T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA FARKINDALIKLARININ VE EKOLOJİK VATANDAŞLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

NAZIM OĞUZHAN SEZER

Danışman : Doç. Dr. Hafife BOZDEMİR YÜZBAŞIOĞLU
Jüri Üyesi : Doç. Dr. İlkay AŞKIN TEKKOL
Jüri Üyesi : Doç. Dr. Ebru EZBERCİ ÇEVİK

KASTAMONU-2026

TAAHHÜTNAME

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu; ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını, bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini bildirir ve taahhüt ederim.

Nazım Oğuzhan SEZER

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA FARKINDALIKLARININ VE EKOLOJİK VATANDAŞLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

NAZIM OĞUZHAN SEZER

KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI
DANIŞMAN: DOÇ. DR. HAFİFE BOZDEMİR YÜZBAŞIOĞLU

Bu araştırma, sınıf öğretmeni adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ile ekolojik vatandaşlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yürütülmüştür. Araştırmada ayrıca öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ve ekolojik vatandaşlık düzeylerinin cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı değerlendirilmiştir. Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeline dayalı olarak yürütülen çalışmanın örneklemini, Batı Karadeniz Bölgesi'nde bulunan bir üniversitenin Sınıf Öğretmenliği programında öğrenim gören 131 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği ve Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, bağımsız örneklemler t-testi, Mann-Whitney U testi, tek yönlü varyans analizi, Kruskal-Wallis testi, Tukey HSD testi ve Spearman sıra farkları korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmen adaylarının ekolojik vatandaşlık düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Sınıf düzeyi değişkeni açısından ise yalnızca Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği'nin sürdürülebilirlik alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuş; bu farklılığın 3. sınıf öğrencileri lehine olduğu belirlenmiştir. Sürdürülebilir kalkınma farkındalığı puanları ise cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Araştırmada ayrıca öğretmen adaylarının ekolojik vatandaşlık düzeyleri ile sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları arasında zayıf ve ihmal edilebilir düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, sürdürülebilir kalkınma farkındalığının ekolojik vatandaşlık düzeylerini tek başına güçlü biçimde açıklamadığını göstermektedir. Araştırma bulguları doğrultusunda, öğretmen yetiştirme programlarında sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlık içeriklerinin yalnızca kuramsal bilgi düzeyinde değil, uygulamalı ve davranış geliştirmeye yönelik etkinliklerle desteklenmesi önerilmektedir.

ANAHTAR KELİMELER: Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığı, Ekolojik Vatandaşlık, Sınıf Öğretmeni Adayları, Çevre Eğitimi, Öğretmen Yetiştirme

Haziran 2026, 74 Sayfa

ABSTRACT

MSC THESIS

EXAMINING THE SUSTAINABLE DEVELOPMENT AWARENESS AND ECOLOGICAL CITIZENSHIP LEVELS OF PROSPECTIVE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

NAZIM OĞUZHAN SEZER

KASTAMONU UNIVERSITY INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCE
BASIC EDUCATION DEPARTMENT
EARLY CHILDHOOD EDUCATION
SUPERVISOR: ASSOC. PROF. DR. HAFİFE BOZDEMİR YÜZBAŞIOĞLU

This study was conducted to examine the relationship between pre-service elementary teachers' awareness of sustainable development and their levels of ecological citizenship. The study also assessed whether pre-service teachers' awareness of sustainable development and levels of ecological citizenship differed according to the variables of gender and grade level. Conducted using the correlational survey model—one of the quantitative research methods—the study's sample consisted of 131 teacher candidates enrolled in the Elementary Education program at a university in the Western Black Sea Region. The Sustainable Development Awareness Scale and the Ecological Citizenship Scale were used as data collection instruments in the study. Data analysis involved descriptive statistics, the independent samples t-test, the Mann-Whitney U test, one-way analysis of variance (ANOVA), the Kruskal-Wallis test, the Tukey HSD test, and Spearman's rank correlation analysis. According to the research findings, there was no significant difference in the levels of ecological citizenship among teacher candidates based on gender. Regarding the grade level variable, a significant difference was found only in the sustainability subscale of the Ecological Citizenship Scale; this difference was determined to be in favor of third-grade students. Scores for sustainable development awareness, however, did not show a significant difference based on either gender or grade level. The study also concluded that there is a weak and negligible relationship between pre-service teachers' levels of ecological citizenship and their awareness of sustainable development. This finding indicates that awareness of sustainable development does not, on its own, strongly explain levels of ecological citizenship. In line with the research findings, it is recommended that sustainable development and ecological citizenship content in teacher training programs be supported not only at the theoretical knowledge level but also through practical and behavior-oriented activities.

KEYWORDS: Awareness of Sustainable Development, Ecological Citizenship, Prospective Elementary School Teachers, Environmental Education, Teacher Training

June 2026, 74 Page

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilgi, deneyim ve yönlendirmeleriyle bana rehberlik eden, akademik katkılarıyla çalışmamın şekillenmesine önemli destek sağlayan değerli danışmanım Doç. Dr. Hafife BOZDEMİR YÜZBAŞIOĞLU'na içten teşekkürlerimi sunarım.

Tez sürecim boyunca görüş ve önerileriyle çalışmama katkı sağlayan tüm hocalarıma, araştırmanın yürütülmesinde destek olan katılımcı öğretmen adaylarına ve öğrenim hayatım boyunca bana katkı sunan değerli akademisyenlere teşekkür ederim.

Bu süreçte her zaman yanımda olan, sabırları, anlayışları ve manevi destekleriyle bana güç veren aileme de sonsuz teşekkür ederim. Onların desteği, bu çalışmanın tamamlanmasında benim için en büyük motivasyon kaynaklarından biri olmuştur.

Nazım Oğuzhan SEZER

Kastamonu, 2026

İÇİNDEKİLER

Sayfa

TEZ ONAYI ... **ii**
TAAHHÜTNAME ... **iii**
ÖZET ... **iv**
ABSTRACT ... **v**
TEŞEKKÜR ... **vi**
İÇİNDEKİLER ... **vii**
TABLOLAR DİZİNİ ... **ix**
1. GİRİŞ ... **1**
1.1 Problem Durumu ... 1
1.2 Araştırmanın Amacı ... 6
1.3 Problem Cümlesi ... 7
1.4 Alt Problemler ... 7
1.5 Araştırmanın Önemi ... 8
1.6 Sayıltılar ... 9
1.7 Sınırlılıklar ... 10
1.8 Tanımlar ... 10
1.8.1 Sürdürülebilir Kalkınma ... 10
1.8.2 Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığı ... 11
1.8.3 Ekolojik Vatandaşlık ... 11
1.8.4 Sınıf Öğretmeni Adayı ... 11
1.8.5 Çevre Eğitimi ... 11
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE ... **12**
2.1 Sürdürülebilir Kalkınma Kavramının Tanımı ... 12
2.2 Sürdürülebilir Kalkınmanın Tarihçesi ve Evrimi ... 14
2.3 Sürdürülebilir Kalkınmanın Önemi ve Günümüzdeki Yeri ... 16
2.4 Sürdürülebilir Kalkınmanın Üç Boyutu: Çevresel, Ekonomik ve Sosyal ... 18
2.5 Çevresel Boyut ... 19
2.6 Ekonomik Boyut ... 19
2.7 Sosyal Boyut ... 20
2.8 Boyutlar Arası Bütüncül İlişki ... 20
2.9 Uluslararası Çerçeve ve Temel Belgeler ... 21
2.9.1 Brundtland Raporu (1987) ... 21
2.9.2 Rio Dünya Zirvesi ve Gündem 21 (1992) ... 22
2.9.3 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları (SKA) ... 22
2.9.4 Diğer Uluslararası Belgeler ve Protokoller ... 23
2.10 Türkiye'de Sürdürülebilir Kalkınma ve SKA Uygulamaları ... 24
2.11 Ekolojik Vatandaşlık Kavramının Tanımı ... 26
2.12 Ekolojik Vatandaşlığın Birey ve Toplum Üzerindeki Etkileri ... 27
2.13 Ekolojik Vatandaşlığın Boyutları ... 29
2.14 Sürdürülebilir Kalkınma ile Ekolojik Vatandaşlık Arasındaki İlişki ... 30
2.15 Eğitim, Sürdürülebilir Kalkınma ve Küresel Vatandaşlık Farkındalığı ... 32
2.16 Sürdürülebilir Kalkınma ve Ekolojik Vatandaşlığa Yönelik Örnek Uygulamalar ve İyi Uygulama Örnekleri ... 34

2.16.1 Uluslararası İyi Uygulama Örnekleri ... 35
2.16.2 Türkiye'de İyi Uygulama Örnekleri ... 36
2.16.3 Üniversitelerde Sürdürülebilirlik ve Eğitim Temelli Uygulamalar ... 37
2.17 İlgili Araştırmalar ... 37
2.17.1 Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar ... 37
2.17.2 Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar ... 39
2.18 Eğitim ve Sivil Toplumun Rolü ... 40
2.19 Genel Değerlendirme ... 41
3. YÖNTEM ... 42
3.1 Araştırmanın Modeli ... 42
3.2 Çalışma Grubu ... 42
3.3 Veri Toplama Araçları ... 43
3.3.1 Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği ... 44
3.3.2 Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği ... 44
3.4 Uygulama ve Veri Toplama Süreci ... 44
3.5 Verilerin Analizi ... 44
4. BULGULAR ... 46
4.1 Ekolojik Vatandaşlık Ölçeğine İlişkin Bulgular ... 46
4.1.1 Cinsiyete Göre Ekolojik Vatandaşlık Bulguları ... 46
4.1.2 Sınıf Düzeyine Göre Ekolojik Vatandaşlık Bulguları ... 48
4.2 Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeğine İlişkin Bulgular ... 50
4.2.1 Cinsiyete Göre Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığı Bulguları ... 50
4.2.2 Sınıf Düzeyine Göre Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığı Bulguları ... 51
4.3 Ekolojik Vatandaşlık ile Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ... 53
5. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER ... 55
5.1 Tartışma ... 55
5.1.1 Cinsiyete Göre Ekolojik Vatandaşlık Düzeylerinin Tartışılması ... 55
5.1.2 Sınıf Düzeyine Göre Ekolojik Vatandaşlık Düzeylerinin Tartışılması ... 56
5.1.3 Sınıf Düzeyine Göre Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığının Tartışılması ... 58
5.1.4 Ekolojik Vatandaşlık ile Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığı Arasındaki İlişkinin Tartışılması ... 59
5.2 Sonuç ... 61
5.3 Öneriler ... 62
5.3.1 Uygulayıcılara ve Öğretmen Yetiştirme Programlarına Yönelik Öneriler ... 62
5.3.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler ... 62
KAYNAKLAR ... 63
EKLER ... 69
EK A Ekolojik Farkındalık Ölçeği ... 70
EK B Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığı Ölçeği ... 71
EK C Ölçek Kullanım İzinleri ... 73
EK D Etik Kurul İzni ... 74

TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 3.1 Cinsiyet ve sınıf düzeyine göre frekans dağılımı..... 43
Tablo 4.1 Katılımcıların cinsiyete göre ekolojik vatandaşlık ölçek ve alt boyut puanlarına ilişkin betimsel istatistikleri..... 46
Tablo 4.2 Cinsiyete göre ekolojik vatandaşlık ölçek ve alt boyut puanlarına ilişkin bağımsız örneklemler T-testi sonuçları..... 47
Tablo 4.3 Katılımcıların sınıf düzeyine göre ekolojik vatandaşlık ölçek ve alt boyut puanlarına ilişkin betimsel istatistikleri..... 48
Tablo 4.4 Sınıf düzeyine göre ekolojik vatandaşlık ölçek ve alt boyut puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları..... 49
Tablo 4.5 Katılımcıların sürdürülebilirlik boyutuna ilişkin sınıf düzeyine göre tukey HSD testi sonuçları..... 49
Tablo 4.6 Katılımcıların cinsiyete göre sürdürülebilir kalkınma farkındalık ölçeği ve alt boyut puanlarına ilişkin betimsel istatistikleri..... 50
Tablo 4.7 Cinsiyete göre sürdürülebilir kalkınma farkındalık ölçeği ve alt boyut puanlarının Mann–Whitney U testi sonuçları..... 51
Tablo 4.8 Katılımcıların sınıf düzeyine göre sürdürülebilir kalkınma farkındalık ölçeği ve alt boyut puanlarına ilişkin betimsel istatistikleri..... 52
Tablo 4.9 Sınıf düzeyine göre sürdürülebilir kalkınma farkındalık ölçeği ve alt boyut puanlarının Kruskal–Wallis testi sonuçları..... 53
Tablo 4.10 Toplam puanlar arasındaki Spearman korelasyon analizi sonuçları..... 53

1. GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

Sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlık, 21. yüzyılın hem çevresel hem de toplumsal dönüşüm süreçlerini belirleyen iki temel kavramı hâline gelmiştir. Küresel ölçekte artan çevresel bozulma, iklim değişikliği, biyolojik çeşitliliğin azalması, doğal kaynakların tükenmesi, hızlı kentleşme, ekonomik eşitsizlikler ve toplumsal adaletsizlik gibi çok boyutlu sorunlar, yalnızca teknik çözümlerle değil, aynı zamanda bireysel ve toplumsal davranışların dönüşümüyle ele alınması gereken karmaşık bir yapı ortaya koymaktadır (Gedik, 2020). Bu nedenle sürdürülebilir kalkınma, yalnızca ekonomik büyüme hedeflerini değil; çevresel bütünlüğü, sosyal adaleti ve kuşaklar arası sorumluluğu içeren bütüncül bir kalkınma anlayışını temsil etmektedir (World Commission on Environment and Development [WCED], 1987).

Ekolojik vatandaşlık ise bu bütüncül yaklaşımın birey düzeyindeki karşılığını oluşturmaktadır. Dobson'ın (2003) ortaya koyduğu şekliyle ekolojik vatandaşlık, klasik vatandaşlık anlayışının ötesine geçerek bireylerin çevreye karşı etik sorumluluklarını, hak ve ödevlerini, toplumsal katılım biçimlerini ve sürdürülebilir yaşam pratiklerini kapsayan normatif bir çerçeve sunar. Bu çerçeve, bireylerin yalnızca çevreye zarar vermekten kaçınmalarını değil, aynı zamanda çevresel iyileşmeye aktif katkı sunmalarını, çevresel adaletin sağlanmasına yönelik sorumluluk üstlenmelerini ve küresel ölçekte ortak bir çevresel bilinç geliştirmelerini gerektirir (Jagers vd., 2014).

Sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlık kavramlarının birlikte ele alınmasının temel nedeni, çevresel sorunların yalnızca teknik, ekonomik veya politik araçlarla çözülemeyecek kadar karmaşık olmasıdır. Bu sorunlar, bireylerin tüketim alışkanlıklarından politik tercihlerine, toplumsal katılım düzeylerinden etik değerlerine kadar geniş bir yelpazede davranışsal dönüşüm gerektirir. Bu nedenle sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin başarısı, bireylerin ekolojik vatandaşlık bilinciyle hareket etmelerine doğrudan bağlıdır (Bostancı ve Yıldırım, 2019).

Küresel politika çerçeveleri de bu ilişkiyi güçlendirmektedir. Brundtland Raporu (WCED, 1987), Rio Zirvesi (1992), Johannesburg Zirvesi (2002), Rio+20 (2012) ve Birleşmiş Milletler'in 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları (United Nations, 2015), sürdürülebilir kalkınmayı yalnızca devletlerin değil, bireylerin ve toplumların da sorumluluk alanı olarak tanımlamıştır. Bu belgelerde yer alan hedeflerin önemli bir kısmı, bireysel davranış değişikliği, toplumsal katılım, çevresel farkındalık ve etik sorumluluk gibi ekolojik vatandaşlıkla doğrudan ilişkili unsurları içermektedir.

Türkiye'de de sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlık kavramları, kalkınma planları, eğitim politikaları, yerel yönetim uygulamaları ve çevre bilinci artırma programlarıyla giderek daha fazla önem kazanmaktadır (T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019). Özellikle eğitim alanında UNESCO'nun Küresel Vatandaşlık Eğitimi (GCED) yaklaşımı, bireylerin sürdürülebilir kalkınma hedeflerine ulaşmak için gerekli bilgi, beceri ve değerlerle donatılmasını amaçlamakta ve ekolojik vatandaşlık bilincinin gelişmesine katkı sunmaktadır (UNESCO, 2017).

Sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlık anlayışının toplumsal düzeyde yaygınlaşmasında eğitim temel bir işleve sahiptir. Eğitim, bireylerin yalnızca çevre sorunları hakkında bilgi edinmelerini değil; aynı zamanda çevresel sorunları neden-sonuç ilişkisi içinde değerlendirmelerini, sürdürülebilir yaşam davranışları geliştirmelerini ve toplumsal sorumluluk bilinci kazanmalarını destekleyen önemli bir süreçtir. Sürdürülebilir kalkınma için eğitim yaklaşımı, bireylerin çevresel, ekonomik ve sosyal sorunlara karşı duyarlı, eleştirel düşünebilen ve çözüm süreçlerine katılabilen yurttaşlar olarak yetişmesini amaçlamaktadır (United Nations, 2015; UNESCO, 2017). Bu nedenle sürdürülebilirlik ve ekolojik vatandaşlık bilincinin erken yaşlardan itibaren kazandırılması, bireylerin ilerleyen yaşamlarında çevreye yönelik tutum ve davranışlarının şekillenmesi bakımından önem taşımaktadır (Palmer, 1995).

Bu sürecin okul ortamında etkili biçimde yürütülmesinde öğretmenler önemli bir role sahiptir. Öğretmenler yalnızca bilgi aktaran bireyler değil, aynı zamanda öğrencilerin değer, tutum ve davranışlarının şekillenmesinde etkili olan rol modellerdir. Bu nedenle öğretmenlerin çevresel farkındalık düzeyleri, sürdürülebilirlik anlayışları ve ekolojik

vatandaşlık davranışları, öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının oluşmasında belirleyici bir etkiye sahiptir (Cebrián ve Junyent, 2015; Pauw vd., 2015).

Özellikle ilkokul dönemi, bireylerin çevreye ilişkin bilgi, değer ve davranışlarının temellerinin atıldığı kritik bir gelişim süreci olarak kabul edilmektedir. Bu dönemde kazanılan çevresel farkındalık ve sürdürülebilir yaşam alışkanlıkları, bireylerin ileriki yaşantılarındaki çevresel tutum ve davranışlarını önemli ölçüde etkileyebilmektedir (Palmer, 1995). Bu nedenle sürdürülebilirlik eğitiminin erken yaşlarda başlaması ve etkili biçimde yürütülmesi büyük önem taşımaktadır.

İlkokul düzeyinde çevre eğitiminin uygulanmasında en önemli sorumluluk sınıf öğretmenlerine düşmektedir. Sınıf öğretmenleri, öğrencilerin çevreye yönelik ilk sistematik bilgi ve deneyimleri kazanmalarında temel aktörler arasında yer almakta; sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlık anlayışının öğrencilere aktarılmasında kritik bir görev üstlenmektedirler (Wilson, 1996). Bu durum, sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma ile ekolojik vatandaşlık konularındaki bilgi ve farkındalık düzeylerini önemli hâle getirmektedir.

Öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ve ekolojik vatandaşlık düzeyleri, gelecekte gerçekleştirecekleri öğretim uygulamalarını doğrudan etkileyebilecek niteliktedir. Çevresel konularda yüksek farkındalığa sahip öğretmen adaylarının, meslek yaşamlarında sürdürülebilirlik temelli öğrenme ortamları oluşturmaya ve öğrencilerde çevresel sorumluluk bilinci geliştirmeye daha yatkın oldukları belirtilmektedir (Biasutti ve Frate, 2017). Bu nedenle öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ile ekolojik vatandaşlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi hem öğretmen yetiştirme programlarının geliştirilmesi hem de gelecekte verilecek çevre eğitiminin niteliğinin artırılması açısından önem taşımaktadır.

Sürdürülebilir kalkınmanın eğitim yoluyla toplumsal yaşama aktarılabilmesi, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının bu alandaki bilgi, farkındalık ve uygulama yeterlikleriyle yakından ilişkilidir. Bununla birlikte çevresel konularda bilgi ve farkındalığa sahip olmak, bireylerin çevresel sorumluluk üstlenmeleri veya

sürdürülebilir davranışlar sergilemeleri için tek başına yeterli olmayabilir. Çevreye yönelik davranışların bilgi düzeyinin yanı sıra değerler, tutumlar, kişisel normlar, sosyal koşullar ve eylem olanakları tarafından da şekillendiği belirtilmektedir (Stern, 2000; Kollmuss ve Agyeman, 2002). Bu durum, öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ile ekolojik vatandaşlık düzeylerinin birlikte incelenmesini gerekli hâle getirmektedir.

Öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen çalışmalar, sürdürülebilir kalkınma farkındalığının öğrenim görülen program, sınıf düzeyi ve eğitim yaşantılarına göre değişebildiğini göstermektedir. Faiz ve Bozdemir Yüzbaşıoğlu (2019), sınıf eğitimi, sosyal bilgiler eğitimi ve fen bilgisi eğitimi programlarında öğrenim gören 790 öğretmen adayıyla yürüttükleri çalışmada, katılımcıların çevresel-etik, toplumsal-sosyal ve çevresel-ekonomik farkındalık puanlarının ölçek orta puanının üzerinde olduğunu belirlemiştir. Aynı araştırmada sınıf düzeyi ve öğrenim görülen program bakımından bazı anlamlı farklılıkların ortaya çıkması, sürdürülebilir kalkınma farkındalığının öğretmen yetiştirme sürecindeki eğitim yaşantılarıyla ilişkili olabileceğini düşündürmektedir (Faiz ve Bozdemir Yüzbaşıoğlu, 2019).

Sürdürülebilir kalkınmaya yönelik eğitim uygulamalarının öğretmen adaylarının farkındalıklarını geliştirebildiği de görülmektedir. Acar vd. (2023), 59 sosyal bilgiler öğretmen adayıyla yürüttükleri 15 haftalık eğitim uygulaması sonucunda, katılımcıların sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarında artış meydana geldiğini belirlemiştir. Araştırmada özellikle ekonomik ve çevresel boyutlardaki son test puanlarının ön test puanlarından daha yüksek olduğu bildirilmiştir (Acar vd., 2023). Bu sonuç, sürdürülebilir kalkınma farkındalığının yalnızca kuramsal bilgi aktarımıyla değil, uzun süreli ve uygulamaya dayalı öğrenme süreçleriyle de desteklenebileceğine işaret etmektedir.

Ekolojik vatandaşlık alanındaki çalışmalar ise öğretmen adaylarının çevresel sorumluluk ve sürdürülebilirlik eğilimleri ile aktif katılım düzeyleri arasında farklılıklar bulunabildiğini ortaya koymaktadır. Uysal ve Karatekin (2022), üç farklı üniversitede öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarının ekolojik vatandaşlık düzeylerini incelemiş ve katılımcıların genel ekolojik vatandaşlık düzeylerinin orta

düzeyde olduğunu belirlemiştir. Araştırmada sürdürülebilirlik, sorumluluk ile hak ve adalet boyutları orta düzeyde bulunurken katılım boyutunun düşük düzeyde kaldığı sonucuna ulaşılmıştır (Uysal ve Karatekin, 2022). Bu bulgu, öğretmen adaylarının çevresel sorumluluğa ilişkin belirli bir yönelime sahip olmalarına rağmen aktif çevresel katılım bakımından desteklenmeye ihtiyaç duyabileceklerini göstermektedir.

