

# Çevresel Davranış ve Çevre Eğitimi: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma\*

Nilüfer NEGİZ\*\* Yasemin HAYTA\*\*\*

**Öz:** Çevre konusundaki bilgi eksikliği çevre yanlısı davranışların ve çevre yanlısı örgüt kültürünün oluşmasındaki en büyük engellerden biridir. Çevresel farkındalık, çevresel davranışın açıklanmasında önemli bir belirleyicidir. Bu çalışma, “Çevresel Davranış - Çevre Eğitimi” eğilimini üniversite öğrencileri üzerinden anlamayı hedeflemiştir. Bu bağlamda nitel olarak yapılması planlanan araştırma, COVID-19 Pandemisinin gerektirdiği kısıtlar nedeniyle nicel bir yöntem ile çevrimiçi yapılmıştır. Evreni 2019-2020 eğitim öğretim döneminde Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi bölümünde eğitim gören öğrenciler olup, ilgili evrenden toplam 211 öğrenciye ulaşılarak, çevresel davranış eğilimleri ve bu davranışın eğitim ile ilişkisi araştırılmak istenmiştir. Öğrencilerin cinsiyeti, çevre dersini alıp almama durumu ve anne ve babalarının mesleklerinin çevresel davranış eğiliminde etkili olamadığı ancak anne-babanın eğitimi ile öğrencilerin çevresel davranış eğilimi arasında olumlu bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Çevre, Çevresel Davranış, Çevre Eğitimi.

## ***Environmental Behavior and Environment Education: A Study on University Students***

**Abstract:** Lack of knowledge about the environment is one of the greatest obstacles in formation of environment-friendly behaviors and environment-friendly organizational culture. Environmental awareness is an important determinant in explaining environmental behavior. This study aimed to understand “Environmental Behavior – Environment Education” tendencies over university students. In this context, the study which had been planned qualitatively was carried out online with a quantitative method due to the restrictions brought about by the COVID-19 pandemic. The

---

\* Bu çalışma, 102/7 sayılı SDÜ Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurul Onayı doğrultusunda yapılmıştır.

\*\* Prof.Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi, nilufernegiz@sdu.edu.tr, 0000-0002-4211-9689.

\*\*\* Dr. Öğretim Üyesi, Balıkesir Üniversitesi, yasemin.hayta@balikesir.edu.tr, 0000-0003-4450-6444.

Makale Geliş Tarihi: 05.10.2020

Makale Kabul Tarihi: 04.02.2021

*population consisted of students enrolled in the Department of Political Science and Public Administration at the Faculty of Economics and Administrative Sciences at Süleyman Demirel University in the academic year of 2019-2020, whereas a total of 211 students were reached from the population, and it was aimed to investigate environmental behavior tendencies and the relationship between this behavior and education. It was determined that the gender of students, whether they took the environmental course and their parents' professions were not effective in environmental behavior tendency, but there was a positive relationship between parents' education and students' environmental behavior tendency.*

**Key Words:** *Environment, Enviromental Behavior, Enviromental Education.*

## **Giriş**

Çevre; “canlı varlıkların hayati bağlarla bağlı oldukları etkiledikleri ve etkilendikleri mekân birimleri, o canlının veya canlılar topluluğunun yaşam ortamı”dır (Görmez, 2015). Yine çevre; “..., insan faaliyetleri ve canlı varlıklar üzerinde hemen ya da uzunca bir süre içinde dolaylı ya da dolaysız bir etkide bulunabilecek fiziksel, kimyasal, biyolojik ve toplumsal etkenlerin belirli bir zamandaki toplamıdır” biçiminde tanımlanmaktadır (Keleş, 2015:33). Küresel nüfusun ve doğal kaynaklara olan talebin sürekli artmasıyla birlikte ekolojik kaynak kıtlığı, göz ardı edilemeyecek bir küresel sorun haline gelmiştir. İnsanlar her geçen gün doğadaki dengenin bozulduğu bir süreç yaşamaktadır. Artan sanayileşme ile beraber giderek ısınan dünya ve iklim değişikliklerinden kaynaklanan felaketlerle insanın doğa üzerindeki yıkıcı etkisi yaşamımızı derinden etkilemektedir. Çok geç fark edilen bu durum hem çevre alanındaki eğitim eksikliğinden hem de sanayi bölgelerinin meydana getirdiği emek odaklı işlerin cazibesi nedeniyle göz ardı edilen bir konu haline gelmiştir (Matteson, 2012:703). Plank (2011), çevre konusundaki bilgi eksikliğinin çevre yanlısı davranışların ve çevre yanlısı örgüt kültürünün oluşmasındaki en büyük engel olduğunu belirtmektedir. Çevresel farkındalık, çevresel davranışın açıklanmasında önemli bir belirleyicidir. Bireyler davranışlarının neden olduğu çevre sorunlarının farkına vardıkça, davranışlarının sorumluluğunu da o derecede üstlenecek ve çevre sorunlarının ortadan kalkması için hayati bir rol oynadığı gerçeğiyle yüzleşeceklerdir. Dolayısıyla bireylerin çevre yanlısı davranışlar sergilerken; çevre hakkındaki bilgi düzeyleri, ekolojik dünya görüşleri/değerleri ve hedefleri oldukça ciddi bir etkiye sahiptir (Gutman, 1982:60). Bireylerin çevre hakkındaki bilgi/farkındalık düzeylerini, ekolojik dünya görüşlerini, değerlerini ve bu kavramlara dayalı olarak oluşturdukları davranışlara yönelik tutumlarını yansıtmadaki etkisi bazı araştırmacılar tarafından incelenmiştir (Stern, 2000 ; Ölander ve Thogersen, 1995 ; McShane ve Von Glinow, 2016 ; Mendes-Pekdemir ve Dönmez-Turan, 2018).

Dünya Ekonomik Forumu'nun 2019 yılında yayınladığı en son Küresel Risk Raporu'nda “çevresel riskler dünyayı felakete sürüklüyor” uyarısında olduğu gibi, çevresel sorunlar üst üste üçüncü kez Dünya Risk Listesi'ne hakim olmuştur ([http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Global\\_Risks\\_Report\\_2019.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Global_Risks_Report_2019.pdf)). Pek çok akademisyen, çevresel sorunların insanların kötü çevresel davranışlarının nesnel bir sonucu olduğuna inanmaktadır (Williams ve Cary, 2002:257). Ekolojik ve çevresel sorunlar hakkındaki bu farkındalık, görece her bir bireyin mevcut krizi ele almadaki rolünü vurgulamaktadır. Son yıllarda çevresel sürdürülebilirlik sorunları, insan davranışlarının doğal, ekolojik çevre üzerindeki etkisi ve halkın artan ilgisine ilişkin kapsamlı araştırmalar yapılmaktadır (Barr ve diğerleri, 2011:1331, Hynes ve Wilson, 2016:349). Bu durum aynı zamanda çevre yanlısı davranışlar konusunu kamusal tartışmalarda bir öncelik olarak gündeme getirmektedir (Li ve diğerleri, 2019:28). Literatürde, çevreye yönelik davranışlar, yeşil davranış, çevre dostu davranışlar, çalışanların çevresel bağlılığı/katılımı, çevreye duyarlı davranışlar, bireysel çevresel girişimler, çevresel/çevre yanlısı davranışlar gibi birbirine çok yakın kavramlarla kullanılmaktadır. Tüm bu kavramlar farklı çalışmalarda ve farklı bağlamlarda ele alınsa da; hepsi temelde aynı olguyu açıklamaya ve çevreyi korumaya yönelik davranışın daha iyi anlaşılmasını sağlamaya çalışmaktadır.

Çevre yanlısı davranışlar, çevreye en az zarar veren, hatta çevreye faydalı olan bir eylem olarak tanımlanabilir (Steg ve Vlek, 2009:309). Çevresel davranışlar, çevreye verilen zararı azaltmak ve çevreyi tek tek veya toplu olarak iyileştirmek için doğrudan ve dolaylı yollarla gerçekleştirilebilir (Jensen, 2002). Çevresel davranış, bireylerin kendi davranışlarının doğal yaşam üzerindeki olumsuz etkilerini bilinçli bir şekilde azaltmaya çalışan davranışlardır. Dolayısıyla bireylerin tamamen kendi iradeleriyle sergiledikleri, tamamen kendi kontrollerinde ve çevresel sürdürülebilirliğe katkı sağlayan tüm davranışları olarak tanımlanabilir. Bireylerin çevreyi koruma duyarlılığı, çevresel bilgi düzeyleri ile yakından ilgilidir (Matteson, 2012:703). Birey, çevre yanlısı davranışlar sergilemediğinde sonuçların ne getireceğini bilmiyorsa, bu tür davranışlar sergilemesi beklenemez. Bu nedenle, çevre yanlısı davranış için en temel ön koşul, çevre bilgisi veya çevresel farkındalıktır (De Groot ve Steg, 2009:330). Dolayısıyla çevre yanlısı davranışlar; sonuçlar, sorumluluk kabulü, sonuçların etkililiği ve kişisel normların farkında olmak olarak açıklanabilir. Bu noktada çevresel bilgi sağlayacak çevre eğitiminin önemi ön plana çıkmaktadır.

Yapılan çalışmalar, çevresel bilginin davranışları dönüştürme noktasında katkı sağladığını ancak çevre dostu eylemler teşvik etme noktasında yetersiz kaldığını belirtirken duyguların, inançların ve rollerin

önemini vurgulamaktadır (de Miranda Coelho vee diğerleri, 2016:117). Bu bulgu, bilginin ancak duyguları uyandırdığında ve bireyler tarafından özümseyip içselleştirildiğinde çevre yanlısı davranışları destekleyebileceğini göstermektedir. Schultz (2010:391), bireylerin fazlaca çevre bilgisine sahip olduğu durumlarda daha çevre dostu eylemler yapıp yapmadıklarını araştırmış ve "sonuçta meydana gelen değişikliklerin genellikle konuyu zaten önemseyen insanlarla sınırlı olduğunu" ifade etmiştir. Bu nedenle, çevre bilgisinin çevre dostu davranışlar üzerindeki etkisinin dolaylı olduğu söylenebilir. Iozzi (1989), çevresel tutumların bilgi ile değil, doğrudan davranışla ilgili olduğunu ileri sürmüştür (Iozzi, 1989:13). Araştırmacılar, tutumlar ve davranışlar arasındaki ilişkiyi göstermek için çeşitli teoriler geliştirmişlerdir. En yaygın kullanılanı "Planlı Davranış Teorisi (TPB)"dir. Ajzen & Madden, Planlı Davranış Teorisinde, niyetin davranışı şekillendirirken; tutumun davranışsal amacı etkilediğini, bireyin davranışsal niyetlerinin davranışların yönünü tahmin edebileceğini öne sürmektedir (1986:453). Çoğu bilim insanı, bilgiyi herhangi bir tutum için bir ön koşul olarak görmektedir. Bu nedenle niyet, bilgi ve davranışlar arasındaki nedensel ilişkiye de aracılık edebilir. Bu bulgular, çevre yanlısı davranışlar ve bunların kişisel çevre bilgisinden nasıl etkilendikleri hakkında önemli bir durum ortaya çıkarmaktadır. Bilgi davranışın tek sebebi olmasa da; bilinçsizlik, korku veya yanlış bilgi gibi psikolojik engellerin üstesinden gelmek için de gerekli bir araç olarak vurgulanmaktadır (Kaiser ve diğerleri, 2008:57). Yanlış bilgi sahibi olma veya bilgi sahibi olmama durumunda akıllıca çevresel seçimler yapmak zorlaşır. Dolayısıyla bireylerin çevre bilgisi, çevre yanlısı davranışları üzerinde önemlidir ve olumlu etkiye sahiptir. Bu nedenle, çevresel bilginin tutum ve niyetleri nasıl etkilediği konusunda derinlemesine çalışmak önemli ve gereklidir.

