

İlköğretim Öğrencileri Gözü ile Çevre ve Çevre Eğitimi

AYŞE ÇELİKBAŞ - TUTKU YALÇINKAYA - KÖKSAL BANOĞLU

(AÇ - TY) Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim A.B.D., Fen Bilgisi Eğitimi
(KB) Maltepe Halit Armay Anadolu Sağlık Meslek Lisesi

Özet

Çevre sorunları ve çevre kirliliği için şüphesiz akla gelen ilk konu ‘Çevre Eğitimi’dir. Çevre eğitimi; toplumun tüm kesimlerinde çevre bilincinin geliştirilmesi, çevreye duyarlı, kalıcı ve olumlu davranış değişikliklerinin kazandırılması ve doğal, tarihi, kültürel, sosyo-estetik değerlerin korunması, aktif olarak katılımın sağlanması ve sorunların çözümünde görev alma olarak tanımlanabilir. Çevre eğitiminde başarı, olabildiğince erken yaşta hatta okul döneminin ilk çağlarındaki gençlerden başlanarak, toplumun bütün kesimine yaygınlaştırılması ve genç neslin birer çevre dostu birey olarak yetişmesi ile sağlanacaktır.

Bu bildiride Niğde Himmetli İlköğretim okulunda 5-6-7-8. sınıf öğrencilerinin gözünden ‘çevre’, ‘çevre eğitimi’ hakkında fikir sahibi olabilmek amacıyla 5 adet sorudan oluşan anket çalışması yapılmıştır.

Anket sonuçlarının değerlendirilmesinde MS Excell programı SPSS 18.00 paket programından yararlanılmıştır. Bulgular istatistiksel yüzde oranlar şeklinde verilmiştir. Bazı değişkenler arası ilişkilerin varlığı-yokluğu ise khi-kare analiziyle test edilmiştir.

Araştırma bulgularına göre dikkate değer ve üzerinde durulması gereken bulgular arasında öğretim kademesi değişkenine göre öğrencilerin çevre olarak gördükleri “vücutum”, “çiçekler, ağaçlar, hayvanlar”, “mahallem” ve “evren” madde seçimlerinin sıra ortalamasının farklılaştığı tespit edilmiştir, “kağıt atıklarımı geri dönüşüm kutusuna atıyorum” maddesini 6. sınıf öğrencilerinin 8. sınıf öğrencilerine göre çevre bilinci bir davranış olarak daha çok algılandığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler:Çevre algısı,Çevre bilinci, Çevre eğitimi

Giriş

Dünyada bütün canlılar organik ya da inorganik maddelerden oluşmuş belli bir ortamda ve karşılıklı etkileşim içinde yaşamlarını sürdürürler. Canlı varlıkların yaşamsal bağlarla bağlı oldukları, etkiledikleri ve aynı zamanda çeşitli yollardan etkilendikleri bu alana çevre ya da ortam denir (Güney, 2003; aktaran; Alım, 2006).Parlak (2004)’e göre ise çevre; “Kimilerince bir efsane, kimilerine göre moda bir düşünce, bir bilim dalı ya da doğa masalı, realiteden ütoppyaya, çağdaş ıkkellikten lüks bir uğraşıya, rengârenk ve çok boyutlu anlamlar yüklenen bir kavram!”.Özdemir (2003)’e göre, çevre kavramı 1970’lerden bu yana yoğun kullanılmaya başlanmıştır ve yüklenen çeşitli anlamlar şu şekilde ifade edilebilir; “Bir bilim dalı, Yeni bir insan hakkı, Moda bir düşünce, Bir efsane, Doğa sevgisi, Hippilerden kalma karşıt bir akım, Uygarlığı ve teknolojiyi yadsıyarak ıkkelliğe dönüş, Çevresel yıkım korkusu ile yoğrulmuş yeni bir yıldırı konusu, Zengin ülkeler için lüks bir uğraş, Büyümeyle ilgili çelişkili bir ütoppya, Gelişmekte olan ülkeler için bir tuzak, Doğal kaynakların tüketildiğinin duyurulması, İktisatçıların ve filozofların büyümenin sınırları üzerine bir uyarı çığlığı, Kirlilik karşıtı ürünlerin yer aldığı yeni bir piyasa olarak algılanmaktadır” (Keleş ve Hamamcı, 1993). Genel olarak çevre, insan faaliyetleri ve canlılar üzerinde etkiye bulunabilecek, fiziksel, kimyasal, biyolojik ve toplumsal etkenlerin belirli bir zamandaki toplamıdır (Parist, 1997; aktaran; Yücel, 1999). Çevre, canlı ve cansız çevre olmak üzere iki türdür. Canlı çevre, canlı ile aynı fiziksel alanı paylaşan ve canlıyı doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen diğer tüm canlılardır. Cansız çevre ise canlıların

içinde veya üzerinde yaşıntılarını sürdürdükleri kaya ve su gibi somut ortamlardır (Yücel, 2006; aktaran; Armağan, 2006).

Çevreyi oluşturan canlı unsurlar insanlar, bitkiler, hayvanlar ve mikroorganizmalar; cansız unsurları ise hava, su, toprak, yer şekilleri, binalar, köprüler gibi doğal ve insanlar tarafından yapılan varlıklardır (Başal, 2003; aktaran; Buhan, 2006). Dinçer'in 1988 yılında yaptığı bir çalışmada çevrenin şu şekli de yer almıştır. Çevrenin Unsurları:

1.Fiziksel Çevre: (Jeoloji, Coğrafya, Topografya, Endüstri, Artıklar, İklim/Atmosfer, Su kaynakları, Sağlık bilgisi, Nakil kirlilik)

2.Biyolojik Çevre: (Mikroorganizmalar, Hayvanlar, Bitkiler, diğer canlılar)

3.Sosyal Çevre: (Tarih, Folklor, Gelenek, Kültür, Din, Politika, Ahlak, Aile yapısı, Eğitim, İş, Gelir, Beslenme, Boş zamanı değerlendirme şekilleri, Yaşam standardı, Refah) (Rowland, 1983; aktaran; Dinçer, 1988).Çevre tanımını kaynaklar farklı kelimelerle ifade etse de, çevre kavramının içeriği herkesçe anlaşılır.Son yıllarda çevre kavramı beraberinde sorun kavramını da getiriyor.Özellikle sanayi devriminden sonra insanoğlu üzerinde yaşadığı dünyanın yavaş yavaş değiştiğini, çevresel koşulların yaşam tehdidi oluşturduğunu fark etmiştir. İnsanlar yaşadıkları ortamı korumak zorunda olduklarının farkına varmışlardır fakat bunu yapmak o kadar da kolay değil, çünkü çevre problemlerinin başlıca sebebi hızlı nüfus artışıdır. Artan nüfus, yaşam yerleri için ekosistemleri yok etmekte; diğer gereksinimler (ısınma, temizlik, beslenme vb.) için doğal kaynakları sorumsuzca kullanmaktadır (Miller, 1998; aktaran; Marin, 2004).