Benzer biçimde Akdeniz ve Durmaz (2024), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ekolojik vatandaşlık düzeylerini farklı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının genel ekolojik vatandaşlık düzeylerinin orta, katılım boyutlarının ise düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet, üniversite öncesinde yaşanılan yer, çevreyle ilgili bir sivil toplum kuruluşuna üyelik ve çevresel içerikli sosyal medya hesaplarını takip etme değişkenleri bakımından anlamlı farklılık bulunmamıştır (Akdeniz ve Durmaz, 2024). Bu sonuç, ekolojik vatandaşlığın yalnızca bazı demografik özelliklerle açıklanamayacağını ve eğitim yaşantıları, bireysel deneyimler ile çevresel katılım olanakları gibi başka değişkenlerin de incelenmesi gerektiğini düşündürmektedir.

Sürdürülebilir kalkınma farkındalığı ile ekolojik vatandaşlık birbirine yakın ancak aynı olmayan yapılardır. Sürdürülebilir kalkınma farkındalığı, bireylerin ekonomik, toplumsal ve çevresel sürdürülebilirliğe ilişkin bilgi ve duyarlılıklarını kapsarken; ekolojik vatandaşlık, çevresel haklar, sorumluluklar, sürdürülebilir yaşam ve karar alma süreçlerine katılım gibi daha geniş bir vatandaşlık yönelimini içermektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma konusundaki farkındalıklarının ekolojik vatandaşlık düzeyleriyle ne ölçüde bağlantılı olduğunun belirlenmesi, bilgi ve farkındalığın çevresel sorumluluk ile katılıma yansıma düzeyinin anlaşılması bakımından önem taşımaktadır.

İlgili alanyazında öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarını inceleyen çalışmaların yanı sıra ekolojik vatandaşlık düzeylerini ele alan çalışmalar da bulunmaktadır (Faiz ve Bozdemir Yüzbaşıoğlu, 2019; Uysal ve Karatekin, 2022; Acar vd., 2023; Akdeniz ve Durmaz, 2024). Bununla birlikte bu iki yapının sınıf öğretmeni adayları özelinde aynı araştırmada birlikte ele alınması ve aralarındaki ilişkinin incelenmesi, öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin daha bütüncül veriler sağlayabilir.

Bu araştırmada iki kavramın birlikte incelenmesi, öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınmaya ilişkin farkındalıklarının ekolojik vatandaşlığın katılım, sürdürülebilirlik, hak ve adalet ile sorumluluk boyutlarıyla ne ölçüde bağlantılı olduğunun ortaya konulmasını sağlayacaktır.

Sınıf öğretmeni adaylarının mesleğe başladıklarında öğrencilerin çevre, toplum, hak, sorumluluk ve vatandaşlıkla ilgili öğrenme yaşantılarını yönlendirmeleri beklenmektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının yalnızca sürdürülebilir kalkınma konusundaki farkındalıklarının değil, çevresel sorumluluk, sürdürülebilir yaşam ve aktif katılım yönelimlerinin de belirlenmesi gerekmektedir. Söz konusu özelliklerin cinsiyet ve sınıf düzeyine göre değerlendirilmesi, öğretmen yetiştirme sürecinde hangi boyutların desteklenmesi gerektiğine ilişkin veri sağlayabilir.

Bu doğrultuda araştırmanın temel problemi, sınıf öğretmeni adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ile ekolojik vatandaşlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığının ve söz konusu değişkenlerin cinsiyet ile sınıf düzeyine göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesidir.

Bu değerlendirmeler doğrultusunda araştırmanın amacı, problem cümlesi ve alt problemleri aşağıda açıklanmıştır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, sınıf öğretmeni adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ile ekolojik vatandaşlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Sürdürülebilir kalkınma, ekonomik gelişme, toplumsal refah ve çevresel devamlılığın birlikte ele alınmasını gerektiren çok boyutlu bir yaklaşımken; ekolojik vatandaşlık, bireylerin çevresel hak, sorumluluk, katılım ve sürdürülebilir yaşam davranışlarını kapsayan bir vatandaşlık anlayışını ifade etmektedir (Dobson, 2003; Jagers vd., 2014). Bu doğrultuda, öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınmaya ilişkin farkındalık düzeyleri ile çevresel sorumluluk ve katılım yönelimlerinin birlikte değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının ekolojik vatandaşlık düzeylerinin cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi hedeflenmiştir. Benzer biçimde, katılımcıların sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarının ekonomik, toplumsal ve çevresel boyutlarda cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu incelemeler yoluyla, öğretmen adaylarının söz konusu özelliklerinin yalnızca genel puanlar üzerinden değil, ilgili ölçeklerin alt boyutları bakımından da ortaya konulması hedeflenmiştir.

Araştırmanın bir diğer amacı, sürdürülebilir kalkınma farkındalığı ile ekolojik vatandaşlık arasındaki ilişkinin yönünü ve düzeyini belirlemektir. Alan yazında çevresel bilgi ve farkındalığın her zaman çevreye duyarlı davranışa doğrudan dönüşmediği, bireylerin davranışlarının değerler, kişisel normlar, sorumluluk algısı, sosyal koşullar ve eyleme geçme olanakları gibi farklı etkenlerden etkilendiği belirtilmektedir (Stern, 2000; Kollmuss ve Agyeman, 2002). Bu nedenle iki değişken arasındaki ilişkinin incelenmesiyle, öğretmen adaylarında sürdürülebilir kalkınmaya yönelik bilişsel farkındalık ile ekolojik vatandaşlığın davranışsal, etik ve katılımcı boyutları arasındaki bağın açıklanmasına katkı sağlanması amaçlanmıştır.

1.3 Problem Cümlesi

Sınıf öğretmeni adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ile ekolojik vatandaşlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır ve söz konusu değişkenler cinsiyet ile sınıf düzeyine göre anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

1.4 Alt Problemler

Araştırmanın temel problemi doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

• Sınıf öğretmeni adaylarının Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

• Sınıf öğretmeni adaylarının Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları sınıf düzeyine göre anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

• Sınıf öğretmeni adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

• Sınıf öğretmeni adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları sınıf düzeyine göre anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

• Sınıf öğretmeni adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ile ekolojik vatandaşlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

1.5 Araştırmanın Önemi

Sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlık, günümüzde çevresel sorunların çözümünde yalnızca kurumsal politikaların değil, bireylerin bilgi, tutum ve davranışlarının da önemli olduğunu ortaya koyan iki temel kavramdır. İklim değişikliği, doğal kaynakların azalması, çevre kirliliği ve ekolojik dengenin bozulması gibi sorunlar, bireylerin çevresel sorumluluk bilinciyle hareket etmelerini gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda sürdürülebilir kalkınma farkındalığı, bireylerin ekonomik, toplumsal ve çevresel boyutları birlikte değerlendirebilmesini sağlarken; ekolojik vatandaşlık, bireylerin çevresel sorunlara karşı sorumluluk üstlenmesini ve çözüm süreçlerine katılım göstermesini ifade etmektedir (Dobson, 2003; Jagers vd., 2014).

Bu araştırma, sınıf öğretmeni adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ile ekolojik vatandaşlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi bakımından önem taşımaktadır. Sınıf öğretmenleri, öğrencilerin çevreye yönelik ilk sistematik bilgi, değer ve davranışları kazanmalarında etkili olan temel eğitim aktörleri arasında yer almaktadır. Özellikle ilkokul dönemi, bireylerin çevresel farkındalıklarının, doğaya yönelik duyarlılıklarının ve sürdürülebilir yaşam alışkanlıklarının gelişmeye başladığı kritik bir dönemdir. Bu nedenle sınıf öğretmeni adaylarının sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlık konularındaki farkındalık düzeylerinin belirlenmesi, gelecekte verilecek çevre eğitiminin niteliğine ilişkin önemli ipuçları sunabilir (Palmer, 1995; Wilson, 1996).

Araştırmanın bir diğer önemi, öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ve ekolojik vatandaşlık düzeylerinin cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından incelenmesidir. Bu değişkenlerin ele alınması, öğretmen yetiştirme sürecinde sürdürülebilirlik ve çevre eğitimi içeriklerinin farklı öğrenci grupları üzerinde nasıl bir görünüm sergilediğinin anlaşılmasına katkı sağlayabilir. Ayrıca sınıf düzeyine göre yapılacak değerlendirmeler, öğretmen yetiştirme programlarında sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlık içeriklerinin hangi aşamalarda daha etkili biçimde ele alınabileceğine ilişkin öneriler geliştirilmesine yardımcı olabilir.

Bu araştırmanın sonuçlarının, öğretmen yetiştirme programlarında sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlık konularının daha sistematik, uygulamalı ve davranış geliştirmeye yönelik biçimde ele alınmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Alanyazında öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma yeterliklerinin yalnızca kuramsal bilgiyle değil; uygulama, eleştirel düşünme, katılım ve problem çözme becerileriyle desteklenmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Cebrián ve Junyent, 2015; Pauw vd., 2015). Bu yönüyle araştırma, sınıf öğretmeni adaylarının çevre eğitimi bağlamındaki durumunu ortaya koyarak hem öğretmen yetiştirme programlarına hem de sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlık alanındaki araştırmalara katkı sunmayı amaçlamaktadır.

1.6 Sayıltılar

Bu araştırmada aşağıdaki sayıltılardan hareket edilmiştir:

1. Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının, veri toplama araçlarında yer alan maddeleri dikkatli bir biçimde okuyarak içtenlikle yanıtladıkları varsayılmıştır.

2. Araştırma kapsamında ulaşılan çalışma grubunun, araştırmanın amacı doğrultusunda sınıf öğretmeni adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ve ekolojik vatandaşlık düzeyleri hakkında değerlendirme yapmaya uygun olduğu kabul edilmiştir.

1.7 Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir:

1. Araştırma, Batı Karadeniz Bölgesi'nde bulunan bir üniversitenin Sınıf Öğretmenliği programında öğrenim gören 131 öğretmen adayı ile sınırlıdır. Bu nedenle araştırma bulguları, tüm sınıf öğretmeni adaylarına genellenirken dikkatli olunmalıdır. Çalışma grubunun 115 kadın ve 16 erkek olmak üzere toplam 131 katılımcıdan oluştuğu mevcut yöntem bölümünde belirtilmiştir.

2. Araştırmada uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu nedenle katılımcılar, araştırmacının ulaşabildiği ve araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmen adaylarıyla sınırlıdır. Uygun örnekleme yöntemi zaman, erişilebilirlik ve gönüllü katılım gibi ölçütlere dayandığı için evreni temsil etme gücü sınırlı olabilir (Dörnyei, 2007).

3. Araştırma verileri, Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği ve Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği ile elde edilen katılımcı öz bildirimleriyle sınırlıdır. Bu nedenle bulgular, öğretmen adaylarının kendi algı ve değerlendirmelerine dayanmaktadır.

4. Araştırma belirli bir zaman diliminde yürütülmüştür. Bu nedenle öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ve ekolojik vatandaşlık düzeylerindeki zaman içindeki değişimi ortaya koymamaktadır.

1.8 Tanımlar

1.8.1 Sürdürülebilir Kalkınma

Sürdürülebilir kalkınma, bugünün ihtiyaçlarını karşılarken gelecek kuşakların kendi ihtiyaçlarını karşılama olanaklarını tehlikeye atmayan kalkınma anlayışı olarak tanımlanmaktadır (WCED, 1987).

1.8.2 Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığı

Sürdürülebilir kalkınma farkındalığı, bireylerin sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik, toplumsal ve çevresel boyutlarına ilişkin bilgi, duyarlılık ve farkındalık düzeylerini ifade etmektedir. Bu araştırmada sürdürülebilir kalkınma farkındalığı, Atmaca vd. (2019) tarafından geliştirilen Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği kapsamında ele alınmıştır. Ölçeğin öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarını belirlemeye yönelik kullanıldığı ilgili çalışmalarda da görülmektedir.

1.8.3 Ekolojik Vatandaşlık

Ekolojik vatandaşlık, bireylerin çevreye yönelik hak ve sorumluluklarını, çevresel karar alma süreçlerine katılımlarını, sürdürülebilir yaşam pratiklerini ve çevresel adalet anlayışlarını kapsayan bir vatandaşlık yaklaşımıdır (Dobson, 2003).

1.8.4 Sınıf Öğretmeni Adayı

Sınıf öğretmeni adayı, eğitim fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği lisans programında öğrenim gören ve mezuniyet sonrasında ilkokul düzeyinde sınıf öğretmeni olarak görev yapabilecek öğretmen adayıdır.

1.8.5 Çevre Eğitimi

Çevre eğitimi, bireylerin çevresel sorunlara ilişkin bilgi, tutum, değer ve davranış geliştirmelerini amaçlayan eğitim sürecidir. Çevre eğitimi, bireylerin çevresel sorunları tanımalarını, bu sorunların nedenlerini değerlendirmelerini ve çözüm süreçlerine aktif katılım göstermelerini desteklemektedir. Bu yönüyle çevre eğitimi, sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlık bilincinin geliştirilmesinde önemli bir role sahiptir (UNESCO, 2017; Hadjichambis ve Paraskeva-Hadjichambi, 2020).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlık kavramlarının tanımları, tarihsel gelişimleri, kuramsal temelleri, ulusal ve uluslararası politika çerçeveleri ve kavramlar arası ilişki ele alınmıştır. Ayrıca eğitim, öğretmen adayları ve toplumsal farkındalık bağlamında bu kavramların önemi tartışılmıştır.

2.1 Sürdürülebilir Kalkınma Kavramının Tanımı

Sürdürülebilir kalkınma, modern çevre politikalarının, ekonomik planlamanın ve toplumsal dönüşüm süreçlerinin merkezinde yer alan çok boyutlu bir kavramdır. Kavramın en yaygın ve kabul gören tanımı, Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu'nun (WCED, 1987) *Our Common Future* adlı raporunda yer almaktadır. Bu tanıma göre sürdürülebilir kalkınma, "gelecek kuşakların kendi ihtiyaçlarını karşılama yeteneklerinden ödün vermeden bugünün ihtiyaçlarının karşılanması"dır. Bu ifade, kalkınmanın yalnızca ekonomik büyüme ile sınırlı olmadığını; çevresel bütünlük, sosyal adalet ve kuşaklar arası sorumluluk gibi temel ilkeleri de içerdiğini vurgular.

Sürdürülebilir kalkınma kavramı, üç temel bileşenin dengeli bir şekilde ele alınmasını gerektirir: çevresel sürdürülebilirlik, ekonomik sürdürülebilirlik ve sosyal sürdürülebilirlik. Çevresel sürdürülebilirlik, doğal kaynakların korunmasını, ekosistemlerin devamlılığını ve biyolojik çeşitliliğin sürdürülmesini içerir (Mebratu, 1998). Ekonomik sürdürülebilirlik, ekonomik büyümenin uzun vadeli istikrarla uyumlu olmasını, kaynakların verimli kullanılmasını ve üretim-tüketim süreçlerinin çevreyle uyumlu hâle getirilmesini gerektirir (Holden vd., 2017). Sosyal sürdürülebilirlik ise toplumsal eşitlik, insan hakları, yaşam kalitesi ve sosyal refahın güçlendirilmesi gibi unsurları kapsar (Littig ve Griebler, 2005).

Bu üç boyutun birlikte ele alınması, sürdürülebilir kalkınmayı diğer kalkınma modellerinden ayıran temel özelliktir. Kavram, yalnızca çevre koruma odaklı bir yaklaşım değil; ekonomik büyüme, sosyal adalet ve çevresel bütünlüğü aynı çerçevede değerlendiren bütüncül bir paradigma sunar. Bu nedenle sürdürülebilir kalkınma, hem

gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkeler için ortak bir hedef hâline gelmiştir (Parris ve Kates, 2003).

Son yıllarda sürdürülebilir kalkınma kavramı, yalnızca çevresel sorunların çözümüne yönelik bir yaklaşım olarak değil, aynı zamanda eğitim, yönetişim, toplumsal katılım ve kurumsal dönüşüm süreçlerini kapsayan bütüncül bir paradigma olarak ele alınmaktadır. Özellikle sürdürülebilir kalkınmanın başarısının yalnızca politika yapıcıların kararlarına değil, bireylerin bilgi, tutum ve davranışlarına da bağlı olduğu vurgulanmaktadır. Bu nedenle sürdürülebilir kalkınma, çevresel koruma ile ekonomik gelişme arasındaki dengeyi sağlamanın ötesinde, toplumun tüm kesimlerinde sürdürülebilirlik kültürünün geliştirilmesini gerekli kılmaktadır (Lozano vd., 2017). Benzer şekilde Leal Filho vd. (2018), sürdürülebilir kalkınmanın etkili biçimde uygulanabilmesi için yükseköğretim kurumlarının, yerel yönetimlerin ve sivil toplum kuruluşlarının aktif iş birliği içinde çalışmasının önemine dikkat çekmektedir. Bu yaklaşım, sürdürülebilir kalkınmanın yalnızca bir çevre politikası değil, aynı zamanda toplumsal dönüşüm süreci olduğunu göstermektedir.

Sürdürülebilir kalkınmanın tanımı aynı zamanda normatif bir çerçeve sunar. Bu çerçeve, kalkınma süreçlerinin etik bir boyut taşıdığını, gelecek kuşaklara karşı sorumluluk içerdiğini ve küresel ölçekte ortak bir çevresel bilinç gerektirdiğini ortaya koyar. Bu bağlamda sürdürülebilir kalkınma, yalnızca teknik bir planlama yaklaşımı değil; aynı zamanda toplumsal değerlerin, bireysel davranışların ve politik tercihlerin dönüşümünü gerektiren bir yaşam biçimi olarak değerlendirilir (Emas, 2015).

Günümüzde sürdürülebilir kalkınma, Birleşmiş Milletler'in 2015 yılında kabul ettiği 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları (Sustainable Development Goals – SDGs) ile somutlaştırılmıştır. Bu amaçlar, yoksulluğun sona erdirilmesinden iklim eylemine, toplumsal cinsiyet eşitliğinden sürdürülebilir şehirler ve topluluklara kadar geniş bir yelpazede küresel hedefler ortaya koymaktadır. Bu çerçeve, sürdürülebilir kalkınmanın yalnızca devletlerin değil, bireylerin, toplulukların, özel sektörün ve uluslararası kuruluşların ortak sorumluluğu olduğunu vurgular (United Nations, 2015).

Sürdürülebilir kalkınma kavramının tanımı, bu yönleriyle hem teorik hem de pratik düzeyde geniş bir uygulama alanına sahiptir. Kavram, çevre politikalarından ekonomik planlamaya, eğitimden toplumsal katılıma kadar birçok alanda temel bir referans noktası hâline gelmiştir.

2.2 Sürdürülebilir Kalkınmanın Tarihçesi ve Evrimi

Sürdürülebilir kalkınma kavramının tarihsel gelişimi, insanlığın doğa ile kurduğu ilişkinin dönüşümünü yansıtan uzun bir süreçtir. Kavramın modern anlamda ortaya çıkışı 20. yüzyılın ikinci yarısına dayansa da, sürdürülebilirlik fikrinin kökleri çok daha eskiye uzanır. Özellikle doğal kaynakların sınırlılığına ilişkin farkındalık, tarih boyunca çeşitli toplumlarda farklı biçimlerde ortaya çıkmış; ancak bu farkındalık, küresel ölçekte bir politika ve kalkınma paradigmasına dönüşmesini 20. yüzyılın çevresel krizleriyle birlikte gerçekleştirmiştir (Du Pisani, 2006). 20. Yüzyılda Almanya'da ormancılık alanında geliştirilen "nachhaltigkeit" (sürdürülebilirlik) ilkesi, doğal kaynakların yenilenme kapasitesini aşmayacak şekilde yönetilmesi gerektiğini vurgulayan erken örneklerden biridir. Bu yaklaşım, modern sürdürülebilirlik düşüncesinin öncüllerinden biri olarak kabul edilir (Mebratu, 1998). 19. yüzyılda ise sanayileşmenin hızlanmasıyla birlikte çevresel bozulma, kentleşme sorunları ve kaynak yönetimi tartışmaları daha görünür hâle gelmiştir. 20. yüzyılın ortalarından itibaren çevresel sorunların küresel boyut kazanması, sürdürülebilir kalkınma düşüncesinin gelişiminde kritik bir dönüm noktası olmuştur. 1962'de Rachel Carson'ın *Silent Spring* adlı eseri, kimyasal kirliliğin ekosistemler üzerindeki yıkıcı etkilerini gözler önüne sererek çevre hareketinin küresel ölçekte güçlenmesine katkı sağlamıştır. Bu eser, çevre bilincinin toplumsal ve politik düzeyde yaygınlaşmasında önemli bir rol oynamıştır (Carson, 1962).

1972 yılında Roma Kulübü tarafından yayımlanan *Limits to Growth* raporu, ekonomik büyümenin çevresel sınırlarını bilimsel modellerle ortaya koyarak sürdürülebilirlik tartışmalarını küresel gündeme taşımıştır. Aynı yıl Stockholm'de düzenlenen Birleşmiş Milletler İnsan ve Çevre Konferansı, çevre sorunlarının uluslararası politika düzeyinde ilk kez kapsamlı biçimde ele alındığı bir platform olmuştur. Bu konferans,

çevre politikalarının küresel ölçekte kurumsallaşmasının başlangıcı olarak kabul edilir (IISD, 2012).

1980'de yayımlanan Dünya Koruma Stratejisi, sürdürülebilir kalkınma kavramının çevre koruma politikalarıyla bütünleştirilmesinde önemli bir adım olmuştur. Ancak kavramın geniş kitlelerce benimsenmesi ve uluslararası politika diline yerleşmesi, 1987 yılında WCED tarafından yayımlanan *Our Common Future* (Brundtland Raporu) ile gerçekleşmiştir. Bu rapor, sürdürülebilir kalkınmayı çevresel, ekonomik ve sosyal boyutlarıyla tanımlayarak kavramın modern çerçevesini oluşturmuştur (WCED, 1987).

1992 Rio Dünya Zirvesi, sürdürülebilir kalkınmanın uluslararası politika gündeminde kurumsallaşmasını sağlayan bir diğer önemli dönüm noktasıdır. Zirvede kabul edilen Rio Deklarasyonu, Gündem 21 ve Sürdürülebilir Kalkınma Komisyonu gibi belgeler, sürdürülebilir kalkınmanın uygulanmasına yönelik kapsamlı bir yol haritası sunmuştur. Bu süreç, sürdürülebilir kalkınmanın yalnızca çevre politikalarının değil, ekonomik ve sosyal politikaların da temel bileşeni hâline gelmesini sağlamıştır. (United Nations, 1992).

2000 yılında kabul edilen Binyıl Kalkınma Hedefleri (MDGs), sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutunu güçlendiren önemli bir çerçeve sunmuştur. 2015 yılında ise Birleşmiş Milletler tarafından kabul edilen 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları (SKA), sürdürülebilir kalkınmayı 17 hedef ve 169 alt hedefle somutlaştırarak küresel bir eylem planı hâline getirmiştir (United Nations, 2015). SKA'lar, sürdürülebilir kalkınmanın yalnızca devletlerin değil, bireylerin, toplulukların, özel sektörün ve uluslararası kuruluşların ortak sorumluluğu olduğunu vurgulayan en kapsamlı küresel çerçevedir.

Sürdürülebilir kalkınma kavramının tarihsel evrimi, çevresel sorunların bilimsel olarak daha iyi anlaşılması, toplumsal farkındalığın artması, uluslararası iş birliğinin güçlenmesi ve ekonomik büyüme modellerinin dönüşmesiyle şekillenmiştir. Bugün sürdürülebilir kalkınma, küresel politika yapımının temel ilkelerinden biri olarak kabul

edilmekte; çevre, ekonomi ve toplum arasındaki dengeyi gözeten bütüncül bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir.