Çevre eğitimi, küçük yaşlardan başlayarak yaşam boyu devam eden bir süreçtir ve çevrenin korunması için tutumları, değer yargılarını, bilgi/becerilerin geliştirilmesi, çevre dostu davranışlar gösterilmesi ve sonuçlarını içerir (Erten, 2004). Çevre eğitiminin sağlanabileceği üç temel alan ev, toplum ve okuldur. Çevre eğitimi, çocuğun evinde ve yakın çevresinde başlayarak örgün eğitim kurumlarında verilen eğitimle geliştirilmelidir (Tozlu 1997, 48-50; Çabuk, 2001, 40). Dolayısıyla bireylerin etkili bir şekilde çevre eğitimi alması; çevre bilinci kazanmasını noktasında oldukça önemlidir. Üniversiteler toplumlardaki uzmanları yetiştiren eğitim kurumları olması sebebi ile üniversite eğitimi alan bireylerin meslekleri için gerekli bilgi ve beceriye sahip olarak yetişmesi beklenmektedir. Üniversiteler bu sebeple çevre duyarlılığının kazandırılması için gerekli bilgilerin verilmesi konusunda önemli bir yere sahiptir (Binbaşaran,2005; Chawla, 1998). Bireylerin, yeşil alan sorunlarına, çevre kirliliğine, nüfus artışına ve ekolojik

dengeye ilişkin davranışları büyük önem taşımaktadır. Çevre sorunları, çevre duyarlılığı ve çevre eğitimi arasında doğrudan bir ilişki olduğu aşikar. Bu nedenle, çevre sorunlarının çözümünde bireyin aldığı çevre eğitiminin yeterliliğinin çevresel duyarlılığına etkisi yadsınamaz. Ailede ve tüm eğitim kurumlarında yer alacak olan çevre eğitiminin yanı sıra; gelecek nesilleri yetiştiren eğitimcilerin de yeterli çevre bilgisine sahip olması oldukça büyük önem taşımaktadır.

Yukarıda da vurgulandığı üzere, çalışmada çevresel davranış ve çevre eğitimi konusuna odaklanılmıştır. Teorik olarak konu kavramsal ve kuramsal olarak ele alındıktan sonra; nicel araştırma yöntemi kullanılarak yürütülen bir saha çalışması ve bulguları ile konu derinleştirilmeye çalışılmıştır.

## **Çevre Bilgisi**

Çevre bilgisi ya da çevresel bilgi, bireylerin çevre sorunları konusundaki farkındalıklarını ve “doğal çevre ve ana ekosistemleri ile ilgili gerçekler, kavramlar ve ilişkiler hakkındaki genel bilgileri” gösteren, çevre yanlısı davranışları açıklamada önemli bir değişkendir (Fryxell ve Lo, 2003:45). Klasik anlamda çevre bilgisi, ekosistem yapıları, işlevleri ve ekosistem süreçleri hakkında olgusal bilgileri içerir. Çevresel bilgi; çevre sorunlarını ele almak için konular, stratejiler ve eylem beceriler olmak üzere üç boyutu içermektedir (Boerschig ve De Young, 1993:17). Jensen (2002:325) ise çevre bilgisini; çevre sorunlarının etkisi, çevre sorunlarının nedenleri, evresel eylem ve stratejileri ve beklenen çevre ile insanlar arasındaki ilişki olmak üzere dört boyuta ayırmaktadır.

Çevresel bilginin ölçümü, 1970'lerin başlarında çevresel sosyal bilimler alanındaki bazı nicel çalışmalara kadar geri götürülebilir. Ekoloji ölçeği, Maloney ve Ward (1973) tarafından önerilmiş ve çevresel bilginin sistematik ölçümünü amaçlamıştır (Maloney ve Ward, 1973:583). Birçok bilim insanı yaptıkları çalışmalarda çevresel bilginin çevre yanlısı davranışları etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Örneğin, Levine ve Strube (2012), bilginin çevre yanlısı davranışları önemli ölçüde etkileyebileceğini savunarak, daha uzun vadeli çevre bilgisine sahip tüketicilerin yeşil ürünlere daha fazla para harcamayı sevdiğini ve çevre dostu ürünler satın almaya istekli olduklarını tespit etmişlerdir (Levine ve Strube (2012:308). Son yıllarda yayımlanan bazı araştırmalar, çevre bilgisine sahip bireylerin çevre sorunları hakkında daha olumlu davranışlar sergilediğini, (Hines vd., 1987 ; Pickett - Baker ve Ozaki, 2008). Bamberg vd. (2003), çevresel bilgi ve tutumların oldukça ilişkili olduğunu ve özellikle çevre sorunları hakkında bilgi alma konusunda birbirlerini güçlendirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Flamm (2009:272) ve Barber vd. (2009) bilginin davranışlar ve tutumlar arasındaki

ilişkinin teorik modellerinde ana unsurlarından biri olduğu kanıtlanmış ve bilginin davranışları tutumlar yoluyla etkileme yeteneğine sahip olduğu tespit edilmiştir.

## **Çevresel Tutum ve Davranış**

Tutum, belirli bir varlığı bir dereceye kadar iyilik veya hoşnutsuzluk ile değerlendiren ve davranışı tahmin etmede anahtar bir değişken olarak kabul eden psikolojik bir eğilimdir (Eagly & Chaiken,1993). Bu nedenle tutum, insan davranışlarını anlamayı amaçlayan çoklu teorilerde temel bir rol oynamaktadır. Çevresel olarak sorumlu davranış, bir bireyin/grubun çevredeki değişiklikleri doğrudan veya dolaylı olarak etkilemek veya çevreye fayda sağlamak için yaptığı kasıtlı bir eylem olarak tanımlanır (Stern, 2000:407). Örneğin çevresel aktivizm, aktivist olmayan siyasi davranış ve özel çevrecilik gibi.

Katılımcı ekoloji hareketi ile doğan çevresel aktivizm, zaman içinde büyümeye, değişmeye, harekete geçmeye ve değişimi desteklemeyi öngörür. Bu hareket, 1970’li yıllarda ‘çevrecilik’ olarak adlandırılmış, 1980’lerin sonu ve 1990’ların başında Avrupa’ya özgü bir terim olan “yeşiller” terimi ile daha popüler hale gelmiştir. Günümüzde ise genellikle “çevresel hareket” ya da “yeşil hareket” olarak adlandırılmaktadır (Kaiser ve diğerleri, 2005:2195). Çevre örgütlerine gönüllü katılım, bu davranışa örnek olarak gösterilebilir. Aktivist olmayan siyasi davranışlar; herhangi bir siyasi görüş/parti bağlantısı bulunmaksızın içinde bulunduğumuz dünyanın daha iyi/temiz/yaşanabilir/sürdürülebilir olması adına yöneticilere ulaşarak destek beklenen uygulamalar için gösterilen davranışlardır. Çevre sorunları hakkında sorumlu birimlere dilekçe verme, hükümet yetkililerine çevresel sorunlar konusunda resmi yollarla başvurma gibi örnekler verilebilir. Özel çevrecilik ise; bireylerin çevre hareketini destekleme veya katılma konularında kişisel tercihlerini çevre yanlısı ürünler üzerine yöneltmesidir. Örneğin bireylerin tüketim alışkanlıklarını ağırlıklı olarak ‘yeşil ürünler’ yönünde kullanması gibi.

Bu davranışlar, kaynakların korunmasını ve doğal ortamların sürdürülebilir kullanımını destekleyen eylemleri teşvik etmektedir (Cottrell, 2003:347). Smith-Sebasto (1995:34) çevresel olarak sorumlu davranışı altı boyutla ölçmüştür: sivil eylem, eğitim eylemi, finansal eylem, yasal eylem, ikna edici eylem ve fiziksel eylem. Thapa (2010:133) ise çevresel olarak sorumlu davranışları beş faktör kullanarak değerlendirmiştir: politik aktivizm, geri dönüşüm, eğitim faaliyetleri, yeşil tüketicilik ve topluluk aktivizmi (örneğin, çevresel yayınlara abone olmak, cam şişeleri geri dönüştürmek, çevre ile ilgili programları izlemek, geri dönüştürülmüş malzemelerden yapılmış ürün satın almak ve araba paylaşımı gibi). Araştırmalar, çevre

yanlısı tutumların, bireyleri çevresel olarak sorumlu davranışlara (örneğin, gazete ve teneke kutuların geri dönüştürülmesi, arkadaşları geri dönüşüme teşvik etme gibi) katılımlarını önemli ölçüde etkilediğini ortaya koymaktadır. Dahası, çevre odaklı eylemleri destekleme istekliliği (örneğin, çevre yasalarını desteklemek, ormanları korumak için daha fazla vergi ödemek, çevresel kaynakların korunması için siyasilere iletişim kurmak gibi), güçlü çevresel tutumlar mevcut olduğunda başarılı olabileceği de yine araştırmalarla ortaya koyulmaktadır (Stren vd, 1995:723). Temelde çevre yanlısı davranışları tahmin etmek için kullanılan iki tip çevresel tutum vardır (Hines vd, 1987:8) :

- Çevreye veya çevrenin bazı yönlerine yönelik tutum (örneğin, su kalitesi) ve
- Çevre yanlısı davranışlara yönelik tutum (örneğin, atık sınıflandırması, geri dönüşüm ve kullanım).

