

Öğretmenlerin Ekolojik Okuryazarlığı Becerisine İlişkin Görüşleri

Teachers' Views on Ecological Literacy Skills

ÖZET

21'inci yüzyılda çevre okuryazarı olan kişiler, ekosistem çerçevesinde hem insanları hem de ekolojiyi geliştirmek için çalışan sorumlu, yaşam boyu öğrenen kişiler olarak kabul edilmektedir. Bu kişiler bilişsel, duygusal, psikomotor, iç gözlemsel, sezgisel, estetik, sosyal ve yaratıcı düşünme gibi çeşitli becerileri dengeli bir şekilde geliştirmek için çaba gösterirler. Böylece insanlar yaşamın anlamını ve amacını keşfedeceklerdir. Gerçekte, doğayla etkileşimin insanların entelektüel, fiziksel ve zihinsel olarak gelişmesine yardımcı olduğu açıktır. Büyürken bu temasa tanık olan çocuklar büyük hayat dersleri alacak ve tüm canlılar için şefkat geliştireceklerdir. İngiltere gibi birçok Batı ülkesinde ekolojik eğitim genellikle ilkökul düzeyinde özel okullarda verilirken, Türkiye'de yaygın değildir. Bunun nedeni, Türkiye'de çevre eğitiminin gerektiği gibi uygulanmamasıdır. Bu çalışmanın temel amacı öğretmenlerin ekolojik okuryazarlığı becerileri hakkında ne düşündüklerini belirlemektir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden temel nitel araştırma deseni tercih edilmiştir. Bu araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinde Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı toplam 2 okulda görev yapmakta olan 14 öğretmen oluşturmaktadır. Bu çalışmada veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Bu çalışmada elde edilen veriler temel olarak içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin ekolojik okuryazarlığı becerilerinin çeşitliliği ve bu becerinin müfredata dahil edilme gerekçeleri konusunda makul sayılabilecek bir bilgi düzeyine sahip oldukları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Ekoloji, Okuryazarlık, Ekolojik Okuryazarlık.

ABSTRACT

In the 21st century, environmentally literate people are recognized as responsible, lifelong learners who work to improve both people and ecology within an ecosystem framework. They strive to develop a balanced range of skills such as cognitive, emotional, psychomotor, introspective, intuitive, aesthetic, social and creative thinking. In this way, people will discover the meaning and purpose of life. In reality, it is clear that interaction with nature helps people develop intellectually, physically and mentally. Children who witness this contact as they grow up will learn great life lessons and develop compassion for all living things. While in many Western countries, such as the UK, ecological education is usually provided in private schools at primary school level, it is not common in Turkey. This is because environmental education is not properly practiced in Turkey. The main purpose of this study is to determine what teachers think about their ecological literacy skills. In the study, basic qualitative research design was preferred from qualitative research methods. The study group of this research consists of 14 teachers working in a total of 2 schools affiliated to the Directorate of National Education in Ankara in the 2022-2023 academic year. In this study, data were collected through a semi-structured interview form developed by the researchers. The data obtained in this study were analyzed mainly by content analysis technique. According to the findings of the study, it was seen that teachers had a reasonable level of knowledge about the diversity of ecological literacy skills and the reasons for the inclusion of this skill in the curriculum.

Keywords: Ecology, Literacy, Ecological Literacy

GİRİŞ

İnsanlar çağlar boyunca doğayla barış içinde bir arada yaşamış, ancak sanayileşme ve teknolojik ilerlemeler insanın çevreye müdahalesini artırmıştır. İnsan, doğanın bir parçası olmaktan ziyade sahibi olarak yaşamasının bir sonucu olarak çevre üzerinde olumsuz etkilerde bulunarak ekolojik bir felaket yaratmıştır. Küresel ısınma, aşırı yağmur, kuraklık, türlerin yok olması, enerji kıtlığı, asit yağmurları ve hava kirliliği gibi sorunların bir sonucu olarak, insanlık artık doğa ile uyum içinde yaşamaya geri dönmek için çözümler aramaktadır (Sur, 2020).

Ekoloji, canlılar ve çevreleri arasındaki etkileşimlerin incelenmesidir. Artan nüfus, gıda kıtlığı, küresel ısınma da dahil olmak üzere çevresel bozulma, bitki ve hayvan türlerinin yok olması ve bunlarla ilgili tüm sosyal ve politik sorunlar, insan ilişkilerindeki en önemli konulardan bazılarıdır. Bu meseleler esasen ekolojiktir. Ancak bu durumda vurgulanması gereken şey "ilişkilerdir". İnsanların tüm bu meseleler ışığında doğayla olan ilişkilerini bilişsel ve

Gülcan Çınar¹ 
Tuğba Selman² 
Tansel Tuncer³ 
Sengül Çakan⁴ 
Ahim Ağgünlü⁵ 
Meryem Arslankılıç⁶ 

How to Cite This Article

Çınar, G., Selman, T., Tuncer, T., Çakan, Ş., Ağgünlü, A. & Arslankılıç, M. (2023). "Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Demokratik Ortam Oluşturma Algıları", International Academic Social Resources Journal, (e-ISSN: 2636-7637), Vol:8, Issue:46; pp:2120-2130. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/ASRJOURNAL.67645>

Arrival: 11 November 2022
Published: 28 February 2023

Academic Social Resources Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Okul Müdürü., MEB, Ankara, Türkiye

²⁻³⁻⁴⁻⁵ Müdür Yardımcısı., MEB, Ankara, Türkiye

⁶ Öğretmen., MEB, Ankara, Türkiye

davranışsal ayarlamalarla düzenlemeleri, dolayısıyla öncelikle doğadaki neden-sonuç etkileşimlerini iyi anlamaları gerekmektedir. David Orr'a göre ekolojik bozulma, insan topluluklarının sosyal ve kültürel kurumlarının bozulması, ekonominin artan önemi ve topraktan fiziksel olarak ayrılmanın bir sonucu olarak gerçekleşmiştir (akt: Demir ve Haçat, 2020).

McBride vd., (2013), sürdürülebilir medeniyetler geliştirmek için endüstriyel eğitim sisteminin köklü bir değişim geçirmesi gerekmektedir. Orr bu kavramı tanımlamak için "ekolojik okuryazarlık" terimini kullanmıştır. Mevcut durumu öncelikle bir zihniyet, algı ve değer krizi olarak tanımlayan Orr, bunları şekillendirmeye cesaret eden kuruluşlara bir meydan okuma -eğitimsel bir meydan okuma- getirmektedir.

