affects employee's pro-environmental behaviour? The influence of organizational identification, corporate entrepreneurship, and environmental consciousness*. *Corp Soc Resp Env Ma.* 2020;27: <https://doi.org/10.1002/csr.1826>
- Cheema, S., Afsar, B., and Javed, F. (2019). *Employees' corporate social responsibility perceptions and organizational citizenship behaviors for the environment: The mediating roles of organizational identification and environmental orientation fit*. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 1–13. <https://doi.org/10.1002/csr.1769>
- Çabuk, B. ve Karacaoğlu, C. (2003). Üniversite Öğrencilerinin Çevre Duyarlılıklarının İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 189-198.
- Çalışkan, M. (2002). *Yetişkinlerde Çevre Duyarlılığını Etkileyen Etmenler*, [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelikkıran, A. (1997). *Çevre Sorunları Ve Eğitim*, yayımlanmamış [yüksek lisans tezi], Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çepel, N. (1996). *Çevre Koruma ve Ekoloji Terimler Sözlüğü*, TEMA Vakfı Yayınları.
- Çevre ve Orman Bakanlığı (2004). *Türkiye Çevre Atlası*. Türkiye Cumhuriyeti Çevre ve Orman Bakanlığı Yayını
- Demirkaya, H. (2006). Çevre Eğitiminin Türkiye'deki Coğrafya Programları İçerisindeki Yeri ve Çevre Eğitimine Yönelik Yeni Yaklaşımlar. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (1), 207-222.

- Deniş, H. ve Genç, H.(2007). Çevre Bilimi Dersi Alan ve Almayan Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Çevreye İlişkin Tutumları ve Çevre Bilimi Dersindeki Başarılarının Karşılaştırılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(0), 20-26.
- Devlet Planlama Teşkilatı (1994). *Çevre Eğitimi, İnsan Gücü ve Katılım Planlaması*. Ankara: VII. Beş Yıllık Kalkınma Planı Özel İhtisas Komisyonu.
- Dımışkı, E. ve Ünal, S.(1998).UNESCO-UNEP Himayesinde Çevre Eğitiminin Gelişimi ve Türkiye’de Ortaöğretim Çevre Gelişimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16,142-154.
- Doğan, M. (2000). Öğretmen Yetiřtirmede Çevre Eğitiminin Önemi, *II. Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu,10-12 Mayıs 2000*, Çanakkale, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Erol, G. H. ve Gezer, K. (2006). Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarına Çevreye ve Çevre Sorunlarına Yönelik Tutumları. *International Journal Of Environmental and Science Education*,1(1), 65–77.
- Erten, S. (2004). Çevre Eğitimi ve Çevre Bilinci Nedir, Çevre Eğitimi Nasıl Olmalıdır? *Çevre ve İnsan Dergisi*, 65/66.
- Ertürk, H. (2009). *Çevre Bilimleri*. Ekin Yayınları.
- Ertürk, M. (2006). *İşletme Biliminin Temel İlkeleri*. Beta Yayıncılık
- Fawehinmi, O., Yusliza, M., Mohamad, Z., Noor Faezah, J. and Muhammad, Z. (2020), *Assessing the green behaviour of academics: the role of green human resource management and environmental knowledge*, International Journal of Manpower.
- Gülay, H. ve Öznacar M. D. (2010). *Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Çevre Eğitimi Etkinlikleri*, Pegem Akademi.
- Güney, S. (2009). *Sosyal Psikoloji*, Nobel Yayın Dağıtım.
- Kahyaoęlu, M., Daban, ř., ve Yangın, S. (2008). İlköğretim Öğretmen Adaylarının Çevreye Yönelik Tutumları. *D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 42-52.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayınları
- Kayıkcı, M. (2003). Türkiye’de Çevre İçin Eğitim ve Katılım. *Mülkiye Dergisi*, 27(240), 247-267.
- Keleş, R., Hamamcı, C. ve Çoban, A. (2009). *Çevre Politikası*. İmge Kitabevi.
- Kim, H., Lee, S. H., and Yang, K. (2015). The heuristic-systemic model of sustainability stewardship: Facilitating sustainability values, beliefs and practices with corporate social responsibility drives and eco-labels/ indices. *International Journal of Consumer Studies*, 39(3), 249–260.
- Norton, T. A., Parker, S. L., Zacher, H., and Ashkanasy, N. M. (2015). Employee green behavior: A theoretical framework, multilevel review, and future research agenda. *Organization & Environment*, 28, 103–125.
- Özdemir, S. ve Özmen, H.(2017). Fen ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Çevre Eğitimine Yönelik Düşüncelerinin Tespiti. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(4), 1691-1712.
- Öztürk Münir ve diğ. (1998). *Çevre Eğitiminde Temel Kavramlar El Kitabı*, Zafer A. (Redaktör), Çevre Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Sencer, Ö. ve Gökmen S. (2004). *Tarımsal Ekoloji*. Gazi Osman Pařa Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yayınları.
- Su, L., and Swanson, S. R. (2019). Perceived corporate social responsibility's impact on the well-being and supportive green behaviors of hotel employees: The mediating role of the employee-corporate relationship. *Tourism Management*, 72, 437–450. <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2019.01.009>
- Timur, S. ve Yılmaz, M. (2013). Çevre Davranış Ölçeęinin Türkçe’ye Uyarlanması, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 317-333.
- Türkiye Çevre Vakfı Yayını. (1993). *Çevre Eğitimi*. Ankara.
- Türküm, S. (2006). *Çağdaş Toplumda Çevre Sorunları ve Çevre Bilinci*. <http://w2.anadolu.edu.tr/aos/kitap/IOLTP/1268/unite10.pdf>



- Uğur, A. ve Öner, M. (2020). *Çevreci Çalışan Davranışı: Bütünleştirici Literatür Değerlendirmesi*. Sakarya Üniversitesi Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Seçme Yazıları-III. (O. Metin Editör). ISBN: 978-605-7688-11-8.
- UNESCO (1978). *The Tbilisi Declaration: Final Report Intergovernmental Conference on Environmental Education*. Organized by UNESCO in Corporation with UNEP, Tbilisi.
- Uzun, N. (2006). *Altındağ İlçesi'nde Çevre Eğitimi. Yeşil Sınıf Modeli*. Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü Yayın Organı.
- Uzun, N. ve Sağlam, N. (2005). Sosyo-Ekonomik Durumun Çevre Bilinci ve Çevre Akademik Başarısı Üzerindeki Etkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 194–202.
- Ünal, S. ve Dımışkı, E. (1999). UNESCO-UNEP Himayesinde Çevre Eğitiminin Gelişimi ve Türkiye'de Ortaöğretim Çevre Eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 16, 142-154.
- Ünal, S., Mancuhan, E. ve Sayar, A. A. (2001). *Çevre Bilinci Bilgisi ve Eğitimi*. Marmara Üniversitesi, Teknik Eğitim Fakültesi Matbaası.
- Yeşil, M. ve Turan, Y. (2020). Çevresel Duyarlılık Üzerine Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 418-435.