Davranış değişikliğine yönelik yaklaşımlar, insanların günlük yaşamlarındaki çoğu eylemin haksız bir kaynak israfına neden olduğu ve davranışları düzeltmenin daha yüksek çevresel sürdürülebilirliğe izin verdiği fikrine dayanmaktadır. Psikolojik literatürde, bireylerin neden belirli bir şekilde davrandıklarını ve davranışların nasıl etkili bir şekilde değiştirilebileceğini gösteren birkaç teori bulunmaktadır. Genel olarak, insan davranışının iç ve dış faktörlerden etkilendiği kabul edilmektedir. İç faktörler insanların inançlarını, değerlerini, tutumlarını ve duygularını içerir. Çevre bilgisi aynı zamanda çevre yanlısı davranışların önemli bir iç itici gücüdür (Kollmus, 2002:239). Dış faktörler, bireylerin davrandıkları ve seçimler yaptıkları bağlamla ilgilidir, örneğin. sosyal normlar, kültürel tabular gibi. Bu nedenle, insan davranışını değiştirmeyi amaçlayan eylemler hem iç hem de dış faktörleri dikkate almalı hem de davranış değişikliği için etkili yönlendirmeler sağlamalıdır.

Çevre yanlısı davranışları teşvik etmenin yolları üzerine Wallen ve Daut tarafından önerilen davranış değişikliği yöntemleri şunlardır (2018); eğitim ve farkındalık, sosyal yardım ve ilişki kurma, sosyal etki, dürtüler ve davranışsal içgörüler, teşvikler'dir.

*Eğitim ve farkındalık yöntemleri*; bildiriler, haber bültenleri, reklam kampanyaları, posterler ve dergiler gibi bilgi materyallerinin sağlanmasından oluşur. Davranış değişikliğini teşvik etmek için en yaygın yöntemlerden biridir. Temelde çevre ile ilgili bilginin yokluğunda davranış değişikliğinin olmayacağını öne süren bilgi eksikliği varsayımına dayanmaktadır. Tutumların veya bilgilerin değiştirilmesi yeni davranışları tetikleyebilir (Culen, 1994). Bilimsel araştırmalar, bireylerin çevresel konulara önceden var olan bir ilgi ve çevre yanlısı davranışlarda bulunma

istekliliği ile motive edildiğinde özellikle etkili olduğunu, ancak çevre yanlısı tutumların her zaman çevre yanlısı davranışları teşvik etmediğini göstermektedir. Bir çevresel sorunla ilgili duyulan endişe ile davranışlar arasındaki eşitsizlik, sosyal faktörler, bilgi, ekonomik ve psikolojik engeller de dahil olmak üzere davranış değişikliğine ulaşmanın önündeki engelleri vurgulamaktadır (Finger, 1994).

*Sosyal yardım ve ilişki kurma*, çevre yanlısı tutum ve davranışları iyileştirmek için hizmet ve mal sağlamak üzere tasarlanmış tüm faaliyetlerle ilgilidir. Bu tür faaliyetler doğrudan ve dolaylı bilgi biçiminde olabilir. Sosyal yardım ve ilişki kurma kapsamında temel odak, topluluklar içinde ve paydaşlar arasında ilişkiler kurmaktır. Sosyal yardım ve ilişki kurma müdahalelerinin örnekleri arasında atölye çalışmaları, eğitim ve topluluk katılım faaliyetleri (örneğin odak grupları ve halka açık etkinlikler) yer alır. Sosyal yardım ve ilişki kurmanın etkinliği, güçlü paydaşlar ve topluluklar arası ilişkilerle birleştiğinde özellikle yüksektir (Flanagan, 1998:458). Ancak, farklı paydaş grupları arasında güçlü bağlar kurmayı başarmak zordur. Tipik olarak, başarılı Sosyal yardım ve ilişki kurma projeleri, katılımın yüksek olduğu ve paydaşların fikir alışverişinde bulunduğu ve güvenilir ilişkiler kurduğu çeşitli eğitim oturumları, odak grupları ve moderatörlerle çok sayıda toplantı gerektirir. ORB projeleri için talep edilen zaman, para ve organizasyonel faaliyetler göz önüne alındığında, sayıları daha azdır (Carlson, 2005).

Bir bireyin davranışının başka bir birey üzerindeki etkisine *sosyal etki* denir. Aile, arkadaşlar, komşular ve diğer topluluk üyeleri gibi yakın sosyal gruplar, insanların davranışları üzerinde özellikle etkilidir. Bir sosyal etki müdahalesi, genellikle davranış değişikliğini teşvik etmek için diğer üyelerin davranışlarını aktarır. Modelleme, sosyal alanın bireysel öğrenme üzerindeki etkisini inceleyen sosyal öğrenme teorisine dayanmaktadır. Yöntem, belirli bir davranışı göstermek için örnek bir kişi, bir referans model mevcut olduğunda bireylerin davranışsal değişikliğine gideceği fikrini savunur (Hahn, 1998).

*Dürtmeler ve davranışsal içgörüler*, çeşitli bilişsel disiplinlerden kaynaklanır; kararları etkilemeyi ve istenen davranış değişikliğini teşvik etmeyi amaçlayan tüm araçlara atıfta bulunur. 'Seçim bağlamı' veya 'seçim mimarisi', bir bireyin kullanabileceği tüm olası seçenekler kümesidir. Bir dürtü, bu seçim mimarisini değiştirir, böylece bireyler öngörülebilir bir şekilde davranır ve istenen seçimi yapar. Tipik bir 'yeşil' dürtme, istenen seçimi kolaylaştırır veya varsayılan seçenek olarak ayarlar. Örneğin bir kamu hizmeti şirketi, aksi istenmedikçe yeşil kaynaklardan enerji sağlar veya geri dönüşüm kutularını daha çekici hale getirmek için atık kutularının boyut ve renklerini değiştirir. Davranışsal içgörüler, dürtülerin kamu politikası



tasarımına ve değerlendirmesine entegrasyonunu savunur. 'Dürtme' terimi genellikle anlam karmaşasına yol açar ve literatürde her zaman uygun şekilde kullanılmaz. Davranışsal dürtüler sağlık davranışları için popülerdir, ancak sayıları artmasına rağmen çevre literatüründe görece azdırlar (Jordan, 1986:15).

Çevre yanlısı davranışları teşvik etmenin bir başka yolu da parasal ve parasal olmayan *teşvikler*, yani istenen davranışta bulunan bireyler için maddi seçeneklerdir. Parasal teşvikler, doğrudan ödemeler, indirim ücretleri veya çekilişlerde potansiyel kazançlar şeklinde olabilir. Parasal olmayan teşvikler ise doğrudan nakit ile değiştirilemeyen hediyeler veya kuponlardır. Teşviklerin ilk davranış değişikliği için etkili olduğu kabul edilmekle birlikte, zaman içindeki kalıcı etkileri hala tartışılmaktadır. Örneğin, Deci ve arkadaşları, teşvik kesildikten sonra çevre yanlısı davranışı sürdürme motivasyonunun azaldığını iddia etmektedir (Aktaran: Kahn, 1995:1403).

## Çevre Eğitimi

Eğitim, tüm dünyada sürdürülebilirliği sağlayabilecek bileşenlerden biri olarak kabul edilmektedir. Çevre eğitimi; doğal kaynakların yönetimi konusunda olumlu bir etkiye sebep olabilir. Çevre eğitimi ile bireyler toplumda lider/yönetici olabilmek için gerekli olan beceri, deneyim ve bilgiye ulaşırken aynı zamanda da doğal kaynakların yönetimi konusundaki kararlara yön verebilirler. Küresel bazda gelişen çevre eğitimi kavramı yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Çevre eğitiminde temel amaç; çevre bilinci, doğal çevreyi koruma ve kullanma ile ilgili duyarlılığın geliştirilmesi olup; bu eğitimin, ev, okul ve yerel topluluklar olmak üzere üç ortamda verilmesi gerekmektedir (Demirkaya, 2006:208). 22 Nisan 1970 tarihinde, Amerika Birleşik Devletleri'nde ilk kez "Dünya Günü" ("Earth Day") temasıyla doğal kaynakların korunması, sürdürülebilirlik ve farkındalık konularında başlattığı adım (Çubuk, 2019:22), uluslararası niteliğine BM'nin önderliğinde 1972'de kavuşmuştur. Stockholm'de 5 Haziranda başlayan konferans, bu günü "Dünya Çevre Günü" olarak ilan etmiş ve dünya kamuoyunda bu tarih çeşitli etkinliklerle kutlanmaktadır. Stockholm Deklarasyonu esas alınarak 1975 yılında Uluslararası Çevre Eğitimi Programı (IEEP) başlatılmıştır (Negiz, 2018). 1977 Tiflis Deklarasyonu'nda belirtildiği üzere sonsuz bir süreç olarak kabul edilen çevre eğitimi; toplum ve bireylere çevreyle ilgili farkındalık kazandırmayı amaçlamaktadır. Ayrıca mevcut ve gelecekteki çevre

sorunlarını çözmek için bireysel ve toplu hareket etme güdüsünü de tetiklemektedir. Tiflis Deklarasyonu'na göre, çevre eğitiminin nihai amacı; insanların çevre sorunlarının çözümüne yönelik çalışmalara aktif katılımıdır (Hükümetlerarası Çevre Eğitimi Konferansı, 1977 ). Bu hedefe ulaşmak için gerekli olan diğer unsurlar ise; farkındalık, bilgi, çevreye ilgi ve becerilerdir. Çevre eğitiminin çevre için eylemi teşvik etmesi yeterli değildir aynı zamanda stratejik eylemleri de vurgulaması gerekmektedir. Çevre ve özellikleri konusunda verilen eğitimler ile bireylerde düşünme, problem çözme ve analitik yetenekler gelişir. Ayrıca yeryüzündeki insan yaşamının kalitesini arttırmak için bilgi ve içsel öngörülerini de arttıracaktır.