Orr, ekolojik okuryazarlığı, bireylerin ve toplulukların birbirleriyle ve çevresel sistemlerle nasıl etkileşime girdiklerini ve bunu sürdürülebilir bir şekilde nasıl yapacaklarını tam olarak kavramak olarak tanımlamaktadır. Goodwin, bu ikilemin hem çevresel meselelerle hem de insanların gezegenle nasıl ilişki kurduğuyla ilgili olduğunu altını çizmektedir. Ona göre bu, felsefi düşünme eksikliğinin yanı sıra ekolojik ya da sistemik düşünme eksikliğinin yol açtığı bir algı krizidir. Bu düşünce eksikliğinin sıradan insanların günlük faaliyetlerinin ötesine geçerek eğitim alanına kadar uzandığını iddia etmektedir. Sonuç olarak, kişinin doğal sistem içindeki konumuna ilişkin yaygın bir farkındalık eksikliği söz konusudur. Bowers, çevre eğitimi konusunda çeşitli modüller ve kurslar açılmış olsa da, bunun tek başına yeterli olmadığını, çünkü yeni alışkanlıklar edinmenin yanı sıra, doğayla temas halinde sürdürülebilir bir şekilde yaşamın bir yerin ekolojisine dair farkındalık gerektirdiğini belirtmektedir (Tokcan & Topkaya, 2021, s. 57).

Bowers, genellikle sınıf içi etkinliklerle sınırlı olan ekolojik okuryazarlığın artık kültürel ön kabullerin, değerlerin, teknolojik gelişmelerin ve düşünme kategorilerinin insanların çevreyle etkileşimini nasıl etkilediğine dair bilgiyi de kapsayacak şekilde genişletilebileceğini iddia etmektedir. David Orr, ekolojik okuryazarlık için bir başlangıç noktası olarak aşağıdaki dört gerekliliği sıralamaktadır (Boehnert, 2013):

Doğal güçlere karşı savaşmak yerine onlarla işbirliği yapmanın sağlığımız, mutluluğumuz ve nihayetinde hayatta kalmamız için gerekli olduğunu anlamak.

Mevcut felaketin büyüklüğünü ve hızını anlamak ve "dünyanın ve ekosistemlerinin yaşamsal sinyalleri" hakkında bilgi sahibi olmak iki ön koşuldur. İnsanoğlunun tarihsel olarak nasıl bu kadar yıkıcı olduğunu anlamak ise bir diğer koşuldur.

Metodik ve kapsayıcı bir yaklaşım.

Ekolojik bilgiyi, düşünce alışkanlıklarını ve yaşam biçimlerini çevreyi yaşamak, tadını çıkarmak ve/veya incelemek için kullanma kapasitesi ekolojik okuryazarlığın bir başka tanımıdır. İnsan hakları ve sosyal adaleti vurgulayan programlar da daha güçlü ekolojik okuryazarlığın geliştirilmesini gerektirebilir. Ekolojik okuryazarlığın gelişimi farkındalık, takdir, bilgi ve anlayışın yanı sıra tutum ve değerleri, sorun çözme becerilerini, kişisel sorumluluğu ve eylemi de içeren etkili bir öğrenme sürecidir (İbret ve Yılmaz, 2019).

Sur (2020) sürdürülebilir topluluklar yaratmak için milyarlarca yıl boyunca ekosistemlerde gelişen organizasyonel ilkeleri anlamamız gerektiğini savunmaktadır. Bu anlayışı "ekolojik okuryazarlık" olarak adlandırıyor ve insan topluluklarının yaşam tarzlarının, teknolojilerinin ve sosyal kurumlarının, doğanın yaşamı sürdürme kapasitesini destekleyecek ve onunla işbirliği yapacak şekilde oluşturulması gerektiğini iddia ediyor. Önümüzdeki on yıllarda insanlığın geleceğinin, ekolojinin temellerini kavrama ve sürdürme kapasitemize bağlı olacağını da ekliyor (Sur, 2020).

Duailibi ekolojik okuryazarlığı, doğadan bilgi alma, ekolojinin temellerini bilme ve uygun şekilde davranma kapasitemiz olarak tanımlıyor. Çevre okuryazarı nesiller yetiştirmenin en iyi yolunun ne olduğu hala tartışılmaktadır. Özellikle 1970'lerden sonra önem kazanan bu konunun ilk kez küresel gündeme geldiği yer, çevrenin korunması ve iyileştirilmesi konusunda dünya halklarına rehberlik edecek ortak bir bakış açısı ve ortak ilkelere duyulan ihtiyaç kapsamında 1972 yılında düzenlenen Stockholm Birleşmiş Milletler Çevre Konferansı olmuştur. Bu toplantıda kabul edilen 26 maddelik bildirgenin 19. maddesi özellikle çevre eğitimi ile ilgilidir (Tokcan & Topkaya, 2021). Bu madde kapsamında, çevre eğitiminin hem yetişkinlerin hem de genç nesillerin bilinçli bir bakış açısına sahip olmaları ve çevrenin korunması ve geliştirilmesinde sorumlu davranmaları için çok önemli olduğu vurgulanmaktadır. Kitle iletişim araçlarının, insanlığın her açıdan ilerlemesini sağlamak için çevreyi koruma ve geliştirme ihtiyacı konusunda eğitici bilgiler aktarması gerektiği iddia edilmiş ve medyanın bu eğitimdeki önemi vurgulanmıştır (Öztürk & Erten, 2020).

1972 yılında İsveç'in Stockholm kentinde düzenlenen BM İnsan Çevresi Konferansı'nda çevre eğitimi yaygın bir ilgi görmüştür. Yugoslavya'nın başkenti Belgrad'da 1975 yılında düzenlenen Uluslararası Çevre Çalıştayı, çevre eğitimini küresel çevre sorunlarının üstesinden gelmenin bir yöntemi olarak tanımlayan bu konferansın bildirgesinden 96 sayılı Tavsiye Kararı'nı kabul etmiştir. Çevre eğitimi için dünya çapında bir çerçeve oluşturan Belgrad Sözleşmesi, UNESCO çalıştayının katılımcıları tarafından onaylandı. Bu paradigma, çevresel eylemin

amacını, insanoğlunun çevreyle ve kişiler arası ilişkilerle olan ilişkisi de dahil olmak üzere tüm ekolojik etkileşimleri geliştirmek olarak tanımlamaktadır. Aşağıda çevre eğitimi için hedeflerin bir listesi yer almaktadır (Demir ve Haçat, 2020):

1. Farkındalığın artırılması: İnsanların ve sosyal grupların çevrenin bir bütün olarak sunduğu zorluklara karşı daha duyarlı ve farkında olmalarına yardımcı olmak.
2. Bilgi: İnsanlara ve sosyal gruplara, bir bütün olarak çevre, çevreyle ilgili sorunlar ve insanlığın bu konuda oynaması gereken önemli sorumluluk hakkında temel bir kavrayış kazanmalarında yardımcı olmak.
3. Tutum: Hem insanlarda hem de sosyal gruplarda sosyal değerleri, çevre için derin bir özen duygusunu ve çevrenin gelişimine aktif olarak katkıda bulunma dürtüsünü teşvik etmek.
4. Beceriler: İnsanlara ve sosyal gruplara çevre sorunlarını ele alma becerisi kazandırmak.
5. Değerlendirme becerileri: İnsanlara ve sosyal gruplara çevre politikalarını ve eğitim girişimlerini ekolojik, politik, ekonomik, sosyal, kültürel ve eğitimsel açılardan değerlendirmelerinde yardımcı olmak.
6. Katılım: Çevre sorunlarının ele alınması için doğru adımların atılmasını garanti altına almak ve insanların ve sosyal grupların aciliyet ve sorumluluk duygusu yaratmalarını sağlamak.