$$\begin{array}{ccccc} \text{İnsan} & & \text{Kişi} & & \text{Kişi} \\ \text{Sayısı} & & \text{Başına} & & \text{Başına} \\ & \times & \text{Kaynak} & \times & \text{Çevre} \\ & & \text{Kullanımı} & & \text{Bozulması} \\ & & & & \text{ve Atık} \\ & & & & = \\ & & & & \text{Nüfusun} \\ & & & & \text{Çevreye} \\ & & & & \text{Etkisi} \end{array}$$

Ne yazık ki üzerinde yaşadığımız dünya sonsuz kaynaklardan oluşmuyor, bu sebeple hem insan sağlığını korumak hem de gelecekte türlerin devamını sağlamak için bir takım tedbirler almamız gerekiyor. Mademki çevreyi tehdit eden en önemli unsur insan, o zaman çözüm de yine insanın kendisinde bitiyor. Bu konuda ülkeler üzerine düşen sorumluluğu yerine getirmelidirler. Çünkü çevre kirliliği ülke sınırları içindeki insanları ilgilendiren bir problem değildir, aksine ardı ardına dizilmiş domino taşlarında olduğu gibi bir uçtaki taş düştüğünde nasıl bütün sistemi çökertiyorsa dünyanın herhangi bir noktasında oluşan sorun da tüm ülkeleri bir şekilde etkilemektedir. İnsanlar bilim ve teknolojinin gelişmesiyle rahat bir yaşam istiyorlarsa, istedikleri bu yaşamın çevrenin korunmasıyla devam edeceğini fark etmeli ve birey olarak hepimiz evimiz olan dünyayı koruma adına kendi payımıza düşeni yapmalıyız. Günümüzde popülerliği gitgide artan çevre bilinci eğitiminin başarıya ulaşması için minik beyinlerle işe başlanmalıdır. Verilecek eğitimin verimli olabilmesi için de öğrencilerin çevre algıları bilinmeli, eksikler tespit edilmeli, ihtiyaçlara yönelik bir program oluşturulmalıdır. Bu çalışma ilköğretim öğrencileri gözünde “çevre”, “çevre eğitimi”, “çevre koruma bilinci”, gibi kavramları ortaya çıkarmayı hedeflemiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik bilinç ve algı düzeyini ortaya koymaktır. Bu amaca yönelik olarak şu alt problemlere cevap aranmıştır:

1. İlköğretim ikinci kademe (5, 6, 7 ve 8. sınıf) öğrencilerinin çevre denildiğinde aklına gelen ifadeler nelerdir ve algıları cinsiyet, öğretim kademesi değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

2. İlköğretim ikinci kademe (5, 6, 7 ve 8. sınıf) öğrencilerinin çevre bilincinin oluşmasında etkili faktörler nelerdir ve söz konusu faktörler cinsiyet, öğretim kademesi değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

3. İlköğretim ikinci kademe (5, 6, 7 ve 8. sınıf) öğrencilerinin çevreyi korumak için yaptıkları davranışlar nelerdir ve bu davranışları cinsiyet, öğretim kademesi değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

4. İlköğretim ikinci kademe (5, 6, 7 ve 8. sınıf) öğrencilerinin algısına göre doğaya en çok zarar veren çevre kirlilikleri nelerdir algıları cinsiyet, öğretim kademesi değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

5. İlköğretim ikinci kademe (5, 6, 7 ve 8. sınıf) öğrencilerinin çevre bilincine sahip olduklarını düşündüren davranışlar nelerdir ve söz konusu davranışlar cinsiyet, öğretim kademesi değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Materyal ve Yöntem

Bu araştırmada, ilköğretim 5-6-7-8. Sınıf öğrencilerinin çevre algılarını ve çevre eğitimi hakkındaki görüşlerini tespit etmek amacıyla ‘tarama modeli’ modeli kullanılmıştır. Çalışma, 2012-2013 eğitim öğretim yılında yürütülmüştür. Toplam 110 adet öğrenciye 5 adet açık uçlu soru yöneltilmiştir. Elde edilen veriler istatistiksel olarak değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırmada Sayıtlar birinci olarak ilköğretim öğrencilerinin çevre anketine verdikleri cevapların, gerçek görüş ve düşüncelerini yansıttıkları; ikinci olarak çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin diğer faktörlerden eşit derecede etkilendikleri ve üçüncü olarak ta örneklemin evreni temsil ettiği kabul edilmiştir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak; Şüyün (2010)’ un çalışmasından yararlanılarak bir anket hazırlanmıştır. Yapılan düzenlemelerle soru sayısı 5’e indirilmiştir. Sorular yaklaşık 12 seçenekten oluşmaktadır ayrıca seçeneklerin altında farklı düşüncelerini yazabilmeleri için “diğer” kısmı bulunmaktadır. Öğrencilerin bu seçeneklerden üçünü 1-2-3 şeklinde önem sırasına göre derecelendirmesi istenmiştir.

En önemli yani 1. sırada önemli gördükleri seçenek için “1”, daha az önemli seçenek için “2” ve 3. sırada önemli gördükleri seçenek için de “3” rakamlarını seçeneklerin yanındaki kutucuklara yazmaları istenmiştir.

Çevre anketinde yer alan sorular, ilköğretim öğrencilerinin çevre bilinci ve çevreyi algılamaları açısından iki gruba ayrılmıştır.

- 2., 3., 5. sorular olmak üzere toplam 3 soru ilköğretim öğrencilerinin çevre bilinçleri hakkında fikir edinmeye yöneliktir.

- 1. ve 4. sorular olmak üzere toplam 2 soru ise ilköğretim öğrencilerin çevreyi algılamaları hakkında fikir edinmeye yönelik sorulardır.

Verilerin Toplanması

İlköğretim öğrencilerinin çevre bilinç ve algılamaları hakkında fikir edinebilmek için hazırlanan “Çevre Anketi”, Araştırmanın örneklemini Niğde’nin merkez köyü Himmetli İlköğretim Okulunda öğrenim gören 5, 6, 7 ve 8. sınıf toplam 110 ilköğretim öğrencisi oluşturmaktadır. Bunun sebebi, araştırmacıların 2’si fen ve teknoloji öğretmeni olduğu için o yaş öğrencileri daha iyi tanınması ve ankette birbirine yakın yaşlardaki öğrenciler hakkındaki verilerin daha ayrıntılı olmasını sağlamaktır.

Verilerin Analizi

Seçilen maddeler katsayılarla ağırlıklandırılarak puanlanmıştır. Buna göre ilk sırada tercih edilen madde 3 katsayısı ile çarpılarak, ikinci sırada seçilen madde 2 katsayısı ile çarpılarak ve üçüncü sırada seçilen madde 1 katsayısı ile çarpılarak puanlanmış; böylece öğrenci tercih sırasına

bağlı olarak maddeler ağırlıklı toplamdır. İstatistiksel analizlerin ardından, gözeneklere düşen tercihlerin yüzde ve frekans hesaplamaları için puanlar ham halleriyle (her seçilen madde için 1 puan) kullanılmıştır. Maddelerin cinsiyet ve öğretim kademesi değişkenlerine göre aldıkları puanların sıra ortalamasının karşılaştırılması için erkek/kız cinsiyet bağımsız değişkeni için Mann-Whitney U, dört gözenekli (5, 6, 7 ve 8. Sınıf) öğretim kademesi bağımsız değişkeni için Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis testi sonrası fark tespit edilen sıra ortalamalarının hangi gözenekler arasında oluştuğunun tespiti için tamamlayıcı test (post-hoc) olarak mann-Whitney U kullanılmıştır.