Çevre eğitimi fikri, 1960'ların sonlarında kamusal alanda konuşulmaya başlanmıştır. 1972 Stockholm Konferansı'nın önerileri arasında "çevre eğitiminde uluslararası bir program oluşturmak" yer almaktadır. Ardından UNESCO ve UNEP, müfredat materyalleri hazırlama, öncelikler belirleme, pilot projeler geliştirme ve toplantılar düzenleme konusunda adımlar atmaya başlamıştır. 1978 yılında Gürcistan'ın Tiflis kentinde BM tarafından desteklenen ve fikir birliği bildirisi üreten konferansa göre; *"...Çevre eğitimi; kapsamlı bir yaşam boyu eğitim oluşturmalı, etik değerlere önem verme, çağdaş dünyanın başlıca sorunlarını anlama, yaşamı iyileştirme ve çevreyi koruma konusunda üretken bir rol oynamak için gerekli beceri ve özniteliklerin sağlanması yoluyla bireyi hayata hazırlamalıdır. Kökleri geniş bir disiplinler arası temele dayanan bütüncül bir yaklaşım benimseyerek, doğal ve yapay çevrenin son derece birbirine bağlı olduğu gerçeğini kabul eden genel bir bakış açısı oluşturmayı amaçlamaktadır..."* Tiflis Konferansında, gelişmiş ve az gelişmiş ülkeler arasındaki çevre eğitimi ihtiyaçlarını kapsayan 41 maddelik tavsiye niteliğinde kararlar alınmıştır. Sonraki yıllarda, Gündem 21 ile ortaya çıkan girişimler ve Dünya Şartı ile ilgili tartışmalarda eğitim, çevre konusunun önemli bir parçası haline getirilmiştir. Tiflis, (ABD Sağlık, Eğitim ve Refah Bakanlığı, 1978 ), Talloires, ( UNESCO, 1977) ve sonraki uluslararası toplantılarda, yükseköğretimde çevrenin ve çevre eğitiminin önemi hakkında güçlü bir fikir birliğine varıldığı görülmektedir.

Ülkemizde çevre, çevre sorunları, duyarlılık ve eğitim gibi meselelerin gündeme gelmesinde, ilk ve önemli bir eksiklik olan kurumsallaşma adımı ile işe başlanmıştır. 1970'li yıllar çevre konusunun kurumsallaşma çabasının yoğunlaştığı yıllardır. 2011 yılında yapılan düzenleme ile "Çevre ve Şehircilik Bakanlığı" olarak tesis edilen Bakanlık, 2018 Çevre ve Şehircilik Bakanlığı teşkilat, görev ve yetkileri 10.07.2018 tarihinde yayımlanan 1.nolu Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında

Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi ile son şeklini almıştır. Kurumsallaşmanın ardından çevre konusunda nasıl bir eğitim döngüsüne sahip olduğumuza bakarsak; konu daha aydınlatıcı olacaktır. Ülkemizde, öğrencilerin çevre konusunda ilk bilgiler okul öncesi aile içinde ve ardından ilk temel eğitimle birlikte orta öğretim ve lisede kısmen verilmektedir. Üniversite eğitimi ise mesleki kariyer ile ilişkili olduğundan her lisans programında münferit çevre dersleri yer almamaktadır. Burada önemli olan üniversiteye kadar geçirilen eğitim sürecinde, çevre ile ilişkili ne ve ne kadar eğitim aldığına ilişkindir. İlköğretimde (ilk okul ve orta okulda) hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve fen-teknoloji dersleri içerisinde; yaşadığımız yer, bölgeleriyle ülkemiz ve kaynakları, canlılar dünyası, yerkürenin oluşumu, insan ve çevre, doğal süreçler başlıkları ile; çevre konusuna ilişkin bilgiler verilmektedir. İlkokul ve orta öğrenim düzeyinde çevre ile ilişkili pek çok konunun MEB müfredat planında yer aldığı ancak münferit ders olarak verilmediği anlaşılmaktadır. MEB Talim ve Terbiye Kurulu 1992 yılından itibaren uygulanmak üzere 9-10-11. Sınıflar için ‘Çevre ve İnsan’ dersi verilmesine karar vermiştir. Lise düzeyine gelindiğinde ise, 2004 yılına kadar seçmeli olarak 9. Sınıfta münferit bir ders olarak verilen sonra kaldırılan “ekoloji” dersinin olduğunu görüyoruz. Çevre konusu, ilgili lisans programları içinde öğrencilere zorunlu ve seçmeli ders olarak sunulmaktadır. Tabi ki bu bütün lisans programlarını kapsamamaktadır. Lisans programının türüne göre çevre derslerinin yoğunluğu da değişmektedir. Özellikle sosyal bilimler alanındaki programlarda, sekiz dönem içinde bir ya birkaç dönem seçimlik/zorunlu olarak çevre dersleri verilirken; çevre mühendisliği gibi spesifik lisans programlarında bu derslerin yoğun olduğunu görüyoruz (Negiz, 2018).

Bazı eleştirmenler, örgün eğitimin ekolojik hatlar doğrultusunda yeniden düzenlenmesi gerektiğini öne sürmektedir. Bu perspektiften bakıldığında sürdürülebilirlik tartışması, insanın doğa üzerindeki hakimiyetinin anlamı hakkında bir takım sorular ortaya çıkarır. Lewis'in belirttiği gibi; *Bazı insanların diğer insanları ve doğayı kontrol etmeleri ne anlama gelir? Bir eğitim müfredatında standart olması gereken çevreyle ilgili temel bilgiler nelerdir?* (2001:228). Bu tür soruların merkezinde, insan olmanın ne anlama geldiğine, bu tanımın hangi kısmının dokunulmaz kalması gerektiğine ve teknolojik araçlarla doğal sistemlerin manipüle edilmesine ilişkin önemli farklılıklar vardır. Okulların ve yükseköğretimin, çevre hakkında temel bilgileri sağlama konusunda yetersiz olduğu söylenebilir. Günümüz insanının çevre hakkında bildiklerinin çoğu, doğayla doğrudan deneyimler veya kültürel aktarım yoluyla değil, parçalar halinde medyadan –televizyondan- elde edilmektedir. Yükseköğretim kurumlarında çevre eğitiminin geliştirilmesi süreci yeniden düşünülebilir. 1980'lerdeki yeniliklerden yola çıkarak, Avrupa, Avustralya ve Amerika Birleşik

Devletleri'nde canlı bir kampüs ekolojisi ve sürdürülebilirliği sağlamak amacıyla yiyecekler, enerji kullanımı ve kirlilik çalışmalarıyla başlayan hareket, sonraki on yıllarda dünya çapında bir ölçeğe ulaşmıştır. Dünya çapında yüzlerce üniversite, enerji ve su tüketimini azaltmak için çalışmalara başlamıştır. Sürdürülebilirlik sorunları; ekolojik tasarım, güneş enerjisi uygulamaları, su arıtma, gıda üretimi, ekolojik restorasyon ve peyzaj yönetimi konuları baz alınarak yerleşim alanlarında ve binalarda incelenebilir (Zsoka, 2013:126). Sürdürülebilirlik konusunda eğitimin önemi farkındalığına yönelik kararlı bir adım, 2015 yılında Birleşmiş Milletler üye devletlerinin sürdürülebilir kalkınma hedeflerini (SDGs) onaylamasıyla atılmıştır. Bu hedeflerde temel amaç sürdürülebilir kalkınmaya doğru ülke geçişini 2030 yılına kadar desteklemektir. Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri; "kapsayıcı ve eşit kalitede eğitim sağlamak ve herkes için yaşam boyu öğrenme fırsatlarını teşvik etmek" amacını taşımaktadır ve "Sürdürülebilir kalkınma ve küresel vatandaşlık için eğitim" başlıklı sürdürülebilir ve eşitlikçi bir eğitime de yer vermektedir. *"2030'a kadar, sürdürülebilir kalkınma ve sürdürülebilir yaşam tarzları, insan hakları, cinsiyet eşitliği, barış ve şiddetsizlik kültürünün teşviki, küresel eğitim dahil olmak üzere, tüm öğrencilerin sürdürülebilir kalkınmayı teşvik etmek için gereken bilgi ve becerileri edinmeleri sağlanmalıdır."* Eğitim, diğer hedeflerde de özellikle belirtilmiştir: hedef 12.8. *2030'a kadar, her yerde insanların doğa ile uyum içinde sürdürülebilir kalkınma ve yaşam tarzları için ilgili bilgi ve farkındalığa sahip olmasını sağlanmalıdır* (undp.org).

## **Saha Çalışması ve Bulguları**

Çevre bilinci/eğitimi/davranışı konusunda ülkemiz yazınında özellikle öğrenci hedef evreni ile eğitimin her safhasında ele alınmış pek çok çalışmanın olduğu göze çarpmaktadır. Konuyu üniversite öğrencileri temelinde ele alan saha çalışmaların yer aldığı akademik çalışmalardan; Yücel ve Morgil (1998), Çelen ve diğerleri (2002), Çabuk ve Karacaoğlu (2003), Özmen ve diğerleri (2005), Deniz ve Genç (2007), Beyhun ve diğerleri (2007), İbiş (2009), Kışoğlu (2009) Aydın ve Çepni (2010), Aydın (2010), Coşkun ve Aydın (2011), Oğuz, Çakıcı, Kavas (2011), Selim, Karakuş, Elkan ve Selim'in (2011) çalışmaları sayılabilir.

## **Yöntem**

Çalışma, ülkemiz literatüründe de oldukça önemli bir konu olan "Çevresel Davranış" eğilimi üniversite öğrencileri üzerinden anlamayı hedeflemiştir. Nitel olarak yapılması düşünülen davranış temelli bir saha gözlemi, mevcut Covid 19 süreci önlemleri nedeniyle nicel olarak yapılandırılmıştır. Araştırmada, Goldman, Yavetz ve Pe'er (2006) tarafından İngilizce olarak geliştirilen, Timur ve Yılmaz (2013) tarafından Türkiye koşullarında geçerlik

ve güvenilirlik çalışmasını yaparak geliştirdikleri “çevre davranış ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın evreninde, Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü öğrencileri hedef evren olarak seçilmiştir. 2019-2020 eğitim öğretim döneminde birinci ve ikinci öğretimde toplam 537 öğrencinin sisteme kayıtlı olduğu görülmüştür. Bu evrende 05 Mayıs-30 Haziran 2020 tarihleri arasında, çevrimiçi olarak yürütülen araştırma sonucunda 211 öğrencinin katılımı sağlanmıştır (%39,29). Veriler ilgili istatistik program aracılığı ile analiz edilerek, tanımlayıcı analizler ve hipotez testlerinin analizleri ile çevre davranışı konusunda katılımcıların tutumları ölçülmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın temel sorusu: *çevresel davranış eğilimi lisans düzeyinde çevre içerikli eğitim almalarıyla olumlu yönde şekillenebilir mi?*

Araştırmanın hipotezleri, öğrencilerin cinsiyet ve yaş durumu ile anne babalarının eğitim-meslek durumlarına göre kurgulanmıştır. Şöyle ki;

Hipotez 1: Çevresel davranış eğilimi cinsiyete göre farklılık gösterir.

Hipotez 2: Çevresel davranış eğilimi sınıfa (çevre dersi alma durumuna göre) göre farklılık gösterir.

Hipotez 3: Çevresel davranış eğilimi ebeveynin mesleki durumuna göre farklılık gösterir.

Hipotez 4: Çevresel davranış eğilimi ebeveynin eğitim durumuna göre farklılık gösterir.