Belgrad Deklarasyonu'nun ardından UNESCO, 1977 yılında Tiflis'te çevre eğitimi üzerine ilk küresel konferansa ev sahipliği yapmak üzere Birleşmiş Milletler Çevre Programı ile işbirliği yapmıştır (UNEP). Modern toplumun karşı karşıya olduğu başlıca çevre sorunları; çevresel zorlukların ele alınmasında eğitimin rolü; çevre eğitiminin geliştirilmesi için ulusal ve uluslararası düzeydeki mevcut girişimler; çevre eğitiminin geliştirilmesi için ulusal stratejiler ve çevre eğitiminin geliştirilmesi için bölgesel ve uluslararası işbirliği konferansın gündemi olarak özetlenebilir (Dündar & Kızık, 2021).

1977'deki Tiflis Konferansı'nda, insanların çevre sorunlarını ele alan deneyimlerin yaratılmasına nasıl katkıda bulunduğunu anlamak için seçimler yapılmıştır. Tiflis Deklarasyonu'na göre çevre eğitiminin temel amacı, insanlara ve toplumlara biyolojik, fiziksel, sosyal, ekonomik ve kültürel yönlerin etkileşiminden kaynaklanan yapı ve doğal çevrenin karmaşık doğasını kavramaları için gerekli bilgi ve değerleri vermektir. Bunu başarmak için çevre eğitimi, öz disiplinin temeli olarak hizmet eden ve çevre dostu davranışların geliştirilmesini destekleyen etik, ekonomik ve estetik değerleri teşvik etmelidir (Öztürk ve Erten, 2020). Ayrıca, çevreyi şekillendiren karmaşık olguları yorumlamak için gereken bilgiyi de sağlamalıdır. Çevrenin korunması ve iyileştirilmesi yoluyla çevresel zorluklara etkili çözümler geliştirmek ve uygulamak için gereken çok çeşitli pratik beceriler de sağlanmalıdır. Çevre eğitimi, bunları sağlayacak disiplinler arası, kapsamlı bir yaklaşımla analizlere odaklanmalı, faaliyetlerini belirli toplulukların karşılaştığı çevre sorunları etrafında inşa etmeli ve bu görevleri yerine getirmek için eğitim süreçleri ile gerçek hayat arasında daha güçlü bir bağ kurmalıdır. Buna benzer şekilde Tiflis Deklarasyonu da çevre eğitimi katılım, farkındalık, bilgi, tutum ve beceri açısından tanımlamaktadır (Dündar ve Kızık, 2021). çevre ve ilgili konular hakkında temel bir anlayış edinmelerine yardımcı olmak; farkındalık, sosyal grupların ve bireylerin genel çevre ve bağlantılı sorunlara karşı bir farkındalık ve duyarlılık geliştirmelerine yardımcı olmak; Beceriler: Sosyal grupların ve bireylerin çevre sorunlarını tanıma ve ele alma bilgi ve becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak. Katılım: Sosyal gruplara ve bireylere her düzeyde sorun çözme sürecine aktif olarak katılma şansı vermek. Tutum: Sosyal grupların ve bireylerin Sosyal grupların ve bireylerin çevre konusunda endişe duymaları ve çevrenin iyileştirilmesi ve korunmasına aktif olarak katılmaları için bir dizi değer ve motivasyon geliştirmelerine yardımcı olmak (Sur, 2020).

Literatüre baktığımızda çevre okuryazarlığı becerilerine odaklanan bazı araştırmalara rastlamaktayız. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeyleri (Karatekin ve Aksoy, 2012), öğretmenlerin çevresel davranış düzeyleri (Ünalın, 2018), coğrafya öğretmen adaylarının çevresel davranış düzeyleri (Semenderoğlu ve Arslan, 2022) ve ortaokul öğrencilerinin çevre okuryazarlık düzeyleri (Yılmaz, 2019) üzerine çalışmalar yapmak için anketler kullanılmıştır. Veriler anket ve ölçekler kullanılarak toplanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevre okuryazarlığı becerilerini öğretmek için ders dışı etkinlikleri ne ölçüde kullandıkları da nitel araştırma yaklaşımını kullanan bir çalışmanın konusudur (Şimşek & Yıldırım, 2020). Nitel ve nicel veriler kullanılarak öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık derecelerine odaklanılan araştırmada, öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeyleri ve ilgili beceriye bakış açıları tespit edilmiştir (Kıyıcı vd., 2014). Değerlendirilen literatürde sosyal bilgiler öğretim elemanlarının çevre okuryazarlığı becerilerine ilişkin görüşlerini ele alan bir çalışma bulunmadığından bu araştırmanın alandaki bir açığı kapatmaya yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda çalışmanın amacı, öğretmenlerin ekolojik okuryazarlığı becerileri hakkında ne düşündüklerini öğrenmektir. Bu temel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

Öğretmenler ekolojik okuryazarlığı nasıl tanımlamaktadır?

Öğretmenler ekolojik okuryazarlık becerilerini kazandırmak için hangi öğretim stratejilerini kullanmaktadır?

Öğretmenlere göre öğrencilerin günlük yaşamları ekolojik okuryazarlıktan nasıl faydalanabilir?

Öğretmenler ekolojik okuryazarlığı öğretmeye çalışırken ne gibi sorunlarla karşılaşmaktadır?