2.3 Sürdürülebilir Kalkınmanın Önemi ve Günümüzdeki Yeri

Sürdürülebilir kalkınma, günümüz dünyasında hem küresel hem de ulusal ölçekte politika yapımının merkezinde yer alan temel bir kavram hâline gelmiştir. Çevresel bozulmanın hızlanması, iklim değişikliğinin etkilerinin belirginleşmesi, doğal kaynakların tükenmesi, biyolojik çeşitliliğin azalması, hızlı kentleşme, ekonomik eşitsizlikler ve toplumsal adaletsizlik gibi çok boyutlu sorunlar, sürdürülebilir kalkınmayı yalnızca bir çevre politikası değil, aynı zamanda bir kalkınma paradigması olarak zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle sürdürülebilir kalkınma, ekonomik büyüme hedeflerini çevresel bütünlük ve sosyal adalet ilkeleriyle uyumlu hâle getiren bütüncül bir yaklaşım sunar (Gedik, 2020).

Sürdürülebilir kalkınmanın önemini artıran temel unsurlardan biri, çevresel sorunların artık yerel değil, küresel ölçekte etkiler doğurmasıdır. İklim değişikliği, su kıtlığı, çölleşme, ormansızlaşma, hava ve su kirliliği gibi sorunlar, sınır tanımayan etkiler yaratmakta ve uluslararası işbirliğini zorunlu kılmaktadır (United Nations Environment Programme [UNEP], 2016). Bu bağlamda sürdürülebilir kalkınma, yalnızca çevre koruma odaklı bir yaklaşım değil; ekonomik, sosyal ve politik sistemlerin bütüncül dönüşümünü gerektiren bir çerçeve sunmaktadır (Holden vd., 2017).

Sürdürülebilir kalkınmanın günümüzdeki önemini artıran bir diğer unsur, ekonomik sistemlerin karşı karşıya olduğu yapısal sorunlardır. Geleneksel büyüme modelleri, doğal kaynakların sınırsız olduğu varsayımına dayanmakta; ancak bu varsayım, günümüzün ekolojik gerçeklikleriyle çelişmektedir. Kaynakların tükenmesi, enerji güvenliği, gıda arzı, su yönetimi ve atık sorunları, ekonomik büyümenin sürdürülebilirliğini tehdit eden kritik faktörlerdir. Bu nedenle sürdürülebilir kalkınma, ekonomik büyümenin çevresel sınırlarla uyumlu hâle getirilmesini ve kaynakların verimli kullanılmasını zorunlu kılar. (Holden vd., 2017).

Sürdürülebilir kalkınmanın günümüzdeki öneminin artmasında, sürdürülebilirlik sorunlarının karmaşık ve birbirine bağlı yapısının daha görünür hâle gelmesi de etkili olmuştur. Nilsson vd. (2016), Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları arasındaki etkileşimleri haritalandırdıkları çalışmalarında, hedeflerin birbirinden bağımsız biçimde ele alınmasının politika bütünlüğünü zayıflatabileceğini belirtmektedir. Benzer biçimde Uluslararası Bilim Konseyi tarafından hazırlanan A Guide to SDG Interactions: From Science to Implementation raporunda, sürdürülebilir kalkınma hedefleri arasındaki sinerji ve çatışmaların bilimsel olarak analiz edilmesinin daha tutarlı politika geliştirme açısından gerekli olduğu vurgulanmaktadır (International Council for Science [ICSU], 2017). Sachs vd. (2019) ise sürdürülebilir kalkınma hedeflerine ulaşmak için eğitim, eşitsizlik, sağlık, enerji dönüşümü, gıda-arazi-su-okyanus sistemleri, sürdürülebilir şehirler ve dijital dönüşüm gibi alanların birlikte ele alınması gerektiğini ifade etmektedir. Bu araştırmalar, iklim değişikliği, biyolojik çeşitlilik kaybı, enerji güvenliği, gıda güvenliği ve toplumsal eşitsizlikler gibi küresel sorunların birbirlerinden bağımsız olarak değerlendirilemeyeceğini göstermektedir (Nilsson vd., 2016; ICSU, 2017; Sachs vd., 2019). Sachs vd. (2019), sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin başarısının, çevresel, ekonomik ve sosyal sistemlerin bir bütün olarak değerlendirilmesine bağlı olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde Nilsson vd. (2016), sürdürülebilir kalkınma amaçları arasında güçlü etkileşimler bulunduğunu ve bir alanda gerçekleştirilen ilerlemenin diğer alanları da doğrudan etkileyebileceğini vurgulamaktadır. Bu nedenle sürdürülebilir kalkınma, günümüzde yalnızca çevre koruma stratejisi olarak değil; politika geliştirme, eğitim, ekonomik planlama ve toplumsal dönüşüm süreçlerini yönlendiren bütüncül bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir.

Sosyal boyut ise sürdürülebilir kalkınmanın ayrılmaz bir parçasıdır. Yoksulluk, gelir eşitsizliği, toplumsal dışlanma, eğitim ve sağlık hizmetlerine erişimdeki farklılıklar, sürdürülebilir kalkınmanın sosyal sürdürülebilirlik boyutunu güçlendirmeyi gerektirir. Sosyal adaletin sağlanmadığı bir toplumda sürdürülebilir kalkınmanın gerçekleşmesi mümkün değildir; çünkü toplumsal refahın düşük olduğu ortamlarda çevresel ve ekonomik hedeflerin benimsenmesi ve uygulanması güçleşir (Littig ve Griebler, 2005).

Türkiye'de sürdürülebilir kalkınma, kalkınma planları, sektörel stratejiler ve yerel yönetim uygulamalarıyla giderek daha fazla kurumsallaşmaktadır. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), sürdürülebilir kalkınma göstergelerini Eurostat kriterleriyle uyumlu şekilde izlemekte; kamu kurumları, özel sektör ve sivil toplum kuruluşları sürdürülebilir kalkınma hedeflerine yönelik çeşitli projeler yürütmektedir (T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019). Yerel yönetimlerde eko-belediyecilik, sürdürülebilir şehirler ve topluluklar gibi modeller, sürdürülebilir kalkınmanın yerel düzeyde uygulanmasını destekleyen önemli araçlardır (Evans vd., 2005; Sharifi, 2016).

Sürdürülebilir kalkınmanın günümüzdeki önemini artıran bir diğer unsur, bireylerin ve toplumların çevresel farkındalık düzeyinin yükselmesidir. Çevre dostu tüketim alışkanlıkları, enerji verimliliği, geri dönüşüm, sürdürülebilir ulaşım ve yenilenebilir enerji kullanımı gibi davranışlar, sürdürülebilir kalkınmanın toplumsal boyutunu güçlendirmektedir. Bu bağlamda sürdürülebilir kalkınma, yalnızca politika yapıcıların değil, bireylerin günlük yaşam pratiklerinin de dönüşümünü gerektirir (Asilsoy ve Oktay, 2018).

Sürdürülebilir kalkınmanın günümüzdeki yeri, küresel krizlerin artmasıyla daha da kritik hâle gelmiştir. İklim değişikliğinin etkileri, pandemi sonrası ekonomik kırılganlıklar, enerji ve gıda güvenliği sorunları, sürdürülebilir kalkınmayı hem ulusal hem de uluslararası düzeyde zorunlu bir politika alanı hâline getirmiştir. Bu nedenle sürdürülebilir kalkınma, geleceğin ekonomik, çevresel ve toplumsal istikrarının temel belirleyicisi olarak değerlendirilmektedir.

2.4 Sürdürülebilir Kalkınmanın Üç Boyutu: Çevresel, Ekonomik ve Sosyal

Sürdürülebilir kalkınma, çevresel, ekonomik ve sosyal olmak üzere üç temel boyutun bütüncül bir yaklaşımla ele alınmasını gerektiren çok katmanlı bir kavramdır. Bu boyutlar, birbirinden bağımsız değil; aksine karşılıklı etkileşim hâlinde olan ve sürdürülebilir kalkınmanın başarısı için birlikte değerlendirilmesi gereken unsurlardır. Bu nedenle sürdürülebilir kalkınma, yalnızca çevre koruma odaklı bir yaklaşım değil;

ekonomik büyüme, toplumsal refah ve ekolojik bütünlüğü aynı çerçevede birleştiren kapsamlı bir kalkınma modelidir (Parris ve Kates, 2003).

2.5 Çevresel Boyut

Çevresel sürdürülebilirlik, sürdürülebilir kalkınmanın temelini oluşturan ve doğal sistemlerin korunmasını merkeze alan boyuttur. Bu boyut, doğal kaynakların yenilenebilirlik kapasitesini aşmayacak şekilde kullanılması, ekosistemlerin bütünlüğünün korunması ve biyolojik çeşitliliğin sürdürülmesi gibi ilkeleri içerir. Çevresel sürdürülebilirlik, su, toprak ve enerji gibi temel kaynakların verimli yönetimini; atık üretiminin azaltılmasını; geri dönüşüm uygulamalarının yaygınlaştırılmasını; iklim değişikliğiyle mücadeleyi ve karbon ayak izinin azaltılmasını kapsar (Moldan vd., 2012).

Günümüzde çevresel sürdürülebilirlik, iklim değişikliğinin etkilerinin belirginleşmesiyle daha kritik bir hâle gelmiştir. Artan sıcaklıklar, aşırı hava olayları, kuraklık, çölleşme ve ekosistem tahribatı, çevresel sürdürülebilirliği yalnızca çevre politikalarının değil, ekonomik ve sosyal politikaların da merkezine yerleştirmiştir (UNEP, 2016). Bu nedenle çevresel sürdürülebilirlik, sürdürülebilir kalkınmanın diğer boyutlarıyla doğrudan ilişkilidir; çevresel bozulma ekonomik istikrarı ve toplumsal refahı tehdit ederken, çevresel koruma uzun vadeli kalkınmanın ön koşulu hâline gelmiştir.

2.6 Ekonomik Boyut

Ekonomik sürdürülebilirlik, ekonomik büyümenin uzun vadeli istikrarla uyumlu olmasını ve kaynakların verimli kullanılmasını hedefleyen boyuttur. Geleneksel ekonomik büyüme modelleri, doğal kaynakların sınırsız olduğu varsayımına dayanırken; sürdürülebilir kalkınma, ekonomik faaliyetlerin ekolojik sınırlarla uyumlu hâle getirilmesini zorunlu kılar. Bu bağlamda ekonomik sürdürülebilirlik, yenilikçi üretim yöntemleri, yeşil ekonomi uygulamaları, sürdürülebilir yatırımlar, döngüsel ekonomi modelleri ve sorumlu tüketim politikalarını içerir (Holden vd., 2017).

Ekonomik sürdürülebilirlik, yalnızca ekonomik büyümenin devamlılığını değil; aynı zamanda ekonomik sistemlerin çevresel ve sosyal etkilerini de dikkate alır. Bu nedenle ekonomik sürdürülebilirlik, enerji verimliliği, temiz üretim teknolojileri, sürdürülebilir tarım uygulamaları ve düşük karbonlu kalkınma stratejileri gibi alanlarda politika geliştirilmesini gerektirir. Ekonomik sürdürülebilirlik sağlanmadığında, ekonomik krizler, kaynak kıtlığı ve gelir eşitsizlikleri toplumsal istikrarı tehdit eder; bu da sürdürülebilir kalkınmanın diğer boyutlarını olumsuz etkiler (Emas, 2015).

2.7 Sosyal Boyut

Sosyal sürdürülebilirlik, toplumsal refahın artırılması, insan haklarının korunması, sosyal adaletin sağlanması ve yaşam kalitesinin yükseltilmesi gibi unsurları içeren boyuttur. Sosyal sürdürülebilirlik, bireylerin temel hizmetlere erişimini, toplumsal katılımı, eşit fırsatları, eğitim ve sağlık hizmetlerinin iyileştirilmesini ve toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasını kapsar (Littig ve Griebler, 2005).

Toplumsal eşitsizliklerin derinleştiği bir ortamda sürdürülebilir kalkınmanın gerçekleşmesi mümkün değildir. Yoksulluk, gelir dağılımındaki adaletsizlik, toplumsal dışlanma ve düşük yaşam kalitesi, sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutunun güçlendirilmesini zorunlu kılar. Bu nedenle sosyal sürdürülebilirlik, yalnızca sosyal politikaların değil; ekonomik ve çevresel politikaların da ayrılmaz bir parçasıdır. Örneğin çevresel bozulma, en çok kırılgan toplulukları etkiler; ekonomik krizler ise sosyal refahı doğrudan tehdit eder. Bu durum, sosyal sürdürülebilirliğin diğer boyutlarla olan güçlü ilişkisini ortaya koyar (Littig ve Grießler, 2005; Holden vd., 2017).

2.8 Boyutlar Arası Bütüncül İlişki

Sürdürülebilir kalkınmanın üç boyutu birbirinden bağımsız olarak ele alınamaz. Çevresel bozulma ekonomik büyümeyi ve toplumsal refahı tehdit ederken; ekonomik istikrarsızlık çevre koruma çabalarını zayıflatır ve sosyal eşitsizlikleri artırır. Benzer şekilde sosyal adaletin sağlanmadığı bir toplumda çevresel ve ekonomik politikaların benimsenmesi ve uygulanması güçleşir (Parris ve Kates, 2003).

Bu nedenle sürdürülebilir kalkınma, bu üç boyutun dengeli bir şekilde ele alınmasını ve politika yapım süreçlerinde bütüncül bir yaklaşım benimsenmesini gerektirir. Herhangi bir boyutun ihmal edilmesi, sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin başarısız olmasına yol açabilir (WCED, 1987; United Nations, 2015). Bu bütüncül yaklaşım, sürdürülebilir kalkınmanın uluslararası düzeyde hangi belgeler, raporlar ve politika çerçeveleriyle şekillendiğinin incelenmesini de gerekli kılmaktadır.

2.9 Uluslararası Çerçeve ve Temel Belgeler

Sürdürülebilir kalkınma kavramı, küresel çevre sorunlarının artmasıyla birlikte uluslararası politika gündeminde giderek daha fazla yer edinmiş ve çeşitli uluslararası belgeler, zirveler ve anlaşmalar aracılığıyla kurumsallaşmıştır. Bu belgeler, sürdürülebilir kalkınmanın temel ilkelerini, hedeflerini ve uygulama mekanizmalarını belirleyerek hem devletlere hem de uluslararası kuruluşlara yol gösterici bir çerçeve sunmuştur. Sürdürülebilir kalkınmanın küresel düzeyde benimsenmesi, çevresel, ekonomik ve sosyal sorunların sınır aşan niteliği nedeniyle uluslararası işbirliğini zorunlu kılmıştır (IISD, 2012).

2.9.1 Brundtland Raporu (1987)

Sürdürülebilir kalkınma kavramının modern anlamda şekillenmesinde en önemli dönüm noktalarından biri, Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu'nun yayımladığı *Our Common Future* (Brundtland Raporu) olmuştur. Raporda sürdürülebilir kalkınma, "gelecek kuşakların kendi ihtiyaçlarını karşılama yeteneklerinden ödün vermeden bugünün ihtiyaçlarının karşılanması" şeklinde tanımlanmış ve bu tanım, kavramın küresel ölçekte kabul görmesini sağlamıştır (WCED, 1987). Rapor, çevresel bozulma ile ekonomik kalkınma arasındaki ilişkiyi bütüncül bir bakış açısıyla ele alarak sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyutlarını sistematik biçimde ortaya koymuştur.

Brundtland Raporu, sürdürülebilir kalkınmayı yalnızca çevre koruma odaklı bir yaklaşım olmaktan çıkararak kalkınma politikalarının merkezine yerleştirmiş; çevresel sorunların ekonomik büyüme ve toplumsal refah ile birlikte değerlendirilmesi

gerektiğini vurgulamıştır. Bu yönüyle rapor, sürdürülebilir kalkınmanın uluslararası politika diline yerleşmesinde temel bir referans noktası hâline gelmiştir.

2.9.2 Rio Dünya Zirvesi ve Gündem 21 (1992)

1992 yılında Rio de Janeiro'da düzenlenen Birleşmiş Milletler Çevre ve Kalkınma Konferansı (Rio Dünya Zirvesi), sürdürülebilir kalkınmanın uluslararası düzeyde kurumsallaşmasında kritik bir rol oynamıştır. Zirvede kabul edilen üç temel belge, sürdürülebilir kalkınmanın uygulanmasına yönelik kapsamlı bir çerçeve sunmuştur:

- Rio Deklarasyonu: Çevre ve kalkınma arasındaki ilişkiyi tanımlayan 27 ilke ortaya koymuştur. Bu ilkeler, çevresel koruma, ekonomik kalkınma, sosyal adalet ve uluslararası işbirliği gibi temel konuları kapsamaktadır.

- Gündem 21: Sürdürülebilir kalkınmanın yerel, ulusal ve küresel düzeyde uygulanmasına yönelik ayrıntılı bir eylem planı sunmuştur. Eğitim, enerji, tarım, su yönetimi, kentleşme ve çevre yönetimi gibi alanlarda somut hedefler belirlemiştir (United Nations, 1992).

- Sürdürülebilir Kalkınma Komisyonu: Zirve sonrası uygulamaların izlenmesi ve koordinasyonu için kurulmuştur.

Rio Zirvesi, sürdürülebilir kalkınmanın yalnızca devletlerin değil, yerel yönetimlerin, sivil toplum kuruluşlarının ve bireylerin de sorumluluğu olduğunu vurgulayarak kavramın çok aktörlü bir yapıya kavuşmasını sağlamıştır (United Nations, 1992; Adams, 2006).

2.9.3 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları (SKA)

2015 yılında Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından kabul edilen 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları (Sustainable Development Goals – SDGs), sürdürülebilir kalkınmanın günümüzdeki en kapsamlı ve evrensel çerçevesini oluşturur. SKA'lar:

- 17 ana hedef,
- 169 alt hedef,
- 232 gösterge

ile sürdürülebilir kalkınmayı somutlaştıran küresel bir eylem planıdır (United Nations, 2015). Bu hedefler, yoksulluğun sona erdirilmesinden nitelikli eğitime, toplumsal cinsiyet eşitliğinden iklim eylemine, sürdürülebilir şehirlerden sorumlu üretim ve tüketime kadar geniş bir yelpazeyi kapsar.

SKA'ların en önemli özelliklerinden biri, sürdürülebilir kalkınmayı bütüncül bir çerçevede ele alması ve tüm ülkeler için ortak bir sorumluluk alanı olarak tanımlamasıdır. Birleşmiş Milletler tarafından kabul edilen 2030 Gündemi'nde sürdürülebilir kalkınma amaçlarının bütünleşik ve bölünmez olduğu; ekonomik, sosyal ve çevresel boyutları dengeli biçimde kapsadığı belirtilmektedir (United Nations, 2015). Bu çerçeve, sürdürülebilir kalkınmanın yalnızca çevresel değil; ekonomik ve sosyal boyutlarıyla birlikte değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

2.9.4 Diğer Uluslararası Belgeler ve Protokoller

Sürdürülebilir kalkınmanın küresel düzeyde uygulanmasını destekleyen diğer önemli belgeler şunlardır:

- Kyoto Protokolü (1997): Sera gazı emisyonlarının azaltılmasına yönelik bağlayıcı hedefler belirleyerek iklim değişikliğiyle mücadelede önemli bir adım atmıştır.
- Johannesburg Dünya Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi (2002): Rio Zirvesi'nin devamı niteliğinde olup sürdürülebilir kalkınmanın uygulanmasına yönelik küresel işbirliğini güçlendirmiştir.
- Rio+20 Konferansı (2012): "The Future We Want" sonuç belgesi kabul edilmiş ve sürdürülebilir kalkınma amaçlarının (SKA) oluşturulması süreci başlatılmıştır (United Nations, 2012).

Bu belgeler, sürdürülebilir kalkınmanın uluslararası düzeyde benimsenmesini sağlamış; çevre, ekonomi ve toplum alanlarında politika geliştirilmesine rehberlik etmiştir.

2.10 Türkiye'de Sürdürülebilir Kalkınma ve SKA Uygulamaları

Türkiye'de sürdürülebilir kalkınma anlayışı, küresel çevre politikalarındaki gelişmelere paralel olarak özellikle 1990'lı yıllardan itibaren ulusal kalkınma planlarına, sektörel stratejilere ve yerel yönetim uygulamalarına giderek daha fazla entegre edilmiştir. Türkiye'nin sürdürülebilir kalkınma yaklaşımı, hem uluslararası yükümlülükler hem de ulusal kalkınma hedefleri doğrultusunda şekillenmiş; çevresel, ekonomik ve sosyal boyutları kapsayan bütüncül bir politika çerçevesi oluşturulmuştur (T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019).

Türkiye'nin sürdürülebilir kalkınma politikalarının kurumsal temelleri, 1992 Rio Zirvesi sonrasında güçlenmiştir. Altıncı Kalkınma Planı'ndan (1990–1994) itibaren doğal kaynakların korunması, çevresel sürdürülebilirlik ve ekonomik kalkınma arasındaki ilişkinin güçlendirilmesi temel politika alanları arasında yer almıştır. Yedinci ve Sekizinci Kalkınma Planları'nda çevre ve ekonomi entegrasyonu, insan sağlığı, ekolojik denge ve çevre yönetimi ön plana çıkmıştır. Onuncu ve On Birinci Kalkınma Planları ise sürdürülebilir kalkınmayı "yeşil büyüme", "düşük karbonlu kalkınma", "yenilenebilir enerji", "sürdürülebilir şehirler" ve "kaynak verimliliği" gibi temalar üzerinden daha kapsamlı bir şekilde ele almıştır (TÜİK, 2020).

Türkiye, 2015 yılında kabul edilen Birleşmiş Milletler 2030 SKA'ları ulusal politika çerçevesine entegre ederek sürdürülebilir kalkınma hedeflerini kurumsal düzeyde benimsemiştir. SKA'ların uygulanmasında devletin güçlü sahipliği, kurumlar arası koordinasyon ve çok paydaşlı işbirliği temel ilkeler olarak belirlenmiştir (T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019). Bu kapsamda kamu kurumları, özel sektör, yerel yönetimler, üniversiteler ve sivil toplum kuruluşları arasında iş birliği mekanizmaları geliştirilmiş; sürdürülebilir kalkınma hedeflerine yönelik ulusal göstergeler oluşturulmuştur.

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), sürdürülebilir kalkınma göstergelerini Avrupa Birliği İstatistik Ofisi (Eurostat) ile uyumlu şekilde izlemekte ve düzenli olarak raporlamaktadır. Bu göstergeler; yoksulluk, eğitim, sağlık, enerji, iklim eylemi, sürdürülebilir şehirler, sorumlu üretim ve tüketim gibi alanlarda Türkiye'nin ilerlemesini değerlendirmeye olanak sağlamaktadır. Bu yönüyle Türkiye, sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin izlenmesi ve değerlendirilmesi konusunda kurumsal kapasitesini güçlendirmiştir (TÜİK, 2022).

Yerel yönetimler, Türkiye'de sürdürülebilir kalkınma uygulamalarının sahadaki en önemli aktörleri arasında yer almaktadır. Belediyeler, eko-belediyecilik, sürdürülebilir şehirler, yeşil altyapı, atık yönetimi, enerji verimliliği, yenilenebilir enerji kullanımı, sürdürülebilir ulaşım ve yeşil alanların artırılması gibi alanlarda çeşitli projeler yürütmektedir (Türkiye Belediyeler Birliği, 2019). Bu uygulamalar, sürdürülebilir kalkınmanın yerel düzeyde somutlaşmasını sağlayarak toplumsal farkındalığın artmasına katkıda bulunmaktadır.