Bulgular

İlk alt probleme yönelik olarak, öğrencilerden çevre denildiğinde akıllarına gelen ilk üç maddeyi işaretlemeleri istenmiştir. Öğrencilerin ilk üç madde tercihleri, tercih sıralarına, yüzdelik dilimlerine ve madde başına ağırlıklı toplam puanlarıyla birlikte aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 1’deki bulgular öğrencilerin ağırlıklı toplam puanlarına göre ilk üç tercihleri içerisinde en çok “çiçekler, ağaçlar, hayvanlar” maddesini tercih ettiklerini, ikinci sırada “hava su toprak gibi maddeleri” ve üçüncü sırada “ailem” maddesini seçtikleri görülmüştür. Öte yandan sadece ilk tercih sıralamasına bakıldığında “ailem” maddesinin %16.2 ile öğrencilerin ikinci sırada olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet faktörüne göre tercihlerin farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi için madde sıra ortalamaları arasındaki fark Mann-Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Sonuçlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 1. Çevre Algısı

Maddeler	Birinci Sırada Tercih		İkinci Sırada Tercih		Üçüncü Sırada Tercih		İlk Üç Dışında Bırakılma		Tercih Sırasına Göre Ağırlıklı Toplam Puan (ATP)
	f	%	f	%	f	%	f	%	
“Vücudum”	2	1,8	5	4,5	2	1,8	102	91,9	18
“Odam”	2	1,8	0	0,0	1	0,9	108	97,3	7
“Ailem”	18	16,2	7	6,3	8	7,2	78	70,3	76
“Arkadaşlarım”	5	4,5	8	7,2	8	7,2	90	81,1	39
“Çiçekler, ağaçlar, hayvanlar”	53	47,7	15	13,5	10	9,0	33	29,7	199
“Çember, üçgen gibi geometrik bir cismin çevresi”	1	0,9	3	2,7	2	1,8	105	94,6	11
“Hava, su, toprak gibi maddeler”	14	12,6	41	36,9	13	11,7	43	38,7	137
“Okulum”	0	0,0	2	1,8	6	5,4	103	92,8	10
“Mahallem”	5	4,5	15	13,5	13	11,7	78	70,3	58
“Ülkem”	1	0,9	4	3,6	4	3,6	102	91,9	15
“Dünyam”	4	3,6	3	2,7	16	14,4	88	79,3	34
“Evren”	5	4,5	8	7,2	26	23,4	72	64,9	57

Tablo 2’deki bulgular çevre denildiğinde erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla “ailem”, “arkadaşlarım”, “dünyam” maddelerini (sosyal çevre) seçtikleri; öte yandan kız öğrencilerin daha fazla “çiçekler, ağaçlar, hayvanlar” ve “hava, su, toprak” maddelerini (doğal çevre) seçtikleri belirlenmiştir ($p<.05$). Öğrencilerin eğitim aldığı öğretim kademesi değişkenine göre çevre algıları Kruskal-Wallis testi ile analiz edilmiş ve fark tespit edilen kademelerde söz

konusu farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi için tamamlayıcı Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo 2. Cinsiyete Göre Çevre Algısı

Maddeler	Cinsiyete Göre Sıra Ortalamaları		Mann-Whitney U	
	Erkek	Kız	Z	p
“Vücudum”	58,30	54,19	-1,412	0,158
“Odam”	54,50	57,19	-1,554	0,120
“Ailem”	64,47	49,31	-3,061	0,002**
“Arkadaşlarım”	61,50	51,65	-2,344	0,019*
“Çiçekler, ağaçlar, hayvanlar”	45,12	64,60	-3,410	0,001**
“Çember, üçgen gibi geometrik bir cismin çevresi”	57,56	54,77	-1,159	0,246
“Hava, su, toprak gibi maddeler”	45,07	64,64	-3,375	0,001**
“Okulum”	58,84	53,76	-1,842	0,065
“Mahallem”	57,18	55,06	-0,428	0,669
“Ülkem”	56,04	55,97	-0,025	0,980
“Dünyam”	61,87	51,36	-2,418	0,016*
“Evren”	48,37	62,03	-2,629	0,009

Tablo 3. Öğretim Kademesine Göre Çevre Algısı

Maddeler	Öğretim Kademesine Göre Sıra Ortalaması				Kruskal-Wallis		
	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf	Ki-Kare	sd	p
“Vücudum”	67,98	53,23	51,50	55,19	15,946	3	,001**
“Odam”	57,30	56,20	54,50	56,31	1,236	3	,744
“Ailem”	53,00	59,75	58,25	52,03	1,876	3	,599
“Arkadaşlarım”	59,93	55,64	55,63	54,18	,868	3	,833
“Çiçekler, ağaçlar, hayvanlar”	41,88	52,73	59,70	65,15	8,185	3	,042*
“Çember, üçgen gibi geometrik bir cismin çevresi”	55,90	56,42	56,91	54,81	,461	3	,927
“Hava, su, toprak gibi maddeler”	44,08	53,00	66,23	57,55	6,672	3	,083
“Okulum”	60,38	57,11	53,95	53,89	3,261	3	,353
“Mahallem”	75,80	54,05	46,50	53,82	15,823	3	,001*
“Ülkem”	59,98	58,38	53,54	53,21	3,913	3	,271
“Dünyam”	52,30	62,27	58,30	49,84	5,527	3	,137
“Evren”	41,40	57,14	54,30	65,77	9,935	3	,019*

Tablo 3’teki bulgular öğretim kademesi değişkenine göre öğrencilerin çevre olarak gördükleri “vücudum”, “çiçekler, ağaçlar, hayvanlar”, “mahallem” ve “evren” madde seçimlerinin sıra ortalamasının farklılaştığı tespit edilmiştir. Tamamlayıcı testler, çevre olarak “vücudum” ve “mahallem” seçeneklerini 5. sınıf öğrencilerinin daha yüksek sınıflarda okuyan öğrencilere göre daha fazla tercih ettikleri belirlenmiştir ($p < .05$). Öte yandan, “çiçekler, ağaçlar, hayvanlar” ve “evren” seçeneklerini 8. sınıf öğrencilerinin 5. sınıf öğrencilerine göre daha fazla tercih ettikleri belirlenmiştir ($p < .01$). İkinci alt probleme yönelik olarak öğrencilere kendilerinin çevre bilincinin oluşmasında en etkili gördükleri üç maddeyi işaretlemeleri istenmiştir.