Öğretmenler ekolojik okuryazarlık hakkında bilgi aktarmadaki etkinliklerini nasıl değerlendirmektedir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Ekolojik okuryazarlığı becerisine ilişkin öğretmen görüşlerinin araştırıldığı bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden temel nitel araştırma deseni tercih edilmiştir. Nitel araştırma insanların yaşam tarzlarını, hikâyelerini, davranışlarını, örgütsel yapıları ve toplumsal değişmeyi anlamaya yönelik bilgi üretme süreçlerinden biridir (Strauss & Corbin, 1990). Temel nitel araştırma deseni doğası gereği katılımcıların deneyimlerini nasıl yorumladıklarını, dünyalarını nasıl inşa ettiklerini ve deneyimlerine ne anlam yüklediklerini ortaya çıkarmayı amaçlar. Temel nitel araştırma deseninin ayırt edici özelliği, bireylerin kendi gerçekliklerini sosyal dünyaları ile etkileşim içinde inşa etmeleridir. Temel nitel araştırma, eğitimde ve diğer uygulama alanlarında bulunan en yaygın nitel araştırma türüdür (Merriam, 2009).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinde Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı toplam 2 okulda görev yapmakta olan 14 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu belirleme sürecinde öncelikle Ankara ili merkez ilçesinde görev yapan öğretmenlere ulaşılarak kendileriyle bir ön görüşme yapılmış ve onlara çalışmadan bahsedilmiştir. Çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden öğretmenler ile asıl görüşme planı gerçekleştirilmiştir. Çalışmada ayrıca örneklem seçimine gidilmemiştir. Araştırmaya katılanların demografik değişkenlerine ilişkin bilgiler aşağıda verilen Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Araştırmaya Katılanların Demografik Değişkenleri

	Cinsiyet	Branş	Yaş	Kıdem	Öğrenim Durumu
K1	Kadın	Sınıf Öğretmeni	44	21	Lisans
K2	Kadın	Sınıf Öğretmeni	53	25	Lisans
K3	Kadın	Sınıf Öğretmeni	37	15	Doktora
K4	Kadın	Sınıf Öğretmeni	52	25	Lisans
K5	Kadın	Sınıf Öğretmeni	58	26	Yüksek Lisans
K6	Kadın	Sınıf Öğretmeni	36	15	Lisans
K7	Kadın	Sınıf Öğretmeni	53	26	Lisans
K8	Kadın	Sınıf Öğretmeni	30	7	Lisans
K9	Kadın	Sınıf Öğretmeni	53	30	Yüksek Lisans
K10	Kadın	Sınıf Öğretmeni	46	23	Lisans
K11	Kadın	Sınıf Öğretmeni	35	12	Lisans
K12	Kadın	Sınıf Öğretmeni	33	7	Lisans
K13	Kadın	Sınıf Öğretmeni	47	8	Lisans
K14	Kadın	Sınıf Öğretmeni	45	20	Lisans

Tablo 1’de verilen katılımcıların profili incelendiğinde, çalışmadaki tüm katılımcıların kadın öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Branşları bakımından tüm katılımcılar sınıf öğretmenidir. Yaşları bakımından katılımcıların genel olarak 30-58 yaş aralığında olduğu belirlenmiştir. Kıdem süreleri bakımından ise en az 7 yıl, en fazla 30 yıllık kıdeme sahip öğretmenler çalışmada yer almıştır. Eğitim durumları incelendiğinde 1 öğretmen doktora, 2 öğretmen yüksek lisans ve diğer 11 öğretmen ise lisans mezunu olduklarını belirtmişlerdir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Veri toplamada nitel veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda görüşmeye konu edilecek soruların yer aldığı formlar yapılandırılmış (formel), yarı yapılandırılmış (yarı formel) ve yapılandırılmamış (informel) olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Ayrıntılı tasarıma sahip ve görüşme esnasında araştırmacının etkisini minimize eden formlar yapılandırılmış, soruların detaylı yapılandırılmadığı ve görüşme esnasında araştırmacıya soruları gelen yanıtlara göre şekillenebileceği esnekliği sunan formlar yapılandırılmamış formları açıklamaktadır. Bu ikisinin dengeli bir şekilde yansıtıldığı formlar ise yarı yapılandırılmış görüşme formunu temsil etmektedir (Karasar, 2012).

Bu çalışmada, önceden belirlenen soru başlıkları altında açık uçlu soruların sorulduğu, bu soruların yanıtlanabilmesi için bazı sınırlamaların getirildiği, katılımcılar tarafından serbest bir şekilde yanıtlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmeler gerçekleştirilirken katılımcılara önceden hazırlanan soruları tanımlayıcı ve açıklayıcı sorular da sorulmuştur. Yapılan görüşmeler, ortalama 45-50 dakika sürmüş ve katılımcıların izniyle kayıt altına alınmıştır.

Verilerin analizi

Bu çalışmada elde edilen veriler temel olarak içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi tekniğinde temel amaç, elde edilen verileri açıklayıp yorumlamaya yardımcı olacak kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu itibarla içerik analizi tekniğinde veriler kavramsallaştırılarak temalar oluşturulmaktadır. Oluşturulan temalar ise yorumlanarak ve alıntılar ile güçlendirilerek sonuca ulaşmayı hedeflemektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Verilerin, içerik analiziyle çözümlenmesi sonucunda ortaya çıkan temalar çerçevesinde sunumu aşamasında frekans ve yüzde dağılımının alınmasında ve temaların doğrudan alıntılarla desteklenerek açıklanmasında betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır.

Bu çalışmada verilerin analizinde öncelikle kayıtlar bilgisayar ortamında metne dönüştürülmüştür. Metinde ilk adımı kodlama oluşturmuştur. Kodlamaya alınan her bir formda katılımcıların isimleri gizli tutulmuş ve kod isimleri kullanılmıştır. Katılımcılar bir ile on bir sayıları arasında numaralandırılmıştır (K1, K2, K3,...). Kodların bir araya getirilmesiyle kategorilerin oluşturulması analizin bir sonraki aşamasını oluşturmuştur. Kategoriler anlamlı bir bütünü oluşturacak şekilde bir araya getirilmiş ve ortaya çıkan temalara ulaşılmıştır. Araştırma analizleri sonucunda ortaya çıkan temalar araştırma alt problemlerini ortaya çıkarmış ve bulgular olarak sunulmuştur.