Türkiye'de sürdürülebilir kalkınma politikalarının önemli bir bileşeni de eğitim ve farkındalık çalışmalarının güçlendirilmesidir. UNESCO'nun Küresel Vatandaşlık Eğitimi (GCED) yaklaşımı doğrultusunda, sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlık konularında öğretmenlerin ve öğrencilerin bilgi, beceri ve değerlerle donatılması hedeflenmektedir (UNESCO, 2017). Milli Eğitim Bakanlığı ve yükseköğretim kurumları, sürdürülebilir kalkınma ve çevre eğitimi konularını öğretim programlarına entegre etmeye yönelik çeşitli çalışmalar yürütmektedir. Özellikle ilkokul ve ortaokul düzeyinde Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler ve Hayat Bilgisi derslerinde sürdürülebilirlik, çevre koruma, geri dönüşüm ve doğal kaynakların bilinçli kullanımı gibi konulara yer verilmektedir. Yükseköğretim düzeyinde ise çevre eğitimi, sürdürülebilir kalkınma, çevre sorunları, ekoloji ve sürdürülebilir yaşam temalı dersler ile araştırma ve toplumsal katkı projeleri aracılığıyla öğrencilerin sürdürülebilirlik farkındalıklarının geliştirilmesi amaçlanmaktadır (MEB, 2018; YÖK, 2023).

Türkiye'nin sürdürülebilir kalkınma politikaları, hem ulusal kalkınma hedefleri hem de küresel sorumluluklar doğrultusunda şekillenmeye devam etmektedir. Enerji

dönüşümü, iklim değişikliğiyle mücadele, çevresel koruma, toplumsal refahın artırılması ve ekonomik istikrarın sağlanması gibi alanlarda sürdürülebilir kalkınma yaklaşımı, Türkiye'nin uzun vadeli stratejik planlamasının temel bileşenlerinden biri hâline gelmiştir (Özmehmet, 2008).

Türkiye'de sürdürülebilir kalkınma uygulamalarının kamu kurumları, yerel yönetimler, üniversiteler ve sivil toplum kuruluşları aracılığıyla yaygınlaşması, sürdürülebilirlik hedeflerinin yalnızca kurumsal politikalarla değil, bireylerin çevresel sorumluluk bilinci ve yurttaşlık davranışlarıyla da ilişkili olduğunu göstermektedir (United Nations, 2015; UNESCO, 2020). Bu nedenle sürdürülebilir kalkınmanın toplumsal düzeyde karşılık bulabilmesi için bireylerin çevreye yönelik hak, sorumluluk ve katılım anlayışını açıklayan ekolojik vatandaşlık kavramının ele alınması gerekmektedir (Dobson, 2003; Jagers vd., 2014).

2.11 Ekolojik Vatandaşlık Kavramının Tanımı

Ekolojik vatandaşlık, modern çevre politikalarının ve sürdürülebilir kalkınma anlayışının merkezinde yer alan, bireylerin çevreye yönelik sorumluluklarını etik, politik ve toplumsal bir çerçevede yeniden tanımlayan bir vatandaşlık modelidir. Kavram, klasik vatandaşlık anlayışının ötesine geçerek bireylerin yalnızca haklarını değil, çevreye ve diğer canlılara karşı olan sorumluluklarını da kapsayan normatif bir yaklaşım sunar. Ekolojik vatandaşlık, bireylerin çevresel sorunların çözümünde pasif birer gözlemci değil, aktif birer aktör olmalarını gerektirir (Dobson, 2003).

Klasik vatandaşlık modelleri genellikle ulusal sınırlar içinde tanımlanan hak ve yükümlülükler çerçevesinde şekillenirken, ekolojik vatandaşlık bu sınırları aşarak küresel ve nesiller arası sorumlulukları da kapsar. Bu yönüyle ekolojik vatandaşlık, çevresel sorunların sınır aşan niteliğini dikkate alan ve bireylerin küresel ekolojik bütünlüğe katkı sunmalarını gerektiren bir anlayıştır (Jagers vd., 2014). Ekolojik vatandaşlık, bireylerin yalnızca kendi yaşam alanlarını değil, gezegenin bütününü etkileyen çevresel süreçlere karşı sorumluluk taşıdığını kabul eder (Dobson, 2003).

Ekolojik vatandaşlık kavramının teorik temelleri, çevresel adalet, sürdürülebilirlik, etik sorumluluk ve toplumsal katılım gibi ilkeler üzerine kuruludur. Bu bağlamda

ekolojik vatandaşlık, bireylerin tüketim alışkanlıklarından politik tercihlerine, özel yaşam pratiklerinden kamusal alandaki davranışlarına kadar geniş bir yelpazede çevresel duyarlılık göstermelerini gerektirir. Enerji tasarrufu, geri dönüşüm, sürdürülebilir tüketim, toplu taşıma kullanımı, çevre dostu ürün tercihleri ve çevresel karar alma süreçlerine katılım gibi davranışlar ekolojik vatandaşlığın somut göstergeleri arasında yer alır (Asilsoy ve Oktay, 2018).

Ekolojik vatandaşlık, aynı zamanda çevresel adalet ilkesini merkeze alır. Çevresel adalet, çevresel yüklerin ve faydaların toplum içinde adil bir şekilde dağıtılmasını, kırılgan grupların çevresel risklere karşı korunmasını ve herkesin sağlıklı bir çevrede yaşama hakkına sahip olmasını ifade eder. Bu nedenle ekolojik vatandaşlık, yalnızca bireysel davranış değişikliğini değil, aynı zamanda toplumsal dönüşümü ve çevresel politikaların demokratikleşmesini de hedefler (Bostancı ve Yıldırım, 2019).

Ekolojik vatandaşlığın bir diğer önemli boyutu, bireylerin çevreye yönelik sorumluluklarının yalnızca ulusal sınırlarla kalmamasıdır. İklim değişikliği, biyolojik çeşitlilik kaybı, okyanus kirliliği ve doğal kaynakların tükenmesi gibi küresel sorunlar, bireylerin küresel ölçekte sorumluluk üstlenmesini gerektirir. Bu nedenle ekolojik vatandaşlık, küresel vatandaşlık anlayışıyla da yakından ilişkilidir ve bireylerin gezegenin geleceğine yönelik etik sorumluluklarını vurgular (UNESCO, 2017).

Ekolojik vatandaşlık, sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin birey düzeyinde içselleştirilmesini sağlayan önemli bir araçtır. Sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyutlarının hayata geçirilmesi, bireylerin ekolojik vatandaşlık bilinciyle hareket etmelerine bağlıdır. Bu nedenle ekolojik vatandaşlık, sürdürülebilir kalkınmanın toplumsal ayağını güçlendiren ve çevresel sorunlara karşı bilinçli, sorumlu ve katılımcı davranışların yaygınlaşmasını sağlayan bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir. (Dobson, 2003; Jagers vd., 2014; Hadjichambis ve Paraskeva-Hadjichambi, 2020).

2.12 Ekolojik Vatandaşlığın Birey ve Toplum Üzerindeki Etkileri

Ekolojik vatandaşlık, bireylerin çevreye yönelik sorumluluklarını yalnızca kişisel tercihler düzeyinde değil, toplumsal ve politik bir çerçevede ele alan bütüncül bir

yaklaşım sunduğu için hem bireysel hem de toplumsal düzeyde önemli etkiler yaratmaktadır. Bu etkiler, bireylerin günlük yaşam pratiklerinden toplumsal katılım biçimlerine, çevresel politikaların oluşumundan sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin başarısına kadar geniş bir yelpazede kendini göstermektedir (Dobson, 2003).

Ekolojik vatandaşlığın birey düzeyindeki en temel etkisi, çevresel farkındalığın artması ve sürdürülebilir yaşam biçimlerinin benimsenmesidir. Ekolojik vatandaşlık bilincine sahip bireyler, tüketim alışkanlıklarını gözden geçirir; enerji ve su tasarrufu sağlar; geri dönüşüm uygulamalarına katılır; toplu taşıma, bisiklet veya yürüyüş gibi çevre dostu ulaşım yöntemlerini tercih eder; sürdürülebilir ürünleri destekler ve karbon ayak izini azaltmaya yönelik bilinçli davranışlar sergiler (Asilsoy ve Oktay, 2018). Bu davranışlar, bireylerin çevre üzerindeki etkilerini azaltmakla kalmaz, aynı zamanda çevresel sorunların çözümüne yönelik kolektif çabaların güçlenmesine katkı sağlar. (Jagers vd., 2014).

Ekolojik vatandaşlık, bireylerin çevresel karar alma süreçlerine katılımını da artırır. Çevre politikalarının demokratikleşmesi, bireylerin çevresel sorunlara ilişkin görüşlerini ifade etmeleri, yerel yönetimlerin çevreyle ilgili projelerine katılmaları ve çevre dostu politikaları desteklemeleriyle mümkün olur. Bu bağlamda ekolojik vatandaşlık, bireylerin yalnızca tüketici değil, aynı zamanda çevresel politikaların şekillenmesinde aktif birer yurttaş olmalarını teşvik eder (Jagers vd., 2014). Bu durum, çevresel yönetişimin güçlenmesine ve çevre politikalarının daha kapsayıcı, adil ve etkili olmasına katkıda bulunur (Mason, 2008).

Toplumsal düzeyde ekolojik vatandaşlık, çevresel adaletin sağlanmasına yönelik önemli bir rol oynar. Çevresel adalet, çevresel risklerin ve kaynakların toplum içinde adil bir şekilde dağıtılmasını gerektirir. Ekolojik vatandaşlık bilincine sahip bireyler, çevresel eşitsizliklere karşı duyarlılık gösterir; dezavantajlı grupların çevresel risklere karşı korunmasını savunur ve çevresel hakların herkes için erişilebilir olmasını destekler (Bostancı ve Yıldırım, 2019). Bu yönüyle ekolojik vatandaşlık, toplumsal dayanışmayı güçlendiren ve çevresel sorunlara karşı kolektif sorumluluk bilincini artıran bir yaklaşım sunar (Barry, 2006).

Ekolojik vatandaşlığın toplumsal etkilerinden biri de sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin başarısına katkı sağlamasıdır. Sürdürülebilir kalkınma, yalnızca devletlerin ve kurumların çabalarıyla değil, bireylerin günlük yaşam pratikleri ve toplumsal katılım düzeyleriyle de doğrudan ilişkilidir. Ekolojik vatandaşlık bilincinin yaygınlaşması, sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyutlarının bireyler tarafından içselleştirilmesini sağlar ve bu hedeflere ulaşmayı kolaylaştırır (UNESCO, 2017).

Ekolojik vatandaşlık ayrıca toplumsal dönüşümün temel dinamiklerinden biri olarak değerlendirilebilir. Bireylerin çevreye yönelik duyarlılıklarının artması, toplum genelinde çevre dostu normların oluşmasına ve sürdürülebilir yaşam kültürünün yaygınlaşmasına katkıda bulunur. Bu kültürel dönüşüm, çevre politikalarının uygulanmasını kolaylaştırır ve sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin uzun vadeli başarısını destekler. Ekolojik vatandaşlığın birey ve toplum üzerindeki etkileri, çevresel sorunların çözümünde davranışsal dönüşümün ne kadar kritik olduğunu göstermektedir. Bu nedenle ekolojik vatandaşlık, sürdürülebilir kalkınmanın toplumsal ayağını güçlendiren ve çevresel sorunlara karşı bilinçli, sorumlu ve katılımcı davranışların yaygınlaşmasını sağlayan temel bir kavram olarak değerlendirilmektedir (Dobson ve Bell, 2006; Wolf vd., 2009; Jagers vd., 2014).

Ekolojik vatandaşlık, bireyin çevreye yönelik sorumluluklarını, hak bilincini ve katılım davranışlarını kapsayan çok boyutlu bir vatandaşlık anlayışı olduğundan, kavramın daha açık biçimde anlaşılabilmesi için temel boyutlarının ayrı ayrı ele alınması gerekmektedir (Dobson, 2003; Jagers vd., 2014).

2.13 Ekolojik Vatandaşlığın Boyutları

Ekolojik vatandaşlık, bireylerin çevreye yönelik hak ve sorumluluklarını, çevresel karar alma süreçlerine katılımlarını ve sürdürülebilir yaşam anlayışlarını kapsayan çok boyutlu bir kavramdır. Karatekin ve Uysal (2018), ekolojik vatandaşlığı çevresel sorunlara karşı duyarlılık geliştiren, çevresel hak ve adalet anlayışını benimseyen, çevresel süreçlere aktif katılım gösteren ve sürdürülebilir yaşam davranışları sergileyen bireylerin sahip olduğu bir vatandaşlık anlayışı olarak ele almaktadır.

Araştırmacılar tarafından geliştirilen Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği, kavramı hak ve adalet, katılım, sorumluluk ve sürdürülebilirlik olmak üzere dört temel boyutta incelemektedir. Bu boyutlar, bireylerin çevresel farkındalıklarını, çevresel sorunlara yönelik tutumlarını ve çevre dostu davranışlarını açıklayan temel bileşenler olarak değerlendirilmektedir:

- Hak ve Adalet: Bireylerin çevresel haklara ilişkin farkındalıklarını, çevresel adalet algılarını ve çevresel eşitsizliklere yönelik duyarlılıklarını değerlendirir.

- Katılım: Bireylerin çevresel karar alma süreçlerine katılım düzeylerini, çevre politikalarına yönelik ilgilerini ve toplumsal çevre hareketlerine katılım eğilimlerini ölçer.

- Sorumluluk: Bireylerin çevreye yönelik etik sorumluluklarını, sürdürülebilir davranışlara yönelik motivasyonlarını ve çevreye zarar vermekten kaçınma eğilimlerini değerlendirir.

- Sürdürülebilirlik: Bireylerin sürdürülebilir yaşam pratiklerini, tüketim alışkanlıklarını, enerji ve kaynak kullanımına ilişkin bilinç düzeylerini ölçer (Karatekin ve Uysal, 2018).

Ekolojik vatandaşlığın katılım, sürdürülebilir yaşam, çevresel hak ve adalet ile sorumluluk boyutlarından oluşması, bu kavramın sürdürülebilir kalkınma hedefleriyle doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu nedenle ekolojik vatandaşlık kavramının sürdürülebilir kalkınma ile nasıl bir ilişki içinde olduğunun ayrıca ele alınması gerekmektedir (Dobson, 2003; Jagers vd., 2014; United Nations, 2015).

2.14 Sürdürülebilir Kalkınma ile Ekolojik Vatandaşlık Arasındaki İlişki

Sürdürülebilir kalkınma ile ekolojik vatandaşlık hem teorik hem de pratik düzeyde birbirini tamamlayan iki temel kavramdır. Sürdürülebilir kalkınma, çevresel, ekonomik ve sosyal boyutların dengeli bir şekilde geliştirilmesini hedefleyen bütüncül bir kalkınma modeli sunarken; ekolojik vatandaşlık, bu modelin birey düzeyinde içselleştirilmesini sağlayan etik, davranışsal ve toplumsal bir çerçeve oluşturur. Bu

nedenle sürdürülebilir kalkınmanın başarısı, bireylerin ekolojik vatandaşlık bilinciyle hareket etmelerine doğrudan bağlıdır (Dobson, 2003).

Sürdürülebilir kalkınma, çevresel sorunların çözümünde yalnızca teknik ve politik araçların yeterli olmadığını; bireylerin yaşam tarzlarının, tüketim alışkanlıklarının ve toplumsal katılım düzeylerinin de dönüşmesi gerektiğini vurgular. Ekolojik vatandaşlık ise bu dönüşümün bireysel ve toplumsal düzeyde gerçekleşmesini sağlayan temel mekanizmadır. Ekolojik vatandaşlık bilincine sahip bireyler, sürdürülebilir tüketim alışkanlıkları geliştirir, enerji ve kaynak kullanımında tasarruf sağlar, çevre dostu ulaşım yöntemlerini tercih eder ve çevresel karar alma süreçlerine aktif olarak katılır (Asilsoy ve Oktay, 2018). Bu davranışlar, sürdürülebilir kalkınmanın çevresel ve sosyal hedeflerinin hayata geçirilmesine doğrudan katkı sunar.

Sürdürülebilir kalkınma ile ekolojik vatandaşlık arasındaki ilişkinin bir diğer boyutu, çevresel adalet ilkesidir. Sürdürülebilir kalkınma, çevresel kaynakların adil dağılımını ve çevresel risklerin toplum içinde eşit şekilde paylaşılmasını hedefler. Ekolojik vatandaşlık ise bireylerin çevresel adaletsizliklere karşı duyarlılık göstermesini, dezavantajlı grupların çevresel risklere karşı korunmasını savunmasını ve çevresel hakların herkes için erişilebilir olmasını destekler (Bostancı ve Yıldırım, 2019). Bu nedenle ekolojik vatandaşlık, sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutunu güçlendiren önemli bir etik temeldir.

Sürdürülebilir kalkınmanın küresel boyutu da ekolojik vatandaşlıkla yakından ilişkilidir. İklim değişikliği, biyolojik çeşitlilik kaybı, su kıtlığı ve doğal kaynakların tükenmesi gibi küresel sorunlar, bireylerin yalnızca ulusal sınırlar içinde değil, küresel ölçekte sorumluluk üstlenmesini gerektirir. Ekolojik vatandaşlık, bireylerin küresel çevresel sorunlara karşı duyarlılık geliştirmesini ve gezegenin geleceğine yönelik etik sorumluluk taşımasını sağlayarak sürdürülebilir kalkınmanın küresel hedefleriyle uyumlu bir bilinç oluşturur (UNESCO, 2017).

Eğitim, sürdürülebilir kalkınma ile ekolojik vatandaşlık arasındaki ilişkinin güçlenmesinde kritik bir rol oynar. UNESCO'nun Küresel Vatandaşlık Eğitimi

(GCED) yaklaşımı, bireylerin sürdürülebilir kalkınma hedeflerine ulaşmak için gerekli bilgi, beceri ve değerlerle donatılmasını amaçlar. Bu eğitim yaklaşımı, ekolojik vatandaşlık bilincinin gelişmesine katkı sağlayarak sürdürülebilir kalkınmanın toplumsal temellerini güçlendirir (UNESCO, 2017).

Sürdürülebilir kalkınma ile ekolojik vatandaşlık arasındaki ilişki, bireylerin çevresel sorunlara karşı bilinçli, sorumlu ve katılımcı davranışlar sergilemelerinin sürdürülebilir bir geleceğin inşasında ne kadar kritik olduğunu göstermektedir. Ekolojik vatandaşlık bilincinin yaygınlaşması, sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin birey ve toplum düzeyinde hayata geçirilmesini kolaylaştırır; çevresel, ekonomik ve sosyal boyutların dengeli bir şekilde gelişmesine katkı sağlar. Bu nedenle ekolojik vatandaşlık, sürdürülebilir kalkınmanın toplumsal ayağını güçlendiren ve çevresel sorunlara karşı kolektif sorumluluk bilincini artıran temel bir kavram olarak değerlendirilmektedir. (Dobson, 2003; Jagers vd., 2014; Hadjichambis ve Paraskeva-Hadjichambi, 2020).

Sürdürülebilir kalkınma ile ekolojik vatandaşlık arasındaki bu ilişki, bireylerin çevresel sorumluluk, toplumsal katılım ve küresel farkındalık düzeylerinin geliştirilmesinde eğitimin belirleyici bir role sahip olduğunu göstermektedir (United Nations, 2015; UNESCO, 2017).

2.15 Eğitim, Sürdürülebilir Kalkınma ve Küresel Vatandaşlık Farkındalığı

Eğitim, sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlık bilincinin geliştirilmesinde en kritik araçlardan biridir. Çevresel sorunların karmaşık ve çok boyutlu yapısı, bireylerin yalnızca bilgi sahibi olmasını değil; aynı zamanda eleştirel düşünme, etik duyarlılık, sistemsel analiz yapabilme, iş birliği kurabilme ve sürdürülebilir yaşam pratiklerini benimseyebilme gibi becerilerle donatılmasını gerektirir. Bu nedenle eğitim, sürdürülebilir kalkınmanın toplumsal temellerini güçlendiren ve ekolojik vatandaşlık bilincinin yaygınlaşmasını sağlayan temel bir süreç olarak değerlendirilmektedir (UNESCO, 2017).

Sürdürülebilir kalkınma eğitimi, bireylerin çevresel, ekonomik ve sosyal boyutlar arasındaki ilişkileri kavramalarını, sürdürülebilirlik ilkelerini içselleştirmelerini ve bu

ilkeleri günlük yaşamlarında uygulayabilmelerini hedefler. Bu eğitim yaklaşımı, çevre eğitiminin ötesine geçerek bireylerin küresel sorunlara yönelik farkındalık geliştirmesini, etik sorumluluk üstlenmesini ve toplumsal katılım becerilerini güçlendirmesini amaçlar. Bu nedenle sürdürülebilir kalkınma eğitimi, ekolojik vatandaşlık bilincinin oluşmasında temel bir rol oynar (Bostancı ve Yıldırım, 2019).

UNESCO'nun Küresel Vatandaşlık Eğitimi (Global Citizenship Education – KVE) yaklaşımı, sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlık arasındaki ilişkiyi güçlendiren önemli bir çerçeve sunar. KVE, bireylerin küresel sorunlara duyarlı, etik değerlere sahip, insan haklarına saygılı, kültürel çeşitliliği benimseyen ve sürdürülebilir bir dünya için aktif sorumluluk üstlenen bireyler olarak yetiştirilmesini hedefler (UNESCO, 2017). Bu yaklaşım, sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin birey düzeyinde içselleştirilmesini sağlayarak ekolojik vatandaşlık bilincinin gelişmesine katkı sağlar (Cebrián ve Junyent, 2015; UNESCO, 2017).

KVE, iklim değişikliği, biyolojik çeşitlilik kaybı, sürdürülebilir tüketim ve üretim, toplumsal cinsiyet eşitliği, insan hakları, barış kültürü ve kültürel çeşitlilik gibi temaları kapsar. Bu temalar, bireylerin küresel sorunlara yönelik farkındalık geliştirmesini ve bu sorunların çözümüne yönelik aktif katılım göstermesini teşvik eder. KVE aynı zamanda sistem düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme, iş birliği, empati ve etik karar verme gibi 21. yüzyıl becerilerinin geliştirilmesini hedefler (UNESCO, 2017).

Türkiye'de sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlık bilincinin geliştirilmesine yönelik eğitim politikaları, Millî Eğitim Bakanlığı ve yükseköğretim kurumları tarafından yürütülen çeşitli programlarla desteklenmektedir. Çevre eğitimi, sürdürülebilir kalkınma temalı dersler, okul temelli çevre projeleri, üniversitelerde sürdürülebilirlik araştırmaları ve toplumsal farkındalık kampanyaları, bireylerin ekolojik vatandaşlık bilincini güçlendirmeyi amaçlayan önemli uygulamalardır. Ayrıca öğretmen yetiştirme programlarında sürdürülebilir kalkınma ve çevre eğitimi konularına giderek daha fazla yer verilmesi, ekolojik vatandaşlık bilincinin gelecek nesillere aktarılmasında kritik bir rol oynamaktadır (Karatekin ve Uysal, 2018).

Eğitim ve farkındalık çalışmaları, sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin birey ve toplum düzeyinde hayata geçirilmesini kolaylaştırır. Bireylerin çevresel sorunlara yönelik duyarlılık geliştirmesi, sürdürülebilir yaşam pratiklerini benimsemesi ve çevresel karar alma süreçlerine katılım göstermesi, eğitim yoluyla güçlendirilen ekolojik vatandaşlık bilincinin doğrudan bir sonucudur. Bu nedenle eğitim, sürdürülebilir kalkınmanın toplumsal ayağını güçlendiren ve çevresel sorunlara karşı kolektif sorumluluk bilincini artıran temel bir araç olarak değerlendirilmektedir (UNESCO, 2017; Hadjichambis ve Paraskeva-Hadjichambi, 2020).