## Bulgular ve Tartışma

211 katılımcının yer aldığı araştırmada, güvenilirlik %85,4 olarak hesaplanmıştır. Bulgularda, demografik veriler, kullanılan ölçeğin ortalaması ve ifadelerin ortalamaları, verilerin dağılım yönünü test eden normallik analizi ve hipotez testleri yer almaktadır.

**Tablo 1: Katılımcıların Cinsiyet Durumu**

Cinsiyet	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Kadın	120	56,9	56,9	56,9
Erkek	91	43,1	43,1	100,0
Toplam	211	100,0	100,0	

**Tablo 2: Katılımcıların Yaş Durumu**

Yaş	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
17-22	133	63,0	63,0	63,0
23-28	74	35,1	35,1	98,1
29-34	2	,9	,9	99,1
35-40	1	,5	,5	99,5

41 ve üzeri	1	,5	,5	100,0
Toplam	211	100,0	100,0	

**Tablo 3: Katılımcıların Sınıfları**

Sınıf	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
1	2	,9	,9	,9
2	16	7,6	7,6	8,5
3	70	33,7	33,7	41,7
4	106	50,2	50,2	91,9
5 ve üstü sınıf	17	8,1	8,1	100,0
Toplam	211	100,0	100,0	

Katılımcıların %56,9'u kız öğrenci, % 43,1' erkek öğrencilerden oluşmuş ve %98,1 oranında 17-28 yaş aralığındadırlar. SBKY öğrencilerinden tüm sınıflardan katılım sağlanmış olup en yüksek katılım 3 ve 4. sınıf öğrencileri arasında olmuştur. Bu öğrenciler arasında çevre bilimi dersi gören öğrenciler son sınıf öğrencileri olup; kent ve çevre ilişkisini ise 3. sınıf itibari ile müfredatlarında almışlardır. 5. sınıf üstü öğrencileri de 4. sınıflarla birlikte düşünüldüğünde; 123 öğrenci ile %58,3 oranı ile en yüksek katılım son sınıf düzeyinde sağlanmıştır.

**Tablo 4: Katılımcıların Annelerinin Meslek Durumu**

Anne Meslek	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
İşçi	25	11,8	11,8	11,8
Memur	8	3,8	3,8	15,6
Emekli	10	4,7	4,7	20,4
Esnaf	2	,9	,9	21,3
<b>Çalışmıyor</b>	<b>146</b>	<b>69,2</b>	<b>69,2</b>	<b>90,5</b>
Serbest Meslek	8	3,8	3,8	94,3
Diğer	12	5,7	5,7	100,0
Toplam	211	100,0	100,0	

**Tablo 5: Katılımcıların Annelerinin Eğitim Durumu**

Anne Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Okur-yazar değil	8	3,8	3,8	3,8
Okur-yazar	4	1,9	1,9	5,7
<b>İlk okul Mezunu</b>	<b>103</b>	<b>48,8</b>	<b>48,8</b>	<b>54,5</b>

Ortaokul Mezunu	38	18,0	18,0	72,5
Lise Mezunu	43	20,4	20,4	92,9
Önlisans Mezunu	4	1,9	1,9	94,8
Lisans Mezunu	7	3,3	3,3	98,1
Yüksek Lisans Mezunu	3	1,4	1,4	99,5
Doktora Mezunu	1	,5	,5	100,0
Toplam	211	100,0	100,0	

**Tablo 6: Katılımcıların Babalarının Meslek Durumu**

Baba Meslek	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
İşçi	46	21,8	21,8	21,8
Memur	28	13,3	13,3	35,1
Emekli	63	29,9	29,9	64,9
Esnaf	21	10,0	10,0	74,9
Çalışmıyor	13	6,2	6,2	81,0
Serbest Meslek	20	9,5	9,5	90,5
Diğer	20	9,5	9,5	100,0
Toplam	211	100,0	100,0	

**Tablo 7: Katılımcıların Babalarının Eğitim Durumu**

Baba Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Okur-yazar değil	2	,9	,9	,9
Okur-yazar	4	1,9	1,9	2,8
İlkokul Mezunu	56	26,5	26,5	29,4
Ortaokul Mezunu	48	22,7	22,7	52,1
Lise Mezunu	66	31,3	31,3	83,4
Önlisans Mezunu	10	4,7	4,7	88,2
Lisans Mezunu	22	10,4	10,4	98,6
Yüksek Lisans Mezunu	2	,9	,9	99,5
Doktora Mezunu	1	,5	,5	100,0
Toplam	211	100,0	100,0	

Çevre için olumlu davranış kalıplarının edinimi ilk olarak aile içerisinde öğrenileceği için; ebeveynlerin eğitimi, mesleği ve geliri önem arz etmektedir. Katılımcıların annelerinin eğitim ve meslek durumlarında öne çıkan durum, annelerinin %48,8 ilköğretim eğitimi ve %69,2'sinin de çalışmıyor olduğu yönündedir. Eğitim açısından katılımcıların annelerinin %27,5 oranında lise ve üstü eğitime sahip oldukları anlaşılmaktadır. Çevre eğitimi de dahil olmak üzere çocuğun yetiştirilmesinde ve birey olmasında ailenin rolü bilinmektedir. Çocukların çevreye yönelik tutumları üzerinde okullarda verilen eğitim kadar ebeveynlerinde çocuklara model olmaları gerekmektedir. Tabii ki bunun için ebeveynlerin de farkındalık kazanmış olması ve çevreye yönelik olumlu tutum geliştirmeleri elzemdir. Bu nedenle de çevre eğitimi konusunda politika yapıcıların hem çocukluk evresinde aile temelli bir bakış; hem de eğitim kurumlarında da çevre eğitimine yönelik politika oluşturabilmeleri için eğitim kurumları temelli bir bakış ile konuyu ele almaları gerekmektedir. Bu bağlamda, Erol ve Ogelman'ın (2019) deneysel çalışmalarının bulgularında da, çevre eğitimi aile katılım etkinliklerinin hem çocukların hem de toplumun davranış becerilerini desteklediği ve toplumun çevreye yönelik değerlerini yükselttiğini vurgulamıştır.

Katılımcıların babalarının eğitim ve meslek durumlarında dört mesleğin öne çıktığı görülmektedir. Emekli (%29,9), işçi (%21,8), memur (%13,3) ve esnaf (%10). %26,5 oranı ile, ilköğretim eğitiminin öne çıktığı dağılımda katılımcıların babalarının %47,8 oranında ise lise ve üstü (lise-ön lisans-lisans-yüksek lisans-doktora) eğitime sahip oldukları da anlaşılmaktadır.

Araştırmada hipotez testi yapılmadan evvel, verilerin normal dağılıp dağılmadığına bakılmış ve sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 8: Normallik Testi**

	İstatistik	St.Sapma
Ölçek Ort Ortalama (Means)	3,2675	,03634
Çarpıklık (Skewness)	-,351	,167
Basıklık (Kurtosis)	,209	,333

Skewness ve Kurtosis değerlerinin - 1,5 ile + 1,5 arasında değer almış olması verilerin normal dağıldığını göstermekte olup, parametrik test yapılmaya imkân sağlamaktadır. Parametrik testlerden ise t testi ve Anova testleri kullanılarak hipotezler sınanmış ve yorumlanmıştır. Araştırmada hipotez testlerine geçmeden evvel; ölçek ortalamasına bakarak her bir ifade için araştırma evreninin genel eğilimi hakkında bilgi edinilebilir. Bu anlamda, ölçekte yer alan ifadelerde olumlu ve olumsuz yönde en yüksek ortalama



değerler ve toplamda da tüm soruların genel ortalaması, tüm katılımcıların çevresel davranış eğilimi hakkında bir kanaat oluşmasına yardımcı olacaktır.

**Tablo 9: Ölçek Ortalama**

İfadeler	N	Ortalama	St. Sapma
1. Çevresel sorunları yetkililere bildiririm.	211	3,251	1,1416
2. Gazete ve plastik şişe gibi atıkları geri dönüşüm toplama noktalarına götürürüm.	211	3,801	1,0593
3. Medyaya çevresel sorunlar hakkında mektuplar gönderirim.	211	<b>1,867</b>	,9863
4. Depozitosu olan meşrubat şişelerini geri veririm.	211	3,550	1,4112
5. Kullanılmış kâğıtları müsvedde kâğıdı olarak yeniden kullanırım	211	<b>4,237</b>	1,0559
6. Daha önceden alışveriş poşeti olarak kullanılmış naylon poşetleri tekrar kullanırım	211	<b>4,564</b>	,8560
7. “Çevre dostu” ürünleri satın alırım (ozon dostu spreyleyler, geri dönüşüm paketi olan ürünler ve ekonomik boy ürünler).	211	3,720	1,0922
8. Halka açık yerlerin korunması ve temizlenmesi için kampanyalara katılırım.	211	2,915	1,2544
9. Kullanılmayan elektrikli cihazları ve ışıkları kapatarak enerji tasarrufu sağlarım	211	<b>4,645</b>	,6843
10. Evde su tasarrufu yaparım (dişlerimi fırçalarken veya bulaşıkları yıkarken musluğu kapatırım vb.).	211	<b>4,611</b>	,6905
11. Halka açık alanlara çöp atan veya çevreye zarar veren insanları uyarırım	211	3,905	1,0513
12. İnsanların, halka açık yerlere attıkları çöpleri toplayıp çöp kutusuna atarım.	211	3,592	1,1689
13. Kullanılmış pilleri çöp kutusu yerine piller için uygun toplama kutularına koyarım.	211	3,488	1,2242
14. Odadan çıkarken klima vb. cihazları açık bırakırım	211	<b>1,592</b>	,9536
15. Dışarıdayken kuş seslerini, hayvanları ve çiçekleri fark ederim.	211	<b>4,583</b>	,7345
16. Çevre kirliliğini önlemek için düzenlenen kampanyalarda görev alırım	211	2,555	1,1713

17. Bir çevre organizasyonunda aktif olarak görev alırım.	211	2,384	1,3971
18. Günlük gazete veya dergilerdeki çevre konularıyla ilgili makaleleri okurum.	211	2,488	1,1967
19. Çevre ve doğa ile ilgili televizyon programlarını izlerim.	211	3,602	1,1096
20. Doğa yürüyüşü ve geziler yaparım.	211	<b>4,043</b>	1,0749
		3,2675	

(1: Hiçbir zaman, 2: Nadiren, 3: Bazen, 4:Genellikle, 5: Her

zaman)

Katılımcıların “genellikle” düzeyinde, yaptıklarını ifade ettikleri davranışlar ölçekte yer alan dört ifade için edinilmiştir. (4 ortalama değer ve üzerindeki ifadeler) Öne çıkan 1 ifade ise negatif kurgulanmış olup burada da en düşük değeri alması olumlu bir anlam yansıtmaktadır.