BULGULAR

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olunan yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan ekolojik okuryazarlığın tanımına ilişkin açık uçlu soruya katılımcıların vermiş olduğu cevaplar neticesi oluşturulan tema ve kodlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: Ekolojik Okuryazarlığın Tanımına İlişkin Temalar ve Kodlar

Temalar	Kodlar	f
Ekolojik Okuryazarlığın Tanımı	Doğaya uyumlu yaşam sürdürme	5
	Doğal döngüyü anlama becerisi	4
	Doğayı korumak	3
	Doğayı tanımak	2

Tablo 2 incelendiğinde, ekolojik okuryazarlığın tanımı konusunda katılımcı görüşlerinin ekolojik okuryazarlığın tanımı teması altında toplandığı görülmektedir. Ekolojik okuryazarlığın tanımı teması altında doğaya uyumlu yaşam sürdürme, doğal döngüyü anlama becerisi, doğayı korumak ve doğayı tanımak isimli 4 kod olduğu görülmektedir. Doğaya uyumlu yaşam sürme konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Çevre konularında yeterli bilgi ve birikime sahip olan ve bu doğrultuda yaşamını sürdürmeye dikkat eden kişidir.” (K3)

“Doğanın sırlarını bilen doğa ile uyum içerisinde yaşamaya dikkat eden kimse.” (K8)

“Doğayı tanıyan, önemseyen, doğanın kaynaklarını ve sınırlarını bilen doğa ile uyumlu bir şekilde yaşamını sürdürebilen kişiler ekolojik okur yazardır.” (K10)

Ekolojik okuryazarlığın tanımını doğal döngüyü anlama becerisi olarak tanımlayan bazı katılımcıların görüşleri şöyledir:

“Ekolojik okuryazarlık, yeryüzünde yaşamın devamlılığını sağlayan doğal döngüleri ve ekosistemi anlama becerisidir.” (K1)

“Ekolojik okuryazarlık, yaşamın devamını sağlayan doğal döngü ve sistem anlaşılmasıdır.” (K2)

Ekolojik okuryazarlığın tanımını doğayı korumak ve doğayı tanımak olarak tanımlayan bazı katılımcıların görüşleri şöyledir:

“Doğaya karşı duyarlı olmak ve korumaktır.” (K13)

“Doğayı korumaktır.” (K14)

“Eğer doğayı tanımıyor ve ilgi duymuyorsanız ekolojik okuryazarlığı bilemezsiniz. Doğadaki dengelerin bozulmaması için çabayı, hayat felsefesi edinmektir.” (K5)

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olunan yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan ekolojik okuryazarlık becerilerini kazandırmak için hangi öğretim stratejilerinin kullanıldığına ilişkin açık uçlu soruya katılımcıların vermiş olduğu cevaplar neticesi oluşturulan tema ve kodlar Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3: Ekolojik Okuryazarlık Becerilerini Kazandırmak İçin Kullanılan Öğretim Stratejilerine İlişkin Temalar ve Kodlar

Temalar	Kodlar	f
Okuryazarlık Becerisi Kazandırmada Kullanılan Öğretim Stratejileri	Yaparak yaşayarak öğretme	7
	Görsel materyal kullanımı	6
	Araştırma-inceleme yöntemi	5
	Anlatım yöntemi	2

Tablo 3 incelendiğinde, ekolojik okuryazarlık becerilerini kazandırmak için hangi öğretim stratejilerinin kullanıldığı konusunda katılımcı görüşlerinin okuryazarlık becerisi kazandırmada kullanılan öğretim stratejileri teması altında toplandığı görülmektedir. Okuryazarlık becerisi kazandırmada kullanılan öğretim stratejileri teması altında yaparak yaşayarak öğretme, görsel materyal kullanımı, araştırma-inceleme yöntemi ve anlatım yöntemi isimli 4 kod olduğu görülmektedir. Yaparak yaşayarak öğrenme konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Hitap ettiğimiz yaş grubu küçük yaşlar olduğu için aslında yaparak yaşayarak uygulamalı olması en doğrusudur.” (K5)

“Projeler yapıyorum” (K10)

“Yaparak yaşayarak öğrenme,” (K11)

Okuryazarlık becerisi kazandırmada kullandığı öğretim stratejisini görsel materyal kullanımı olarak açıklayan bazı katılımcıların görüşleri aşağıda verildiği gibidir.

“Medyadaki görsellerden faydalanma ... film ve animasyonlardan faydalanma.” (K3)

“Öğrencilerin yaş grubuna yönelik görsel materyallerle uygulamalara öncelik veriyorum.” (K7)

“Öğrencilerimin yaş grubunu göz önünde bulundurarak görsel materyallere ve uygulamalara ağırlık veriyorum. Projeler yapıyorum.” (K10)

Okuryazarlık becerisi kazandırmada kullandığı öğretim stratejisini araştırma-inceleme yöntemi olarak açıklayan bazı katılımcıların görüşleri aşağıda verildiği gibidir.

“Ekolojik okuryazarlık becerilerini kazandırmak için araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisini kullanıyorum.” (K1)

“Ekolojik okuryazarlık becerilerini öğrencileri kazandırmak için zaman zaman araştırma ödevleri veriyorum.” (K2)

“... araştırma ve inceleme yoluyla öğrenme.” (K14)

Araştırmaya katılan iki katılımcıdan biri anlatım yöntemi kullandığını *“İklim değişikliğine sebep olan etmenleri, toprak, hava ve su kirliliğini sebepleri ile anlatıp örnekler vererek anlatmak” (K4)* şeklinde açıklamıştır.

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olunan yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan öğrencilerin günlük yaşamlarının ekolojik okuryazarlıktan nasıl faydalanabileceğine ilişkin açık uçlu soruya katılımcıların vermiş olduğu cevaplar neticesi oluşturulan tema ve kodlar Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4: Öğrencilerin Günlük Yaşamlarının Ekolojik Okuryazarlıktan Nasıl Faydalanabileceğine İlişkin Temalar ve Kodlar

Temalar	Kodlar	f
Öğrencinin Günlük Yaşamında Ekolojik Okuryazarlıktan Faydalanma	Doğayı koruma	7
	Kaynak tasarrufu	6
	Canlı ve cansız yaşamı koruma	5
	Geri dönüşüme önem verme	4
	İhtiyacı kadar tüketme	3
	Farkındalığın artması	3
	Zararlı maddelerden uzak durma	1

Tablo 4 incelendiğinde, öğrencilerin günlük yaşamlarının ekolojik okuryazarlıktan nasıl faydalanabileceği konusunda katılımcı görüşlerinin öğrencinin günlük yaşamında ekolojik okuryazarlıktan faydalanma teması altında toplandığı görülmektedir. Öğrencinin günlük yaşamında ekolojik okuryazarlıktan faydalanma teması altında doğayı koruma, kaynak tasarrufu, canlı ve cansız yaşamı koruma, geri dönüşüme önem verme, ihtiyacı kadar tüketme, farkındalığın artması ve zararlı maddelerden uzak durma isimli 7 kod olduğu görülmektedir. Doğayı koruma konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Doğaya çevreye zarar vermemesi gerektiğini bilir ve zarar vermez” (K1)

“Günlük yaşamlarında farkındalık oluşturup doğaya karşı duyarlı olmaları yönünde yönlendiriyoruz.” (K5)

“Okulu, evi, çevreyi, doğayı ve hayvanları kirletmeden ve onlara zarar vermeden hayatlarını sürdürmeleri.” (K9)

Öğrencinin günlük yaşamında ekolojik okuryazarlıktan canlı ve cansız yaşamı koruma konusunda faydalanacağına ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir.