Eğitim, sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlık farkındalığının geliştirilmesinde temel bir araç olmakla birlikte, bu kavramların toplumsal yaşama aktarılabilmesi için farklı kurumlar tarafından yürütülen somut uygulama örneklerinin de incelenmesi gerekmektedir (United Nations, 2015; UNESCO, 2017). Bu nedenle izleyen başlıkta, sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlığa yönelik ulusal ve uluslararası örnek uygulamalara yer verilmiştir.

2.16 Sürdürülebilir Kalkınma ve Ekolojik Vatandaşlığa Yönelik Örnek Uygulamalar ve İyi Uygulama Örnekleri

Sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlık alanında dünya genelinde ve Türkiye'de uygulanan başarılı örnekler, bu kavramların yalnızca teorik bir çerçeve olmaktan çıkıp somut politika ve uygulamalara dönüştüğünü göstermektedir. Birleşmiş Milletler'in iyi uygulama veri tabanında, 2030 Gündemi ve Sürdürülebilir Kalkınma Amaçlarının uygulanmasına ilişkin farklı paydaşlar tarafından yürütülen başarılı örneklere yer verilmesi, sürdürülebilir kalkınmanın politika, eğitim, yerel yönetim, sivil toplum ve toplumsal katılım alanlarında uygulanabilir bir çerçeve sunduğunu göstermektedir (United Nations Department of Economic and Social Affairs [UN DESA], 2025). Bu uygulamalar, sürdürülebilirlik ilkelerinin yerel yönetimlerden ulusal politikalara, eğitim kurumlarından sivil toplum örgütlerine kadar geniş bir yelpazede hayata geçirildiğini ortaya koymaktadır. Nitekim UNESCO'nun Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim 2030 çerçevesinde politika, öğrenme ortamları, eğitimciler, gençler ve yerel topluluklar temel eylem alanları olarak belirtilmekte; yerel yönetimlerin de sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin yerelleştirilmesinde önemli

bir role sahip olduğu vurgulanmaktadır (UNESCO, 2020; ICLEI, 2025). İyi uygulama örnekleri, sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin sahada nasıl somutlaştırılabileceğine dair önemli bir rehber niteliği taşımaktadır (Marmara Belediyeler Birliği [MBB], 2022).

2.16.1 Uluslararası İyi Uygulama Örnekleri

Uluslararası alanda özellikle İskandinav ülkeleri, sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlık uygulamalarında öncü konumdadır. İsveç, Norveç, Finlandiya ve Danimarka gibi ülkelerde yerel yönetimler, "eko-belediyecilik" ve "sürdürülebilir topluluklar" modelleriyle uzun vadeli çevresel, ekonomik ve sosyal hedefleri bütüncül bir şekilde ele almaktadır. Bu ülkelerde belediyeler, yenilenebilir enerji kullanımını artırma, karbon nötr şehirler oluşturma, sürdürülebilir ulaşım sistemleri geliştirme, atık yönetimini iyileştirme ve yeşil alanları genişletme gibi alanlarda kapsamlı projeler yürütmektedir (Lahti ve James, 2005).

Eko-belediyecilik modeli, yerel yönetimlerin sürdürülebilirliği yalnızca çevre koruma uygulamalarıyla sınırlı görmeyip, uzun vadeli planlama ve karar alma süreçlerinin merkezine yerleştirmesini amaçlayan bir yaklaşımdır. Bu modelin gelişiminde, İsveç'te ortaya çıkan eko-belediyecilik hareketi ve "The Natural Step" sürdürülebilirlik çerçevesi önemli bir yere sahiptir. The Natural Step yaklaşımı, toplumların fosil yakıtlara ve sınırlı minerallere bağımlılığı azaltması, doğada kalıcı kimyasal ve sentetik maddelerin kullanımını düşürmesi, doğal ekosistemlere zarar veren uygulamaları sınırlandırması ve insan ihtiyaçlarını adil ve verimli biçimde karşılaması gerektiğini vurgulamaktadır (James ve Lahti, 2004; Lahti ve James, 2005). Eko-belediyecilik modeli, bu ilkeleri yerel yönetimlerin politika, planlama ve uygulama süreçlerine uyarlayarak ekolojik, ekonomik ve toplumsal açıdan sağlıklı yerel topluluklar oluşturmayı hedeflemektedir (Lahti ve James, 2005). Modelin katılımcı ve uzun vadeli yönetişim anlayışı, yurttaşların yerel sürdürülebilirlik süreçlerine dâhil edilmesini desteklemekte; böylece çevresel sorumluluk, toplumsal farkındalık ve sürdürülebilir yaşam kültürünün yerel düzeyde güçlenmesine katkı sağlamaktadır (Lahti ve James, 2005). Bu yönüyle eko-belediyecilik, ekolojik

vatandaşlık bilincinin yerel yönetim uygulamaları aracılığıyla yaygınlaşmasına katkı sunabilecek önemli bir model olarak değerlendirilebilir.

2.16.2 Türkiye'de İyi Uygulama Örnekleri

Türkiye'de sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlıkla ilişkilendirilebilecek uygulamalar; yerel yönetimler, kamu kurumları, üniversiteler ve sivil toplum kuruluşları tarafından yürütülen çevre, iklim, enerji, atık yönetimi, ulaşım ve su yönetimi projeleriyle giderek görünür hâle gelmektedir. Yerel yönetimler, Sürdürülebilir Kalkınma Amaçlarının yerel düzeyde uygulanmasında önemli aktörler arasında yer almakta; özellikle sürdürülebilir şehirler, temiz enerji, sorumlu üretim ve tüketim, iklim eylemi ve su yönetimi gibi alanlarda çeşitli projeler geliştirmektedir (Türkiye Belediyeler Birliği [TBB], 2019; MBB, 2022). Belediyelerin enerji verimliliği, güneş enerjisi uygulamaları, enerji tasarruflu aydınlatma sistemleri ve belediye binalarında enerji performansını artırmaya yönelik çalışmaları, yerel ölçekte sürdürülebilir enerji politikalarının gelişmesine katkı sağlamaktadır. Atık yönetimi alanında ise Sıfır Atık yaklaşımı; atığın önlenmesi, azaltılması, yeniden kullanılması ve geri dönüştürülmesini temel alan döngüsel bir kaynak yönetimi anlayışı sunmakta; mahalli idarelerin sıfır atık yönetim sistemleri kurmasına yönelik esaslar yönetmelik düzeyinde düzenlenmektedir (Sıfır Atık Yönetmeliği, 2019; Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı, 2023). Sürdürülebilir ulaşım bakımından bisiklet yolları, toplu taşıma sistemlerinin güçlendirilmesi ve elektrikli araç uygulamaları; yeşil alanlar bakımından kent ormanları, ekolojik parklar, yeşil koridorlar ve karbon yutak alan çalışmaları; su yönetimi bakımından ise yağmur suyu hasadı, gri su kullanımı, su tasarrufu kampanyaları ve akıllı su yönetimi uygulamaları öne çıkmaktadır (İklim Değişikliği Başkanlığı, 2024). Bu uygulamalar, sürdürülebilir kalkınmanın yalnızca ulusal politika belgelerinde yer alan soyut bir hedef olmadığını; yerel yönetimlerin hizmet üretimi, altyapı planlaması, çevre eğitimi ve yurttaş katılımı süreçleriyle gündelik yaşama aktarılabilecek somut bir uygulama alanı olduğunu göstermektedir.

2.16.3 Üniversitelerde Sürdürülebilirlik ve Eğitim Temelli Uygulamalar

Sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlık kavramlarının yükseköğretim kurumlarında ele alınması, yalnızca kuramsal bilgi üretimiyle sınırlı değildir. Üniversiteler; eğitim-öğretim faaliyetleri, araştırma süreçleri, kampüs yönetimi, toplumsal katkı çalışmaları ve öğrenci katılımı yoluyla sürdürülebilirlik kültürünün geliştirilmesinde önemli bir işleve sahiptir. Bu nedenle sürdürülebilirlik uygulamaları, üniversitelerde hem akademik programların hem de kampüs yaşamının bir parçası olarak değerlendirilmektedir. Yılmaz ve Özmen (2024), yükseköğretim kurumlarının öğretim ve araştırma yoluyla bilgi üretmenin yanında sürdürülebilir kalkınma amaçlarına doğrudan ya da dolaylı katkı sağlayabilecek temel kurumlar olduğunu belirtmektedir. Araştırmacılar, Türk üniversitelerinin sürdürülebilirlik performanslarının son yıllarda gelişme gösterdiğini; ancak bu alanda hâlen geliştirilmesi gereken yönler bulunduğunu ortaya koymaktadır (Yılmaz ve Özmen, 2024). Bu durum, sürdürülebilirlik uygulamalarının üniversitelerde yalnızca çevre yönetimiyle sınırlı kalmaması, eğitim, araştırma ve toplumsal katkı süreçleriyle birlikte ele alınması gerektiğini göstermektedir.

2.17 İlgili Araştırmalar

2.17.1 Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Faiz ve Bozdemir Yüzbaşıoğlu (2019), öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarını incelemiştir. Sınıf eğitimi, sosyal bilgiler eğitimi ve fen bilgisi eğitimi programlarında öğrenim gören 790 öğretmen adayıyla yürütülen araştırmada, katılımcıların sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarının ölçek orta puanının üzerinde olduğu belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarının bazı alt boyutlarda cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenim görülen program değişkenlerine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, öğretmen yetiştirme sürecinde alınan derslerin ve öğrenim görülen programın sürdürülebilir kalkınma farkındalığı üzerinde etkili olabileceğini göstermesi bakımından önem taşımaktadır (Faiz ve Bozdemir Yüzbaşıoğlu, 2019).

Türkiye'de üniversitelerin sürdürülebilirlik uygulamalarına ilişkin çalışmalardan biri Çelik ve Öztürk (2022) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Türkiye'deki üniversitelerin stratejik planları GreenMetric göstergeleri doğrultusunda incelenmiş ve üniversitelerin yeşil vizyon düzeyleri değerlendirilmiştir. Çalışmada, Türkiye'de birçok üniversitenin GreenMetric sıralamalarına katıldığı ve çevreci programlara dâhil olduğu belirtilmekle birlikte, üniversitelerin genel yeşil vizyon düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ayrıca üniversitelerin sürdürülebilir kampüs uygulamalarını yalnızca atık ya da enerji gibi sınırlı alanlarda değil; su yönetimi, ulaşım, eğitim-araştırma, enerji, iklim değişikliği ve kampüs yönetimi gibi bütüncül alanlarda ele almaları gerektiği vurgulanmaktadır (Çelik ve Öztürk, 2022). Bu sonuçlar, üniversitelerde sürdürülebilirlik uygulamalarının kurumsal politika, kampüs yönetimi ve eğitim süreçleriyle birlikte yapılandırılmasının önemini ortaya koymaktadır.

Üniversitelerde sürdürülebilirlik uygulamalarının önemli bir boyutu da öğretmen adaylarına yönelik eğitim süreçleridir. Öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarının geliştirilmesi, gelecekte öğrencilerine aktaracakları çevre eğitimi ve sürdürülebilir yaşam becerileri açısından önem taşımaktadır. Atmaca, Kıray ve Pehlivan (2019) tarafından Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarıyla yürütülen çalışmada, öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarının genel olarak orta puanın üzerinde olduğu belirlenmiştir. Çalışmada ayrıca sınıf düzeyi ve bölüm değişkenlerine göre farklılıklar olduğu, Sınıf Eğitimi öğrencileri lehine anlamlı sonuçlar elde edildiği görülmüştür (Atmaca vd., 2019). Bu bulgu, sınıf öğretmeni adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarının incelenmesinin öğretmen yetiştirme programları açısından önemli olduğunu desteklemektedir.

Benzer biçimde Aydın Gürler (2023), Gaziantep Üniversitesinin iki eğitim fakültesinde öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarını ve doğal kaynaklar kavramına yönelik metaforik algılarını incelemiştir. Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarının orta puanın üzerinde olduğu; 3. sınıf ve kadın öğrencilerin sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Çalışmanın nitel bulgularında ise öğretmen adaylarının doğal kaynakları çoğunlukla yaşamın devamlılığıyla ilişkilendirdikleri görülmüştür (Aydın Gürler, 2023). Bu çalışma, sürdürülebilir kalkınma farkındalığının yalnızca bilgi düzeyinde değil, öğretmen adaylarının doğal kaynaklara yükledikleri anlamlar ve çevreye ilişkin algılarıyla birlikte değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Sürdürülebilir kalkınma eğitimine yönelik uygulamalı çalışmalar da öğretmen adaylarının farkındalık düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olabilmektedir. Acar (2023), Türkiye'deki bir devlet üniversitesinde öğrenim gören sosyal bilgiler öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdiği çalışmada 15 haftalık sürdürülebilir kalkınma eğitiminin öğretmen adaylarının farkındalık düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma bulguları, uygulanan eğitim sonrasında öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarının arttığını ve adayların eğitime ilişkin olumlu görüşler bildirdiklerini göstermiştir (Acar, 2023). Bu sonuç, sürdürülebilir kalkınma eğitiminin öğretmen adayları için yalnızca kuramsal bir içerik olarak değil, yapılandırılmış ve uygulamalı bir öğrenme süreci olarak ele alınmasının önemini ortaya koymaktadır.

Öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmalar, sürdürülebilirlik eğitiminin mesleki formasyon açısından da önemli olduğunu göstermektedir. İnam'ın öğretmen adaylarına yönelik geliştirdiği sürdürülebilir kalkınma eğitimi programında, eğitimin sürdürülebilirlik kavramının içselleştirilmesine katkı sağladığı ve eğitim fakültelerinde bu tür derslerin yalnızca teorik değil, uygulama içeren bir yapıda yürütülmesi gerektiği vurgulanmıştır (İnam, 2022). Bu bulgu, öğretmen yetiştirme programlarında sürdürülebilir kalkınma içeriklerinin uygulama, proje, tartışma, problem çözme ve günlük yaşamla ilişkilendirme etkinlikleriyle desteklenmesi gerektiğini göstermektedir.

2.17.2 Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Uluslararası alanyazında da üniversitelerin sürdürülebilirlik uygulamalarında yalnızca kampüs yönetimiyle değil, eğitim programlarıyla da sorumluluk üstlenmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Lozano vd. (2017), sürdürülebilir kalkınma yeterliklerinin yükseköğretimde etkili biçimde geliştirilebilmesi için pedagojik yaklaşımların, ders

içeriklerinin ve kurumsal stratejilerin birlikte ele alınması gerektiğini belirtmektedir. Leal Filho vd. (2018) ise üniversitelerin sürdürülebilir kalkınma amaçlarına katkı sunabilmesi için öğretim, araştırma, kampüs yönetimi ve toplumsal katılım süreçlerini bütüncül biçimde yapılandırmaları gerektiğini ifade etmektedir. Bu yaklaşımlar, Türkiye'deki öğretmen yetiştirme programlarının da sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlık konularını yalnızca bilgi aktarımıyla sınırlı tutmaması; öğrencilerin aktif katılımını, çevresel sorumluluk geliştirmesini ve uygulamaya dönük öğrenme deneyimleri kazanmasını desteklemesi gerektiğini göstermektedir.

Bu çalışmalar birlikte değerlendirildiğinde, üniversitelerde sürdürülebilirlik uygulamalarının üç temel düzeyde ele alınabileceği görülmektedir. Birincisi, kampüs yönetimi ve kurumsal politika düzeyidir. Bu düzeyde üniversitelerin enerji, atık, su, ulaşım ve yeşil alan yönetimi gibi alanlarda sürdürülebilir kampüs uygulamaları geliştirmeleri önemlidir. İkincisi, eğitim-öğretim düzeyidir. Bu düzeyde sürdürülebilir kalkınma, çevre eğitimi ve ekolojik vatandaşlık konularının öğretmen yetiştirme programlarında sistematik biçimde ele alınması gerekmektedir. Üçüncüsü ise toplumsal katkı düzeyidir. Üniversitelerin yerel toplum, okullar, sivil toplum kuruluşları ve yerel yönetimlerle iş birliği içinde çevresel farkındalık, sürdürülebilir yaşam ve ekolojik vatandaşlık temelli çalışmalar yürütmeleri, öğrencilerin bilgi ve farkındalıklarını davranışa dönüştürmeleri açısından önem taşımaktadır. Bu bağlamda öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ile ekolojik vatandaşlık düzeylerinin incelenmesi, üniversitelerde yürütülen sürdürülebilirlik eğitiminin öğretmen yetiştirme sürecindeki yansımalarını değerlendirmek açısından anlamlıdır.

2.18 Eğitim ve Sivil Toplumun Rolü

Sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlık anlayışının toplumsal düzeyde yaygınlaşmasında eğitim kurumları ile sivil toplum kuruluşları önemli bir rol üstlenmektedir. Eğitim, bireylerin çevresel sorunlara yönelik bilgi, beceri ve değerler geliştirmelerini sağlarken; sivil toplum kuruluşları gönüllülük faaliyetleri, çevre kampanyaları ve toplumsal farkındalık çalışmaları aracılığıyla bu süreci desteklemektedir. Özellikle sürdürülebilir kalkınma için eğitim yaklaşımı, bireylerin çevresel sorunları eleştirel biçimde değerlendirmelerini, sürdürülebilir yaşam

alışkanlıkları geliştirmelerini ve çevresel karar alma süreçlerine aktif katılım göstermelerini teşvik etmektedir (Cebrián ve Junyent, 2015). Benzer şekilde sivil toplum kuruluşları, çevresel sorumluluk bilincinin gelişmesine katkı sağlayarak bireylerin ekolojik vatandaşlık davranışları göstermelerine destek olmaktadır (Hadjichambis ve Paraskeva-Hadjichambi, 2020). Bu nedenle eğitim kurumları ve sivil toplum örgütleri, sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin toplumsal düzeyde benimsenmesini destekleyen temel aktörler arasında yer almaktadır.

2.19 Genel Değerlendirme

İyi uygulama örnekleri, sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlık kavramlarının sahada nasıl somutlaştırılabileceğini göstermesi açısından büyük önem taşır. Bu örnekler, sürdürülebilirlik ilkelerinin yalnızca politika belgelerinde değil, günlük yaşam pratiklerinde ve yerel yönetim uygulamalarında da karşılık bulduğunu ortaya koymaktadır. Uluslararası ve ulusal düzeyde yürütülen bu uygulamalar, sürdürülebilir kalkınma hedeflerine ulaşmada toplumsal katılımın, yerel yönetimlerin ve eğitim kurumlarının kritik rolünü vurgulamaktadır.

Bu bölümde ortaya konulan kavramsal ve araştırmaya dayalı çerçeve, sürdürülebilir kalkınma farkındalığı ile ekolojik vatandaşlığın birlikte incelenmesinin gerekçesini açıklamaktadır. İzleyen bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve analiz teknikleri ayrıntılı olarak sunulmaktadır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama araçlarının uygulanma süreci, geçerlik ve güvenirlik analizleri ile veri analizlerinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler ayrıntılı biçimde açıklanmıştır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nicel araştırma yaklaşımı temelinde yürütülmüştür. Nicel araştırmalar, değişkenlere ilişkin verilerin sayısal olarak toplanması, analiz edilmesi ve elde edilen bulguların istatistiksel yöntemlerle yorumlanmasına dayanmaktadır (Creswell, 2012). Sınıf öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ile ekolojik vatandaşlık düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelendiği bu araştırmada ilişkisel (korelasyonel) araştırma modeli kullanılmıştır. Sınıf öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ile ekolojik vatandaşlık düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelendiği bu araştırmada ilişkisel (korelasyonel) araştırma modeli kullanılmıştır. İlişkisel araştırma modeli, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir müdahale yapılmadan incelenmesini amaçlayan bir araştırmadır. Bu model kapsamında temel amaç, değişkenler arasında var olan ilişkinin yönünü ve düzeyini belirlemektir. İlişkisel araştırmalar, en temel düzeyde iki değişken arasındaki ilişkiyi incelemekle birlikte, araştırmalarda birden fazla değişkenin birlikte ele alınması da oldukça yaygındır. Bu tür çalışmalarda değişkenler arasındaki ilişkinin gücü ve yönü genellikle korelasyon katsayısı aracılığıyla belirlenmektedir. Böylece değişkenler arasındaki ilişkinin derecesi nicel olarak ortaya konulabilmektedir. İlişkisel araştırma modeli, değişkenler arasında mevcut olan ilişkileri ortaya koymaya odaklanması nedeniyle betimleyici araştırma türleri kapsamında da değerlendirilmektedir (Fraenkel vd., 2012).

3.2 Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, Batı Karadeniz Bölgesi'nde bulunan bir üniversitenin Sınıf Öğretmenliği programında öğrenim görmekte olan öğretmen

adayları oluşturmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkenlerine göre dağılımı aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.1 Cinsiyet ve sınıf düzeyine göre frekans dağılımı

Sınıf/Cinsiyet	Kadın	Erkek	Toplam
1. Sınıf	25	4	29
2. Sınıf	28	6	34
3. Sınıf	31	0	31
4. Sınıf	31	6	37
Toplam	**115**	**16**	**131**

Araştırmada çalışma grubunun belirlenmesinde uygun örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Uygun örnekleme, rastgele olmayan örnekleme türlerinden biri olup araştırmacının erişim sağlayabildiği, zaman ve uygulama koşulları açısından araştırmaya dâhil edilmesi mümkün olan katılımcılarla çalışmasını ifade etmektedir (Dörnyei, 2007). Bu yöntemin tercih edilmesinde, araştırmacının çalışma grubuna ulaşma olanağına sahip olması, veri toplama sürecini belirlenen zaman aralığında yürütebilmesi ve araştırmanın uygulanabilirliğini artırması etkili olmuştur. Gönüllü katılım araştırma etiği açısından tüm çalışmalarda gözetilmesi gereken temel bir ilke olmakla birlikte, bu araştırmada uygun örnekleme yönteminin belirleyici yönü katılımcıların araştırmacı açısından erişilebilir olması ve veri toplama sürecinin uygulama koşullarına uygun biçimde yürütülebilmesidir. Bu doğrultuda araştırmanın çalışma grubuna, ilgili programda öğrenim gören ve araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmen adayları dâhil edilmiştir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak, Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği ve Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği kullanılmıştır. Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği, Atmaca vd. (2019) tarafından öğretmen adaylarına yönelik olarak geliştirilmiştir. Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği ise Uysal ve Karatekin (2022) tarafından geliştirilmiştir.

3.3.1 Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği

Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği toplam 24 maddeden oluşmakta olup dört faktörlü bir yapıya sahiptir. Ölçeğin faktörleri Katılım, Sürdürülebilirlik, Sorumluluk ile Hak ve Adalet olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin güvenirliğini belirlemek amacıyla Cronbach-Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Buna göre ölçeğin tamamı için Cronbach-Alfa değeri 0,901 olarak bulunmuştur. Alt boyutlara ilişkin güvenirlik katsayıları ise Katılım için 0,865; Sürdürülebilirlik için 0,762; Sorumluluk için 0,745 ve Hak ve Adalet için 0,636 olarak belirlenmiştir.

3.3.2 Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği

Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği ise toplam 37 maddeden oluşmakta ve ekonomik sürdürülebilirlik, toplumsal sürdürülebilirlik ve çevresel sürdürülebilirlik olmak üzere üç alt boyut içermektedir. Ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0,91 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutlara ait güvenirlik katsayıları ise ekonomik sürdürülebilirlik için 0,77; toplumsal sürdürülebilirlik için 0,87 ve çevresel sürdürülebilirlik için 0,82 olarak belirlenmiştir.

3.4 Uygulama ve Veri Toplama Süreci

Araştırmanın uygulama sürecinde öncelikle etik kurul onayı alınmış ve veri toplama sürecinin yürütülebilmesi için gerekli izinler temin edilmiştir. Bu süreçlerin tamamlanmasının ardından veri toplama araçları araştırmacı tarafından Sınıf Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarına yüz yüze uygulanmıştır. Ölçekler, programda öğrenim gören tüm sınıf düzeylerindeki öğretmen adaylarını kapsayacak şekilde uygulanmış ve uygulama sürecinde katılımcılara gerekli açıklamalar yapılarak gönüllülük esasına dayalı olarak veriler toplanmıştır.

3.5 Verilerin Analizi

Veriler SPSS paket programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen Ekolojik Vatandaşlık Ölçeğine ilişkin verilerin analizi öncesinde, parametrik testlerin kullanılabilirliğini değerlendirmek amacıyla verilerin normal dağılım varsayımını

karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir. Normallik varsayımının değerlendirilmesinde Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testlerinden yararlanılabilmekte; bu testlerde anlamlılık değerinin 0,05'ten büyük olması, verilerin normal dağılımdan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde sapmadığı şeklinde yorumlanmaktadır (Razali ve Wah, 2011; Ghasemi ve Zahediasl, 2012). Bu doğrultuda, Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği toplam puanları için Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonuçları incelenmiştir. Analiz bulgularına göre toplam puanlara ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi istatistik değeri 0,059 ve anlamlılık düzeyi 0,200 olarak bulunmuştur. Benzer şekilde, Shapiro-Wilk testi istatistik değeri 0,987 ve anlamlılık düzeyi 0,237 olarak hesaplanmıştır. Her iki testte de elde edilen anlamlılık değerlerinin 0,05'ten büyük olması nedeniyle Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği toplam puanlarının normal dağılım varsayımını karşıladığı kabul edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda, araştırmada Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği toplam puanına ilişkin analizlerde parametrik test tekniklerinin kullanılmasının uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Shapiro ve Wilk, 1965; Ghasemi ve Zahediasl, 2012). Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeğine ilişkin verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla da Kolmogorov-Smirnov Testi ve Shapiro-Wilk Testi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, Kolmogorov-Smirnov testi ($p = 0,000$) ve Shapiro-Wilk testi ($p = 0,000$) anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$). Bu bulgu, ilgili değişkenin normal dağılım varsayımını sağlamadığını göstermektedir.

Bu bağlamda değişkenler arasındaki ilişkiler Spearman Sıra Farkları Korelasyonu ile incelenmiş, gruplar arasındaki farkların değerlendirilmesinde ise t-testi ve ANOVA gibi parametrik yöntemler ile Mann-Whitney U Testi ve Kruskal-Wallis Testi gibi non parametrik testler kullanılmıştır. Sınıf düzeyine göre anlamlılığın hangi gruplarda olduğunu bulmak için Tukey HSD testi yapılmıştır. Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak kabul edilmiştir.

Yöntem bölümünde açıklanan süreç doğrultusunda elde edilen veriler, araştırmanın alt problemleriyle uyumlu biçimde analiz edilmiştir. Bir sonraki bölümde analizlerden elde edilen bulgular, ekolojik vatandaşlık, sürdürülebilir kalkınma farkındalığı ve iki değişken arasındaki ilişki başlıkları altında sunulmaktadır.

4. BULGULAR

Bu bölümde, sınıf öğretmeni adaylarından elde edilen verilerin analizine ilişkin bulgular sunulmuştur. Bulgular, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda sırasıyla ekolojik vatandaşlık düzeyleri, sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ve bu iki değişken arasındaki ilişki temelinde ele alınmıştır. Öncelikle öğretmen adaylarının Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği'nden aldıkları puanlar cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre incelenmiş; ardından Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeğinden elde edilen bulgular değerlendirilmiştir. Son olarak ekolojik vatandaşlık ile sürdürülebilir kalkınma farkındalığı arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

4.1 Ekolojik Vatandaşlık Ölçeğine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmeni adaylarının Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur. Öğretmen adaylarının cinsiyete göre ekolojik vatandaşlık ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.1'de gösterilmiştir.

4.1.1 Cinsiyete Göre Ekolojik Vatandaşlık Bulguları

Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyete göre ekolojik vatandaşlık ölçek ve alt boyut puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.1'de gösterilmiştir.

Tablo 4.1 Katılımcıların cinsiyete göre ekolojik vatandaşlık ölçek ve alt boyut puanlarına ilişkin betimsel istatistikleri

Değişken	**Cinsiyet**	**N**	**Ortalama ($\bar{X}$)**	**SS**
Katılım	Kadın	115	17,73	6,36
	Erkek	16	20,19	6,46
Sürdürülebilirlik	Kadın	115	21,90	5,58
	Erkek	16	21,37	5,18
Hak–Adalet	Kadın	115	11,47	2,38
	Erkek	16	12,44	1,86
Sorumluluk	Kadın	115	19,65	4,61
	Erkek	16	19,44	4,94
Toplam	Kadın	115	70,75	14,87
	Erkek	16	73,43	14,39

Tablo incelendiğinde, katılımcıların cinsiyete göre değişkenler bazında ortalama puanlarının genel olarak birbirine yakın olduğu görülmektedir. Katılım boyutunda erkek öğrencilerin ($\bar{X}$ = 20,19) kadın öğrencilere ($\bar{X}$ = 17,73) göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu dikkat çekmektedir. Sürdürülebilirlik boyutunda ise iki grup arasında oldukça sınırlı bir fark bulunmaktadır (kadın: $\bar{X}$ = 21,90; erkek: $\bar{X}$ = 21,37). Hak–Adalet boyutunda erkek öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}$ = 12,44), kadın öğrencilere ($\bar{X}$ = 11,47) kıyasla daha yüksektir. Sorumluluk boyutunda ise iki grup arasında neredeyse eşit düzeyde ortalamalar söz konusudur (kadın: $\bar{X}$ = 19,65; erkek: $\bar{X}$ = 19,44).

Genel toplam puanlar incelendiğinde de erkek öğrencilerinin ortalamasının ($\bar{X}$ = 73,43), kadın öğrencilere ($\bar{X}$ = 70,75) göre bir miktar daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak standart sapma değerlerinin her iki grup için benzer olması, puan dağılımlarının da birbirine yakın olduğunu göstermektedir.

Araştırmada katılım, sürdürülebilirlik, hak–adalet, sorumluluk ve toplam ekolojik vatandaşlık puanlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla bağımsız örneklemler t-testi uygulanmıştır. Tablo 4.2'de buna ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.2 Cinsiyete göre ekolojik vatandaşlık ölçek ve alt boyut puanlarına ilişkin bağımsız örneklemler T-testi sonuçları

Değişken	**t**	**df**	**p**	**Ortalama Fark**	**Alt Sınır**	**Üst Sınır**
Katılım	-1,446	129	0,151	-2,46	-5,82	0,91
Sürdürülebilirlik	0,362	129	0,718	0,53	-2,39	3,46
Hak–Adalet	-1,561	129	0,121	-0,97	-2,19	0,26
Sorumluluk	0,171	129	0,864	0,21	-2,24	2,67
Toplam	-0,678	129	0,499	-2,68	-10,50	5,14

Tablo 4.2'de gösterilen bu t-testi sonuçlarına göre, katılım (t = -1,446; p = 0,151), sürdürülebilirlik (t = 0,362; p = 0,718), hak–adalet (t = -1,561; p = 0,121), sorumluluk (t = 0,171; p = 0,864) ve toplam ekolojik vatandaşlık puanları (t = -0,678; p = 0,499) açısından cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Ortalama puanlar incelendiğinde bazı boyutlarda erkek öğrencilerin daha yüksek ortalamalara sahip olduğu görülse de, bu farkların istatistiksel olarak anlamlı düzeye ulaşmadığı belirlenmiştir.

4.1.2 Sınıf Düzeyine Göre Ekolojik Vatandaşlık Bulguları

Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf düzeyine göre ekolojik vatandaşlık ölçek ve alt boyut puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.3'de gösterilmiştir.

Tablo 4.3 Katılımcıların sınıf düzeyine göre ekolojik vatandaşlık ölçek ve alt boyut puanlarına ilişkin betimsel istatistikleri

Boyut	Sınıf	N	Ortalama ($\bar{X}$)	SS
Katılım	1. sınıf	29	18,72	6,87
	2. sınıf	34	16,44	6,05
	3. sınıf	31	19,09	6,43
	4. sınıf	37	18,05	6,28
Sürdürülebilirlik	1. sınıf	29	20,41	5,19
	2. sınıf	34	21,06	6,27
	3. sınıf	31	24,74	4,91
	4. sınıf	37	21,24	4,79
Hak–Adalet	1. sınıf	29	11,48	2,64
	2. sınıf	34	11,50	2,50
	3. sınıf	31	12,00	1,95
	4. sınıf	37	11,41	2,28
Sorumluluk	1. sınıf	29	20,21	5,03
	2. sınıf	34	18,55	5,63
	3. sınıf	31	20,18	3,78
	4. sınıf	37	19,69	3,89
Toplam	1. sınıf	29	70,83	16,04
	2. sınıf	34	67,55	15,57
	3. sınıf	31	76,01	13,97
	4. sınıf	37	70,38	13,09

Tablo 4.3'de gösterilen sınıf düzeyine göre betimsel istatistikler incelendiğinde, sürdürülebilirlik ve toplam ekolojik vatandaşlık puanlarının en yüksek ortalamaya 3. sınıf öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Özellikle sürdürülebilirlik boyutunda 3. sınıf öğrencilerinin ortalamasının ($\bar{X}$ = 24,74), diğer sınıf düzeylerinden belirgin biçimde daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir.

Katılım, hak–adalet ve sorumluluk boyutlarında sınıflar arasında ortalama farklılıkları bulunsa da, bu farkların sınırlı düzeyde olduğu ve sınıf düzeyi ilerledikçe düzenli bir artış ya da azalış eğilimi göstermediği görülmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının ekolojik vatandaşlık ölçek ve alt boyut puanlarına ilişkin puanlarının sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.4'de sunulmuştur.

Tablo 4.4 Sınıf düzeyine göre ekolojik vatandaşlık ölçek ve alt boyut puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları

Boyut	Varyans Kaynağı	SS	df	MS	F	p
Katılım	Gruplar arası	134,057	3	44,686	1,093	0,354
	Grup içi	5189,914	127	40,865		
	Toplam	5323,971	130			
Sürdürülebilirlik	Gruplar arası	354,513	3	118,171	4,171	**0,007***
	Grup içi	3598,471	127	28,334		
	Toplam	3952,984	130			
Hak–Adalet	Gruplar arası	7,080	3	2,360	0,427	0,734
	Grup içi	702,660	127	5,533		
	Toplam	709,740	130			
Sorumluluk	Gruplar arası	58,371	3	19,457	0,906	0,440
	Grup içi	2728,582	127	21,485		
	Toplam	2786,953	130			
Toplam	Gruplar arası	1194,516	3	398,172	1,857	0,140
	Grup içi	27232,548	127	214,430		
	Toplam	28427,065	130			

Sınıf düzeyine göre yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları, araştırmada ele alınan boyutlar arasında yalnızca sürdürülebilirlik boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir ($F(3,127) = 4,171$; $p = 0,007$). Katılım, hak–adalet, sorumluluk ve toplam sürdürülebilirlik eğitimi puanları açısından sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Sürdürülebilirlik boyutunda farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey HSD Testi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.5'de sunulmuştur.

Tablo 4.5 Katılımcıların sürdürülebilirlik boyutuna ilişkin sınıf düzeyine göre tukey HSD testi sonuçları

I. Sınıf	J. Sınıf	Ortalama Fark (I–J)	SH	p
1	2	-0,64	1,35	0,964
1	**3**	**-4,33**	1,38	**0,011**
1	4	-0,82	1,32	0,925
2	**3**	**-3,69**	1,32	**0,031**
2	4	-0,18	1,26	0,999
4	**3**	**-3,51**	1,30	**0,038**

Sürdürülebilirlik boyutunda ortaya çıkan anlamlı farkın hangi sınıflar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD post-hoc testi sonuçlarına göre, 3. sınıf öğrencilerinin sürdürülebilirlik puanları, 1., 2. ve 4. sınıf öğrencilerinin puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir ($p < 0,05$). Diğer sınıf düzeyleri arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

4.2 Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeğine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmeni adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

4.2.1 Cinsiyete Göre Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığı Bulguları

Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyete göre sürdürülebilir kalkınma farkındalık ve alt boyut puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.6'da gösterilmiştir.

Tablo 4.6 Katılımcıların cinsiyete göre sürdürülebilir kalkınma farkındalık ölçeği ve alt boyut puanlarına ilişkin betimsel istatistikleri

Değişken	**Cinsiyet**	**N**	**Ortalama ($\bar{X}$)**	**SS**
Ekonomik	Kadın	115	52,43	6,59
	Erkek	16	52,56	7,77
Toplumsal	Kadın	115	41,00	6,07
	Erkek	16	39,75	7,25
Çevresel	Kadın	115	58,47	6,86
	Erkek	16	58,90	10,66
Toplam	Kadın	115	151,90	17,51
	Erkek	16	151,22	23,69

Tablo incelendiğinde, cinsiyete göre ekonomik, toplumsal, çevresel ve toplam sürdürülebilirlik puanlarının ortalamalarının birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Ekonomik boyutta her iki grubun ortalamaları neredeyse aynı düzeydedir (kadın: $\bar{X}$ = 52,43; erkek: $\bar{X}$ = 52,56). Toplumsal boyutta kadın öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}$ = 41,00), erkek öğrencilere ($\bar{X}$ = 39,75) göre bir miktar daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir. Çevresel boyutta ise erkek öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}$ = 58,90), kadın öğrencilere ($\bar{X}$ = 58,47) göre sınırlı düzeyde daha yüksektir.

Toplam sürdürülebilirlik puanları incelendiğinde, iki grup arasında oldukça küçük bir fark olduğu (kadın: $\bar{X}$ = 151,90; erkek: $\bar{X}$ = 151,22) ve genel eğilimin benzer olduğu görülmektedir. Standart sapma değerleri her iki grupta da birbirine yakın olmakla birlikte, erkek öğrencilerin bazı boyutlarda daha yüksek olması, bu gruptaki puanların daha değişken bir yapıya sahip olabileceğini göstermektedir.

Araştırmada ekonomik, toplumsal, çevresel ve toplam sürdürülebilirlik puanlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla Mann–Whitney U testi uygulanmıştır. Tablo 4.7'de buna ilişkin bulgular sunulmuştur

Tablo 4.7 Cinsiyete göre sürdürülebilir kalkınma farkındalık ölçeği ve alt boyut puanlarının Mann–Whitney U testi sonuçları

Değişken	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Ekonomik	Kadın	115	65,75	7561,50	891,50	-0,201	0,841
	Erkek	16	67,78	1084,50			
Toplumsal	Kadın	115	66,29	7623,00	887,00	-0,237	0,813
	Erkek	16	63,94	1023,00			
Çevresel	Kadın	115	65,07	7483,00	813,00	-0,755	0,450
	Erkek	16	72,69	1163,00			
Toplam	Kadın	115	65,30	7509,00	839,00	-0,570	0,569
	Erkek	16	71,06	1137,00			

Tablo 4.7'ye göre cinsiyet değişkenine göre gruplar arasındaki farkı incelemek amacıyla Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, ekonomik (U = 891,50; p = 0,841), toplumsal (U = 887,00; p = 0,813), çevresel (U = 813,00; p = 0,450) ve toplam (U = 839,00; p = 0,569) puanları açısından cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (p > 0,05).

Sıra ortalamaları incelendiğinde, kadın öğrencilerin (toplumsal), ve erkek öğrencilerin (ekonomik, çevresel ve toplam) bazı boyutlarda daha yüksek değerlere sahip olduğu görülmekle birlikte, bu farkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır.

4.2.2 Sınıf Düzeyine Göre Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığı Bulguları

Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf düzeyine göre sürdürülebilir kalkınma farkındalık ölçek ve alt boyut puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.8'de gösterilmiştir.

Tablo 4.8 Katılımcıların sınıf düzeyine göre sürdürülebilir kalkınma farkındalık ölçeği ve alt boyut puanlarına ilişkin betimsel istatistikleri

Değişken	Sınıf	N	Ortalama ($\bar{X}$)	SS
Ekonomik	1	29	49,83	8,21
	2	34	52,76	8,45
	3	31	52,45	4,70
	4	37	54,19	4,24
Toplumsal	1	29	38,03	8,34
	2	34	40,94	7,33
	3	31	41,87	3,13
	4	37	42,11	4,34
Çevresel	1	29	56,66	8,62
	2	34	57,97	7,96
	3	31	58,94	4,08
	4	37	60,16	7,78
Toplam Sürdürülebilirlik	1	29	144,52	23,00
	2	34	151,68	22,80
	3	31	153,26	9,69
	4	37	156,46	13,11

Tablo incelendiğinde, sınıf düzeyine göre ekonomik, toplumsal, çevresel ve toplam sürdürülebilirlik puanlarının genel olarak artış eğilimi gösterdiği görülmektedir. Ekonomik boyutta ortalama puanların sınıf düzeyi yükseldikçe genelde arttığı ve en yüksek ortalamanın 4. sınıfta ($\bar{X}$ = 54,19), en düşük ortalamanın ise 1. sınıfta ($\bar{X}$ = 49,83) olduğu dikkat çekmektedir. Benzer şekilde, toplumsal boyutta da sınıf düzeyi arttıkça ortalama puanların yükseldiği görülmekte olup, 4. sınıf öğrencilerinin ortalaması ($\bar{X}$ = 42,11) diğer sınıflara göre daha yüksektir. Çevresel boyutta da artış eğilimi devam etmekte ve en yüksek ortalama 4. sınıfta ($\bar{X}$ = 60,16) gözlemlenmektedir.

Toplam sürdürülebilirlik puanları incelendiğinde, sınıf düzeyi ile birlikte artan bir eğilim olduğu ve en yüksek ortalamanın 4. sınıf öğrencilerine ($\bar{X}$ = 156,46), en düşük ortalamanın ise 1. sınıf öğrencilerine ($\bar{X}$ = 144,52) ait olduğu görülmektedir.

Genel olarak bu bulgular, sınıf düzeyi yükseldikçe sürdürülebilirlik boyutlarına ilişkin puanların arttığını göstermektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık ölçek ve alt boyut puanlarına ilişkin puanlarının sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 4.9'da sunulmuştur.

Tablo 4.9 Sınıf düzeyine göre sürdürülebilir kalkınma farkındalık ölçeği ve alt boyut puanlarının Kruskal–Wallis testi sonuçları

Değişken	χ^2	df	p
Ekonomik	5,683	3	0,128
Toplumsal	5,831	3	0,120
Çevresel	3,720	3	0,293
Toplam Sürdürülebilirlik	6,101	3	0,107

Tablo incelendiğinde sınıf düzeyine göre gruplar arasındaki farkı incelemek amacıyla Kruskal-Wallis Testi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, ekonomik ($\chi^2(3) = 5,683$; $p = 0,128$), toplumsal ($\chi^2(3) = 5,831$; $p = 0,120$), çevresel ($\chi^2(3) = 3,720$; $p = 0,293$) ve toplam ($\chi^2(3) = 6,101$; $p = 0,107$) puanları açısından sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Sıra ortalamaları incelendiğinde üst sınıf düzeylerinde daha yüksek değerler gözlemlense de, bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

4.3 Ekolojik Vatandaşlık ile Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği puanları normal dağılım göstermemesi nedeniyle, Ekolojik Vatandaşlık Ölçeğinden alınan puanlar ile Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığı Ölçeğinden alınan toplam puanlar arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Spearman Sıra Farkları Korelasyonu analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.10'da sunulmuştur.

Tablo 4.10 Toplam puanlar arasındaki Spearman korelasyon analizi sonuçları

Değişken	1	2
1. Toplam Ekolojik Vatandaşlık		0,072
2. Toplam Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığı	0,072	

Toplam puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Spearman korelasyon analizi sonuçlarına göre, toplam ekolojik vatandaşlık puanları ile toplam sürdürülebilir kalkınma farkındalık puanları arasında zayıf düzeyde ve ihmal edilebilir bir ilişki olduğu görülmektedir.

Bulgular bölümünde araştırmanın alt problemlerine ilişkin istatistiksel sonuçlar sunulmuştur. İzleyen bölümde bu bulgular alanyazındaki çalışmalarla karşılaştırılarak tartışılmakta, ulaşılan sonuçlar özetlenmekte ve sonuçlara dayalı öneriler geliştirilmektedir.

5. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1 Tartışma

Bu araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının ekolojik vatandaşlık düzeyleri ile sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları incelenmiş; bu değişkenlerin cinsiyet ve sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığı değerlendirilmiştir. Ayrıca ekolojik vatandaşlık ile sürdürülebilir kalkınma farkındalığı arasındaki ilişki analiz edilmiştir. Araştırma bulguları, cinsiyet değişkeninin hem ekolojik vatandaşlık hem de sürdürülebilir kalkınma farkındalığı üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir. Sınıf düzeyi değişkeni açısından ise yalnızca ekolojik vatandaşlık ölçeğinin sürdürülebilirlik boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuş; sürdürülebilir kalkınma farkındalığı açısından sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Araştırmanın bir diğer önemli sonucu, ekolojik vatandaşlık ile sürdürülebilir kalkınma farkındalığı arasındaki ilişkinin zayıf ve ihmal edilebilir düzeyde olmasıdır.

5.1.1 Cinsiyete Göre Ekolojik Vatandaşlık Düzeylerinin Tartışılması

Araştırmada öğretmen adaylarının ekolojik vatandaşlık toplam puanları ve alt boyut puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Bu bulgu, araştırmaya katılan kadın ve erkek öğretmen adaylarının ekolojik vatandaşlık düzeylerinin benzer olduğunu ortaya koymaktadır. Ekolojik vatandaşlık; katılım, sürdürülebilirlik, sorumluluk, hak ve adalet gibi birden fazla boyutu içeren çok yönlü bir yapı olarak ele alınmaktadır (Karatekin ve Uysal, 2018). Bu nedenle ekolojik vatandaşlık düzeyinin yalnızca cinsiyet değişkeniyle açıklanması güçtür.

Araştırma bulgusu, ekolojik vatandaşlık davranışlarının gelişiminde bireysel tutum, çevresel sorumluluk, sosyal katılım olanakları ve eğitimsel deneyimlerin önemli olabileceğini vurgulayan çalışmalarla uyumludur. Jagers vd. (2014), ekolojik vatandaşlığın çevre dostu davranışlarla ilişkili olduğunu; ancak bu ilişkinin yalnızca demografik değişkenlerle değil, bireylerin değerleri ve sorumluluk algılarıyla da bağlantılı olduğunu belirtmektedir. Benzer biçimde çevresel davranış literatüründe

bireylerin çevreye yönelik davranışlarının bilgi, tutum, değerler, sosyal normlar ve eylem olanakları gibi farklı etkenlerle şekillendiği ifade edilmektedir (Stern, 2000; Kollmuss ve Agyeman, 2002). Bu bağlamda araştırmada cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmaması, ekolojik vatandaşlığın yalnızca biyolojik ya da demografik bir değişkenle açıklanamayacak kadar çok boyutlu bir yapı olduğunu göstermektedir.

Bu sonuç, öğretmen adaylarının benzer eğitim ortamlarında bulunmaları ve çevre, sürdürülebilirlik ve vatandaşlıkla ilişkili içeriklere benzer düzeyde maruz kalmalarıyla da ilişkilendirilebilir. Ancak bu açıklama, doğrudan bu araştırmanın verileriyle test edilmediğinden kesin bir sonuç olarak değil, literatürle uyumlu olası bir değerlendirme olarak ele alınmalıdır. Dolayısıyla bu araştırmada ulaşılan temel sonuç, cinsiyetin ekolojik vatandaşlık düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığıdır.

5.1.2 Sınıf Düzeyine Göre Ekolojik Vatandaşlık Düzeylerinin Tartışılması

Araştırmada sınıf düzeyine göre ekolojik vatandaşlık toplam puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Katılım, hak ve adalet ile sorumluluk boyutlarında da sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Buna karşılık sürdürülebilirlik boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuş ve 3. sınıf öğrencilerinin puanlarının 1., 2. ve 4. sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Bu bulgu, ekolojik vatandaşlık düzeyinin sınıf düzeyi arttıkça doğrusal biçimde yükselmediğini göstermektedir. Ekolojik vatandaşlık yalnızca akademik ilerlemeye bağlı gelişen bir yapı değildir; çevreye ilişkin değerler, kişisel deneyimler, katılım olanakları ve uygulamalı öğrenme süreçleriyle birlikte gelişmektedir (Hadjichambis ve Paraskeva-Hadjichambi, 2020). Bu nedenle araştırmada yalnızca sürdürülebilirlik boyutunda anlamlı fark çıkması, öğretmen adaylarının ekolojik vatandaşlığın bazı boyutlarında benzer düzeyde olduklarını; sürdürülebilir yaşam alışkanlıkları ve kaynak kullanımı gibi daha pratik boyutlarda ise sınıf düzeyine göre farklılaşma olabileceğini göstermektedir.

Üçüncü sınıf öğrencilerinin Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği'nin sürdürülebilirlik boyutunda daha yüksek puan alması, öğretmen yetiştirme programındaki ders içerikleriyle ilişkili olabilir. Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı'nda yer alan Hayat

Bilgisi Öğretimi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi dersleri, öğretmen adaylarının çevre, toplum, vatandaşlık, sorumluluk, doğal kaynakların korunması ve sürdürülebilir yaşam konularını öğretim süreciyle ilişkilendirmelerine katkı sağlayabilecek dersler arasında değerlendirilebilir. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda öğrencilerin doğayı ve çevresini tanıması, kaynakları verimli kullanması, çevresine duyarlı bireyler olarak yetişmesi ve günlük yaşamla ilişkili sorumluluklar geliştirmesi vurgulanmaktadır (MEB, 2018a). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda ise etkin vatandaşlık, hak ve sorumluluklar, toplumsal katılım, çevre sorunlarına duyarlılık ve sürdürülebilir yaşamla ilişkilendirilebilecek kazanımlara yer verilmektedir (MEB, 2018b). Ayrıca YÖK tarafından yayımlanan Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı'nda Hayat Bilgisi Öğretimi, Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Çevre Eğitimi derslerinin yer alması, öğretmen adaylarının çevre, vatandaşlık ve sürdürülebilirlik temelli içeriklerle karşılaşmalarına olanak sağlamaktadır (YÖK, 2018). Bu yönüyle söz konusu dersler, öğretmen adaylarının çevresel sorunları yalnızca bilgi düzeyinde değil, vatandaşlık sorumluluğu ve sürdürülebilir yaşam davranışları bağlamında değerlendirmelerine katkı sağlayabilir. Bununla birlikte mevcut araştırmada öğrencilerin bu dersleri alma durumları, ders içeriklerinden nasıl etkilendikleri ya da derslerin sürdürülebilirlik eğilimleri üzerindeki doğrudan etkisi ölçülmemiştir. Bu nedenle üçüncü sınıflar lehine ortaya çıkan anlamlı farklılık, kesin bir neden-sonuç ilişkisi olarak değil, öğretmen yetiştirme sürecinde alınan dersler ve edinilen akademik deneyimlerle ilişkili olabilecek olası bir etken olarak değerlendirilmelidir.

Dördüncü sınıf öğrencilerinin sürdürülebilirlik boyutunda 3. sınıflardan daha düşük puan alması da dikkat çekicidir. Öğretmenlik uygulaması sürecinin son sınıfta yoğunlaşması, öğrencilerin odağını daha çok mesleki uygulama ve mezuniyet süreçlerine yöneltebilir. Öğretmenlik uygulaması dersinin sınıf içi öğretmenlik becerisi kazandırmaya yönelik bir ders olduğu belirtilmektedir (MEB, 2018). Bu nedenle 4. sınıfta sürdürülebilirlik temelli içeriklerin daha az görünür hâle gelmesi mümkündür. Cinsiyete Göre Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığının Tartışılması

Araştırmada sürdürülebilir kalkınma farkındalığı ölçeğinin ekonomik, toplumsal, çevresel ve toplam puanlarında cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu

sonuç, araştırmaya katılan kadın ve erkek öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarının benzer düzeyde olduğunu göstermektedir.

Literatürde sürdürülebilir kalkınma farkındalığının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı konusunda farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Bazı çalışmalarda kadın öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarının erkeklere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Faiz, 2018; Zalim, 2025). Buna karşılık bazı araştırmalarda sürdürülebilir kalkınma farkındalığında cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmadığı da görülmektedir (Ekrem, 2023). Bu durum, sürdürülebilir kalkınma farkındalığının yalnızca cinsiyetle açıklanamayacağını; öğrenim görülen program, alınan dersler, kişisel ilgi, çevresel deneyimler ve sürdürülebilirlik konularına maruz kalma düzeyi gibi farklı değişkenlerin de etkili olabileceğini göstermektedir.

Bu araştırmada cinsiyete göre anlamlı fark bulunmaması, çalışma grubunun aynı programda öğrenim gören öğretmen adaylarından oluşmasıyla ilişkili olabilir. Aynı akademik programda öğrenim gören öğrenciler benzer ders içerikleri ve öğrenme süreçleriyle karşılaşmaktadır. Bu durum, sürdürülebilir kalkınma farkındalığının cinsiyet temelli olarak ayrışmasını sınırlandırmış olabilir. Ancak bu açıklama doğrudan araştırma verileriyle sınanmadığından, sonuç yalnızca literatür ışığında yorumlanmalıdır. Araştırmanın temel bulgusu, cinsiyetin sürdürülebilir kalkınma farkındalığı üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığıdır.

5.1.3 Sınıf Düzeyine Göre Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığının Tartışılması

Araştırmada sürdürülebilir kalkınma farkındalığı puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Betimsel bulgularda üst sınıflarda ortalamaların görece yükseldiği görülse de bu artış istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu nedenle sınıf düzeyi arttıkça sürdürülebilir kalkınma farkındalığının kesin biçimde geliştiği söylenemez.

Bu bulgu, sürdürülebilir kalkınma farkındalığının yalnızca sınıf düzeyine bağlı olarak açıklanamayacağını göstermektedir. Sürdürülebilir kalkınma farkındalığı; çevresel, ekonomik ve toplumsal boyutları içeren çok boyutlu bir yapıdır (Atmaca vd., 2019).

Bu yapının gelişimi yalnızca öğrencinin kaçıncı sınıfta olduğuna değil, sürdürülebilirlik içerikleriyle karşılaşma biçimine, derslerin niteliğine, uygulamalı etkinliklere ve bireysel farkındalık düzeyine bağlı olabilir. Cebrián ve Junyent (2015), öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınmaya ilişkin yeterliklerinin geliştirilmesinde yalnızca bilgi aktarımının değil, uygulama, eleştirel düşünme ve bütüncül öğrenme süreçlerinin de önemli olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde Pauw vd. (2015), sürdürülebilir kalkınma eğitiminin etkili olabilmesi için öğrenme süreçlerinin davranış ve tutum boyutlarını da içermesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Literatürde sınıf düzeyine göre farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Faiz (2018), öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarının bazı alt boyutlarda sınıf düzeyine göre farklılaştığını belirtmiştir. Gürler (2023) ise sınıf öğretmeni adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarını incelemiş ve sınıf düzeyi değişkeninin bazı durumlarda etkili olabileceğini göstermiştir. Bu araştırmada ise sınıf düzeyine göre anlamlı fark bulunmaması, sürdürülebilir kalkınma farkındalığının program boyunca düzenli ve güçlü bir farklılaşma oluşturacak biçimde gelişmediğini düşündürmektedir. Bu sonuç, öğretmen yetiştirme programlarında sürdürülebilirlik temelli içeriklerin tüm sınıf düzeylerine dengeli ve uygulamalı biçimde yayılmasının önemini ortaya koymaktadır.

5.1.4 Ekolojik Vatandaşlık ile Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığı Arasındaki İlişkinin Tartışılması

Araştırmanın en dikkat çekici bulgularından biri, ekolojik vatandaşlık ile sürdürülebilir kalkınma farkındalığı arasındaki ilişkinin zayıf ve ihmal edilebilir düzeyde olmasıdır. Spearman korelasyon analizi sonucunda iki değişken arasında güçlü bir ilişki bulunmamıştır. Bu sonuç, sürdürülebilir kalkınma farkındalığının ekolojik vatandaşlık düzeyini tek başına açıklamada yeterli olmadığını göstermektedir.

Kuramsal olarak sürdürülebilir kalkınma farkındalığı ile ekolojik vatandaşlık birbirini destekleyen kavramlardır. Sürdürülebilir kalkınma çevresel, ekonomik ve toplumsal boyutlarıyla bütüncül bir gelecek anlayışı sunarken; ekolojik vatandaşlık bireyin çevresel sorumluluk, katılım ve sürdürülebilir yaşam davranışlarını kapsar (Dobson,

2003; Jagers vd., 2014). Bu nedenle sürdürülebilir kalkınma farkındalığı yüksek olan bireylerin ekolojik vatandaşlık düzeylerinin de yüksek olması beklenebilir. Ancak bu araştırmada elde edilen zayıf ilişki, farkındalığın davranışsal ve vatandaşlık temelli yönelimlere doğrudan dönüşmediğini düşündürmektedir.

Bu sonuç, çevre eğitimi literatüründe tartışılan farkındalık–davranış boşluğu ile açıklanabilir. Kollmuss ve Agyeman (2002), çevresel bilgi ve farkındalığın çevre dostu davranışa dönüşmesinin doğrudan ve otomatik bir süreç olmadığını; bu dönüşümün içsel ve dışsal birçok faktörden etkilendiğini belirtmektedir. Benzer biçimde Stern (2000), çevresel davranışların yalnızca bilgiyle değil, değerler, normlar, sorumluluk algısı ve davranışsal olanaklarla ilişkili olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda sürdürülebilir kalkınma farkındalığının ekolojik vatandaşlıkla zayıf ilişki göstermesi, öğretmen adaylarının sürdürülebilirlik konularında bilgi sahibi olmalarının, bu bilgiyi katılım, sorumluluk ve sürdürülebilir yaşam davranışlarına dönüştürmeleri için tek başına yeterli olmadığını göstermektedir.

Araştırma bulgusu, öğretmen yetiştirme programlarında sürdürülebilirlik ve ekolojik vatandaşlık eğitimlerinin yalnızca bilgi düzeyinde değil, davranış ve katılım boyutlarını da içerecek biçimde tasarlanması gerektiğine işaret etmektedir. Hadjichambis ve Paraskeva-Hadjichambi (2020), çevresel vatandaşlık eğitiminde bireylerin yalnızca çevresel sorunları öğrenmelerinin yeterli olmadığını; çevresel sorunların çözümüne yönelik aktif katılım, sorumluluk alma ve eylem geliştirme süreçlerinin de desteklenmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu nedenle sürdürülebilir kalkınma farkındalığının ekolojik vatandaşlık davranışlarına dönüşebilmesi için proje temelli öğrenme, toplum hizmeti uygulamaları, okul dışı öğrenme ortamları, yerel çevre projeleri ve çevre odaklı gönüllülük faaliyetleri gibi uygulamalı öğrenme süreçlerine daha fazla yer verilmesi gerekmektedir.

Tartışma bölümünde bulguların olası nedenleri ve alanyazındaki karşılıkları değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmelerden hareketle araştırmada ulaşılan temel sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

5.2 Sonuç

Bu araştırmada elde edilen sonuçlar aşağıda maddeler hâlinde sunulmuştur:

1. Sınıf öğretmeni adaylarının ekolojik vatandaşlık toplam puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

2. Ekolojik vatandaşlık ölçeğinin katılım, sürdürülebilirlik, hak ve adalet ile sorumluluk alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

3. Sınıf düzeyine göre ekolojik vatandaşlık toplam puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4. Ekolojik vatandaşlık ölçeğinin yalnızca sürdürülebilirlik alt boyutunda sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

5. Sürdürülebilirlik alt boyutunda 3. sınıf öğrencilerinin puanları 1., 2. ve 4. sınıf öğrencilerinin puanlarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

6. Sürdürülebilir kalkınma farkındalığı ölçeğinin ekonomik, toplumsal, çevresel ve toplam puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

7. Sürdürülebilir kalkınma farkındalığı ölçeğinin ekonomik, toplumsal, çevresel ve toplam puanlarında sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

8. Ekolojik vatandaşlık toplam puanı ile sürdürülebilir kalkınma farkındalığı toplam puanı arasında zayıf ve ihmal edilebilir düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Araştırma sonuçları, öğretmen yetiştirme programlarında sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik vatandaşlık içeriklerinin bilgi, uygulama ve katılım boyutlarıyla birlikte ele alınması gerektiğine işaret etmektedir. Bu doğrultuda uygulamaya ve gelecekteki araştırmalara yönelik öneriler aşağıda iki ayrı başlık altında verilmiştir.

5.3 Öneriler

Araştırma bulgularına dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

5.3.1 Uygulayıcılara ve Öğretmen Yetiştirme Programlarına Yönelik Öneriler

1. Ekolojik vatandaşlık ölçeğinin sürdürülebilirlik boyutunda 3. sınıflar lehine anlamlı fark bulunması dikkate alınarak, sürdürülebilirlik temelli ders ve etkinliklerin yalnızca belirli sınıf düzeylerinde yoğunlaşmaması; tüm sınıf düzeylerine dengeli biçimde yayılması önerilmektedir.

2. Sürdürülebilir kalkınma farkındalığı ile ekolojik vatandaşlık arasındaki ilişkinin zayıf bulunması nedeniyle, öğretmen yetiştirme programlarında sürdürülebilirlik konularının yalnızca teorik bilgi düzeyinde değil, uygulamalı etkinliklerle desteklenmesi önerilmektedir.

3. Öğretmen adaylarının ekolojik vatandaşlık davranışlarını geliştirmek amacıyla proje tabanlı öğrenme, toplum hizmeti uygulamaları, çevre temelli okul dışı öğrenme etkinlikleri ve yerel çevre projelerine katılım olanakları artırılabilir.

5.3.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Ekolojik vatandaşlık ve sürdürülebilir kalkınma farkındalığı arasındaki ilişkiyi daha ayrıntılı incelemek amacıyla çevresel deneyim, çevreye yönelik tutum, değerler, toplumsal katılım, gönüllülük deneyimi ve çevre eğitimi alma durumu gibi aracı değişkenler araştırmalara dahil edilebilir.

2. Araştırma uygun örnekleme yöntemiyle ve tek bir üniversitede yürütüldüğünden, gelecekte farklı üniversitelerden ve daha geniş örneklemlerden veri toplanarak karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

3. Sınıf düzeyine göre gelişimi daha sağlıklı değerlendirebilmek için boylamsal çalışmalar yürütülebilir.

KAYNAKLAR

Acar, H. (2023). A practical example for pre-service teachers for a more qualified sustainable development education. *South African Journal of Education, 43*(6), 1–10.

Asilsoy, B., & Oktay, D. (2018). *Sürdürülebilir yaşam biçimleri ve çevresel farkındalık üzerine bir değerlendirme*. Yakın Doğu Üniversitesi Yayınları.

Atmaca, A. C., Kıray, S. A., & Pehlivan, M. (2019). Öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*(4), 1255–1271.

Atmaca, A. C., Kiray, S. A., & Pehlivan, M. (2019). Development of a measurement tool for sustainable development awareness. *International Journal of Assessment Tools in Education, 6*(1), 80–91.

Atmaca, A. C., Kiray, S. A., & Pehlivan, M. (2019). Öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları. *Kastamonu Education Journal, 27*(4), 1555–1566.

Aydın Gürler, S. (2023). Sınıf öğretmeni adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ve "doğal kaynaklar" kavramına yönelik metaforik algıları. *Yaşadıkça Eğitim, 37*(2), 364–387. https://doi.org/10.33308/26674874.2023372414

Barry, J. (2006). Resistance is fertile: From environmental to sustainability citizenship. In A. Dobson, D. Bell (Eds.), *Environmental citizenship* (pp. 21–48). MIT Press.

Biasutti, M., & Frate, S. (2017). A validity and reliability study of the attitudes toward sustainable development scale. *Environmental Education Research, 23*(2), 214–230. https://doi.org/10.1080/13504622.2016.1146660

Bostancı, S., & Yıldırım, T. (2019). Çevresel adalet ve ekolojik vatandaşlık ilişkisi üzerine bir inceleme. *Çevre Bilimleri Dergisi, 4*(2), 45–62.

Carson, R. (1962). *Silent spring*. Houghton Mifflin.

Cebrián, G., & Junyent, M. (2015). Competencies in education for sustainable development: Exploring the student teachers' views. *Sustainability, 7*(3), 2768–2786. https://doi.org/10.3390/su7032768

Çelik, Z., & Öztürk, M. (2022). Sürdürülebilir ve yeşil kampüsler: Türkiye'deki üniversitelerin yeşil vizyonu. *İdealkent, 14*, 315–346. https://doi.org/10.31198/idealkent.1166470

Dobson, A. (2003). *Citizenship and the environment*. Oxford University Press.

Dobson, A., & Bell, D. (Eds.). (2006). *Environmental citizenship*. MIT Press.

Dörnyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics: Quantitative, qualitative, and mixed methodologies*. Oxford University Press.

Ekrem, E. (2023). Sustainable development awareness of teacher candidates. *ISPEC International Journal of Social Sciences ve Humanities, 7*(4), 865–876.

Emas, R. (2015). *The concept of sustainable development: Definition and defining principles.* Florida International University.

Ercan, O., & Palaz, T. (2025). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ekolojik vatandaşlık düzeyleri ve ekolojik ayak izi farkındalıkları. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi, 12*(1), 55–78.

Faiz, M. (2018). Öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18*(2), 847–863.

Faiz, M., & Bozdemir Yüzbaşıoğlu, H. (2019). Öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*(4), 1255-1271. https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019..-662082

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). McGraw-Hill.

Gedik, A. (2020). Sürdürülebilir kalkınma kavramının dönüşümü ve güncel tartışmalar. *Kalkınma ve Çevre Araştırmaları Dergisi, 6*(1), 12–28.

Ghasemi, A., & Zahediasl, S. (2012). Normality tests for statistical analysis: A guide for non-statisticians. *International Journal of Endocrinology and Metabolism, 10*(2), 486–489. https://doi.org/10.5812/ijem.3505

Global Footprint Network. (2022). *Ecological footprint atlas*. [Çevrim-iç: https://www.footprintnetwork.org], Erişim Tarihi: 11.03.2026.

Gürler, S. A. (2023). Sınıf öğretmeni adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ve "doğal kaynaklar" kavramına yönelik metaforik algıları. *Yaşadıkça Eğitim, 37*(2), 495–516.

Hadjichambis, A. C., & Paraskeva-Hadjichambi, D. (2020). Education for environmental citizenship: The pedagogical approach. In A. C. Hadjichambis, P. Reis, D. Paraskeva-Hadjichambi, J. Činčera, J. Boeve-de Pauw, N. Gericke, M.-C. Knippels (Eds.), *Conceptualizing environmental citizenship for 21st century education* (pp. 237–261). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-20249-1_15

Holden, E., Linnerud, K., & Banister, D. (2017). The imperatives of sustainable development. *Sustainable Development, 25*(3), 213–226.

ICLEI. (2025). ICLEI – Local Governments for Sustainability. https://iclei.org/

IISD (International Institute for Sustainable Development). (2012). *Sustainable development: A review of international literature*. IISD Publications.

İnam, B. Ö. (2022). *Öğretmen adaylarına yönelik sürdürülebilir kalkınma için eğitim programı geliştirme.* [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.

Jagers, S. C., Martinsson, J., & Matti, S. (2014). Ecological citizenship: A driver of pro-environmental behaviour? *Environmental Politics, 23*(3), 434–453. https://doi.org/10.1080/09644016.2013.835202

James, S., & Lahti, T. (2004). The Natural Step for communities: How cities and towns can change to sustainable practices. New Society Publishers.

Karatekin, K., & Uysal, C. (2018). Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği geliştirme çalışması. *International Electronic Journal of Environmental Education, 8*(2), 82–104.

Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi. (2022). *Sınıf öğretmenliği lisans programı ders içerikleri (2022 ve sonrası girişliler)*. [Çevrim-içi: https://egitim.kastamonu.edu.tr/images/dokumanlar/Ders_icerikleri/2022_Sonrasi/Snf.pdf], Erişim Tarihi: 11.03.2026.

Kollmuss, A., & Agyeman, J. (2002). Mind the gap: Why do people act environmentally and what are the barriers to pro-environmental behavior? *Environmental Education Research, 8*(3), 239–260. https://doi.org/10.1080/13504620220145401

Lahti, P., & James, S. (2005). *The Natural Step for communities: How cities and towns can change to sustainable practices*. New Society Publishers.

Lahti, T., & James, S. (2005). *The eco-municipality model for sustainable community change. American Planning Association.* [Çevrim-içi: https://planning-org-uploaded-media.s3.amazonaws.com/documents/EcoMunicipalitySynopsis1_Lahti_and_James.pdf], Erişim Tarihi: 11.05.2026.

Leal Filho, W., Shiel, C., Paço, A., Mifsud, M., Ávila, L. V., Brandli, L. L., Molthan-Hill, P., Pace, P., Azeiteiro, U. M., Vargas, V. R., & Caeiro, S. (2018). Sustainable development goals and sustainability teaching at universities: Falling behind or getting ahead of the pack?. *Journal of Cleaner Production*, 232, 285–294. https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2019.05.309

Littig, B., & Griebler, E. (2005). Social sustainability: A catchword between political pragmatism and social theory. *International Journal of Sustainable Development, 8*(1–2), 65–79.

Lozano, R., Merrill, M. Y., Sammalisto, K., Ceulemans, K., & Lozano, F. J. (2017). Connecting competences and pedagogical approaches for sustainable development in higher education: A literature review and framework proposal. *Sustainability, 9*(10), 1889. https://doi.org/10.3390/su9101889

Marmara Belediyeler Birliği (MMB). (2022). *Sürdürülebilir kalkınma amaçları ekseninde yerel yönetimlerin iyi uygulama örnekleri.* Marmara Belediyeler Birliği Kültür Yayınları. [Çevrim-içi: https://mbbkulturyayinlari.com/uploads/old-site/2022/10/mbb-ska-tr-web.pdf], Erişim Tarihi: 18.05.2026.

Mebratu, D. (1998). Sustainability and sustainable development: Historical and conceptual review. *Environmental Impact Assessment Review, 18*(6), 493–520.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge*. Milli Eğitim Bakanlığı.

Moldan, B., Janoušková, S., & Hák, T. (2012). How to understand and measure environmental sustainability: Indicators and targets. *Ecological Indicators, 17*, 4–13.

Nilsson, M., Griggs, D., & Visbeck, M. (2016). Policy: Map the interactions between Sustainable Development Goals. *Nature, 534*(7607), 320–322. https://doi.org/10.1038/534320a.

Özmehmet, E. (2008). Dünyada ve Türkiye sürdürülebilir kalkınma yaklaşımları. *Yaşar Üniversitesi E-Dergisi, 3*(12), 1853–1876.

Palmer, J. A. (1995). Environmental thinking in the early years: Understanding and misunderstanding of concepts related to waste management. *Environmental Education Research, 1*(1), 35–45.

Pauw, J. B., Gericke, N., Olsson, D., & Berglund, T. (2015). The effectiveness of education for sustainable development. *Sustainability, 7*(11), 15693–15717. https://doi.org/10.3390/su71115693

Razali, N. M., & Wah, Y. B. (2011). Power comparisons of Shapiro-Wilk, Kolmogorov-Smirnov, Lilliefors and Anderson-Darling tests. *Journal of Statistical Modeling and Analytics*, *2*(1), 21–33.

Sachs, J. D., Schmidt-Traub, G., Kroll, C., Lafortune, G., Fuller, G., & Woelm, F. (2019). *Sustainable development report 2019.* Bertelsmann Stiftung and Sustainable Development Solutions Network.

Shapiro, S. S., & Wilk, M. B. (1965). An analysis of variance test for normality. *Biometrika, 52*(3/4), 591–611. https://doi.org/10.2307/2333709

Stern, P. C. (2000). Toward a coherent theory of environmentally significant behavior. *Journal of Social Issues, 56*(3), 407–424. https://doi.org/10.1111/0022-4537.00175

T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2019). *Sürdürülebilir kalkınma amaçları değerlendirme raporu*. SBB Yayınları.

T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Fen bilimleri dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar).* Millî Eğitim Bakanlığı.

TÜİK. (2020). *Sürdürülebilir kalkınma göstergeleri 2020*. Türkiye İstatistik Kurumu Yayınları.

Türkiye Belediyeler Birliği (TBB). (2019). *Belediyelerde sürdürülebilirlik uygulamaları raporu*. TBB Yayınları.

UN DESA. (2025). *SDG good practices.* United Nations Department of Economic and Social Affairs. [Çevrim-içi: https://sdgs.un.org/sdg-good-practices], Erişim Tarihi: 22.05.2026.

UNEP (United Nations Environment Programme). (2016). *Global environment outlook*. UNEP Publications.

UNESCO. (2017). *Education for sustainable development goals: Learning objectives*. UNESCO Publishing.

UNESCO. (2020). *Education for sustainable development: A roadmap.* UNESCO. [Çevrim-içi: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374802], Erişim Tarihi: 15.06.2026.

United Nations. (1992). *Agenda 21*. United Nations Conference on Environment and Development.

United Nations. (2015). *Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. United Nations Publishing.

WCED (World Commission on Environment and Development). (1987). *Our common future*. Oxford University Press.

Wilson, R. A. (1996). *Starting early: Environmental education during the early childhood years* (ERIC Digest, ED402147). ERIC Clearinghouse for Science, Mathematics, and Environmental Education.

Wolf, J., Brown, K., & Conway, D. (2009). Ecological citizenship and climate change: Perceptions and practice. *Environmental Politics, 18*(4), 503–521. https://doi.org/10.1080/09644010903007401

World Commission on Environment and Development. (1987). *Our common future*. Oxford University Press.

Yılmaz, D. V., & Özmen, H. İ. (2024). Sustainability performance of Turkish universities in the impact rankings. *Reflektif Journal of Social Sciences, 5*(3), 587–605.

Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2018). *Sınıf öğretmenliği lisans programı*. Yükseköğretim Kurulu.

Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2023). *Sürdürülebilir ve iklim dostu kampüs çalışmaları ve yükseköğretimde sürdürülebilirlik uygulamaları.* Yükseköğretim Kurulu.

Zalim, R. M. (2025). Examination of sustainable development awareness of prospective teachers. *International Journal of Educational Research Review, 10*(1), 1–14.

EKLER

EK A Ekolojik Farkındalık Ölçeği

Ekolojik Vatandaşlık Farkındalık Ölçeği

Değerli Sınıf Öğretmeni adayları bu ölçek sizlerin Ekolojik Vatandaşlık farkındalığınızı ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Testte toplam 26 soru bulunmaktadır. Katılımınız ile bilimsel bir çalışmaya katkıda bulunacaksınız. Bu nedenle tüm soruları okuyarak cevaplayınız ve size en yakın gelen seçeneği seçiniz. Cevapsız soru bırakmayınız ve her soruda sadece bir seçeneği işaretleyiniz. Toplanan veriler akademik bir çalışma için kullanılacak olup, üçüncü kişi ve kuruluşlarla herhangi bir bilgi paylaşımı olmayacaktır.

Katılımlarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Araştırmacı: Nazım Oğuzhan SEZER **Danışman:** Doç.Dr. Hafife BOZDEMİR YÜZBAŞIOĞLU

1) Sınıfınız: 1.Sınıf( ) 2.Sınıf( ) 3.Sınıf( ) 4. Sınıf( )

2) Cinsiyetiniz: Kadın( ) Erkek ( )

ÖLÇEK MADDELERİ	Hemen Hemen Hiç (1)	Nadiren (2)	Bazen (3)	Genellikle (4)	Her Zaman (5)
3. Kıyafet satın alırken hangi ham maddeden (pamuk, akrelik polyester, yün vb.) üretildiğine dikkat ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
4. Dünyanın neresinde olursa olsun bir gölün kurumasından endişe duyarım.	( )	( )	( )	( )	( )
5. Karşılaştığım çevre sorunlarını çözmek için dilekçe yazarım.	( )	( )	( )	( )	( )
6. Ses kirliliğine neden olan kişi ve kuruluşları yetkililere şikâyet ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
7. Sokak hayvanlarının yiyecek ve içecek bulmasına yardım ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
8. Çevreye zarar veren bir termik santrale hangi şehirde olursa olsun karşı çıkarım.	( )	( )	( )	( )	( )
9. Doğayı yakından tanımak için milli parkları ziyaret ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
10. Çevresel kampanyalara (mavi kapak toplama, imza, fidan bağışı vb.) katılırım.	( )	( )	( )	( )	( )
11. Satın alacağım ürünlerin GDO'lu olup olmadığına dikkat ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
12. Başka ülkelerde çıkan orman yangınları için de üzülürüm.	( )	( )	( )	( )	( )
13. Dünyada açlık çeken ülkeler için gıda yardımı yaparım.	( )	( )	( )	( )	( )
14. Temiz ve sağlıklı bir çevrede yaşamak için yerel yönetimlerden talepte (yeşil alan, çöp tenekesi, geri dönüşüm kutusu vb.) bulunurum.	( )	( )	( )	( )	( )
15. Gereksiz bir harcama yaparken yoksul ülkelerin vatandaşlarını düşünürüm.	( )	( )	( )	( )	( )
16. Merkezi ve yerel yönetimlerin çevre politikalarını araştırırım.	( )	( )	( )	( )	( )
17. Dünyadaki birçok insanın temiz suya ulaşamadığını bildiğim için aşırı su tüketiminden kaçınırım.	( )	( )	( )	( )	( )
18. Barınaklarda yaşayan sokak hayvanlarının yaşam koşullarını kontrol etmek için ziyarette bulunurum.	( )	( )	( )	( )	( )
19. Çevre sorunlarını çözmek için kamuoyu oluşturmaya çalışırım.	( )	( )	( )	( )	( )
20. Hayvanlara eziyet edenleri ilgili yerlere şikâyet ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
21. Alışveriş yapmadan önce ihtiyaç listesi hazırlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
22. Karşılaştığım çevre sorunları hakkında yerel gazetelere yazı yazarım.	( )	( )	( )	( )	( )
23. Elektrikli bir ürün satın alırken enerji tüketim miktarını dikkate alırım.	( )	( )	( )	( )	( )
24. Çevre sorunlarıyla ilgili yasal gösterilere katılırım.	( )	( )	( )	( )	( )
25. Katkı maddesi içermeyen organik gıdalar tüketirim.	( )	( )	( )	( )	( )
26. Yaşadığım şehir için yayımlanan hava kirliliği ölçüm sonuçlarını takip ederim.	( )	( )	( )	( )	( )

EK B Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığı Ölçeği

Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığı Ölçeği

Değerli Sınıf Öğretmeni adayları bu ölçek sizlerin sürdürülebilir kalkınma farkındalığınızı ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Testte toplam 39 soru bulunmaktadır. Katılımınız ile bilimsel bir çalışmaya katkıda bulunacaksınız. Bu nedenle tüm soruları okuyarak cevaplayınız ve size en yakın gelen seçeneği seçiniz. Cevapsız soru bırakmayınız ve her soruda sadece bir seçeneği işaretleyiniz. Toplanan veriler akademik bir çalışma için kullanılacak olup, üçüncü kişi ve kuruluşlarla herhangi bir bilgi paylaşımı olmayacaktır.

Katılımlarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Araştırmacı: Nazım Oğuzhan SEZER **Danışman:** Doç.Dr. Hafife BOZDEMİR YÜZBAŞIOĞLU

1) Sınıfınız: 1.Sınıf( ) 2.Sınıf( ) 3.Sınıf( ) 4. Sınıf( )

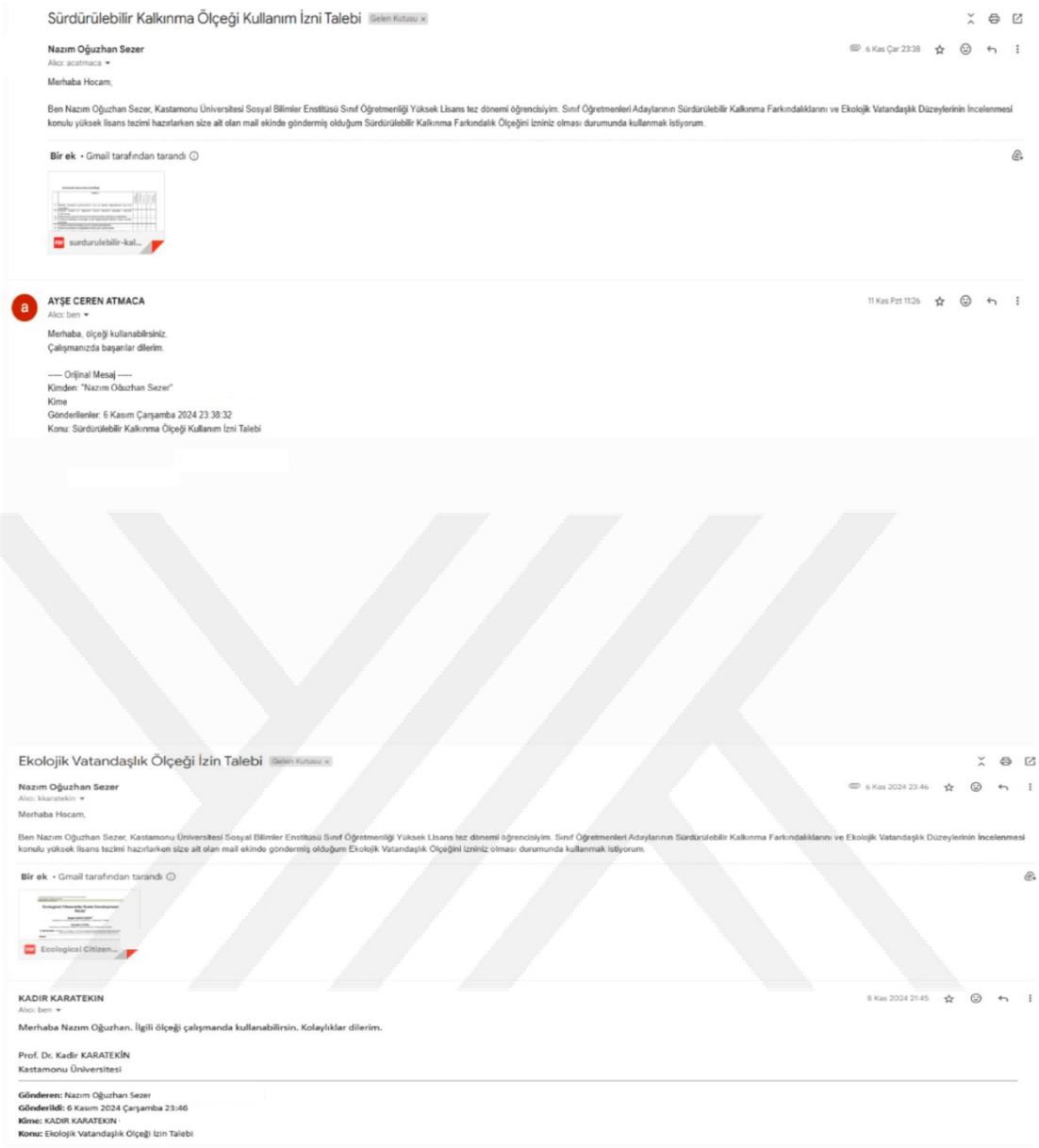
2) Cinsiyetiniz: Kadın( ) Erkek ( )

	Maddeler	Kesinlikle Katılmıyor	Katılmıyor	Kararsızım	Katılıyoru	Kesinlikle Katılıyoru
3.	Bireyler ihtiyaçlarını gözetmeksizin, arzu ve istekleri doğrultusunda alışveriş yapmalıdır.					
4.	Gelecek nesilleri de düşünerek mevcut ekonomik kaynakları tasarruflu kullanmalıyız.					
5.	Kalkınma için yapılacak borçlanma ekonomik dengeler gözetilerek yapılmalıdır.					
6.	Ekonomik politikalar, yoksulluğu ve gelir dağılımındaki farklılıkları azaltıcı nitelikte olmalıdır.					
7.	Ekonomik kalkınma işsizliği önleyecek şekilde planlanmalıdır.					
8.	Ekonomik politikalar sürdürülebilir üretime göre şekillenmelidir.					
9.	Ekonomik politikalar doğal kaynakları yok etmeyecek şekilde oluşturulmalıdır.					
10	Hayvancılık da, tarımsal ve endüstriyel üretim de, kısa vadede yüksek kâr elde edecek uygulamalara (GDO'lu ürün kullanımı, hormonlu hayvanlar vb.) ağırlık verilmelidir.					
11	Ekonomik yatırımlar için can ve mal güvenliğinin sağlandığı ortamlar oluşturulmalıdır.					
12	Ekonomik kalkınma için üretim dışı sektörlere ağırlık verilmelidir.					
13	Ekonomik kalkınma için ileri teknoloji ürünlerinin üretimi desteklenmelidir.					
14	Ekonomik kalkınma için tarım ve hayvancılık sektörlerine yapılacak yatırımlar desteklenmelidir.					
15	Ekonomik kalkınma için araştırma geliştirme (AR-GE) çalışmaları desteklenmelidir					
16.	Toplumdaki bireylere (kadın/erkek, zengin/fakir, ırk/din vb.) eşit fırsatlar sunulmalıdır.					
17.	Toplumdaki bütün bireyler için bireyin yaşam boyu öğrenmesine olanak sağlayacak ortamlar oluşturulmalıdır.					
18.	Bireylere, toplumla bütünleştirici ve geliştirici sosyal hizmetler (çocuk yuvaları, huzur evi, sosyal yardımlaşma vakıfları vb.) sunulmalıdır.					
19	Toplumdaki bütün bireylere eğitim ve sağlık hizmetlerine ulaşım hakkı sağlanmalıdır.					
20	Bireylere, yaşadıkları yerlerde kendilerini güvende hissedecekleri bir ortam oluşturulmalıdır.					
21	Toplumda ki kültürlerin birbiri ile etkileşimi desteklenmeli ve geliştirilmelidir.					
22	Bireylerin ve ailelerin refah düzeyini asgari koşulların üzerinde tutmak için toplum sorumluluk almalıdır.					
23	Şehirleşme, (şehir, kasaba v.b) toplumun ruh ve beden sağlığını koruyacak şekilde olmalıdır					
24	Sürdürülebilir çevre için faaliyetlerde bulunan resmi ve sivil toplum kuruluşlarının çalışmaları desteklenmelidir.					
25	Biyolojik çeşitliliğin devamı için doğal yaşama zarar veren her müdahale (bilinçsiz ilaçlama, yasak avlanma vb.) cezalandırılmalıdır.					

Ek B'nin Devamı

26	Kısa mesafelerde toplu taşım a araçları kullanılmasının atmosferik dengenin korunmasına faydası yoktur.					
27	Araç alırken, ekolojik dengenin bozulmasına etkisi en az olan araçların tercih edilmesi gerektiğini düşünüyorum.					
28	Bu maddeyi okuyorsanız kararsızım seçeneğini işaretleyiniz.					
29	Enerji kaynaklarının daha uzun süreli kullanılabilmesi için enerji tasarrufu yapan ürünlerin tercih edilmesi gerekir.					
30	Yaşanılabilir bir dünya bırakabilmek için yenilenebilir enerji kaynaklarının kullanımının yaygınlaştırılması gerekir.					
31.	Gelecek nesillerin ekolojik sorunlar yaşamaması için mevcut kaynakların (su, hava, toprak vb.) korunması hususunda her bireye düşen sorumluluklar vardır.					
32	Endüstri kuruluşları çevre sağlığını koruyacak ve doğal kaynakların kirletilmesini önleyecek tedbirler almalıdır.					
33	Yeşil alanlardan şehirleşme ve sanayileşme amacıyla vazgeçilebilir.					
34.	Gelecek nesillere daha yeşil bir dünya bırakabilmek için ağaçlandırma çalışmaları ve ağaçların korunması ile ilgili her bireye sorumluluk düşmektedir.					
35	Ham madde kaynaklarının gelecek nesiller tarafından da kullanılabilmesi için atıkların geri dönüştürülmesi sürecinde her bireyin sorumlulukları olduğunu düşünüyorum.					
36	Ham madde kaynaklarının gelecek nesiller tarafından da kullanılabilmesi için çöpler özelliklerine göre ayrılarak, değerlendirilmelidir.					
37	Küresel iklim değişikliğini önlemek için bireysel olarak hiçbir şey yapılamayacağını düşünüyorum.					
38	Önlem alınmaması halinde küresel ısınmanın, dünyamızın geleceği için ciddi tehdit oluşturduğunu düşünüyorum.					
39	Dünyanın yaşanılabilirliğinin devamı için ekolojik ayak izimizin küçültülmesi gerektiğini düşünüyorum.					

EK C Ölçek Kullanım İzinleri



Sürdürülebilir Kalkınma Ölçeği Kullanım İzni Talebi Gelen Kutusu ×

Nazım Oğuzhan Sezer
Alıcı: acatmaca

6 Kas Çar 23:38

Merhaba Hocam,

Ben Nazım Oğuzhan Sezer, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans tez dönemi öğrencisiyim. Sınıf Öğretmenleri Adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalıklarını ve Ekolojik Vatandaşlık Düzeylerinin İncelenmesi konulu yüksek lisans tezimi hazırlarken size ait olan mail ekinde göndermiş olduğum Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeğini izniniz olması durumunda kullanmak istiyorum.

Bir ek • Gmail tarafından tarandı

surdurulebilir-kal...

AYŞE CEREN ATMACA
Alıcı: ben

11 Kas Pzt 11:26

Merhaba, ölçeği kullanabilirsiniz.
Çalışmanızda başarılar dilerim.

----- Orijinal Mesaj -----
Kimden: "Nazım Oğuzhan Sezer"
Kime
Gönderilenler: 6 Kasım Çarşamba 2024 23:38:32
Konu: Sürdürülebilir Kalkınma Ölçeği Kullanım İzni Talebi

Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği İzin Talebi Gelen Kutusu ×

Nazım Oğuzhan Sezer
Alıcı: kkaratekin

6 Kas 2024 23:46

Merhaba Hocam,

Ben Nazım Oğuzhan Sezer, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans tez dönemi öğrencisiyim. Sınıf Öğretmenleri Adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalıklarını ve Ekolojik Vatandaşlık Düzeylerinin İncelenmesi konulu yüksek lisans tezimi hazırlarken size ait olan mail ekinde göndermiş olduğum Ekolojik Vatandaşlık Ölçeğini izniniz olması durumunda kullanmak istiyorum.

Bir ek • Gmail tarafından tarandı

Ecological Citizen...

KADIR KARATEKIN
Alıcı: ben

8 Kas 2024 21:45

Merhaba Nazım Oğuzhan. İlgili ölçeği çalışmanda kullanabilirsin. Kolaylıklar dilerim.

Prof. Dr. Kadir KARATEKİN
Kastamonu Üniversitesi

Gönderen: Nazım Oğuzhan Sezer
Gönderildi: 6 Kasım 2024 Çarşamba 23:46
Kime: KADIR KARATEKIN
Konu: Ekolojik Vatandaşlık Ölçeği İzin Talebi

EK D Etik Kurul İzni

T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar ve
Yayın Etiği Kurulu

TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI	TOPLANTI TARİHİ
2	23	5.03.2026

DAĞITIM YERLERİNE

Doç. Dr. Hafife BOZDEMİR YÜZBAŞIOĞLU'nun yardımcı araştırmacı, Nazım Oğuzhan SEZER'in sorumlu araştırmacı olarak yapmayı planladıkları **"Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalıklarının ve Ekolojik Vatandaşlık Düzeylerinin İncelenmesi"** isimli çalışması; ek'te yer alan şekliyle Kurulumuzca uygun bulunmuştur.

Bu bilgiler ışığında; onam formlarının gönüllülere imzalatılarak gerekli bilgilendirmelerin yapılması, veri toplama araçlarının (anket, ölçek, mülakat,...) uygulama izninin gerekli kurumlardan alınması, çalışmada kullanılacak olan veri toplama araçlarını geliştiren kişilerden müsaadelerinin alınmış olması, çalışmada ses/görüntü kaydı alınacaksa katılımcılardan gerekli izinlerin alınması, 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında kişisel verilere dikkat edilerek katılımcılardan rızalarının alınması, **veri toplamaya etik kurul kararından sonra başlanması** ve etik davranış ilkelerine uyulması şartıyla söz konusu araştırmanın yapılmasına toplantıya katılan üyelerin oybirliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Yavuz UNAT Kurul Başkanı	Prof. Dr. Aytekin DEMİRCİOĞLU Başkan Yardımcısı	Prof. Dr. Kutay OKTAY Kurul Üyesi
Prof. Dr. Tolga ULUSOY Kurul Üyesi	Prof. Dr. Ergün RECEPOĞLU Kurul Üyesi	Prof. Dr. Mehmet Fatih KALIN Kurul Üyesi
Prof. Dr. Abdullah Çağrı BİBER Kurul Üyesi		

Ek: İlgili Çalışmanın Başvuru Evrakları

DAĞITIM LİSTESİ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar ve Yayın Etiği Kuruluna
Sayın Doç. Dr. Hafife BOZDEMİR YÜZBAŞIOĞLU

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Belge Doğrulama Kodu: F4DDUDC
Belge Takip Adresi: https://www.turkiye.gov.tr/kastamonu-universitesi-ebys

Adres: Kastamonu Üniversitesi Rektörlüğü, Kuzeykent Kampüsü, Merkez/Kastamonu
Telefon No: (0 366) 2801012
Faks No: (0 366) 2801139
e-Posta:
İnternet Adresi: www.kastamonu.edu.tr
Kep Adresi: kastamonuuniversitesi@hs01.kep.tr
Bilgi için : Serdar Durur
Raportör
Telefon No: (0 366) 2801144 - 1144