*Kullanılmış kâğıtları müsvedde kâğıdı olarak yeniden kullanırım* **4,237**

*Evde su tasarrufu yaparım (dişlerimi fırçalarken veya bulaşıkları yıkarken musluğu kapatırım vb.)* **4,611**

*Dışarıdayken kuş seslerini, hayvanları ve çiçekleri fark ederim.* **4,583**

*Doğa yürüyüşü ve geziler yaparım.* **4,043**

*Odadan çıkarken klima vb. cihazları açık bırakırım* **1,592**

Çevresel davranış ölçeğinde yer alan toplam 20 ifadeden sadece 5 tanesinin davranışa dönüşmüş olması ve katılımcılarla yapıyor olması/yapılmıyor olması, olumlu bir gösterge olsa da; çevre davranışını bir bütün olarak değerlendirdiğimizde bu oranın düşük olduğu ortadadır. Gençlerin çevre konusunda duyarlı/bilgili olması konusunda ciddi adımlar atılması gerekliliğini düşündürmektedir. Yine ölçekte en düşük ortalama değer alan bir ifade, -hiçbir zaman yapılmayan olarak- göze çarpmaktadır.

*Medyaya çevresel sorunlar hakkında mektuplar gönderirim.* **1,867**

Söz konusu davranış çevre davranışı anlamında üst düzey katılımcı bir davranış olarak düşünülebilir. Çevre ile ilgili sorun ya da hatalı bir uygulama konusunda vatandaşların konuyu ilgisine bildirme karşılaşılan bir

durum olsa da; çalışma evreninde başvurulmayan bir davranış olarak ortaya çıkmaktadır.

Yirmi ifadeden oluşan ölçeğin genel ortalaması ise, **3,2675** değeri ile “bazen” seviyesindedir. Bu durum için, çevresel davranış olarak tanımlanan davranışların süreklilik olmasa da; katılımcılar tarafından yapılabildiklerini ifade etmektedir. Bu sonuç, özellikle çalışma evreni olan gençlerde, olumsuz olmayan ama çeşitli politikalarla çevresel davranış eğiliminin geliştirilmesi gereken bir konu olduğu sonucuna ulaştırmaktadır.

Araştırmanın temel sorusu: **çevresel davranış eğilimi lisans düzeyinde çevre içerikli eğitim almalarıyla olumlu yönde şekillenebilir mi?** olarak belirlenmiştir.

Bu soruya yanıt aranırken oluşturulan hipotezler ve bunların testleri aşağıda sunulmaktadır. Hipotez testlerinde, datanın parametrik olması nedeniyle t test yapılmıştır. Bağımlı değişken; çevresel davranış eğilimi, bağımsız değişkenler ise; sosyo-ekonomik özellikleridir. Hipotez testlerinde, iki grup arasında farklılık olup olmadığına bakılır ve Sig. (2-tailed) değerinin 0,005'ten küçük olması halinde 0 hipotezi reddedilerek, alternatif hipotez kabul edilir:

H0: İki grubun ortalamaları arasında fark yoktur.

HA: İki grubun ortalamaları arasında fark vardır.

**Hipotez 1: Çevresel davranış eğilimi cinsiyete göre farklılık gösterir.****Bağımsız Örnekler (Independent Samples) Test Sonuç Tablosu**

	Levene'nin Varyans Eşitliği Testi (Levene's Test for Equality of Variances)		Ortalamaların Eşitliği İçin t Testi ( t-test for Equality of Means)							
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Ortalama Farkı (Mean Difference)	Std. Hata Farkı (Std. Error Difference)	% 95 Farkın Güven Aralığı (95% Confidence Interval of the Difference)		
								Aşağı (Lower)	Yukarı (Upper)	
Ölçek ortalamaları	1,614	,205	2,312	209	<b>,022</b>	,17757	,07680	,02617	,32897	
Eşit varyanslar kabul edildiğinde (Equal variances assumed)										
Eşit olmayan varyanslar kabul edildiğinde (Equal variances not assumed)			2,297	188,844	<b>,023</b>	,17757	,07732	,02505	,33009	

Sig. (2-tailed) değerinin  $> 0,05$  olduğu için;  $H_0$ : İki grubun ortalamaları arasında fark yoktur, kabul edilir.

Çalışmada, çevresel davranış eğiliminin kadın ya da erkek olmaya göre farklılaşmadığı görülmüştür. Bu çalışmada ve kullanılan örnekleme cinsiyetin belirleyici bir etken olmadığı söylenebilir. Ancak literatürde farklı bulgular da yer almaktadır. Örneğin, Gökçe ve Sarıyar'ın (2019) çevre-cinsiyet arasındaki ilişkiye, çevreye yönelik tutumların kız ve erkek öğrencilere farklılaştığı öngörüsü ile yaptıkları ve nedenlerinin araştırıldığı çalışmalarında; kız öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının erkek öğrencilerden yüksek olma nedenlerinin, aile, çevresel etkenler, toplumsal cinsiyet rolleri, duygusal ve fizyolojik özellikler ile ilişkili olduğu ortaya koyulmuştur.

**Hipotez 2: Çevresel davranış eğilimi sınıfa (çevre dersi alma durumuna göre) göre farklılık gösterir.**

#### ANOVA Sonuç Tablosu

	Kareler Toplamı (Sum of Squares)	df	Ortalama Kare (Mean Square)	F	Anlamlılık (Sig.)
Gruplar arasında (Between Groups)	1,109	4	,277	,888	<b>,472</b> <b>HİPOTEZ</b> <b>RET</b>
Gruplar içinde (Within Groups)	64,322	206	,312		
Toplam	65,431	210			

Sig. (2-tailed) değerinin  $> 0,05$  olduğu için;  $H_0$ : İki grubun ortalamaları arasında fark yoktur, kabul edilir.

Çevresel davranış eğilimi çevre dersi alıp almamaya göre farklılaşmamaktadır. Her iki gruba göre çevre davranış ölçeğinin genel ortalama değerinin de birbirine yakınlığı bu durumu gösterir niteliktedir.

**Çevre Dersi Alma Durumuna Göre Ölçek Ortalaması**

	Ortalama	Değişken Sayısı
Çevre dersi henüz almayanlar	3,455	20
Çevre dersi alanlar	3,480	20

Bulgu, çevre konusunda lisans eğitimlerinde ders almış olma/olamamanın, çevresel davranışı şekillendirmediğini sunmaktadır. Benzer bir sonuç Belli (2018) tarafından da ifade edilmiştir. Belli çalışmasında, çevre merkezci bilince sahip olup/olmama durumunu çevre dersi alıp almamaya göre incelediği hipotezinde, değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir. Çevre konusunda farkındalık ve çevreye karşı duyarlılık meselesini üniversite öğrencileri üzerinden ele alan Negiz’de çalışmasında (2018), katılımcıların çevre sorunlarına ilişkin bilgili olduklarını ama önemsemediklerini ifade etmektedir. Yazarın altını çizdiği konu, bir yandan öğrencilerin bilgi düzeylerini arttırmak; diğer yandan ise, konunun ciddiyetinin farkına varmalarını sağlamak olduğudur.

***Hipotez 3: Çevresel davranış eğilimi ebeveynin mesleki durumuna göre farklılık gösterir.***

**ANOVA Sonuç Tablosu (Baba meslek)**

	Kareler Toplamı (Sum of Squares)	df	Ortalama Kare (Mean Square)	F	Anlamlılık (Sig.)
Gruplar arasın da (Betwe en Groups )	2,249	6	,375	1,210	,302 <b>HİPOTEZ RET</b>
Gruplar içinde (Within Groups )	63,182	204	,310		
Toplam	65,431	210			

Sig. (2-tailed) değerinin  $> 0,05$  olduğu için; H0: İki grubun ortalamaları arasında fark yoktur, kabul edilir.

**ANOVA Sonuç Tablosu (Anne meslek)**

	Kareler Toplamı (Sum of Squares)	df	Ortalama Kare (Mean Square)	F	An Lamlı lık (Sig.)
Gruplar arasında (Between Groups)	2,006	6	,334	1,075	<b>,378</b>
Gruplar içinde (Within Groups)	63,425	204	,311		<b>HİPO TEZ RET</b>
Toplam	65,431	210			

Sig. (2-tailed) değerinin  $> 0,05$  olduğu için;  $H_0$ : İki grubun ortalamaları arasında fark yoktur, kabul edilir.

Katılımcıların anne-babalarının mesleklerinde öne çıkanlar sırasıyla baba için; emekli, işçi, memur ve esnaf; anne için; çalışmıyor ve işçi olarak sıralanmıştır. Meslek hem eğitim ile hem de gelir düzeyi ile ilişkili olduğu için; çocukların yetiştirilmesinde, sosyal birer birey olabilmelerinde ve toplumda yer edinebilmelerinde hem yönlendirici hem de rol-model görevindedir. Burada beklenen, gerek ebeveyn eğitimi gerekse mesleği itibarı ile çevre konusunda bilinçli bireyler olarak çocuklarını yetiştirmiş oldukları öngörüsüdür. Tabi ki çalışma sadece belli bir gruba yani öğrencilerle yürütüldüğü için; bu öğrencilerin ailelerinin çevre duyarlılığı ve davranışı konusunda net bir tespit yapmak ancak daha geniş ve çok boyutlu (aile-çocuklar) araştırmalarla mümkün olabilir. Sosyo-ekonomik bir gösterge olan mesleğin (ebeveyn mesleğinin) bu çalışma özelinde çevresel davranış eğilimi üzerinde yönlendirici bir etkiye sahip olmadığı anlaşılmaktadır.

**Hipotez 4: Çevresel davranış eğilimi ebeveynin eğitim durumuna göre farklılık gösterir.**

Hipotez testi yapılırken dokuz alt başlıkta olan eğitim seviyeleri, düşük, orta ve yüksek eğitim olarak yeniden tanımlanmış ve hem anne hem de baba eğitim düzeyi bu şekilde hipotez testine dahil edilmiştir.

Okur-yazar değil	Düşük
Okur-yazar	Düşük
İlkokul Mezunu	Düşük
Ortaokul Mezunu	Orta
Lise Mezunu	Orta
Ön lisans Mezunu	Yüksek
Lisans Mezunu	Yüksek
Yüksek Lisans Mezunu	Yüksek
Doktora Mezunu	Yüksek

**ANOVA Sonuç Tablosu (Baba eğitim)**

	Kareler Toplamı (Sum of Squares)	df	Ortalama Kare (Mean Square)	F	Anlamlılık (Sig.)
Gruplar arasında (Between Groups)	9,718	8	1,215	4,405	<b>,000</b> <b>HİPOTEZ</b> <b>KABUL</b>
Gruplar içinde (Within Groups)	55,712	202	,276		
Toplam	65,431	210			

Sig. (2-tailed) değerinin  $< 0,05$  olduğu için; HA: İki grubun ortalamaları arasında fark vardır, kabul edilir.



**ANOVA Sonuç Tablosu (Anne eğitim)**

	Kareler Toplamı (Sum of Squares)	df	Ortalama Kare (Mean Square)	F	Anlamlılık (Sig.)
Gruplar arasında (Between Groups)	4,584	2	2,292	7,835	<b>,001</b> <b>HİPOTEZ</b> <b>KABUL</b>
Gruplar içinde (Within Groups)	60,847	208	,293		
Gruplar arasında (Between Groups)	65,431	210			

Sig. (2-tailed) değerinin < 0,05 olduğu için; HA: İki grubun ortalamaları arasında fark vardır, kabul edilir.

Hipotez testlerinde kabul edilen ve farklılık değeri görülebilen durum ebeveyn eğitimi olmuştur. Bu sonuçlara göre, gruplar arasında farklılık olduğu tespit edilmiş olup; yüksek eğitim ile orta seviye eğitimdeki ebeveynlerin çocuklarının çevresel davranış eğilimini, düşük eğitilmiş ebeveynlere göre daha çok etkilediği/şekillendirdiğini söyleyebiliriz. Ya da farklı bir ifade ile bireyin çevresel davranış eğilimini yüksek ve orta düzey eğitime sahip ebeveynler düşük eğitim düzeyindeki ebeveynlere oranla daha fazla şekillendirmektedir, yönlendirmektedir.

**Sonuç**

Çevre tüm canlılarla birlikte insan içindir ancak çevreyi kirleten bu canlılar içerisinde yine insandır. Bu nedenle, aslında sorunun kaynağı da çözümü de insan ve onun faaliyetlerindedir. Bu bakışla çalışma çevre sorunlarının odağındaki insan unsuruna odaklanarak; konuyu çevresel davranış ve eğitim ilişkisi bağlamında ele almıştır. Araştırmada her ne kadar lisans öğrencileri üzerinden bir saha incelemesi yapılmış olsa da; çevre eğitimi, okul öncesinde ailede ve beraberinde başlayacak olan eğitim kurumlarında, uzun soluklu bir politika olarak ele alınmalıdır. Özellikle, çevresel ya da yaygın sürdürülebilirlik derslerinin, eğitimin her kademesinde müfredatlara dahil edilmesi, bireylerin çevreye yönelik algı düzeylerinin yükseltilmesinde, dolayısıyla çevrenin korunmasına yönelik görüş ve tutumların değiştirilmesinde etkisi olacaktır. Çevre eğitimi ayrıntılı olarak tasarlanmalıdır; örneğin, çevresel bağlam üzerindeki davranışsal sonuçlar ve

çevreyle ilgili gelecekteki endişeler, bireylere açık bir şekilde temsil edilmelidir. Ayrıca çevre eğitimi, katılımcıların deneyim yoluyla öğrenme gibi farklı öğretim modelleriyle çevresel sorunları önceden deneyimlemelerine olanak sağladığında en etkili hale gelecektir.

Bireylerin çıkarları söz konusu olduğunda, çevre yanlısı davranış olasılığındaki artış, çevre için politika ve uygulamaların geliştirilmesinde dikkate alınması gereken bir diğer konudur. Atıkları geri dönüşüme getirenlere kişisel kazanımlara yönelik bir uygulama tasarlamak, ilgili uygulamanın hayata geçirilmesini kolaylaştırabilir. Plastik şişelere küçük bir ücret veren plastik şişe toplama makineleri bu uygulamaya örnek olabilir. Toplumun çıkarlarıyla ilgilenen bireylerin, çevre yanlısı davranışları birçok farklı çerçevede teşvik edilebilir. Ancak uygulayıcıların, bireylerin hedef yönelimlerini dikkate alarak hareket etmeleri faydalıdır.

Literatürde yer alan çalışmalar, çevre farkındalığı, duyarlılık ve eğitim üzerine hem teorik hem de ampirik bulgulara da yer veren biçimdedir. Makale kapsamında odaklanılan nokta; çevre ile ilgili eğitim almak bireylerin çevresel tutum ve davranışlarını şekillendirir mi? değiştirir mi? sorusunun cevabı olmuştur. Çakıcı&Kavas'ın (2010) çalışmalarında, Ankara'da öğrenim gören üniversite öğrencilerinin çevre konularına yönelik birçok ders almasına karşın; çevresel farkındalık seviyelerinin düşük olduğu bulgusuyla; Belli'nin (2018) çalışmasında, Kamu Yönetimi Bölümünde okutulan çevre derslerine rağmen, bu derslerin çevresel tutum ve davranış üzerinde çok fazla etkisi olmadığı gibi bulguları birlikte düşünüldüğünde; lisans eğitim hayatında münferit çevre dersi/dersleri görmenin öğrencileri "daha çevre eğilimli" yapmadığını düşündürmektedir. Yine eğitim hayatında çevre ile ilişkili dersler almayan bireyleri içeren farklı çalışmalardan da Özdemir, Yıldız, Sarışen'in (2004) tıp fakültesi öğrencileri örneğinde yapmış oldukları çalışmalarında; duyarlı olması beklenen bir grubun konuya yeterli ilgiyi göstermediği, farkındalık ve duyarlılıklarının yetersiz olduğu bulgusunu paylaşmışlardır. Son olarak, Güven ve Aydoğdu (2012) tarafından öğretmen adayları üzerinde yapılmış bir başka çalışmada ise, öğretmen adaylarının farkındalık düzeylerinin istenen düzeyin altında olduğu sonucu paylaşılmıştır.

Bu çalışmada ise, *çevresel davranış eğilimi lisans düzeyinde çevre içerikli eğitim almalarıyla olumlu yönde şekillenebilir mi? sorusu araştırmaya ilham vermiş ve bu durum hipotezlerle de irdelenmiştir.* Araştırmanın hipotezleri;

Hipotez 1: Çevresel davranış eğilimi cinsiyete göre farklılaşır,

Hipotez 2: Çevresel davranış eğilimi sınıfa (çevre dersi alma durumuna göre) göre farklılaşır,

Hipotez 3: Çevresel davranış eğilimi ebeveynin mesleki durumuna göre farklılaşır,

Hipotez 4: Çevresel davranış eğilimi ebeveynin eğitim durumuna göre farklılaşır olarak belirlenmiştir.

Bu hipotezlerden sadece ebeveyn eğitimi ile çevresel davranış eğilimi arasında bir ilişki tespit edilmiştir. Yüksek ve orta düzey eğitime sahip ailelerin çocuklarının düşük eğitimli ailelere oranla, daha belirgin çevresel davranış eğiliminde oldukları görülmüştür. Öğrencilerin cinsiyeti, çevre dersini alıp almama durumu ve ebeveynlerinin mesleklerinin ise; çevresel davranış eğiliminde etkili olamadığı edinilen diğer bulgulardır.

Edinilen sonuçlardan yola çıkarak; literatürde benzer çalışmalarda da belirtildiği üzere bir bireyin çevreye duyarlı olması, onun çevresel bilgi düzeyi ve bu duyarlılığa sahip ebeveynler ile olasıdır. Yine bireyin eğitim hayatının son evresi olan lisans düzeyinde çevre temalı dersler alması; bireyin bilinçlenmesi ve bilgi sahibi olmasında oldukça önem arz etmektedir. Ancak bu durumun bireyin çevresel davranışa yöneliminde genel geçer bir kesinlik ifade ettiğini/edeceğini söylemek de zordur. O zaman sorun bu konunun hem eğitim politikasının “çevre” odaklı olarak okul öncesinden lisanza uzanan bir çizgide gözden geçirilmesi; hem de çevre farkındalığı, önemi ve geleceğimiz için ifade ettiği anlamı vurgulayan politikaların hayata geçirilmesi gerekmektedir. Merkezi yönetimin ilgili kuruluşları, yerel kuruluşlar ve çevre odaklı sivil toplum kuruluşlarının çevresel bilinç ve duyarlılık kazandırılmasında birlikte hareket etmeleri oldukça önem arz etmektedir. Bu bağlamda çalışma sonunda aşağıdaki öneriler tespit edilmektedir;

\*Çevre ile ilgili süreçlerin küçük yaşlardan başlayıp yaşam boyu devam edecek bir süreç haline getirilerek tüm eğitim kademelerinde yer almalıdır,

\*Örgün eğitim programlarının tamamında çevre eğitimine yer verilerek öğrencilerin yanı sıra eğitimciler ve yöneticilerin de hava, su, ekolojik denge, çevre kirliliği gibi konularda bilinçlendirilmesi ve öğretim kademelerine uygun olarak çevre ile ilgili bilimsel etkinlikler yapılmalıdır,

\*Üniversitelerin farklı STK’lar ile işbirliği içinde olarak farkındalığın artmasına yönelik, seminer, panel, konferans gibi bilimsel çalışmalara öğrenci katılımının sağlanmasıdır,

\*Üniversitelerin çevre ve çevre sorunlarına yönelik disiplinler arası dersler müfredata eklenmelidir,

\*Üniversitelerde planlı ağaçlandırma etkinlikleri ile gönüllü ve resmi kuruluşlarla birlikte projeler yürütülmelidir,

\*Eğitim kurumlarında öncelikle çevreye zararlı kimyasal maddeler, toplu taşımanın çevre açısından faydaları, çöplerin sınıflandırılması ve geri dönüşüm hakkında bilgilendirmeler yapılmalıdır.

Çevre eğitimi, çevre farkındalığı ve çevre yanlısı davranışları geliştirecek bu öneriler ile ilerleyen yıllarda hem öğrencilerin hem eğitimcilerin çevre ve sorunlarına karşı daha duyarlı, ilgili, olumlu tutum ve davranışları sergileyen bireyler olacağına dair inancımız canlı ve güçlüdür.

## Kaynakça

- Ajzen I., T.J. Madden (1986). "Prediction Of Goal-Directed Behavior: Attitudes, Intentions, And Perceived Behavioral Control" *J. Exp. Soc. Psychol.*, 22 (5), 453-474.
- Bamberg S., I. Ajzen, P. Schmidt (2003): "Choice Of Travel Mode İn The Theory Of Planned Behavior: The Roles Of Past Behavior, Habit, And Reasoned Action" *Basic Appl. Soc. Psychol.*, 25 (3) 175-187.
- Barr S., G. Shaw, A.W. Gilg (2011). "The Policy And Practice Of 'Sustainable Lifestyles'" *J. Environ. Plan. Manag.*, 54 (10), 1331-1350.
- Binbaşaran Tüysüzöğlü, B. (2005). "Yeşil Kutu Projesi Türkiye'de Çevre Eğitiminin Ve Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim Ön Araştırma Raporu". 29s.
- Boerschig S., R. De Young (1993). "Evaluation Of Selected Recycling Curricula: Educating The Green Citizen" *J. Environ. Educ.*, 24 (3),17-22.
- Carlson, C. (2005). "Youth With Influence: The Youth Planner Initiative In Hampton, Virginia". *Children, Youth and Environments*, 15(2): 211–216. Available online at: <http://www.colorado.edu/journals/cye> Erişim Tarihi: 10.07.2020.
- Chawla, L. (1998). "Significant Life Experiences Revisited: A Review Of Research On Sources Of Environmental Sensitivity". *The Journal of Environmental Education*, 29(3): 11-21.
- Cottrell S.P. (2003). "Influence Of Sociodemographics And Environmental Attitudes On General Responsible Environmental Behavior Among Recreational Boaters" *Environment and Behavior*, 35, 347-375.
- Culen, G. (1994). "The Effects Of An Extended Case Study On Environmental Behavior And Associated Variables In Seventh And Eighth Grade Students" Carbondale, IL: Southern Illinois University,. Unpublished dissertation.
- Çabuk, B. (2001). Okulöncesi dönem çocuklarının çevre ile ilgili farkındalık düzeyleri. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara.
- De Groot J.I.M., L. Steg (2008). "Value Orientations To Explain Beliefs Related To Environmental Significant Behavior. How To Measure Egoistic, Altruistic, And Biospheric Value Orientations" *Environ. Behav.*, 40, 330-354.
- Demirkaya, Hilmi (2006). "Çevre Eğitiminin Türkiye'deki Coğrafya Programları İçerisindeki Yeri Ve Çevre Eğitime Yönelik Yeni Yaklaşımlar", *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 16, Sayı: 1, s: 207-222.

- Eagly A.H., S. Chaiken (1993). “*The Psychology of Attitudes*” Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Erten, S., Özdemir, P., Güler, T., (2003). “Okul Öncesi Eğitim kurumlarındaki Öğretmenlerin Çevre Bilinci düzeylerinin Ve bu Okullardaki Çevre Eğitim Durumunun Belirlenmesi”, OMEP:2003 Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildirisi Kuşadası/ Türkiye.
- F.G. Kaiser, N. Roczen, F.X. Bogner (2008). “Competence Formation In Environmental Education: Advancing Ecology-Specific Rather Than General Abilities” *Umweltpsychologie*, 12 (2), 56-70.
- Finger, M. (1993). “Environmental Adult Learning in Switzerland”, Occasional Papers Series No. 2 Center for Adult Education, Teachers College, Columbia University.
- Flamm B. (2009). “The Impacts Of Environmental Knowledge And Attitudes On Vehicle Ownership And Use” *Transp. Res. Part D: Transp. Environ.*, 14 (4), 272-279.
- Flanagan, C., Bowes, J., Jonsson, B., Csapo, B. and Sheblanova, E. (1998). “Ties That Bind: Correlates Of Adolescents’ Civic Commitment In Seven Countries”. *Journal of Social Issues*, 54(3): 457–475.
- Fryxell G.E., C.W. Lo (2003). “The Influence Of Environmental Knowledge And Values On Managerial Behaviours On Behalf Of The Environment: An Empirical Examination Of Managers In China” *J. Bus. Ethics*, 46 (1), 45-69.
- Görmez, Kemal (2015). Çevre Sorunları, Nobel Yayınları, Ankara.
- Gutman J., (1982). “A Means-End Chain Model Based On Consumer Categorization Processes”, *J. Market.*, 46 (2), 60-72.
- Haan, N., Aerts, E. and Cooper, B. (1985). “*On Moral Grounds: The Search For Practical Morality*”, New York: New York University Press.
- Hahn, C. L. (1998). “*Becoming political: comparative perspectives on citizenship education*”, Albany: State University of New York Press.
- Hines M., H.R., Hungerford, A.N. Tomera (1987). “Analysis And Synthesis Of Research On Responsible Environmental Behavior: A Meta-Analysis” *J. Environ. Educ.*, 18 (2), 1-8.
- <http://www.unesco.org.tr/>, Erişim Tarihi: 20.09.2020.
- <https://www.tr.undp.org/content/turkey/tr/home/sustainable-development-goals.html>.
- [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Global\\_Risks\\_Report\\_2019.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Global_Risks_Report_2019.pdf), Erişim Tarihi: 10.11.2020.
- Hynes N., J. Wilson (2016), “I do it, but don’t tell anyone! Personal Values, Personal And Social Norms: Can Social Media Play A Role In Changing Pro-Environmental Behaviors?” *Technol. Forecast. Soc. Chang.*, 111, 349-359.
- Iozzi L.A., (1989). “What Research Says To The Educator: Part Two: Environmental Education And The Affective Domain” *J. Environ. Educ.*, 20 (4), 6-13.
- Jensen B.B., (2002). “Knowledge, Action And Pro-Environmental Behavior” *Environ. Educ. Res.*, 8 (3), 325-334.

- Jordan, J. R., Hungerford, H. and Tomera, A. 1986. Effects of two residential environmental workshops on igh school students. *Journal of Environmental Education*, 18(1): 15–22.
- Journal of Applied Social Psychology*, 3510, 2150-2170.
- Kahn, P. H. Jr. and Friedman, B. (1995). “Environmental Views And Values Of Children İn An İner-City Black Community”. *Child Development*, 66(5): 1403–1417
- Kaiser G., G. Hübner, F.X. Bogner (2005). “Contrasting The Theory Of Planned Behavior With The Value-Belief-Norm Model İn Explaining Conservation Behavior”.
- Keleş, Ruşen, HAMAMCI Can, ÇOBAN Aykut (2015). Çevre Politikası, İmge Yayınları, Ankara.
- Kollmuss A., J. Agyeman (2002). “Mind the gap: why do people act environmentally and what are the barriers to pro-environmental behavior? Environ. Educ. Res., 8 (3), 239-260.
- Levine D.S., M.J. Strube (2012). “Environmental Attitudes, Knowledge, Intentions And Behaviors Among College Students” *J. Soc. Psychol.*, 152 (3),308-326.
- Lewis, A., Dam, Y. (2001). “A Multinational Examination Of The Role Of The Dominant Social Paradigm İn Environmental Attitudes Of University Students”. *Journal of Environment and Behavior*, 33(2): 209-228.
- Li D., L. Zhao, S. Ma, S. Shao, L. Zhang (2019). “What İnfluences An İndividual’s Pro-Environmental Behavior? A Literature Review” *Resour. Conserv. Recycl.*, 146, 28-34.
- Maloney M.P., (1973). “WardEcology: Let’s Hear From The People: An Objective Scale For The Measurement Of Ecological Attitudes And Knowledge” *Am. Psychol.*, 28 (7) (1973), 583-594.
- Matteson J. (2012).”The Virtue Of Environmental Creativity” *Environ. Val.*, 22, 703-723.
- Matteson J., (2012). “The Virtue Of Environmental Creativity”, *Environ. Val.*, 22, 703-723.
- McShane S.L., M.A. Von Glinow (2016). *Örgütsel Davranış* (Çev. Günsel, A., Bozkurt, S. Trans.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Mendes İ.-Pekdemir, A. Dönmez-Turan (2018). “Davranış Teorilerinin Bireysel, Sosyal ve Normatif Açından Kavramlaştırılması: Bsn Davranış Modeli Önerisi” *Istanbul Management Journal, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Yönetim Dergisi*, 29 (85), 127-186.
- Miranda Coelho J.A.P. de, V.V. Gouveia, G.H.S. de Souza, T.L. Milfont, B.N.R. Barros (2016). “Emotions Toward Water Consumption: Conservation And Wastage” *Revista Latinoamericana de Psicologia*, 48 (2), 117-126.
- Negiz N. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Çevre Sorunları Konusundaki Farkındalık ve Duyarlılıkları Üzerine Bir İnceleme 6. ASM Uluslararası Kompost ve Biyogaz Teknolojileri Çalıştayı, Antalya, Türkiye.
- Olander F., J. Thøgersen (1995). “Understanding Of Consumer Behaviour As A Prerequisite For Environmental Protection” *J. Consum. Pol.*, 18 (4), 345-385.

- Pickett J.-Baker, R. Ozaki (2008). "Pro-Environmental Products: Marketing Influence On Consumer Purchase Decision" *J. Environ. Educ.* 18(2), 1-8.
- SchultzNew P.W., (2010), "Environmental Theories: Empathizing With Nature: The Effects Of Perspective Taking On Concern For Environmental Issues" *J. Soc. Issues*, 56 (3), 391-406.
- Smith N:-Sebasto (1995). "The Effects Of An Environmental Studies Course On Selected Variables Related To Environmentally Responsible Behavior" *The Journal of Environmental Education*, 26 (4), 30-34.
- Steg L., C. Vlek (2009). "Encouraging Pro-Environmental Behavior: An Integrative Review And Research Agenda" *J. Environ. Psychol.*, 29 (3), 309-317.
- Stern P. (2000). "Toward A Coherent Theory Of Environmentally Significant Behavior" *Journal of Social Issues*, 56, 407-424.
- Stern P.C., T. Dietz, G.A. Guagnano (1995). "The New Ecological Paradigm II Social-Psychological Context" *Environment and Behavior*, 27 (1995), 723-743.
- SternToward P., (2000). "A Coherent Theory Of Environmentally Significant Behavior" *J. Soc.*, 56 (3), 407-424.
- Thapa B. (2010). "The Mediation Effect Of Outdoor Recreation Participation On Environmental Attitude-Behavior Correspondence" *The Journal of Environmental Education*, 41, 133-150.
- Tozlu, A. (1997). "İlkokul Çağındaki Çocukların Çevre Salığı Bilgileri Ve Etkileyen Faktörler". Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara
- Turan A. (2017). Çevreci Davranış ve Örgüt Kültürü Işıl Mendeş-Pekdemir (Ed.), İşletmelerde Sürdürülebilirlik Dinamikleri, İstanbul: Beta.
- Williams K.J., J. Cary (2002). "Landscape Preferences, Ecological Quality, And Biodiversity Protection" *Environ. Behav.*, 34 (2), 257-274
- Zsóka, Á., Szerényi, Z. M., Széchy, A., Kocsis, T. (2013). "Greening Due To Environmental Education? Environmental Knowledge, Attitudes, Consumer Behavior And Everyday Pro-Environmental Activities Of Hungarian High School And University Students". *Journal of Cleaner Production*, 48, 126-138.