“Yakıtlarda ve enerji kaynaklarını tasarrufu” (K3)

“Bunların tükenbilir kaynaklar olduğunun bilincine vararak davranmak olarak açıklanabilir.” (K4)

“Evimizde iş yerlerimizde kullandığımız kaynakların tüketimine önem verilmesi öğretilir.” (K8)

Öğrencinin günlük yaşamında ekolojik okuryazarlıktan kaynak tasarrufu konusunda faydalanacağına ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir.

“Çevresindeki canlılara zarar vermeden yaşamalarını öğretirim.” (K7)

“... canlı ve cansız varlıkları koruma konusunda farkındalık oluşabilir.” (K10)

Öğrencinin günlük yaşamında ekolojik okuryazarlıktan geri dönüşüme önem verme konusunda faydalanacağına ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir.

“Geri dönüşüme önem verir.” (K1)

“...geri dönüşüme katkı sağlayarak faydalanabilir.” (K6)

Öğrencinin günlük yaşamında ekolojik okuryazarlıktan ihtiyacı kadar tüketme, farkındalığın artması ve zararlı maddelerden uzak durma konusunda faydalanacağına ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir.

“Bu da ihtiyacımız kadar tüketmemizi sağlar doğaya faydası olur.” (K14)

“Doğal ortamda yaşama imkanları oluşturarak farkındalıkları arttırılabilir.” (K13)

“İnsanlığa zararlı gıdalardan kimyasallardan uzak durur” (K1)

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olunan yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan ekolojik okuryazarlığı öğretmeye çalışırken karşılaşılan zorluklara ilişkin açık uçlu soruya katılımcıların vermiş olduğu cevaplar neticesi oluşturulan tema ve kodlar Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5: Ekolojik Okuryazarlığı Öğretmeye Çalışırken Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Temalar ve Kodlar

Temalar	Kodlar	f
Aile İle İlgili Yaşanan Zorluklar	Ailede uygulama olmaması	6
	Ailenin bilinçli olmaması	3
	Alışkanlıkların değişiminin zorluğu	1
Çevre İle İlgili Yaşanan Zorluklar	Toplumda uygulama alanı olmaması	8
	Toplumun bilinçli olmaması	1
	Yasal düzenlemelerde eksiklik	1

Tablo 5 incelendiğinde, ekolojik okuryazarlığı öğretmeye çalışırken karşılaşılan zorluklar konusunda katılımcı görüşlerinin aile ile ilgili yaşanan zorluklar ve çevre ile ilgili yaşanan zorluklar olmak üzere 2 tema altında toplandığı görülmektedir. Aile ile ilgili yaşanan zorluklar teması altında ailede uygulama olmaması, ailenin bilinçli olmaması ve alışkanlıkların değişiminin zorluğu isimli 3 kod olduğu görülmektedir. Aile ile ilgili yaşanan zorluklar konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Aile, yaşadığı çevre, toplum bilinçli olmadığı için öğretilen bilgiler uygulamaya geçmiyor. Çocuk okulda uyguladığını evde dışarıda uygulayamıyor.” (K1)

“Okulda anlatılanlar bazen yetersiz kalabiliyor. Aile iyi örnek oluşturmuyor.” (K2)

“Okul ortamında edinilen kazanımların yakın çevresinde pekiştirilmemesi sebebiyle zorluklar yaşıyoruz.” (K6)

“Okul ortamında öğrenilen kazanımların evde ailenin bilinçli bir biçimde yansıtılmaması. Çocuk okulda öğrendiği kazanım evde yaparak yaşayarak pekiştiremiyor.” (K8)

“Uygulamada zorlanırlar. Eski alışkanlıklarını değiştirmekte zorlanırlar.” (K9)

Çevre ile ilgili yaşanan zorluklar teması altında toplumda uygulama alanı olmaması, toplumun bilinçli olmaması ve yasal düzenlemelerde eksiklik isimli 3 kod olduğu görülmektedir. Çevre ile ilgili yaşanan zorluklar konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Toplumun bilinçli olmadığını görmek beni endişelendiriyor” (K1)

“Şehir merkezinde yaşadığımız için uygulama alanları bulmakta zorlanıyoruz.” (K3)

“Devamlılığını sağlamak, günlük hayata uygulamalı olarak geçirmeleri konusunda sorunlar yaşıyor.” (K4)

“Kolay tüketen bir toplum olmaktan kaynaklı sizin öğrettiğiniz yaşam biçimine dönüşemediği için zor oluyor.” (K5)

“Yaşadıkları çevreye uygulamaları zor.” (K7)

“Bu konuda gerekli yasal düzenleme ve uygulama eksikliği ile ilgili sorunlar çıkabiliyor.” (K12)

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olunan yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan ekolojik okuryazarlık hakkında bilgi aktarmadaki öğretmen etkinliği konusunda yapılan değerlendirmeye ilişkin açık uçlu soruya katılımcıların vermiş olduğu cevaplar neticesi oluşturulan tema ve kodlar Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6: Ekolojik Okuryazarlık Hakkında Bilgi Aktarmadaki Öğretmen Etkinliği Konusunda Yapılan Değerlendirmeye İlişkin Temalar ve Kodlar

Temalar	Kodlar	f
Bilgi Aktarımında Öğretmen Etkinliği	Bilgi aktarımında bulunma	5
	Tema ile işbirliği yapma	5
	Farkındalık sağlama etkinliği	5
	Atık pil toplama	4
	Sıfır atık projesinde çalışma	3
	Eşya paylaşımı yapma	1

Tablo 6 incelendiğinde, ekolojik okuryazarlık hakkında bilgi aktarmadaki öğretmen etkinliği konusunda katılımcı görüşlerinin bilgi aktarımında öğretmen etkinliği teması altında toplandığı görülmektedir. Bilgi aktarımında öğretmen etkinliği teması altında bilgi aktarımında bulunma, tema ile işbirliği yapma, farkındalık sağlama etkinliği, atık pil toplama, sıfır atık projesinde çalışma ve eşya paylaşımı yapma isimli 6 kod olduğu görülmektedir. Bilgi aktarımında bulunma konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Öğrencilerime bu konularda bilgi aktarımında bulunuyorum.” (K1)

“Şu anda sadece bilgilendirme yapıyorum.” (K2)

“Orta düzeyde diyebilirim çünkü uygulama yapmaya yönelik bir alanımız yok tek taraflı sunuş yoluyla bir yöntem uygulamak zorunda kalıyoruz.” (K3)

