T.C.

MARMARA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANA BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVRESEL VATANDAŞLIK YETKİNLİKLERİNİ GELİŞTİRMEYE YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

Bilal İMAMOĞLU

(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul, 2023

T.C.

MARMARA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANA BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVRESEL VATANDAŞLIK YETKİNLİKLERİNİ GELİŞTİRMEYE YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

AN ACTİON RESEARCH TO DEVELOP THE ENVİRONMENTAL CITIZENSHIP SKILLS OF 6TH GRADE STUDENTS

Bilal İMAMOĞLU

(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman

Doç. Dr. Zafer İBRAHİMOĞLU

İstanbul, 2023

ÖNSÖZ

Sosyal bilgiler dersi öğretim alanında çevresel vatandaşlık yetkinliklerinin geliştirilmesine yönelik yapılan bu çalışmanın en nihayetinde alana ve eğitim faaliyetlerine katkı sağlaması hedeflenmiştir. Çalışma ile deneyimlerin ve güncel eğitsel araçların eğitim öğretim ortamına önemli katkılar sağladığı inancındayım.

Çalışmamı gerçekleştirirken süreç esnasında değerli fikir ve görüşleriyle eserimin şekillenmesine yardımcı olan değerli danışman öğretmenim Doç. Dr. Zafer İBRAHİMOĞLU'na, yaptığımız toplantılara dahil olarak tecrübeleriyle ve kıymetli görüşleriyle eserimin oluşumuna katkı sağlayan öğretmenim Dr. Çiğdem Baki PALA'ya teşekkür ederim.

Tez yazım süreci esnasında her daim yanımda olan sevgili abim Miraç İMAMOĞLU'na değerli ablalarım Reyhan ARICAN'a ve Esma Merve FURAT'a, tez yazım sürecinde bana yardımcı olan ve bundan keyif almamı sağlayan 6/A sınıfında yer alan tüm öğrencilerime ve değerli velilerime en derin şükranlarımı sunarım.

Elbette son olarak çok kıymetli annem Zehra İMAMOĞLU'na teşekkür ederim.

Bu eseri iyi ve kötü anımda benden desteğini esirgemeyen kıymetli babam Ali İMAMOĞLU'na hediye ediyorum.

ÖZET

Bu çalışmanın amacı sosyal bilgiler 6. sınıf öğrencilerinin çevresel vatandaşlık becerilerinin okul dışı öğrenme ortamları ve medya araçları kullanılarak geliştirilmesidir. Çevresel vatandaşlık yetkinliğini kazandırmaya yönelik çalışmalar incelendiği zaman var olan eğitim yöntemlerinin kalıcı ve etkin olamaması araştırmaya yön veren temel çıkış noktasıdır. Araştırmada yöntem olarak nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması tercih edilmiştir. Bu desende var olan eğitsel durumun geliştirilmesi amaçlandığı için araştırmanın doğasına uygun olacağı düşünülmüştür. Araştırmanın çalışma grubu 2021-2022 eğitim öğretim yılında Kocaeli ilinde bulunan bir ortaokulda altıncı sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin 10 tanesi kız, 11 tanesi ise erkek öğrencidir. Yapılan çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme, odak grup görüşmesi, gözlem, araştırmacı ve öğrenci günlükleri kullanılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizine tabi tutularak çalışmanın bulgularına ulaşılmıştır. Araştırmanın temel bulguları ise şöyle ifade edilebilir: Medya araçları ve okul dışı öğrenme ortamlarının bir arada kullanıldığı çalışmada katılımcıların aktif katılımları sayesinde kalıcı öğrenmeler sağladığı, medya araçları aracılığıyla kendini ilgilendiren konularda etkin bir vatandaş olarak yer aldığı, çevresel vatandaşlık becerisinin gerekliliği olan çevresini bilinçlendirme ve çevresinde var olan durumlar hakkında bilinçli davranışlar sergilenmesi araştırmanın temel bulguları olarak ifade edilebilir. Yapılan araştırma sonucunda çevresel vatandaşlık yetkinliğinin kazandırılması noktasında medya araçları ve okul dışı öğrenme ortamlarının bir arada kullanılması, eğitim öğretim müfredatında yeni zorunlu bir ders olarak beceri kazandırılmaya çalışılması ve var olan müfredatın bu iki ortamın uygulanabilmesine müsait bir şekilde oluşturulması gerektiği ifade edilebilir. Böylece çevresel vatandaşlık yetkinliğinin kazandırılması noktasında kalıcılık ve süreğenlik elde edilmiş olacaktır.

Anahtar kelimeler: Sosyal medya, çevresel vatandaşlık, okul dışı öğrenme, etkin katılım.

ABSTRACT

The purpose of this study is social information 6. Students' environmental citizenship skills are developed using out-of-school learning environments and media tools. The study to gain environmental citizenship competence is the key point of origin that drives research that the existing methods of education cannot be permanent and effective when it is examined. The research was also preferred as a method for action research from qualitative research patterns. It is thought that the nature of the research is appropriate because the educational situation in this pattern is intended to be improved. The sample of the study is sixth graders in a secondary school in Kocaeli province in 2021-2022 academic year. 10 of the students involved are girls and 11 of them are male students. In the study, semi-structured interviews, focus group interviews, observation, researcher and student diaries were preferred as data collection tools. The data obtained was analyzed and the study's findings were found. The main findings of the research can be expressed as follows. In the study where media tools and non-school learning environments are used together, participants have been able to provide permanent learning through their active participation, and participate as an active citizen in matters of interest through media tools, awareness of the environment, which is the necessity of environmental citizenship skills, and the awareness of the conditions surrounding it, can be expressed as key findings of the research. The research requires the combination of media tools and non-school learning environments to be used as a new compulsory course in the training curriculum, and the existing curriculum must be established in a suitable way for the implementation of these two environments. Thus, permanence and persistence will be achieved at the point of gaining environmental citizenship capability.

Keywords: Social media, environmental citizenship, out-of-school learning, effective participation.

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.7.1. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Çevresel Vatandaşlık ile İlişkili Kazanımlar…….29

Tablo 3.2.1. Katılımcı Öğrencilerin Demografik Bilgi Tablosu…….....33

Tablo 3.3. Etkinlik, Veri Toplama Aracı ve Kazanım Eşleştirmesi…….34

Tablo 4.1.5. Çevrelerinde Bulunan Kirliliğe Yönelik İhtiyaç Tablosu..……..45

Tablo 4.2.1. Okullarda Verilen Eğitime Yönelik İhtiyaç Tablosu……48

Tablo 4.3.1 Enerji Tasarrufu ile İlgili İhtiyaç Analiz Tablosu……52

Tablo 4.4.1. Geri Dönüşüme Yönelik İhtiyaç Analizi Tablosu…….….56

Tablo 4.4.2. Ara Görüşme Sonucunda Elde Edilen Bulguların Analiz Tablosu……59

Tablo 4.9.1. Etkinliklerin Oluşturduğu Hisler Tablosu……73

Tablo 4.10.1. Etkinlikler Sonucunda Oluşan Değişimler Tablosu……74

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1. Eylem Araştırmasının Uygulama Basamakları…….32

Şekil 3.4.1. İçerik Analizi Aşamaları……36

Resim 2.1. 21. Yüzyıl becerilerini gösteren grafik……...17

İÇİNDEKİLER

1.GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 1
1.2. Amaç 4
1.3. Araştırmanın Önemi 6
1.4 Tanımlar ve Kısaltmalar 7
2. Kavramsal Çerçeve 8
2.1. Çevre Eğitimi ve Çevre Eğitiminin Ortaya Çıkış Süreci 8
2.2. Uluslararası Alanda Çevre Farkındalığının Gelişimi 9
2.3. Çevre Eğitiminin Ortaya Çıkış Süreci 11
2.4. Çevre Eğitimi 11
2.4.1.Türkiye'de Çevre Eğitiminin Gelişimi 13
2.4.2. Farklı Ülkelerin Çevre Eğitim Politikaları 14
2.5. Çevre Eğitimi ve Medya 15
2.6. Çevre Eğitimi ve Okul Dışı Öğrenme Ortamları 16
2.7.Çevresel Vatandaşlık Kavramı 18
2.7.1.Sosyal Bilgiler ve Çevresel Vatandaşlık Eğitimi 19
3.YÖNTEM VE ÇALIŞMA GRUBU 23
3.1. Araştırma Deseni 23
3.2. Çalışma Grubu 25
3.3 Veri Toplama Araçları 26
3.3.1 Yarı Yapılandırılmış Görüşme 27
3.3.2 Gözlem 27
3.3.3 Araştırmacı ve Öğrenci Günlükleri 28
3.3.4 Araştırma Sonucunda Ortaya Çıkan Ürünler 28
3.4. Verilerin Analizi 28
3.4.1 İçerik Analizi 29
3.5. Araştırma Süreci 29
4.BULGULAR 32
4.1 Katılımcıların Çevresel Vatandaşlık Yeterliliklerine İlişkin İhtiyaç Analizi Bulguları 32
4.1.1 Çevrelerinde Bulunan Kirlilik 32
4.1.2. Kirliliğin Farkında Olma 32
4.1.3. İnsanlara Gerekli Uyarıları Yapma 35
4.1.4. Diğer Bireylerin Durumu Umursamaması 36

4.1.5. Vatandaşların Çevresine Karşı Duyarlı Olmaması 37
4.2. Formal Eğitim 39
4.2.1 Çevre Eğitimi ile İlgili Eğitimlerin Yetersizliği 41
4.2.2. Yeni Bir Eğitim Yönteminin Gerekliliği 43
4.3. Enerji Tasarrufu ile İlgili Yapılan Tespitler 43
4.3.1. Enerji Tasarrufunun İfade Ettiği Anlam 44
4.3.2 Enerji Tasarrufu ile İlgili Yapılan Çalışmalar 46
4.3.3 Katılımcıların Geri Dönüşüme Bakış Açıları 47
4.4. Geri Dönüşümün İfade Ettiği Anlam 48
4.4.1. Geri Dönüşüm Kapsamında Okullardaki Uygulamalar 48
4.4.2. Öğrenilenlerin Uygulanması 54
4.5. Dijital Araçların Kullanılması 54
4.5.1. Medya Okuryazarlığı Becerisinin Çevresel Vatandaşlık Yeterliliğine Katkısı 57
4.5.2. Dijital Okuryazarlık Becerisinin Çalışmalara Katkısı 59
4.6. Etkinliklerin Uygulanabilir ve Kolay Olması 60
4.7. Etkinliklerin Eğitsel Açıdan Değeri 62
4.8. Etkinlikler Sonucunda Elde Edilen Kazanımlar 62
4.8.1. Etkinliklerin Gelişime Açık Olması 64
4.8.2 Çevreye Karşı Bilinçli Olma 65
4.8.3. Çevreyi Korumaya Yönelik Kazanım 68
4.9. Etkinliklerin Oluşturduğu Hisler 68
4.10. Öğrencilerin Hayatlarında Oluşan Değişimler 68
5.SONUÇ VE TARTIŞMA 71
ÖNERİLER 77
KAYNAKÇA 78
EKLER 87

1.GİRİŞ

Bu bölüm içerisinde araştırmanın problem durumu, amacı ve alt amaçları, araştırma sorusu, araştırmanın önemi ve araştırma kapsamı içerisinde açıklanacaktır.

1.1. Problem Durumu

İnsanlığın ortaya çıkışından günümüze kadar dünya üzerinde birçok değişim ve gelişmenin olduğunu gözlemlemek mümkündür. Tüm bu değişim sürecinde hem insan faktörünün hem de doğal faktörlerin etkili olduğu ifade edilebilir. İnsan ihtiyaç sahibi bir varlıktır ve ihtiyaçlarını geçmişten günümüze kadar çevresinden bir şekilde karşılamaya çalışmaktadır. İhtiyaçlarını karşılama eyleminin bir sonucu olarak insanlar zaman geçtikçe doğayı keşfetmiş ve doğayı kendi faydasına kullanmayı hedeflemiştir. Teknoloji ile doğada var olan imkânların geliştirilerek insanların hayatını kolaylaştırılması düşünülebilir. Teknolojinin bir getirisi olarak insanoğlu çevresindeki doğal varlıkları kendi kullanımına sunmuştur. İnsanlar kendi gereksinimlerini karşılamak ve sürekli ileriye doğru değişim sağlamak için doğadan faydalanmış, zaman zaman doğaya zarar vermiştir. Verilen bu zarar netice olarak doğanın dengesinin bozulmasına ve doğanın tepki vermesine neden olmuştur. Tüm değişimlerin odak noktasında olan teknolojinin bilinçsiz kullanılmış olması, yaşanan temel sorunların oluşmasında ve yine bu sorunların çözümünde merkezde yer almaktadır (Ferrer, Lunde ve Mulder, 2011). Günümüzde yaşanan birçok doğal sorun, çevre problemi, geleceğe yönelik kaygılar var olan teknolojik gelişmeler, insanın doğayı sömürmesi ve bilinçsiz bir şekilde davranışların sonuçları olarak gösterilebilir. Bireylerin ve büyük kuruluşların doğaya zarar vermesi gelecek açısından sürdürülebilir bir hayatı tehlikeye atmaktadır.

İnsanların doğadan yardım alarak sahip olduğu bu teknolojik kazanımlar verilen zararı ve çevresel sorunları önlemek için bir fırsat kaynağı olabilir. Günümüzde var olan bu teknolojik kazanımları işe koşmak ve bireyi sürece dahil ederek katılımını sağlamak çevresel sıkıntılara çözüm getirecek bir yapıda olabilir. Bireylerin gerçek yaşamda karşılaşabilecekleri çevresel sorunların çözümlerini deneyimler ile kazandırmak yapıcı olacaktır. Bunu yaparken çevresel bilinci oluşturmak ve teknolojik yetkinliklerini işe koşmak bireylerin bu noktada bilinçli bir tavır sergilemesine yardımcı olacaktır. Böylece doğanın kullanılması ile başlayan, devamında sürdürülebilir hayatın önüne ket vuran ve bireylerin tüketim açlığıyla çevreye zarar veren bu sistemsel duruma yine teknolojik unsurların kendisi ile önlem almak mantıklı bir davranış olacaktır. Teknolojik unsurları işe koşmanın ve küçük yaştan itibaren bireylere aktarmanın

yegâne yolu ise eğitimden geçmektedir. Eğitim ve teknoloji birbirine harmanlanmaya müsait iki alanı teşkil etmektedir. Bu iki alan istenilen geleceğin oluşturulmasında ana görevi üstlenmektedir (Rahm, 2021). Artık devrin ihtiyaçları bu iki ana mihenk taşının birlikte daha fazla çalışması gerektiğini kanıtlamaktadır. Özellikle doğanın insan faydasına kullanımıyla ortaya çıkan teknolojinin doğayı olumsuz etkileyen değil, doğayı kurtaran bir görev üstlenmesi gereklidir. Bu görevini de küçük yaşlardan itibaren çocuklara eğitim ile aşılayarak gerçekleştirmektedir. Özellikle günümüzde çocukların neredeyse ellerinde bir akıllı telefon ile doğmaları küçük yaştan itibaren teknoloji kullanım becerilerine sahip olmalarını sağlamıştır. Teknolojik araçlara hâkim olan çocuklar bu araçların getirisi olan medya unsurlarını da birçok yetişkin bireyden daha etkin bir biçimde kullanmaktadır. Çocukların medya araçlarını bu kadar iyi kullanmaları artık eğitim hayatlarının da bir parçası haline gelmiştir. Öyle ki artık bu araçları eğitime yardımcı bir unsur olarak değil de eğitim faaliyetlerinde kendisine ana etmen olarak yer bulmuştur (Milan ve Sinisa, 2016). Teknolojik aygıtları eğitimde kullanma hususunda Brezilya 1997 yılında geliştirmiş olduğu ProInfo (Eğitimde Ulusal Bilişim Programı) ile sürece kendi eğitim sistemini dahil etmiştir. Entegrasyon işlemi gerçekleşirken fiziki altyapı sağlanmış, öğretmenlere de gerekli eğitimler verilerek ilk basamak tamamlanmaya çalışılmıştır (Almeida ve Valente, 2020). Böylece 1997 yılından günümüze kadar teknolojinin Brezilya eğitim sürecinde dinamik bir şekilde var olması sağlanmıştır. Eğitim sürecine teknolojik yenlikleri uyarlamaya çalışan bir diğer ülke ise İsrail'dir. Geliştirdikleri "yarın 98" sistemi ile ortak bir kullanım ortamı oluşturmuşlardır. Bu kullanım aracının verimli olabilmesi için gerekli altyapı öğretici ve öğrenicilere sağlanmıştır (Slokman, 2017). Böylece hem öğretmenler hem de öğrenciler teknolojik imkanları çeşitli amaçlar ile kullanmışlardır. Devletler var olan eğitim politikalarını teknoloji ile paralel bir şekilde geliştirmiş, çevreyi koruma noktasında teknoloji ve medya araçları yardımcı konumda bulunmuştur.

Çevre bilinci ile ilgili yapılan genel araştırmalarda bireylerin düşünceleri, fikirleri veya hayatlarına etkisi ön plana çıkmıştır. Fakat bireylerin aktif olarak katıldığı hayatın içinden olan, deneyime dayalı bilinç oluşturma eğitimleri oldukça sınırlı boyuttadır. Oysaki bireyleri kendilerini ve dünyayı ilgilendiren bir boyutta yalnızca telkin yolu ile eğitime tabi tutmak veya bu durumun bireyler üzerindeki etkisini ölçmek davranış oluşturmak ve süreklilik arz etmesi bakımından yetersiz kalacaktır. Özellikle günümüzde yetişen bireyler için bu çok daha yetersiz bir duruma evrilecektir. Z kuşağı veya yeni nesil olarak adlandırdığımız genç kuşakların çevre bilinci oluşturma noktasında var olan bilgi ve birikimini ne kadar uygulayabildiklerinin ölçülmesi gerekmektedir. Bu bağlamda ise yapılandırmacı yaklaşımda olduğu gibi öğrencileri

işe koşacak, onların hayatlarından bir parça bulmasını sağlayacak ve bunları yaparken de günümüz teknolojik fırsatlarını kullanmasına imkân verecek şekilde eğitimlerin ve çalışmaların gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Alan yazını incelendiği zaman okul dışı öğrenme ortamlarının ve teknolojik araçların çevresel vatandaşlık yeterliliği kazandırılması noktasında ayrı ayrı kullanıldığı çalışmalara rastlanılmıştır. Okul dışarısında gerçekleştirilen etkinliklerin bu yetkinliğin kazandırılmasına olumlu etki ettiği Hoover (2020) yaptığı çalışmada göstermiştir. Telkinden ayrılıp deneyime dökülen çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşılabilir. Fakat tek başına bu çalışmalar yeterli kalmayıp öğretim müfredatlarına da deneyimsel öğrenmeler eklenmelidir (Bauer., vd 2022). Bu sağlandığı zaman hem okul içerisinde hem de okul dışarısında öğrencilerin sorumlu çevresel vatandaş yetiştirmede önemli kazanç sağlanacaktır (Özdemir ve Öztürk, 2019). Böylece müfredat ve deneyim unsuru bir araya getirilecektir. İki etmenin bir araya gelmesi öğrencileri çevreye karşı daha dikkatli hale getirecektir (Avan., vd 2021). Bu da kalıcı olarak öğrenmelerin davranışa dökülmesine katkı sağlayacaktır.

Alan yazınında ayrı inceleme ve çalışma alanına tabii tutulan kısım ise bu yetkinliği kazandırmada teknolojik araçlardan faydalanma durumudur. Özellikle günümüzde yeni nesil olarak adlandırılan öğrencilerin hâkim olduğu medya, çevresel konuların tartışıldığı ortam olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireyler medya unsurlarını özellikle çevre konularında daha fazla bilgi yayma aracı (Burton, Greenhov ve Robelia, 2011) olarak kullanması onların sürece dahil olmasına katkı sağlamıştır. Sosyal medya çevre ile ilgili konularda bir propaganda aracı olarak kullanılması (Au, vd., 2020) bu konuların geniş kitlelere ulaşmasına katkı sağlamıştır (Arnaud ve Daignault, 2022). Böylece medya araçları çevresel vatandaşlık yetkinliğinin oluşmasına yayma ve ulaştırma bakımından katkı sağlamıştır.

Yapılan bu çalışma da temelde var olan fakat yeterince kullanılmayan bu iki unsuru birlikte devreye sokacak nitelikte olmuştur. Böylece özellikle çevresel vatandaş yetiştirirken öğrencinin arka plana itildiği değil, direkt olarak sürece katılıp ürün üreten, süreci yöneten ve medya araçları ile desteklenen bir çalışma ortaya konmaya çalışılmıştır. İlgili alan yazınında özellikle hem öğrencinin aktif olmasının hedeflendiği okul dışı öğrenme yöntemleri kullanılarak hem de teknolojik gelişmeleri sürece dahil edilerek öğrencilerin katılımı sağlandı. Böylece alanda var olan eksikliğin giderilmesine küçük de olsa bir katkı sağlanması hedeflenmiştir. Ayrıca alanda bulunan çalışmaların genelinin eğitimcilerin ve öğrencilerin görüşlerinin ne olduğuna yönelik çalışmalar olduğu açıkça görülmüştür. Alan yazını

incelendiğinde uygulamaya ve bir problemi çözmeye yönelik çalışmaların çevresel vatandaş yetiştirme çabalarında yapılan çalışmaların az olduğu gözlemlenmiştir. Ülkemizde benzer konu başlıklarında yapılan çalışmalarda da bu azlık ön plana çıkmıştır. Çalışmaların temel kapsamının çevre sorunlarının nedenlerini ortaya koymak hedefinde olduğu görülmüştür. Genellikle sorunun kaynağının insan olduğu (Yalçınkaya, 2012) katılımcılar tarafından çalışmada ifade edilmiştir. Bu çalışma ile benzer sonuç ortaya koyan çalışmalarda ise kaynakların bilinçsiz ve aşırı kullanımının (Öztürk ve Öztürk, 2015), aile, akademik başarı ve cinsiyet gibi faktörlerin çevre tutumuna etkisinin (Aktay, vd., 2017) çevre sorunlarıyla ilişkilendirdiği çalışmalar olarak görülmüştür. Uluslararası alan incelendiği zaman benzer şekilde çalışmaların yapıldığı görülmüştür. Öğretici olanların çevreye karşı tutumlarının belirlendiği (Lines, vd., 2017), üniversite öğrencilerinin çevrelerine karşı tutumlarının ölçüldüğü (Claros, İbanez ve Munoz, 2017) ve öğrencilerin çevre sorunlarına karşı tutum ve kavram bilgilerinin tespit edildiği (Claros, vd., 2020) çalışmalar ortaya koyulmuştur.

Şimdiye kadar yapılan çalışmalar amaçları doğrultusunda literatüre değerli katkılar sağlamıştır. Yapılan görüş, tutum, duyarlılık konu başlıklı çalışmalar incelendiğinde elde edilen verilerden hareketle sorunu çözecek uygulamalardan ziyade neden sonuç ilişkisi içerisinde temellendirme yapılarak belli bir durum ortaya konulduğu tespit edilmiştir. Öğrencinin veya öğreticinin sadece görüşlerinin, tutumlarının veya farklı alanlardaki durumunun ifade edilmesi teorik altyapının oluşmasına katkıda bulunmuştur. Yapılan bu çalışma ise var olan teorik bilgi birikimin üzerine deneyimsel öğrenmelere fırsat sunmuştur. Öğrencinin deneyimsel öğrenme eksikliğinin bulunması, müfredatta bulunan kazanımların eksikliğinin bulunması yapılacak olan çalışmanın alana kritik düzeyde katkı sağlayacağını göstermiştir.

1.2. Amaç

Günümüzde teknoloji ve teknolojik gelişmeler hayatımızın her anında yer almaktadır. Eğitim ise bu hayatımızın önemli parçalarından bir tanesidir. Eğitimin de aynı insanlar gibi teknolojik gelişmelerden etkilendiğini ifade edebiliriz. Bu etkilenmenin kaçınılmaz bir sonu olarak eğitim, teknolojik gelişmeleri kendi bünyesine dahil etmek durumundadır. Elbette teknolojik gelişmeler insanların ve eğitim faaliyetlerinin odağında yer almakla beraber insanların dış dünyadan ve kendi çevresinden haberdar olmalarında önemli bir katkıya sahiptir. Bireyler çevresinde yaşadığı çevresel sorunları ve bunların etkilerini teknolojinin önemli bir getirisi olan medya aracılığı ile rahatlıkla öğrenebilmektedir. Günümüzdeki çocuklar da aynı

diğer insanlar gibi medya sayesinde etrafındaki gelişmeleri ve çevre sorunlarını rahatça takip etme fırsatı bulmaktadır. Bu nedenle eğitim ve teknoloji özelinde medya kavramı çocukları bu konuda bilinçlendirmeye önemli katkı sağlamaktadır. Bu araştırmanın temel amacı da öğrencilerin etrafında yaşadığı çevresel sorunlara karşı medya ve okul dışı öğrenme ortamları yardımıyla bir çevresel vatandaş olma çabalarına hizmet etmektir. Yani temel amaç çocukların medya araçlarını birer eğitim unsuruna çevirip hem eğlenerek hem de öğrenerek çevre hakkında kendisinin bilinç düzeyinin artması ve çevresindekilere de bu konuda katkı sağlayacak düzeye gelmesine destek olmaktadır. Çocuklar böylece hem aşina oldukları ve çağın vazgeçilmez bir unsuru olan teknolojik gelişmelerden faydalanacak hem de yabancı olmadıkları ve sıklıkla kullandıkları medya araçlarını birer eğitsel unsura çevireceklerdir. Medya unsurlarını çevresel bilinç oluşturmada bir aktör olarak kullanırken çocukları da aktif bir şekilde sürece dahil etmek araştırmanın ana amacına hizmet edecektir. Özellikle bu aktifliği sağlarken çocukları salt teknolojik aletler ile baş başa bırakmak yerine sınıf dışında ve okul dışında var olan imkanlar kullanılarak onları okul harici bir hayatta eğitime tabi tutmak hedeflenmektedir. Yani çocukları gerçek hayatta okul dışı öğrenme ortamlarında öğrenme sürecine tabii tutarken bununla beraber hayatlarına empoze olmuş teknolojik aletleri de sürecin içerisine dahil etmek ikili bir kazanıma önayak olacaktır.

Elbette ki ana amaç çerçevesinde ulaşılmak istenen farklı hedefler de vardır. Bu hedefler gizil kazanımlar olacağı gibi açık hedefler halinde de bulunmaktadır. Aşağıda bulunan soruların cevaplanması alt amaçların hizmet ettiği alanları açıkça ifade edecektir:

1. Okul dışı öğrenme ortamlarında yapılan etkinliklerin dijital okuryazarlık ve medya okuryazarlığı becerileri ile harmanlandığında çevresel vatandaşlık yetkinliğini arttırmaya yönelik katkıları nelerdir?
2. Okul dışı öğrenme ortamlarında yapılan etkinlikler çevresel vatandaşlık yeterliliklerinin kazandırılmasında ne gibi etkiye sahiptir?
3. Öğrenciler kendini, çevresini, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren önemli bir konu hakkında katılım sağlayarak etkin vatandaş rolünün gerekleri yerine getirilebilir mi?
4. Yapılan etkinliklerin uygulanabilirliği ve oluşturduğu hisler nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yapılan araştırmanın temel gerekçesi sosyal bilgiler dersinde kazandırılmak istenen çevresel vatandaş olabilme becerisinin öğrencilerde istenilen düzeyde bulunmamasıdır. Günümüzde çevre eğitimi içerisinde olması beklenen çevresel vatandaşlık eğitimi Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde disiplinler içerisine serpiştirilmiş bir halde bulunmaktadır. Bu nedenle gerekli süre ve kazanım sağlamada eksik kalınmaktadır. Öğrencileri bu yüzeysellikten kurtarmak ve onların hâkim olduğu bir alanda eğitimlerini sürdürmek bu araştırmanın temel gereksinimi ve gerekçesidir. Bu gereksinimlerin karşılanma yöntemleri araştırmada öğrencileri öğretmen yoluyla motive etmeyi değil kendi kendilerini motive edebilmeyi sağlayacaktır. Yani öğrenciler hem medya kullanıp hem de bu medya için ürün üretecekler. Böylece sürece dahil olup bu süreçte kendilerini en iyi şekilde ifade edecekleri ve aşina oldukları bir ortam bulabileceklerdir. Böylece öğrenciler bu ikili öğrenme ortamı sayesinde tekdüzelikten kurtulup daha aktif ve daha eğlenceli bir şekilde istendik davranışlara ulaşacaktır.

Elbette yapılacak bu çalışma farklı disiplinlerin kullanımı için uygun bir potansiyele sahiptir. Özellikle fen bilgisi eğitiminde de çevre eğitimi veya çevresel vatandaşlık yeterliliği kazandırma hedefi bulunmaktadır. Bu araştırma ile özellikle fen bilgisi ve sosyal bilgiler dersinde farklı boyutlarda ele alınan ve genellikle telkin yolu ile aktarılmak istenen "çevre vatandaşı" kavramının, öğrencileri sürece dahil ederek uygulamalı bir şekilde kazandırılması amaçlanmıştır.

Araştırma ile ilgili yapılmış çalışmalar ve kavramsal çerçeveye bir sonraki başlıkta değinilecektir. Bu araştırma ile özellikle ülkemizde yer alan ve alanda yeterli derecede uygulamaya yönelik çalışma olmamasının eksikliği giderilmeye çalışılacaktır. Literatür incelendiği zaman genellikle vatandaşlık eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların öğretmenlerin, öğretmen adayların ve öğrencilerin vatandaşlık algılarına (Ersoy, 2016), (Aksu ve Kuş, 2017) ve düzeylerinin belirlenmesine (Akçay ve Çermik 2020) yönelik çalışmalar olduğuna rastlanılmıştır. Çalışmalar incelendiği zaman özellikle uygulamaya dönük çalışmaların ülkemizde eksikliği dikkat çekmektedir. Çevresel vatandaşlık yeterliliği kazandırma noktasında medya araçları ve okul dışı öğrenme ortamları bir arada işe koşularak uygulamaya dönük eksikliğin giderilmesine katkı sağlanması amaçlanmaktadır. Özellikle çevresel vatandaşlık kavramının kazandırılmasında bu iki faktörün bir arada olduğu çalışmaların ön plana çıkabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle yapılacak bu araştırma ile hem ülkemizde bulunan uygulamaya yönelik çevresel vatandaşlık eğitimindeki boşluk giderilecek hem de okul

dışı öğrenme ortamları ile medya araçlarının bir araya getirildiği çalışmalara yönelik eksikliklerin giderilmesine bir katkı sağlanacaktır.

1.4 Tanımlar ve Kısaltmalar

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

ProInfo: National Program for Informatics in Education

AAEE: Avustralian Association for Environmental Educatian

Medya Okuryazarlığı: Medyaya erişme, anlama, değerlendirme ve oluşturma yeteneği.

Dijital okuryazarlık: Bilgiyi ilgili, ilgisiz ayırt edebilme yeteneği. Çağın gerekli teknolojik altyapısına ayak uydurma becerisi.

Çevresel Vatandaşlık Yetkinliği: Çevreyi kollama, koruma faaliyetlerinin yanı sıra etrafındaki bireyleri de bu şekilde yönlendirebilme becerisi.

Medya: Radyo, televizyon, genel ağ, gazete vb. kitlelere ulaşabilen her türlü araç.

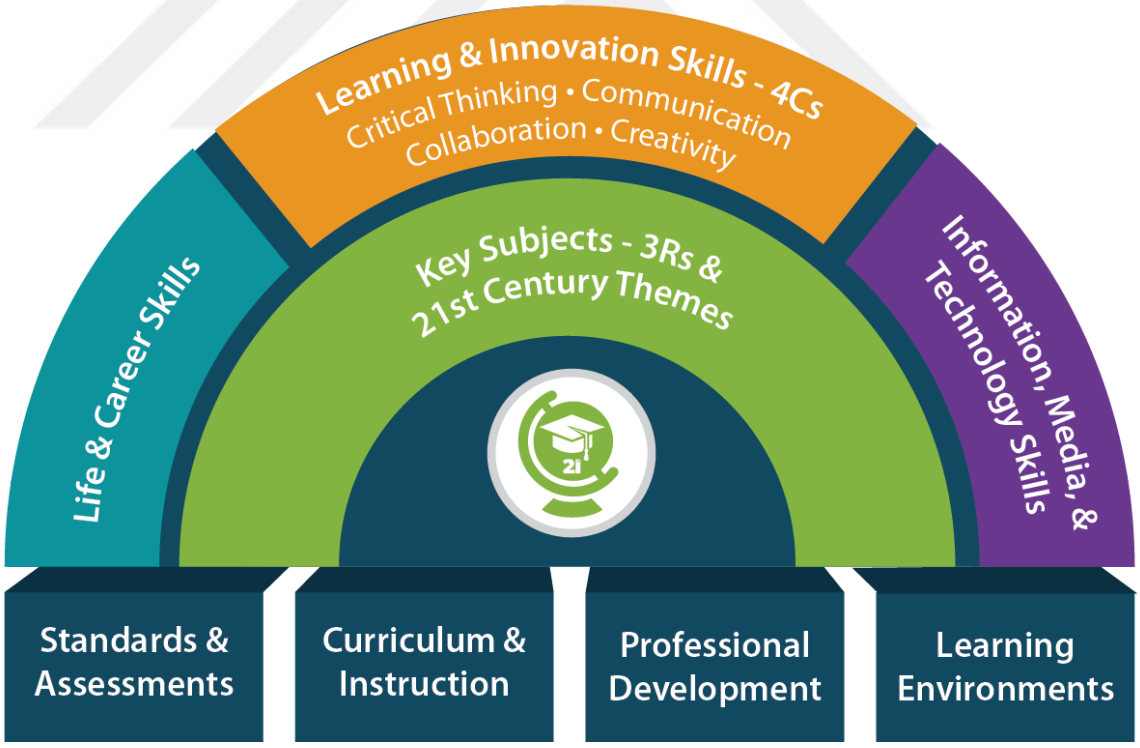
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Çevre Eğitimi ve Çevre Eğitiminin Ortaya Çıkış Süreci

Vatandaşlık kavramının tarih boyunca gelişimi incelendiği zaman günümüz dünyasında vatandaşlık anlayışının Fransız İhtilali ile yavaş yavaş şekillenmeye başladığını ifade edilebilir. Fakat günümüz vatandaşlık anlayışı bu temellendirmeden farklı bir anlayış ile oluşum göstermiştir. Gelişen teknolojik gelişmeler ve yeni yüzyıl bazı gereklilikleri ortaya çıkarmıştır. 21. yüzyıl becerileri olarak karşımıza çıkan bu gereklilikler çevre eğitimine ve vatandaşlık anlayışlarına farklı bir bakış açısı kazandırmıştır. Bu beceriler genel olarak yüzyılın ihtiyacını ortaya koyduğundan yeni vatandaşlık becerilerinin oluşmasına katkı sağlamaktadır (Şekil 2.1.).

Şekil 2.1.

21. yüzyıl becerilerini gösteren grafik



© 2019, Battelle for Kids. All Rights Reserved.

Resimde gösterilen bilgi, medya ve teknoloji becerileri kapsamında dijital okuryazarlık ve medya okuryazarlığı kavramları 21'inci yüzyıl becerilerinden kabul edilmektedir. Medya

okuryazarlığı temel olarak medyaya erişme, anlama, değerlendirme ve oluşturma yeteneği olarak tanımlanır (Abreu, 2019). Tanım içerisinde bulunan dört temel beceri medya okuryazarlığının dört temel bileşeni olarak nitelenmektedir (Livingstone, 2004). Benzer tanımlama RTÜK tarafından ifade edilerek dört bileşen etrafında oluştuğu ifade edilmiştir (medyaokuryazarlığı.gov.tr). Bu bileşenler bireylerin var olan herhangi bir duruma karşı kendini ifade edebilme becerisi kazandırmaktadır.

21. yüzyıl vatandaşlık anlayışının oluşmasında kendisine yer edinen bir başka temel beceri ise dijital okuryazarlık olarak gösterilebilir. Dijital okuryazarlık var olan bilgiyi kabul etmekten ziyade değerlendirme ve ilgili – ilgisiz olanı ayırt etme olarak görülebilir (Eshet, 2002). Bir başka ifade ile dijital okuryazarlık yeni yüzyılın teknolojik altyapı ve araçlarında başarılı olma yeteneğidir (Martin, 2006). Bu yetenek teknolojik unsurları başarılı kullanmanın yanı sıra nerede, nasıl ve ne zaman kullanılabileceğini de göstermektedir. Bu durum bilinçli bireyler olarak var olan teknolojik imkanların kullanımına yardımcı olmaktadır.

21. yüzyıl becerileri olarak karşımıza çıkan medya okuryazarlığı ve dijital okuryazarlık kavramları yeni vatandaşlık anlayışlarının gelişimine katkı sağlamıştır. Böylece günümüzde var olan temel vatandaşlık çeşitlenmelerinin altyapısı yeni yüzyılın gerekliliklerine uygun olarak gelişmiştir. Çeşitlenen vatandaşlık türleri dijital vatandaşlık, çevresel vatandaşlık, aktif vatandaşlık gibi birçok alt dal örnek olarak gösterilebilir. Bu vatandaşlık türleri bu iki beceri ile paralel olarak gelişim göstererek eğitsel açıdan öğretim programlarında yer almıştır. Bunların içerisinde çevreyi korumak, kollamak ve çevre bilinci oluşturmak hedefine sahip olan çevresel vatandaşlık kavramı sosyal bilgiler öğretim programı içerisinde kendisine yer bulmuştur. Tabii bu vatandaşlık çeşidinin ders programı içerisinde dahil olması çeşitli çevre ihtiyaçlarının ortaya çıkması ile bağlantılıdır. Bireylerin, devletlerin, şirketlerin ve diğer paydaşların doğayı ve çevreyi olumsuz yönde etkilemeleri farklı bir anlayışın ortaya çıkmasına neden olmuştur. Var olan yeni anlayış devletlerin eğitim sistemlerinde yeni anlayışlar ile önlemler almasına zorunlu kılmıştır. Bu kapsam içerisinde çevre eğitimi adı altında birçok düzenlemeler devletler veya bireyler tarafından ortaya koyulmuştur.

2.2. Uluslararası Alanda Çevre Farkındalığının Gelişimi

Tüm dünyada gerçekleşen çevre sorunlarına karşı hareketlenmeler, çevresel problemlerin artış göstermesi devletlerin politikalarına da yansımıştır. Devletler Stockholm Konferansı ile çevre sorunlarına karşı ortak adımları gerçekleştirmek amacıyla bir araya

gelmişlerdir (www.mfa.gov.tr). Temel olarak devletler sürdürülebilir bir gelecek elde edebilmek ve insanlık yaşamını daha elverişli hale getirebilmek amacıyla konferans aracılığıyla bir araya gelerek temel taşını ortaya koymuştur. Konferansta yer alan maddelerde genellikle sorunun nedeni ve çözümüne ilişkin somut olarak atılabilecek adımlar bulunmuştur. Özellikle 34. madde çevre sorunun kaynağının yine insanlar olduğunu ifade ederek aslında bütün insanların paydaş olduğu açıkça ifade edilmiştir. İnsanların paydaşı olduğu bu süreçte nelerin öncelikli olduğu ve yapılması gerekenler madde 40'ta açıkça ifade edilmiştir (BM, 1972),

> Hazırlık sürecinden acil ve geniş çaplı eylem gerektiren bazı öncelikler ortaya çıkmıştı; bunlara su kaynakları, okyanus ve deniz kirliliği ve kentsel kriz dahildir. Ayrıca, öncelikli eylem için başka alanlar da vardı: başlıca ekolojik sistemlerde insanın ürettiği değişiklikleri anlama ve kontrol etme ihtiyacı; çevreye duyarlı teknolojilerin yayılmasını hızlandırma ve mevcut zararlı teknolojilere alternatifler geliştirme ihtiyacı; çevresel sonuçlarını yeterince değerlendirmeden önce yeni teknolojilere bağlılıktan kaçınma ihtiyacı; endüstriyel kapasitenin daha geniş uluslararası dağılımını teşvik etme ihtiyacı; ve kalkınma stratejilerinde çevresel riskleri en aza indirmeleri için gelişmekte olan ülkelere yardım etme ihtiyacı…"

Görüldüğü üzere çeşitli alanlarda temel ve acil olarak çözülmesi gereken problemlerin ortada olduğu, çözüm için ise çeşitli çalışmaların yapılması gerektiği açıkça ifade edilmiştir.

Stockholm konferansından sonra katılımcı perspektifinin daha da geniş tutulduğu Rio Konferansı 1992'de Birleşmiş Milletler tarafından toplanmıştır. Konferansa devlet ve hükümet yöneticilerinin yanı sıra sivil toplum kuruluşları ve iş dünyasından insanlar katılarak paydaş sayısı artırılmıştır. Böylece sorumluluk sadece devletlere ve yöneticilere değil halka indirgenmiştir. Devlet kamu bilinci oluşturmada teşvik edici konumda bulunacaktır. Devletler düzeyinde ise bazı görev paylaşımı yapılacaktır (BM, 1992). Gelişmiş ülkeler finansal ve teknolojik açıdan sorumluluklar üstlenirken sürdürülebilir kalkınma hareketlerinde öncelik gelişmemiş veya gelişmekte olan ülkelere verilecektir. Böylece dünya üzerinde küresel boyutta sorun olmaya başlayan çevre problemleri tespit edilip en aza indirilmiş olacaktır.

Hedefi gerçekleştirmek ve denetlemek adına konferansta Gündem 21 başlığı altında 21. Yüzyılın çevre programı belirlenmiş ve devletlere yapılması gereken eylemler ifade edilmiştir. Tabii bu konferanslar ve program dışında da çalışmalar yapılmıştır. Gündem 21'i ve var olan durumu değerlendirmek amacıyla Güney Afrika'nın başkenti Johannesburg'ta, New York'ta ve Rio'da çeşitli toplantılar gerçekleştirilmiştir (un.org/en/conferences/environment). Bu toplantılar ve toplantılarda alınan kararlar devletlerin planlamalarını etkilemiştir.

2.3. Çevre Eğitiminin Ortaya Çıkış Süreci

Doğanın ve dünyanın varlığını sürdürebilmesi şüphesiz çevrenin ve doğanın kendi dengesini korumasıyla yakından ilgilidir. Çevre olarak nitelendirdiğimiz korunması gereken bu kavram insanlar, hayvanlar ve bitkilerin bir arada yaşamlarını sürdürdükleri bir alanı ifade eder (Aydede, Deveci ve Gönen, 2019). Bu yaşam alanı insanlar açısından önemli olduğu gibi diğer canlılar için yaşamsal faaliyetlerini sürdürebilmeleri için bir barınak görevi görmektedir. Fakat insanoğlunun doğaya hâkim olma ve ondan faydalanma isteği (Özdemir, 2017) doğaya karşı savaş açmasına neden olmuştur. İnsanların çevreye hükmetme isteği avcılık toplayıcılık döneminden Sanayi Devrimi'ne kadar ulaşmıştır. Sanayi devrimi ile yoğunlaşan ve sayıları artan fabrikalar insanların doğaya karşı tüketim gerekliliğini arttırmıştır. Bu gereklilik insanın doğayı daha da fazla sömürmesine (Bozkurt, 2021) neden olmuştur. Böylece günümüzde çevre sorunu olarak niteleyebileceğimiz kavram ortaya çıkmaya başlamıştır. Bu sorunu gidermek veya sorun hakkında bilinç oluşturma için devletler, bireyler ve kuruluşlar eğitim yoluna başvurmuşlardır. Bu eğitim sadece çevre sorununu ortadan kaldırmaya yönelik olmayıp, var olan problem durumunu çözdükten sonra çevreyi korumaya da teşvik vermiştir.

2.4. Çevre Eğitimi

İnsanın doğaya hükmetme isteği ve doğayı kontrol altına alma arzusu çevre sorunlarını ortaya çıkararak insanların ve diğer canlıların hayatlarını tehlikeye atmıştır. Zamanla bu tehlikenin farkına varan insanoğlu gelecekte yaşanabilir bir dünya bırakabilme amacıyla kendisini bu konuda duyarlı hale getirmeye çalışmıştır. Bu duyarlı davranışlar ve doğanın sömürümü ulusal ve uluslararası siyasi gündemi belirleyen başlıca konular haline gelerek açık ve net bir politika izlenmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır (Biilmann, 1997). Bu gelişmeler çevre eğitimi kavramının oluşmasına zemin hazırlamıştır. Ülkemizde çevre eğitimine yönelik çalışmalar sınırlı olmakla beraber genellikle nicel çalışmalar tercih edilmiştir (İbret ve Yılmaz, 2019). Bu çalışmalar eşliğinde çevre eğitimi Demir ve Yalçın (2014; 8) tarafından *toplumda çevre bilincinin geliştirilmesi, başka bir deyişle çevrenin korunması için yeterli bilgi ve becerilerin verilmesi, çevreye ilişkin doğru tutum ve davranışların gösterilmesi neticesinde çevreye duyarlı bireyler yetiştirilmesi ve tüm sonuçların izlenmesi süreci olarak* tanımlanmıştır. Tanımdan da anlaşılacağı üzere çevre eğitiminin temel esası doğaya karşı insanoğlunun başlatmış olduğu hükmetme davranışından ziyade çevre bilinci ve çevre koruması oluşturularak insanın çevreye karşı koruyucu bir tutum ve değer verilmesi hedeflenmiştir. Bu değerlere bireylerin çocukluk çağlarından itibaren sahip olması gelecek

kuşakların çevreyi koruma ve yaşatma açısından sürdürülebilir değer ve beceriler ile donatılmasına katkı sağlayacaktır.

Çevre eğitimi ile ilgili yapılan çeşitli çalışmalarda çevre eğitimini iyice benimsemiş ve tamamlamış öğrencilerin bilişsel gelişimleri diğer öğrencilere göre daha ileride olduğu ve problem çözme yeteneklerinin daha fazla geliştiği gözlemlenmiştir. (Bartosh, vd., 2006). Ayrıca bu eğitimin kazandırılma yaşı ortaokul çağındaki öğrencilere değil, erken çocukluk döneminden itibaren kazandırılmaya başlanması gerekmektedir (Meier ve Sisk-Hilton, 2017). Böylece erken dönemden itibaren çocuklar bu kazanımlara sahip bir birey olarak yetişeceklerdir. Gelişimsel açıdan kritik dönemlerde verilen bu eğitimler hayat boyu kalıcılık sağlayacaktır. Bu dönemlerde verilen eğitimlerin içerikleri çevre hakkında bilgi vermekten ziyade bireylere kaynak kullanımını öğretme ve gelecekte çevre ile ilgili problemlere hazırlıklı bireyler yetiştirmek olmalıdır (Breiting ve Mogensen, 1999). Böylece öğrenciler sürece dahil olacaktır. Bizzat etkileşimde bulunan çocuklar yaşamın içerisinde olan problem durumlarını deneyim edeceklerdir. Bu da çevreye duyarlı ve çevre sorunlarına karşı sorumlu vatandaşların yetiştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Elbette her eğitim sürecinde olduğu gibi çevre eğitiminde de bazı zorluklar bulunabilir. Bu zorluklar öğrencilerin vereceği duygusal tepkilerin farklılığı, öğretmenlerin istenileni verememesi ve nesnenin veya konu unsurunun mekânsal olarak sınırlamaya tabi kalması (Lundholm ve Rickinson, 2008) olarak sayılabilir. Fakat tüm unsurların uyum ve düzen içerisinde çalıştığı bir çevre eğitiminin başarıya ulaşması olasıdır. Bu eğitime yönelik Kopnina (2014) yaptığı bir çalışmasında geleceğe yönelik senaryolar oluşturarak çevre eğitimi sağlamak istemiştir. Bu senaryolar içerisinde yer alan etkinlikler yalnız çevreyi değil bütün biyolojik çeşitliliği korumayı hedeflemiştir. Böylece aslında bahsettiğimiz çevre bilinci veya çevre eğitimi bir bilgiden ziyade beceri olarak küçük yaşlarda kazandırılmaya çalışılmıştır.

Kazandırılacak becerilerden en önemlisi de sosyal bilgiler öğretim programında yer alan "çevre okuryazarlığı" becerisidir (MEB, 2018). Çevre okuryazarlığı becerisi hem küçük yaşlarda ailede kazandırılabilir hem de okul aracılığıyla öğrenciye aktarılabilir. Ayrıca çevre okuryazarlığı becerisinin kazandırılmasına en uygun ders içeriğinde barındırdığı konular itibarı ile sosyal bilgiler dersidir (Kalın, 2018). Sosyal bilgiler dersi insanı etkileyen süreçleri irdelediğinden çevre okuryazarlığı becerisini kazandırma noktasında diğer derslere göre daha ön plana çıkmaktadır.

2.4.1.Türkiye'de çevre eğitiminin gelişimi

Çevre eğitimi tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de yaygın bir şekilde son yıllarda önem kazanmıştır. Özellikle iki büyük dünya savaşının getirmiş olduğu fabrikalaşmada ve üretimde artış insanı kaynakları hızla tüketmeye iletmiştir. Özellikle sanayisi gelişmiş büyük devletler bu kaynak tüketimi ve çevreye duyarsızlık sonucunda 1972 yılında Stockholm'de toplanmış ve çevre eğitimine farklı bir perspektif ile yaklaşma eğiliminde bulunmuşlardır. Devletlerin bu çevre kirliliğinin artışına duyarsız kalmaması 1980'lerden sonra eğitim müfredatlarına yansımayı sağlamıştır (Özlük ve Söker, 2018). Ülkemizde de özellikle 1970'li yıllardan sonra uluslararası alandan geri kalmamak için çevre eğitimi başlığına yer verilmeye başlanmıştır. Ayrıca bu eğitim kapsamına geçmeden 1973 ve 1977 yılları arasında çevre konusu ilk defa bir kalkınma planında yer almıştır (Artvinli, Çobanoğlu ve Kaya, 2011). Ancak ülkemiz çevre eğitiminde istenilen başarıyı bir türlü elde edememiştir. Bunun en önemli sebepleri eğitmenlerin yetersizliği ve var olan eğitmenlerin nitelik açısından ihtiyaca cevap veremeyecek konumda olmasıdır (Dımışkı ve Ünal, 1998). Yine özellikle kritik dönem olarak kabul edeceğimiz ilkokul ve ana okul düzeyinde de bu eksiklik ve yetersizlik hem öğretmen açısından hem de materyal açısından karşımıza çıkmaktadır (Çolakoğlu, 2010). Tabii ki bu eksiklik sadece eğitmenlere yüklenmesi beklenmemelidir. Çevre eğitimine yönelik müfredatlarımızda spesifik olarak bir ders 1992 yılına kadar bulunmamaktaydı. Süreç içerisinde 1992 ile 1997 yılları arasında çevre eğitimini içeren "Çevre, Sağlık, Trafik ve Okuma" dersi ilk okullara eklenerek (Çabuk, 2019) bu eksiklik birazda olsa kapatılmak istenmiştir. İlerleyen süreçte yürürlüğe giren çevre eğitimi ile ilgili dersleri incelemeye çalışırsak 2005 ve 2018 eğitim programlarında ders açısından müfredatın yetersiz kaldığını söylenebilir. Özellikle 2018 ortaokul eğitim programı incelendiği zaman çevre eğitimi ile ilgili zorunlu bir ders bulunmadığı görülmektedir (MEB, 2018). Sadece seçmeli dersler olarak açılan Matematik ve Fen Bilgisi derslerinde alt ders olarak programda yerini aldığı görülmektedir. Bu da özellikle ortaokul seviyesinde çevre eğitiminin yetersiz kaldığını göstermektedir. Ortaokul düzeyinde bu iki ders haricinde sosyal bilgiler öğretim programında çevre eğitimi kendisine öğrenme alanlarında ve kazanımlarda yer bulmuşsa bile yine ders olarak okutulmamıştır. Ayrıca sosyal bilgiler öğretim programında (MEB, 2018) çevre okuryazarlığı becerisi ile öğrencilere bu konuda yeterlilik kazandırılmak hedeflenmiştir. Benzer durumların yani bir ders olarak değil kazanım, değer ve beceri olarak çevre eğitiminin disiplinler arası bir anlayışla uygulanmasına lise müfredatlarında da rastlanılmaktadır.

2.4.2. Farklı ülkelerin çevre eğitim politikaları

Ülkemizde bulunan çevre eğitimi ve çevre ile ilgili çalışmaları yukarıda tartışılmıştır. Ülkemizde var olan çevre eğitimi politikalarının yanı sıra farklı ülkelerde bulunan politikalarını da ele almak çalışmanın perspektifinin gelişmesine katkı sağlayacaktır. Sosyal bilgiler eğitimi ile bağlantılı olan çevre eğitimi bu müfredata sahip olan veya olmayan hemen hemen tüm ülkelerde varlığını sürdürmüştür. Vatandaşlık kabiliyeti olarak adlandırabileceğimiz bu eğitimin ülkelere göre farklılıklar gösterdiğini söyleyebiliriz. Elbette ki her ülkenin kendisine göre çeşitli çevre bilinci kazandırma ve çevre eğitimi verme politikası vardır. Örneğin Avustralya çevre eğitimi açısından oldukça yenilikçi ve dinamik bir yapıya sahiptir. Avustralya'da çevre eğitimi için kurulan ve bu konu hakkında çalışmaları takip eden, Avustralian Association for Environmental Educatian (AAEE) temel olarak ülkedeki çalışmaları düzenleme görevi üstlenmektedir (Gough, 2014). Bu kurum Avustralya çevre eğitimini takip etmek, çalışma sektörleri arasında çevre eğitimi ile ilgili bağlantı kurmak ve çevre için savunuculuk yapmak gibi çeşitli görevleri üstlenmiştir (https://www.aaee.org.au/about/). Bunun öncesinde ise Avustralya çevre eğitimini 1980'lerden sonra geleneksel çevre eğitimi anlayışından kopulmuş, daha bilişsel ve beceri ağırlıklı eğitim verilerek çevre bilinci kazandırılmak istenmiştir (Greenall, 1985). Beceri odaklı eğitimler merkeze alınarak öğrencilerin iki yönlü bir şekilde sürece dahil olmalarına katkı sağlanmaktadır. Bu da klasik eğitim anlayışının dışına taşan bir tavır olarak karşımıza çıkmaktadır.

Nüfus olarak dünyanın en büyük ikinci ülkesi olan Hindistan ise çevre eğitiminde genel hatları ile doğa ile uyumlu yaşamak kavramı üzerine dursa bile artan nüfus ve çevre sorunları müfredatta çevre eğitiminin verilmesini zorunlu kılmıştır (Almeida ve Mackenzie, 2011). Özellikle nüfus artışı ile ham madde kaynaklarına talebin artması eğitim sisteminde bu kaynakların bilinçli bir şekilde kullanımının öğretilmesini zorunlu kılmıştır.

Bir Orta Avrupa ülkesi olan Polonya ise çevre eğitiminde 1999 yılında yapılan reformlar ile gelişmeler sağlanmıştır. Bu gelişmeler sonucunda disiplinler arası bir yaklaşım ile beceri düzeyinde çevre eğitimi verilmek istenmiştir (Jurczak, 2008).

Dünyanın en fazla nüfusa sahip ülkesi olan Çin yaşadığı ekonomik büyüme ve nüfus genişlemesi çevre ile ilgili önlemler alma konusunda adımlar atmıştır. Özellikle geniş ülke coğrafyası ve nüfus bu adımların bölgesel nitelikte olmasını sağlamıştır (Qıng, 2004). Böylece

bölgesel müdahaleler ile çevre becerisi çocuklara kazandırılmıştır. Özellikle bu eğitimlerin çevre eğitimi konu başlığında bahsedilen kritik dönem evresinde verilmesi ülkenin bu konuda etkin bir eğitim anlayışını sağladığını ifade edilebilir.

2.5. Çevre Eğitimi ve Medya

Eğitim genel bilinen kavram tanımlaması olarak bireylere istendik ve kalıcı davranışlar kazandırma çabasını ifade eder. Günümüz şartlarında ise eğitim kendisini her an yenileme ihtiyacı ile karşı karşıyadır. Bu ihtiyacı giderme yollarından bir tanesi ise eğitim ile medya arasında bağlantı kurarak medya araçlarını eğitim sürecinin içerisine sokmaktır. Çünkü günümüz teknoloji çağında medya unsurları bireylerin hayatlarının merkezinde yer alır. Bu nedenle eğitimde bireylere hayatlarında kalıcı davranışlar kazandırma niyeti ile hareket ettiği için, insanların hayatında yer alan bu kavramı kendi bünyesine alıp bireylere sunmalıdır. Televizyon, radyo, internet gibi birçok aracı içinde bulunduran medya ise bu gelişim ve değişimleri eğitime aktarma noktasında oldukça işlevsel bir konumda bulunur. Özellikle dünyada ve ülkemizde medya araçları kullanılarak eğitimde, hatta çalışmalar özelinde çevre eğitiminde kullanımına oldukça sık rastlamaktadır. Bu çalışmalar incelenecek olursa genellikle okul dışı öğrenme ortamlarında medya araçları eğitim faaliyetler içerisine dahil edilmiştir. Örneğin Andersen ve Skauhorug (2013) yaptıkları saha çalışmalarında öğrencilerin çevreleri tanımalarına fırsat verip bir deneyim elde etmelerini sağlamıştır. Elde edilen bu deneyimlerden ortaya çıkan ürünler ise dijital ortama aktarılıp bir medya hesabı oluşturularak hem okul dışı öğrenme ortamları hem de medya araçları işe koşulmuştur. Ortaya çıkan bu durum iki unsuru bir araya getirerek medya araçlarının okul dışında kullanılarak eğitime entegre olmasına katkı sağlamıştır. Bu üçlü birliktelik yani eğitim, medya ve okul dışı öğrenme ortamlarının birlikte işe koşulması öğrencilerin davranışlarını gerçek anlamda kalıcılık seviyesine taşımasına katkı sağlayacaktır. Örneğin literatürde bulunan ve öğrencilerin ve öğreticilerin sadece görüşlerine başvurulan çalışmalar aksine bu tarz çalışmalar öğrencilerin gerçek manada öğrendiklerini hayatlarında uygulamalarına olanak sağlayacaktır. Çünkü öğrenirken de yaşamın içerisinden parçaları bu sürecin içerisinde kullanarak kendisini sürece dahil eden bir öğrenci portföyü oluşmuş olacaktır.

Medya ve eğitim unsurları bir araya getirerek öğrencilerde katılımı sağlamıştır. Günümüzde ise artık bu tip etkinlik ve çalışmaların okullardan bağımsız olması artık kaçınılmaz bir gerçektir. Çünkü öğrenciler bu kanal aracılığıyla çok geniş kitlelere çok rahat bir şekilde ulaşma imkanına sahiptir. Çevre eğitimine maruz kalmış bir öğrenciden sadece

kendi etrafını önemsemesi beklenmemelidir. Çevresinin yanı sıra dünyada var olan gelişmelere de hâkim olmalıdır. Bu nedenle medya aracılığı ile öğrenciler geniş bir insan topluluğuna ulaşma imkanını bulmaktadır (Beemt, Thurlings ve Willems, 2020). Böylece aslında eğitimde bulunan yakından uzağa yaklaşımı da yine medyanın katkısı sayesinde hayata geçme imkânı elde etmiştir. Yani öğrencinin önce kendi etrafındaki sorundan hareketle sırasıyla önce bulunduğu şehre, ülkeye ve daha sonrasında ise tüm dünyaya karşı sorumluluklarının olacağı bilincine ulaşmasında medya unsurları yardımcı bir konumda yer almaktadır. Öyle ki çevre sorunlarının üst sınırlara dayandığı ve küresel ısınma kavramının artık hayatın kaçınılmaz bir gerçeği haline dönüştüğü günümüz dünyasında medya unsurları aracılığı ile öğrencinin bu bilinci kazanması önce kendi çevresinden başlayıp tüm dünyaya kadar uzanması sağlanabilir. Bu da medya araçlarının eğitimsel kazanımların ve bilinçlenmelerin yayılmasındaki etkisine bir örnek olarak gösterilebilir.

Medya ve eğitim ilişkisinin en önemli boyutlarından bir tanesi de öğrencilerin kendini ilgilendiren konularda düşüncelerini rahatça ifade edebilmesine olanak sağlamasıdır. Özellikle sosyal medya araçlarının işe koşulması öğrencilerin kendi kendilerini öğrenmeye istekli kılmak için önemli bir nokta teşkil etmektedir (Ahmad, vd., 2021). Yani öğrenciler medya araçlarını kullanırken ekstra bir güdülenme ihtiyacı duymaksızın kendilerini öğrenmeye hazır hale getirmektedirler. Medya araçlarının bu etkisi öğretmenlerin ve eğitimcilerin işlerine kolaylık sağlamasına imkân verebilir. Öğretmenler bu medya araçlarını işe koşarak öğrencilerin öğrenmeye istekli olmasına, hâkim oldukları bir alanda öğrencilerin konu ile ilgili özgüven kazanmasına ve süreçte otokontrol sahibi olmalarına katkılar sağlayabilir. Tabii ki de bu güdülenme ve otokontrol işi öğrencilerin aynı zamanda gizil bir kazanım elde etmelerine de olanak sağlamaktadır. Öğrenciler kendilerini ilgilendiren konularda medya araçlarının yardımı ile katılım sağlayabilir (Carstens ve Korsnakova, 2016). Böylece hem güdülenme oluşabilir hem de öğrenciler kendilerini ilgilendiren konularda katılımı sağlanabilir. Kendilerini ifade edebilecekleri ve rahat oldukları bir ortam içerisinde öğrenciler otomatik olarak sürece dahil olup vatandaşlığın bir diğer dalı olan etkin vatandaş olabilmenin gerekliliklerini de yerine getirmiş olacaklardır.

2.6. Çevre Eğitimi ve Okul Dışı Öğrenme Ortamları

Sosyal bilgiler dersi öğrencileri hayata hazırlayan ve hayatın içinden kesitleri içerisinde barındıran bir ders olduğu ifade edilebilir. Hemen hemen her alanda bu kesitleri görebilmemiz mümkündür. Tarih eğitimi, vatandaşlık eğitimi ve çevre eğitimi gibi birçok alanı hayatın

içerisinden bu derse aktarabiliriz. Elbette durumun böyle olması okullarda ve sınıflarda verilen eğitimin sınıf dışına taşınması anlamına gelmektedir. Günümüz eğitim şartlarında öğrencilere bir tutum ve davranış kazandırma niyetinde olan bir öğretmenin bunu sadece okulda veya sınıfında sıralar üzerinde gerçekleştirmesini öngörmek yetersiz bir yaklaşım olacaktır. Bu nedenle çevre ile ilgili bilinç kazandırılması hedeflenen öğrencinin, bir başka deyişle çevre vatandaşı olarak yetiştirilmek istenen bir öğrencinin sadece sıralarda ve sınıf ortamında bu yetkinliği kazanması, kalıcı olarak elde etmesi olası bir durum değildir. Bu nedendir ki sınıf içerisinde var olan eğitimi sınıf dışarısına taşımak öğrencileri sürece aktif bir şekilde dahil etmek bu sürece olumlu bir katkı sağlayacaktır. Temelde amaç değişmeyen belli düşünceleri ve eylemleri öğrencilere kazandırmak yerine onlara sürdürülebilir kazanımlar elde ettirmek olmalıdır (Dunkley, 2016). Böylece öğrencilerin sürdürülebilir bir çevre bilinci kazanmalarına katkı sağlanacaktır. Bu sürdürülebilir bilincin monotonluktan çıkarak okul sıraları ve sınıf ortamından bağımsız bir çevrede gerçekleşmesi, bizzat bilinç kazandırılmak istenen yerde yani çevre olarak bahsedilen alanda eğitimlerin var olması öğrencinin bu bilinci davranışa dönüştürmesi noktasında oldukça elverişli bir atılım olacaktır. Bizzat sorunun odağında sorunla yüzleşen ve bu sorunu çözmek için çeşitli yollar üreten veya uygulayan bir öğrenci sınıf ortamında öğreneceği pratik bilgilerden daha verimli bir kazanım elde etmiş olacaktır. Çünkü teoriden sıyrılıp kendisini uygulamaya atmış olacaktır. Elbette ki yaşanarak kazanılan öğrenmeler teorik öğrenmelere nazaran daha kalıcı ve sürdürülebilir olması muhtemel öğrenmelerdir.

Çevre eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanılmış olduğu çeşitli çalışmalar hem yurt dışında hem de ülkemizde karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmaların temelinde öğrenci odaklı olmak ve bilgi aktarımından ziyade öğrencilerin çevre bilinci ile ilgili kalıcı beceri kazanımlarını elde ettiği gözlemlenmektedir. Örneğin Glaab ve Heyne (2020) yapılandırmacı bir yaklaşımla vahşi yaşam parklarında iş istasyonları kullanarak öğrencilere direkt olarak bu beceriyi kazandırmayı hedeflemiştir. Bu doğrultuda yapılan çalışmalar sonunda öğrencilerin sürece aktif olarak dahil olmaları ve okul ortamından farklı olarak daha rahat bir ortamda bulunmaları onların daha üst düzey bir öğrenme gerçekleştirmelerine olanak sağlamıştır. Buradaki en önemli nokta öğrencilerin sürecin içerisinde bulunup bizzat çevreci bir vatandaş ne yapar? Sorusunun cevabını eylemler ile gerçekleştirmiş olmasıdır. Yine benzer bir çalışmada ise özellikle erken yaş çocuklar üzerine yapılan ve öğrenci odaklı okul dışı öğrenme ortamında öğrencilerin küçük yaşlardan itibaren doğa ile karşılaşabilecekleri bir eğitim anlayışına maruz bırakılmaları bu öğrencilerin çevre bilincini kazanmış bir birey olmasına ve

bu bilinci davranışa dönüştürme noktasında başarıya ulaşabilmesine yardımcı olabileceği gözlemlenmiştir. (Bogner, vd., 2013). Sadece öğrenciler değil erken çocukluk döneminden itibaren ailesinde, sosyal çevresinde ve okullarda çocukların bu tip eğitimlere sahip olması onların çevre vatandaşı olmaya ve çevresel bilinci ile donatılmasına katkı sağlayacaktır.

2.7.Çevresel Vatandaşlık Kavramı

Günümüz dünyasının gelişimini göz önüne aldığımız zaman özellikle bir nokta dikkatimizi çekmektedir. Sanayi devriminden sonra fabrikalaşma sürecinin hızla artması, nüfus hareketlerinin çokça yaşanmış olması doğal dengenin insan aleyhine bozulmasına neden olmuştur. Devletler ve insanlar bu dengeyi tekrar korumak adına çeşitli önlemler almıştır. Çeşitli önlemlerin alınması ve doğanın korunmaya çalışılması bir kavramı ortaya çıkarmıştır. Çevresel vatandaşlık olarak ifade edebileceğimiz kavramın ekolojik vatandaş veya yeşil vatandaş (Karatekin ve Uysal, 2018) olarak isimleri de bulunmaktadır. Çevresel vatandaşlık veya ekolojik vatandaşlık kavramı ilk defa 1990'lı yıllarda Kanada Çevre Bakanlığı tarafından kullanılmış bir tabirdir. Ayrıca çevresel vatandaş kavramı bir sorumluluktan ziyade kişisel bir taahhüttü temsil etmektedir (Bell, 2005). Her ne kadar siyasi bir kurum tarafından bu tabir kullanılmış olsa bile çevre vatandaşlığı siyasi bir ideoloji olarak görülmesi doğru değildir (Malloy, 2009). Kavramın vatandaşlık kavramının bir alt dalı olarak görmek yerine, vatandaşlık kavramından daha geniş bir yapıda olduğunu ve daha ilerici bir perspektife hitap ettiği söylenebilir (Broad, vd., 2011). Çevre vatandaşlığını var olan geniş çerçeve içerisinde ele alırken toplumun sosyoekonomik durumu, psikolojik faktörleri ve çevreciliğe olan gönüllü katılım ile açıklamaya çalışmak doğru bir yaklaşım olacaktır (Barkan, 2004). Çünkü kavramın gerektirdiği eylemsel nitelikler tek bir faktör ile incelenmemesi gerekmektedir. Çevre vatandaşı olarak niteleyebileceğimiz bireyler toplumun birer parçası oldukları için hem bireysel hem de toplumsal yapılar dikkate alınmalıdır.

Literatüre baktığımız zaman çevresel vatandaşlığın açıklanmasında çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Bu tanımlamalar içerisinde Yılmaz ve Bülbül (2019; 176) çevresel vatandaşlığı "*Çevre sorunlarıyla aktif mücadele içinde olan, bilinçli, çevresini de bilinçlendiren, çevre eğitimi alan ve çevresindeki bireyleri doğa konusunda bilgilendiren, aynı zamanda çevreyi koruyan ve çevreye duyarlı kişi"* olarak tanımlamışlardır. Tanımdan da anlaşılacağı üzere çevresel vatandaş sadece kendisini çevreyi korumak için yetiştiren değil, etrafındaki insanları da bu konu hakkında bilinçlendiren kişidir. Yine başka bir tanımlamaya göre çevresel vatandaş çevreye ve doğaya zarar vermeyen, bu konuda kendini yetiştirecek deneyimlerle ilgili eğitim

alan kişi (Kaplowitz ve Yeboah, 2016) veya doğayı koruyan ona zarar verenlere engel olamaya çalışan kişi (Demirer ve Ören, 2020) olarak ifade edilmiştir. Bu deneyimlemeler yoluyla bireyler veya çocuklar aktif öğrenmeler yaşayarak çevre bilinci yüksek vatandaşlar olarak yetişmelerine olanak sağlanmaktadır (Şimşekli, 2004). Aktif katılımda bulunan kişilerde çevre sorumluluğunu ön plana almaktadır. Bu sorumluluk ve görevler bir yanlışı düzeltmekten ziyade çevre vatandaşlığı becerini kazandırmalı ve dinamik bir yapıda olmalıdır. Elbette bu dinamizm ulusal boyutuyla incelenemez (Aslan ve Bulut, 2021). Çünkü günümüz küresel dünyasında bir bölgeyi etkileyen problem çok çabuk diğer bölgeleri de etkisi altına alacaktır. Bu sebepten ötürü çevresel vatandaşlık kavramının küresel ölçekte ele alınması gereklidir. Bu küresel alan çerçevesinde incelediğimiz insanlara hem bireysel hem de toplumla beraber hareket ederek yapmaları gereken sorumluluklar düşmektedir. Bu sorumluluklar insanların çevreye karşı hesap verebilmelerine ön ayak olursa (Shriar ve Jin, 2013) çevre vatandaşı kavramı hemen hemen gerçekleşme imkânı bulabilir. Tabii sadece bu kapsamda çevre vatandaşı olunabilir denirse tanım ve bilgilendirmede eksiklik yaşanmış demektir. Çevre vatandaşı kavramı karşımıza aynı zamanda bir değer olarak da çıkabilir (Ojedokun, 2018). Fakat önemli olan nokta değer olarak algıladığımız bu vatandaşlık türünün iyice benimsenip devamlı hale getirilmesi sağlanmaktadır. Böylece gelecek kuşaklara daha elverişli bir yaşam alanı bırakmak mümkün olacaktır. Tabi bu elverişli alanlar için geleceğe yönelik çevresel korumaların yapılması ve kaynakların tüketimi unsuru da ön plana çıkmaktadır (Broad, vd., 2011). Yani çevre vatandaşı olarak niteleyeceğimiz kişinin aynı zamanda çevresindeki kaynakların kullanımı ve korumasına da özen göstermesi gerekir. Böylece çevre vatandaşı kavramının sadece ulusal değil uluslararası ölçekte değerlendirilmesi gereken bir kavram (www.enec.eu/our-opproach/enec-environmental-citizenship/.com) olduğunu, aynı zamanda çevreyi koruma, gelecekte yaşanabilir bir dünya bırakma ve çocukluk döneminden başlayıp yetişkinliğe kadar bir değer olarak benimsenme süreci olarak nitelenebilir.

2.7.1.Sosyal bilgiler ve çevresel vatandaşlık eğitimi

Çevresel vatandaşlık kavramı birçok kavram altında açıklanabilecek veya ilişki kurulabilecek bir vatandaşlık çeşididir. Kimi zaman fen bilimleri başlığı altında kimi zaman ise sosyal bilgiler dersi başlığı altında kendisine yer bulmuştur. Eğitim müfredatımızda çevre eğitimi kapsamında bir ders yer bulamadığı için çevresel vatandaş yetiştirme bir gizil kazanım olarak bu iki ders arasında pay edilmiş durumdadır. Bu pay edilme durumu ise dersin niteliğine göre farklı biçimlerde olabilmektedir. Örneğin fen bilimleri dersinde pratiğe dökülebilen bazı

deney ve deneyimler yoluyla bu beceri bilişsel yollar ile elde edilmek istenmiştir. Fakat sosyal bilgiler dersi kapsamında ise bu durum fen bilimlerine göre biraz farklılık göstermektedir. Sosyal bilgiler dersinde çevresel vatandaş veya ekolojik vatandaş yetiştirmek aslında işin duyuşsal boyutu ile ilgilenmektir. Çünkü sosyal bilgiler dersi hayatın içinden gelen ve insan ile yoğrulan bir ders olma özelliği göstermektedir. Bundan dolayıdır ki bu ders kapsamında deney ve gözlemden ziyade duyuşsal anlamda çevreci bir vatandaş olma hedefi gözetilmektedir. Bu hedefi gerçekleştirebilmek için sosyal bilgiler 2018 öğretim programında "çevre okuryazarlığı ve mekânı algılama" becerilerine yer verilerek bu duyuşsal kazanımın oluşması hedeflenmiştir. Ayrıca daha soyut kavramlar olan "tasarruf ve duyarlılık" değerleri sosyal bilgiler dersi ile bireylere kazandırılarak çevresel vatandaş olmanın duyuşsal boyutuna katkı sağlanması hedeflenmektedir.

Sosyal bilgiler öğretim programı kendisine hem değerler hem de beceriler aracılığıyla çevre vatandaşı yetiştirme görevi yüklemiştir. Bu görevi yerine getirirken yukarıda bahsedilen değerleri ve becerileri kullanma yolunu seçmiştir. Bunların yanı sıra kazanımları çevre bilinci oluşturacak biçimde yaymayı planlamıştır. Bu kazanımlar 4. sınıftan itibaren 5. ve 6. sınıf düzeylerine yönelik olmuştur. Her sınıf kademesi incelendiği zaman karşımıza şu kazanımlar çıkmaktadır:

- 4. sınıf sosyal bilgiler dersi kapsamında 5. öğrenme alanında*" Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır."* kazanımı ile sürdürülebilir bir hayat ve gelecek için bireyler hazırlanmak istenir. Yine bu kazanımla beraber tasarruf yapmanın gelecekte sürdürülebilir bir hayat ve korunmuş çevre bırakmanın önemi vurgulanmaktadır.
- 5. sınıf sosyal bilgiler dersi kapsamında 3. öğrenme alanı olan insanlar yerler ve çevreler konu başlığında *"Yaşadığı çevredeki afetlerin ve çevre sorunlarının oluşum nedenlerini sorgular."* kazanımı ile 4. sınıfta sahip olunan bilgi ve birikimden hareketle çevresine yönelik daha üst düzey beceriler kazandırma yoluyla çevresel vatandaş yetiştirme hedefi güdülmüştür.
- 6. sınıf sosyal bilgiler öğretim programı kapsamında üretim dağıtım ve tüketim öğrenme alanında yer alan *"Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder."* kazanımı ile aslında bilinçli bir çevre vatandaşının çevresini korumak ve canlı yaşamının devamlılığını sağlamak amacıyla yapması gerekenler nelerdir? Sorusu net bir şekilde cevaplanmak istenmiştir. Yani diğer bir ifade ile çevresel anlamda sürdürülebilirliği sağlamak nihai hedef haline gelmiştir

Tablo 2.7.1.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Çevresel Vatandaşlık ile İlişkili Kazanımlar

Sınıf	Öğrenme Alanı	Kazanım
4	Üretim Dağıtım ve Tüketim	Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır
5	İnsanlar Yerler ve Çevreler	Yaşadığı çevredeki afetlerin ve çevre sorunlarının oluşum nedenlerini sorgular.
6	Üretim Dağıtım ve Tüketim	Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder.

Kazanımların geneli incelendiği zaman direkt olarak sosyal bilgiler dersinin çevresel vatandaş yetiştirmeyi amaçlamadığı görülmektedir. Zamana ve kademelere yayarak bir bilinç oluşturma çabası olarak nitelemek daha doğru olacaktır. Tüm bu çabaların öğretim programında sosyal bilgiler adını aldıktan sonra sadece 3 kademe ile sınırlı kalması çevresel vatandaşın diğer bir ismi olan sürdürülebilir vatandaş olma hedefi ile uyuşmadığı ifade edilebilir. Sosyal bilgiler öğretim programının sarmal bir şekilde ilerlediğini göz önünde bulundurduğumuz zaman ders için son kademe olan 7. sınıf düzeyinde çevresel vatandaş yetiştirmeye yönelik bir kazanım bulundurmaması öğretim programının açık noktalarından bir tanesi olarak gösterilebilir.

Tabloda yer alan kazanımlardan da anlaşılacağı üzere sosyal bilgiler dersinin temelinde deney yapma veya bir sonuç çıkarma çabasından ziyade çevresel vatandaş yetiştirme, duyuşsal anlamda bireyi bu duruma hazırlama ve hayatına yansıtabilme hedeflenmektedir. Bu kapsam içerisinde özellikle 4,5 ve 6. sınıf düzeyi öğrencilerine önce kendi çevresine daha sonra ise yakından uzağa olacak şekilde ülkesine ve dünyaya karşı duyarlı bir çevre vatandaşı olma becerisini kazandırma hedefi oluşmuştur. Elbette ki bu duyuşsal özellikler sadece ilişkili kazanımlar ile desteklenmesi yeterli kalmayacaktır. Kazanımlar incelendiği zaman bilişsel ve mekanik becerilere yönelik öğrencilere birtakım kazançlar sağlanmak istediği görülebilir. Sosyal bilgiler dersi de çevresel vatandaş yetiştirme noktasında genel olarak duyuşsal açıdan

ele almış olsa bile diğer iki farklı yaklaşımı tamamen reddetmeyip ortaya karmaşık bir bakış açısı çıkarmıştır.

3.YÖNTEM

Bu bölümde ilk olarak araştırmanın deseni açıklanmaktadır. Araştırmanın yapıldığı çalışma grubu ve demografik özellikleri, hangi veri toplama araçların kullanıldığı, verilerin toplanması ve verilerin analizi açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Deseni

Bu araştırmada 6. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde çevresel vatandaşlık yeterliliklerinin teknoloji ve okul dışı öğrenme ortamlarından faydalanarak geliştirilmesi hedeflenmiştir. Hedefe uygun olarak nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması tercih edilmiştir. Ülkemizde var olan çevre eğitimi ve çevresel vatandaş becerisi oluşturma süreci incelendiğinde gelişime açık bir alan olduğu görülmektedir. Bu süreç bir problem durumu ortaya çıkarmaktadır. Bir problemin veya bir yöntemin fark edilmesi ve giderilmesine yönelik bir amaç güden eylem araştırması (Şimşek ve Yıldırım, 2016) bu araştırma süreci için uygun bir model olmuştur. Eylem araştırmasında temel amaç var olan sorunları önce analiz ederek çözüm önerileri geliştirmektir. Bu problem durumu ortadan kaldırılırken dikkat edilmesi gereken unsurlardan en önemlileri var olan çözümün kullanışlı ve probleme taraf kişiler tarafından birlikte hareket etmeye müsait çözümler olmasıdır (Deniz, 2021). Yani problem açık bir şekilde ifade edilmeli, devamında ise bu problemin iş birliği ile çözümü esas alınmalıdır. Böylece ortaya çıkan ve gelişime açık olan durumlar farklı bakış açıları ile denetlenebilir ve uygulamada ortaya çıkabilecek farklı sorunların çözümü noktasında görüş zenginliğine ulaşılabilir. Doğal olarak eylem araştırması bir gelişim sürecini ifade etmektedir. Araştırmanın temelinde ise öğrenmeyi geliştirmek (Mcniff, 2013) vardır. Öğreten kesim için öğrenenlerin hangi noktalarda takıldıklarını veya başarısız oldukları belirlenip gereken müdahale anında yapılır. Öğrenme çalışması düzenlenip tekrar bir öğrenme aşamasına geçilir. Böylece sabit bir anlayış değil değişken bir anlayış ile istendik kazanımlara ulaşılmış olunur.

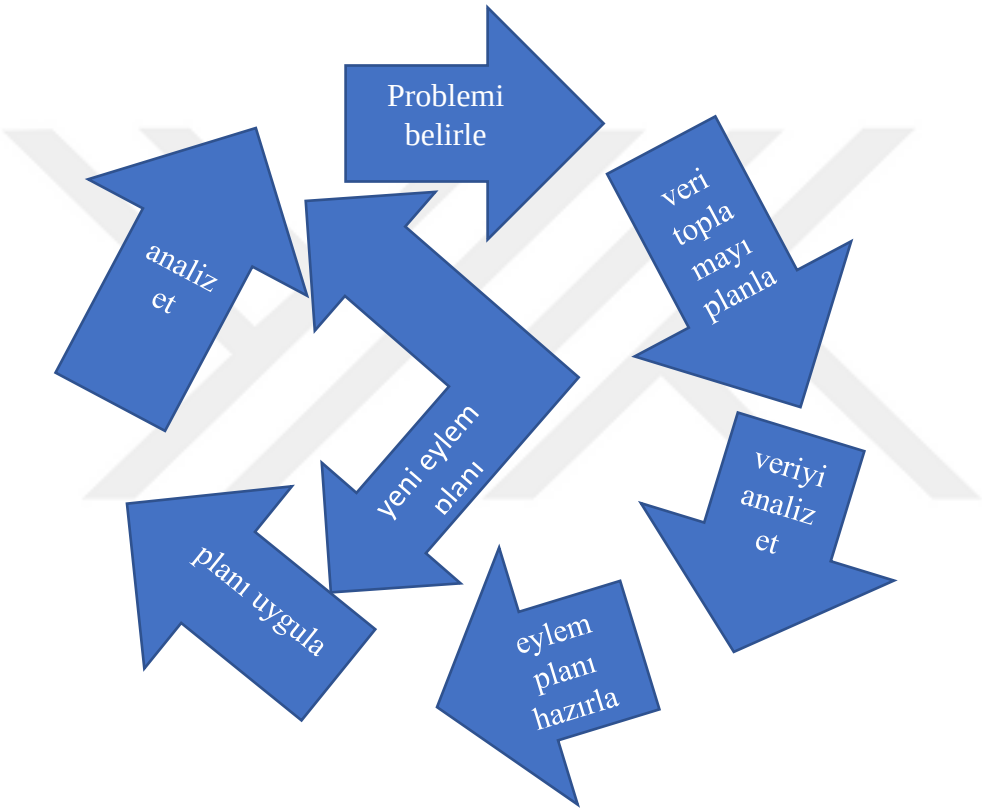
Eylem araştırması çeşitli basamaklardan oluşan ve düzenli bir planlama gerektiren bir nitel araştırma desenidir. Bu araştırma basamaklarında çeşitli yazarların çalışmaları bulunmaktadır. Bu yazarlardan biri olan Chirstensen ve Johnson (2014) ve Şimşek ve Yıldırım (2016) eylem araştırmasında yapılması gerekenleri şu sıralama ile göstermişlerdir:

- Var olan problem durumunu belirle
- Problem durumu ile ilgili veri toplamayı planla
- Verileri topla ve analiz et

- Soruna yönelik eylem planı geliştir
- Eylem planı ve bulguları uygula
- Uygulamanın analizi ve değerlendirme
- Beklenen sonuç elde edilmediyse yeni eylem planı hazırlama

Şekil 3.1.

Eylem Araştırmasının Uygulama Basamakları



Eylem planı uygulama biçimi şekil 3.1.'de görüldüğü üzere temelinde var olan problem durumunun çözümüne odaklanmayı hedeflemiştir. Var olan bir durum düzeltilmeye ve gelişmeye açık bir şekilde irdelenmek istenmiştir. Uygulanan eylem planı var olan sorunu çözme noktasında yetersiz kaldığı zaman yerine yeni ve ihtiyaca yönelik bir eylem planı oluşturularak çözüme tek yoldan ulaşmak yerine alternatifler de sunulmuştur. Bu durum uygulayıcı için kolaylıklar sağlamakta ve öğrenme durumlarının tıkandığı zamanlarda yeni bir pencere açmaya imkân tanımaktadır. Eylem araştırmasının duruma göre değişkenlik göstermesi eğitimin temel ilkelerinden öğrenciye görelik ilkesini doğrudan gerçekleşmesine de katkı sağlamaktadır. Var olan durum ise araştırmanın doğasına direkt olarak hizmet edecektir.

Çünkü araştırmanın merkezinde öğrenciler yer almaktadır. Çevresel vatandaş olma noktasında öğrencilerin eksik olduğu kazanım geliştirilmiş ve gelişim esnasında da öğrenciler aktif bir şekilde sürecin içerisine dahil olmuşlardır. Doğal olarak sürecin içerisinde öğrencilerin ihtiyaçları ve problemin şekilleniş durumuna göre eylem araştırmasında yer alan planı yenileme veya alternatif plan oluşturma kısmı öğrenciye görelik ilkesine bire bir hizmet etmiştir. Hem konunun ülkemizde ve dünyada gelişimi her an açık kapı bırakması hem de öğrencilerin ihtiyacına yönelik cevapları barındırdığı için eylem araştırması bu çalışmanın modeli olarak tercih edilmiştir.

Çalışma başlamadan önce katılımcılar beşerli gruplara ayrılmıştır. Daha sonra her grup ile eylem araştırmasının bir gerekliliği olan ihtiyaç analizi iki ana nokta esas alınarak yapılmıştır. Bu kapsamda ilk olarak örnek olay ve odak grup görüşmesi veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Odak grup görüşmelerinde katılımcılara konu başlıkları çevre kirliliği, geri dönüşüm, enerji tasarrufu ve okullarda verilen eğitim başlığında toplamda on dört soru sorularak katılımcıların mevcut yeterlilik düzeylerinin tespit edilmesi hedeflenmiştir. Görüşmeler Word dosyasına aktarılıp içerik analizi tekniğinden faydalanılarak çözümlemelere tabii tutulmuştur. Örnek olay ise katılımcılara bir ders saati içerinde sunulmuştur. Örnek olayın konu başlığı ise yalnızca çevre kirliliği ile ilgilidir. Katılımcıların bu duruma bakış açısı, benzer durum ile karşılaştıkları zaman ne gibi tepkiler verecekleri irdelenmek istenmiştir. Odak grup görüşmesi çalışmalarının detaylı analizi bulgular kısmında yer almaktadır. İkinci nokta ise sosyal bilgiler öğretim programı olmuştur. Sosyal bilgiler öğretim programında doğrudan çevresel vatandaş yetiştirmeye yönelik bir kazanımın olmaması, daha çok dolaylı yollardan bu becerinin verilmek istenmesi öğretim programının bu alandaki yetersizliği olarak gösterilebilir.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışmanın temel çerçevesi ve hizmet ettiği amaç incelendiği zaman, bu amaca uygun olarak Kocaeli Kartepe'de bulunan bir ortaokulda 6A sınıfı öğrencileri çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmayı yapacak öğretmenin araştırmacının kendisi olması ayrıca sınıf rehber öğretmenin de araştırmacı olması sınıfa hakimiyeti, sınıfı tanımayı ve ihtiyaçlarını tespit etme noktasında kolaylık sağlamıştır. Tüm bu faktörlerin yanında çalışmanın bir nitel araştırma özelliği taşımasından ötürü amaçlı örnekleme tercih edilmiştir. Çalışma yapılacak grubun cinsiyet dağılımı ve yaş durumu tablo 3.2.1.'de görüldüğü gibidir.

Tablo 3.2.1.

Katılımcı Öğrencilerin Demografik Bilgi Tablosu

Cinsiyet		**Yaş**
Kız	10	11-12
Erkek	11	11-12

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırma nitel bir desen ile yürütüldüğü için buna uygun veri toplama araçları tercih edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme, öğrenci günlükleri, araştırmacı günlükleri, araştırmacı gözlemleri ve uygulama esnasında ortaya çıkacak ürünler araştırmanın veri toplama kaynakları olarak belirlenmiştir. Hali hazırda var olan veri toplama araçlarının yanı sıra araştırma esnasında öğrencilerin oluşturdukları sosyal medya hesaplarının içerikleri ve biçimleri de veri toplamaya yardımcı olacak unsurlardır. Araştırmanın konusu ve uygulanışı dikkate alındığı zaman medya içerikleri oldukça önemli bir noktada yer almıştır. Durumun böyle olması ve sosyal medya araçlarının son zamanlarda önemli bir veri kaynağı haline gelmesi (McNiff, 2013) medya araçlarını etkin kullanma gerekliliğini arttırmıştır.

Aşağıdaki tablo 3.3.1.'de ise yapılan etkinliklerden hangi araçlar vasıtasıyla veri toplandığı ve hangi kazanımın etkinliği için tercih edildiği gösterilmiştir.

Tablo 3.3.1.

Etkinlik, Veri Toplama Aracı ve Kazanım Eşleştirmesi

Yapılacak Etkinlik	Kullanılacak Veri Toplama Aracı	Kazanım
Çevremdeki Problemler	Gözlem, Öğrenci Günlükleri, Çıktılar	
Bilinçli Okulum	Gözlem, Öğrenci Günlükleri, Çıktılar	

Bilinçlendim, Bilinçlendiriyorum	Gözlem, Öğrenci Günlükleri, Çıktılar	SB.6.5.2. Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder.
Sosyal Reklam	Öğrenci Günlükleri, Yarı Yapılandırılmış Görüşme	

3.3.1 Yarı yapılandırılmış görüşme

Araştırmada yapılan etkinliklerin ve uygulamaların öğrenciler için ne anlam ifade ettiğini görmek amacıyla görüşme tekniği tercih edilmiştir. Görüşmelerde araştırmacı çalıştığı konu üzerinde derinlemesine veriler toplar. Görüşme tekniğinde bireylerin tecrübeleri, deneyimleri ve yaşam koşulları gibi öznel olarak ifade edebileceğimiz bulgular hakkında detaylı bilgilere ulaşılabilir (Karataş, 2015). Bu bulgular araştırma için ulaşılması hedeflenen sonuçlara katkı sağlayacak niteliktedir (Tekin, 2006). Sonuçların elde edilmesi için önemli bir basamak olan görüşmenin çeşitli türleri vardır. Araştırmada ise görüşme türlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği görüşmeye göre biraz daha esnek olarak ifade edilebilir. Yapılan görüşme esnasında duruma bağlı olarak sorularda, akışta değişikliğe gidilebilir (Türnüklü, 2000).

Araştırmacıya hazır olan soruların dışına çıkabilme imkânı veren bu teknikte aynı görüşmede olduğu gibi bireylerin yaşantılarını derinlemesine irdeleme durumu vardır. Araştırma sonrasında 6. sınıf öğrencilerinin çevresel vatandaşlık yeterliliklerine yönelik yapılan etkinlikler ışığına bu teknik kullanılmıştır. Görüşmeye sınıf içerisinde etkinliklere düzenli katılım gösteren ve etkinliklerden verim aldığı düşünülen 6 kız ve 6 erkek öğrenci katılmıştır.

3.3.2. Gözlem

Araştırma esnasında yapılacak çalışmaların birçoğunun sınıf dışı ortamlarda bulunması, görüşme tekniğinde elde edilemeyecek verilerin gözlem tekniği ile elde edilebilecek olması araştırmada bu tekniğin kullanılmasının nedenlerindendir. *Gözlem herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacıyla kullanılan bir yöntemdir* (Şimşek ve Yıldırım, 2016; 173). Özellikle kullanılacak ortamın okulun çevresinde bulunan

doğal alanlar, okul bahçesi ve sınıf gibi izleme, değerlendirme çalışmalarına açık olması gözlem yapmaya son derece müsaittir. Böylece var olan okul çevresinin çalışma üzerindeki etkisi (Işık ve Semerci, 2019) net bir şekilde ortaya konmuştur. Gözlem esnasında elde edilen veriler yapılan görüşmelerin analizine de yardımcı olmuştur.

3.3.3. Araştırmacı ve öğrenci günlükleri

Araştırmada bulunan önemli veri toplama araçlarından bir tanesi da günlüklerdir. Hem araştırmacı hem de öğrenciler süreç içerisinde yapılan etkinlikleri ve bu etkinliklerin gelişimlerine ne gibi katkılar sağladığını bu günlükler aracılığı ile ortaya koymuştur. Araştırmacı öğrencilerin günlük tutarken hangi noktalar üzerinde durmaları gerektiğini bir yönerge aracılığı ile öğrencilere iletmiştir. Böylece araştırma bağlamından kopmadan gerekli veriler elde edilmiştir.

3.3.4 Araştırma sonucunda ortaya çıkan ürünler

Araştırma sonunda öğrenciler medya araçları yoluyla çeşitli ürünler üretmişlerdir. Ürettikleri bu ürünleri (afiş, broşür vb.) okulda, sınıflarında, okul çevresinde ve kendi çevrelerinde kullanmışlardır. Araştırmanın temelinde çevresel vatandaşlık becerisini eylem araştırması ile geliştirme yer aldığı için öğrencilerin süreç içerisinde ürettikleri ürünler araştırma için birer veri kaynağı haline gelmiştir. Üretilen çıktılar araştırmanın seyri ve gidişatı sırasında çocukların kazanımlarını belirlemede etkin olarak yer alacağı için önem arz etmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın formatı nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması olduğu için yapılan çalışmanın doğasına ve araştırma çıktılarına uygun olarak içerik analizi yapılması tercih edilmiştir. Nitel araştırmalarda toplanan veriler henüz araştırmacının süzgecinden geçmemiş durumdadır (Spencer ve Ritchie, 1994). Araştırmacı topladığı verileri belli başlı analiz yöntemleri ile irdeler ve kendisine yeni çıktılar oluşturur. Çıktıları oluştururken ise sistemli, düzenli ve basamaklı bir çalışma gereklidir. Genellikle nitel araştırmalarda var olan bulgulardan hareketle çerçeve oluşturulur. Daha sonra bulgular düzenlenip veriler tanımlanır. En son aşamada ise düzenlenen veriler açıklanıp konunun özüne göre anlamlandırılır (Özdemir, 2010; 336). Böylece sistemli bir biçimde veriler analize tabi tutulur.

3.4.1 İçerik analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi insan iletişim biçimleri üzerinden gerçekleştirilir (Berg ve Lune, 2017). Yazılı olarak aktarılan belgeler, ses kayıtları, videolar ve çeşitli amaçlar ile bireyler tarafından ortaya koyulan tüm iletişim ürünleri bu analiz kapsamına girmektedir. İçerik analiz yapılırken belli aşamalar takip edilerek sistematik bir şekilde işlem gerçekleştirilir. Bilgin (2014) içerik analizinin sistemsel aşamasını şekil 3.4.1. içerisinde olduğu gibi göstermiştir.

Şekil 3.4.1.

İçerik Analizi Aşamaları



Araştırma kapsamında veri toplama araçlarıyla elde edilen veriler iki kategoriye ayrılarak içerik analizine tabii tutulmuştur. Birinci kategoride odak grup görüşmesinden ve örnek olaydan elde edilen veriler ihtiyaç analizi kapsamında analiz edilmiştir. İkinci kategoride ise etkinlikler esnasında öğrenciler tarafından tutulan günlükler ve etkinlik sonunda yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler analiz edilmiştir. Ayrıca öğrencilerden elde edilen verilerin yanı sıra araştırmacı tarafından tutulan günlükler ve gözlem formları da analiz kapsamında değerlendirilmiştir. Analizlerden elde edilen veriler bulgular kısmında paylaşılmıştır.

3.5. Araştırma Süreci

Bu araştırma sosyal bilgiler dersi kapsamında ilköğretim 6. sınıf öğrencilerine çevresel vatandaş becerisini kazandırmayı hedeflemektedir. Nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması tercih edilmiştir. Desenin gerekliliği olarak ilk önce katılımcıların kazandırılmak istenen beceriye ilişkin ihtiyaçları tespit edilmek istenmiştir. Amaca uygun olarak öncelikle katılımcılar beşerli gruplara ayrılmıştır. Gruplara ayrılan katılımcılar ile odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. İhtiyaç analizinin pekiştirilmesi maksadıyla da örnek olay yöntemi katılımcılar üzerine uygulanmıştır. Katılımcılardan elde edilen verilerden hareketle eylem planları hazırlanmıştır. Eylem planları çerçevesinde gerçekleştirilen etkinlikler uygulanırken özellikle ilk etkinliklerde katılımcılarda stres ve heyecanlanma durumu ortaya çıkmıştır. Araştırmacı katılımcıların bu durumunu kontrol altına alarak stres ve heyecan durumunun araştırmanın gidişatına olumsuz etki etmemesi sağlanmıştır.

Katılımcılara görevlendirmeler öncelikli olarak grup şeklinde olmuştur. Fakat katılımcıların bazılarının birbirine uzak olması, zamanlarının uyuşmaması gibi problemler nedeni ile yapılacak uygulamaların bireysel veya daha küçük gruplar ile yapılması kararlaştırılmıştır. Böylece veri toplama sürecinde hızlanma ve kolaylık gözlenmiştir. Araştırmada yaşanan en önemli aksamalardan bir tanesi de katılımcıların medya hesaplarını oluşturamamasıdır. Eylem planlarında her grubun kendi medya hesabını oluşturması hedeflenmiştir. Fakat katılımcılar kendilerine verilen e-posta adresleri ile medya hesaplarını oluşturma noktasında zorlanmışlardır. Bunun üzerine araştırmacı katılımcılar ile bir araya gelerek sorun çözümünde öneri toplamıştır. Bu toplanma sonucunda ortak bir medya hesabının açılması ve medya hesabının gruplarda belirlenen başkanlar tarafından yönetilmesi kararlaştırılmıştır. Medya hesabında yapılan paylaşımların geniş kitlelere ulaşabilmesinin sağlanması için katılımcıların yaptıkları etkinliklerde bu hesabın tanıtımının yapılması istenmiştir. Böylece hedef kitle içerisindeki birey sayısı artırılmak istenmiştir.

Uygulama esnasında karşılaşılan problemlerden bir tanesi de veri toplama süreçlerinin okulun işleyişi ve resmî tatiller nedeni ile aksamasıdır. Okulda deneme sınavlarının yapılması, normal dönemlik sınavların denk gelmesi, ara tatilin araştırma sürecinde bulunması ve bayram tatilinin olması araştırmada veri toplamayı zorlaştırmış ve uygulamalar arasında zaman olmasına neden olmuştur.

Etkinlikler devam ederken eylem araştırmasının gereği olarak katılımcılar ile ara toplantı düzenlenerek çalışmalarda eksikler ve yapılabilecekler değerlendirilmiştir. Grup başkanları ile yapılan görüşme sonucunda alınan öneriler ile yeni bir eylem planı oluşturularak uygulamaya koyulmuştur.

Araştırma sürecinde veri toplama aşamasının son basamağında katılımcılardan yazdıkları günlükleri teslim etmeleri istenmiştir. Bazı katılımcılar dijital ortamdan bunu gerçekleştirirken bazı katılımcılar ise günlüklerini yazılı bir şekilde teslim etmişlerdir. Fakat etkinliklere katılım oranı ile günlük sayısı arasında oran oldukça düşük çıkmıştır. Günlük yazımına katılımcıların yarısından fazlası gerekli ilgiyi göstermemiştir.

Veri toplama sürecinin son basamağında karşılaşılan problemlerden bir tanesi de katılımcıların kendilerini ifade etmekte zorlanmasıdır. Etkinliklerin sonunda süreci değerlendirmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Fakat görüşmeye katılan öğrencilerin birçoğu sorular karşısında kendini ifade etmekte güçlük çekmiş ve kısa cevaplar vermeyi tercih etmiştir. Araştırmacının sonda soruları ile veri toplama süreci ilerletilmeye çalışılmıştır.

4.BULGULAR

Bu bölümde araştırma süreci boyunca yapılan etkinlikler, görüşmeler ve veri toplama araçlarından elde edilen unsurların içerik analizinden doğan bulguları yazılacaktır. Bölümde ilk olarak araştırmaya başlamadan önce yapılan ihtiyaç analizinden elde edilen verilerin irdelenmesi bulunacaktır. Daha sonra yapılmış olan etkinliklerden elde edilen veriler, günlükler, gözlem formları ve yarı yapılandırılmış görüşmelerin analizlerden elde edilen bulgular bu kısımda yer alacaktır.

4.1 Katılımcıların Çevresel Vatandaşlık Yeterliliklerine İlişkin İhtiyaç Analizi Bulguları

4.1.1. Çevrelerinde bulunan kirlilik

Bu tema altında ele alınan temel başlıklar şunlardır:

1. Katılımcıların çevresindeki kirliliğin farkında olmaları,
2. İnsanlara gerekli uyarıları yapmaları, diğer bireylerin durumu umursamaması
3. Vatandaşların çevreye karşı duyarlı olmaması

Bu başlıklara katılımcılar ile yapılan odak grup görüşmelerinde ulaşılmış olup temel hedef katılımcıların sahip oldukları ve olmadıkları özelliklerini tespit edip çalışmayı bu çerçevede götürmektir. Çalışmaya başlamadan önce görüşmelerin yapılmış olması, katılımcılar ile yapılacak olan etkinliklere de yön vermek açısından oldukça önemli bir yer tutmaktadır.

4.1.2. Kirliliğin farkında olma

Yapılan görüşmelerin ilk basamağında temel hedef katılımcıların çevrelerinin temiz olup olmadığının tespiti ve bu tespit sonucunda varsa kirliliğin nedenlerinin ne olabileceği üzerine yoğunlaşmaktır. Nitekim yapılan görüşmelerin ardından katılımcıların tamamı çevrelerinin yeterince temiz olmadığını ifade etmişlerdir. Örneğin bazı katılımcılar bu durumu şöyle ifade etmişlerdir:

Cemile, "*Çevremiz yeterli kadar temiz değil. Çünkü her yere insanlar çöp atıyor. Yanında çöp bulunsa bile yere sigara çöpü bile atabiliyorlar ben buna şahidim gördüm*."

Halime, "*Yerlere atılan çöpler çok fazla buldukları deliklere ağaçların diplerine çöplere atmak yerine çöplerini altlarına koyuyorlar*."

Fatma, "*Hayır okuldan eve gelirken etrafta çöp görüyorum*."

Nuri, "*Ben düşünmüyorum mesela park gibi yerlerde çöpler var dondurma çöpleri, çikolata çöpleri çekirdek çöpleri belediye de bu işleri pek aksatıyor biraz yani*"

Merve, "*Ben çevrenin pis olduğunu düşünüyorum.*"

Orhan, "*Mesela ben kahvenin etrafında dayımın oraya gidiyorum orada kahve var insanlar hep ağaçların etrafına yeşilliklere hep sigara çöpü atmışlar her yer sigara çöpleri*."

Fırat, "*Çok düşünmüyorum çünkü bazı yerler çok temiz bazı yerler çok kirli*"

Dilek, "*Bence çevremiz yeteri kadar temiz değil çoğu yer temiz ama bazı yerlerde sürekli çöp falan var çoğu insan çöpleri çöpe atsa da çoğu insan yerlere atıyor. Bu durum iyi değil."*

Genel olarak katılımcıların cevapları incelendiğinde çevrelerinin kirli olduğunun farkında oldukları ifade edilebilir. Katılımcıların durumun farkında olması kendi içlerinde bu sorunun neden oluştuğuna ilişkin sorgulamalar yapmalarına sebebiyet verecektir. Hatta bu kirliliğin temel sebeplerinin neler olduğu sorgulandığı zaman genel olarak iki durum karşımıza çıkmaktadır. Birincisi katılımcıların yaşadıkları şehirde sanayi faaliyetlerinin gelişmiş olması katılımcılarım yakın çevresinde de buna yönelik tesislerin varlığının olduğunu göstermektedir. Katılımcılarda yaptıkları gözlemler sonucunda bu durumun çevrelerinde var olan kirliliğe bir katkı sağladığını göstermektedir. Örneğin Mehmet kod adlı katılımcı "*Hocam fabrikalar sularını atıklar attığı için çevre kirliliği oluyor.*" İfadesini kullanarak birinci durumun geçerliliğini kanıtlıyor. Ayrıca Mehmet ile benzer söylemlerde bulunan katılımcılar da vardır. Bu katılımcılar "*İnsanlar her yere çöp atıyor fabrikadan çıkan dumanlar denizi kirletiliyor sulara çöp atıyorlar canlılar*." "*Hocam filtre taksalar da yani yüzde 10'u takıyor fazla filtre takan yok ki." "Şöyle ki sanayileşme ile mesela evsel atıklar, fabrikadaki atıklar çoğaldı böylece düzenli bir atık atma yeri olmadığı için çevre kirlendi. Şimdi herkes çöpe atmadığı çöp eridi doğaya kötü katkılarda bulundu ondan sonra fabrikalar dumanlarla beraber hava kirliliği oluşturdu…"* gibi ifadeler kullanarak aslında çevrenin kirli olmasında bulundukları bölgenin temel ticari faaliyeti olan sanayi kurumlarının etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Çevre kirliliğinin bulunmasının ikinci nedeni ise katılımcılara göre bizzat insanların kendisinin olmasıdır. İnsanların çevrelerine karşı yeteri duyarlarının bulunmaması, ellerinde

bulunan çöpleri yerlere atmaları ve görevli bulunan kişilerin görevlerini yerine getirmemeleri öğrencilere göre çevre kirliliğinin başlıca nedenleridir. Bu duruma bazı katılımcılar şu şekilde cevap vermiştir:

Fırat, "*Sebebi şu olabilir çoğu insan dikkatsiz ve bunu bazı erlere bazı cezaları var ama çok sık değil ve çoğu insan geleceği umursamıyor bence bu yüzden*"

Selin, "*İnsanlar diğer canlıların yaşamlarını düşünmüyorlar. Bunun düşünmeyerek de çevreyi kirletiyorlar*. "

Naz, "*İlk başta gelmek üzere biz insanlar yani*"

Melis, "*İnsanların çevrede sadece kendilerinin olduğunu düşünüp çevredeki diğer canlıları ağaçları bitkileri önemsememeleri*"

Fatma, "*İnsanların bilinçli olmadıkları ve e bir çöpün nelere yol açtığını bilmediği*"

Necip, "*Hocam insanların duyarlı olmamalarından olabilir. Yani her herkes maskelerini mesela şu an pandemideyiz herkes maskelerini yere atıyor çevre kirliliği oluyor ondan sonra*."

Mehmet, "*Hocam hiç kimse umursamadığı için nasılsa belediye topluyor diye atıyorlar*"

Katılımcıların açıklamalarından da görüldüğü üzere çevrelerinde var olan kirliliklerin yine temel sebebi insanların kendileri olduğunu gözlemlemişlerdir. Katılımcılar aslında çevre kirliliğinin farkında olup sebeplerine de hâkim durumdadırlar. Çevrelerinde bulunan insanların zararlı faaliyetlerinin hangi durumlara sebep olabileceklerini ifade etmişlerdir. Hatta bazı katılımcılar insanların yeteri kadar bilinç sahibi olmadığını bu nedenle sonuçlarının farkında olmadan çevrelerini rahatlıkla kirletebildiklerini ifade etmişlerdir. Fakat katılımcılar tüm bu durumun farkında olmalarına rağmen çevrelerindeki kirliliklerin devam ettiklerini de gözlemlemişlerdir. Temel olarak çevre vatandaşı olabilmenin birinci boyutunu yani kendi çevrelerindeki sorunun farkında olma aşamasını yerine getirmişlerdir. Bu başlık altında katılımcılarda eksik olarak ifade edilebilecek ve ihtiyaç olarak gözüken en önemli husus bu durumdur.

4.1.3. İnsanlara gerekli uyarıları yapma

Katılımcılar çevrelerindeki kirliliklerin var olduklarını ve neden bu kirliliğin meydana geldiğinin farkında olduğu verdikleri cevaplar ile tespit edilmiştir. Bunun üzerine katılımcıların var olan duruma karşı bir harekete geçip geçmedikleri sorulmuş ve çeşitli cevaplar alınmıştır. Birçok katılımcı harekete geçse bile yaptıkları yeterli kalmamıştır. Çünkü şu sorunun karşılığı yeteri kadar karşılık bulamamıştır. "Çevremiz kirli ve biz bunun farkındayız. Üzerimize düşen uyarmaları yapmamıza rağmen çevremiz neden hala kirli?" İşte bu soru katılımcılar şu ana kadar yapmış oldukları uyarıların veya çalışmaların yetersiz olduğunun göstergesidir. Bu duruma ilişkin katılımcılar şu ifadeleri kullanmışlardır:

Fırat, "*Oldu çoğu insanı uyardım atmaması gerektiğini söyledim gelecek hakkında bilgi verdim kuraklık ama çoğu insan umursamadı*."

Melis, "*Hocam biz kuzenimle afişler hazırlamıştık hocam hani farklı farklı afişler hazırlamıştık direklere falan asmıştık ama insanlar buruşturup yerlere atmıştı*"

Necip: "*Hocam çöpçüler mesela çöpün içindekileri topluyorsalar yerdekileri de toplamaları lazım. Ama sadece çöpçülerin yapması gerekmiyor bu işi bizler de yapmamız gerekiyor da yapmıyor kimse*."

Nuri, "*Bende yere öyle uyarırım uyardım da hatta bir tane küçük çocuk vardı elindeki çöpü yere attı bende uyardım bunu alır mısın dedim. Almam dedi eline verdim yine yere attı bende bir şey diyemedim gittim çöpe attım*"

Katılımcılar uyarı yapılması gerektiğini kendileri ile yapılan örnek olay çalışmasında da belirtmiştir. Örneğin

Merve, "Ben Melis'in yerinde olsaydım insanları uyarırdım o parktaki çöpleri toplarım…"

Hakan, "Öğretmenlere söyleyip herkesi uyarırım."

Sinan, "… doğanın korunması için insanların daha dikkatli olmaları gerektiğini söylerdim."

Katılımcıların verdiği cevapları da göz önünde bulundurulduğu zaman gerekli uyarılar yapılmasına rağmen insanların bu durumu hala göz ardı ettiği görülmektedir. Bu da insanların

durumun yeteri kadar bilincinde olmadığının göstergesidir. Katılımcılar her ne kadar üzerine düşen görevi yapmaya çalışsalar bile yeteri kadar etki sağlanamamıştır. Örneğin insanların yapılan uyarılara kulak asmaması, bireylerin gerekli bilince sahip olmaması bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Buradan çıkarılan temel sonuç ile katılımcıların daha etkili bir şekilde sürece dahil olup etkin çözümler uygulaması gerekliliğidir. Etkin çözüm olarak ifade edilecek şeylerin uyarı yapmaktan öteye kalıcı ve sürekliliği olan çözüm önerilerinin olması süreci daha verimli kılacaktır. Çevremizi temiz tutalım, çöp atmayalım gibi söylemler yerine insanlara örnek olacak davranışlarda bulunup, sorunun nedenlerinden hareketle çözüm odaklı çalışması gereklidir.

4.1.4. Diğer bireylerin durumu umursamaması

Katılımcılar var olan bilgi ve birikimleri ile etrafındaki insanları uyarmış olsa bile insanların birçoğunun hala daha çevrelerini kirletmeye devam ettiklerini gözlemlemişlerdir. Bu durumun temel sebebinin ise insanların yeteri kadar bilinçli olmamasından kaynaklandığını ise şu ifadeler ile dile getirmişlerdir:

Cemile, "*Ben de Merve şeklinde uyardığımda bazıları uyuyor bazıları da uymadığında arkasından çöpe atıyorum*."

Fırat, "*Çoğu insan düşüncesi şu oluyor tek ben dikkat etsem başkaları dikkat etmiyor. Tek ben dikkat etsem geleceği ben düşünsem hiçbir şey olmuyor diye düşünüyor…*"

Melis, "*Bir tane adam sonra dedim ki beyefendi çöplerinizi yere değil çöp kutusuna atın yanımızda da çöp kutusu vardı. Dedi ki sen kendi işine bak*."

Hasan, "*Hocam mesela ben uyarırım. Uyardım da daha önce 5-6 kez. Hocam hiç utanmayıp yoluna devam etti ve ben ondan sonra şey o çöpleri alıp çöpe attım zaten hepsi de yanımızdaydı*."

Fatma, *"Ben bir tane adamı uyarmıştım demiştim ki beyefendi çöplerinizi çöp kutusuna atar mısınız? O da şey demişti bana sen yaşına başına bak çöp çöpçü müsün neden attım diye beni uyarıyorsun.*"

Mehmet, "*Hocam ben bir kere karşılaştım dedim o umursamadı bende o çöpü çöpe attım*"

Verilen örneklerde de görüldüğü gibi katılımcılar esasında üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirmiş olsa bile çevrelerindeki insanların bu durumu önemsememesi katılımcıların yapmış oldukları uyarıları boşa çıkarmaktadır. Bu da şunu ifade etmektedir. Çevresel vatandaş olarak ifade ettiğimiz kavram bireylerin çeşitli alanlarda davranışlarda bulunarak ülkesine katkı sağlamasıdır. Katılımcılar her ne kadar kendi üzerlerine düşen görevi yerine getirse bile etraftaki insanların bu durum hakkında bilinçsiz olması katılımcıların çevre vatandaşı olabilme noktasında açık bir kapı bırakmaktadır. Yani katılımcıların sorgulamaları sorunun kendisine değil temeline göre olmalı ve buna göre gerekirse bilinçlendirme çalışmaları yapması gerekmektedir. Bilinçlendirme çalışmaları uyarılar yapmanın ötesinde bireyleri aktif bir şekilde sürecin içerisine çekerek ve bizzat katılımcılarında etkin bir şekilde süreç içerisinde bulunarak olabileceği söylenebilir. Bu konu başlığı altında katılımcılarda tespit edilen en önemli eksikliğin bu olduğu ifade edilebilir.

4.1.5. Vatandaşların çevresine karşı duyarlı olmaması

Bu başlık altında katılımcıların çevresinde var olan kirlilik probleminin temel davranış eksikliğinin tespiti bulunmaktadır. Yani katılımcılara göre problemin temelinde çevrelerinde bulunan vatandaşların duyarlı olmadığı çocuklarca ifade edilmiştir. Bu durumu katılımcıların şu ifadelerinden anlaşılmaktadır:

Fatma, "*Yani ilk öyle bir şey gördüğümde her insanın düşündüğü gibi birazcık ön yargılı davranarak hani çevreye duyarsız olduğunu düşünürüm*."

Emine, "*Kimimiz duyarlı ama çoğu kişi duyarlı olmadığı için çevre kirli*."

Hakan, "*Bence bu kadar duyarlı değiller hani dünyanın yüzde 15 duyarlıdır çünkü insanlar tekrar dediğim gibi ellerinde tutmaya üşeniyorlar. Hemen atıyorlar*."

Ahmet, "*Bir grup insanları çevreye daha duyarlı olmalarını sağlamak için bir grup oluşturulabilir*."

Katılımcıların vermiş oldukları cevaplar dikkate alındığı zaman çevrelerinde yaşayan insanların duyar konusunda yetersiz oldukları anlaşılmaktadır. Bu durumda katılımcıların bir çevresel vatandaş olarak bu bireylerde veya çevresinde var olan bu problemi gideren çalışmalar yapmaları gerekmektedir. Her şeyin farkında olan yani neden insanların çevreye karşı bu tavırda olduğunun ve nasıl davranılması gerektiğinin bilincinde olan fakat harekete geçmeyen

bir tavır izlenilmiştir. Katılımcılar sadece farkındalık düzeyinde beceriye sahip olmuşlardır. Fakat katılımcılardan çevre vatandaşı olarak beklenilen şey tam olarak bu değildir. Sorunun farkında olup üzerine yoğunlaşarak çözüm önerileri üretmek ve bu çözüm önerilerini uygulamaya geçirmek beklenilen en önemli davranışlardır bir tanesidir. Katılımcıların durumun farkında olup herhangi bir şekilde çözüm odaklı davranışlarda bulunmaması bu başlık altında yer alan en önemli ihtiyaç olarak ifade edilebilir.

Aşağıda katılımcılardan alınan verilerden hareketle tespit edilen ihtiyaç tablosu (Tablo 4.1.5.) gösterilmiştir.

Tablo 4.1.5.

Çevrelerinde Bulunan Kirliliğe Yönelik İhtiyaç Tablosu

Konu Başlığı	**İhtiyaç**	**Sahip Olunan Özellik**
Kirliliğin Farkında Olma	Soruna yönelik etkin çalışma	Farkındalık Sorunun nedenlerini bilme Kendi üzerine düşen görevi yerine getirme
Uyarı Yapma	Çevresini bilinçlendirme çalışmalarının sözlü ifadelerden daha etkili bir duruma bürünmesi.	Sözlü uyarı yapma
Umursamama	Sorunun kendisine değil nedenlerine odaklanılıp çözüm üretilmesi	Sorumluluklarını yerine getirme
Duyarlı Olmama	Durum karşısında harekete geçememe.	Var olan probleme karşı farkındalık

Çevre kirliliğine yönelik yapılan ihtiyaç analizi tablosu incelendiği zaman üç farklı ana ihtiyaç durumu ortaya çıkmaktadır.

- Katılımcılar var olan çevre kirliliğinin ve nedenlerinin farkındadır fakat bu soruna yönelik etkin bir şekilde eylemlerde bulunmamıştır.

- Katılımcılar bireyleri çevre kirliliği konusunda uyarmışlardır fakat sadece uyarılarda bulunulması çevrelerindeki bireylerin davranışlarında bir değişikliğe sebep olmamıştır. Katılımcıların uyarmanın ötesinde etkin bilinçlendirme çalışmalarına katılmaları gerekmektedir.
- Diğer bireylerin çevrede var olan problemlere karşı duyarsız olup umursamaması karşısında katılımcılar problemin nedenlerine odaklanıp etkin bir şekilde sürece dahil olarak çözüm yolları araması gerekmektedir.

4.2. Formal Eğitim

Bu tema altında katılımcıların geçmişten çalışmaya başlamadan önceki zamana kadar almış oldukları çevresel vatandaşlık ile ilgili eğitimlerin ne boyutta olduğunu, öğrencilerin ne gibi kazanımları sağladığını ve hangi noktalarda eksik kalındığını tespit etmek amaçlanmıştır. Her okulda hemen hemen her kademede çevreyi koruma, geri dönüşüme önem verme ve enerjiden tasarruf etme gibi sürdürülebilir hayatın bileşenleri ile ilgili çeşitli eğitimler verilmektedir. Peki bu eğitimlerin yeterlilik düzeyi nedir? Bireylerin ihtiyaçlarını karşılayabiliyor mu? Eğitimler işlevsel mi? Eğitimler yeterli ise neden hala dünyamız istenilen çevre bilincinde değil? Gibi sorular aslında bu başlık altında okullarda verilen eğitimlerin sorgulanmasını ve diğer eğitim bileşenleri haricinde çalışmaya katılan katılımcıların bu eğitimler ile ilgili düşüncelerini, deneyimlerini ve eksikliklerini tespiti etme noktasında yardımcı olacaktır.

4.2.1. Çevre eğitimi ile ilgili eğitimlerin yetersizliği

Bu başlık altında temel irdelemek istenen soru şudur. Okullarda temel eğitim düzeyinden itibaren çeşitli eğitimler verilmektedir. Fakat bu verilen eğitimler yeterli düzeyde kalıyor mudur? Katılımcılar aldıkları eğitimleri yeterli buluyorlar mı? Alınan bu eğitimler netice vermekte midir? Katılımcılar kendilerine bu konu ile ilgili yöneltilen sorulara şu şekilde cevap vermişlerdir:

Orhan, "*Bence eğitimler yeterli değil çünkü çok kişi uymuyor eğitimler biraz daha iyi olsa mesela cezası olsa çöpü atmanın yurt dışındaki gibi*."

Fırat, "*Bence tam olarak yeterli değil ama genel bilgi iyi verildi*"

Melis, "*Hocam yani okulda yapılan bir şey yok ama hani bizi uyarıyorlar*"

Necip, "*Öğretmenim bence yeterli kalıyor ama bazı insanlarda kalmıyor yani ya kafası almıyor ya da yapmıyorlar bile*."

Sinan, "*Şöyle ki bu eğitim bence yetersizdir çünkü insan büyüdükçe bu eğitimi unutur ve böylece çevre kirliliği tekrar başlatır ama büyüdüğünde zorunlu bu eğitimde alması gibi işlem olursa o zaman unutmaz ve çevre kirliliği de olmaz*."

Ahmet, "*Öğrenciler onların talimle öğrendiği için büyük insanların daha çok bilinçli oldukları için büyük insanlarda yaşlılığa geçince unuttukları için yani bunları yine bir çalışma yapılabilir*"

Katılımcıların yaptıkları açıklamalardan da anlaşılacağı üzere okullarda gördükleri çevre eğitimleri genellikle yetersiz kalmakta ve zaman içerisinde unutulabilecek düzeyde oldukları gözlemlenmiştir. Yani katılımcılar süreçte bilgi aktarılan konumda yer aldıkları ve zaman içerisinde bu eğitimlerin tekrarına başvurulmadığı için kalıcılıklarının azami düzeyde olduğu ifade edilebilir. Aktarılan bilgiler doğal olarak tekrara başvurulmadığı sürece unutulma düzeyleri artmaktadır. Bu nedenle verilecek olan eğitimlerin aktarıcı değil katılımcıların süreç içerisinde yer alması gerekmektedir.

Bunun yanı sıra katılımcılardan eğitimlerin yeterli olduğunu ifade eden az sayıda olsa da bulunmaktadır. Bu durumun nedeni ise eğitimi alan katılımcıların bireysel farklılıklarından kaynaklanmaktadır. Örnek olarak Dilek kod adlı katılımcı *"Okullarda evet öğretiyorlar çöpe atmamalıyız falan öğretiyorlar ve ben bunlara açıkçası uyuyorum çöpleri çöpe atıyorum yerlerde görünce atıyorum."* İfadesiyle okullarda verilen eğitimlere uyduğunu ve eğitimlerin kendisine göre yeterli olduğunu söylemiştir. Katılımcıların tamamına yakını yetersiz eğitimden bahsetmiş olup sadece bir öğrenci yeterli eğitim verildiğini ifade etmiştir.

Bu kısımda elde edilen önemli bulgulardan bir tanesi şudur. Okullarda verilen eğitimler katılımcıların anlık ihtiyaçlarına cevap verebilmektedir. Fakat sürdürülebilir bir şekilde hayatlarına katkı sağlamamaktadır. Bu da katılımcıların ve eğitimcilerin farklı arayışlara gitmesine neden olmaktadır. Tespit edilen ihtiyaç ise katılımcılara daha kalıcı ve hayatları boyunca süregelecek bir eğitim imkanının sunulmasıdır. Sadece söylemden oluşan eğitimlerden ziyade katılımcıların içerisinde aktif bir şekilde rol aldıkları eğitimler sunulması amaca hizmet edecektir.

4.2.2. Yeni bir eğitim yönteminin gerekliliği

Bu başlık altında katılımcıların var olan eğitimlere ne gibi alternatifler sunabileceğini ve sistemdeki eksikliklerin hangi yollarla giderilebileceğine yönelik sorulara cevap aranmıştır. Bu kapsamda katılımcılardan çeşitli fikirler ortaya çıkmış ve araştırma sürecine katkı sağlamıştır. Bu fikirlere örnek olarak Orhan kod adlı katılımcı "*Okullar ilkokuldan beri bize öğretiyorlar ama yeterli olmadığı için böyle yani aralarda sık sık bize hatırlatma yapmaları böyle yani proje ödevi yapıp bize göstermeleri."* Verilebilecek proje ödevleri aracılığıyla sürece dahil olup etkin bir şekilde öğrenme sağlanabileceğini ifade etmiştir. Orhan ile benzer ifadeleri kullanan Selin kod adlı katılımcı *"Şöyle bir şey olabilirdi mesela bir kulüp olabilirdi ve kulüpte projeler yapabilirdik mesela afişler yapabilirdik geri dönüşüm kutularını çoğaltabilirdik daha fazla afiş yaparak yani etrafın kirlendiği fotoğrafları yayarak belki insanları az çok da olsa bilinçlendirebilirdik diye düşünüyorum."* Yine kendisini sürecin içerisine dahil edecek eğitimlerin daha verimli olacağını ifade etmiştir. Necip kod adlı katılımcı "*Öğretmenim şimdi bunun içinde kurs olsa mesela sen o kursa gideceksin ama senin haberin yok tama mı? Seni dışarıya salacaklar işin tamam bitti diyorlar. Seni takip edecekler mesela yerde çöp gördün onu almazsan seni uyaracaklar niye almadın diyecekler. Bence öyle bir şey mantıklı olabilir"* Bir kurs benzeri ekstra bir eğitime insanların tabi tutulması gerektiğini ifade etmiştir.

Diğer katılımcılar ile benzer açıklamayı yapan Hakan kod adlı katılımcı "*Şimdi ne gibi eğitimler almak isterdim ben hani şöyle bir aklımda şey var bir proje oluşturup yani mesela ağaçların üzerinde çevremizi koruyalım çöpleri yere atmayalım geri dönüşüm sembolleri falan yaparak insanları daha çok bilinçli hale getirebiliriz. Daha çok bunu bir sorumluluk haline getirebiliriz."* Yine projelendirme yoluna giderek bireylerin kendilerini sürecin içerisine dahil edecekleri eğitimler aracılığı ile daha yararlı eğitimlerin olabileceğini ifade etmiştir. Diğer arkadaşlarından farklı bir boyut olarak Ahmet kod adlı katılımcı "*Bence internetten sosyal medyadan yani bir hesap açıp insanları insanları oraya çekip çevremize duyarlı tutalım diye şey yapardım. Oluşan kitleleri de çevre çevreleri topla kurslar açardım. Yani ona göre daha iyi bilinçlendiririrdim."* İfadeleri ile aslında benzer sonuçlara ulaşarak kurs açılması gerektiğini sosyal medya aracılığı ile bunun yayılması gerektiğini ifade etmiştir.

Konu başlığını genel olarak irdelendiği zaman katılımcıların kendilerinin sürecin dışında bilgiyi alan olmaktan ziyade bilgi ile uğraşan, uygulayan ve sonuç elde eden kısımlarında yer almaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Katılımcılar aldıkları eğitimlerin

tamamen yetersiz olduğunu ifade etmemişlerdir. Yani verilen eğitimler uygulanmakta fakat işlevi ve etkisi çok kısıtlı kalmaktadır. Bu nedenle katılımcılar çevre eğitimi konusunda hem kendilerinin hem de diğer insanların sürecin içerisinde bizzat dahil olmaları gerektiği konusunda hem fikir olmuşlardır.

Bu tema altında katılımcıların ihtiyaç ve sahip oldukları beceri tablosu (Tablo 4.2.1.) aşağıda gösterilmektedir.

Tablo 4.2.1

Okullarda Verilen Eğitime Yönelik İhtiyaç Tablosu

Konu Başlığı	**İhtiyaç**	**Sahip Olunan Özellik**
Çevre ile İlgili Eğitimlerin Yetersizliği	Verilen eğitimlerde kalıcılığın yetersiz kalması	Eğitimlerin çocukların ihtiyaçlarına geçici olarak katkı sağlaması
Yeni Bir Eğitim İhtiyacının Gerekliliği	Projelendirmelerin yapılması Çeşitli kursların açılması Çocukların sürece dahil olması	Çocukların süreç dışında alıcı konumda bulunması.

Tablo genel hatları ile incelendiği zaman yukarıdaki bulgulardan hareket ile iki farklı noktada yapılacak etkinliklere odaklanılması gerektiği tespit edilmiştir.

- Birinci nokta katılımcıların eğitimlerinin sürekliliğinin sağlanması ve kalıcılık unsurunun daha verimli noktada bulunması
- İkinci ve en önemli tespit edilen ihtiyaç ise yapılacak eğitimlerde katılımcıların bizzat sürecin içerisinde olup eğitim süreçlerinde aktif roller üstlenerek eğitimlerini tamamlaması

Bu iki unsur tamamlandığı süreçlerde daha verimli bir şekilde eğitime katkı sağlanabilecek ve katılımcılar istenilen eğitim süreçlerine aktif bir şekilde dahil olacaklardır.

4.3. Enerji Tasarrufu ile İlgili Yapılan Tespitler

Bu tema altında çocukların günümüzde var olan enerji tüketimine karşı hangi düzeyde duyarlı oldukları tespit edilmeye çalışılmıştır. Katılımcıların günlük hayatlarında yaptıkları veya yapmadıkları davranışlar enerji tasarrufu boyutunda ne durumda olduklarını ifade etmeye yardımcı olmuştur. Ayrıca enerji tasarrufu yapmanın ne demek olduğu ve kendileri için ne anlam ifade ettiği de bu tema altında incelenmeye çalışılmıştır.

4.3.1. Enerji tasarrufunun ifade ettiği anlam

Bu başlık altında katılımcıların enerji tasarrufu deyince akıllarına gelen ifadelerin irdelemesi ve enerji tasarrufu kelimesinin ne anlam ifade ettiği irdelenmeye çalışılmıştır. Böylece katılımcıların uygulama yapmaları istenen bu kavram hakkındaki bilgi düzeyleri tespit edilmek amaçlanmıştır. Bu düzeyde gerekli eksikler tespit edildiği takdirde uygulamaya geçmeden önce katılımcılar ile kavram öğretimine yönelik çalışmalar yapılmıştır ve daha sonrasında uygulamaya geçilmiştir.

Katılımcıların söylemleri incelendiği zaman genel hatları ile enerji tasarrufunun ne anlama geldiğini tanımsal olarak açıklayamadıkları görülmektedir. Fakat tanımsal olarak açıklanamaması tanımı bilmedikleri anlamına gelmez. Katılımcılar kendi yorumları ile bu kavramın ne olduğunu açıklama noktasında yeterli kalmışlardır. Bu ifadelerimizi katılımcıların şu söylemleri ile destekleyebiliriz:

Dilek, "*Güneş enerjisi ile yapılan şeyleri geri dönüştürmek mesela. Rüzgâr enerjisi. Onları kullanarak enerjilerimizi tutarlı kullanabiliriz*"

Orhan, "*Enerji tasarrufu şey gibi boş yere enerji tasarrufu yapmak istersek yani evdeki hiçbir ışığı açık bırakmayacağız gereksiz yana şeyleri kapatacağız…"*

Fırat, "*Benim için şu anlam ifade ediyor. Bir eşyanın yakıtın bir daha kullanılabilmesi ve çevreye zarar vermemesi*."

Halime, "*Hayatımızın daha kolay ve nasıl diyeyim böyle temiz bir sürmemize insanların o çevre kirliliği yüzünden hastalanmaması*."

Melis, "*Mesela elektrik enerjisini boşa harcamamak. Boşa harcanan enerji*"

Hasan, "*Hocam güneş panellerinin daha çok çoğalması*."

İsmail, "*Elektriği kapatmak*."

Sinan, "*Şöyle ki daha önce bir kulak aşinalığım var enerji tasarrufu enerjileri daha verimli ve daha geniş bir şekilde nasıl kullanabiliriz onu araştırıyor*."

Nuri, "*Ben önceden duydum enerji tasarrufu boş yere enerji kullanmamak harcamamam daha çok gereğinden fazla harcamamak*."

Hakan, "*Ben bunu biliyorum. Yani biliyorum dediğim şöyle biliyorum. Enerji fazla kullanmamalıyız. Biz bir yere gidiyoruz mesela ben odamdan oturma odasına gidiyorum. Odamdaki ılığı açık bırakmamalıyım. Enerji tasarrufu yapmalıyım*"

Ahmet, "*Verimli tasarruflu kullanırız yani boş yere elektrik harcamamak…"*

Görüldüğü gibi katılımcılar enerji tasarrufu kavramlarını kendilerine göre yorumlamışlar ve bilgiden ziyade doğruya ulaştıracak yorumlamalarını ifade etmişlerdir. Fazla elektrik harcamama, boşa elektrik kullanmama, enerjiyi verimli kullanma, zararsız olma, temiz olma gibi kendi ifadeleri bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Katılımcıların kavramı tanımsal olarak bilmeyip yorumsal olarak doğruya ulaşabilmesi araştırma açısından bir eksiklik bırakmamaktadır. Çünkü katılımcılar en nihayetinde kavramın gerekliliklerinin ne olduklarını bilmekte ve kendilerine göre yorumlayarak örneklendirebilmektedir. Bu nedenle kavram öğretimine ihtiyaç duyulmamaktadır.

4.3.2. Enerji tasarrufu ile ilgili yapılan çalışmalar

Bu başlık altında katılımcılar enerji tasarrufu ile ilgili yapmış oldukları çalışmalar tespit edilmek istenmiştir. Yukarıda katılımcıların enerji tasarrufunu nasıl tanımladıklarını ifade ettik. Bu ifadelerin karşılığının ne olduğunu ve çocukların hangi noktalarda yetersiz kaldığını tespit etmek amacıyla kendilerine bazı sorular yöneltilmiştir. Katılımcıların sorulara verdiği cevapların ortak derlemesi şöyledir:

Cemile, "*Ben bir de böyle bazen mutfaktaki suyu da çok açık bırakıyorlar ben kapatıyorum. Evde mesela annemler hep böyle çalıştığında tuvaletin ışığını açık bırakıyorlar bende bunu gördüğümde ışığı kapatıyorum…"*

Melis, "*Hocam muslukları açıp da boş yere akıyorsa kapatabiliriz*"

Fatma, "*Ben evde her gördüğüm lambayı kapatmaya çalışıyorum*."

Hakan, "*Ben okul için şunu demek istiyorum hani zaten okul umursuyorlar ev gibi umursamıyorlar ışık olsun olmasın hiç umursamadıkları için yani elektrik tasarrufu boşa gidiyor burada. Bence okullarda da evlerde ne yapıyorsak aynıları yapılmalı. Mesela hem de süs amaçlı kullanılabilir led lambaları böyle sınıfta tam duvarın ortasından döşenilse güzel bir ışık ortaya yayacaktır ve yani bunun zaten hem ucuz hem de daha fazla ışık kullanma amaçla olabilir. Sadece tavanlardaki ışık bize yetebilir ama led ile beraber elektriği şeyin daha küçüğe düşürebiliriz tasarrufu daha da düşüğe indirip daha güzel bir elektrik kullanımı oluşturabiliriz*"

Katılımcıların genellikle üzerlerine düşen görevleri yerine getirdiğini verdikleri cevaplardan anlayabiliriz. Hatta bir katılımcı bir adım daha ileri giderek neler yapılması gerektiğini açıkça ifade ederek örneklendirmiştir. Yani katılımcılar sorumluluk bilinci ile hareket edebilmektedirler. Böylece kendi yaptıkları çalışmalar ile enerji tasarrufuna katkı sağlamışlardır. Fakat eksik olan önemli nokta çevrelerindeki yaşanan enerji israfına karşı sürekli müdahale etmek durumunda kalmaları olarak gösterilebilir. Yani duruma tepkisel müdahaleler vererek anlık olarak çözüm sağlanabilmektedir. Fakat önlemsel müdahaleler yapılma noktasında ise oldukça yetersiz kaldıkları ifade edilebilir. Yani ışıklar açıkken söndürmek, musluk açıkken kapatmak ifadeleri enerji tasarrufuna yardımcı olacak şeylerdir. Ancak o ana kadar eylemin devam etmiş olması enerji israfının önünü açmaktadır. Bu nedenle katılımcıların birer çevresel vatandaş olarak bu durumun önüne geçmeleri önlem almaları gerekmektedir. Katılımcılar bu davranışları yapmakta yetersiz kalmaktadır.

Aşağıda bu tema altında yapılan analiz sonucunda çocukların yeterli oldukları ve eksik oldukları yönler tablo halinde gösterilmiştir (Tablo 4.3.1.). Tablodan hareketle katılımcıların hangi noktada geliştirilmesi gerektiği anlaşılacaktır.

Tablo 4.3.1.

Enerji Tasarrufu ile İlgili İhtiyaç Analiz Tablosu

Başlık	**İhtiyaç**	**Sahip olunan özellik**
Enerji tasarrufunun ifade ettiği anlam	Bu başlık altında herhangi bir ihtiyaç bulunmamaktadır.	Katılımcılar kavram ile ilgili tanımları kendi yorumlamaları ve örneklendirmeleri ile

		açıklayabilme kabiliyetine sahiptir.
Enerji tasarrufu ile ilgili yapılan çalışmalar	Katılımcılar duruma karşı tepkisel çözümler yerine önlemsel çözümlere başvurmalı.	Katılımcılar enerji tasarrufu sağlayacak çalışma ve uygulamaları bizzat kendileri ortaya koymaktadırlar. Enerji tasarrufu ile ilgili bilince sahiptirler.

Katılımcıların gündelik hayatlarında enerji tasarruflarının tespit çalışmasına ilişkin yapılan ihtiyaç analizin tablosunda şu sonuçlara varılmıştır.

- Katılımcılar enerji tasarrufu kavramının sözlüksel olarak tanımını ifade edemeseler bile kavramı kendi yorumları ve örnekleri ile açıklayabilmektedirler. Kavramı yorumlayabilme kabiliyeti kavramı açıklamak için gerekli bilgiye sahip olduklarını gösterir.
- Katılımcılar enerji tasarrufu yapma noktasında kendileri özen göstermektedirler. Fakat çevrelerinde bulunan enerji israfına karşı tepkisel önlemler almaktadırlar. Katılımcıların tepkisel hareketler yerine önleyici faaliyetlerde bulunmasını teşvik edici çalışmaların yapılması hissedilen ihtiyacı kapatacaktır.

4.4. Katılımcıların Geri Dönüşüme Bakış Açıları

Bu tema kapsamında katılımcılar için geri dönüşüm kavramının ifade ettiği anlam, geri dönüşüm için yapılması gerekenleri uygulama ve bu kavram ile ilgili verilen eğitimlerin yeterliliğine ilişkin ihtiyaç analizi yapılmıştır. Bu kapsamda katılımcılardan alınan cevaplardan hareketle aşağıdaki özlere ulaşılmıştır.

4.4.1. Geri dönüşümün ifade ettiği anlam

Bu başlık altında katılımcılar geri dönüşüm kavramına ilişkin görüşlerinin ne olduğu ifade edilmeye çalışılmıştır. Katılımcılara yöneltilen sorularda enerji tasarrufunun sonuçlarına benzer bulgulara ulaşılmıştır. Yani katılımcılar kavramsal olarak tanımlama yapmakta zorlansa bile kendi yorumlamaları ve örnekleriyle bu kavramları açıkladıkları görülmüştür. Örnek olarak Orhan kod adlı katılımcı "*Mesela piller doğaya attığımızda çok zarar veriyor ama onları geri dönüşüm pil şeyine attığımızda böyle piller onu kullanıyorlar içini doldurduklarını gördüm ben öyle. Mesela cam kavanoz kırıldı mı geri dönüşüm camların içine atıyoruz onlar bir daha birleşebiliyor*." İfadesini kullanmıştır. Burada esasen geri dönüşümün tanımından

ziyade cam ve pil örneğinden hareketle kendi yorumuyla tanımlamasını yapmıştır. Yine Orhan'a benzer yaklaşımda bulunan katılımcılar vardır. Bunlara örnek olarak:

Emine, "*Okullarda var olan geri dönüşüm çöpleri bence faydalı çünkü mesela maskemizi geri dönüşüm çöpüne atıyoruz kağıtları geri dönüşüm çöpüne atıyoruz ve onlar bir zaman sonra bizim elimize geri dönüşerek geliyor*"

Fatma, "*Bence geri dönüşüm çok faydalı çünkü biz çöpü aynı şeylere atarsak mesela bir kâğıtta bir farklı cisimle aynı şeye atarsak geri dönüşemez ama onları geri dönüşüm çöplerine atabilirsek mesela bizim kullandığımız artık gereksiz olan bir kağıdı yeniden üreterek yine kullanabileceğimiz bir hale gelir ve ağaçlar kesilmez*"

Necip, "*Hocam mesela bir kitap aldık onu bitirdik işimizi gördük ondan sonra o da yırtıp çöpe atana kadar kâğıt geri dönüşüm kutusuna atarak geri dönüşüm sağlarız*"

Hakan, *"...zaten geri dönüşüm bize katkısı şu mesela bu atık telefonu attığımızda bu geri dönüşüm olarak tekrardan başka bir telefona başka bir icatlara malzeme olarak bulundurabilir...*"

Sinan, "*Şöyle ki geri dönüşüm benim yargıma şöyle ki kullanılan eşyaları yani eşya ve alet edevatta olabilir bunları geri dönüşüp doğaya atık atmadan daha sağlıklı bir yaşam elde etmek*"

Katılımcıların ifadelerinden de anlaşılacağı üzere kavram tanımlaması sözlükte yazan ile aynı şekilde değil de kendi söylemleri ve örnekleri ile açıklama yoluna gitmişlerdir. Bu durum kavrama hâkim olduklarını, gerekirse farklı yollardan açıklayabileceklerini ifade etmektedir. Fakat katılımcılar kesin net tanım yapmaktan da uzak durmuşlardır.

4.4.2. Geri dönüşüm kapsamında okullardaki uygulamalar

Konu başlığı altında okullarda katılımcıların almış oldukları geri dönüşüm eğitimlerinin ve okullarda yer alan uygulamaların ne derece yeterli olduğunun sorgulanması yer almaktadır. Genel hatlarıyla sorulan sorulara örneğin şu cevaplar verilmiştir:

Dilek, "*okulumuzdaki bu geri dönüşüm şeyleri çok yeterli değil çünkü okulda bir tane geri dönüşüm çöp kutusu var bunu daha fazlalaştırabilirler ve duvarlara bununla ilgili yazı yazabilirler*"

Selin, "*Bence hiç yeterli değil mesela şey yapabiliriz daha fazla geri dönüşü kutularının baya bir arttırmamız gerekiyor*"

İsmail, "*Hocam okullarda da var evet atıyoruz kağıtları falan bunları dışarıda koymaları lazım bir yüz tane*."

Hakan, "*Bence okullardaki geri dönüşüm şeyi tabi ki de yeterli değil çünkü geri dönüşüm konusu hayat bilgisi sosyal bilgisi ve inkılap olarak üçe ayrılıyor zaten bu ders bu derslerde sadece geri dönüşümü görüp hemen geçiyorlar böyle olmamalı…"*

Genellikle okulda katılımcıların ihtiyacını karşılamaya yönelik yeterli miktarda geri dönüşüm kutularının bulunmaması en önemli problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca okullarda verilen eğitimlerin sınırlı olması, bir süreç olarak eğitsel faaliyetlerin olması değil sadece aktarıma yönelik derslerin görülmesi önemli diğer eksiklik olarak ifade edilebilir. Katılımcılar sahip olduğu en temel özellik ise çevrelerinde geri dönüşüm unsurlarının olması gerekliliğinin farkında olmaları olarak ifade edilebilir.

4.4.2. Öğrenilenlerin uygulanması

Okulda verilen eğitimler kapsamında katılımcılar üzerlerine düşen görevleri yerine getirme noktasında hassas davrandıklarını ifade etmişlerdir. Temel olarak geri dönüşüme önem veren bireylerin yapması gerekenleri uyguladıkları söylenebilir. Örneğin Cemile, Merve, Orhan ve Dilek geri dönüşüme atacakları eşyaları ayırma noktasında "*özen gösterdiklerini"* ifade etmişlerdir. Arkadaşları ile benzer açıklamaları yapan Halime kod adlı katılımcı "*Kullandığım kağıtları ya da okulda kullandığım kağıtları kâğıt kutularına sonra hazır aldığım yiyeceklerin çöplerini de plastik yerlerine…"* ifadeleri ile atık konusunda geri dönüşüm eşyalarını sınıfladığını ifade etmiştir. Halime ile benzer açıklamalar yapan katılımcılar vardır. Örnek olarak:

Emine, "*Yani mesela kâğıt veya plastik aynı ortamdaysa onları özenle ayırırım ve farklı çöp kutularına atarım*,"

Hasan, "*Hocam mesela ben evde biriktiriyorum kullanmadığım dolu defterleri o tarz şeyleri bizim merkezde geri dönüşüm var hafta sonu kuzenim gelince yani akrabam gelince onunla beraber oraya atıyorum*"

Fatma, "*Biz yaz tatillerine girince okuldaki kitaplarımızı toplayıp birlikte ablam kardeşim ve benim kitaplarımı toplayıp okula getirip okuldaki geri dönüşüm kutusuna atıyoruz*"

Necip, "*Öğretmenim ben evde biriktiriyorum. Ondan sonra böyle bir bazen oluyor ya mesela eski kitaplarınızı getirin koyun diyorlar bende öyle yapıyorum getiriyorum koyuyorum*."

Mehmet, "*Hocam bende biriktirip ondan sonra hangi kutuya gerekiyorsa ona atıyorum*."

Nuri, "*Okul bazen böyle tüm eski kağıtları falan kitapları istiyor bende o zaman zaten eski test kitaplarımı zaten her şeyi veriyorsun 20-30 tane kitap veriyorum*."

Sinan, "*Şöyle ki zaten okul her dönem sonu geri dönüşüme verdiğimiz kitapları defterleri topluyor onun dışında dönem içindeyse bende bazı vakıfların bazı kuruluşlara kitaplarımı veriyorum geri dönüşüm. Çünkü daha gelecekte yaşam olduğu için daha temiz bir yaşam olması gerekiyor.*"

Katılımcıların söylediklerinden hareketle geri dönüşüm konusunda kendilerinden okul tarafından istenilen kâğıt geri toplama işlemini oldukça verimli yaptıklarına ulaşılabilir. Bunun haricinde farklı noktalara da atıkları geri dönüşüm olarak gönderdikleri söylenebilir. Fakat geri dönüşüm algısı direkt olarak kâğıt odaklı olduğunu diğer maddelerin (plastik, cam vb.) daha arka planda kaldığı görülmektedir. Atıkları ayırmada ve geri dönüşüme teslim etme sürecinde katılımcıların üzerlerine düşen görevleri yaptıkları söylenebilir.

Son olarak katılımcılardan alınan cevaplardan sonra kendi yaptıkları olumlu davranışı teşvik etme noktasında gerekli çalışmaları yaptıkları belirlenmiştir. Yani kendileri geri dönüşüme gitmesi gereken malzemelerini istifleme ve götürme konusunda zaten üzerlerine düşeni yerine getirmişlerdir. Fakat bunu çevrelerindeki insanlara da yaymışlardır. Örnek olarak:

Cemile, *"Ben arkadaşı değil babamı şey yaptım babam şimdi böyle bir sürü test kitabı bitirmişti onları normal çöpe atacaktı bende onları kâğıt geri dönüşümüne atsan baba daha iyi olur dedim babamda oraya gidemiyordu işi vardı o yüzden biz böyle kocaman çöp poşeti vardı onun çöpe doldurduk ve kağıt dönüşümü geri dönüşüme attık."*

Dilek, *"Ben arkadaşlarımı uyarıyorum kağıtları kesiyorlar artıklarını da okulun oralardaki geri dönüşüm kutularına atıyorlar ve evde de uyarıyorum."*

Fırat, *"Yaparım mesela bir arkadaşım musluğu kapatmıyordu ona kapat demiştim."*

Hasan, *"Bende tabi öneririm ama herkes başkasını görünce daha fazla alışkanlık haline gelebilir. O yüzden karşılık vermeye çalışırım."*

Fatma, "*Hocam ben ederim çünkü o çöpleri eğer ki geri dönüşüme atmazsak doğamız çok kirlenir."*

Sinan, *"Bazı teşviklerim var mesela arkadaşlarımın mesela onlar geri dönüşüme vermese bile ben onlardan istiyorum ve ben veriyorum mesela bu da geleceğe katkı olsun diye gelecek her şeyimiz çünkü."*

Katılımcıların ifadelerinden de anlaşılacağı üzere hem kendileri geri dönüşüm konusunda hassasiyet göstermişler hem de kendi çevrelerine gerekli uyarıları ve teşvikleri yapmışlardır. Katılımcılar geri dönüşüm konusunda çevre vatandaşı olmanın gerekliliklerini tam anlamıyla yerine getirmişlerdir. Çevrelerinde bulunan geri dönüşüme gidecek eşyaları ayırt edip geri dönüşüme yolladıkları belirlenmiştir. Tüm bunların yanında ise çevresinde insanları da teşvik edip bilinçlendirerek ülkesine ve doğasına katkı sağladığı görülmüştür. Aşağıda geri dönüşüme yönelik kavramsal ve uygulama noktasında tespit edilen ihtiyaçları gösteren tablo yer almaktadır (Tablo 4.4.1.).

Tablo 4.4.1.

Geri Dönüşüme Yönelik İhtiyaç Analizi Tablosu

Başlık	**İhtiyaç**	**Sahip olunan özellik**
Geri dönüşümün ifade ettiği anlam	Kavramın kesin sözlük tanımını yapamama.	Tanımları yorumlayarak ve örnekleyerek açıklama
Geri dönüşüm kapsamında okullardaki uygulamalar	Eğitimlerin yetersiz kalması Geri dönüşüm kutularının okulda yetersiz olması	Mevcut durumun farkında olma.

Öğrenilenlerin uygulanması	İhtiyaç bulunmamakta.	Üzerine düşen görevleri yerine getirip çevresindekileri bilinçlendirme ve uyarma

Geri dönüşüm kavramına ilişkin ihtiyaç analizi tablosu incelendiği zaman şu ihtiyaçlara ve yeterliliklere ulaşılmıştır.

- Katılımcılar geri dönüşüm kavramını ifade ederken enerji tasarrufunu açıkladıkları yönteme başvurmuşlardır. Yani kavramın sözlük tanımını yapamazlarken kendi ifadeleri ile örneklendirerek rahatça açıklayabilmektedirler. "Geri dönüşüm" kavramının ifade ettiği anlam ile ilgili herhangi bir eksik tespit edilmemiştir.
- Okulda yapılan çeşitli geri dönüşümü özendirme çalışmaları ve geri dönüşüme ilişkin atık kutuları eksik kalmaktadır. Katılımcılar mevcut durumun farkındadır.
- Geri dönüşüme gidecek eşyaları ayırma, gerekli kutulara atma konusunda katılımcılar gerekli bilince sahiptirler. Kendi çevresinde bulunan insanları da uyarmaktadırlar. Tüm bulgular bir araya geldiği zaman öğrenilen bilgilerin uygulandığı ifade edilebilir.

Katılımcılar ile ihtiyaç analizi kapsamında yapılan odak grup görüşmesi ve örnek olay çalışmalarından gerekli ihtiyaçlar tespit edilip etkinlikler var olan eksikliklere göre düzenlenerek uygulanmıştır. Yapılan etkinliklerin kısa bir değerlendirmesi niteliğinde grup başkanları ile bir ara görüşme gerçekleştirilmiştir. Ara görüşme yapılırken üç temel unsur üzerinde durulmuştur. Katılımcılar etkinlikleri gerçekleştirirken herhangi bir sıkıntı yaşadı mı? Etkinliklerde eksiklikler var mı? Varsa eksiklikler neler? Son olarak ise çalışmanın devamına ne gibi öneriler sunulabilir? Tüm bu sorular öğrencilere yöneltildikten sonra çalışmalar ile ilgili şu eksiklikler katılımcılar tarafından ifade edilmiştir:

Ahmet, "*E başka şeyleri de temizleyip daha çok insanları şeyleri temizlemeye yönelik katkılar yapsaydık daha verimli olurdu*"

Emine, "*Şey mesela çöpleri topladığımız zaman tek okulun bahçesi veya okulun dışı değil de şey gibi mesela merkezlere inip de öyle yapsaydık daha verim alabilirdik*"

Katılımcıların tespit ettikleri temel eksiklik yapılan etkinliklerin sınırlarının dar olması ve yeteri kadar geniş çevreye ulaşamaması yönünde olmuştur. Yapılan tespitten hareketle etkinlik önerileri veya fikirlerini tespit etmeye yönelik soruya öğrenciler şu cevabı vermiştir:

Emine, "*Veya instagram hesabımız var ya hocam mesela onlara afişlerini ve altına sunum gibi bir şey yapıp direklere asabiliriz. Mesela hocam bir broşür hazırlayıp sokaktan geçen insanlara verebiliriz. Mesela hani küçük, küçük reklam broşürleri olur ya. Onlar gibi verebiliriz işte katkıda bulunur*."

Necip, "*Hocam biz merkeze gidip sunumumuzu yapmıştık ya onu yani biz kaç grubuz beş grubuz mesela toplam beş tane yere gittik buradaki tüm esnaflara gidebiliriz yani"*

Cemile, "*Ben Emine'ye hocam bisiklet süreriz sepet koyarız hocam oraya hazırlanan broşürleri falan evlere broşür atarız böyle*"

Katılımcıların söyledikleri fikirler kendileri ile yapılan örnek olay çalışmasındaki cevapları ile benzerlik göstermektedir. Katılımcılar hem örnek olay hem de odak grup görüşmelerinde afiş ve broşürler hazırlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Örnek olay etkinliğine verilen ve benzerlik gösteren bazı cevaplar şunlardır:

Cemile, "İlk olarak belediyeye mektup gönderirdim belediye bunu onaylarsa çeşitli afiş hazırlayıp belediyeye gösterip bu afişleri onaylarsa bu afişleri çoğaltıp belediye yardımı ile bütün her yere asıp insanların dikkatini çekebilirdi."

Fatma, "... ve insanları bilinçlendirmek için sokaklara afiş asardım."

Melis, "Öncelikle insanları bilinçlendirecek afişler asardım ve insanları çevredeki atıkları toplamaya davet ederdim."

Nuri, "Ben olsam bu konu ile ilgili broşür yapıp okulun her tarafına asıp birkaç kişi ile grup kurup isteyenleri yanımıza alıp birlikte atıklar toplardım."

Katılımcıların vermiş oldukları önerilerden hareketle eylem araştırmasının da bir gerekliliği olarak yeni bir eylem planı oluşturulmuştur. Grup başkanlarına görev dağılımları yapılarak reklam broşürleri oluşturmaları istenmiştir. Yeni yapılan planlama ile çocukların ifade ettiği kapsam eksikliği giderilmeye çalışılmıştır. Ulaşılmak istenen kitle sayısı ve alan artırılarak daha geniş planda çalışmalara devam edilmiştir. Aşağıdaki tabloda (Tablo 4.4.2.) yapılan ara görüşme sonucunda var olan durum gösterilmiştir.

Tablo 4.4.2.

Ara Görüşme Sonucunda Elde Edilen Bulguların Analiz Tablosu

	Tespit Edilen Problemler	**Var Olan Eksikler**	**Öneriler**
Elde Edilen Bulgular	Uygulamalar esnasında herhangi bir problem yaşanmamıştır.	Sınırlı alanda çalışmaların yapılması.	Tanıtıcı broşürlerin dağıtılması. Gidilecek esnaf sayısının artırılması.

Tüm etkinlikler tamamlandıktan sonra katılımcılar ile etkinliklerin değerlendirmesini yapmak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Görüşmelere katılımcıların belirlenmesi belli kıstaslar ile gerçekleşmiştir:

- Etkinlikler esnasında yapılan gözlemler
- Önceki yapılan görüşmeler.

Yapılan elemeler sonucunda altısı kız altısı erkek olmak üzere toplamda on iki öğrenci ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden elde edilen bulgular aşağıda ifade edilmiştir.

4.5. Dijital Araçların Kullanılması

Günümüzde teknoloji neredeyse doğuştan itibaren katılımcılar ile buluşmaktadır. Teknolojik aletler ile erken yaşta tanışan çocuklar yetişkinlere oranla daha hızlı ve etkili bir biçimde teknolojik araçları kullanabilmekte ve öğrenebilmektedir. Araştırmanın bu aşamasında katılımcıların bu bilgilerinden becerilerini araştırmaya yansıtılması hedeflenmiştir. Araştırmada iki temel dijital bulgu bulunmaktadır. Birincisi katılımcıların internet üzerinde yer alan bir programı kullanabilmeleri ve programın araştırmaya katkılarının tespiti olurken ikinci durum ise bir medya hesabı aracılığı ile araştırma sonucunda ortaya çıkan ürünlerin paylaşılması. Yapılan paylaşımın ifade ettiği anlam ve araştırmaya katkısı nedir? Sorusu ile oluşturulan sosyal medya hesabının çalışmanın gidişatına ve katılımcılar için önemine ulaşılmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın temelinde hedeflerin ne kadar gerçekleştirildiğine ilişkin bulgular aşağıda başlıklar halinde ifade edilmiştir.

4.5.1. Medya okuryazarlığı becerisinin çevresel vatandaşlık yeterliliğine katkısı

Katılımcıların günümüz şartlarında teknolojiye ve onun getirdiği gerekliliklere hâkim oldukları kaçınılmaz bir gerçektir. Çalışma kapsamında katılımcıların sahip oldukları bu becerinin ne gibi sonuçlar doğuracağını incelemek amacıyla yapılan çalışmalar bir medya aracında paylaşılmıştır. Yapılan paylaşımların var olması, medya hesabının çalışmada kullanılmış olması katılımcılara ve çalışmaya ne gibi katkı sağladığına ilişkin yöneltilen soruya şu cevaplar verilmiştir:

Dilek, *"Bence iyi bir şey. Çünkü hani Instagram'da veya facebookta falan büyüyoruz gelişiyoruz onlarda oraları da bilgilendiriyoruz. Katkı sağlar yani çünkü yine daha fazla insanı bilgilendirmiş oluruz. Olumlu olacağını düşünüyorum açıkçası."*

Naz, *"Şimdi bence şöyle paylaşacağımız fotoğraflarla insanlar daha da bilinçlenebilir ya da aa bunlar çok güzel şeyler yapıyor bizde böyle şeyler yapabiliriz deyip başka okullarda da aynı görüşler de olabilir. Başka çevre çevreyi sev ile ilgili başka şeylerde olabilir."*

Fatma, "*Bence paylaşılması çok iyi bir şey çünkü insanlar sosyal medyada çok zaman geçiriyor. Önlerine bu şey karşısına geçince çevreyi bilinçlenebilirler yani."*

Mehmet, *"Hocam mesela bizim yaptığımızı göremeyenler oradan görebilir mesela karşılarına çıkabilir. Oradan da fotoğraf paylaşarak başka birilerini de etkileyebiliriz diyebilirim."*

Hasan, *"Hocam mesela paylaşılması güzel çekildiğinde daha çok şey olabilir ama görsünler bizim nasıl yap çalıştığımızı onlarda yapabilir"*

Ahmet, *"Olumlu yani insanların oraya baktıkça takipçi yükselmesi bizim içinde olumlu bir düşüncedir. Daha çok insanın görüp bilinçlenmesi*"

Nuri, "*İnsanlar bunu görüyor daha da böyle bilinçli oluyor yani etrafa çöp atmıyor neler olabileceğini düşünüyor çöpleri atınca yerlere."*

Cemile, *"Şimdi çoğu yani neredeyse bütün insanlar sosyal medyada geziniyor. Instagram falan ve bizim de böyle çevre şeyimiz onların önüne düşüyor bir de onu gördüğünde de böyle etkilenebilir gibi"*

Katılımcıların yaptıkları açıklamalar incelendiği zaman yapılan çalışmaların sosyal medya hesaplarında paylaşılmış olmasının katılımcılar üzerinde olumlu sonuçlar gösterdiği ifade edilebilir. Medya aracılığı ile insanlara ulaşıp onları bilinçlendirebilecekleri görülmektedir. Ayrıca medya aracı ile sadece kendi çevrelerini değil daha geniş bir alana ulaşabileceklerini ifade edilebilir. Sosyal medya aracında yapılan paylaşımlarda etkileme unsuru da oldukça önemli bir noktadadır. Çünkü katılımcılar yaptıkları çalışmaları paylaşarak örnek davranışlarını göstermişlerdir. Bu davranışların medya aracı ile insanlara ulaşması, paylaşımları görenlerin etkilenmesine ve bilinçlenmesine katkı sağlayacaktır. Ulaşılan bu iki temel bulgu medya araçları aracılığı ile katılımcıların kendilerini ilgilendiren konularda görüş bildirmesine yardımcı unsur olarak belirmektedir. Böylece çevresel vatandaşlık yeterliliklerinin yanı sıra etkin vatandaş olmanın gereklilikleri de yerine getirilmiştir.

Genel olarak yapılan görüşmelerden elde edilen bulgularda katılımcıların sosyal medya aracının kullanılmasının araştırmaya katkı sağlayacağı ve yaptıkları çalışmaların geniş kitlelere ulaşma imkânı sağlayacağı bilincinin aşılanmasına neden olmuştur. Fakat katılımcılar ile yapılan görüşmelerde tek başına bir medya aracının yeterli olmadığına veya farklı medya araçlarına başvurulması gerektiği ifade edilmiştir. Örnek olarak:

Fatma, "*Bence yeterli değil her insanda telefon veya Instagram yok başka şeyler de yapılabilir. Daha çok broşür asıp her yere gezerek bunları dağıtıp çoğaltabiliriz*."

Emine, "*Mesela yaptığımız broşürleri sokaklara asmak veya işte Maşukiyenin bir taraflarına broşürler asmak. Mahallemiz veya komşumuz değil de okulumuzun çevresindeki insanlara broşür verip*"

Selin, "*Biraz daha aslında daha fazla afiş yapıp aslında şey düşünüyordum böyle mesela ağaçlara afiş asıp onları daha kalabalık ortamlara yapıştırsak*"

Örneğin üç katılımcı medya hesabı haricinde daha fiziksel olarak davranışlarda bulunulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Böylece medya hesabı bulunmayan kitlelere de daha fazla ulaşılabileceği düşünülmüştür. Bu durum çalışmanın sadece medya hesapları üzerinden yürütülmesinin değil bire bir etkileşim kurarak sürdürülmesi gerekliliğini de ortaya koymuştur.

Yani katılımcıların yaptıkları çalışmaları hem medya araçlarında paylaşmaları hem de gerekirse yüz yüze etkileşim kurarak paylaşmaları gerektiği ifade edilebilir.

Var olan medya araçlarının yanı sıra alternatif araçlara yönelerek kitlelere ulaşılabilecek araç sayısının farklılaştırılması ve arttırılması konusunda bazı katılımcılar fikirlerini ifade etmişlerdir. Bunlara örnek olarak:

Dilek, *"Facebook Twitter falanda olabilir*"

Necip, *"Hocam Twitter olabilir başka bir sürü şeyler falan var ama şu an aklıma gelmiyor hocam."*

Sinan, *"Facebook mesela olabilir. Çünkü Facebook'a herkes giriyor"*

Cemile, *"Şey olarak mesela YouTube olabilir*"

Hasan, *"Hocam tek medya aracı olduğu için bence yetersiz. Hocam Instagram hesabı face hesabı açabiliriz*"

Bu katılımcılar ise farklı medya araçları kullanarak araştırma kapsamında çeşitli mecralar aracılığı ile daha fazla kişilere ulaşılabileceğini ifade etmişlerdir. Böylece farklı mecralarda yer alan insanlara ulaşılabilecek ve daha fazla insana yapılan çalışmalar ulaştırılacaktır.

Tüm bunların yanı sıra tek medya hesabının yeterli olduğunu ifade eden katılımcılarda bulunmaktadır. Fakat medya araçlarının geliştirilmesi daha fazla çeşitlendirilmesi gerektiğini düşünen katılımcılar daha fazladır:

Mehmet, *"Hocam biraz daha aktif olabilir ama yine de yeterli*"

Nuri, *"Bence yeterli fazlasına gerek yok"*

Katılımcıların genel olarak:

- Medya hesabının var olmasını olumlu olarak değerlendirdiği,
- Çalışmaların paylaşılarak etraftaki insanların bilinçlenmesini ve etkilenmelerini sağladıkları,
- Medya hesabının genel olarak ihtiyacı karşıladığı fakat çeşitlendirilmesi gerektiği,

- Medya hesabına ulaşamayan kişiler için ekstra çalışmalar yapılması gerektiği,
- Çocukların medya hesabı aracılığı ile kendilerini ilgilendiren bir konuda katılım göstermiş olduğu,

Bu bölümdeki temel bulgular olarak ifade edilebilir.

4.5.2. Dijital okuryazarlık becerisinin çalışmalara katkısı

Araştırma yapılırken katılımcıların teknolojik aletleri kullanabilme becerisinden etkinliklerde faydalanılmak istenmiştir. İnternet üzerinden veya uygulama aracılığı ile kolaylıkla elde edilebilen bir program belirlenmiştir. Etkinlikleri gerçekleştirmek için seçilen program ile katılımcılar gerekli olan belgeleri, afişleri ve broşürleri oluşturmuşlardır. Böylece katılımcıların kendilerini rahat hissettikleri bir çalışma ortamı sağlanmıştır. Katılımcılara yöneltilen sorular ile programın çocuklara ve etkinliklere katkısı sorgulanmıştır.

Katılımcılar programı kullanırken herhangi bir zorluk çekmemişlerdir. Öğrenme ve uygulama aşamasında başarılı olmuşlardır. Bazı öğrenciler bu durumu şu ifadeleri ile açıklamışlardır:

Dilek, "*Hayır bence gayet kolay. Çünkü ne yapacağını kolay bir şekilde öğrenebiliyorsun*"

Naz, *"Ya aslında çok kolaydı. Yani sadece e düşünüyorsun ve oraya yazıyorsun ya da fotoğraf koyuyorsun kendi çektiğin fotoğrafları çok kolaydı."*

Emine, "*Hayır çok kolay bir programdı*"

Necip, "*Hiç zorlayıcı değildi hocam çok kolaydı. İstediğim şeyi iki dakika içerisinde yapıyorum."*

Ahmet, "*Kolaydı. Kolaydı broşür ve benzeri şeyleri yapmak falan çok kolaydı*."

Nuri, "*Hayır. Her şey çok basit hemen her yerde bilgiler vardı. Hemen her şeyi yapabiliyorsun*."

Katılımcıların 11-12 yaş aralığında olmasına rağmen yeni öğrendikleri programı çok rahat bir şekilde kullandıkları gözükmektedir. Özellikle araştırma için gerekli olan broşür, afiş gibi ürünleri ortaya koyma noktasında zorlanmadıkları gözükmektedir. Küçük yaşlardan

itibaren katılımcıların bu gibi programları kullanma becerilerinin gelişmiş olması öğretim faaliyetlerinde dijital ortamlarda yer alan programların etkin bir şekilde kullanılabileceğini hatta katılımcılar tarafından da kullanılmasının verimli ve basit olacağını göstermektedir.

Katılımcılar kullanılan programın çalışmalara ve kendilerine çeşitli beceriler kazandırdıklarını ifade etmişlerdir. Örnek olarak:

Fatma, "*Bu program sayesinde broşürlerimizi daha hızlı ve daha güzel şekilde hazırlıyoruz*."

Emine, "*Programın bana katkısı daha çok şekilde mesela broşür tasarlamaya elim yatkın oldu"*

Necip, *"Yani hocam sadece bunun için değil belki de başka bir şeylerde yapmak için yani uygulamayı bilmiş olduk hem istediğimizi iki üç dakikada yapabiliyoruz*"

Hasan, *"Hocam mesela afişleri düzenini daha çok istediğin şey ekleyip istediğin programdan… programdan demeyim de efekti koyabiliyorsun"*

Nuri, "*Evet. Çok basitleştirdi, kolaylaştırdı yani*"

Sinan, *"İşimi daha çok kolaylaştırdı dediğim gibi resim koymak daha zor oldu ama profesyonel bir şey yapmadım yine de resim yani katkı sundu sonuçta"*

Cemile, *"Kolay yapmamı sağladı yani bir saatte yapabileceğim şeyi iki dakikada yaptım"*

Katılımcıların ifadelerinden de anlaşılacağı üzere programın katılımcılar üzerine iki temel katkısı olduğu ifade edilebilir. Birinci olarak hazırlayacak oldukları belgeleri hızlı ve kolay bir şekilde oluşturmuşlardır. Evde kendi çabaları ile uzun süre uğraşarak yapabilecekleri belgeleri program sayesinde kısa sürede hazırlamışlardır. Katılımcıların programı kullanabilmeye yatkın olması hızlı bir şekilde broşür ve afiş oluşturmalarına katkı sağlamıştır. İkinci kazanım ise çocuklar "çevre vatandaşı" olmanın gerekliliklerini yerine getirirken yeni bir program kullanmayı öğrenmeleridir. Gelecekte yapacakları benzer çalışmalarda programı rahatça kullanıp çalışmalarına katkı sağlayabileceklerdir.

4.6. Etkinliklerin Uygulanabilir ve Kolay Olması

Çevresel vatandaş olabilme becerisini kazandırabilmek amacıyla öğrencilerden bazı görevleri gerçekleştirmeleri istenmiştir. Görevler aracılığı ile süreçte alıcı konumda bulunan bir öğrenen olmaktan ziyade katılımcıların süreç içerisinde bizzat yer alması hedeflenmiştir. Çeşitli görevler içerisinde yer alan katılımcılar için görevlerin zorluğu ve katılım durumları incelenmek istenmiştir. Böylece etkinliklerin öğrenci, öğretmen ve okul şartları bakımından uygulanabilirliğine ilişkin bulgulara ulaşılmak istenmiştir. Öncelikli olarak katılımcıların uygulamaları gerçekleştirirken herhangi bir zorluk ile karşılaşıp karşılaşmadıkları tespit edilmeye çalışılmıştır. Katılımcılardan alınan cevaplar ise irdelenmek istenen soruya şu şekilde cevap vermişlerdir:

Mehmet, *"Hayır. Hocam hiçbir şekilde problemle karşılaşmadım."*

Nuri, "*Hayır çok iyiydi hatta sınıfları dolaştık anlattık arkadaşlarımızla birlikte*"

Sinan, "*Problemle karşılaşmak dışında problem yok yani"*

Naz*, "Aslında zorlanmadım çünkü kolaydı yani bunları yaparken hem eğlenerek yaptım hem mutlu hissettim bunu yaparken*."

Necip, "*Hayır hocam kolay geldi zaten biz grupça dolaştığımız için zorda gelmedi*"

Hasan, "*Hocam çok zorlanmadım. Ya kolay bir şey herkesin yapabileceği bir şey*."

Ahmet, "*Hiçbirinde zorlanmadım çünkü kolaydı dağıtmak, yani dağıtıyordum yaptım. Hepsini yaptık yani."*

Bu katılımcılar haricinde diğer öğrenciler çalışmalar esnasında herhangi bir problemle karşılaşmadıklarını "karşılaşmadım", "zorlanmadım" ve "hayır" gibi kısa cevaplar ile belirtmişlerdir. Sadece iki öğrenci küçük problemler ile karşılaşmıştır fakat bunlarda araştırmaya etki edecek nitelikteki problemler değildir. Katılımcıların araştırmanın uygulama basamağında problem ile karşılaşmamış olması uygulanabilirlik ve güdülenme açısından olumlu bir durumdur. Çünkü zor olmayan ve kolayca yapılan etkinlikler katılımcıların kendilerini motive etmelerine katkı sağlamıştır. Katılımcıların motive olduklarını ve sürece kendi istekleri ile dahil olduklarını etkinlikleri yaparken çoğunluğunda istekli olmalarından anlayabiliriz. Örnek olarak:

Hasan, "*Hocam isteksiz olduğum bir şey yok yani sonuçta çevremizi koruyoruz temizliyoruz."*

Ahmet, "*Hepsinde istekliydim isteksiz olduğum yoktu."*

Nuri, "*İsteksiz olduğum yoktu hepsi eğlenceliydi. Çok uzun zor şeyler değildi*"

Katılımcıların süreç içerisinde gönüllü katılımlarının olduğu ve istekli bir şekilde etkinlikleri yerine getirdikleri ifade edilebilir. Ayrıca tüm bunların yanı sıra kalan katılımcılar çeşitli etkinlikleri yapma noktasında istekli olduklarını belirtmişlerdir. Genel olarak isteksiz katılım gösterilen bir etkinlik ortak payda olarak bulunmaktadır. Katılımcılardan çevrelerindeki esnafları ziyaret ederek onları bilinçlendirmeleri istenmiştir. Fakat bazı katılımcılar çeşitli nedenlerden ötürü (utanma, esnafların uzak olması…) bu etkinliğe katılım noktasında isteksiz davranmıştır.

Bu bölümde elde edilen temel bulgular için şunlar ifade edilebilir. Katılımcılar için yapılan etkinliklerin kolay olması, istekli katılımın gerçekleşmesi ve etkinlikler esnasında herhangi bir problemin bulunmaması katılımcıları daha motive bir şekilde çalışmanın içerisine sokmuştur. Böylece uygulayıcılar için kolaylık sağlanmıştır. Etkinliklerin kolay ve anlaşılır olması katılımcılarda "yapılabilir" algısını oluşturmuştur. Bu algı sayesinde de etkinlik süreci akışkan bir şekilde devam etmiştir.

4.7. Etkinliklerin Eğitsel Açıdan Değeri

Okullarda temel olarak her kademede çevre eğitimi verilmektedir. Katılımcıların çevreye karşı duyarlı olması, çevreyi kirletmemesi gibi birçok değer ve beceri katılımcılara kazandırılmak istenmektedir. Yapılan etkinliklerin de katılımcılara bu becerilere ve değerlere ulaştırma noktasındaki yerini belirlemek ve önceki eğitimlerden farkını tespit etmek amacıyla sorular yöneltilmiştir. Katılımcılardan alınan geri dönüşler incelendiği zaman temelde iki bulgu ortaya çıkmaktadır. Birinci olarak katılımcıların önceki eğitimlere göre farklılıkları tespit etmeleri ikinci olarak ise yapılan etkinliklerin kalıcılık düzeylerinin önceki eğitimlere göre daha fazla olması. Katılımcıların iki bulguya yönelik verdikleri cevaplara örnek olarak:

Naz, "*Hocam şimdi bizim bu yaptığımız etkinlikler daha yararlı bence çünkü bunları bilmediğimiz için sadece bunları diyoruz biz ama nasıl bir şey olduğunu bilmediğimiz için bu yüzden olmuş olabilir*"

Fatma, "*Uygulamalı olduğu için daha çok öğrendik bence. Çevreyi hem korumada uygulama yaptığımız zaman hem çevremizi koruyoruz hem de çevre korumayı öğrendiğimizi*"

Emine, "*Mesela işte oluşturduğum instagram hesabı veya yaptığımız broşürlerin dağıtımı gibi etkiler insanların daha çok akıllarında kalmasına sebep oluyor*"

Mehmet, "*Hocam mesela okulda öğrendiğimiz biraz daha aklımızda unutabiliyorum ama onları yaşayıp yaptığım için onlar daha aklımda kaldı. Sonra daha kalıcı olmuş oldu*"

Ahmet, "*İnsanları bilinçli yani çevre kirliliğine yönelik karşı şeylerini bu çalışmalarla daha iyi ve daha verimli daha iyi ve verimli olmasını*."

Nuri, "*Şimdi hocam bence okulda verdikleri eğitim yeterli değil çünkü öğretiyorlar ama ne diyeyim yani uygulamıyorlar çocuklar öyle biraz zorlamaları lazım bence. Çünkü siz zorluyorsunuz mesela yapın diyorsunuz biz de yapıyoruz yani çok da zor değil. Hem de dünyamızı koruyoruz bize iyi yani yararlı*"

Katılımcıların ifadelerinden de anlaşılacağı üzere etkinliklerin çocuklar üzerindeki en temel etkisi kalıcılık unsurudur. Yapılan eğitimlerin aktarma yöntemi ile değil katılımcıları sürece katarak gerçekleştirildikleri ifade edilmiştir. Bu durum katılımcılar üzerinde etkinliklerin kalıcılık seviyelerinin, okullarında yapılan eğitimlere göre daha fazla olduğu ifade edilebilir. Katılımcılar yapılan etkinliklerin uygulama odaklı olmasından ve insanlar üzerinde daha fazla verim sağlamasından ötürü önceki aldıkları eğitimlere göre daha fazla yarar sağladıklarını ifade etmişlerdir.

Yapılan etkinliklerin diğer eğitim yöntemlerinden farklı olarak uygulama şeklinde olması ayırt edici noktalardan bir tanesidir. Katılımcılar aktarım yolu ile öğrenme yönteminden ziyade süreçte var olarak etkin öğrenme yöntemine geçiş yapmıştır. Ayrıca etkin olarak süreçte yer alan bireylerde grupça çalışma becerisi ve sorumluluk bilinci de gelişme göstermiştir. Örnek olarak Sinan kod adlı katılımcının *"E şöyle normalde ben bundan önceki zamanlarımı tek başıma yapıyordum bunları ama burada bir yardımlaşma içerisinde yapıyoruz sınıfça ve bu da beni mutlu ediyor açıkçası."* İfadesi ile katılımcıların birlikte hareket etmeleri yardımlaşma ve dayanışma faktörünü de ortaya çıkarmaktadır.

4.8. Etkinlikler Sonucunda Elde Edilen Kazanımlar

Katılımcıların önceki eğitimlerinden farklı olarak daha fazla merkezde yer aldıkları etkinlikler ile çevresel vatandaşlık yeterlilikleri geliştirilmeye çalışılmıştır. Çalışmalar gerçekleşirken katılımcılarda bu değişimin farkında olduklarını ifade etmişlerdir. Tüm yapılan etkinliklerin ortak payda da öğrencilere katmış olduğu bazı kazanımlar mevcuttur. Katılımcılar bu kazanımları tanımlarken bilinçli olma, gelişime açık olma gibi kavramlar üzerinde durmuştur. Yapılan görüşmeler sonucunda da temel bazı başlıklara ulaşılmıştır. Başlıklar genel olarak çocukların etkinlikler boyunca elde ettikleri kazanımları ifade etmektedir.

4.8.1. Etkinliklerin gelişime açık olması

Katılımcılara çeşitli etkinlikler uygulayarak çevresel vatandaş olabilme becerisine sahip olmaları amaçlanmıştır. Beceri sağlamaya yönelik yapılan çalışmalarda katılımcıların genellikle çalışmaları kendi çevrelerinde yeterli buldukları fakat geniş perspektife bakıldığı zaman yani il ve ülke gibi çalışmaların yetersiz olduklarını ifade etmişlerdir. Yani çalışmalar kendi bölgelerinin ihtiyaçlarına cevap vermiştir. Katılımcıların bu duruma ilişkin ifadeleri şöyledir:

Dilek, "*Bence yetmez çünkü daha fazla şeyler yapabiliriz daha çok geliştirebiliriz. Mesela Maşukiye dışına çıkarabiliriz bu şeyleri*."

Fatma, "*Bence yeterli değil daha da çok şey çeşitlendirilebilir. Yani daha da zamanla daha da çok şeyler yapılabilir*."

Necip, "*Şimdi çok yeterli değil ama yeterli yine çünkü gezdiğimiz için bence anlamışlardır hocam. Hocam daha çok yeri gezebiliriz bence çünkü mesela gezdiğimiz yerler belirli mesela biz bir yere gittik başkaları bir yere gitti o kadar hocam. Yani bulunduğumuz bölgede çok yer var esnaf olarak esnaflar çok olduğu için yani*."

Ahmet, "*Benim için yeterli değildi çünkü daha başka yerlere daha biraz daha Türkiye'nin her tarafında olabilseydi daha iyi olurdu*."

Naz, "*Mesela daha çok görüşme olabilir daha sık görüşme olabilir mesela bilinçlendirme yani bazı birazda daha sıkılaşması.*"

Katılımcıların ifadelerinden de anlaşılacağı üzere yapılan etkinlikler kendi çevreleri üzerinde etkili olmuşlardır. Fakat gelişim ihtiyacı göstermektedir. Eylem araştırmasını olarak yürütülen bu çalışmanın sürekliliğinin sağlanacağı düşünüldüğü zaman yapılan çalışmaların ve etkinliklerin katılımcıların ifade etmiş olduğu gelişime açık alanları kapatabileceğini söyleyebiliriz. "Daha çok", "daha fazla" gibi ifadeler çocukların var olan etkinliklerin daha fazlasının yapılması gerekliliğini ifade etmektedir. Etkinliklerin özü ve işlevi amaca uygun ve yeterlidir. Fakat gelişme açık olan bir çalışmada çalışmaların etki alanının genişletilmesini beklemek oldukça tabiidir. Tüm bu durumların yanı sıra çalışmaların yeterli olduğunu ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır:

Sinan, "*Şöyle bunu tabi ki bir dönem yapmayacağız sürekli gelen bir şey olacak o yüzden ileride daha çok etkisini göstereceğini düşünüyorum. Şu anda yeterlilik yani bu düzeye göre evet. Yeterince iyi*."

Selin, "*Bence bana göre şu anki duruma göre bence bana biraz yeterli geliyor ama bazı büyükler çevreyi korumakta zorluk çekiyorlar demeyim de bilinçsizler. Bana bence yeterli geliyor*."

Nuri, "*Evet bence yeterliydi. Fazlasına lüzum yok*"

Katılımcılar çalışmaların kendi verimli geçtiklerini ve çevrelerindeki insanları bilinçlendirme noktasında etkili olacağını düşünmektedirler.

Temel olarak verilerden elde edilen bulguları şöyle ifade edebiliriz. Yapılan çalışmaların çevre vatandaşı yetiştirme sürecinde katılımcılar için kendi çevrelerinde yeterli olduğu ifade edilebilir. Fakat geniş perspektife bakıldığı zaman çalışmaların gelişime açık olması ve gelişimi de sağlaması gerekmektedir. Bu durum çalışmanın süreklilik esasında ilerlemesi gerektiğini göstermektedir. Çalışmada desen olarak eylem araştırması tercih edildiğinden araştırma belli bir ana sıkışıp kalmayacaktır. Böylece çocukların ifade etmiş oldukları süreklilik ve gelişim çalışma tarafından sağlanacaktır.

4.8.2. Çevreye karşı bilinçli olma

Yapılan tüm etkinliklerin ve çalışmaların çocuklar üzerindeki temel kazanımları tespit edilmek istenmiştir. Yani etkinlikler boyunca katılımcılar neler öğrendi? Öğrendikleri en temel bilgi veya davranış neydi? Katılımcıları bu öğrenme sürecine iten etkinliklerin rolleri nelerdi?

Tüm var olan soruların temel amacı katılımcılar üzerinde diğer eğitimlerden farklı olarak uygulanan bu etkinliklerin yerini tespit etmektir. Katılımcılar ise yapılan tüm etkinliklerden öğrendikleri en önemli kazanımlardan biri olarak hem çevresindekileri bilinçlendirdikleri hem de kendilerinin bilinçlendiklerini söylemişlerdir. Örnek olarak:

Fatma, "*Ben en önemli çevremizi hem koruduysam bu insanları birazcık daha bilinçlendirmeliyiz*."

Nuri, "*Yani dünyayı kirletmek aslında çok kötü bir şey bunları insanları bilinçlendirme çok iyi bir şeymiş çok iyi bir hismiş onu anladım*."

Sinan, "*En kritik kazanım yani şöyle okulumuza bunu çalışmadan önce baktığımda herkes bilinçsizdi ama biz sınıfları gezdik anlattık sonra bilinçli oldu bu da yani arkadaşlarımın iyi olması beni mutlu etti mesela en kritik çalışma benim için buydu*."

Necip, "*Hocam ben bir şey kazanmadım ama bilgilenmiş oldum daha çok. Araştırdığımız için biz yani*."

Cemile, "*Hocam insanların ben bu kadar çöpü attığını bilmiyordum. Daha çok atmışlar yani bu kadar göz önüne getirince baya çöp atmışlar bu göz önüne getirdim*"

Emine, "*Yani öbür soruda dediğim gibi çevreye daha duyarlı olma isteğim geldi"*

Katılımcıların ifadelerinden anlaşılacağı üzere en temel kazanımları bilinçlenme veya bilinçlendirme olarak nitelenmiştir. Yapılan çalışmalar çevresel vatandaş olabilme yeterliliği kazandırma üzerine kurulmuştur. Katılımcıların hem bilinçlenmiş olması hem de çevresindekileri bilinçlendirebilmesi bu beceri kazanımında yer aldığı gözlemlenmiştir. Katılımcılar da bu süreçte aktif bir şekilde bulundukları ifadelerinden anlaşılmaktadır.

4.8.3. Çevreyi korumaya yönelik kazanım

Çalışmalar esnasında elde edilen bir diğer kritik kazanım ise katılımcıların yapılan etkinlikleri çevre koruma odaklı olarak ifade etmesidir. Yani etkinlikler esnasında ve sonrasında katılımcılar bu bilincin ortaya çıktığı görülmüştür. Bu durumu katılımcıların şu ifadelerinden anlaşılmaktadır:

Dilek, "*Çevreyi korumamız lazım çünkü yani çevreye zarar verirsek kendimizde de zarar vermiş oluruz.*"

Naz, "*En önemli öğrendiğim şey aslında en önemli değil de hepsi çok önemli aslında hepsinin farklı bir yeri var buradan çıkardığım yek şey şu çevremizi daha az kirletmemiz aslında hiç kirletmememiz gerekiyor kaynaklarımızı daha iyi kullanmamız gerekiyor*"

Mehmet, "*Hocam geri dönüşüm çevre vatandaşı ve su kirliliğine biraz daha dikkat etmeye başladım ve çevreye ve arkadaşlarımla beraber söyleyelim uyaralım dedim*."

Hasan, "*Hocam çöpleri yere atamayıp gördüğümüz çöpleri çöp kutusuna geri dönüşüme atmalıyız.*"

Ahmet, *"En kritik nasıl söyleyeyim insanların çevreyi koruması yani onu çok büyük bir zaman harcadık hepimiz*."

Öğrenciler ile yapılan görüşmelerde yapılan çalışmalar ile ilgili görüşleri sorulduğu zaman yine benzer ifadeleri kullanarak çevreyi korumanın önemine dikkat çekmişlerdir. Örnek olarak:

Fatma, "*Yani bence hepsi çok eğlenceli ve güzel şeyler çünkü hem çevremizi koruyoruz ve öğreniyoruz ben çok eğlendim bunları yaparken*."

Selin, "*Çevreyi korumak güzel bir şey bir de koruduğumuz uyarmak bence güzel bir şey yani*"

Katılımcıların ifadelerinden de anlaşılacağı üzere ulaşılabilecek bir diğer önemli kazanım ise çevreyi korumaya yönelik bir duyar oluşmasıdır. Katılımcılar bu çalışmalar ile çevreye karşı daha korumacı bir tutum içerisine girmişlerdir. Çünkü eğer bu şekilde davranışlar sergilemezler ise sonuç olarak kirli ve yaşanamaz bir çevre ile karşı karşıya kalacakları farkındalığına ulaştıklarını ifade etmişlerdir. Böylece çocuklarda çevreyi kirletmemeye ve korumaya yönelik bir davranışlar bütünü ortaya çıktığı anlaşılmıştır.

Katılımcılar yapılan çalışmaların kendileri açısından çevreye katkı da sağladıklarını düşünmektedirler. Örnek olarak:

Dilek, "*Ben olumlu düşünüyorum yani çevreye bir katkımız oldu.*"

Sinan, "*Çevreye katkımız olduğu için mutlu oluyorum o yüzden bunu sürdürüyorum yoksa"*

Katılımcılar direkt olarak yapılan etkinliklerin kendilerini çevreye katkı yapmaya yönelttiklerini ifade etmişlerdir. Bu katılımcılar gibi direkt olarak yapılan katkıyı ifade edemeyen ancak dolaylı olarak benzer ifadeleri kullanan öğrenciler bulunmaktadır. Örnek olarak Naz kod adlı katılımcı *"Broşürleri dağıtırken ilk başta onlara nasıl bir etki olacağını anlattık ve sonra yani bunlar iyi oldu daha da bilinçlendiler böyle ilerilersek bence çevre kirliliğini daha da azaltabiliriz diye düşünüyorum."* İfadesiyle yapılan çalışmalar sonucunda çevredeki kirliliğin azaldığını böylece çevresine katkı sağlamış olduğunu ifade etmiştir. Arkadaşlarına yakın ifadelerde bulunan Hasan kod adlı katılımcı ise *"Hocam yani biz yapıyoruz onlarda görsünler böyle gördükleri çöpleri es geçip şey gitmesinler."* etkinlikler sayesinde örnek olarak çevresine katkı sağlayabileceğini ifade etmiştir.

4.9. Etkinliklerin Oluşturduğu Hisler

Tüm çalışma boyunca katılımcıların etkinlikleri gerçekleştirirken bulundukları durum incelenmeye ve gözlemlenmeye çalışılmıştır. Çalışmalar sırasında hangi hislerin meydana çıktığı anlaşılmak ve etkinliklerin ise hangi konumda olduğu katılımcıların hislerine ne derece etki ettiği tespit edilmek istenmiştir. Tüm çalışmalar sonunda mutluluk ve heyecan hissinin oluştuğu ve hislerin olumlu bir ortam oluşturduğu ifade edilmiştir. Katılımcıların söylemlerine örnek olarak:

Dilek, *"Mutluluk hissediyorum yani iyi bir şey yapıyoruz. Çevreye hayvanlara karşı insanları koruyoruz yani çünkü geri dönüşüm yaparsak ve çevreyi pisletmezsek hem dünya hem insanlar hem hayvanlar hem bitkiler korunmuş olur."*

Naz, *"Sevgi diyebilirim hoş mutlu oldum."*

Fatma, *"Ben çok iyi hissediyorum hem çevremizi koruduğumuz için hem de bu çalışmaları yaptığımız içinde eğleniyorum*"

Emine, "*Aslında çoğunlukla heyecanlandım mesela broşür dağıtırken işte evlere ziyaret etmekte aslında biraz böyle heyecanlandırıyor veya işte röportaj yapmak esnaflarla insanları heyecanlandırıyor ve mutlu da oldum yani*"

Necip, *"Yani herkes bir şey öğreniyor yani öğrendikleri için mutlu oldum. Yani bizi saygıyla dinledikleri için*"

Mehmet, "*Hocam bence biraz bana da böyle nasıl diyeyim bilinç ve şey verdiği için biraz heyecanlıydı."*

Hasan, "Hocam mutluyum ve heyecanlıyım."

Ahmet, *"Mutluluk derim yani mutlu oluyorum insanları çöpleri atmamasını sağlayınca."*

Nuri, *"Yani mesela insanların yere çöp atmayınca çöpe atınca mutlu oluyorum"*

Selin, "*Yaptığımız etkinlikler bence güzel bir şey olduğu için çevreye de katkı sağladığı için bence güzel bir şey. Heyecanlı ve mutlu"*

Sahip olunan heyecan ve mutluluk hislerini çocukların kendi günlüklerine de aktardığı görülmüştür. Örnek olarak Fatma kod adlı katılımcı "*Bu projeyi yaptığım için çok mutluyum, çünkü temiz bir dünya temiz bir gelecektir,"* ifadesi ile yapılan çalışmalar çevreyi temiz tutmaya yardımcı olduğu için kendisini mutlu ettiği görülmektedir. Fırat kod adlı öğrenci ise Fatma ile benzer cümleleri günlüğüne yazmıştır. "*Ben çok mutluydum çünkü çevreyi temiz tutmakla ilgili bir proje gerçekleştiriyorduk*" Katılımcıların hem görüşmelerde verdikleri cevaplar hem de günlüklerine yazmış oldukları cümleler etkinlikler sonucunda mutlu olduklarını göstermiştir. Katılımcılar günlüklerinde yazdıkları bazı ifadelerde etkinlikler esnasında heyecanlandıklarını ifade etmişlerdir. Örnek olarak:

Cemile, "Sınıfları gezerken kötü bir şey yapacağız çok heyecanlı ve endişeliydik… sorular sorduk ve örnekler verdik, fotoğraf çektirdik ve biraz heyecanlıydık."

Melis, "Biz yaptıktan sonra bize tezahürat ettiler ben çok heyecanlandım ve sevindim."

Fırat, "İlk öncelikle 4/A sınıfına sunum yapmak için gittik çok heyecanlıydım bütün gözler ben ve ekibimin üzerindeydi."

Katılımcılar çevrelerinde var olan problemlerin çözümüne etkinlikler aracılığı ile katkı sağlamışlardır. Daha iyi bir çevre ortamına sahip olmalarına etkinliklerin katkı sağlaması katılımcılarda mutluluk hissini ortaya çıkarmıştır. Ayrıca etkinlikleri uygularken katılımcılarda heyecanlanma durumu da gözlemlenmiştir. Hem uygulamada bazı noktalarda çekingenlik sağlanması hem de sürecin içerisinde yer almaktan kaynaklı olarak bu his ortaya çıkmıştır.

Katılımcıların ifadelerinden de genel olarak hem mutluluk hissinin hem de heyecanlı olma durumunun çalışmanın geneline olumlu bir katkı sağladığı söylenebilir.

Tablo 4.9.1.

Etkinliklerin Oluşturduğu Hisler Tablosu

His	**Neden**	**Etkinlik**
Mutluluk	Çevreyi temiz tutma	Çevremdeki Problem
	İnsanları bilinçlendirme	Bilinçli Okulum
Heyecan	Etkinlikleri uygularken oluşan stres ve çekinme	Bilinçlendim, Bilinçleniyorum
		Bilinçli Okulum

4.10. Öğrencilerin Hayatlarında Oluşan Değişimler

Etkinliklerin katılımcılar üzerinde gözlemlenen etkisinden farklı olarak kendi hayatları üzerinden ne gibi değişiklikleri sağladığı incelenmek istenmiştir. Çeşitli alanlarda ve uygulama safhasında etkinliklerin katılımcıların hayatında değişikliklere yol açtığı ifade edilebilir. Katılımcıların bir kısmı etkinliklerden öncesine göre daha duyarlı davranmaya çalıştıklarını söylemişlerdir. Örneğin Fatma kod adlı öğrenci, "*Oldu. Önceden çevreye bu kadar duyarlı yaklaşmıyordum çevredeki çöpleri çok düşünmüyordum ama bu şeyler sayesinde çevredeki artık her çöpü değerlendiriyorum atıyorum çöpe."* Etkinlikler aracılığı ile eskisine göre daha fazla duyarlı olduğunu ifade etmiştir. Fatma ile benzer söylemlerde bulunan Emine ise, "*Önceden biraz daha aslında çevreye duyarlı değildim. Sonra şimdiki zamanlarda daha duyarlı olmaya başladım"* ifadesini kullanmıştır. Yine etkinliklerden sonra çevresine karşı daha fazla duyarlı olduğu söylenebilir.

Bazı katılımcılar ise etkinliklerin kendileri üzerindeki değişiminin diğer insanları uyarma odaklı gerçekleştiğini söylemiştir. Örnek olarak:

Nuri, "*Aslında evet çünkü mesela önceden bir insan gördüm yere çöpe atıyordum bir şey diyemiyordum. Sonra onları uyarmaya başladım*."

Cemile, "*Değişti hocam bunu yaparak ben hem özgüvenim değişti hem de yani birilerini böyle uyarma gibi şeyler değişti*."

Katılımcıların etkinliklerden sonra çevrelerindeki olaylara müdahale ettikleri söylenebilir.

Bazı katılımcılar ise kendileri üzerinde etkinliklerin direkt olarak değişimler oluşturduklarını ifade etmişlerdir. Örnek olarak:

Naz, "*Mesela böyle telefonu şeyde çok bırakıyordum o zamanda elektrik şeyi oluyordu daha fazla harcamış oluyordum ya da ışığı açık bırakıp yatıyordum ya da yani bazen açıkçası yere çöp bile atıyordum açıkçası o zamanda bunları öğrendikten sonra artık bunları telafi ediyorum."*

Hasan, "*Hocam biraz evet oldu. Biraz daha gördüğümü her gördüğümü atıyorum*."

Ahmet, "*Eskiden bazenleri çöpü yere atıyordum. Artık atmıyorum. Çöpe atıyorum. Çöp uzakta ise elimde tutuyorum o zaman atıyorum. Yanına geldiğimde*."

Sinan, "*Şöyle ben bu çalışmalara girmeden önce etrafta çöp görürdüm ya bazen alırdım işime geliyorsa bazen de almazdım önünde yürüyüp giderdim ama bundan sonra artık hayvanları doğayı düşünüyorum artık bütün çöpleri almaya gayret ediyorum*."

Mehmet, "*Hocam daha çok bilinçli olduğum için biraz geri dönüşüme biraz daha yüklendim*."

Katılımcılar etkinlikleri gerçekleştirmeden önce geri dönüşüm, çevreyi kirliliği ve enerji tasarrufu sağlama noktasında kendilerinin yetersiz olduklarını ifade etmişlerdir. Etkinliklerden sonra ise bu üç alanda kendilerini olumlu yönde ileri doğru sevk etmişlerdir. Katılımcıların hayatlarındaki değişimler aşağıdaki tabloda (Tablo 4.10.1.) gösterilmiştir.

Tablo 4.10.1.

Etkinlikler Sonucunda Oluşan Değişimler Tablosu

Etkinlikler Öncesinde ve Sonrasında Yaşanan Değişimler
1. Uyarı yapmaya özen gösterme. 2. Yere çöp atmama/ Çöpü elinde tutma/ Çevresindeki çöpleri toplama. 3. Gereksiz enerji harcamadan kaçınma. 4. Çevresine karşı duyarlı olma. 5. Geri dönüşüm konusunda daha bilinçli olma.

Tabloda ifade edildiği üzere yapılan etkinlikler katılımcıların gündelik hayatlarında kolayca yapabilecekleri davranışlarda değişiklik oluşmasına katkı sağlamıştır.

5.SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmanın amacı 6. sınıf öğrencilerinin çevresel vatandaşlık yeterliliklerini sosyal bilgiler dersi kapsamında geliştirmektir. Çalışma nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması ile yapılmıştır. Araştırma sürecinin ilk aşamasında katılımcılar ile ihtiyaç analizi çalışması gerçekleştirilmiştir. İhtiyaç analizinden doğan sonuçlar değerlendirmeye alınarak çeşitli etkinlikler oluşturulmuştur. Etkinlikler uygulamaya alındıktan sonra katılımcıların ihtiyacına göre yeni etkinlikler geliştirilmiştir. Etkinliklerin ardından katılımcılar ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilerek araştırmanın bulgularına ulaşılmıştır. İhtiyaç analizi ve yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular içerik analizine tabi tutularak araştırmaya ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar aşağıda tartışılmıştır.

Araştırmanın alt amaçlarından bir tanesi olan kalıcılık unsuruna ilişkin yapılan çalışmalar iki basamaklı olarak incelenmiştir. Birinci basamakta ihtiyaç analizine yönelik elde edilen bulgularda katılımcıların okulda çevre eğitimine yönelik aldıkları eğitimlerde kalıcılık elde edemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar eğitimlerin yalnızca telkin yolu ile gerçekleştiğini bu durumun geçici olduğunu ifade etmişlerdir. Eğitim sürecinde unutmaların yaşanması ve katılımcıların hayatlarının süreğen akışında telkin yolu ile aktarılan kavramların geçici durumda olması araştırmanın ihtiyaç analizi kısmında bu bölüm için elde edilen sonuçlardır. Tespit edilen bu sonuca benzer bir yaklaşımı Lawson (2018) yaptığı çalışmasında çevreye duyulan inanç ile yapılan eylem arasında bir boşluk vardır diyerek ifade etmiştir. İhtiyaç analizinden elde edilen bulgulardan hareket gerçekleştirilen etkinliklerden elde edilen verilerde katılımcılar sürecin içerisine dahil olduğu için kalıcılık unsurunun arttığını ifade etmişlerdir. Bu durum gerçekleştirilen etkinliklerin çocukları süreçte aktif kıldığını ve bu aktifliğinde öğrenilenlerin kalıcılık unsurunu olumlu yönde arttırdığını göstermektedir.

İkinci basamakta ise katılımcılar ile gerçekleştirilen ihtiyaç analizinde farklı bir eğitim öğretim yönteminin çevresel vatandaş yetiştirme sürecinde gerekli olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılık katılımcıların süreç içerisinde alıcı konumda olmasından ziyade süreçte aktif bir şekilde yer alarak gerçekleşmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçtan hareketle gerçekleştirilen etkinlikler sonucunda yapılan görüşmelerde ihtiyaç analizinde eksikliği tespit edilen sürece aktif katılımın sağlandığı ve katılımcıların eğitim faaliyetlerinde etkin rol almasının eğitsel süreçlere olumlu katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiği zaman benzer sonuçlara ulaşılan çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin Demirdirek

(2019) yaptığı çalışmada uygulamalı çevre eğitimi çalışmalarına katılan öğrencilerin bilgilerinin kalıcılık düzeyinin katılmayan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını ifade etmiştir. Demirdirek ile benzer sonuca ulaşan Şafak (2020) öğrencinin çevre eğitimlerinde aktif rol almasının başarılar üzerinde olumlu etki bıraktığını ifade etmiştir. Katılımcıların sürecin içinde farklı bir eğitim öğretim şekli ile yer alması kazandırılmak istenen çevresel vatandaş becerisinin kavramsal bilgiden farklı olarak uygulama noktasında gerekliliklerin de yerine getirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu noktada Purcell (2019) yaptığı çalışmasında çevre eğitimi için bilgi aktarımı rolünün bırakılıp uygulama ile okul kitaplarının birbirine entegre edilmesi gerektiğini böylece kalıcı öğrenmelerin farklı bir eğitim anlayışı ile olacağını ifade etmiştir. Yapılan bu çalışmadan da hareketle öğrencilerin çevresel vatandaşlık eğitimleri sürecinde telkin yolundan uzaklaşıp etkinlik odaklı süreç içerisine dahil olarak aktif oldukları eğitsel faaliyetler çevresel vatandaşlık yeterliliklerinin oluşumuna olumlu katkı sağlayacaktır.

Enerji tasarrufu ve geri dönüşüm kavramlarına ilişkin yapılan ihtiyaç analizinde iki kavrama ilişkin bilgi düzeyinde yeterli kazanımın elde edilemediği tespit edilmiştir. Fakat katılımcıların tanımsal düzeyde ifade edemedikleri bu kavramları kendi ifadeleri ile örneklendirerek açıklamaları kavramlara hâkim olduklarını göstermektedir. Bir kavramı tanımsal olarak ifade edememek eksiklik olarak görülebilir. Fakat bu kavramı katılımcıların kendilerine ait değerlendirmeler ve örneklendirmeler ile yorumlamaları kavramın kendileri için ifade ettiği anlamı ortaya koymaktadır. Katılımcıların anlamsal olarak problem yaşamadıkları sonucuna ulaşılmasına rağmen uygulama noktasında bazı sorunlar ile karşılaşılmıştır. Çevresel vatandaş olmanın gerekliliklerinden bir tanesi de çevresine karşı gerekli uyarıları yapmak ve önemleri almaktır (Bülbül ve Yılmaz, 2019). Yapılan ihtiyaç analizleri esnasında katılımcıların çevresel vatandaş olarak enerji tasarrufu ve geri dönüşüm uygulamalarında bilinçlendirme çalışmalarını yeterli olarak yapmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. İhtiyaç analizinden elde edilen bulgulardan hareketle gerçekleştirilen etkinliklerde katılımcıların çevresel vatandaş olarak bilinçlendirme çalışmalarına etkin olarak katılımı sağlanmıştır. Böylece katılımcıların hem kendi üzerlerine düşen görevleri yerine getirmeleri hem de çevresel vatandaş olarak gerekli bilinçlendirme çalışmalarının yapılması sağlanmıştır.

Etkinliklerin oluşturduğu hislere yönelik ulaşılan sonuçlarda katılımcıların etkinlikleri uygularken mutluluk ve heyecan hislerine kapıldıkları saptanmıştır. Katılımcıların yaptıkları etkinliklerde mutlu olması etkinliklerin çevrelerine yönelik tutumlarının olumlu yönde

ilerlemesinde rol oynamıştır. Katılımcıların etkinlikleri uygularken mutlu olmalarının temelinde çevrelerine katkı sağlamaları yer almıştır. Çünkü yaşam alanlarını korumaya katkı sağlamak katılımcılar açısından olumlu duygulara sebep olmuştur. Etkinlikler esnasında katılımcıların yaptıkları işlerden ötürü heyecanlanması araştırmaya önem verdiklerini göstermiştir. Ayrıca hem bireylere hem de topluluğa karşı sunum ve bilinç kazandırma çalışmalarının yapılması katılımcılarda heyecan unsurunun ortaya çıkmasına neden olmuştur. Fakat katılımcıların heyecanlanmış olması araştırma açısından olumlu sonuçlar doğurmuştur. Katılımcılar etkinliklere daha istekli katılma eğilimi göstermiştir. Heyecan ve mutluluk duygusunun etkinlikler ile ortaya çıkması katılımcıların çevresine karşı yaptıkları yatırımlar nedeni ile iyi hissettiklerini göstermiştir. Yani yapılan çalışmalar ve etkinlikler çevresel vatandaş becerisi kazandırma noktasında duygusal açıdan elde edilen kazanımlar çevresel vatandaşlık yeterliliklerine yönelik olumlu tutum oluşmasına ortam hazırlamıştır. Duygusal olarak iyi hislerin var olması etkinliklere bağlılığı artırmıştır. Böylece araştırma sürecinde yer alan bireyler çevresel vatandaşlık yeterliliklerine karşı olumlu yaklaşım sergilerken çevrelerine karşı da olumlu yaklaşım sergileyerek kendilerine, etrafındaki durum ve kişilere katkı sağlamışlardır.

Araştırma kapsamında elde edilen bir diğer sonuç ise 21. yüzyıl becerisi olarak adlandırılan okuryazarlık becerisi kullanılarak çevresel vatandaşlık yeterliliklerinin katılımcılara kazandırılmasıdır. Araştırma kapsamında 21. yüzyıl becerilerinden dijital okuryazarlık ve medya okuryazarlığı olarak iki beceri ortaya çıkmıştır. İki beceri araştırma kapsamında bilginin kaynağına ulaşma, bilgiyi oluşturma ve kullanma gibi kritik kazanımların elde edilmesi sağlanmıştır.

Medya okuryazarlığı becerisi çevresel vatandaş yetiştirme sürecinde katılım unsurunun elde edilmesine önemli bir katkı sağlamıştır. Araştırmada yer alan katılımcılar medya araçlarını kullanarak kendisini ilgilendiren bir konuda görüşlerini belirtme ve paylaşma imkânı bulmuştur. Böylece çevresel vatandaş olabilmenin gereklilikleri arasında yer alan çevresindeki sorunlara karşı bilinçlendirme yapabilme kabiliyeti medya araçları üzerinden gerçekleşmiştir. Özdemir'in (2011) yaptığı çalışmada kitle iletişim araçlarının (medya) çevre eğitimi için derslerde kullanılmasının öğrenciler üzerinde olumlu bir etkiye neden olacağını ifade etmiştir. Katılımcılar medya okuryazarlığı becerilerini kendilerini ve çevresini ilgilendiren bir konuda erişme, anlama, değerlendirme ve oluşturma basamaklarını (Abreu, 2019) kullanarak gerçekleştirmişlerdir. Böylece çevresel vatandaşlık becerisi ile medya okuryazarlığı becerisi

harmanlanmıştır. Ayrıca yapılan etkinliklerin medya araçları vasıtasıyla paylaşılmış olması araştırmanın çevresel bilinç oluşturma aşamasına olumlu katkı sağlamıştır. Balçın ve Çavuş (2020) yaptıkları çalışmada benzer sonuçlara ulaşarak proje olarak verilen etkinliklerin teknolojik araçlar kullanılarak çevre sorunlarına karşı sunulmasının medya okuryazarlığı becerisinin çevresel bilinç kazandırmada olumlu bir etkiye sahip olduklarını ifade etmiştir. Hem yapılan bu çalışmada hem de benzer çalışmalarda medya araçlarının eğitsel süreçlere entegrasyonu sağlandığı zaman günümüz çocuklarının bu duruma rahatça uyum sağladığı ve kendilerini daha rahat ifade edildiği görülmüştür. Medya araçları sayesinde oluşan bireylerin kendini rahat ifade edebilme kabiliyeti çevresel vatandaşlık yeterliliklerinin yayma ve bilinçlendirme çalışmalarına katkı sağlamıştır.

Dijital okuryazarlık becerisinin çevresel vatandaşlık yeterliliklerine katkısına ilişkin olarak katılımcıların bu becerinin gerekliliklerini yerine getirerek çalışmanın ürün oluşturma kısmına katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Yani katılımcılar ihtiyaçları olan bilgi ve belgeleri dijital araçları kullanarak ortaya koymuşlardır. Araştırma esnasında ihtiyaç duyulan belgelerin oluşturulmasında katılımcıların dijital ortamları kullanmaları zaman tasarrufu sağlamalarına katkı sağlamıştır. Katılımcıların uygulamalar üzerinden ürünleri kolayca ortaya koyabilmeleri yeni yüzyılın gerekliliklerine uyum sağladıklarını göstermiştir. Yani katılımcılar çağın getirdiği yeni becerilere ayak uydurma noktasında zorluk sağlamamıştır. Katılımcıların dijital ortam üzerinden öğrenmelere dahil olmaları ve bunu kolaylıkla gerçekleştirmeleri teknoloji imkanların çevre eğitimine entegre edilmesinin önemini ortaya koymaktadır. Commins (2020) yaptığı çalışmada bu durum ile benzer sonuca ulaşmış ve derslere güncel teknolojinin dahil edilmesinin çevreye karşı var olan akademik tutumda iyileşmeye neden olacağını ifade etmiştir. Araştırmanın bu kısmı ile benzer sonuca ulaşan Karataş (2019) ve Altuntaş (2021) teknoloji destekli eğitimlerin çevresel tutumu olumlu yönde etkileyeceğini ifade etmiştir. Bu durum günümüz eğitimlerinde teknoloji kullanımının ve ilişkili olarak dijital okuryazarlık becerisinin önemini ortaya koymaktadır. Yapılan araştırma ile bu beceri çevresel vatandaş yetiştirme eğitiminde kullanılarak birlikte hareket edildiği zaman eğitsel süreçlere olumlu katkı sağlayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın dijital okuryazarlık becerisine ilişkin diğer sonucu ise katılımcıların yeni bir programı öğrenmesidir. Katılımcılar araştırma kapsamında kendilerine sunulan programı zorluk yaşamadan öğrenmişlerdir. Bu programı araştırma sürecinde etkin kullanmaları dijital

becerilerinin gelişmesine ve gündelik hayatlarındaki ödevleri yaparken yardımcı araç olarak kullanmalarına katkı sağlanmıştır.

Araştırmanın bir diğer sonucu ise katılımcılarda çevresel vatandaşlık yetkinliğinin bir gereği olan farkındalık kavramının kazandırılmasıdır. Katılımcıların yaptıkları uygulamalardan elde ettikleri kazanımlar çevrelerini korumaya yönelik bir tutum içerisine girdiklerini göstermiştir. Katılımcılar çevrelerine karşı gerekli sorumlulukların yerine getirilmediği zaman olabileceklerin bilincine varmışlardır. Böylece çevrelerine karşı daha korumacı bir tavır sergileme eğilimi göstermişlerdir. Bu eğilim hem kendi içlerinde hem de çevrelerinde yaşayan bireylere karşı olmuştur. Demirer (2021) yaptığı çalışmada çevresel vatandaşlık yeterliliklerinin kazandırılması için yapılan uygulamalı eğitimlerin çevreye karşı duyarlı olma yönünde olumlu katkı yaptığını ifade etmiştir. Bu durum araştırmanın bu bölümdeki sonucu ile benzerlik göstermiştir. Yine Çermik (2022) yaptığı çalışmada katılımcıların tutum ve davranış içerisinde bulunması çevresel sorumlu davranış düzeyini arttırdığını ifade etmiştir. Katılımcıların uygulanan etkinliklerden sonra korumacı ve duyarlı davranışlar sergilemesi yapılan çalışmalar ile benzerlik göstermektedir. Katılımcılar yaptıkları etkinlikler ile çevrelerinde bulunan insanları durumdan haberdar edip çeşitli önlemler alarak bilinçlendirmişlerdir. Araştırma sürecinde hem etkinlikleri gerçekleştiren çocuklar katılım unsurunu yerine getirerek kendilerini hem de çevrelerindeki insanları bilinçlendirmişlerdir. Böylece çevresel vatandaş olmanın iki boyutunu bilinçlenme ve bilinçlendirme kısmını gerçekleştirmişlerdir. Hem araştırmanın hem de benzer çalışmaların sonuçları irdelendiği zaman öğrencilerin çevre ile doğrudan temas halinde olacakları eğitimler ile karşılaştırılmaları onların çevreye karşı bakış açılarını ve tutumlarını değiştirmektedir. Okul sınıflarında var olan eğitimlerden ziyade alan içerisinde verilen eğitimler hem duyuşsal hem de bilişsel açıdan sürecin daha iyi yönetildiği, istenen beceri ve tutumların daha rahat kazandırıldığı söylenebilir.

Araştırma esnasında katılımcıların hayatlarında çeşitli değişimlerin gerçekleştiği tespit edilmiştir. Katılımcıların yapılan tüm etkinliklerden önce ve sonrasında hayatlarında anlamlı değişiklikler gerçekleşmiştir. Çevresel vatandaşlık yetkinliğinin kazandırılmaya çalışıldığı bu çalışmada katılımcılar üç temel unsurda hayatlarında pozitif anlamda değişim yaşamıştır. Çevreye karşı duyarlı olma, enerji tasarrufuna özen gösterme ve geri dönüşüm etkinliklerine dikkat etme noktasında katılımcılar etkinliklerden öncesine göre daha fazla duyarlı davranmışlardır. Etkinliklerin uygulama temelli olması kalıcı öğrenmelerin hayatlarına aktarılmasına yardımcı olmuştur. Ayrıca katılımcıların hâkim oldukları medya araçlarını

kullanması ve okul dışı ortamların eğitim sürecine dahil olması katılımcıların öğrenme güdülerini arttırmıştır. Böylece eğitimin temel hedefi olan istendik davranışlar kazandırma sürecinde başarı sağlanmıştır. Katılımcılar kavramsal olarak öğrenmeler yapmak yerine uygulamalı eğitimlere tabi tutulması davranış değişikliklerinde istenen durumların ortaya çıkmasına neden olmuştur.

Araştırma sonucunda tespit edilen diğer sonuç ise yapılan etkinliklerin uygulanabilir olmasıdır. Katılımcıların etkinlikleri yaparken zorlanmamış olması araştırma sürecinin kolaylıkla ilerlemesine katkı sağlamıştır. Ayrıca eğitsel açıdan değerlendirme yapıldığı zaman katılımcıların zorluk yaşamamış olması güdülenme noktasında yardımcı olmuştur. Uygulanabilir ve basit çalışmalar ile kalıcı öğrenmeler sağlanmıştır. Öğrenmeler gerçekleştirilirken hem aktif katılım sağlanmış hem de katılımcılarda başarı duygusu yaşanmıştır. Böylece hedeflenen becerinin kazandırılma süreci kolaylaştırılmıştır.

6. ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen bulgulardan hareketle uygulama ve eğitsel becerilerin kazandırılması noktasında bazı öneriler sunulmuştur;

1. Çevresel vatandaşlık yeterliliklerinin aktarım yolu ile değil okul dışı öğrenme ortamları kullanılarak öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmesinin sağlanması,
2. Çevre eğitiminin çeşitli derslerde kazanım olarak kazandırılmaktan ziyade ortaokul kademesinden itibaren zorunlu ayrı bir ders olarak müfredatta yer alması,
3. Medya araçlarının eğitsel faaliyetlere daha fazla entegre edilerek öğrencilerin hâkim oldukları alanlarda çalışmalar yapmalarının sağlanması,
4. 21. yüzyıl becerilerinden medya okuryazarlığı ve dijital okuryazarlık becerilerinin eğitsel süreçler içerisinde harmanlanarak kullanması,
5. Okulun çevre şartları değerlendirilerek belirlenen kazanımlara uygun olarak eğitsel etkinliklerin içeriklerinin düzenlenmesi,
6. Çevresel vatandaşlık yeterliliklerini kazandırmak için uygulanacak etkinliklerin belli bir süreç içerisinde gelişime açık bir şekilde uyarlanması,

Bu öneriler araştırmanın gidişatından hareketle meydana getirilmiştir. Önerilerin uygulanması durumunda eğitsel olarak çevresel vatandaşlık yeterlilik seviyesinin artmasına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

Ahmad, M., Gulzar M.A. Hassan, M. & Rasheed, I. (2021). How social media use is related to student engagement and creativity investigating through the lens of Intrinsic Motivation. *Behavior & Information Technology. 41* (12), 1-11.

Abreu, S.B. (2019). *Teaching media literacy* (2. Baskı). ALA Neal Schuman.

Akçay, B. ve Çermik, E. (2020) Çevresel vatandaşlık bilgi testinin geliştirilmesi ve ortaokul öğrencilerinin bilgi düzeylerinin belirlenmesi. *Turkish Studies - Educational Sciences*. 15(2), 731-750. http://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.42112.

Aktay, S., Gökçe, N., Kaya, E., Özden, M. (2007). İlköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları. *İlköğretim Online*. 6(3), 452-468.

Aksu, A., Kuş, Z. (2017). Vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançlar. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 2017(8) 19-41.

Almeida, S. and Cutter, A. (2011). The historical, present and futuruness of environmental education in India. *Australian Journal of Environmental Education.* 27(2), 322-329.

Almeida, M.E.B. & Valente, J.A. (2020). Brazilian technology policies in education: history and lessons learned. *National Program For Informatics in Education*. 28(94), 1-37.

Altuntaş, E.Ç. (2021). *Belgesel Temelli Artırılmış Gerçeklik Uygulamalı Çevre Eğitiminin Etkililiği Üzerine Bir Çalışma*. (Tez numarası 685875). [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Anderson, H.P. & Skauhorug W. (2013). Urban field in geographical education in levanger, Norway. *Norsk Geografisk Tiddskrift-Norwegian Journal of Education*. 67(3), 179-183. http://dx.doi.org/10.1080/00291951.2013.797018.

Artvinli, E., Çobanoğlu., M., Kaya, N. (2011). *Sürdürülebilir kalkınma için Türkiye'de ve dünyada çevre eğitimi çalışmaları*. *6. Ulusal Coğrafya Sempozyumu*. Ankara, Türkiye.

Aslan, S. ve Bulut, B. (2021). 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde etkinlik temelli öğretimin kullanılmasının öğrencilerin çevresel okuryazarlık düzeyine etkisi. *Turkish Journal of Educational Studies*. 8(1), 86-108.

Avan, Ç., Aydınlı, B., Bakar, F., Şeker, F., Turgut, B. (2021). Effects of nature education on environmental knowledge and attitude as an out of school learning environment. *Academia Journal of Nature and Human Sciences*. 7(1), 1-18.

Aydede, M., Deveci, E., Gönen, Ç. (2019). Çevre okuryazarlığı ve sürdürülebilirlik. Hastürk, H.G. (Ed). *Çevre eğitimi*. (s.249-275) içinde. Anı Yayıncılık.

Australian Association for Environmental Education (2022) https://www.aaee.org.au/about/ adresinden 01.10.2022 tarihinde alınmıştır.

Billmann, O. (1997). On *the history of environmental education in the Danish "Folkeskole"*. *International Research in Geographical and Environmental Education*. Vol 6(1), 153-156.

Bozkurt, O. (2021). *Çevre eğitimi*. Sonçağ Yayıncılık.

Barkan, S. (2004). Explaining public support for the environmental movement: a civic voluntarism model. *Social Science Quarterley*. 85(4), 913-937. https://doi.org/10.1111/j.0038-4941.2004.00251.x.

Bartosh, O., Tudor, M., Ferguson, L., Taylor C., (2006). Improving test scores though environmental education: is it possible. *Applied Environmental Education and Communication*. 5(3), 161-169. http://dx.doi.org/10.1080/15330150600912937.

Bauer, N., Kowasch, M., Lapin, K., Oettel, J. (2022). Forest education as contribution to education for environmental citizenship and nonanthropocentric perspective. *Environmental Education Research*. 28:9, 1331-1347. http://dx.doi.org/10.1080/13504622.2022.2060940.

Battelle for Kids (2019). 21. yüzyıl becerileri. https://www.battelleforkids.org/networks/p21 adresinden 01.10.2022 tarihinde alınmıştır.

Bell, D. (2005). Liberal environmental citizenship. *Environmental Politics*. 14(2), 179-194. http://dx.doi.org/10.1080/09644010500054863.

Beemt, A. Thurligs, M. & Willems M. (2020). Towards an understanding of social media use in the classroom a literature review. *Technology, Pedagogy and Education*. 29(1), 33-55. http://dx.doi.org/10.1080/1475939X.2019.1695657.

Berg, B.L., Lune, H. (2017). *Qualitative research methods fort he social sciences* (9. baskı). Pearson Public.

Birleşmiş Milletler (BM). Çevre ve sürdürülebilir kalkınma un.org/en/conferences/environment adresinden 07.09.2022 tarihinde alınmıştır.

Bilgin, N. (2014). *Sosyal bilimlerde içerik analizi teknikler ve örnek çalışmalar (3. baskı)*. Siyasal Kitapevi.

Breiting, S., Mogensenn, F. (1999). Action competence and environmental education. *Cambiridge Journal of Education*. 29(3), 349-353. https://doi.org/10.1080/0305764990290305.

Broad, K., Orlove, B., Podesta, G. & Taddei, R. (2011). Environmental citizenship in latin america: climate, intermediate, organizations and political subjects. L*atin American Resarch Review*. Vol: 46, 115-140. http://dx.doi.org/10.2307/41261394.

Bogner, X.F, Fröhlich, G, Lieflander, K.A. & Schultz, W. P. (2013). Promoting connectedness with nature through environmental education. *Environmental Education Research*. 19(3), 370- 384. http://dx.doi.org/10.1080/13504622.2012.697545.

Burton, L., Greenhow, C. & Robelia A.B. (2011). Environmental learning in online social networks: adopting environmentally responsible behaviors. *Environmental Education Research*. 17:4, 553-575. http://dx.doi.org/10.1080/13504622.2011.565118.

Bülbül, Y. ve Yılmaz, A. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre, çevre eğitim ve çevresel vatandaşlık kavramlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*. 5(2), 165-183.

Carstens, R., Korsnakova, P. (2016). Social media and civic engagement: new developments from ıea's ınternational civic and citizenship education study. *Childhood Education*. 93(6), 511-513. http://dx.doi.org/10.1080/00094056.2017.1398566.

Christensen, L., Johnson B.R. (2014). *Educational research quantitative, qualitative and mixed approaches*. SAGE Publications.

Chiu, D.K.W., Chung, H.C., Ho, K.K.W., Au, H.C. (2020). Applying social media to environmental education: is it more impactful than traditional media? *Information Discovery and Delivery*. 48:4, 255-266. http://dx.doi.org/10.1108/IDD-04-2020-0047.

Claros, F., İbanez, M., Munoz, L. (2017). Attitudes of university students towards the environment: environmental education and ınnovation. *Revista de Humanidades*. 31 (2017), 17-38. http://dx.doi.org/10.5944/rdh.31.2017.19071.

Claros, F., Ferrer, D., Ibanez, M., Munoz, L., Ruiz, F. (2017). University as chance manager of attitudes towards environment (the importance of environmental education). *Sustainability*. 12(11), 1-18. *http://dx.doi.org/10.3390/su12114568.*

Commins, D. (2020). Do inquiry-based lessons on climate change affect students' attitudes towards the environment? (Tez numarası 27964102). [Yüksek lisans tezi, Hofstra Üniversitesi]. ProQuest Dissertations & Theses Global.

Çabuk, B. (2019). Çevre eğitimi. Pamuk, D.K. (Ed) *Erken çocukluk döneminde çevre eğitimi ve sürdürülebilirlik (2. baskı)*. Anı Yayıncılık.

Çetin, T., Tahiroğlu, M., Yıldırım, T. (2010). Değer eğitimi yöntemlerine uygun geliştirilen çevre eğitimi etkinliğinin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin çevreye ilişkin tutumlarına etkisi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*. 30, 231-248.

Çermik, E. (2022). Ortaokul öğrencilerinin çevresel vatandaşlık düzeylerinin geliştirilmesinde araştırma sorgulama yönteminin etkisinin incelenmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi. İstanbul.

Çolakoğlu, E. (2010). Haklar söyleminde çevre eğitiminin yeri ve Türkiye'de çevre eğitiminin anayasal dayanakları. *TBB Dergisi*. 88, 151-171.

Dunkley. R.A (2016). Learning at ecoatracsions: exploring the biturcation of nature and culture through experiantial environmantal education. *The Journal Of Environmental Education*. 47(3), 213-221. http://dx.doi.org/10.1080/00958964.2016.1164113.

Demirer, T. (2021). Bilimsel senaryo temelli ekolojik ayak izi etkinliklerinin 8. sınıf öğrencilerinin çevresel vatandaşlık düzeylerine etkisi. (Tez numarası 692657) [Yüksek Lisans Tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Demirer, T. ve Ören, F. (2020). 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin çevresel vatandaşlık ve ekolojik ayak izi kavramlarına ilişkin düşünceleri: kelime ilişkilendirme örneği. 17(1), 603-642. http://dx.doi.org/10.33711/yyuefd.710003.

Demirdirek, M. (2019). Ders dışı etkinliklerle desteklenen öğrenci merkezli çevre eğitiminin 7. sınıf öğrencilerinin çevre okuryazarlığına etkisi. (Tez numarası 238095) [Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Deniz, L. (2021). Kuramdan uygulamaya bir köprü olarak eylem araştırması: tarihsel süreç, tanım, kapsam ve ilkeler. Y, Kabapınar (Ed.), (1. Baskı, 24-45) içinde. *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler ve tarih öğretiminde eylem araştırmaları*. PEGEM Akademi.

Demir, E. ve Yalçın, H. (2014). Türkiye'de çevre eğitimi. *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi*. 7(2), 07-18.

Dımışkı, E., Ünal, S. (1998*). Unesco* uluslararası çevre programına (ıiep) göre ortaöğretim çevre eğitimi için öğretmenlerin yetiştirilmesi. *M.Ü Atatürk Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 10(10), 299-308.

Dımışkı, E., Ünal, S. (1999). "*Unesco-unep himayesinde çevre eğitiminin gelişimi ve türkiye'de ortaöğretim çevre eğitimi*". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(17), 142–154.

Dış İşleri Bakanlığı, Çevre, İklim Değişikliği ve Suya Dair Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri. mfa.gov.tr/surdurulebilir-kalkinma.tr.mfa adresinden 06.09.2022 tarihinde alınmıştır.

Ersoy, A. (2016). Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenleri ve öğrencilerinin algısı. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 17(3), 67-83.

Eshet, Y. (2002). Digital literacy: a new terminology framework and its application to the design of meaningful technology-based learning environments. *Jl. of Educational Multimedia and Hypermedia*. 13(1),93-106.

Ferrer, K. Lente, H. & Mulder K. (2011). *What is sustainable technology*. (1. Baskı) Greenlaf Publishing Limitide.

Glaab, S. & Heyne, T. (2020). Focus wildlife park: outdoor learning at workstations for primary school children. *Applied Environmental Education & Communication.* 19(2), 141-154. http://dx.doi.org/10.1080/1533015X.2018.1554461.

Gough, A. (2014). Ghosts in Australian environmental education. *Australian Journal of Environmental Education.* 30(1), 1-4. http://dx.doi.org/10.1017/aee.2014.14.

Greenall, A. (1985). A new beginning for environmental education in Australia. *Australian Journal of Environmental Education*. 1(2), 13-15.

Hoover, K.S. (2021). Children in nature: exploring the relationship between childhood outdoor experience and environmental stewardship. *Environmental Education Research*. 27:6, 894-910. http://dx.doi.org/10.1080/13504622.2020.1856790.

Işık, E. ve Semerci, Ç. (2019). Eğitim alanı nitel araştırmalarında veri üçgenlemesi olarak odak grup noktası, bireysel görüşme ve gözlem. *Turkish Journal of Educational*. 6(3), 53-66.

İbret, Ü., Yılmaz, O. (2019). Sosyal bilgilerde çevre eğitimi: lisansüstü çalışmalara ait bir inceleme. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*. 9(3), 431-449. https://doi.org/10.18039/ajesi.577249

Jurczak, M. (2008). Forum: environmental education in Poland: its present status. *İnternational Resarch in Geographical & Environmental Education*. 13(3), 251-257. http://dx.doi.org/10.1080/10382040408668519

Kalın, Ö. (2018). Ortaokul öğrencilerinin çevre okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi (Artvin il örneği). *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergis*i. 6(13), 156-171. http://dx.doi.org/10.33692/avrasyad.510012

Kaplowitz, M. and Yeboah, F. (2016). Explaining Energy conservation and environmental citizenship behaviors using the value-belief- norm framework. *Human Ecology Review*. 22(6), 137-160. http://dx.doi.org/10.4225/13/582122be45a98

Karataş, F. (2019). Teknolojik uygulamalarla destekli çevre eğitiminin ortaokul 7.sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutum, davranış ve başarılarına etkisi. (Tez numarası 567681) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*. 1(1), 62-80.

Karatekin, K. ve Uysal, C. (2018). Ecological citizenship scale devolopment study. *İnternational Electronic Journal of Environmentel Education*. 8(2), 82-104.

Karlsonn, R. (2012). İndividual guilt or collective progressive action? challenging the strategic petential of environmental citizenship theory. *Environmental Values*. 21(4). 459-474. http://dx.doi.org/10.2307/41714204

Kopnina, H. (2014). Future scenarios and environmental education. *The Journal of Environmental Education*. 45(4), 217-231.

Lawson N.L. (2019). Doorway to wonder: charting new environmental education and place-making pathways in urban Los Angeles. (Tez numarası. 10974942). [Doktora Tezi, Kaliforniya Üniversitesi.] ProQuest Dissertations & Theses Global.

Lires, F., Losada, M., Marcote, P., Rodriguez, U. (2017). Attitudes of preservice teachers: design and validation of an attitude scale toward environmental education. *Journal of Cleaner Production*. (164), 634-641. http://dx.doi.org/10.1016/j.jclepro.2017.06.245

Livingstone, S. (2004). Media literacy and the challenge of new ınformation and communication technologies. *The Commmunication Review*. 7(1), 3-14. http://dx.doi.org/10.1080/10714420490280152

Lundholm, C. & Rickinson M. (2008). Exploring students learning challanges in environmental education. *Cambiridge Journal of Education*. 38(3), 341-353. http://dx.doi.org/10.1080/03057640802299627

Malloy, T.H. (2009). Minirotiy environtalism and eco- nationalism in the Baltıcsi green citizenship in the making? *Journal of Baltic Studies*. 40(3), 375-395. http://dx.doi.org/10.1080/01629770903086269

McNiff, J. (2013). *Action research principles and practice* (3. baskı). Routledge.

Meier, D. & Sisk-Hilton, S. (2017). Nature and environmental education in early childhood. *The New Educator*. 13(3), 191-194. http://dx.doi.org/10.1080/1547688X.2017.1354646

Milan, M. & Sinisa, O. (2016). Certain predictors in the selection and design of the new media environment for learning and teaching. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences.* (6), 187-196.

Millî Eğitim Bakanlığı (2018). Sosyal bilgiler öğretim programı. https://mufredat.meb.gov.tr adresinden 01.10.2022 tarihinde alınmıştır.

Ojedokun, O. (2018). Associations of the five factor personality trails with environmental citizenship behaivor of youth in a Nigarian University community. *Menagement of Environmental Quality: An International Journal*. 29(6), 1135-1155. http://dx.doi.org/10.1108/MEQ-02-2018-0040

Özdemir, O. (2017). *Ekolojik yazarlık ve çevre eğitimi* (2. baskı). Özyurt Matbaacılık.

Özgüç, O. (2008). The civic environmental approach. *The Good Society*. 17(2), 38-43. https://doi.org/10.1353/gso.0.0045

Özdemir D.Ö. (2011). İlköğretim okullarında çevresel vatandaşlık eğitimi. (Tez Numarası, 298636) [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: sosyal bilimlerde yöntembilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 11(1), 323-343.

Özden, D.Ö. 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), 363-392. http://dx.doi.org/10.17494/ogusbd.548519

Özlük, E., Söker, Ç. (2018). Uluslararası ilişkilerde çevreyi merkeze taşımak: temel yaklaşımlar ve tartışmalar. *Akademik Makaleler Dergisi*. 13(1), 227-262. http://dx.doi.org/10.17550/akademikincelemeler.310117

Öztürk, F.Z. ve Öztürk, T. (2015). Öğretmen adaylarının çevre ve çevre eğitimi ile ilgili görüşleri (Ordu Üniversitesi örneği). *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 18(33), 115-132. http://dx.doi.org/10.31795/baunsobed.645444

Purcell, J.M (2019). Operationalizing environmental education: Informal ocean & coastal education in Orange County. (Tez numarası 13897538) [Yüksek Lisans Tezi, Kaliforniya Üniversitesi). ProQuest Dissertations & Theses Global.

Rahm, L. (2021). Educational ımaginaries: governance at the ıntersection of technology and education. *Journal of Education Policy*. 38(1), 46-68. https://doi.org/10.1080/02680939.2021.1970233

Radyo ve Televizyon Üst Kurulu. Medya Okuryazarlığı. medyaokuryazarligi.gov.tr/ adresinden 01.10.2022 tarihinde alınmıştır.

Birleşmiş Milletler (1992). Report of the United Nations conference on environment and development (ISBN92-l-100498-5) Rio de Jenario.

Birleşmiş Milletler (1972). Report of the United Nations conference on the human environment, (307714). Stocholm.

Shrier, A., Jin, M. (2013). Linking environmental citizenship and civic engagment to public trust and environmental sacrifice in the Asian context. *Environmental Policy and Governance*. 23 (4), 259-263. http://dx.doi.org/10.1002/eet.1613

Slokman, B. (2017). Educational technology policy in Israel. *Pedagocy Culture & Society*. 25(1) 137-149. http://dx.doi.org/10.1080/14681366.2016.1231709

St-Arnaud, V.C., Daigmault, P. (2022). An innovative web media for better disseminating climate action. *Applied Environmental Education & Communication*. 21:2, 150-163. http://dx.doi.org/10.1080/1533015X.2021.2013746

Şafak, B. (2020). Eğitim teknolojisi araçlarıyla desteklenen çevre eğitiminin fen bilimleri öğretmen adaylarının çevre okuryazarlığına etkisinin incelenmesi. (Tez numarası 651565) [Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Şimşek, H., Yıldırım, A. (2018). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (11. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

Şimşekli, Y. (2004). Çevre bilincinin geliştirilmesine yönelik çevre eğitimi etkinliklerine ilköğretim okullarının duyarlılığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 17(1), 83-92.

Tekin, H. (2006). Nitel araştırma yönteminin bir veri tekniği olarak derinlemesine görüşme. *İstanbul University Journol of Sociology*. 3(13), 101-116.

Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 24(24), 543-558.

Ulutaş, E. (2014). Türkiye'de vatandaşlık ve anayasal süreç. *Akademik İncelemeler Dergisi*. 9(1), 73-102. https://doi.org/10.17550/aid.68423.

Yalçınkaya, E. (2012). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin çevre sorunları farkındalık düzeyleri. *Marmara Üniversitesi Coğrafya Dergisi*. (25), 137-151.

Qing, T. (2004). Historical review of environmental education in China. *Chinese Education & Society*. 37(3), 34-38.

EKLER

1. Odak Grup Görüşme Formu

ODAK GRUP GÖRÜŞME FORMU

Merhaba, ben Bilal İMAMOĞLU. Leyla Sarıgöl Ortaokulunda Sosyal bilgiler öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Aynı zamanda Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalında yüksek lisans öğrencisiyim. "6. Sınıf öğrencilerinin çevresel vatandaşlık becerilerini geliştirmeye yönelik bir eylem araştırması" deseni ile bir araştırma yapmaktayım. Bu doğrultuda çevresel vatandaş olabilmenin yükümlülükleri, anlamı ve ne derecede uygulayabildiğinizi tespit etmek amacıyla bir görüşme gerçekleştirmek istiyorum.

Görüşmeleri ses kayıt cihazıyla kaydetmeyi planlıyorum. Araştırma sonunda elde edilecek bilgiler yalnızca bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Diğer öğretmen ve yöneticiler konuşulanlar ile ilgili okuma yapmayacak ve bilgi sahibi olmayacaklardır. Araştırma raporunda gerçek isminiz belirtilmeyecek, bunun yerine takma isimler ya da kodlamalar kullanılacaktır. Araştırmanın herhangi bir bölümünde kayıtları dinleme ve gözden geçirme hakkınız vardır.

Öğrenci Adı Soyadı:

Numarası:

Cinsiyeti:

Görüşme soruları

1. Yaşam alanlarınızı incelediğiniz zaman yeteri kadar temiz bir çevreye sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz?
2. Eğer ki çevreniz kirli ise, var olan çevre kirliliklerinin nedenleri sizce neler olabilir?
3. Sorunlarınızı çözmek için herhangi bir öneri ya da girişiminiz oldu mu?
4. Çevreyi kirleten biri gördüğünüz zaman herhangi bir uyarı yapar mısınız?
5. Etrafınızdaki insanlar sizce çevreye karşı yeterince duyarlı davranıyorlar mı? Davranmıyorlarsa nedenleri neler olabilir.?
6. Okulda verilen çevre eğitimlerine örnekler verebilir misiniz? Sizce bu eğitimler yeterli mi? Yeterli değil ise nedenini açıklar mısınız?

7. Aldığınız eğitimler sizlere gündelik yaşantınızda beceri haline getirebildiğiniz tasarruf uygulamaları kazandırdı mı? Örnekler verebilir misiniz?
8. Sürdürülebilir bir hayat için sadece okulda alınan eğitimler yerine alternatif bir eğitim almak isteseydiniz bu nasıl olurdu?
9. Gelecekte her açıdan daha iyi bir dünya için ne gibi çalışmalar yapıyorsunuz? Örneğin temiz çevre, enerji tasarrufu, geri dönüşüm gibi kavramları içerisinde barındıran bir çalışma gerçekleştirdiniz mi?
10. Enerji tasarrufu sizin için ne anlam ifade ediyor? Açıklar mısınız?
11. Okulda, evde ve diğer alanlarda enerji tasarrufu için herhangi bir girişiminiz var mı? Varsa bunu hangi sıklıkla gerçekleştiriyorsunuz?
12. Geri dönüşüm sizin için ne anlam ifade ediyor? Okullarda yapılan geri dönüşüm çalışmaları sizce verimli geçiyor mu?
13. Geri dönüşüme gidecek eşyalarınızı (kağıt atık, plastik atık vb.) gerekli kutulara atma noktasında özen gösterir misiniz?
14. Geri dönüşümü kullandırma noktasında arkadaşlarınızı, ailenizi veya çevrenizdeki diğer insanları teşvik eder misiniz?

2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

GÖRÜŞME FORMU

Merhaba ben Bilal İMAMOĞLU Leyla Sarıgöl Ortaokulunda sosyal bilgiler öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Ayrıca Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim dalında yüksek lisan eğitimimi sürdürmekteyim. Bu kapsamda "6. sınıf öğrencilerinin çevresel vatandaşlık becerilerine geliştirmeye yönelik bir eylem araştırması" adlı çalışmayı yürütmekteyim. Çalışma ile ilişkili olarak sizlerle yaptığımız etkinlikler ve süreç hakkında bir görüşme yapmak istiyorum. Yapacağımız görüşmeler sesli bir görüşme cihazı ile kayıt altına alınacak olup kimliğiniz gizli tutulacaktır. Araştırma içerisinde adınız ve soyadınız kullanılmayacak bunun yerine çeşitli kodlamalar yapılacaktır. Vermiş olduğunuz bilgiler sadece araştırmada kullanılacak olup farklı bir amaç ile kullanımı olmayacaktır.

Öğrencinin;

ADI:

SOYADI:

NUMARASI:

GÖRÜŞME SORULARI

1. Bu zamana kadar aldığın çevre ile ilgili eğitimleri düşündüğün zaman yaptığımız çalışmaların bu eğitimlerden farkları nelerdi? Sana kazancı diğer çalışmalara göre nasıldı?
2. Çevresel vatandaşlık veya sürdürülebilir yaşam kavramları senin için ne anlam ifade ediyor?
3. Uygulamalar esnasında herhangi bir problemle karşılaştın mı? Karşılaştıysan öğretmenin ile yeni bir çözüm arayışına girdiniz mi?
4. Yapılan etkinlikleri sosyal bilgiler dersi açısından incelediğin zaman çevresel vatandaşlık becerisi kazandırma noktasında senin için yeterli miydi?
5. Sosyal bilgiler dersi kapsamında çevresel vatandaşlık becerilerini geliştirmeye yönelik yapılan etkinliklere ilişkin görüş ve önerilerin nelerdir? Açıklar mısın?
6. Kendini çevresel vatandaş olarak düşündüğün zaman etkinliklerden önce ve sonra hayatında olabilecek değişimler nelerdir? Bu değişimlerin olmasında yapılan etkinliklerin yeri ve önemi nedir?

7. Sosyal bilgiler dersi kapsamında yapılan bu etkinlikler sana neler hissettirdi?
8. Uygulamalar esnasında okul dışı ve içerisinde yapılan etkinliklerde sana verilen görevleri yerine getirirken zorlandın mı? Hangi görevleri yapmakta daha istekli veya daha isteksiz oldun?
9. Yapılan tüm çalışmaları değerlendirdiğin zaman senin için en kritik kazanım veya kazanımlar hangileri oldu?

3. Gözlem Formu

GÖZLEM FORMU

Tarih:

Saat:

Öğretmen:

Mekan:

Ders:

Yapılan Etkinlik:

Konu:

Gözlem Konusu:

Ortamın Tanımı:

Elde Edilen Veriler

4. **Örnek Olay**

Değerli öğrenciler aşağıda yer alan örnek olayı okuyunuz. Daha sonra örnek olayın altında verilen soruları cevaplayınız.

Örnek Olay

6. sınıf öğrencisi olan Melis Sosyal Bilgiler dersini oldukça sevmektedir. Gündelik hayatta karşılaştığı olay örgüleri sürekli bu derste işlemektedir. Bu durum Melis'in derse olan ilgisini arttırmaktadır. Hafta sonu yaptığı tüm ders tekrarları ve çalışmalarından sonra ailesi ile dinlenmek için yakınlarında bulunan parka gitmiştir. Melis park etrafında oynarken birçok çevreyi kirleten atık fark etmiş ve bu durum onu çok rahatsız etmiştir. Ertesi gün okula gelen Melis sosyal bilgiler dersinde öğretmeni ile bu durumu paylaşmıştır. Öğretmeni kendisine bu durumun sürdürülebilir bir hayatı tehlikeye attığını sadece insanları değil etrafta bulunan canlıların hayatlarını da riske attığını ifade etmiştir. Ayrıca sadece çevreyi kirletmek değil var olan kaynakları bilinçsizce tüketmenin, geri dönüşüm imkanlarını da yeterince kullanmamanın benzer tehlikelere yol açacağını ifade etmiştir. Bu durum karşısında çok üzülen Melis akşam eve geldiğinde bu durumu ailesi ile paylaşmıştır. Babası Melis'e bu durum hakkında arkadaşları ile iş birliği yapmasını ve yaşanan probleme yönelik çeşitli çözüm önerileri geliştirmelerini söylemiştir.

1. **Melis'in karşılaştığı temel problem veya problemler nelerdir?**
2. **Öğretmenin ifade ettiği sürdürülebilir hayat kavramı ve verdiği örnekler sizler için ne anlam ifade ediyor?**
3. **Siz Melis'in yerinde olsaydınız nasıl bir çözüm önerisi oluştururdunuz?**

5) Gönüllü Onam Formu

MARMARA ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU

GÖNÜLLÜ KATILIMCI ONAM FORMU

Sizi Bilal İMAMOĞLU tarafından yürütülen "6. Sınıf öğrencilerinin çevresel vatandaşlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması" başlıklı araştırmaya katılımcı olarak davet ediyoruz. Araştırmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır.

Bu araştırmanın amacı İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin çevresel vatandaşlık becerilerini geliştirmektir. Bu amaç doğrultusunda ses kaydı/ses ve görüntü kaydı/yazılı olarak veri toplanacaktır. Araştırmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı/telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları objektif ve içtenlikle vermenizdir. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz KVKK kapsamında **gizli tutulacak,** veriler topluca işlenecek ve sadece yayın amacı ile kullanılacaktır. Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen e-posta adresine mesaj gönderiniz.

Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir.

Yukarıda yer alan bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını, amacını ve gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapılmış ve kişisel bilgilerimin korunacağı konusunda yeterli güven verilmiştir.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Kendi el yazısı ile)

Adı-Soyadı :
İmzası :

(Varsa) Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin;

Veli veya Vasisinin (kendi el yazısı ile)

Adı-Soyadı :

İmzası :

Araştırmacının

Adı-Soyadı : Bilal İMAMOĞLU
İmzası :

6) Veli Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "6. sınıf öğrencilerinin çevresel vatandaşlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması" adıyla, 02/03/2022-17/03/2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: İlköğretim 6. Sınıf öğrencilerin çevresel vatandaşlık becerilerini geliştirmektir.

Araştırma Uygulaması: Görüşme / Gözlem/ Öğrenci Ödev ve Çalışmaları/ Araştırmacı Günlüğü/Öğrenci Günlükleri/ Etkinlikler şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleşmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Çalışmalara katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı adı: Bilal İMAMOĞLU

Telefon:

Mail:

Veli Adı:

Soyadı:

Tarih:

İmza:

7) Araştırma Kapsamında Kullanılan Etkinliklerin Eylem Planlar

7.1) Etkinlik 1

Çevresel Vatandaşlık Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Eylem Araştırma Planı	
Tarih	14-21 Mart 2022
Mekan	Leyla Sarıgöl Ortaokulunun çevresi, akarsu yatakları, parklar ve okul yakınlarında bulunan yeşil alanlar.
Süre	40+40+40 (3 ders süresi)
Etkinlik Adı	Çevremdeki ve Okulumdaki Problemler
Verilmek İstenen Beceri	Çevre okuryazarlığı, gözlem, mekânı algılama
Verilmek İstenen Değer	Duyarlılık, saygı, sorumluluk
İlişkili Kazanım	SB.6.5.2. Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder.
Materyal	Fotoğraf çekebilecek bir cihaz, not defteri.
Etkinliğin Uygulama Basamakları	• Çevresel vatandaşlık bilincinin geliştirilmesi amacıyla yapılan çalışmanın ilk basamağında öğrenciler öğretmenleri aracılığıyla 4-5 kişilik gruplara ayrılır. • Gruplardan kendi gruplarını temsil edecek ve içeriğinin "çevre" konusu ile ilişkili olan bir sosyal medya hesabı (İnstagram veya Twitter) açmaları istenir. • Her gruptan bir kişiyi grup sözcüsü ve medya sorumlusu olarak seçmeleri istenir. • Gruplar belirlendikten sonra öğretmen rehberliğinde ders saatleri içerisinde veya planlama dahilinde boş zamanlarda okulun yakın çevresinde bulunan akarsu, parklar ve yeşil alanlara keşif turları düzenlenir. • Keşif yapılacak alanlar okul binası, okul bahçesi, yakınlardaki 2 akarsu yatağı, bir park ve yerleşim yakını bitişindeki yeşillik alan olarak belirlenmiştir. • Keşif turları okul içi ve dışı olmak üzere iki basamakta gerçekleştirilir. • Okul içi basamakta okulun etrafında bulunan çevre sorunları ile okul içerisinde tespit edilen kaynak kullanımları ile ilgili problemler tespit edilir. Özellikle enerji, su kullanımı ve atık problemleri odak noktasına alınır. • İkinci basamak ise okul dışı ortamlarda gerçekleşir. Okul etrafında bulunan akarsu yatağı, park ve yeşil alanlar ziyaret edilir. • Keşif turları esnasında öğrencilerden gözlemledikleri çevre problemlerini not etmeleri ve ellerinde bulunan akıllı cihazlar aracılığı ile fotoğraflamaları istenir.

	• Çocuklardan bir sonraki basamakta kullanılmak üzere atık örnekleri toplaması istenir. • Yapılan keşif ve gözlem sonunda sınıfta durum tartışmaya açılır, sorunun nedenleri üzerinden öğretmen rehberliğinde fikirler ortaya konur.
Veri Toplama Aracı	➢ Araştırmacı Gözlemleri ➢ Öğrenci Günlükleri
Değerlendirme	Değerlendirme çalışması olarak öğrencilerin çevresinde ve okul içerisinde gözlemledikleri, sınıfta tartıştıkları problemin çözümüne yönelik grupça öneriler oluşturması istenir.

7.2) Etkinlik 2

Çevresel Vatandaşlık Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Eylem Araştırma Planı	
Tarih	22-27 Mart 2022
Mekan	Sınıf ve okul bahçesi
Süre	40+40+40 (3 ders saati)
Etkinlik Adı	Bilinçli Okulum
Verilmek İstenen Değer	Duyarlılık, saygı, sorumluluk
Verilmek İstenen Beceri	İletişim, iş birliği, sosyal katılım
İlişkili Kazanım	SB.6.5.2. Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder.
Materyal	Oluşturulan afişler, yapışkan bant, çevreden toplanan atık çöpler.
Etkinliğin Uygulama Basamakları	• Keşif yürüyüşünün ve okuldaki problemlerin tespitinin ardından ardından öğrenciler internet üzerinde bulunan Canva programı yardımıyla elde ettikleri resimlerden ve bulgulardan afişler hazırlar. • Bu afişler hazırlarken iki ana tema üzerinde durulur. Birinci tema çevreyi koruma olurken ikinci tema ise geri dönüşüm ve enerji tasarrufu konularını kapsamaktadır. • Bu afişleri hazırlarken birinci tema kapsamında çeşitli çevresel kirlilik resimlerinden yararlanarak karşılaştırma yaparlar. • İkinci basamakta ise okulda gözlemledikleri sürdürülebilir hayata ilişkin çıkarımlardan afiş ve slogan üretimi yapılır. • Afişler sınıfa getirilir ve bunun üzerinde bir ders saati boyunca grupların afişleri tartışılır. • Öğrenciler afişlerini 2. ders saatinde okuldaki çeşitli çöp kovalarına, prizlere ve okulun içerisinde bulunan çeşmelerin etrafına yapıştırırlar. • Kalan vakitlerinde ise her grup kendi afişi hakkında çevresinde yaşadığı deneyimlerden hareketle okuldaki diğer öğreniciler için çevre sorunları ve sürdürülebilir hayat hakkında bilinçlendirme çalışması yapar. • Teneffüslerde yapılan sunumlardan sonra gruplar süreç içerisinde belirlenen zamanlarda sınıfları

	dolaşarak deneyimlerini paylaşıp, diğer arkadaşlarına konular hakkında sunum yaparlar.
Veri Toplama Araçları	➢ Öğrenci günlükleri ➢ Araştırmacı gözlemleri
Değerlendirme	Öğrencilerden eve döndükleri zaman okuldaki bu çalışmalarını bulunduğu bölgeye nasıl yayabilecekleri hakkında gruplarıyla beraber fikir önerileri getirmeleri istenir. Öğrencilerden yapılan etkinliklerin, stabil öğrenme ortamlarına göre farklılıklarını belirten bir değerlendirme yazısını günlüklerine yazmaları istenir.

7.3) Etkinlik 3

Çevresel Vatandaşlık Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Eylem Araştırma Planı	
Tarih	28 Mart –06 Nisan 2022
Mekan	Araştırmanın sürdürüldüğü okulun çevresinde bulunan esnaflar ve dükkanlar.
Süre	Öğrencilerden süreden bağımsız olarak çalışması istenir.
Verilme İstenen Değer	Duyarlılık, saygı, sorumluluk
İlişkili Kazanım	SB.6.5.2. Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder.
Verilmek İstenen Beceri	Yenilikçi düşünme, iletişim, iş birliği
Etkinlik Adı	Bilinçli Esnaf
Materyal	Dijital ortam yardımıyla oluşturulan afişler ve broşürler
Etkinlik Uygulama Basamakları	• Öğrenciler okul arkadaşlarını yaptıkları çalışmalar ile bilinçlendirdikten sonra çevresinde bulunan esnaf ve dükkanlara yönelir. • Dijital ortamda kendi elde ettikleri fotoğraflar aracılığı ile afiş ve broşür hazırlanır. • Öğrenciler gruplar halinde belirlenen esnafları ve dükkanları ziyaret eder. • Her grup önceden belirlenen en az 3 dükkanı ziyaret eder. • Bulundukları çevre ile ilgili elde ettikleri ve var olan sorunları aktarırlar. • Bu sorunlara yönelik hem bilinçlendirme çalışmaları hem de çözüm önerileri oluşturma noktasında esnaf ile fikir alışverişi yapılır. • Elde edilen veriler ışığında çözüm önerileri değerlendirmeye alınır. • Uygulamalardan farklı veya yararlı bulunan öneriler uygulamaya konmak üzere gruplarca üzerinde çalışılır.
Veri Toplama Araçları	➢ Öğrenci günlükleri ➢ Yarı Yapılandırılmış Görüşme
Değerlendirme	➢ Öğrencilerden uygulama sona erdikten sonra benzer çalışmaları ailesine ve etrafındaki komşularına yapması istenir. ➢ Bu durumu fotoğraflamaları ve elde ettikleri deneyimler günlüklerine yazmaları istenir.