Öğrencilerin ilk üç madde tercihleri, tercih sıralarına, yüzdelik dilimlerine ve madde başına ağırlıklı toplam puanlarıyla birlikte aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4. Çevre Bilincini Etkileyen Faktörler

Maddeler	Birinci Sırada Tercih		İkinci Sırada Tercih		Üçüncü Sırada Tercih		İlk Üç Dışı Tercih		Tercih Sırasına Göre Ağırlıklı Toplam Puan (ATP)
	f	%	f	%	f	%	f	%	
“Ailemin bana öğrettiği bilgiler ve yapmaya özen gösterdiği davranışlar”	58	52,3	4	3,6	12	10,8	37	33,3	194
“Okulda gördüğüm bazı dersler ve okuldaki bazı etkinlikler”	21	18,9	32	28,8	10	9,0	48	43,2	137
“Bazı öğretmenlerimin çevreye karşı olumlu söz ve davranışları”	8	7,2	11	9,9	17	15,3	75	67,6	63
“Televizyonda izlediğim film, program ya da reklamlar”	4	3,6	3	2,7	6	5,4	98	88,3	24
“İnternet sayesinde edindiğim bilgiler”	3	2,7	4	3,6	8	7,2	96	86,5	25
“Gazete ve dergilerden edindiğim bilgiler”	4	3,6	9	8,1	6	5,4	92	82,9	36
“Arkadaşlarımin bana anlattığı bilgiler”	3	2,7	8	7,2	7	6,3	93	83,8	32
“Çevremde gördüğüm bazı olaylar”	8	7,2	25	22,5	22	19,8	56	50,5	96
“Benim başıma gelen çevreyle ilgili bazı olaylar”	2	1,8	14	12,6	23	20,7	72	64,9	57

Tablo 5. Cinsiyete Göre Çevre Bilincini Etkileyen Faktörler

Maddeler	Cinsiyete Göre Sıra Ortalamaları		Mann - Whitney U	
	Erkek	Kız	Z	p
“Ailemin bana öğrettiği bilgiler ve yapmaya özen gösterdiği davranışlar”	54,56	57,14	-0,463	0,644
“Okulda gördüğüm bazı dersler ve okuldaki bazı etkinlikler”	50,36	60,46	-1,743	0,081
“Bazı öğretmenlerimin çevreye karşı olumlu söz ve davranışları”	58,24	54,23	-0,788	0,430
“Televizyonda izlediğim film, program ya da reklamlar”	59,72	53,06	-1,942	0,052
“İnternet sayesinde edindiğim bilgiler”	55,57	56,34	-0,210	0,834
“Gazete ve dergilerden edindiğim bilgiler”	58,28	54,20	-1,010	0,313
“Arkadaşlarımin bana anlattığı bilgiler”	57,44	54,86	-0,653	0,514
“Çevremde gördüğüm bazı olaylar”	57,38	54,91	-0,434	0,664
“Benim başıma gelen çevreyle ilgili bazı olaylar”	51,58	59,49	-1,519	0,129

Bulgularda öğrencilerin hem ilk üç tercihleri içerisinde hem de ilk tercih olarak en fazla “ailemin bana öğrettiği bilgiler ve yapmaya özen gösterdiği davranışlar” maddesini seçtikleri görülmektedir (%77). İkincil etken olarak öğrenciler “okulda gördüğüm bazı dersler ve okuldaki bazı etkinlikler” maddesine yönelmiştir (%57). Üçüncü en önemli etken olarak “benim başıma gelen çevreyle ilgili bazı olumsuz olaylar” maddesi seçilmiştir (%49). Öğrencilerin çevre bilincini etkileyen faktörler cinsiyet değişkenine göre analiz edildiğinde aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 5'teki bulgular kız ve erkek öğrencilerin çevre bilincini etkileyen faktör tercihlerinde farklılaşmadığını göstermektedir ($p>.05$). Aynı faktörler öğretim kademesine göre incelendiğinde şu bulgulara ulaşılmıştır.

Bulgular, öğrencilerin eğitim almakta oldukları öğretim kademesine göre çevre bilincini etkileyen faktör algıları arasında farka bulunmadığını göstermektedir ($p>.05$). Üçüncü alt probleme yönelik olarak öğrencilerden çevrenin korunması için yapılan en anlamlı proje tercihleri analiz edilmiştir. Bulgular Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 6. Öğretim Kademesine Göre Çevre Bilincini Etkileyen Faktörler

Maddeler	Öğretim Kademesine Göre Sıra Ortalaması				Kruskal-Wallis		
	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf	Ki-Kare	sd	p
"Ailemin bana öğrettiği bilgiler ve yapmaya özen gösterdiği davranışlar"	51,98	63,02	46,63	59,82	5,672	3	,129
"Okulda gördüğüm bazı dersler ve okuldaki bazı etkinlikler"	48,73	55,38	61,96	55,95	2,248	3	,523
"Bazı öğretmenlerimin çevreye karşı olumlu söz ve davranışları"	62,93	59,64	53,82	49,74	3,838	3	,279
"Televizyonda izlediğim film, program ya da reklamlar"	52,10	56,64	59,52	54,68	2,224	3	,527
"İnternet sayesinde edindiğim bilgiler"	48,50	55,19	54,50	63,03	7,505	3	,057
"Gazete ve dergilerden edindiğim bilgiler"	64,38	51,56	59,55	51,97	6,490	3	,090
"Arkadaşlarımdan bana anlattığı bilgiler"	60,53	58,64	49,05	56,63	4,685	3	,196
"Çevremde gördüğüm bazı olaylar"	59,40	51,70	62,13	52,71	2,501	3	,475
"Benim başıma gelen çevreyle ilgili bazı olaylar"	57,75	51,59	56,77	58,73	1,252	3	,740

Tablo 7. Çevre Projeleri

Maddeler	Birinci Sırada Tercih		İkinci Sırada Tercih		Üçüncü Sırada Tercih		İlk Üç Dışı Tercih		Tercih Sırasına Göre Ağırlıklı Toplam Puan (ATP)
	f	%	f	%	f	%	f	%	
"Ağaçlandırma ile ilgili projeler"	55	49,5	12	10,8	6	5,4	38	34,2	195
"Toprak kirliliği ile ilgili projeler"	8	7,2	18	16,2	8	7,2	77	69,4	68
"Su tasarrufu ve kirliliği ile ilgili projeler"	6	5,4	10	9,0	10	9,0	85	76,6	48
"Hayvanların korunması ile ilgili projeler"	14	12,6	14	12,6	10	9,0	73	65,8	80
"Kimyasal madde içermeyen, hormonsuz, organik besinlerle ilgili projeler"	6	5,4	15	13,5	7	6,3	83	74,8	55
"Doğal güzelliklerin korunmasıyla ilgili projeler"	12	10,8	15	13,5	17	15,3	67	60,4	83
"Görüntü kirliliğinin olmaması için şehir planlamasıyla ilgili projeler"	0	0,0	7	6,3	8	7,2	96	86,5	22
"Hava kirliliğini azaltıcı ve önleyici projeler"	4	3,6	8	7,2	16	14,4	83	74,8	44
"Nükleer santral ve maddelerin sebep olduğu radyoaktif kirlenmeyi önleyici projeler"	3	2,7	4	3,6	4	3,6	100	90,1	21
"Gürültü kirliliği ile ilgili projeler"	0	0,0	3	2,7	8	7,2	100	90,1	14
"Teknolojinin getirdiği bazı zararları en aza indirmek için yapılan projeler"	3	2,7	2	1,8	16	14,4	90	81,1	29

Söz konusu bulgulara göre öğrencilerin en öncelikli olarak ve ilk üç tercihi arasında belirledikleri maddenin “ağaçlandırma ile ilgili projeler” olduğu belirlenmiştir (%66). İlk sırada tercih edilme oranına göre ikinci (%12.6), ilk üç içerisinde yer alma sırasına göre üçüncü (Ağırlıklı puan=80) en önemli çevre projesi olarak “hayvanların korunmasıyla ilgili projeler” maddesi seçilmiştir. İlk tercih edilme oranına göre üçüncü (%10.8), ilk üç tercih içinde yer alma sırasına göre ikinci (Ağırlıklı puan=83) en önemli çevre projesi olarak “doğal güzelliklerin korunmasıyla ilgili projeler” maddesi seçilmiştir. Cinsiyete göre proje tercihlerinin analiz bulguları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 8’deki bulgular “su tasarrufu ve kirliliği ile ilgili projeleri” maddesini erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha çok tercih ettiği belirlenmiştir ($p<.05$). Diğer proje türlerinde cinsiyete göre anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Öğretim kademesine göre öğrencilerin madde tercihleri analiz edilmiş ve bulgular Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 8. Cinsiyete Göre Çevre Projeleri Tercihi

Maddeler	Cinsiyete Göre Sıra Ortalamaları		Mann-Whitney U	
	Erkek	Kız	Z	p
“Ağaçlandırma ile ilgili projeler”	54,79	56,96	-0,386	0,699
“Toprak kirliliği ile ilgili projeler”	62,18	51,11	-2,213	0,027
“Su tasarrufu ve kirliliği ile ilgili projeler”	61,81	51,41	-2,279	0,023*
“Hayvanların korunması ile ilgili projeler”	51,61	59,47	-1,514	0,130
“Kimyasal madde içermeyen, hormonsuz, organik besinlerle ilgili projeler”	56,16	55,87	-0,062	0,950
“Doğal güzelliklerin korunmasıyla ilgili projeler”	54,07	57,52	-0,638	0,523
“Görüntü kirliliğinin olmaması için şehir planlamasıyla ilgili projeler”	55,33	56,53	-0,330	0,741
“Hava kirliliğini azaltıcı ve önleyici projeler”	53,69	57,82	-0,882	0,378
“Nükleer santral ve maddelerin sebep olduğu radyoaktif kirlenmeyi önleyici projeler”	56,11	55,91	-0,063	0,950
“Gürültü kirliliği ile ilgili projeler”	56,12	55,90	-0,069	0,945
“Teknolojinin getirdiği bazı zararları en aza indirmek için yapılan projeler”	52,17	59,02	-1,635	0,102

Yukarıdaki bulgular dört öğretim kademesi arasında öğrencilerin tercih ettikleri proje maddelerine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir ($p>.05$).Dördüncü alt probleme yönelik araştırmada doğaya en çok zarar veren çevre kirlilikleri maddeler halinde öğrencilere sunulmuştur. Maddelerin analiz sonuçları aşağıdaki şekilde tablolastırılmıştır.

Bulgularda hem ilk olarak tercih edilen (%49) hem de ilk üç içerisinde en çok gösterilen (ATP=200) maddenin “hava kirliliği” olduğu görülmektedir. Bu maddeyi 113 ATP ile “toprak kirliliği” ve 110 ATP ile “radyoaktif kirlilik” takip etmektedir. Cinsiyete göre madde tercihleri analiz edilmiş ve aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 11’deki bulgular kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin “hava kirliliği” maddesine yönelik tercihlerinin kızlar lehine farklılaştığını göstermektedir ($p<.05$). Diğer bir ifadeyle kız öğrenciler “hava kirliliğini” erkeklere göre daha zararlı bir doğa sorunu olarak görmektedir.Öğretim kademesine göre çevreye zarar veren etken tercihleri analiz edildiğinde şu bulgulara ulaşılmıştır.

Bulgular “su kirliliği” maddesini doğaya zarar veren çevre kirliliği olarak 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin 5. ve 6. sınıf öğrencilere göre daha fazla algıladıklarını göstermektedir ($p<.01$). radyoaktif kirlilik” maddesini ise 8. sınıf öğrencilerinin 5. ve 6. sınıf öğrencilerine göre doğaya

daha zararlı bir etken olarak algıladıkları tespit edilmiştir. “Görüntü kirliliği” maddesini ise 6. sınıf öğrencilerinin 7. ve 8. sınıf öğrencilerine göre doğaya daha zararlı bir etken olarak algıladıkları tespit edilmiştir. Beşinci alt probleme yönelik olarak öğrenci görüşlerine göre çevre bilincine sahip bireylerin gerçekleştirmesi gereken davranışlar analiz edilmiştir. Bulgular Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 9. Öğretime Kademesine Göre Çevre Projeleri Tercihi

Maddeler	Öğretim Kademesine Göre Sıra Ortalaması				Kruskal-Wallis		
	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf	Ki-Kare	sd	p
“Ağaçlandırma ile ilgili projeler”	57,18	55,34	63,79	48,89	3,814	3	,282
“Toprak kirliliği ile ilgili projeler”	63,15	49,00	59,75	55,23	4,383	3	,223
“Su tasarrufu ve kirliliği ile ilgili projeler”	56,38	56,94	56,88	54,00	,310	3	,958
“Hayvanların korunması ile ilgili projeler”	51,18	58,13	55,95	56,97	,868	3	,833
“Kimyasal madde içermeyen, hormonsuz, organik besinlerle ilgili projeler”	54,35	63,97	50,75	53,58	5,067	3	,167
“Doğal güzelliklerin korunmasıyla ilgili projeler”	61,28	53,63	58,46	52,82	1,524	3	,677
“Görüntü kirliliğinin olmaması için şehir planlamasıyla ilgili projeler”	48,50	53,61	57,79	61,69	6,578	3	,087
“Hava kirliliğini azaltıcı ve önleyici projeler”	61,13	56,67	58,07	50,13	2,884	3	,410
“Nükleer santral ve maddelerin sebep olduğu radyoaktif kirlenmeyi önleyici projeler”	56,08	55,73	52,63	59,27	2,348	3	,503
“Gürültü kirliliği ile ilgili projeler”	55,90	57,59	50,50	59,39	4,617	3	,202
“Teknolojinin getirdiği bazı zararları en aza indirmek için yapılan projeler”	54,48	59,03	49,29	59,92	4,325	3	,228

Tablo 10. Çevreye Zarar Veren Etkenler

Maddeler	Birinci Sırada Tercih		İkinci Sırada Tercih		Üçüncü Sırada Tercih		İlk Üç Dışı Tercih		Tercih Sırasına Göre Ağırlıklı Toplam Puan (ATP)
	f	%	f	%	f	%	f	%	
“Hava kirliliği”	54	48,6	11	9,9	16	14,4	30	27,0	200
“Su kirliliği”	5	4,5	22	19,8	16	14,4	68	61,3	75
“Toprak kirliliği”	18	16,2	15	13,5	29	26,1	49	44,1	113
“Radyoaktif kirlilik”	18	16,2	22	19,8	12	10,8	59	53,2	110
“Gürültü kirliliği”	7	6,3	10	9,0	12	10,8	82	73,9	53
“Görüntü kirliliği”	2	1,8	11	9,9	8	7,2	90	81,1	36
“Elektromanyetik kirlilik”	7	6,3	19	17,1	16	14,4	69	62,2	75

Bulgularda, “yerlere çöp atmıyorum” maddesinin ilk sırada (%51) ve ilk üç sırada en çok tercih edilen madde olduğu görülmektedir (ATP=197). İkinci önemli davranış göstergesi olarak “enerji tasarrufu sağlamak amacıyla açık kalan musluk ve ışıkları kapatıyorum” maddesinin ilk sırada (%17) ve ilk üç tercih içerisinde (ATP=103) gösterildiği belirlenmiştir. “Fidan ve çiçek dikiyorum ve onları koruyorum” maddesinin hem ilk tercih olarak (%9) hem de ilk üç tercih içinde üçüncü sırada gösterildiği belirlenmiştir (ATP=84). Cinsiyete göre tercih edilen koruyucu

davranış maddelerinin farklılaşıp farklılaşmadığı analiz edilmiş ve bulgular aşağıdaki şekilde tablolastırılmıştır.

Tablo 11. Cinsiyete Göre Çevreye Zarar Veren Etkenler Tercihi

Maddeler	Cinsiyete Göre Sıra Ortalamaları		Mann-Whitney U	
	Erkek	Kız	Z	p
“Hava kirliliği”	48,71	61,76	-2,285	0,022*
“Su kirliliği”	58,20	54,26	-0,736	0,462
“Toprak kirliliği”	58,86	53,74	-0,882	0,378
“Radyoaktif kirlilik”	56,11	55,91	-0,036	0,972
“Gürültü kirliliği”	57,31	54,97	-0,493	0,622
“Görüntü kirliliği”	58,66	53,90	-1,136	0,256
“Elektromanyetik kirlilik”	56,38	55,70	-0,127	0,899

Tablo 12. Öğretim Kademesine Göre Çevreye Zararlı Etkenler Tercihi

Maddeler	Öğretim Kademesine Göre Sıra Ortalaması				Kruskal-Wallis		
	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf	Ki-Kare	sd	p
“Hava kirliliği”	58,73	54,44	50,91	60,45	1,755	3	,625
“Su kirliliği”	47,58	44,75	59,71	69,69	14,834	3	,002**
“Toprak kirliliği”	43,85	49,64	60,70	66,16	8,752	3	,033
“Radyoaktif kirlilik”	65,58	65,78	51,66	43,65	11,716	3	,008**
“Gürültü kirliliği”	52,98	60,86	55,43	53,45	1,865	3	,601
“Görüntü kirliliği”	53,80	66,45	53,41	48,97	11,016	3	,012*
“Elektromanyetik kirlilik”	69,18	50,64	59,34	50,02	7,465	3	,058

Çevre bilinci göstergesi davranışlar içerisinde sadece “boya gibi kimyasal maddeler içermeyen yiyecekler almaya özen gösteriyorum” maddesinin kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle kız öğrenciler besin sağlığına dikkat etme davranışını çevre bilinci açısından erkek öğrencilere göre daha önemli görmektedir. Öğretim kademesine göre öğrencilerin çevre bilinci göstergesi davranışlara ilişkin algı durumları analiz edilmiş ve bulgular Tablo 15’te sunulmuştur.

Bulgular “kağıt atıklarını geri dönüşüm kutusuna atıyorum” maddesini 6. sınıf öğrencilerinin 8. sınıf öğrencilerine göre çevre bilinci bir davranış olarak daha çok algılandığı belirlenmiştir ($p<.05$). Diğer davranış maddeleri öğretim kademesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>.05$).

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada ilköğretim 5, 6, 7, 8. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik bilinç ve algılamaları hakkında fikir sahibi olabilmek için Çevre Anketi uygulanmıştır. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak İlköğretim 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik bilinç ve algılamaları hakkında amaçlar doğrultusunda aşağıdaki neticelere ulaşılmıştır:

Şama (1997), “Üniversite Gençliğinin Çevre ve Çevre Sorunlarına Yönelik Tutumları”nı incelemiştir. Araştırma sonucunda 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları arasında fark olmadığı tespit edilmiştir. Bulgularımıza göre ise öğretim kademesi yükseldikçe öğrenciler

kendileri ve yakın ortamları dışındaki canlı ve cansızları çevre kapsamına aldıkları görülüyor ki bunun sebebi öğrencilerin her yıl artan bir içerikle fen ve teknoloji dersinde canlılar ve ekosistem ile ilgili konular işlemesi olduğu düşünülmektedir.

Tablo 13. Çevre Bilinci Göstergesi Davranışlar

Maddeler	Birinci Sırada Tercih		İkinci Sırada Tercih		Üçüncü Sırada Tercih		İlk Üç Dışı Tercih		Tercih Sırasına Göre Ağırlıklı Toplam Puan (ATP)
	f	%	f	%	f	%	f	%	
“Yerlere çöp atmıyorum”	57	51,4	9	8,1	8	7,2	37	33,3	197
“”Enerji tasarrufu sağlamak amacıyla açık kalan musluk ve ışıkları kapatıyorum”	19	17,1	20	18,0	6	5,4	66	59,5	103
“Çevrenin düzenini bozanları uyarıyorum”	8	7,2	21	18,9	13	11,7	69	62,2	79
“Çevreyle ilgili gazete ve dergi yazıları okuyorum”	0	0,0	6	5,4	6	5,4	99	89,2	18
“Çevreyle ilgili bir projede yer alıyorum ya da çevreyle ilgili bir kuruluşa üyeyim”	2	1,8	1	0,9	5	4,5	103	92,8	13
“Çevreyle ilgili bir proje için gönüllü olarak para yardımı yapıyorum ya da yapmaya hazırım”	3	2,7	3	2,7	5	4,5	100	90,1	20
“Fidan ve çiçek dikiyorum ve onları koruyorum”	10	9,0	16	14,4	22	19,8	63	56,8	84
“Kağıt atıklarımı geri dönüşüm kutularına atıyorum”	1	0,9	11	9,9	8	7,2	91	82,0	33
“Cam atıklarımı cam kumbaralarına atıyorum”	1	0,9	2	1,8	4	3,6	104	93,7	11
“Marketlerden bir ürün alırken ambalajının geri dönüşümlü olmasına dikkat ediyorum”	1	0,9	1	0,9	3	2,7	106	95,5	8
“Alışverişlerimde kağıt torba kullanmaya özen gösteriyorum”	1	0,9	2	1,8	2	1,8	106	95,5	9
Hayvanlara zarar vermiyorum ve onlara yardımcı olmaya çalışıyorum”	6	5,4	14	12,6	20	18,0	71	64,0	66
“Boya gibi kimyasal madde içermeyen yiyecekler almaya dikkat ediyorum”	0	0,0	2	1,8	4	3,6	105	94,6	8
“Çok fazla elektromanyetik dalga yayan araçları kullanmamaya çalışıyorum”	2	1,8	2	1,8	5	4,5	102	91,9	15

Eğitimin ilk ailede başladığı düşünülürse öğrencilerin çevre algılarını başlatan ortam olarak ailelerini göstermelerinin sebebi anlaşılabilir. Başka bir etken olarak da öğrenci velilerinin çevreye duyarlı bireyler olduğu düşünülebilir. Ancak sistemli bir eğitimin verildiği okulda eğitim gören öğrencilerin ilk sıraya okulu yerleştirmeleri, aldıkları eğitimin pozitif bir sonuç verdiğini gösterebilirdi. Bu bakımdan okul yerine aileyi seçmeleri ilginç bir sonuçtur.

Ergenlik çağındaki öğrencilerin kendi yaşantılarından ders çıkarabilecek olgunlukta olabileceği gerçeğine karşı tüm kademelerde kendi yaşantılarından edinmiş oldukları tecrübeyi üçüncü sıraya yerleştirmeleri şaşırtıcı bir sonuç olmuştur. Erten (2002)’ye göre, çevre kirliliğinin ciddiyetinin farkında olmayan aileler, çocuklarını çevre kirliliği konusunda bilgilendiremiyor. Buna göre ailelerin de çevre konusunda bilgilendirilmeleri ve bilinçli birer birey haline getirilmeleri konusunun ne kadar önemli olduğunun göstergesidir.

Tombul (2006) da dediği gibi çevre konusunda toplumsal duyarlılığın oluşturulmasında basın organlarının rolünün büyük olduğu açıktır. Gündemde farklı vakıflar ve kurumlar aracılığıyla yürütülen ağaçlandırmaya yönelik ve erozyon karşıtı kampanyaların etkisiyle ağaçlandırma ile ilgili projelerin ilk sırada olması beklenen bir sonuçtur. Öğrencilerin köyde yaşadıkları düşünülürse hayvanların korunmasıyla ilgili projeleri ikinci sıraya yerleştirmeleri haklı görülebilir. Üçüncü sırada seçilen doğal güzelliklerin korunmasıyla ilgili projeler

beklenmeyen bir sonuçtur. Bunun sebebi öğrencilerin hala okula çok bağlı olmaları ve okulda ağaçlandırmaya önem verilmesi olabilir. “Su tasarrufu ve kirliliği ile ilgili projeleri” maddesini erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha çok tercih etmesi de beklenmeyen sonuçlar arasındadır, bunun sebebi evde babaların faturalara karşı tasarruf edilmesi gerektiğini sürekli vurgulamaları olabilir.

Tablo 14. Cinsiyete Göre Çevre Bilinci Göstergesi Davranışlar

Maddeler	Cinsiyete Göre Sıra Ortalamaları		Mann-Whitney U	
	Erkek	Kız	Z	p
“Yerlere çöp atmıyorum”	52,32	58,91	-1,179	0,238
“Enerji tasarrufu sağlamak amacıyla açık kalan musluk ve ışıkları kapatıyorum”	53,15	58,25	-0,939	0,348
“Çevrenin düzenini bozanları uyarıyorum”	61,08	51,98	-1,706	0,088
“Çevreyle ilgili gazete ve dergi yazıları okuyorum”	56,92	55,27	-0,496	0,620
“Çevreyle ilgili bir projede yer alıyorum ya da çevreyle ilgili bir kuruluşa üyeyim”	57,66	54,69	-1,080	0,280
“Çevreyle ilgili bir proje için gönüllü olarak para yardımı yapıyorum ya da yapmaya hazırım”	58,39	54,11	-1,340	0,180
“Fidan ve çiçek dikiyorum ve onları koruyorum”	58,74	53,83	-0,890	0,374
“Kağıt atıklarımı geri dönüşüm kutularına atıyorum”	52,84	58,50	-1,376	0,169
“Cam atıklarımı cam kumbaralarına atıyorum”	56,97	55,23	-0,670	0,503
“Marketlerden bir ürün alırken ambalajının geri dönüşümlü olmasına dikkat ediyorum”	56,94	55,26	-0,760	0,447
“Alışverişlerimde kağıt torba kullanmaya özen gösteriyorum”	54,60	57,10	-1,132	0,258
“Hayvanlara zarar vermiyorum ve onlara yardımcı olmaya çalışıyorum”	58,13	54,31	-0,726	0,468
“Boya gibi kimyasal madde içermeyen yiyecekler almaya dikkat ediyorum”	53,00	58,37	-2,228	0,026*
“Çok fazla elektromanyetik dalga yayan araçları kullanmamaya çalışıyorum”	54,96	56,82	-0,640	0,522

Hava kirliliğinin birinci sırada çıkmasının sebebi, öğrencilerin en çok havada oluşan kirliliğe maruz kalmaları(kışın yanan kömür vb. sebebiyle) olabilir. İkinci sıraya yerleşen toprak kirliliği de çocukların içinde bulundukları ortamda yerlerde sürekli çöp görmeleri olabilir. Burada ilginç olan üçüncü sırada en çok işaretlenen seçeneğin radyoaktif kirlilik olmasıdır. Yenilenen ilköğretim müfredatında radyoaktif kirliliğe 8.sınıf konularında yer veriliyor.5,6 ve 7. sınıftaki öğrencilerin radyoaktif kirlilikle elektromanyetik kirliliği birbiriyle karıştırdığı ve televizyonda elektronik araçların (cep telefonu, televizyon, bilgisayar vb.) canlılara verdikleri zararlarla ilgili çıkan haberleri izlemeleri sonucu radyoaktif kirliliğin doğaya zarar verdiğini düşündükleri ve bu yüzden bu maddeyi üçüncü sıraya yerleştirdikleri düşünülmektedir. Kız öğrencilerin parfüm gibi kozmetik ürünlere ilgi duyması ve bu tür ürünlerin havaya zarar verdiklerine dair fikir sahibi olmaları hava kirliliğini erkeklere oranla daha fazla fark etmelerinin sebebi olarak görülebilir. Atasoy (2005) yaptığı çalışmada hem çevresel bilgi hem de çevresel tutum bakımından kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduklarını saptamıştır. Keskin (2008) ile Aktaş (2010) yaptığı çalışmada 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde yer alan “doğal çevreye duyarlılık” değerinde kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılık olması bulgularla paralellik göstermektedir. Sınıf seviyesinin artmasıyla çevreyle ilgili işlenen konuların arttığı düşünülürse su kirliliğini ve radyoaktif kirliliği 7.-8. Sınıftaki öğrencilerin daha fazla fark etmeleri beklenen bir sonuçtur.6. sınıf öğrencilerinin görüntü kirliliğine işaret etmeleri burada bir kavram yanılgısı olabileceğini düşündürmektedir.

Çevre bilinci göstergesi davranışlar içerisinde sadece “boya gibi kimyasal maddeler içermeyen yiyecekler almaya özen gösteriyorum” maddesinin kız öğrencilerin daha çok

işaretleme sebebinin annelerini model alıp mutfak ve besinlerle daha ilgili olmaları olduğu düşünülmektedir. “Kâğıt atıklarımı geri dönüşüm kutusuna atıyorum” maddesini 6. sınıf öğrencilerinin 8. sınıf öğrencilerine göre çevre bilinci bir davranış olarak daha çok algılandığını görmek ilginç bir sonuçtur. Bunun sebebi 6. Sınıftaki öğrencilerin 1-2-3-4. sınıftaki öğretmenlerinin çevreye daha duyarlı olması ya da çevre bilincine derslerde sürekli vurgu yapması olabilir. “yerlere çöp atmıyorum”, “enerji tasarrufu sağlamak amacıyla açık kalan musluk ve ışıkları kapatıyorum”, “Fidan ve çiçek dikiyorum ve onları koruyorum” maddelerinin ilk üç sırada olması öğrencilerin basit anlamada çevreyi korumak için kolay şeyleri yaptıklarını ama çevre koruma projelerinin farkında olmadıklarını gösteriyor. Ayrıca bu maddelerin ilk sıralarda yer alması çocuklarda çevre bilincinin çok fazla gelişmediğinin bir göstergesi olarak düşünülebilir. Atasoy ve E., Ertürk, E. (2008) yaptığı araştırma ilköğretim öğrencilerin hem çevre bilgi hem de çevre tutum açısından yeterli düzeyde olmadıklarını göstermiştir. Atasoy ve E., Ertürk, E. (2008) de dediği gibi öğrencilerin yetersiz çevre duyarlılığı, çevre ahlâkı ve doğa sevgisi ile ekolojik kültürün yüzeyselliği bunun başlıca sebepleri arasında gösterilebilir. Ayrıca ders içeriklerin yeterince çevreselleştirilmemiş olması, ders programları ve ders kitap içeriklerinin çevre için eğitiminin hedef ve amaçlarına uygun olmaması; okuldaki öğretim tekniklerinin yetersizliği; uygulamalı eğitimden çok teorik ezberci eğitime önem verilmesi ve diğer nedenler yer aldığı düşünülmektedir.

Tablo 15. Öğretim Kademesine Göre Çevre Bilinci Göstergesi Davranışlar

Maddeler	Öğretim Kademesine Göre Sıra Ortalaması				Kruskal-Wallis		
	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf	Ki-Kare	sd	p
“Yerlere çöp atmıyorum”	50,48	50,61	61,30	60,34	3,399	3	,334
“Enerji tasarrufu sağlamak amacıyla açık kalan musluk ve ışıkları kapatıyorum”	55,70	58,89	49,71	58,89	2,025	3	,567
“Çevrenin düzenini bozanları uyarıyorum”	60,98	53,95	57,77	53,31	1,210	3	,751
“Çevreyle ilgili gazete ve dergi yazıları okuyorum”	58,48	56,94	51,88	57,16	2,225	3	,527
“Çevreyle ilgili bir projede yer alıyorum ya da çevreyle ilgili bir kuruluşa üyeyim”	63,03	55,61	53,93	53,74	6,102	3	,107
“Çevreyle ilgili bir proje için gönüllü olarak para yardımı yapıyorum ya da yapmaya hazırım”	59,08	57,19	54,54	54,11	1,454	3	,693
“Fidan ve çiçek dikiyorum ve onları koruyorum”	59,30	49,98	61,68	54,95	2,771	3	,428
“Kâğıt atıklarımı geri dönüşüm kutularına atıyorum”	53,90	64,69	54,43	49,81	8,110	3	,044*
“Cam atıklarımı cam kumbaralarına atıyorum”	58,05	54,19	56,63	55,98	1,088	3	,780
“Marketlerden bir ürün alırken ambalajının geri dönüşümlü olmasına dikkat ediyorum”	58,95	56,97	53,50	55,35	2,930	3	,403
“Alışverişlerimde kâğıt torba kullanmaya özen gösteriyorum”	53,50	56,98	57,50	55,24	1,770	3	,621
“Hayvanlara zarar vermiyorum ve onlara yardımcı olmaya çalışıyorum”	48,15	50,92	60,52	62,23	5,063	3	,167
“Boya gibi kimyasal madde içermeyen yiyecekler almaya dikkat ediyorum”	55,88	56,50	54,95	56,52	,300	3	,960
“Çok fazla elektromanyetik dalga yayan araçları kullanmamaya çalışıyorum”	51,50	61,88	53,41	55,18	7,405	3	,060

Kaynakça

- Aktaş, N. (2010). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Programında Verilen Değerleri Edinme Düzeyleri (Erzincan Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Alım, M. (2006). Avrupa Birliği Üyelik Sürecinde Türkiye’de Çevre ve İlköğretimde Çevre Eğitimi. Kastamonu Eğitim Dergisi, 14 (2), 599-616.

- Armağan, F., Ö. (2006). İlköğretim 7–8. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Eğitimi İle İlgili Bilgi Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Atasoy, E. (2005). Çevre İçin Eğitim: İlköğretim Öğrencilerinin Çevresel Tutum ve Çevre Bilgisi Üzerine Bir Çalışma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Atasoy, E., Ertürk, E. (2008). İlköğretim Öğrencilerinin Çevresel Tutum ve Çevre Bilgisi Üzerine Bir Alan Araştırması. Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, 10 (1), 105-122.
- Buhan, B. (2006). Okul Öncesinde Görev Yapan Öğretmenlerin Çevre Bilinci ve Bu Okullardaki Çevre Eğitiminin Araştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dinçer, M. (1988). Çevre Bilincinin Oluşmasında Çevre Eğitiminin Rolü. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erten, S. (2002). İlköğretim II. Kademesindeki (6., 7. Ve 8. Sınıflar) Öğrencilerde Çevreye Yararlı Davranışların Araştırılması. http://www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek-5/b_kitabi/PDF/Cevre/bildiri/t42.pdf
- Keskin, Y. (2008). Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Marin, M. C. (2004). Sistem Yaklaşımıyla Ekosistemde Enerji ve Maddenin Dönüşümü ve Ekolojik Sorunlar. M. C. Marin Ve U. Yıldırım (Der.), Çevre Sorunlarına Çağdaş Yaklaşımlar (S. 31-57). İstanbul: Beta.
- Özdemir, A. (2003). İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Çevre Bilgi ve Bilinçlerinin Araştırılması. Doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tombul, F. (2006). Türkiye’de Çevre İçin Eğitim Verilen Önem. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şama, E. (2003). Üniversite Gençliğinin Çevre Ve Çevre Sorunlarına Yönelik Tutumları. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şüyün, B. (2010). İlköğretim Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Bilinç Ve Algılamaları. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yücel, A. S. ve Morgil İ. F. (1999). Çevre Eğitiminin Geliştirilmesi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, BAÜ Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi 1 (1) 76-89.