Bilgi aktarımında öğretmen etkinliği teması altında tema ile işbirliği yapma konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“TEMA’ya üyeyim. Öğrencilerimle tema etkinliklerini yapıyoruz” (K6)

“TEMA vakfına üyeyim. Sınıfımdaki öğrencilerim tema uygulamalarını yapıyorlar” (K7)

“Tema ortaklığında gerçekleşen faaliyetlerde etkin görev aldım. Tema üyesi olarak sınıfımda aktiviteler yaptım” (K10)

Bilgi aktarımında öğretmen etkinliği teması altında farkındalık sağlama etkinliği konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Yeterince aktardığımı düşünüyorum. İhtiyacı kadarını tüketmesini, kendisinin de doğanın bir parçası olduğunu, kimyasaldan uzak durması gerektiğini, enerji tasarrufunu telkin ediyorum.” (K5)

“Çocukları doğaya alıştırmak sevdirmek için, elektrik, kağıt tüketimi, çevreyi temiz tutma koruma gibi farkındalık oluşturacak etkinlikler düzenliyoruz” (K11)

Bilgi aktarımında öğretmen etkinliği teması altında farkındalık sağlama etkinliği konusunda görüş ifade eden katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“...atık pil topluyoruz.” (K7)

“Doğayı korumak, canlıları korumak, kaynaklarımızı korumak her insanın sorumluluğudur. Atık pil topluyoruz.” (K8)

“Sıfır atık projesinde çalıştım.” (K2)

“...kitap kıyafet oyun materyalleri gibi eşyaların takas veya ihtiyaca uygun paylaşımını yapıyoruz.” (K6)

SONUÇ VE ÖNERİLER

Ekolojik okuryazarlık kavramı, katılımcıların konuya ilişkin görüşlerini kategorize etmek için kullanılmıştır. Doğa ile uyum içinde yaşamak, doğal döngüyü kavramak, doğayı korumak ve doğayı tanımak katılımcıların ekolojik

okuryazarlık tanımlarıdır. Katılımcıların ekolojik okuryazarlığı teşvik etmek için en iyi öğretim yöntemlerine ilişkin görüşlerinin "okuryazarlığı teşvik etmek için öğretim yöntemleri" başlığı altında toplandığı açıktır. Yapararak öğretme, görsel materyal kullanımı, araştırma-inceleme yaklaşımı ve anlatım yöntemi, öğretmenlerin okuma becerilerini geliştirmek için kullandıkları öğretim taktikleri olarak belirtilmiştir. Çocukların öğrenci merkezli yaklaşımları seçtikleri göz önüne alındığında, bu sonuç öğrencilerin çevre okuryazarlığı becerilerini kazanmalarına yardımcı olmak açısından olumlu görülebilir. Çünkü Kışoğlu'nun (2009) araştırması, sunum yapma, soru-cevap oturumlarına katılma ve çevre eğitimi üzerine tartışmalar yapma gibi öğrenci katılımını içeren sınıf içi etkinliklerin öğrencilerin konuya olan ilgisini koruduğunu ortaya koymuştur. Benzer bulgular, hem sınıf içi hem de sınıf dışı çevre eğitimi etkinliklerinin öğrencilerin akademik performansları ve çevreye yönelik tutumları üzerinde iyi bir etkiye sahip olduğunu ortaya koyan başka bir çalışmada da elde edilmiştir (Aslan ve Bulut, 2021). Öğrencilerin çevreye karşı duyarlı ve sorumlu olmaları için Çevre Eğitimi ve İklim Değişikliği Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2022) derslerde çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanılması tavsiye edilmektedir. Ayrıca, öğrencilerin gezi-gözlem yoluyla çevre sorunlarının doğrudan farkına varabilmeleri önerilmektedir.

Katılımcıların, öğrencilerin günlük yaşamlarında ekolojik okuryazarlıktan nasıl faydalanabileceklerine ilişkin görüşlerinin bu avantaj başlığı altında toplandığı açıktır. Öğrencilerin kaynakları koruyarak, canlı ve cansız varlıkları gözeterik, geri dönüşüme önem vererek, sadece ihtiyaçları kadar tüketerek, farkındalık yaratarak ve zehirli kimyasallardan kaçınarak gündelik yaşamlarında ekolojik okuryazarlıktan faydalandıkları görülmüştür. Araştırmanın bulguları öğrencilerin sınıf dışında katıldıkları etkinliklerin çevreye yönelik tutum ve eylemleri üzerinde faydalı bir etkisi olduğu - çevre eğitiminde ders dışı öğrenmenin önemini vurgulamıştır (Altın & Oruç, 2008; Güngör-Cabbar & Özcan, 2021; Ünal, 2018; Karatekin & Aksoy, 2012; Şimşek & Yıldırım, 2020; Uhrinová vd., 2021; Yılmaz, 2019).

Aile ile ilgili sorunlar ve çevresel zorluklar başlıkları, katılımcıların ekolojik okuryazarlığı öğretmeye çalışırken karşılaştıkları zorluklara ilişkin görüşlerini düzenlemek için kullanılmıştır. Aile ile ilgili zorluklar olarak ailede uygulama eksikliği, ailenin farkındalık eksikliği ve davranışları değiştirmenin zorluğundan bahsedilmiştir. Diğer taraftan, çevre ile ilgili sorunlar ise toplumsal normların eksikliği, toplumsal farkındalık eksikliği ve yasal kuralların eksikliği olarak belirtilmiştir. Çalışmanın bulgularına göre, katılımcılar ailelerinin ve toplumun çevre sorunlarına öncelik vermemesinin yanı sıra kendi eğitim geçmişleri ve müfredat dışı faaliyetlere destek verilmemesinin bir sonucu olarak sorunlar yaşamaktadır. Bu bulguya dayanarak, katılımcıların çevre eğitimi için aile ve okul arasında işbirliğinin gerekli olduğuna inandıkları sonucuna varabiliriz. Öğretmenlerin bu bakış açısı araştırma bulguları tarafından da desteklenmektedir (Bülbul ve Yılmaz, 2019).

Katılımcıların görüşlerinin, öğretmenlerin ekolojik okuryazarlığı ne kadar iyi ilettikleri açısından "bilgi aktarımında öğretmen yeterliliği" konusu altında kategorize edildiği açıktır. Bir öğretmen konuyla ilgili iş birliği yaptığında, farkındalık yarattığında, kullanılmış pilleri topladığında, sıfır atık projesi üzerinde çalıştığında ve ürünlerini paylaştığında bilgi aktarımındaki yeterliliğini gerçekleştirmiş olur.

Öğretmenlerin ekolojik okuryazarlığı becerileri hakkında ne düşündüklerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılan bu çalışmada, öğretmenlerin ekolojik okuryazarlığı becerilerinin çeşitliliği ve bu becerinin müfredata dahil edilme gerekçeleri konusunda makul sayılabilecek bir bilgi düzeyine sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca, öğretmenlerin öğrencilere çevre okuryazarlığı anlayışını kazandırmak için ürettikleri öğrenme ve öğretme yöntemlerinin istenilen düzeyde olmadığı, yani öğretmenlerin geliştirilmesi gereken alanları olduğu görülmüştür. Bu nedenle, Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmenlerin konu uzmanlıklarını artırmaya yönelik eğitim programları yürütmesi ve özellikle teorik bilginin pratikte nasıl kullanılabileceğine odaklanması önerilebilir. Araştırmada ayrıca, idari destek eksikliğinin öğrencilerin okul dışı öğrenme ortamlarını etkili bir şekilde kullanmalarını engellediği ve bunun da çevre okuryazarlığı becerilerini kazanmaları üzerinde çok iyi bir etkiye sahip olabileceği ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarında eğitim vermelerini destekleyecek adımların atılması gerektiğinin bir başka göstergesidir.

Öneriler

Ekolojik okuryazarlığın tipik olarak okulun ayrı bir parçası değil, daha ziyade güçlü bir okul kültürünün merkezi olduğu söylenebilir. Ekolojik okuryazarlık, bir kültürün değerlerinin, teknolojisinin ve düşünme biçimlerinin eğitim faaliyetleriyle ilişkili olarak insanlar ve çevre arasındaki etkileşimi nasıl etkilediğinin anlaşılmasını içerecek şekilde genişletilebilir.

Ekolojik okuryazarlığa sahip olan gençler, doğayı ve doğal olayları eleştirel bir gözle analiz edebilecek, sorunlara çözüm üretebilecek ve çevre odaklı çalışma ve sorgulamalara katılabileceklerdir. Gelecek nesiller için çok önemli rol modelleri olacaklardır

KAYNAKÇA

Altın, B. N., & Oruç, S. (2008). Çocukluk döneminde doğa sporlarının çevre eğitiminde kullanımı, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(35), 10-18.

- Aslan, S., & Bulut, B. (2021). 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde etkinlik temelli öğretimin kullanılmasının öğrencilerin çevresel okuryazarlık düzeylerine etkisi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 8(1), 85-108.
- Boehnert, J. (2015). *Ecological Literacy in Design Education: A Theoretical Introduction*. *Form Akademisk-Forskningstidsskrift for Design Og Designdidaktikk*, 8(1), 1-11.
- Bülbül, Y., & Yılmaz, A. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre, çevre eğitim ve çevresel vatandaşlık kavramlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 5(2), 165-183.
- Demir, F. B., & Haçat, S. O. (2020). Argümantasyon Tabanlı Bilim Öğrenme Yaklaşımının 6. Sınıf Öğrencilerinin Ekolojik Okuryazarlıkları Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi (Doktora Tezi). *Kastamonu Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu*.
- Dündar, R., & Kızılcık, M. (2021). Ekolojik Okuryazarlık, Çevre Eğitimi ve Sürdürülebilir Gelişme Odaklı Eğitim Anlayışı Bağlamında Çevre Temasının Hayat Bilgisi Dersi Programındaki Yerinin İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 1954-1974.
- Güngör-Cabbar, B., & Özcan, H. (2021). Çevre okuryazarlığı ve sürdürülebilirlik. H. Tokcan & Y. Topkaya (Ed.), *Çevre Eğitimi içinde* (397- 412). Ankara: Pegem Akademi.
- İbret, B. Ü., & Yılmaz, O. (2019). Sosyal Bilgilerde Çevre Eğitimi: Lisansüstü Çalışmalara Ait Bir İnceleme. *Anadolu Journal Of Educational Sciences International*, 9(2), 431-449.
- Karasar, N. (2012). "Bilimsel araştırma yöntemi". Ankara: Nobel Yayın.
- Karatekin, K., & Aksoy, B. (2012). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 7(1). 1423-1438.
- Kışoğlu, M. (2009). Öğrenci merkezli öğretimin öğretmen adaylarının çevre okuryazarlığı düzeyine etkisinin araştırılması. (Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü: Ankara).
- Kıyıcı, F. B., Yiğit, E. A., & Darçın, E. S. (2014). Doğa eğitimi ile öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeylerindeki değişimin ve görüşlerinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 17-27.
- McBride, B. B. (2011). *Essential Elements of Ecological Literacy and the Pathways to Achieve it: Perspectives of Ecologists*. Unpublished master dissertation. The University of Montana, Missoula
- MEB. (2022). Çevre eğitimi ve iklim değişikliği dersi öğretim programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=1143> adresinden 16.10.2022 tarihinde edinilmiştir.
- Merriam, S. (2009). "Qualitative research: A guide to design and implementation." San Fransisco: John Willey & Sons Inc.
- Öztürk, E., & Erten, S. (2020). Uluslararası Bir Çevre Eğitimi Programı Olan Yeşil Kutu Projesinin Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çevreye Yönelik Tutumu, Çevre Bilgisi ve Çevre Dostu Davranışlarına Etkisi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, 5(2), 145-166.
- Öztürk, E., & Erten, S. (2020). Uluslararası Bir Çevre Eğitimi Programı Olan Yeşil Kutu Projesinin Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çevreye Yönelik Tutumu, Çevre Bilgisi ve Çevre Dostu Davranışlarına Etkisi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, 5(2), 145-166.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Sur, E (2020). Okuryazarlık Kavramı ve Türkiye'deki Okuryazarlık Araştırmaları Üzerine Bir İnceleme. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 445-467.
- Sur, E (2020). Okuryazarlık Kavramı ve Türkiye'deki Okuryazarlık Araştırmaları Üzerine Bir İnceleme. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 445-467.
- Şimşek, Ü., & Yıldırım, T. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilere çevre okuryazarlığı becerisi kazandırmada okul dışı coğrafya öğretiminden yararlanma durumları. *Turkish Studies – Education*, 15(6), 4525-4538.
- Tokcan, H., & Topkaya, Y. (2021). *Çevre Eğitimi*. Pegem Akademi. Ankara.
- Uhrinová, M., Balážová, M., Kroufek, R., & Synaková, E. (2021). Selected aspects of environmental literacy among pupils with regard to the aims of primary education. *The New Educational Review*, 66, 57-70.
- Ünalın, A. (2018). Öğretmenlerin çevreye yönelik davranış düzeylerinin belirlenmesi. (Yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü: Kastamonu

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin

Yılmaz, S. (2019). Ortaokul öğrencilerinin çevre okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara)