



**BİYOLOJİ ÖĞRETMENLERİNİN ÇEVRE ETİĞİ
YAKLAŞIMLARININ VE FARKINDALIK DÜZEYLERİNİN
BELİRLENMESİ**

Semiha BUDAK BALI

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
ORTAÖĞRETİM MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 3 (üç) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

Adı : Semiha
Soyadı : BUDAK BALI
Bölümü : Biyoloji Eğitimi
İmza :
Teslim Tarihi : /...../

Türkçe Adı : Biyoloji Öğretmenlerinin Çevre Etiği Yaklaşımlarının ve Farkındalık
Düzeylerinin Belirlenmesi

İngilizce Adı: Determination of Environmental Ethics Approaches and Awareness
Levels of Biology Teachers

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazım sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynaklarda belirttiğimi ve bu bölümler dışında kalan tüm ifadelerin tarafıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Semiha BUDAK BALI

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Semiha BUDAK BALI tarafından hazırlanan “Biyoloji Öğretmenlerinin Çevre Etiği Yaklaşımlarının ve Farkındalık Düzeylerinin Belirlenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/ oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Aysel Çağlan GÜNAL

Biyoloji Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Başkan: Prof. Dr. Aydın AKBULUT

Biyoloji Eğitimi Anabilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi

.....

Üye: Doç. Dr. Meryem SELVİ

Biyoloji Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Tez Savunma Tarihi: 10/07/2020

Bu tezin Gazi Üniversitesi Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Tez yazma sürecimde bana yol göstererek katkılarını esirgemeyen kıymetli danışmanım Prof. Dr. Aysel Çağlan GÜNAL'a teşekkür ederim. Mensup olmaktan gurur duyduğum her zaman destekçim olan aileme özellikle kız kardeşim Bediye ÖZTAŞ'a ve hep yanımda olan, desteğini ve yardımını koşulsuzca sunan sevgili eşim Ali Mevlüt BALI'ya teşekkür ederim. Ayrıca çalışmamda katılımcı olarak bana destek olan değerli meslektaşlarım Biyoloji öğretmenlerine teşekkür ederim.

BİYOLOJİ ÖĞRETMENLERİNİN ÇEVRE ETİĞİ YAKLAŞIMLARININ VE FARKINDALIK DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Semiha BUDAK BALI
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Temmuz, 2020

ÖZ

Bu çalışmada Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiği yaklaşımlarının ve farkındalık düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmadaki çalışma grubu 2018-2019 eğitim öğretim yılında devlet liselerinde çalışan gönüllü Biyoloji öğretmenlerinden oluşmaktadır. Biyoloji öğretmenlerinden verilerin toplanması amacıyla “Bilgi Formu”, “Ekosentrik, Antroposentrik ve Çevreye Yönelik Antipatik Tutum Ölçeği” ve “Çevre Etiği Farkındalık Ölçeği” uygulanmıştır. Verilerin analizinde sosyal bilimler için istatistik programı olan SPSS kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, Biyoloji öğretmenlerinin ekosentrik tutumlarının ortalamanın üstünde, antroposentrik tutumlarının ortalamaya yakın ve çevreye yönelik antipatik tutumlarının ise ortalamanın altında olduğu; çevre etiğinin tanımı ve çevre sorunlarına karşı alınacak önlemlerde, çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri konusunda ve çevre etiğinin amacı konusunda farkındalıklarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ekosentrik ve çevreye yönelik antipatik tutumlar cinsiyete göre farklılaşmazken antroposentrik tutumun anlamlı bir farklılık gösterdiği; meslek yılına göre ise tutumlarda farklılaşma olmadığı görülmüştür. Çevre etiğinin tanımı, ortaya çıkış nedenleri ve çevre sorunlarına karşı alınacak tedbirler alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunamamakla birlikte çevre etiğinin amacına yönelik anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Meslek yılına yönelik bir farklılaşma kaydedilmemiştir. Biyoloji öğretmenlerinin, ekosentrik tutumları ve çevre etiğinin amacı ve çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri arasında pozitif yönde, antroposentrik tutumları ile çevre etiğinin tanımı arasında pozitif yönde, çevreye yönelik antipatik tutum ile çevre etiğinin tanımı, amacı, ortaya çıkış nedenleri ve çevre sorunlarına karşı alınacak önlemler arasında negatif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Çevre Etiği, Çevre Etiği Tutumları, Ekosentrik Tutum, Antroposentrik Tutum, Çevreye Karşı Antipatik Tutum, Çevre Etiği Farkındalık Düzeyi, Çevre Sorunları, Çevre

Sayfa Adedi : xii+90

Danışman : Prof. Dr. Aysel Çağlan GÜNAL

**DETERMINATION OF ENVIRONMENTAL ETHICS APPROACHES AND
AWARENESS LEVELS OF BIOLOGY TEACHERS
M.S. Thesis**

**Semiha BUDAK BALI
GAZI UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
July, 2020**

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the environmental ethics approaches and awareness levels of Biology teachers. The population of study is comprised volunteer Biology teachers working in public secondary school in 2018- 2019 academic year in Ankara. As the data collection tools of current study, “Information Forms”, “Ecocentric , Anthropocentric and Antipathetic Attitudes towards Environment”, “Environmental Ethics Awareness Scale” had been implemented to Biology teacher . In the analysis of the research, SPSS program package was employed. The results of study shows that ecocentric approaches are above the average, anthropocentric approaches of their near the average and theirs antipathetic approaches below the average. Also the awareness of the definition of environmental ethics and measures to be taken against environmental problems, cause of the appearance of environmental ethics and the purpose of environmental ethics is above the average. It has been detected that ecocentric and antipathetic attitudes show no difference according to gender but anthropocentric attitudes show suggestive difference. But none of them show any difference according to Professional experience. It has been detected the definition of environmental ethics, cause of the appearance of environmental ethics and measures to be taken against environmental problems show no difference according to gender but the purpose of environmental ethics show suggestive difference. And also none of them show any difference according to Professional experience. There is a positive connection between the ecocentric attitudes and the purpose of environmental ethics and cause of the appearance of environmental ethics and also between the anthropocentric attitudes and the definition of environmental ethics. Between the antipathetic attitudes and the definition of environmental ethics, the purpose of environmental ethics, cause of the appearance of environmental ethics, there is negative connection

Key Words : Environmental Ethics, Attitudes of Environmental Ethics, Ecocentric Approaches, Anthropocentric Approaches, Antipathetic Approaches, Awareness Level of Environmental Ethics, Environmental Issues, Environment.

Page Number : xii+90 Supervisor

Supervisor :Prof. Dr. Aysel Çağlan Günel

İÇİNDEKİLER

<i>TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU</i>	<i>i</i>
<i>ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI</i>	<i>ii</i>
<i>JÜRİ ONAY SAYFASI</i>	<i>iii</i>
<i>TEŞEKKÜR</i>	<i>iv</i>
<i>ÖZ</i>	<i>v</i>
<i>ABSTRACT</i>	<i>vi</i>
<i>TABLolar LİSTESİ</i>	<i>x</i>
<i>KISALTMALAR VE SİMGELER</i>	<i>xii</i>
<i>BÖLÜM I</i>	<i>1</i>
<i>GİRİŞ</i>	<i>1</i>
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	6
1.2.1. Alt Problemler.....	6
1.3. Araştırmanın Amacı.....	6
1.4. Araştırmanın Önemi.....	6
1.5. Araştırmanın Sayıtları.....	7
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
<i>BÖLÜM II</i>	<i>9</i>
<i>KURAMSAL ÇERÇEVE</i>	<i>9</i>
2.1. Çevre.....	9
2.2. Çevre Sorunları	11
2.3. Etik.....	14
2.4. Etik Kuramlar.....	18

2.4.1. Doğal Yasa Geleneği- Erekbilim (Teoloji).....	19
2.4.2. Yararcı Gelenek	19
2.4.3. Deontoloji (Ödevler ve Haklar Etiği)	20
2.5. Çevre Etiği	22
2.5.1. Antroposentrik (İnsan Merkezli) Çevre Etiği	24
2.5.2. Biyosentrik (Canlı Merkezli) Çevre Etiği.....	25
2.5.3. Ekosentrik Çevre Etiği.....	29
2.5.4. Teosentrik Etik.....	37
2.5.5. Eko-feminizm	39
2.6. Etik ve Eğitim	41
2.7. Alanda Yapılan İlgili Çalışmalar	42
2.7.1. Türkiyede Yapılan Çalışmalar	42
2.7.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar.....	47
<i>BÖLÜM III.....</i>	<i>49</i>
<i>YÖNTEM.....</i>	<i>49</i>
3.1. Araştırmanın Modeli.....	49
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	49
3.3. Veri Toplama Araçları	51
3.4. Verilerin Analizi	52
<i>IV. BÖLÜM.....</i>	<i>54</i>
<i>BULGULAR VE YORUM.....</i>	<i>54</i>
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	54
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	55
4.2.1. Biyoloji Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine göre Çevre Etiği Yaklaşımları Değişmekte midir?	56
4.2.2. Biyoloji Öğretmenlerinin Hizmet Yılına Göre Çevre Etiği Yaklaşımları Değişmekte midir?	58
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	60
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	61

4.4.1. Biyoloji Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Çevre Etiği Farkındalıkları Değişmekte midir?	62
4.4.2. Biyoloji Öğretmenlerinin Hizmet Yılına Göre Çevre Etiği Farkındalıkları Değişmekte midir?	64
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	67
<i>BÖLÜM V</i>	69
<i>SONUÇ VE ÖNERİLER</i>	69
5.1. Sonuçlar	69
5.1.1. Biyoloji Öğretmenlerinin Çevre Etiği Yaklaşımları ile İlgili Sonuçlar	69
5.1.2. Biyoloji Öğretmenlerinin Çevre Etiği Farkındalıkları ile İlgili Sonuçlar	71
5.1.3. Biyoloji Öğretmenlerinin Çevre Etiği Yaklaşımları ve Çevre Etiği Farkındalıkları Arasındaki İlişki ile İlgili Sonuçlar	73
5.2. Öneriler	73
<i>KAYNAKLAR</i>	75
<i>EKLER</i>	84
Ek-1 Ekosentrik, Antroposentrik ve Çevreye Yönelik Antipatik Tutum Ölçeği.....	85
Ek-2 Çevre Etiği Farkındalık Ölçeği.....	88
<i>ÖZGEÇMİŞ</i>	90

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Biyoloji Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	50
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Biyoloji Öğretmenlerinin Hizmet Yılına Göre Dağılımı.....	50
Tablo 3. Biyoloji Öğretmenlerinin EAÇYATÖ ve ET, AT, ÇKAT Alt Boyutları Ölçümlerinin Toplam Puanları.....	54
Tablo 4. Biyoloji Öğretmenlerinin EAÇYATÖ ve ET, AT, ÇKAT Alt Boyutları Ölçümlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Toplam Puanları	56
Tablo 5. Biyoloji Öğretmenlerinin EAÇYATÖ'nün ET Alt Boyutu Ölçümlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Test Sonuçları.....	57
Tablo 6. Biyoloji Öğretmenlerinin EAÇYATÖ'nün AT, ÇKAT Alt Boyutları Ölçümlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	57
Tablo 7. Biyoloji Öğretmenlerinin EAÇYATÖ ve ET, AT, ÇKAT Alt Boyutları Ölçümlerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Toplam Puanları.....	59
Tablo 8. Biyoloji Öğretmenlerinin EAÇYATÖ'nün ET, AT, ÇKAT Alt Boyutları Ölçümlerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	60
Tablo 9. Biyoloji Öğretmenlerinin ÇEFÖ'nün ve ÇET, ÇEA, ÇSKAÖ ve ÇEOÇN Alt Boyutları Ölçümlerinin Toplam Puanları.....	61
Tablo 10. Biyoloji Öğretmenlerinin ÇEFÖ'nün ve ÇET, ÇEA, ÇSKAÖ, ÇEOÇN Alt Boyutları Ölçümlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Toplam Puanları	62

Tablo 11. <i>Biyoloji Öğretmenlerinin ÇEFÖ'nün ÇET, ÇEA, ÇSKAÖ, ÇEOÇN Alt Boyutları Ölçümlerinin Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Test Sonuçları</i>	63
Tablo 12. <i>Biyoloji Öğretmenlerinin ÇEFÖ'nün ve ÇET, ÇEA, ÇSKAÖ, ÇEOÇN Alt Boyutları Ölçümlerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Toplam Puanları</i>	65
Tablo 13. <i>Biyoloji Öğretmenlerinin ÇEFÖ'nün ÇET, ÇEA, ÇSKAÖ, ÇEOÇN Alt Boyutları Ölçümlerinin Toplam Puanları Hizmet Yılı Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları</i>	66
Tablo 14. <i>Biyoloji Öğretmenlerinin ET, AT ve ÇYAT Puanları ile ÇET, ÇEA, ÇSKAÖ ve ÇEOÇN'ye Yönelik Tutum Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları</i>	67

KISALTMALAR VE SİMGELER

BM	Birleşmiş Milletler
DDT	dikloro-difenil-trikloro-etan
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MIT	Massachusetts Teknoloji Enstitüsü
SPSS	Statistical Package For The Social Science
EACİYATÖ	Ekosentrik, Antroposentrik ve Çevreye Yönelik Antipatik Tutum Ölçeği
ÇEFÖ	Çevre Etiği Farkındalık Ölçeği
ET	Ekosentrik Tutum
AT	Antroposentrik Tutum
ÇKAT	Çevreye Karşı Antipatik Tutum
ÇET	Çevre Etiğinin Tanımı
ÇEA	Çevre Etiğinin Amacı
ÇSKAÖ	Çevre Sorunlarına Karşı Alınacak Önlemler
ÇEOÇN	Çevre Etiğinin Ortaya Çıkış Nedenleri

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumuna, araştırmanın amacına ve önemine, problem cümlesine, alt problemlere ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Var olmasıyla birlikte besin piramidinin en tepesine sıçraması neredeyse bir olan insanın doğayla etkileşiminin son yüzyıllarda oldukça yıkıcı olduğu görülmektedir. İnsanın bu hızlı ve acımasız yükselişine ekosistemin uyguladığı kontrol ve denge mekanizmaları ise bu durum karşısında yetersiz kalmaktadır (Harari, 2015, s. 25). Doğanın bitip tükenmez bir kaynağa sahip olduğu yanılgısı içindeki insanın, bu hızlı yükselişine uyum sağlamada zorlandığı ve son zamanlarda sonu gelmeyecek gibi görünen çevre sorunlarıyla yüz yüze geldiği görülmektedir.

Hemen hemen yaşamın her döneminde var olan çevre sorunları, 21. yüzyıla girerken alevlenerek baş sorumlusu insanın önünde dağ gibi dikilmektedir. İnsan nüfusunun orantısız artışına paralel olarak yiyecek, su ve barınma yetersizliğinin yanında atık miktarının da artış göstermesiyle insanlar çevre sorunlarıyla yüzleşmek zorunda kalmaktadır (Des Jardin, 2006, s. 32).

Çevre sorunlarını en net şekilde ‘Sessiz Bahar’ adlı kitabında attığı çığlık ile Rachel Carlson duyurmaktadır. 1962 yılında yayınlanan bu kitap, en tehlikeli pestisitlerden biri olan DDT (dikloro-difenil-trikloro-etan)’nin yaptığı çevre katliamını gözler önüne sererek insanlar için farkındalık oluşturmaktadır. Amerika Birleşik Devletleri (ABD) eski başkan yardımcısı Al Gore, kitaba yazdığı önsözde, bu kitabın yazılmaması durumunda çevre

hareketinin çok geç kalacağını ya da hiç gelişmeyeceğini; sahrada çığlık gibi gelen ‘Sessiz Bahar’ın tarihin gidişatını değiştirdiğini ve yürekten hissedilerek kaleme alınmış bir tartışma olduğunu söylemektedir (Carlson, 2004, s. xv).

21. yüzyıla girerken büyük ölçüde insan eliyle yeryüzündeki yaşamın milyonlarca yıl önce belki de dinazorlar çağının sonundan beri en büyük toplu yok edilişle yüz yüze geldiği görülmektedir. Yeryüzünde yaşamın devamlılığını sağlayan doğal kaynakların korkutucu ölçülerde kirlenerek bozulmasının yanı sıra bu doğal kaynakların sürekli olarak değerini yitirip yok olma olasılığı da artmaktadır. Etkilerinin gelecek nesillere de uzanacağı zehirli atıklar dünyada giderek birikmektedir. Öyle ki kimi nükleer atık türlerinin daha on binlerce yıl öldürücü olmayı sürdüreceği tahmin edilmektedir. Yeryüzündeki ormanlar, sulak alanlar, dağlar, çayırlar imara açılıp betonlaştırılarak, kurutularak, yakılarak ve acımasızca sömürülerek kullanılmaktadır. Bütün bunlar insan etkilerinin yeryüzü gezegeninin havasını ve iklimini tehdit ettiğini gözler önüne sermektedir (Des Jardin, 2006, s. 33).

İnsan dışında kalan canlı veya cansız varlıklar, sisteme uyumlu bir şekilde doğal denge kapsamında bulunurken kendi yarattığı sorunların çözüm kaynağı olarak çelişki yaşayan insanın farklı olmasının temelinde, doğayla kurduğu ekonomik çıkarlar ilişkisi yatmaktadır (Kılıç, 2013, s. 77). Öyle ki insanlık tarihi kadar kadim olan ve ilkel dönemlerde insan için yaşam mücadelesi olarak görülebilen fakat günümüzde insan lehine tek taraflı çıkar ilişkiler bütününe dönüşen insan ve çevre etkileşimi, insan ile çevre arasında yakın ilişkiler doğurarak neredeyse hemen her alanda etkisini göstermektedir.

Des Jardins çevre sorunlarını çözmedeki başarısızlığın nedenini, çözümün bilimde ve teknolojiye aranması olarak görmektedir.

Eğer güvenilir, ucuz ve etkili kimyasal böcek ilaçları üretilebilir ise; eğer daha işlevsel güneş panelleri geliştirilip jeotermal enerji potansiyelinden, rüzgâr ve dalga enerjisinden yararlanama başarılabilir ise; eğer içten yanmalı motora alması olarak hidrojen yakıtlı hücre teknolojisi geliştirilebilir ise; eğer soğuk füzyona egemen olunabilir ise; eğer kirlenmeyi azaltmak üzere ekonomik özendiriciler oluşturulabilir ise ve eğer dakik bir maliyet yarar çözümlemesi geliştirilebilir ise doğal kaynakların doğru tahsis edilmesi başarılabilir.

gibi koşullu cümleler sıralayan yazara göre; asıl çevre sorunlarının çözümü, insan olarak neyi değerli kıldığımız, ne tür varlıklar olduğumuz, nasıl bir yaşam sürdürdüğümüz, doğadaki yerimizin ne olduğu, nasıl bir dünyada kendimizi geliştirebileceğimiz gibi sorulara verilecek yanıtlarla belirlenebilecektir (Des Jardins, 2006, s. 34).

İlk bakışta açık ve kolay anlaşılabilir görünen çevre kavramı, içeriği belirlenmeye çalışıldığında kapsamının genişliği ve sınırlarının çizilmesinin güçlüğü ile oldukça karmaşık bir hal almaktadır. Doğal ve yapay öğeleri ile birlikte ele alındığında çevre, insan etkinlikleri ve canlı varlıklar üzerinde o anda ya da zamana yayılmış, doğrudan ya da dolaylı bir etkide bulunabilecek biyolojik, kimyasal, fiziksel ve toplumsal etkenlerin belirli bir zamandaki toplamı olarak ifade edilmektedir (Keleş, Hamamcı ve Çoban, 2009, s. 50).

Taşıdığı özellikler bakımından bir bütün oluşturan çevre sorunları ve öğeleri arasında kuvvetli bir bağ bulunmaktadır. Çevreye ilişkin olan sorunların tümü, birbiriyle olan ilişkileri çerçevesinde ele alınırsa, öğeleri birbirine bağlı olan sorunlar bütünü anlamını da içeren sorunsal sözcüğünü kullanarak, bir çevre sorunsalından söz etmek yerinde olacağı düşünülmektedir (Keleş, Hamamcı ve Çoban, 2009, s. 33).

Genel olarak tüm organizmalar, özelinde ise insan için geçerli olmak üzere; ilişki içinde bulunan çevrenin var olan doğal çevre ya da organizmaların etkin biçimde dönüştürdüğü veya insan elinden çıkan yapay çevre olması organizma tanımını belirlemektedir. Eğer çevre var olan doğal ortamsa organizma, çevresini tanımlayan değişkenlere göre yanıt üreten edilgen bir canlı olarak eğer çevre doğal ortamın dışında ise organizma çevresini seçen değiştiren ve kendi gereksinimlerine göre çevresini yaratan etken bir varlık olarak tanımlanmaktadır (Steiner ve Nauser, 1993, s. 2-3).

Doğa'nın zamanla genişleyen, uzunca bir farklılaşma sürecinde evrimleşerek geliştiği düşünülecek olur ise doğa var olan her şey olarak görülmemektedir. Bu gelişim sürecinin farklılığına bakılmaksızın inorganikten organiğe ve en sonunda toplumsal olana doğru çoğalan bir evrimsel süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Ne yabani doğada ne de toplumda ifade bulan evrimin tamamlanabildiği söylenebilmektedir. Doğa durağan bir olgu değil de hareketli ve değişken bir oluşum olarak ele alındığında, doğanın bir parçası olan insanın yaşamı, çeşitliliğe ve karmaşıklığa önemli ölçüde bağlı bulunmaktadır. Başka bir ifade ile organizmaların giderek artan karmaşıklığa ve karşılıklı bağımlılığa doğru evrilmesi insan yaşamının devamlılığını önemli ölçüde etkilemektedir (Kışlalıoğlu ve Berkes, 2001, s. 14-15).

Aslında tamamlanmamış gelişimsel süreçte insana düşen sorumlulukların büyüklüğü yadsınamaz bir gerçek olarak görülmektedir. İnsan bu evrimsel süreçte bilinçlenip farkındalık kazandığında kendi üzerine düşen görevi yerine getirebilecektir. Doğanın

sadece insanın egemenliğine verilmediğini, canlı veya cansız diğer varlıklarla etkileşim içinde olduğunu idrak etmesi, yaptığı yanlışın hemen şimdi dönmesi adına olumlu bir adım olacağı kabul edilmektedir. İnsan yaptığı seçimlerle hem kendi hem de diğer varlıkların geleceğini belirleyeceğinden attığı her adımı bilinçle atması önem arz etmektedir.

İnsanın doğaya hükmetme düşüncesinin bir gereklilik olduğu var sayımının kökenine inilerek çevre krizinin nedenlerini görmek mümkün olabilecektir. Bu krizin nedenleri hızlı nüfus artışından, hızla gelişen teknolojiye ya da sorumsuz tüketim çılgınlığından kaynaklanmamaktadır. Krizin altında yatan asıl neden, hiyerarşi ve tahakkümü yaratmış olan kurumsal, ahlaki ve tinsel değişimler olarak karşımıza çıkmaktadır (Bookchin, 1996, s. 45).

Çevre bilinci olan bireylerin artması çevreye yönelik sorunların temeline inmek için ilk ama yetersiz bir adım olarak görülmektedir. Çevre bilinci ile birlikte edinilmesi gereken etik anlayış eksikliğinin birçok sorunun bu noktaya gelmesine neden olduğu düşünülmektedir. Çevreye yönelik bilgi düzeyindeki artış ve bu düzeyi artan bilgilerin kullanım şekli çevreye yönelik benimsenmesi gereken etik anlayışı yeniden düşünmeyi zorunlu kılmaktadır (Tont, 1997, s. 76).

Ekonominin ve teknolojinin belirleyici rol oynadığı günümüzde, yararcılığın ve tek yönlü mantığa büründürmenin yıkıcı etkilerinden ve bu etkilerden kaynaklanacak sonuçlardan kaçınılabilmesi adına eleştirel bir bakış açısı sağlama görevini etik üstlenmektedir. Her şeyin ölçüyle ifade edildiği bir dönemde değerlerin de önemini hatırlatan etik, ulusal, uluslararası ve uluslar üstü bir nitelik taşıyan kurallar ve normların anlatılıp anlaşılması ve içselleştirilmesi için önemli bir alan oluşturmaktadır (Pieper, 1999, s. 11).

Çevre sorunsalının temelinde bireylerin değer yargıları, inançları ve yaşam biçimlerinin yer aldığı düşünülecek olursa doğru ve geçerli davranış kalıplarının belirlenmesi önem kazanmaktadır. Bir başka deyişle çevreye ve bireye odaklanan etik değerlerin; doğa, birey ve toplum ilişkisinde sağlayacağı dengenin bireyin sergilediği davranışlardan ve yaşam biçimlerinden temellendiği söylenebilmektedir (Karaca, 2007).

Çevreyi de kapsayacak şekilde bireyin davranışlarına çerçeve çizen etik olgusu, iyi ve kötü sorularına yanıt aramaktadır. İnsan ve çevre arasındaki ilişkide hangi davranışın iyi ya da hangi davranışın kötü olduğunu belirlemeye çalışan etik, bireyi çevreye karşı zararlı

davranışlardan alıkoyup çevre yararına olan davranışları teşvik etmektedir (Keleş, Hamamcı ve Çobanoğlu, 2009, s. 268).

Toplumsal yaşamı düzenlemesiyle sınırlı hükümler çerçevesinde varlığını sürdüren etiğin çevre sorunlarının görünür hale gelerek dünya gündemine oturmasıyla birlikte, insanın doğaya ilişkin eylemlerini de içine alarak yeniden şekillendiği görülmektedir. Aslında toplumsal yaşamın hemen her alanında ortaya çıkan hızlı değişimlerin beraberinde getirdiği dönüşümler birçok alanda etik yaklaşımları öne çıkarmaktadır. Karşılaşılan her sorunun etik bakış açısıyla değerlendirilmesinin çevre sorunlarına yansması ile çevre etiği kavramının ortaya çıktığı görülmektedir (Fırat, 2003).

Birey, toplum ve doğa arasındaki ilişkinin yanı sıra etik değerler vasıtasıyla belirlenecek doğru davranışlara, yaşam biçimine ve bu ilişkiler bütününde dengenin sağlanmasına yoğunlaşan çevre etiği, bireyler ve doğal yaşam alanları arasındaki ahlaki ilişkilerin oluşturduğu sistematik bir bütün olarak ifade bulmaktadır. Çevre etiği, etik kuralların bireylerin çevrelerine yönelik davranışlarını şekillendirdiği ya da şekillendirmesi gerektiği varsayımıyla hareket etmektedir (Des Jardins, 2006, s. 46).

Çevre sorunları ile başa çıkabilmenin çaresi çevre etiğinden geçerken çevre etiğini topluma benimsetmenin yolu da toplumun bu konuda eğitilerek toplumda çevre etiği farkındalığının oluşturulmasından geçmektedir. Toplumda sağlanacak çevre etiği farkındalığının çevre bilinci ve tutumu için de yönlendirici olabileceği düşünülmektedir (Özer, 2015).

Yasalar veya teknolojik çözüm arayışları çevre sorunlarının önlenmesinde yeterli olamamaktadır. Sorunların önlenmesinde bireylerin tutum, bilgi ve etik yaklaşımlarının gelişerek davranışa dönüşmesi önem arz etmektedir (Erten, 2008). Başka bir ifade ile çevreye karşı etik değerlerin geliştirilmesi ve bu değerlerin davranışa dönüşmesi oldukça önemli görülmektedir. Bu gelişim ve dönüşüm de ancak eğitimle mümkün olabilmektedir.

Etik ve eğitim ilişkisi hem felsefede hem de pedagojide sıklıkla kendine yer bulmakta ve ideal öğretmen örnek niteliklerinin belirlenmesiyle doruk noktasına ulaşmaktadır. Çünkü öğretmen sadece öğretici yeteneğiyle değil aynı zamanda yaşama biçimiyle de etik modele dönüşüp öğrettiklerini bizzat yaşayan ideal biri olarak görülmektedir. Etik özgürlük fikrini gerçekleştirme yükümlülüğünün farkında olan iyi bir öğretmenin, bu fikrin öğrenciyi özerk, aydın, sorumluluğunun bilincinde, kendisi ile ilgili kararları veren ve yaptığı eyleme sahip çıkan duyarlı bir yurttaş yapacak olan eğitim ve yetiştirme faaliyetinin amacı

olduğunu bildiği düşünülürse (Pieper, 1999, s. 118) çevre konusunda karar alacak nesilleri eğitecek olan genelde öğretmenlerin, özelde biyoloji öğretmenlerinin etik yaklaşımları, tutumları ve davranışları büyük önem taşımaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiği yaklaşımları nasıldır ve çevre etiği farkındalıkları ne düzeydedir?

1.2.1. Alt Problemler

- Birinci alt problem: Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiği yaklaşımları nasıldır?
- İkinci alt problem: Biyoloji öğretmenlerinin sosyo-demografik özelliklerine göre çevre etiği yaklaşımları değişmekte midir?
- Üçüncü alt problem: Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiği farkındalıkları ne düzeydedir?
- Dördüncü alt problem: Biyoloji öğretmenlerinin sosyo-demografik özelliklerine göre çevre etiği farkındalıkları değişmekte midir?
- Beşinci alt problem: Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiği yaklaşımları ile çevre etiği farkındalıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiği yaklaşımlarının ve çevre etiği farkındalık düzeylerinin tespit edilmesidir.

1.4. Araştırmanın Önemi

İnsanlığın ortak problemi olan çevre sorunları küresel özelliği ile karşımıza çıkmaktadır. Çevrenin korunması insan olarak her birimizin önemli görevlerinden biri olduğundan, örgün ya da yaygın olmak üzere eğitimin her kademesinde çevrenin korunmasına yönelik

aktarımların mutlak surette yapılması gerekmektedir (Erten, 2004). Bir başka ifade ile çevre sorunlarının önüne geçilebilmesi ve bu sorunlarla başa çıkılabilmesi için çevre etiğine dair tutumların toplumda karşılığını bulması gerekmektedir. Beklenen karşılık, eğitim yolu ile kazandırılan çevre etiği farkındalığının çevre bilinci ve çevresel tutum için yönlendirici olması ile görünür kılınabilecektir.

Çevreye karşı bireysel tutum ve etik yaklaşımlar gelişip davranışa dönüşemedikten sonra teknolojik çözüm arayışları ile birlikte konulan yasaların çevre sorunlarının önlenmesinde yeterli olamayacağı düşünülmektedir. Yaşantı yolu ile istendik yaklaşımların davranışlara dönüşebilmesi ise nitelikli eğitimcilerin etkililiğinden geçmektedir. Dolayısıyla çevre konusunda istendik davranışların kazandırılmasında davranışı gerçekleştirecek nesilleri eğitecek olan Biyoloji öğretmenlerinin etik yaklaşımları, tutumları ve davranışları büyük önem taşımaktadır.

Türkiyede yapılan alanyazın taramasında Biyoloji öğretmenlerinin çevresel tutum ve farkındalıklarına dair çalışma bulunamamıştır. Yapılan benzer çalışmaların ise genelde öğretmen adayları ile sınırlı kaldığı görülmüştür.

Biyoloji ders içeriği düşünüldüğünde Biyoloji öğretmenlerinin çevre ve çevre etiği konusundaki tutum ve farkındalıklarının öğrencilerine de yansıtacağı ihtimali yüksek görülmektedir. Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiği tutumlarının ve çevre etiği farkındalık düzeylerinin belirlenerek bulgular ışığında değerlendirilmesi ve geliştirilmesi için gerekli çalışmaların önerilebilmesinin alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5. Araştırmanın Sayıtları

Bu araştırmada uygulanan ölçme araçlarının Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiği yaklaşımlarının ve çevre etiği farkındalıklarının belirlenmesi için yeterli olduğu varsayılmıştır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın aşağıda belirtilen belli başlı sınırlılıkları bulunmaktadır.

- 1) Araştırma Ankara ilindeki Biyoloji öğretmenleriyle sınırlıdır.

- 2) Araştırma, Kişisel Bilgi Formuna, Ekosentrik, Antroposentrik ve evreye Yönelik Antipatik Tutum Ölçeğine ve evre Etiği Farkındalık Ölçeğine verilen cevaplarla sınırlıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde çalışmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmaya çalışılmıştır. Konunun anlaşılabilirliğini artırmak amacıyla etik ve etik kuramlar, çevre etiği ile ilgili kavramlar, etik ve eğitim ilişkisi üzerinde durulmuştur.

2.1. Çevre

Genel bir tanım verilecek olursa çevre, içinde barındırdığı varlıklar üzerinde anında veya süreç içinde doğrudan veya dolaylı herhangi bir etkide bulunabilecek biyolojik, kimyasal, fiziksel ve toplumsal etkenlerin belirli zamandaki toplamıdır. Bu tanımın, insanlar dâhil tüm canlı ve cansız varlıkların yanında canlı varlıkların eylemlerini etkileyecek veya eylemlerinden etkilenecek fiziksel, kimyasal, biyolojik, toplumsal nitelikteki tüm etkenleri içerdiği görülmektedir. Başka bir ifade ile çevre, canlı ve cansız bileşenleriyle yaşayan bir organizma olarak tanımlanmaktadır (Keleş, Hamamcı ve Çoban, 2009, s. 51-52; Torunoğlu, 2013, s. 4).

Geniş anlamda doğa olarak anlaşılan ve doğal ve yapay öğeleri ile içinde bulundurduğu varlığın kurucu bir parçası olan çevre, bir şeyi saran her şey olarak ifade edilmektedir. Çevreleyenin içeriği, çevrelediği varlıkla birlikte düşünüldüğünde belirginleşmektedir. Öyle ki çevre ile çevrelediği varlık ilişkisi kurulmadığı müddetçe çevre kavramının açıklayıcı bir gücü olamamaktadır (Keleş, Hamamcı ve Çoban, 2009, s. 50).

Çoğu zaman sınırları çok da keskin çizilemeyen çevre kavramı vurgulanacak özelliğine göre yalınlaştırmayı gerektirebilmektedir. Çevre niteliğine göre yalınlaştırıldığında fiziksel ve toplumsal çevre; mekânsal boyutlarına göre yalınlaştırıldığında kırsal ve kentsel çevre;

ölçek bakımından yalınlaştırıldığında ise yerel, bölgesel, ulusal veya uluslararası çevre olarak karşımıza çıkmaktadır (Keleş, Hamamcı ve Çoban, 2009, s. 53).

Çevre hangi boyutuyla ele alınırsa alınsın bütün bu boyutlar birbiri ile yakın ilişki ve etkileşim içerisinde bulunmaktadır. Bu ilişki insan özelinde değerlendirildiğinde insanın doğaya bağımlı bir varlık düzleminde bulunuyor olması onu doğaya bağımlı kılmaktadır. İnsan doğa içinde yaşam bulmakta ve yaşamı da doğa koşulları içinde şekillenmektedir (Gül, 2013).

İnsanın konumuna göre çevrenin belirlendiği niteliksel yalınlaştırmada fiziksel ve toplumsal çevre ayırımının temelinde insanın çevresiyle girdiği ilişkilerin yoğunluğu önem kazanmaktadır. İnsanın varlığını ve niteliğini fiziksel olarak algılayıp içinde yaşadığı ortama fiziksel çevre denmektedir. Fiziksel çevre doğal ya da yapay olarak ayrılabilir. Doğal çevre insanın da içinde bulunduğu ve oluşmasında etkisinin olmadığı, insan dâhil tüm canlıları ve havayı, suyu, toprağı, yerküreyi oluşturan cansız etmenleri içinde barındıran yapı olarak görülmektedir. Yapay çevre ise insanın, doğal çevresinde bulduğu her türlü zenginliği kendi deneyim ve birikimini kullanarak kendisinin yarattığı çevre olarak ifade bulmaktadır (Keleş, Hamamcı ve Çoban, 2009, s. 53-54). Başka bir ifade ile bütüncül bir kavram olan çevre içindeki ve etrafındaki doğal olan ya da insan eliyle şekillenen her şeyi kapamaktadır.

Niteliksel yalınlaştırmanın diğer bir birleşeni olan toplumsal çevre ise insanların iktisadi, sosyal, siyasal sistemleri çerçevesinde oluşturdukları ilişkilerin tümü olarak karşımıza çıkmaktadır (Keleş, Hamamcı ve Çoban, 2009, s. 55). İnsanlar arası ilişkiler ve sistemler bütünü olan toplumsal çevre fiziksel çevreden farklılaştırılarak farklı bir boyutta değerlendirilse bile bunları keskin çizgilerle ayırmak mümkün olamamaktadır.

Çevrenin mekânsal yalınlaştırılmasıyla coğrafi sınırlar ön plana çıkmakta ve çevreyi yerel düzeyden küresel düzeye doğru taşımaktadır. Yerleşme yerinin özelliklerine göre kırsal ya da kent olarak ayrılabilen mekân, aynı zamanda ölçeklendirmeye göre de yerel, bölgesel, ulusal ve küresel olarak da ayrılabilir (Keleş, Hamamcı ve Çoban, 2009, s. 56).

2.2. Çevre Sorunları

İnsanlığın tarihsel süreçte toplumsal yapıların ve içinde bulunduğu ortamın gereklerine uygun olarak doğayı işlediği, kullandığı ve ulaştığı bilgi birikimi ile teknik olarak ilerlediği ve bu gelişmelere koşut olarak da doğaya hükmetmeye uğraştığı görülmektedir. Bilginin elde edilmesi ve uygulanması arasında ahlaki değerlerle yoğrulan bir ilişki göze çarpmaktadır. Egemen ahlaki değerlerin doğayı insan için dönüştürme ve kullanma biçiminde algılanması sorunların nedenleri olarak karşımıza çıkmaktadır (Keleş, Hamamcı ve Çoban, 2009, s. 35). Aslında tarihin ilk dönemlerinden 17. yüzyıla kadar ekonomik, siyasal ve kültürel olarak her türlü menfaatin üzerinde tutulan doğanın, ‘bilmek egemen olmaktır’ diyen Bacon ve ‘mekanik dünya’ savını ortaya atan Decartes gibi felsefecilerin yaklaşımlarıyla tetiklenerek farklı bir yönde evrilmeye başladığı görülmektedir. Bu görüşler insanı merkeze alarak insanın doğaya hâkim olma çabalarını başlatan felsefi temeller olarak karşımıza çıkmaktadır (Gül, 2013).

Çevre problemlerinin belirtileri ile nedenlerinin tam olarak ayırımına varılamaması sorunu kavramayı güçleştirmektedir. Hava kirliliği, su kirliliği, toprak kirliliği, atıklar, ormansızlaşma, asit yağmurları, doğal kaynakların tükenmesi, biyolojik çeşitliliğin yok olmaya yüz tutması, iklim değişikliği, salımlar; bunlar birbirinden bağımsız sorunlar olmasının ötesinde birbiriyle yakından ilişkilidir ve sorunların belirtileri olarak ortaya çıkmaktadır (Keleş, Hamamcı ve Çoban, 2009, s. 33).

Sanayi devriminin doymak bilmez hammadde sömürüsü, sosyokültürel ve iktisadi yaşamda yarattığı köklü değişikliklerin, insanın merkezdeki yerini daha da sağlamlaştırdığı görülmektedir. İhtiyacının ötesinde daha fazlasını almak için uğraşan insan, hak, hukuk, eşitlik kavramlarını sadece sözlükte bırakarak sınırlarının dışına çıktığı görülmektedir. Sanayi devrimi ile insan gücünün yerini makinelerin alması ile daha fazla üretim dolayısı ile daha fazla hammadde gerçeğiyle doğa talan edilmeye başlandığı bilinmektedir. Doymak bilmeyen hırsı ile doğadaki her şeyi sorumsuzca tüketen insan, doğayla arasındaki dengeyi bozmakta ve neredeyse geri dönülemeyecek (Gül, 2013) hava kirliliği, su kirliliği, toprak kirliliği ile başlayarak bitki ve hayvan topluluklarının yok olması, iklim değişiklikleri gibi sorunlara yol açmaktadır. Tam da bu sebepten yaşadığı ortamın gözle görülür bir şekilde tehdit edilir duruma gelmesinin; bu sorunlarla birinci elden yüzleşenleri

sorunların farkına varmaya mecbur ettiği görülmektedir (Keleş, Hamamcı ve Çoban, 2009, s. 36-37).

Daha az gündeme gelmesine rağmen çeşitli fiziksel ve psikolojik rahatsızlıklara sebep da olan ve özellikle hızlı nüfus artışı, hızlı kentleşme ve sanayileşme ile koşutluk gösteren ışık kirliliği, hem sağlık hem de çevre sorunu olarak karşımıza çıkmaktadır. Işık kirliliği bitkileri, hayvanları ve insan aktivitelerini olumsuz yönde etkilemektedir. İnsanda görme problemlerinin yanı sıra aşırı sinirlilik, huzursuzluk, uykusuzluk gibi rahatsızlıklara sebep olan ışık kirliliği, göçmen kuşların sürüden kopmasına, kara ve deniz arasındaki ışık farkından yararlanarak denize yönelen yavru kaplumbağaların denize ulaşamayarak yaşamlarını yitirmesine de sebep olmaktadır (Demircioğlu ve Yılmaz, 2005).

Ekonomik nedenler ve çevre sorunlarının siyasallaştırılması da çevre sorunlarına duyulan ilginin yaygınlık kazanmasının diğer sebepleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Doğal kaynakların tükenmeye yüz tutmasıyla artan girdi fiyatları ve üretim sürecinde oluşan atıkların denetim altında tutulmasına yönelik maliyetler ile beraber gelen ekonomik yüklerin, sadece üreticilerin değil, aynı zamanda bu ek maliyetlerin yansıtıldığı tüketicilerin de çevreye dönük ilgisini artırdığı görülmektedir. Ayrıca çevreci grupların örgütlenerek yaptıkları nükleer enerji karşıtı gösterilerin ve yerel protestoların toplumsal uyanışa yol açmasıyla duyarsız siyasilerin dikkatini çekerek ilgi uyandırmaya muvaffak oldukları görülmektedir (Keleş, Hamamcı ve Çoban, 2009, s. 37-38).

Yeryüzü nüfusunu besleyecek miktardaki toplam besin üretiminin adaletsiz paylaşımı sonucunda milyonlarca insan açlık çekmektedir. Özellikle dünyanın kuzeyinin bu üretimin büyük çoğunluğunu almasıyla güneyde açlık, kıtlık ve susuzluktan insan ölümleri gerçekleşmektedir. Kuzey, güneydeki hızlı nüfus artışından şikâyet ederken; güney de kuzey tarafından kaynaklarının yağmalanmasından muzdarip olduğunu uluslararası arenaya taşımaktadır (Keleş, Hamamcı ve Çoban, 2009, s. 38).

Gelecek kaygısının dünyayı birlikte hareket etmeye yönelttiği ve çevre sorunlarının çeşitli etkinliklerle dünyanın gündemine aşağıdaki kronolojik sıra ile yerleştiği görülmektedir.

- 1969'da Birleşmiş Milletler (BM) Genel Sekreteri U Thant, çevreyi korumak, nüfus artışını yavaşlatmak ve yoksulları kaldırmak için çözüm bulunmazsa gelecek on yıl içinde üstesinden gelinemeyecek boyutlarda sorunlarla karşılaşılacağı öngörüsünde bulunmaktadır.

- BM Genel Sekreteri'nin altını çizdiği sorunlar, 1970 yılında Roma Kulübü'nün MIT (Massachusetts Teknoloji Enstitüsü) raporu ile tekrar vurgulanmaktadır. Meadows ve arkadaşları tarafından yapılan ve beş karşılıklı temel bağımlılığın ve etkileşimin araştırıldığı çalışma sonucu hazırlanan rapor 'Büyümenin Sınırları' adıyla kamuoyuna sunulmuştur. Değişmek ya da yok olmak ikilemi üzerine kurulan kötümser rapor sıfır büyümeyi çözüm olarak sunmaktadır. Bu çözüm önerisi gelişmekte ola ülkeler tarafından büyük tepkiyle karşılanmasına rağmen, güncel kamuoyu tartışmalarını ateşlemesi açısından gayet yararlı bir rapor olduğu düşünülmektedir.
- 1972 yılında Stockholm'de düzenlenen çevre konferansında 'Birleşmiş Milletler İnsan Çevresi Bildirgesi' kabul edilmiştir. 'Tek bir dünyamız var' sloganıyla hafızalardaki yerini alan konferansın en önemli katkısı, Birleşmiş Milletler Çevre Programı'nın kurulmuş olması olarak kabul edilmektedir.
- Akdeniz Eylem Planı çalışmaları, Baltık Denizi ve Pasifik'te yürütülen işbirliği çalışmaları da bölgesel olarak ilgili ülkelerin çevre konularını önceliklediklerini gösteren çalışmalar olarak karşımıza çıkmaktadır.
- Çevre gündeminin oluşmasındaki kilometre taşlarından biri de 1983'de BM sekreteri tarafından kurulan bağımsız 'Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu'dur. Komisyonun 1987'de 'Ortak Geleceğimiz' ve 'Sürdürülebilir Kalkınma' anlayışını tartışma konusu olarak kamuoyuna açtığı görülmektedir.
- 1992'de Rio'da toplanan Birleşmiş Milletler Çevre ve Kalkınma Konferansı en geniş katılımlı toplantılardan biri olarak tarihe geçmektedir. Rio Çevre ve Kalkınma Bildirgesi, bağlayıcı sözleşmeler ve sürdürülebilir kalkınmanın kabulünün beyanıyla tamamlanan önemli bir belge niteliğini taşımaktadır.
- 2002'de Güney Afrika Johannesburg kentinde düzenlenen ve sürdürülebilir kalkınmanın çok da iç açıcı gelişmeler sergilemediğinin görüldüğü 'Dünya Sürdürülebilir Kalkınma Doruğu' gerçekleştirilmiş bulunmaktadır.
- Son yıllarda ise ulusal ya da uluslararası çevre gündeminin en çok dikkat çeken konusu olan iklim değişikliği, çevre sorunları ile başa çıkılıp çıkılamayacağının test

edileceği bir alan olarak kamuoyunu meşgul etmektedir (Keleş, Hamamcı ve Çoban, 2009, s42).

Özetle bütün bu çevre sorunları, insan olarak bizim neyi değerli kıldığımız, nasıl varlıklar olduğumuz, doğada kendimizi nasıl tanımladığımız, nasıl bir dünyada geleceğimizi şekillendirmek istediğimiz soruları ile bizi yüzleştirmektedir (Des Jardin, 2006, s. 35).

2.3. Etik

Gerek insanın tüm davranış şekillerinde, gerek dilsel alışkanlıklarında ve gerekse belirli değer tasarımlarında gündelik hayattaki yerini alan ahlak, buyruklar ya da yasaklar şeklinde topluluğa uyarıda ya da çağrıda bulunan, bağlayıcılığı kabul edilerek belirlenen norm ve değerleri soyutlamaktadır. Her ne kadar normlarla belirlendiği düşünülse de ahlak, tarihsel süreçte insanın özgürlük anlayışına bağlı olarak değişen kurallar ile birlikte değişerek görünür olmaktadır. Tam da bu sebepten ahlak, her bir grubun ya da cemaatin ahlakı olarak geçerliliği genele yayılamayacak şekilde karşımıza çıkmaktadır. Başka bir deyişle, ahlak, kısmen doğal olarak, kısmen uzlaşım, kısmen de geleneksel aktarımla karşılıklı kabullenme süreçlerinin sonucunda ortaya çıkan kurallar sistemini kapsayan düzen kavramı olarak tanımlanabilmektedir (Pieper, 1999, s. 34-36, 45).

Ahlakileştirme, ideolojiye dönüştürme ya da bir dünya görüşü geliştirme uğraşında olmayan etik, bir felsefe disiplini olarak insanın ahlaki eylemlerini konu almakta ve ahlakilik kavramını insan pratiğinde temellendirmektedir. Daha açık bir ifade ile etik, insan pratiğini ahlaki olarak aydınlatmayı, ahlaki eylemin isteğe bağlı olmadığını; hatta insanın varlığına ilişkin vazgeçilmez bir niteliğin göstergesi olduğunu ve ahlak tarafından biçimlendirilmiş bir bilincin geliştirilmesi için etik argümantasyon biçimlerine ve temellendirilme süreçlerine eleştirel olarak dâhil olabilmeyi hedeflemektedir (Pieper, 1999, s. 16-18).

Ahlaki eylem ve yargıları konu alan etik, eleştirel sorgulama ile ahlaka yönelik doğal bakışı aydınlatarak hayata katkı sağlamasının yanında, ötekilerle birlikte hâlihazırdaki iletişim ve eylem biçimlerini insanileştirip iyileştirmek isteyen ve sorumluluklarının farkında olan sosyal topluluğun her bireyini ilgilendirmektedir. Bir topluluğun yaşamını belirleyen kurallar, baskı ya da kısıtlamanın ötesinde topluluktaki herkesin hak ve

özgürlüklerden daha çok yararlanabilmesi için pratiğin düzenlenmesi ve yapılanması için müdahale gerekliliğinden kaynaklanmaktadır (Pieper, 1999, s.19).

Herhangi bir çıkarı için bulunduğu eylemi etik açıdan temellendirmek isteyen kişinin, kendisine sunulan argümantasyon stratejileri yoluyla eylemine ilişkin ahlaki sorun ve çelişkileri görebilmesinin, muhtemel çözüm önerileri geliştirebilmesinin ve bu önerilerin ahlaki sonuçlarını değerlendirerek olgunlaştırdığı düşünce ile bağımsız olarak haklı gerekçelerle belirli bir çözüme karar verebilmesinin sağlanması etğin asıl amacı olmaktadır. Bir başka açıdan etik, hiç kimsenin bir başkasından daha yetkin olarak doğmadığını, sağlam temelli ahlaki kararları kişinin kendi başına verebilmesi ve başkasına teslim olmaması gerekliliğini gösterebilmeyi amaçlamaktadır (Pieper, 1999, s. 20-21).

Düşünce ile eylem ilişkisi esasında geliştirilen ahlaki bir eylem kuramı olan etik, eylemlere ilişkin tek tek ahlaki yargı bildirerek ahlak üretmeyen, fakat ahlak üzerine konuşan çözümleyici bir üst bakış ve sadece pratikte varlık gösteren eylem üretici bilgi olarak var olmaktadır (Pieper, 1999, s. 29, 60-61).

Belirli bir durumda yapılan değerlendirme, kişiler arasındaki ilişkilerde bulunulan eylemlerin ilk dayanağı olmaktadır. Değerlendirilen şey karşısında bulunulan kişinin eylemi ya da tutumu olarak tanımlanmaktadır (Kuçuradi, 2006, s. 16).

Karmaşık bir bilgi sorunu olan değerlendirme iç içe geçmiş üç aşamadan oluşmaktadır. İlk aşama olan ilişkide bulunulan kişinin eyleminin veya tutumunun neden ve niçinlere bağlanarak anlaşılmasını sağlamaktadır. İkinci aşama olan eylemin gerçekleştirildiği şartlarda diğer eylem olanakları bakımından neleri sağladığının ya da ne gibi olanaklara yol açtığının görülmesi o eylemin değer bilgisini sağlamaktadır. Üçüncü aşamada da ise sağlanan bilgi çerçevesinde gerçekleştirilen eylemin değerliliği-değersizliği ya da doğruluğu-yanlışı ya da etik değeri belirlenmektedir (Kuçuradi, 2006, s. 16-17).

Amacına uygun yapılarak nesnesine götüren doğru- yanlış değerlendirmelerden ziyade toplumda daha çok eylemlerin ezbere değerlendirildiği değer biçmeler ve özellikle kendi özel koşullarından dolayı değerli-değersiz sayılmasından kaynaklanan değer atfetmelerle karşılaşmaktadır. Değer atfetme de değerlendirmenin ilk adımı atlanarak eylemin dolaylı etkisi olarak kişiye sağladığı rastlantısal yarar veya sebep olduğu zarar eylemin değeri olarak atfedilmekte, dolayısı ile eylemden kopuk rastgele bir değerlendirme yapılmış olmaktadır (Kuçuradi, 2006, s. 18).

Eylemin belirlenmesinde kişinin tatmin bekleyen bir ihtiyacının ve ana amaçlarının belirlenmesi önemli görülmektedir. İstenenin gerçekleşmesi gerçeklik koşullarına göre belirlenen ihtiyaç ve amaçların oluşturduğu hedefe ulaşmakla olmaktadır. Bu durumda etiği ilgilendirenin kişinin karar vermesi değil, neye karar verdiği ve verilen bu karar ile gerçekte yaptığı şey olduğu görülmektedir. Aslında kişi neyi yapacağına karar verdikten sonra davranışlarıyla eyleme dökerek tercihlerini ve kendisine çizdiği sınırları ile ilkelerini belirlemektedir (Kuçuradi, 2006, s. 56-65, 74).

Yapılması gereken nedir ve gerekeni yerine getirecek nitelikteki eylemler ne gibi özellikler taşımaktadır gibi iki temel soru, gerekeni gerçekleştiren ve gerçekleştirmeyen eylemler arasında bir yol ayrımı oluşturmaktadır. Bu durumda gerekenin ne olduğu kişiye bağlı olmakla birlikte kişinin hazır bulunuşluluğu da önem kazanmaktadır. Gerekeni yapma eylemi, kişinin belirlediği hedefe ulaşacak şekilde hareket etmesi, kişinin kendi istediği doğrultuda hareket etmesi ve yapılması gerekeni bularak eyleme geçmesi olarak üç farklı durumda değerlendirilebilmektedir. Yapılması gerekeni bularak eyleme geçilmesi, neyin isteneceğini ve istenilenin içinde bulunulan koşullarda nasıl gerçekleşeceğini, daha net bir ifade ile hangi hedefin ne tarzda gerçekleşebileceğini bulmak ve bunu eyleme dökmek anlamına gelmektedir. Aslında istenileni belirleyen kişinin bir ihtiyacı ya da anlamlandırdığı bir durum olduğunda, yapılması gereken belirlenenin gerçekleşebilmesini sağlayacak herhangi bir hedefi koyarak bu hedefe yapılacak yarar-zarar hesaplarıyla ulaşıldığında doğru hareket edilebilmektedir. Eylemin doğruluğu ise yönelinen amaca uygun gerçekleştirilmesine bağlı bulunmaktadır (Kuçuradi, 2006, s. 78-79).

İnsan için anlamlı olacak şeyler yürürlükte kaldığında eylemin doğruluğuna karar vermede, etik bir değerın yaşantı ürünü olamadığı ve yapılması gerekenin de değerli bir eylem olamadığı durumlarla karşı karşıya kalınmaktadır. Başka bir ifade ile bir eylemin doğruluğu o eylemi etik olduğu anlamına gelmemektedir. Koşulların sağlanmasıyla doğru olarak gerçekleştirilecek eylemin etik olması eylemde bulunan kişinin bilgisel ve etik yeteneklerine bağlı kalmaktadır. Bu durumda, değer bilgisiyle donatılmış ve genç yaştan itibaren etik eylemde bulunmaya kendini alıştırmış etik kişi tarafından gerçekleştirilen eylemler doğruluğunun yanında etik olarak da değerlendirilmektedir (Kuçuradi, 2006, s. 79-81).

Eylemde bulunan kişinin kimliği yanında eylemde bulunulan kişi ya da durumun ne olduğu da etik bir eylemin oluşmasında belirleyici olmaktadır. Eylemde bulunan kişinin etik eylem içinde bulunmasının koşulu, karşı karşıya bulunduğu ya da hiç görmediği veya bilmediği durumlarda sergilediği davranışlarının aynı etik çerçeve içinde olabilmesinde yatmaktadır (Kuçuradi, 2006, s. 85).

Bir insanın ya da grubun bir ‘an’daki koşullarının bütünü olarak ifade edebilecek değerlendirme, tarihsel ve olgusal planda gerçekliğe sahip bir durum belirtmektedir. İnsan ya da insan grubu etrafında kendi aralarında ilgili veya ilgisiz çeşitli olayların bir ‘an’da yarattığı etkilerin birbiriyle iç içe geçerek düğümlenmesi sonucu ortaya çıkan ilgiler durumun eşsizliğini yani bir defalılığını oluşturmaktadır. Açıkça söylemek gerekirse, durumun bu tarihsel gerçekliğini olayların bu özel düğümlenişi ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca bir durumu oluşturan olaylardan her biri farklı durumlar yaratabilmekte ve farklı zaman ve mekânlarda olup biten olaylar benzer ama olgusallığında aynı durumları oluşturabilmektedirler (Kuçuradi, 2006, s. 85-86).

Durumlar belli zamandaş olayların düğümlenişleri ile insan ya da insan grupları üzerinde yarattıkları etkinin farkına varılarak saptanabilmektedir. Saptanan bu durum bir olgu belirtmektedir. Bu olgu, bir taraftan farklı zamandaş olayların ortaklaşa yarattıkları etki yani tarihselliğinde durum, öte taraftan ise başka farklı zamandaş olayların nedeni yani olgusallığında durum olmaktadır. Özetle saptanan bu olgu ile merkezinde insanı ya da bir grup insanı barındıran olup bitenler durumsallaştırılmaktadır (Kuçuradi, 2006, s. 86-87). Olayların durumsallaştırılması onların değerlendirilmesine olanak tanımaktadır.

Etik ilişkideki bir eylemin doğru değerlendirilebilmesinin ilk adımı, kişinin bilgisel bir etkinlik olarak bu eylemin gerçekleştirilmesi veya gerçekleştirilmemesi durumunun oluşturucularının yani nedenlerinin ve belirleyicilerinin veyahut niçinlerinin ayrıntılı olarak belirleyebilmesinde yatmaktadır. İkinci adımı ise eylemin değerinin belirlenmesi yani kişinin eylemi gerçekleştirdiği zaman yaptığı ile aynı şartlarda yapabilecekleri arasında karşılaştırma yapması ve ‘Başka ne yapabilirdim?’ sorusuna yanıt araması veya eylemi gerçekleştirmediği zaman da ‘Ne yapabilirdim?’ sorusunu yanıtladığı adım oluşturmaktadır. Üçüncü adım ise, kişinin kendisine hesap vermesi yani yaptığıın içinde bulunduğu koşullarda yapılabilir olup olmaması ve değişen bilgisi sayesinde yapılanın yapılmaması gerekliliğini gördüğünde yaptığıın neden ve niçin yapmış olduğunun farkına

vardığı adım olarak karşımıza çıkmaktadır. Kişinin kendine hesap verme adımının doğru gerçekleştirilmesi kaydıyla sorumluluk adı verilen insansal bilinç ortaya çıkmaktadır. Bu bilinç, kimin, kime karşı ve neden sorumlu olduğu sorularını da beraberinde getirmektedir. İnsan kendine, etik ilişkide bulunduğu karşısındakine ve insanlığa karşı sorumlu tutulmaktadır (Kuçuradi, 2006, s. 150-153).

Etik bir değerlendirilmesinin tam olarak yapılabilmesi ve ayrıntılarıyla incelenebilesi için etik kuramlara başvurulması anlamlı görülmektedir (Des Jardin, 2006, s. 62).

2.4. Etik Kuramlar

Etik kuramlar, etik sorunların anlaşılabilmesinde ve tartışılabilmesinde akla dayalı ortak bir dil oluşturmaktadır. Oldukça derin ve çok sayıda farklı görüş barındıran bir alan olan çevre etiğinin içine çekildiği tartışmaları inceleyebilmek ve bir sonuca bağlayabilmek için bu görüş ayrılıklarından kaynaklanan uyuşmazlıkların açık ve doğru bir şekilde anlaşılması, saklı olan ortak inançları ve paylaşılan değerlerin açıklığa kavuşturulması ve sistemleştirilmesi gerekmektedir (Des Jardin, 2006, s. 62). Bu durumun da beraberinde uzlaşmayı getireceği düşünülmektedir.

Ayrıca farklı etik kuramlar geleneklerde önemli roller oynamakta ve çoğunlukla düşünce biçimlerine de yansımaktadır. Etik kuramlar öğrenildikçe düşünce tarzındaki örüntülerin ve varsayımların daha iyi tanımlanmasının yanında eleştirel felsefi bir bakış açısıyla yansıtılan görüşler de daha iyi savunulabilmektedir (Des Jardin, 2006, s. 62).

Etik kuramların geleneksel işlevlerinden biri de rehberlik ve değerlendirme olarak karşımıza çıkmaktadır. Çevre etiği tartışmalarında da bu birikim önemli bir kaynak oluşturmaktadır. Ayrıca, etik kuramlar alışlagelmiş düşüncelere de yansımaktadır ve bu düşüncelerin kimilerinin sebep olduğu çevre sorunlarının da değerlendirilmesinde etkili olmaktadır. Etik kuramlardan beslenen çevre etiği uygulamalarının aynı zamanda etik kuramlarının kendini sorgulamalarına da katkı sağladığı görülmektedir (Des Jardin, 2006, s. 63).

2.4.1. Doğal Yasa Geleneği- Erekbilim (Teoloji)

Bilim olup biteni sadece betimlemenin ötesine geçerek nedenini ve nasıldanı açıklamayı gerektirmektedir. Bunu gerçekleştirebilmek için de Aristoteles'in bir varlığın dört nedeni olarak belirlediği; maddi, biçimsel, etkin ve nihai nedenleri tanıma zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Aristoteles'in düşünce sistemine göre, her şeyin özel işlevi, Tanrı'nın amaçları doğrultusunda yaptığı planlardan doğmaktadır. Doğanın kendine özgü bir amacının varlığı ve ahenkli düzeni de Tanrı'nın amaçları arasındadır ki bu nedenle doğal düzen ile ahlaki düzen eşit sayılmaktadır. Erdemlerin önemli rol oynadığı bu etik yaklaşımda izlenmesi gereken normatif ve buyruk niteliğinde kurallar bulunmaktadır. Gelecek kuşaklara olan ilgi, doğa sevgisi, yaşama ve tüm canlılara saygı erdeme dayalı davranışlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Des Jardin, 2006, s. 67-72).

2.4.2. Yararcı Gelenek

Jeremy Bentham ve John Stuart Mill tarafından savunulan kuram, durumsal yararı en üst düzeye çıkararak acıya kıyasla en büyük hazzı ulaşmayı hedeflemektedir. Yararcı ya da hazcı gelenek üç esasta incelenmektedir. İlkinde kişilerce iyi ve doğru olanın evrensel ve genel yarar ilkesine göre belirlenmesi esas alınmaktadır. İkincisinde yapılan bir şey belli bir durumda birisi için doğru ise aynı durumda aynı şeyi yapmak diğerleri için de doğru olarak kabul edilmektedir. Üçüncüsünde ise en büyük yararı hangi eylemin sağlayacağından ziyade hangi kuralın sağlayacağı üzerinde durulmakta ve kuralların herkes adına en fazla genel iyiyi sağlayacağı düşünülmektedir (Frankena, 2007, s. 39-44, 73-80). Başka bir ifade ile ilk iki esas, eylem yararcılığı üzerinde durmakta ve kişinin iyinin, kötü karşısında ağırlığını koyacak şekilde davranmasını gerekli kılmaktadır. Üçüncü esas ise kurala uymanın gerekliliği üzerinde durmakta ve iyinin, kötü karşısında ağırlığını genellikle herkesin bu kurala uymasıyla artıracakını kabul etmektedir. İster eylem yararcılığı olsun isterse kural yararcılığı olsun gerçekleşen eylemlerin sonuçları temel noktayı oluşturmaktadır (Örs, 1997, s. 366-367).

Ekonomide, kamusal politikada ve devlet müdahalesi gibi alanlarda etkili olan yararcı akıl yürütme, genel yararın en çoğa nasıl çıkarılacağını veya en çok sayıda insanın faydasının nasıl sağlanacağını göstermektedir. Yararcı kuram iyinin tanımı ve alınan kararların ve yapılan davranışların bu tanıma uyup uymadığına karar verilmesi esasına dayanmaktadır.

Başka bir ifade ile yapılan eylem iyi olan sonuçların en çoğa çıkarılmasını etkiliyorsa bu yaklaşıma göre etik olarak doğru, aksi durumda yanlış olarak kabul görmektedir (Des Jardin, 2006, s. 78-79).

Haz ve mutluluk getiren sonuçları olumlu kabul eden yararçı etikte çevre, insanın yaşamsal ihtiyaçlarını gidermede bir araç olarak görülmektedir. Hazzın varlığı ya da hiç değilse acının yokluğu esasına dayanan hazcı yaklaşım ve arzuların doyuma ulaşmasının verdiği mutluluk yararçılığın iki türünü oluşturmaktadır. Çevre politikası açısından önemli sonuçları olan piyasaya dayalı politikaların arkasında yatan toplam mutluluğu en çoğa çıkarma hedefinin temelini bu kuram oluşturmaktadır (Des Jardin, 2006, s. 80-84).

Yararçı yaklaşıma göre, davranışlarının sonuçlarını görebilen rasyonel insanlar, sonucu iyi olan davranışlarını kötü olanlara tercih etmektedirler ve bu davranışlar belirli aşamalarla sistematikleştirilebilmektedir. Bu aşamalar:

- 1) Davranışın doğru belirlenmesi,
- 2) Davranıştan doğrudan ya da dolaylı etkilenebileceklerin saptanması,
- 3) Sonuçlarının doğuracağı bedellerin belirlenmesi,
- 4) Davranıştan doğrudan etkileneceklerde iyi ve kötü sonuçların tüm olasılıklarıyla belirlenmesi,
- 5) Davranış sonucunda ortaya çıkacak iyi ve kötü sonuçların karşılaştırılması,
- 6) Davranıştan dolaylı olarak etkileneceklerde iyi ve kötü sonuçların tüm olasılıklarıyla belirlenmesi ve sonuçların kıyaslanması,
- 7) Tüm iyi ve kötü sonuçların derlenmesiyle gerekli çıkarımların yapılması,
- 8) Yapılacak davranışa alternatiflerin bulunması ve aynı süreçten geçirilerek değerlendirilmesi,
- 9) Yapılacak davranış ile alternatif davranışların sonuçlarının karşılaştırılması ve etik uygunluğunun bulunması

şeklinde sıralanmaktadır (Akt. Aydemir, 2002, s. 8).

2.4.3. Deontoloji (Ödevler ve Haklar Etiği)

Ödevleri ve hakları etiğin temel kavramları olarak alan bu kuramın temsilcisi Kant'a göre; yapılacak eylemin kişisel bir ilkeye dayandırılması ve bu ilkenin aynı zamanda evrensel bir yasa olması, yaşamda belirlenecek temel ilke ve kurallar için gerekli ve yeterli olmaktadır.

Kendi isteği ile eylemde bulunan kişi mutlaka bir kişisel ilke veya kurala göre davranmaktadır. Başka bir ifade ile kişinin davranışına kaynak olan ilkenin evrensel olması istendiğinde bulunduğu yargı ve isteğinin tutarlılığı etik olmakta veya kendisine yükümlülük getirdiği kabul edilmektedir. Aslında eylemin iyi olabilmesi ne amaca ne de hedefe bağlıdır; eylemin iyiliği hareket noktasının temeline dayanmaktadır (Frankena, 1999, s. 65-66).

Bu kuram insanı eylemlerinin sonuçlarını denetleyecek olanağı olmadığı için ancak kendi kontrol edebileceği şeylerden sorumlu tutmaktadır. İlke temelli olan kuram, eylemlerin yanı sıra niyetlerden de sorumlu tutulmayı gerekli görmektedir. Kişilere ne salt araç ve nesne, ne de amaç ve özne olarak davranılmaması gereğini söyleyen ilke, kişiyi kendi amacı ve niyeti olan özne olarak kabul etmekte ve işte bu sebepten kişinin kendi kararını kendi başına verebilmesine saygılı olmayı yükümlülük olarak görmektedir. Doğru isteklerin tanımlanması ve savunulması çevre etiği tartışmalarında oldukça önem arz etmektedir (Des Jardin, 2006, s. 85-90).

Sorumluluk esaslı teoriler, pratik uygulamalarında ve etik değerlendirme süreçlerinde hayata geçirilmesini istedikleri tutum ve davranışlar üzerinde yapılması gerekenleri 5 ana basamak ve ara basamaklar şeklinde belirlemektedir.

1. Değerlendirilecek davranışın doğru olarak belirlenmesi,
2. Davranışın evrensel kabul gören değişmez sorumluluklara dâhil olup olmadığının belirlenmesi
 - 2.1. Eğer dâhil ise sorumluluğun gereğinin uygulanması,
 - 2.2. Tereddütlü bir durumun varlığında üçüncü aşamaya geçilmesi,
 - 2.3. Eğer davranış birden fazla sorumluluk alanına giriyorsa beşinci aşamaya geçilmesi,
3. Davranışa üçlü test uygulanması,
 - 3.1. Davranış sonuçları açısından farklılık göstermeden herkes tarafından gerçekleştirilebilir mi?
Hayır (davranış etik dışı)
Evet (sonraki aşamaya geçilmesi)
 - 3.2. Davranışın sonuçları ve ifade ettikleri insanlara saygılı mı?
Hayır (davranış etik dışı)

Evet (bir sonraki aşamaya geçilmesi)

3.3. Rasyonel bir değerlendirmede herkes tarafından yapılması istenebilecek bir davranış mı?

Hayır (davranış etik dışı)

Evet (ilk aşamadan itibaren etik bir davranış)

4. Davranış tartışmasız etik bir davranış ise bir arada uygulanamayacak diğer etik davranışlar ile ters düşme ihtimali var mı?

Hayır (davranış etikdir)

Evet (beşinci aşamaya geçilmesi)

5. Tartışılan davranışın temel sorumluluklar açısından ayrı ayrı değerlendirilmesi ve destekleyici olan sorumluluğun esas alınması (Akt. Aydemir, 2002, s. 8).

2.5. Çevre Etiği

Yaşamı içinde barındıran doğa, tüm canlılar için hayatın devamını, canlıların korunmalarını ve barınmalarını, kendilerini geliştirmelerini ve dönüştürmelerini sağlamaktadır. İnsanın olmadığı bir doğanın varlığı mümkün iken bunun tersi mümkün olamamaktadır. İnsan eylemlerinin tehlikeye attığı doğal çevrenin geleceğinden yaşam da doğrudan etkilenmektedir (Çobanoğlu, 2009, s. 191).

İnsan ve çevre ilişkisi üç aşamada boyutlanmaktadır. İlk aşamada, insanlar doğal kaynakları sanayi devrimi, kentleşme ve tarım devrimi gibi gelişmelerine paralel olarak büyük bir hızla tüketmeye başlamaktadır. İkinci aşamada, insan doğa ilişkileri sorgulanarak bilimsel düzeyde felsefi yöntem, düşünce ve bulgular elde edilmektedir. Son aşamada ise bireysel ve toplumsal yaşam, davranışlar ve ilişkiler din, hukuk ve ahlak gibi toplumsal kurallar tarafından düzenlenip, denetlenip, yönlendirilip, biçimlendirilerek kurgulanmaktadır (Arapkirlilioğlu, 2005, s. 501).

İnsanın dünyayı sorumsuzca sömürsünün sonuçları üzeri örtülemeyecek bir boyuta ulaştıktan sonra, doğaya bakışı değiştirmeyi gerekli kılan çevreye karşı yeni bir etik yaklaşımın gündeme geldiği görülmektedir. İnsan doğasının ve insanın içinde bulunduğu doğanın birbirine sınıksız bağlı olması, günümüzde yaşayan canlı varlıkları ekosistemsel olarak yerküreyle ilişki içerisinde bir araya getirmektedir (Pieper, 1999, s. 92-93). Tam da bu sebepten insan ve doğa ilişkisini sorgulayarak yeniden tanımlamaya çalışan çevre etiği

diğer etik çalışmalarından daha karmaşık bir şekilde karşımıza çıkmaktadır. Çevrenin bir özeliği olan geniş kapsamlılık çevre etiğinin de insan ve doğa ilişkisini kaçınılmaz bir şekilde çok boyutlu olarak değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır (Alpagut, 1991, s. 26). Bu durum uzlaşmayı zorlaştırmakta ve çıkar gruplarının bir araya gelerek bir dayanışma topluluğu türetmesini engellemektedir.

Etik, kuramsallığının yanında belirli yaşam ve eylem alanlarına genel etik ilkelerinin uygulanmasıyla somut bir bilime dönüşmektedir (Pieper, 1999, s. 86). Etiğin somutlaşmış alanlarından biri olan çevre etiği, toplumsal baskıların, bilim ve teknoloji alanındaki gelişmelerin, ulusal ve uluslararası hukukun, mali süreçlerin gereği tek çare olarak görülen bir proje olarak karşımıza çıkmakta ve ekolojik sorunların çarelerinin ve çözümlerinin etik kodlar içerisinde aranması, bulunması ve tartışılması gereğini esas almaktadır (Dickinson ve diğ., 2006). Bir başka ifade ile çevre etiği, insanların doğal dünya karşısındaki davranışlarının ahlak kuralları tarafından yönetilip yönlendirilmesi gerekliliği varsayımına dayanmaktadır (Des Jardin, 2006, s. 46).

Pieper'in Kurt Bayertz'den aktardığına göre çevre etiğinin üç acil amacı bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, ekolojik dönüşümün şimdiye kadar engellemiş olan durumlarını ve itirazların kaynaklarını da göz önüne alarak çevre sorunların nedenlerini analiz etmektir. İkincisi ise doğaya karşı gerçekleştirilen eylemlerin normatif hedeflerinin hazırlayarak gerekçelendirmektir. Üçüncüsü de belirlenen normatif hedefleri pratikte uygulamaktır (akt. Pieper, 1999, s. 93).

Bu amaçlar göz önünde bulundurularak çevre etiğinin görevi;

- İnsanlara sürdürülebilir bir yaşamın devamı için hem kendileri hem de gelecek kuşaklar adına sahip oldukları sorumluluklarını hatırlatarak farkındalık kazandırmak,
- İnsanın doğayı ele geçirme hırsının ve kendi hizmetine umarsızca sunma arzusunun ve becerisinin sınırlanması gereğini alenileştirmek,
- Art niyet gütmekten doğaya bir dokunulmazlık alanı oluşturmak,
- İnsanın yaşama alanını ve doğayı korumanın yanında dünyadaki açlık ve yoksulluğun ortadan kaldırılması ve ulaşılan refah düzeyinden tüm insanlığın yararlanabilmesi adına paylaşım ve dağıtım sisteminin yeniden düzenlenmesi gerekliliğini gözler önüne sermek

olarak özetlenebilmektedir (Pieper, 1999, s. 94-95).

Kişilerde çevreye karşı inanç ve değerler sistemini oluşturan ve kendi içinde homojen olmayan çevre etiği merkezine aldığı farklı odak noktaları ile çeşitlenmektedir. Çevre etiğine yönelik yaklaşımlar; Antroposentrik (insan merkezli), Biyosentrik (canlı merkezli) ve Ekosentrik (çevre merkezli) yaklaşımlardır (Kayaer, 2013).

2.5.1. Antroposentrik (İnsan Merkezli) Çevre Etiği

Ya insanın doğaya ya da doğanın insana egemen olacağı savı üzerine kurulan insan merkezli çevre etiği yaklaşımında insan evrenin merkezine konmakta ve geri kalan her şey onun yörüngesine oturtulmaktadır. Öyle ki doğadaki her şey insana göre konumlandırılmakta ve insan hiyerarşi piramidinin en tepesine yerleştirilmektedir (Keleş, Hamamcı ve Çoban, 2009, s. 74).

İnsan merkezli çevre etiği insan dışında kalan diğer canlılara ve cansız varlıklara herhangi bir değer atfetmemektedir. İnsan dışındaki bu varlıklar sadece insana hizmetleri ölçüsünde değerli kılınmaktadır. Doğayı merkezin dışına iterek yaşamsal kaynak sağlayıcı olarak gören bu yaklaşım doğanın fayda sağladığı ölçüde korunması gerektiği savunmaktadır (Keleş, Hamamcı ve Çoban, 2009, s. 74; Kılıç, 2013, s. 61-62).

Günümüz egemen iktisadi sistemindeki üretim tarzı dünyayı yaşamın sürdürüldüğü bir yerleşim alanı olarak algılamanın ötesinde kaynakları ile birlikte dev bir üretim tesisi olarak görmektedir. Giderleri azaltıp geliri katlamayı amaçlayan bu sistem üreticileri zorlamakta ve çevre için önlem almayı yük haline getirmektedir. Başka bir ifade ile hızla gelişen modern toplum aynı hızla belirli bir zümrenin tüm ayrıcalıklardan faydalandığı fakat bedelini tüm dünyanın ödediği risk toplumuna dönüşmektedir (Kılıç, 2013, s. 94- 95).

İnsanın ihtiyaçlarının karşılanmasına odaklanan bu yaklaşım dört temele dayanmaktadır. İnsanın, diğer canlılarla kıyaslandığında farklı olması ve diğerleri üzerinde belirleyiciliğe sahip olması, aklının ve iradesinin olması, belirlediği hedeflerine ulaşmak için doğanın sınırsız kaynaklarını kullanması ve meydana gelen sorunlara çözüm üretmesi bu dört temeli oluşturmaktadır (Tuna, 2007, s. 190) .

Kendi içinde homojenlik barındırmayan bu yaklaşım birey merkezli ve toplum merkezli olarak iki grupta toplanabilmektedir. Liberal düşüncenin temelini oluşturan ben merkezli etik yaklaşımda birey kendi çıkarları peşinde koşarak toplumun çıkarlarını en üst seviyeye

çıkarmaktadır. Toplum merkezli etikte ise toplum çıkarları öncelikli tutulmaktadır. Yaklaşımda ortak yön teknolojiye verilen önemdir ve bu yüzden yaklaşım mekanist görüş olarak da nitelendirilmektedir (Ünder, 1996, s. 57).

Teknoloji, insanın doğa tarafından kendisine çıkartılan engelleri aşarak doğaya egemen olmasına ve doğayı kendine yararlı olacak biçime dönüştürmesine yardımcı olmaktadır. Bunun yanında teknoloji yeni enerji kaynaklarının bulunması, çevre sorunlarının denetim altında tutulması gibi problemlere çözüm üretecek araçları da sağlamaktadır (Keleş, Hamamcı ve Çoban, 2009, s. 74).

2.5.2. Biyosentrik (Canlı Merkezli) Çevre Etiği

İnsan merkezli etik yaklaşıma tepki olarak ortaya çıkan ve insanın diğer canlılara göre herhangi bir üstünlüğünün olamayacağını savunan canlı merkezli etik yaklaşımına göre bir varlığın canlılığından kaynaklanan bir içsel değeri bulunmaktadır (Yıldırım ve Çobanoğlu, 2009).

İnsanın doğayla ilişkisinde onu nasıl algılayacağını, ona karşı nasıl bir tutum takınacağını ve nasıl bir davranış sergileyeceğini içinde bulunduğu toplumsal yapının özünü oluşturan etik anlayışın belirleyeceği düşünüldüğünde doğanın, dolayısıyla insan ve diğer canlıların geleceğini bu etik algının biçimlendirdiği görülmektedir. Biyosentrik çevre etiği yaklaşımı, ister duyguları olan canlıları merkeze alıp bunun dışındakileri kapsam dışı tutsun ister tüm canlı organizmaları merkezine alsın isterse de biyosferi bir bütün olarak ele alıp merkezine yerleştirsın, tüm canlı organizmalara verilen zararlardan kaynaklanan çevre sorunları üzerine yoğunlaşmaktadır (Kılıç, 2013, s. 111).

Çevre sorunlarının ortaya çıkmasının ana sebebi olan ve aynı zamanda diğer canlılarla birlikte zarar gören insan, durumun bilincinde olan yegâne varlık özelliği taşımaktadır. Gelişmiş ülkelerdeki devletlerin izlediği insan merkezli politikalar ile çizdikleri sosyoekonomik yöntemler sahip olunan bilinçten kaynaklanan insani kaygıların nedeni ile oluşturulmaktadır. Bunun yanında gelişmekte olan ülkelerdeki çevre sorunu da bu kaygıları katlamaktadır (Kılıç, 2013, s. 223-224).

İçinde yaşama saygı ilkesini barındıran canlı merkezli etik yaklaşımı geleneksel kuramlardaki ahlaki hiyerarşiyi ötelemekte ve ahlaki yetkinliği doğal dünyanın büyük bir

bölümüne yayarak oldukça radikal bir değişiklik meydana getirmektedir. Bütün canlıların yaşamını devam ettirmesi önemli olmakla beraber insana zararlı olanlar ile başa çıkmak için yapılan eylemlerde ise sorumluluk ve bilinç önemli görülmekte; ayrıca vicdan olgusu ile yaşama saygı ilkesinin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Çünkü her canlı var oluşundan kaynaklı bir iyilik oluşturmaktadır ve bütün canlıların içsel bir değeri bulunmaktadır. Ahlaken çevreye karşı saygılı ve sorumlu davranmak gerekmektedir (Des Jardin, 2006, s. 268-299).

2.5.2.1. Doğa'ya Saygı Etiği

Canlıları kendi içsel değerleri ile kabul etmek doğaya saygının net tavırlarındandır ve bu tavır aslında başka canlıların iyiliğinin korunmasının ve geliştirilmesinin insanın kendi iyiliğini öne alması manasına gelmektedir. Doğaya saygı tavrı, kuramın da özünü oluşturan, kötülük yapmama, müdahale etmeme, sadakat ve telafi edici adalet olmak üzere dört temel ödev getirmektedir. Kötülük yapmama ödevi ile sadece insana ait ahlaki bir yaklaşımla hiçbir organizmaya kötü davranmamak ve zarar verebilecek her türlü davranıştan kaçınmayı ifade etmektedir. Genel anlamda ekosistemlere ya da diğer canlı gruplarının özgürlüklerine müdahale edilmemesi, sınırlanmaması, ihtiyaçlarından yoksun bırakılmaması da diğer bir ödev olan karışmamaktır. Sadakat ödevi ise doğada var olan diğer canlıları aldatmamayı, yanıltmamayı ve kötü davranmamayı kapsamaktadır. Belirlenen son ödev olan telafi edici adalet ile anlatılmak istenen ise zarar verilen canlı organizmaların eski durumlarına getirilmesini gerektirmektedir (Des Jardin, 2006, s. 279-282).

2007'de yapılan ve doğayı korumayı, onarmayı, çevresel bütünlüğün sağlamasını, biyolojik çeşitliliğin ve doğal süreçlerin devamının sağlamasını, yerkürenin yenilenme kapasitesinin arttırılmasını, üretim ve tüketim sistemlerinin yeniden ele almasını, toplumsal iyiliğin artırılmasını ve insan haklarını kapsayan yeryüzü sözleşmesi, küresel etiği dört temel ilke çerçevesinde yeniden şekillendirmektedir. Bu ilkeler, canlı varlıklara önem verilmesi, onlara saygı gösterilmesi, çevresel bütünlük ve sağlamlığın önemsenmesi, sosyoekonomik adaletin göz önüne alınması ve demokrasi ve barışın kabulü, şiddetin reddedilmesi olarak ifadesini bulmaktadır. Bu ilkeler ile çevrenin korunmasında bir bütünlüğün sağlanması ve ekolojik sistemlerin bozulmasında bilgisizliğin, ekonomik

çıkarların ve hırsların yıkıcı etkisinin dengelenerek ayarlanması amaçlanmaktadır (Lowe, 2007, s. 22).

2.5.2.2. Yaşama Saygı Etiği

Yaşamın kutsallığı inancı rehberliğinde temel değer olarak yaşama saygıyı esas alan Schweitzer'a göre her canlı varlık öyle ya da böyle bir yaşama iradesine sahiptir. Canlıların yaşamını sürdürebilmesi tam da bu iradeyi sergileyebildikleri ölçüde mümkün olmaktadır. Yaşama saygı etiğinde tüm canlı formları eşdeğer tutulmaktadır. Yaşamın bilincinde olan insanın ise tüm canlı organizmalara nezaketle davranması gerekmektedir. Bu yaklaşım bütün canlı varlıkların hamurunda sevginin var olduğunu kabul etmektedir (Akalin, 2019, s. 51-53).

2.5.2.3. Gaia Yaklaşımı

Adını Yunan tanrıçası Gaia'dan alan yaklaşıma göre dünyadaki tüm yaşam formları fonksiyonel olarak çalışmaktadır ve ancak yaşamın kendi dinamikleri tarafından düzenlenen dünyada yaşamın devamı mümkün görülmektedir. Başka bir ifade ile dünyanın varlığının devamı için canlı organizmaların işbirliği içinde çalışması gerekmektedir. Bütüncül yerküre biyolojik ve fiziksel süreçler arasındaki belirli bir amaca hizmet eden etkileşimlerden evrilerek yaşayan süper bir organizmaya dönüşmektedir (Stead ve Stead, 1994). Gaia yaklaşımı, insan merkezci yaklaşımın insanı merkeze alan tezine karşı çıkarken diğer canlılara insanların ihtiyaç ve taleplerini karşılamalarının dışında da anlamlar yüklemektedir.

Yaşam sadece işbirliği içindeki ağların uyum yeteneğine değil aynı zamanda kendi gelişimi için dünya ölçeğinde çevresini değiştirebilme yeteneğine de bağlı bulunmaktadır. Yaşayan sistemlerdeki ağ bileşenlerinin döngüsel olarak sürekli yeniden örgütlemesi yaklaşımın özünü oluşturmaktadır (Seçilmiş, 2017). Başka bir ifade ile Yerkürenin bütüncül olarak dengede kalabilmek ve kararlılığını devam ettirebilmek için iç düzenlemeler yapması gerekmektedir.

Atmosferde dengeli bir şekilde bulunan gaz birleşiminin yaşamın devamını sağlayabilmesindeki ana etken, ekolojik dengenin kökenini oluşturan türlerin çeşitliliğinde

yatmaktadır. Canlıların biyosferi değiştirmesi dñnyayı yaşanır kılmakta ve üretim ve tüketim sarmalındaki canlılar, çevrenin ve yaşamın sürdürülebilirliğini sağlamaktadır.

Gaia teorisinin dayandığı hipotezler aşağıdaki gibi sıralanabilmektedir.

- Biyolojik güçler fiziksel dünya üzerinde önemli etkilere sahiptir.
- Yerkürenin biyolojik ve fiziksel güçleri karşılıklı ilişki içerisinde.
- Yerkürenin fiziksel süreçlerinin düzenli devam edebilmesi biyolojik süreçlere bağlıdır.
- Erekbilimsel olan biyolojik süreçler fiziksel çevreyi bir amaç doğrultusunda kontrol eder.
- Biyolojik açıdan istenilen düzeyde fiziksel çevrenin devamlılığını sağlamak Gaia'nın temel amacıdır (akt. Akalın, 2019, s. 58).

2.5.2.4. Hayvan Hakları Düşüncesi

Boyut ve niteliği zamana göre değişmiş olsa da insanlarla hayvanlar arasındaki ilişki insanın hayvanlar üzerinde kurduğu tahakküme dayanmaktadır. İlkel toplumlardaki insanların hayvanlar ile doymak ve korunmak üzere kurdukları ilişki biçimlerinin, yerleşik hayata geçmeleri ve bazı hayvanları evcilleştirmeleri ile yerini ekonomik ve faydacı bir birlikteliğe bıraktığı gör÷lmektedir. İnsan odaklı yaklaşımlarla yapılan tanımlamalar her alanda olduğu gibi hayvanlara yüklenen anlamların, onlara karşı takınılan tutumların ve davranışların yönünü belirlemede de etkili olmaktadır (Akalın, 2019, s. 60).

Geleneksel etik kuramlarında insan sadece ahlaki sorumluluğu olan değil aynı zamanda ahlaki davranışın da tek nesnesi olarak düşün÷lmektedir. Bunun yanı sıra genel olarak ahlaki sorumluluğun olması ile hak sahibi olmak da eşit olarak algılanmaktadır. Öyle ki, insan dışındaki diğer canlılar ahlaki olarak sorumlu tutulamayacaklarından dolayı hak sahibi de olamamaktadırlar (Aşar, 2018).

Bentham, ekolojik krizin temel sebebinin insanın akıllı bir varlık olmasından dolayı kendine sağladığı üstünlük olduğunu belirtmektedir. Bentham, haklar veya ahlak konusundan bahsedildiğinde temel sorunun diğer canlıların akıllı olup olmaması ya da konuşabilip konuşamamasında değil, canlıların acı çekip çekmemesinde aranması gerektiğini vurgulamaktadır. Acı çekme ya da haz duyma kapasitesine sahip bütün

varlıkların çıkarlarının önemsemesi gerekliliğinde ısrar eden Bentham, akıl ya da dil yetisi ölçütü ile sınırlandıranların aksine, herhangi bir çıkarı önemseme alanından dışlamamaktadır. Bir başka deyişle, herhangi bir çıkara sahip olmanın ön koşulu olan acı çekme ya da haz duyma kapasitesi söz konusu ise ancak o durumda çıkarlardan bahsetmek anlamlı olmaktadır (Singer, 2005, s. 44).

Tercihe dayalı faydacı bir görüşe sahip olan Singer, sadece insanların değil, hissetme yetisi olan tüm canlıların mutluluklarını merkeze almaktadır. Tercihlerin tatmin edilmesi durumunda haz, edilememesi durumunda ise acı ortaya çıkmaktadır. Bir varlığın çıkar sahibi olabilmesi acı ve haz duyma yetisine bağlıdır ve ahlaksal yeterliliğe sahip bir kişinin bulunduğu eylemin tüm acıya duyarlı varlıklar üzerindeki etkisini düşünerek hareket etmesi gerekmektedir (Singer, 2011, s. 11-13).

Bir yaşamın öznesi olan tüm canlılar içsel değere sahiptir ve yaşamın öznelere olan ve kendi yaşamlarının amaçlarını kendilerinde barındıran bu canlıların, birer araç olarak görülmemesi gerekmektedir. İnsanların yanı sıra hayvanlara da içsel bir değer atfeden bir yaşamın öznesi olmak yalnızca dünyada olmaları değil aynı zamanda dünyada olduklarının da farkında olunmasıdır (Regan 2003, s. 93).

Bilgi düzeylerine, yeteneklerine ya da maddi varlıklarına bakılmaksızın bir yaşamın öznesi olan tüm insanlar ahlaki açıdan içsel değerlerinde eşit olarak kabul görmektedir. Fakat tür ayrımcılığının son kalıntısı bir yaşamın öznesi olan hayvanlar için aynı yargıya varmaktan alıkoymaktadır. Bu abartılmış ırksal farklılıkları ön plana çıkarma çabası türler arasında farklı davranmaya gerekçe olarak gösterilemeyeceği gibi insanlara zarar vermek ne kadar yanlış ise insan olmayanlara da zarar vermek o kadar yanlış karşılanmaktadır (Singer, 2005, s. 40-41).

2.5.3. Ekosentrik Çevre Etiği

İnsan merkezci çevre etiğine karşı eleştirel olarak gelişen çevre merkezli etik, insana ve eylemlerine kuşkuyla bakarak insanın ussallığı üzerinde durmakta ve bu ussallığın doğaya zarar verdiğini savunmaktadır. Bu yaklaşım, insanı ne doğanın üstünde ne de dışında kabul etmektedir. Daha net bir ifade ile insan da aynen kendi dışındaki türler gibi doğanın bir parçasıdır ki doğadan bağımsız değil aksine doğa ile çok yönlü ve karmaşık ilişkiler içerisinde bulunmaktadır (Keleş, Hamamcı ve Çoban, 2009, s. 75).

2.5.3.1. Yeryüzü Etiği

Aldo Leopold'un insanların yeryüzünün hâkimi olmak yerine diğer canlılar gibi yeryüzünün birer parçası olması gerekliliğinden hareketle yeryüzü (toprak) etiği kavramını ortaya attığı ve çevre merkezci etik anlayışının da öncüsü olduğu görülmektedir (Kayaer, 2013). Leopold, diğer varlıkları insana eş değer kılarken aynı zamanda insana kendi dışındaki varlıkların korunması temelinde bilinç ve sorumluluk da yükleyerek ekolojik yurttaş kimliği kazandırmaktadır. Sağlıklı bir çevrenin varlığı ancak toprağı da kapsayacak şekilde tüm canlılar için yeni bir etik yaklaşımla mümkün olabilmektedir (Karakoç, 2004, s.65).

Leopold, toprağın kendisini oluşturan insanlar, kara parçaları, su kütleleri, bitki ve hayvanlarla birlikte bütüncül olarak düşünülmesini istemekte ve tüm canlı toplulukların hak sahibi olduğunu güçlü bir şekilde savunmaktadır. Öyle ki, bir türün diğer canlılar için tehlikeli veya yırtıcı olması o türün yok edilmesini gerektirmez, aksi durumda ekolojik dengenin bozulması ve başka türlerin de yok olması kaçınılmaz görünmektedir (Özdağ, 2005, s. 27).

Toprak Etiği anlayışı tüm biyotik toplulukların hakları olduğunu vurgularken insan topluluklarının birbirlerine gösterdikleri hassasiyetin tümevarımsal olarak toprağa da gösterilmesi gerektiğini savunmaktadır. Aslında toprak etiği bireyin topluluk anlayışını toprağa doğru genişletirken doğal dünyanın bütünlüğünü, dengesini ve güzelliğini bozacak her eylemin kınanması gerekliliği üzerinde durmaktadır. Çünkü toprak şahsi bir mal olmadığından isteğe göre kötüye kullanılmaması gerekmektedir. Yeryüzü etiği yaklaşımında dört ilke ön plana çıkmaktadır. Birinci ilke toprağın ekosisteme fayda sağlayan bir ürün olmaktan ziyade ekosistemin bir ögesi olmasıdır ki zaten yeryüzü de birbirine bağlı unsurlardan oluşan büyük bir ekosistemdir. İkinci ilke ise insanların ekosistemin tek hâkimi olmadıkları gibi ekosistem içerisinde sadece bir alt sistem olmalarıdır. Bütünün bir parçası olan insanlar, biyotik topluluğa zarar verecek bir etik dışı davranışlarda bulunurlarsa bu ilkeye göre suçlu sayılmalıdır. Üçüncü ilke biyotik topluluğun bütünlüğünü ön plana almaktadır. Bu ilkeye göre insanın, kendisinin ve diğer canlıların doğadaki konumsal değerini anlaması ancak bu biyotik topluluğu bütüncül

olarak değerlendirmesi ile mümkün olacaktır. Dördüncü ilke insanların doğaya karşı ahlki sorumluluk hissederek yeryüzünün korunmasını görev edinmesidir (Ertan, 2015).

Sayılan ilkelerin benimsenmesi içsel bir dönüşüme bağlıdır. Öyle ki bu dönüşümün gerçekleşebilmesi için ahlaki topluluğun sınırları toprağı da içine alacak şekilde genişletilerek düşünce sistemlerinde önemli değişiklikler yapılması gerekmektedir. Aslında var olan bir şey, biyotik topluluğun bütünlüğünü, güzelliğini ve devamlılığını korumayı sürdürdüğü ölçüde anlamlı görülmektedir. İnsanın varlığının da anlam kazanması ekosisteme müdahalesini daima küçük ve sınırlı tutması ile mümkün olmaktadır. Ekosistemsel değişimlerin çevrenin kendi dinamikleri içerisinde yavaş bir şekilde gerçekleşmesi gerekmektedir ki evre bu değişime uyum sağlayarak yenilenmesini sağlayabilsin. İnsanların evreye müdahaleleri sonucu gerçekleşen değişimler ani ve şiddetli olduğundan evre bu değişime uyum sağlamakta ve kendini yenilemekte zorlanmaktadır. Yenilenme sürecinin uzaması da çevresel yıkım anlamına gelmektedir (Ertan, 2015).

2.5.3.2. Derin Ekoloji:

Derin ekoloji felsefesini hayatlarına geçirenler tarafından başlatılan derin ekoloji hareketinin Rachel Carson'nun çarpıcı kitabı 'Sessiz Bahar' ile de neredeyse temellendirildiği görülmektedir (Naess, 1994, s. 12).

Derin Ekoloji kavramı ile ilk kez 1972 yılında Bükreş'te yapılan nc Dünyanın Geleceği Konferansında Naess tarafından kullanılmıştır (Sessions, 1995, s. xii). Naess'in 1973 yılında yazdığı "Sığ ve Derin: Uzun Menzilli Ekoloji Hareketi: Bir zet" isimli makalesi ile sığ ve derin ekoloji farklılığını ortaya çıkardığı ve derin ekolojinin ilkelerini belirleyerek sistemleşmesini sağladığı görülmektedir (nder, 1996, s. 196).

Naess'in yanı sıra Bill Devall, Gary Snyder ve George Sessions gibi bilim insanlarının da derin ekolojinin yapılanmasında ve gelişmesinde yadsınamaz katkıları olduğu bilinmektedir. Snyder'ın derin ekoloji temelli tavırlarının ekomerkezci biyoblgeciliğin gelişiminde etkili olduğu ve Bill Devall ve George Sessions, 1985 yılında yayımladıkları 'Derin Ekoloji: Doğal Madde Gibi Yaşamak' adlı kitapları ile derin ekolojinin dünya çapında tanınarak gelişmesine katkı sağladıkları görülmektedir (Sessions, 1995, s. xii).

Yenilikçi çevrecilerin ileri sürdüğü ekolojik görüşleri sığ olarak ifade eden ve bu görüşleri mercek altına alan Naess, sığ ekolojik yaklaşımın doğaya yaklaşımının araçsal olduğunu ve doğayı konumlanma alanı olarak değerlendirdiğini vurgulamaktadır. Sığ yenilikçi yaklaşım doğayı insanın çıkarlarına daha iyi hizmet edebilmesi için yarayışlı hale getirilmesi gereken bir nesne gibi görmekte ve toplumsal yapının temelini oluşturan insanın doğaya egemen olması gerektiği anlayışını kabul etmektedir (Bookchin, 1996, s.62).

Derin ekoloji ne insan ve dışındakiler şeklinde bir ayrım yapmakta ne de insanı özne olarak alıp insan harici canlı ya da cansız varlıkları nesne kategorisine koymaktadır. Buna rağmen sığ ekoloji, nesneleştirdiği doğa üzerinde insanların dilediğini yapabilmesine olanak sağlamaktadır. Sığ yaklaşım, bilimi de araçsallaştırarak insanların doğa üzerindeki tasarruflarını gerçekleştirmelerini sağlayacak araç düzeyine indirgemektedir (Dinçer, 1996, s. 41). Öyle ki bilimsel gelişmeler doğaya hâkim olma doğrultusunda doğayı tahrip etmek amacıyla kullanılmaktadır. İnsan merkezlilikten uzak derin ekoloji yaklaşımı, sosyoekonomik olayları ve olguları yönlendiren –izmlerin aksine doğayı merkez alarak doğa ile bütünleşmeye dayalı değerlendirmeleri içermektedir (Gökdayı, 1997, s. 176).

Kendine özgü bakış açısıyla derin ekolojinin çevreyi sadece insanoğlunun yaşadığı alan ve etrafı değil aynı zamanda doğaya dair bütünsel bir alan olarak görmesinin yanı sıra; hızlı sanayileşmeyi de insanın kendinden kopuşunun zehirli meyveleri olarak görmektedir. İnsanın bu zehirden kurtularak doğayla özdeşleşip bütünleşerek yaşam tarzını dönüştürmesini önermektedir (Naess, 1994, s.151; Yaren, 1995).

Çevrenin bütünlüklü toplam bir alan olduğu düşünüldüğünde, sığ ekolojinin önerdiği gibi hava ve su kirliliğinin teknolojik gelişmelerle temizlenme yöntemlerinin bulunması, oluşan kirliliğin dünya üzerindeki dağılımındaki çarpıklığın giderilmesinde yetersiz kalmaktadır. Bunun yanında yasalarla sanayi kuruluşlarının uyması gereken kirleticilik sınırlarının belirlenmesi yanında kirliliğe neden olan endüstrinin gelişmişlik düzeyi düşük ülkelere taşınması önerisinin de bu bağlamda çözüm olmayacağı açıkça görülmektedir. Ayrıca sorunlara çözüm aranırken çevre kirliliği ve benzer çevre sorunlarının endüstriyel gelişmişliği fazla ülkeler tarafından gelişmemiş ülkelere ihraç edilmesi düşüncesi de yaşama ve insanlığa karşı işlenen büyük bir suç olmaktan öteye geçememektedir. Tam da bu sebepten varlıklar arasındaki ekolojik bütünlüğü belirli bir felsefi ve dini temel üzerinde şekillendirerek yeniden kavratmayı amaçlayan derin ekoloji, kirliliği insan üzerine olan

etkilerinin yanında bütün yaşam üzerindeki etkileri açısından da değerlendirmekte ve çözümünü de kirliliğe neden olan anlayışların değişmesi ya da değiştirilmesinde bulmaktadır (Ünder, 1996, s. 196-197).

Çeşitlilik ve ortak yaşamı çok önemseyen ve kazanan olmayı, beraber yaşama ve çeşitlilikle zenginleşen gelişme olarak düşünen derin ekoloji, insanların yaşam biçimlerinin, mesleklerinin ve sosyoekonomik-kültürel hayatlarının çeşitliliğinin devamını da desteklemektedir (Tamkoç, 1994).

Hızla artan insan nüfusunun dünya yaşamı üzerinde oluşturduğu aşırı baskıyı kabullenen derin ekoloji, baskıyı oluşturan sebebin endüstriyel toplumlardan kaynaklandığını ileri sürerek öncelikle nüfusun bu ülkelerde azaltılması gerekliliği üzerinde durmaktadır. Bunu da gelişmiş ülkelerdeki aşırı tüketiminin doğaya dünyanın geri kalanından çok daha fazla zarar verdiği şeklinde nedenselleştirmektedir. Doğadaki nesneler kavramsal olarak bölünüp parçalandığında bütün görülememekte, dolayısıyla değerli olanın kaynaklar değil doğa olduğu gözden kaçmakta ve kar-maliyet hesabı ile birlikte tekrar kullanılabilirlik öne çıkmaktadır (Ünder, 1996, s. 197-199).

Derin ekoloji yaklaşımında da derin düzeyde çoğulculuk söz konusu olsa da üzerinde uzlaşılan ve Naess tarafından sekiz maddede toplanan derin ekolojinin ilkeleri aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır;

- 1- Yeryüzündeki insanların ve diğer canlı veya cansız varlıkların yaşamlarının ve kültürlerinin serpilip gelişerek iyi durumda olması doğal ve içsel bir değerdir; bu değerler insanların amaçlarına uygunluktan bağımsız olarak kendi başlarına değer arz etmektedir.
- 2- Varlıkların arasında canlı-cansız ayrımı yapılmadan çeşitlilikleri ve zenginlikleri de kendi başına değerdir. Canlı ve cansız tüm yaşam biçimlerinin çeşitliliği ve zenginliği (her türlü yaşam biçiminden çok miktarda olması) bu değerlerin gerçekleştirilmesine katkı sağlamaktadır.
- 3- İnsanlar yaşamlarını sürdürebilmek için gerekli ihtiyaçlarını karşılamalı; aksi durumda yaşam biçimlerindeki çeşitliliği ve zenginliği azaltmaya hakları bulunmamaktadır.
- 4- İnsan ve insan dışındaki yaşamın ve kültürlerin gelişebilmesi adına insanın ve insan dışı canlıların nüfusunun önemli ölçüde azaltılması gerekmektedir.

5- İnsanoğlunun aşırı müdahalesi sonucunda insan dışı yaşam biçimlerinin durumu hızla kötüye gitmektedir.

6- Temel ideolojik, teknolojik ve iktisadi yapılardaki politikalarda değişikliğe gidilmesi gerekmektedir.

7-Yaşamı tüketmeyle özdeşleştirerek değerli kılan huzursuz endişeli algıların yerine daha az tüketerek huzurla doğayı içselleştiren bir anlayışın alması ancak davranış değişikliklerinin, yaşam seviyesinin nicelikten öte nitelik yönünün değerinin farkına varılması ile mümkün görünmektedir.

8- Sayılan bu yedi maddelik ifadeyi kabul edip uygun ortamın oluşturulması için gerekli olan değişikliklerin gerçekleştirilmesinde doğrudan ya da dolaylı olarak katkı sağlamayı kabullenmektedir (Naess, 1994, s. 14-16).

Ekolojik dengenin ya da ekolojik ahengin felsefesi (Naess, 1994, s. 154) olan ve bireyin doğaya uyumunu nasıl sağlayacağı ve doğa ile arasındaki dengeyi nasıl kuracağına yönelik bir düşünce olarak karşımıza çıkan (Ünder, 1996, s. 201) derin ekoloji, ekotopyayı hedeflemektedir. Yeşil Toplum olarak adlandırılan bu gelecek ütopyasında;

Toplum,

- Yerel yapıda topluma dayalı bir demokrasi ile yönetilmektedir.
- Sosyal sorumluluk ve yardımlaşma ön plana çıkarken şiddet reddetmektedir.
- Gönüllü tercih edilen sade bir yaşamı olan özgüvenli insanlar barındırmaktadır.
- Göçlerin nadir olmasından dolayı birkaç kuşak bir arada yaşayabilmesini ve çalışabilmesini mümkün kılmaktadır.
- Hâkim bir birliktelik duygusu içermektedir.
- Doğaya uygun bir teknolojiyi, küçük ölçekli sanayi ve tarım şirketlerini benimsemektedir.
- Yerleşim yerlerine yakın olan işyerlerinde toplumsal hiyerarşiyi de ortadan kaldırmaktadır.
- Doğaya saygı duymakta, her canlının yaşam hakkını kutsallaştırmakta, tarımsal üretimde doğallığı benimsemekte ve insan ile doğa arasında engel olan betonu kaldırarak insanların doğa ile bütün olmalarını sağlamaktadır (Naess, 1994, s. 10).

Özetle söylemek gerekirse derin ekoloji, sorunun temelinde yatan gerçekleri görerek evrenle ilgili temel inanç ve kabulleri de değerlendirip kendi yorumunu yapmaktadır.

Dolayısı ile derin ekolojinin ilkeleri de insanın gündelik kararlarından dünya görüşüne kadar yönlendirici ve etkili olan bütünsel bir görüş olarak ortaya çıkmaktadır (Naess, 1994, s. 13).

2.5.3.3. Toplumsal Ekoloji

Dev boyutlardaki hidroelektrik santrallerin yapılmasıyla sular altında kalan yaşam alanları, yüzyıllık ağaçlarıyla birlikte yok edilen tropikal ormanlar, petrol sızıntıları Ortadoğu ve Afrika'daki savaşlar gibi yirminci yüzyılın son yarısından günümüze kadar yaşanan olaylar gezegenin ekolojik geleceğinin toplumsal alanda belirleneceğini göstermektedir (Bookchin, 2017, s. 9-10).

Geleneksel ideolojiler tarafından doğa yasası olarak meşrulaştırılan tahakküm ve hiyerarşi, toplumsal alandaki bölünmeler ve insanların kendi aralarındaki çatışmaları, toplumla doğa arasındaki karşıtlık ve bölünmeye de sebep olmaktadır. Sorunun kökeni doğayı sömürerek egemenliği altına alma çabasındaki insanın doğa üzerinde tahakküm kurması gerektiği yolundaki kavrayışında yatmaktadır. Bu kavrayış erkeğin kadın üzerindeki egemenliği ile başlayıp sınıf egemenliğine kadar uzanmakta ve insanın insan üzerindeki sömürüsü ve tahakkümü tarafından temellendirilmektedir. Ekonomik sömürünün de ötesinde olan bu hâkim anlayış, nesiller ve türler arasında, ailede, etnik ve siyasal gruplarda, sosyoekonomik kurumlarda ortaya çıkmakta ve doğayı da kapsayarak genişlemektedir. Öyle ki toplumsal tahakküm süreci içerisinde nesneleşen insan, doğayı kendi kullanımına sunulan bir hammadde, sömürülecek bir kaynak olarak görmektedir (Bookchin, 1996, s. 45).

Organik evrim, günümüzdeki toplumlar tarafından geçmişteki tüm toplumlara nazaran daha çok bozulmaktadır. Canlıların karmaşık ilişkilerine ve biyolojik zenginliğine bağlı olan insanlığın geleceğinin yanı sıra insanın yaşamını sürdürmesinin de kendi dışında kalan diğer tüm organizmaların karmaşık ve simbiyotik bağımlılık biçimleri ile bu bağımlılık biçimlerinin evrimleşmesine bağlı olduğu görülmektedir. Canlılığın çeşitlenmesi, yaşamın karmaşık bir ilişki ağına dönüşmesi, insanın ve doğanın evrimi ve insanın hayatta kalabilmesi için mutlak ön koşullardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Aslında doğanın ayrılmaz bir tamamlayıcısı olan insan ne kendini bu doğal ama karmaşık ilişki örüntüsünden ne evriminden ne de diğer canlılar gibi evrimin bir parçası olmaktan kurtaramamaktadır (Bookchin, 1996, s. 40).

Murray Bookchin tarafından geliştirilen ve ekolojik sorunlara faydacı ve kısa vadeli yaklaşan yenilikçi çevrecilikten uzak köktenci bir bakış açısına sahip olan toplumsal ekolojiye göre; klasik çevre korumacı anlayışla sadece doğal kaynakların korumasını ön plana çıkarıp konuya ilişkin diğer boyutları görmezden gelen ve hümanist olmayan ekolojist yaklaşımlar çevre krizlerinin olumsuz etkilerini gidermekten ziyade çevreye daha büyük zararlar verilmesine sebep olmaktadır. Ayrıca aktif mücadele etmek yerine zaman kaybının ötesine geçemeyen hayali bir beklenti içerisinde pasif korumacılığı benimseyen ekolojist akımların ne ekolojik krizlere çözüm getirebilecek ne de toplumsal değişime öncülük edebilecek kapasiteleri bulunmaktadır. Çevre sorunlarının toplumsal kaynaklarına dair tutarlı bir görüş geliştirilmeden ve toplum gerçekçi bir çizgide yeniden yapılandırılmadan çözüme ulaşılamayacaktır (Önder, 2003, s. 186-187).

Aslında hiyerarşi ve tahakkümün sonucu olan ekolojik sorunların çözümü yine hiyerarşi ve tahakküm kesin olarak ortadan kaldırılmasından geçmektedir. Aksi takdirde insan uyumlu olmadığı doğayı zenginleştiremeyecek ve buna paralel olarak da kendini özgürleştiremeyecektir. Başka bir ifade ile hali hazırda mevcut olan ekonomik eşitsizliği olan sınıflı ve hiyerarşik toplum özgürlükçü ekolojik bir topluma dönüştürülmeden ekolojik sorunların üstesinden gelinmesi pek de mümkün görülmemektedir (İdem, 2002).

Günümüzün kapitalist üretim ve tüketim sistemi ile üretim ve tüketime birbiri ile olan ilişkileri ve hantal yönetim birimleri, toplumsal ekolojik dönüşüme engel olmaktadır. Dönüşümün gerçekleşebilmesi için yerel yönetimler bağlamında ekolojik ilkelere göre toplumun yeniden yapılandırılması gerekmektedir (Bookchin, 1994, s. 159).

Anarşist bir yaklaşımla geliştirilen toplumsal ekoloji, ekolojik topluma dönüşümde devrim ya da zorlamaya değil, tarih bilincine ve özgürlüklerin genişletilmesine güvenmektedir. Toplumun kaosa sürüklenmemesi için devletin tamamen ortadan kaldırılmadığı, insan dâhil doğadaki diğer bütün varlıklar ile doğanın kendisi arasındaki çatışmalara sebep olabilecek bölünmüşlük fikrinin reddedildiği ekolojik topluma geçiş sürecinin temel unsurunu yeniden formüle edilecek siyaset oluşturmaktadır. Ekolojik toplumda siyaset temsili değil, yüz yüze ilişkiler esasına göre yapılandırılmış, aidiyeti, ilgiyi, aktif katılımı öne çıkaran ve yurttaşlık temelinde özgürlükçü kurumların oluşturulması olarak görülmektedir. Mevcut toplumsal işleyişten kendilerini ayıran bireylerin ihtiyaçlarını

karşılayabilecekleri bir kamusal alanın oluşturulmasına imkân verilmesi açısından yurttaş meclisleri büyük önem taşımaktadır (Bookchin,1996, s. 194).

Temsili demokrasinin bir aygıtı olan ve siyasi faaliyetler ile hükümetin yürütmesi gereken idari görevleri belli bir zümrenin uzmanlığına ve tekeline bırakan siyasi partiler demokrasiye aykırı kurumlar olarak görülmektedir. İşte tam da bu sebepten gerçek demokrasinin ve etkin siyasetin özünü, özyönetime dayalı, kendine yetebilen yerel küçük toplulukların oluşturabileceği düşünülmektedir. Başka bir ifade ile eko topluluğun yaşadığı kentte sağlanacak hizmetlerin ve yapılacak yatırımların belirlenmesi, teknoloji kullanım sınırları, ürün dağıtımı, sınıfsız toplumun ihtiyaçları ile bu ihtiyaçların giderilmesi için yurttaşlar meclisinin gözetiminde gerekli çözümlerin yapılması öngörülmektedir (Bookchin, 1999, s. 308-309).

Özyönetimin uzantısı şeklinde yurttaşlar tarafından yönetilecek ekolojik toplumun ekonomisini de yerel yönetime dönüştürmek ve dönüştürülen bu kaynakların da yerel sisteme dahil edilmesi gerekmektedir. Mülkiyet denetiminin çıkar gruplarına değil, doğrudan yurttaş meclislerine verilmesi, ekonomiyi kamusal alanın parçası haline getireceği ve toplumsal yaşam için ihtiyaç duyulan nesneleri ortak kullanıma açacağı düşünülmektedir (Bookchin,1999, s. 330 -332).

Eğer çevre sorunlarına çözüm isteniyor ise vahşi kapitalist rekabetçiliğin, büyüme ya da yok olma buyruğuna eklenmiş mevcut piyasa toplumunun kendiliğinden işleyen bir mekanizma olduğunu görerek, sürekli artış gösteren çevresel kaos için hatalı bir biçimde nüfus artışı ya da başka insani olguları suçlamaktan vazgeçmesi gerekmektedir. Görünürdeki toplumsal hastalık yerine hastalığın belirtilerine odaklanma eğiliminden hızla uzaklaşarak sorunları makyajlamak yerine tüm çabaların yaraları iyileştirmeye yöneltilmesi önem arz etmektedir (Bookchin, 2017, s.10).

2.5.4. Teosentrik Etik

Artan çevre bilincinin felsefi etiğin ötesine geçerek yeryüzündeki dinsel hâkimiyeti insan ve doğal çevresi arasındaki etik ilişkiye yönlendirdiği görülmektedir. Tarihsel süreçte dinin çevre üzerindeki etkisi kimi dinsel tavırların çevre tahribatının temel sebepleri arasında yer aldığı yönünde olmasına rağmen yeni ve sorumluluğu artmış bir çevre etiği için etik ve düşünsel kaynaklar bulma amacı ile dinsel gelenekler tekrar incelenmektedir (Des Jardin,

2006, s. 91). Başka bir ifade ile çevre sorunlarını önlenerek çevrenin felakete sürüklenmesinin önüne geçilmesi için bir çevre ahlakının oluşturulmasında dini inanışlardan destek alınabileceği düşünülmektedir. İnsanların davranış ve tutumları etik ilkelerle sınırlanmadığı takdirde, bireysel ve toplumsal hırslar yüzünden ortaya çıkacak kötülüklerin ve olumsuzlukların önlenmesinin de mümkün olamayacağı öngörülmektedir. İnsan kendi zayıflığı, aceleciliği, ihtirası, nankörlüğü, cehaleti ve şımarıklığı ile doğal dengeyi bozarak kendi yaşadığı çevreyi harap etmektedir (Macit, 1997, s. 10, 42-44).

Sayırsız dinin ve akımın var olduğu bir çeşitlilik içinde etik çözümlemelerin ussal sınırları aşması tehlikesi ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte dinsel etik, doğal çevre üzerindeki bakış açılarının değerlendirilmesi önemli bir kaynak sağlamaktadır. Etiğin hem etik inançların haklılığını göstermek, hem de etik davranışları etkilemek için gerekçe sağladığı düşünülmürse dinsel çevre etiği, evrensel olmasa bile, dinsel gelenekleri kendi içlerinde haklı çıkarma ve etkileme amacıyla kullanabilmektedir (Des Jardin, 2006, s. 91).

Kutsal kitaplar ve tek tanrılı dinler özelinde düşünüldüğünde insanın merkezde olduğu görülmektedir. Her ne kadar doğanın ve canlıların korunması gerekliliği vurgulanmakta ise de insan merkezli bir yaklaşım izledikleri görülmektedir. Canlı hiyerarşisinde insan piramidin en üstünde tutulmasına karşın; belirleyici olan yine insanın duygu ve düşünceleri olmaktadır (Kılıç, 2013, s. 150-151). İnsan duygu ve düşüncelerinin çevre yararına dönüştürülmesinin tutum ve davranışları da etkileyeceği düşünülmektedir.

Teosentrik Çevre Etiği yaklaşımı, doğal dünyanın ne insanlar onu iyi algıladığı ne de araçsal bir değere sahip olduğu için değil, Tanrı onu iyi yarattığı için iyi olduğunu savunmaktadır. Yaratılana duyulan saygının kaynağı Yaratıcının kendisine duyulan saygı olarak ortaya çıkmaktadır. Emanetçi anlayış dünyadaki kaynakların yaratıcı tarafından insanlara emanet edildiğini ve dünyanın insanlara sağladığı kaynaklar açısından değerli olduğunu söylemektedir. Tanrı tarafından hediye olarak verilen bu kaynakların sevgi ve saygı ile kullanılması ve tahrip edilip değerinin düşürülmemesi gerekmektedir. Çünkü Tanrısal olan doğada bulunmaktadır ve insanın kendini bulunduğu karmaşadan ne kadar soyutlarsa Tanrı'ya o kadar yaklaşmış olacağı düşünülmektedir (Des Jardin, 2006, s. 93-96).

2.5.5. Eko-feminizm

Teorik bakış açısının yanında toplumsal ve ideolojik alt yapısı ile yeryüzünü tehdit eden, günümüz üretim ve tüketim dizgelerinin yarattığı tehlikelerin farkına varılmasını sağlamaya yönelik nesnelleşmiş ekolojik yaklaşımların (Löwy, 2014, s. 24) arasında bulunan ve ekoloji ile feminist düşüncenin bir sentezi olan ekofenizm, ataerki hükmetme biçimleri ile doğaya tahakküm biçimleri arasındaki kompleks ve kendine özgü bağlantılar üzerinde düşünce üreten sosyal bir hareket olarak tanımlanmaktadır (Türk, 2017). Başka bir ifade ile ekofeminizm kendini gezegenin varlığını sürdürmesi hedefi temelinde tahakküm biçimlerine direnen teorik bir müdahale ve toplumsal bir hareket olarak görmekte ve tüm tahakküm biçimlerini reddederek insan ve doğa ikiliğini içeren söz konusu inanç ve pratikleri erkek ve kadın ikiliğine bağlamaktadır (Carlassare, 2000 ; Sterba, 2002; Garrard, 2016, s. 45).

1970’lerde eril dünya görüşünün birer boyutu olan hiyerarşi ve ikilik karşısında durarak nesneleştirici özelliklerin ortadan kaldırıldığı yeni yollar oluşturma çabası ile (Donovan, 1997, s. 390) ortaya çıkan ekofeminizm, ataerki yapının doğa üzerindeki tahakkümü ile ekolojik yıkımlara sebep olduğu gibi kadın üzerindeki tahakkümü ile de toplumsal yıkımlara sebep olduğunu varsaymaktadır (Olgun, 2017, s. 388). Sebep olunan yıkımlara dair çözüm üretme çabasında olan ekofenizmin, azınlıkların, özellikle toplumun baskın eğilimlerinin dışında kalarak daha önce göz ardı edilen sosyal grupların ve özellikle kadınların, akademiye dâhil olma istekleri doğrultusunda disiplinler arası çalışma programlarının oluşturulması eğiliminin olduğu 1970’li yıllarda ortaya çıkarak parlaması anlamlı görülmektedir (Wallerstein, 2013, s. 29).

Ekofeministler, ataerki egemenliğin sağlanabilme gayretinin araçları olan kapitalizm, militarizm, sömürgecilik gibi ideolojileri hem doğanın ezilip sömürülmesinden hem de kadının ezilip sömürülmesinden sorumlu tutmakta ve araçsallaşmış tüm bu düşünce ve ideolojileri reddederek, doğadaki sorunların çözümünün ancak feminist görüş çerçevesinde sağlanabileceğini savunmaktadırlar. Çünkü kadınlar tıpkı doğa ve onun diğer unsurları gibi ataerki toplumlarda tahakküm altında kalmalarına rağmen, hem üreme hem de besleyip büyütme yeteneklerinden kaynaklanan farklı bir bağ ile doğaya bağlıdır. Bundan dolayı kadınlar, doğa ile erkeklere göre daha uyumlu bir ilişki kurabilmektedir (Stephens, 2013, s. 6).

Ataerkil yapıya karşı bir duruş sergilerken aynı şekilde insan merkezci düşünceye karşı da tavrı alan ekofeminizm düşüncesinin, ortaya atıldığı günden bu yana kendi temel felsefesi oluşturma çabasında olduğu görülmektedir. Ekofeministler, çevre sorunlarını bir bakıma kadınların kurban edilmesi olarak gördüklerinden, çevre sorunlarını kadın sorunları ile bir tutmaktadırlar. Çünkü kadınlar çevre kirliliğinden kaynaklanan zehirli atıklar nedeniyle hastalanmakta, doğurganlıkları tehlike altına girmekte, kıtlık-kuraklık yüzünde aç kalmakta ve en nihayetinde de ölmektedirler. Ayrıca şartlar ne kadar olumsuz olursa olsun, ataerkil tahakküm altındaki kadınlar, çocuk, yaşlı ve hastaların bakımı ile ev işleri gibi geleneksel görevlerini de yerine getirmek zorunda bırakılmaktadır. Özetle, ekofeminizmin ana bakış açısını, ataerkil toplumların süregelen yaşam biçimlerinden kaynaklanan kadının ve doğanın sömürsü oluşturmaktadır (Çetin, 2005).

Ekofeminist yaklaşım, ekolojik sorunları aynı zamanda toplumsal ve kültürel sorunlar olarak kabul etmekte ve sağlıklı bir ekolojik toplumun ancak toplumsal cinsiyet kategorileri arasında eşitlikçi bir yaklaşımın sağlanmasıyla mümkün olacağını ifade etmektedir (Carlassare, 2000).

Tarihsel ve toplumsal süreçler ile birlikte kadınların psikolojik ve fiziksel durumları onları doğayla özdeşleştirmektedir (Çetin,2005). Kadına özgü olan şefkat, fedakârlık, dayanışma, duygusallık, tinsellik hassasiyeti ve doğurganlık gibi özellikleri yüzünden ataerkil toplumlar, kadını da tıpkı doğa gibi tahakküm altına almaktadır. Günümüzde yaşanan çevre sorunlarının nedeni, fiziksel, ruhsal ve duygusal boyutu olan, hayat verdiği canlılar, sahip olduğu mineraller, mevsimler ve hava olayları ile dinamik şekilde yaşayan dişil bir varlık olan yeryüzünün ve kadının yüceltildiği kadim inancın yerini ataerkil dinlerin almasında yatmaktadır. Aslına bakıldığında, fethetmek, hükmetmek gibi erkeklere özgü değerlerin, doğurganlık, besleme, bakım ve şiddet karşıtlığı gibi kadınsı değerlerin yerini alması ile çevre sorunlarının ortaya çıktığı görülmektedir (Eisler, 1990, s. 23-34).

İnsan ve doğa ilişkilerinin geliştirilmesiyle ilgilenen ekofeminizm, kendi içinde Kültürel, Sosyal, Liberal ve Sosyalist Ekofeminizm olarak çeşitlenmektedir. Kültürel ekofeminizmin, batı kültüründe kadın ile doğanın ikincil değerde görülmesine tepki olarak geliştiği görülmektedir. Liberal ekofeminizm yenilikçi görüş çerçevesinde yeni yapılacak yasalar ve düzenlemeler ile hükümetlerin yapısı içerisinde insan ve doğa ilişkilerinin düzeltilebileceğine inanmaktadır. Sosyal ve sosyalist ekofeminizm ise eleştirilerini

kapitalist üretim biçimi üzerine kurmakta ve kapitalist ataerkil ilişkilerin etkisiyle kadınların ezilmesi ve çevrenin tahrip edilmesi üzerinde durmaktadır. Kapitalist sistemde yapılan her türlü üretim doğaya geri dönülemez zararlar vermekte ve kadını da doğayı da kullanılacak kaynak olarak görmektedir. Sosyal ekofeministler yerel yönetimlerin iş başına gelmesini ve kadınların yerel yönetimlerde özgürce hareket ederek karar alma mekanizmalarında birinci dereceden etkili olmasını istemektedirler (Warren, 2000, s. 1).

2.6. Etik ve Eğitim

İyi eylem boyutlarını tanımlamaya çalışan etik aslında eylemin bütün boyutlarını göz önüne almaktadır. Eylemin etik olarak değerlendirilmesinde eylemin gerçekleştirilip gerçekleştirilmemesi göz önünde bulundurulmaktadır. Yapılması gereken nedir ve yapılacak olanın ne gibi özellikler taşıması gerekliliği temel soru olarak karşımıza çıkmaktadır. Gerekli olan eylem ya hedefe ulaşacak şekilde ya istenilenin yapılması şeklinde ya da yapılması gerekenin bulunup yapılması şeklinde ortaya çıkabilmektedir. Bir eylemin doğruluğunun onu etik veya değerli kılmaya yetmeyeceği gibi aksi de söz konusu olabilmektedir. Bir eylemin hem etik hem de doğru ve değerli olması, gerçekleştirilen eylemin insanın değerine en az zarar vermesi ile ilgili görülmektedir (Kuçuradi, 2006, s. 65, 78-81).

Yapılacak olan en az zarar hesabı, kişinin veya topluluğun içinde bulunduğu koşulların kavranıp; bu koşulların tamamının insani bir durum olarak saptanması yani durumsallaştırılması ile mümkün olmaktadır. Saptanan durumun tarihselliğinde ortaya konarak değerlendirilmesi ve böylece durumun insanın değeriyle ilgisinin kurularak insanın hangi imkânlarının gerçekleştirilmesine uygun olduğunun ya da uygun olmadığının veyahut engelleyici olduğunun belirlenmesi durumun olgusallığını ve koşulların bütününe ortaya konmasını sağlamakta ve bize en az zarar hesabında yol göstermektedir (Kuçuradi, 2006, s 88-91).

Yapılan durum değerlendirmesi sonucunda tutum belirlenmektedir. İçinde bulunulan durum, değerlendirmeyi yapanın koşullarına, kendisine, insana ve hayata ilişkin bakış açılarına veya değerlilik inançlarına, kendi ürettiği veya öğretilen düşüncelere kısaca kişinin değerlerine göre istenen ya da istenmeyen olarak tanımlanmaktadır (Kuçuradi, 2006, 99-100).

2.7. Alanda Yapılan İlgili Çalışmalar

Genel bir literatür taramasıyla belirlenen ülkemizde ve yurtdışında yapılan çalışmalar zaman sırasıyla bu bölümde yer almaktadır.

2.7.1. Türkiyede Yapılan Çalışmalar

Karaali (1999) yaptığı çalışmada, doğaya yönelik eylemlerde benimsenen değerlerin oynadığı rolü açıklayan kuramsal ve deneysel çalışmaları incelemiştir. Doğaya yönelik eylemler ile değerlerin uyumuna bakmak için farklı üniversitelerin farklı bölümlerinin farklı sınıflarındaki öğrencilere anket uygulamıştır. Uygulanan anket ile öğrencilerin benimsedikleri değerleri, çevresel bir ikilemle karşılaştıklarında değerlerinin onları nasıl yönlendirdiğine ve etik karar verme mekanizmalarının nasıl işlediğine bakılmıştır.

Erten (2008) uyarladığı “Ekosentrik (çevre merkezli), Antroposentrik (insanmerkezli) ve Çevreye Yönelik Antipatik Tutum Ölçeği” ile farklı kültürlerdeki etik yaklaşımları tespit etmek için Türk ve Alman öğretmenler ile çalışmıştır. Alman ve Türk öğretmenlerin ölçek puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar tespit etmiş ve çevreyi (eko) ve insanı (antropo) merkez alan yaklaşımlarda Türk öğretmenlerin puanlarının daha yüksek olduğunu görmüştür. Ayrıca hem Türk hem de Alman kadın öğretmenlerin ekosentrik tutum puanlarının erkek öğretmenlerin puanlarından yüksek olduğunu görmüştür. Ekosentrik bireylerin antroposentrik tutumlarının düşük olması beklenmekteyken Türk öğretmenlerin her iki tutum puanı da yüksek bulunmuştur. Erten bu durumu kültürel farklılıklara bağlamıştır.

Karahan (2009) farklı sınıflardaki hemşirelik öğrencilerinin ekosentrik, antroposentrik ve çevreye yönelik itici tutumlarını incelemiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin ekosentrik tutumla birlikte antroposentrik tutuma da sahip olduklarını tespit etmiştir. Alt sınıftaki öğrencilerinin ekosentrik tutum puanları üst sınıf öğrencilerinin tutum puanlarından düşük çıkarken çevreye yönelik antipatik tutum puanları üst sınıflardan yüksek çıkmıştır.

Karakaya (2009) tarafından eğitim fakültesi son sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin insan merkezli olan ve olmayan tutumlarına göre çevresel bakış açılarına bakılmıştır. Öğrencilerin çevreye doğa merkezli yaklaştıkları ve cinsiyete,

öğrenim gördükleri bölümlere, yetiştikleri çevreye, bir kütüphaneye sahip olup olmamalarına, okudukları kitap türlerine göre anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür.

Saka, Sürmeli ve Öztuna (2009) okul öncesi eğitimi, ilkokul eğitimi, fen eğitimi, sosyal bilimler eğitimi son sınıf öğrencilerinin çevre ettiğine yönelik tutumlarını tespit etmeyi amaçladıkları çalışmalarında okul öncesi öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin çevreye ilgilerinin diğer öğrencilere göre düşük, ilkokul eğitimindeki son sınıf öğrencilerinin ise diğer öğrencilere göre yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Çevresel kurslara katılan son sınıf öğrencilerin çevre merkezli tutumlarının katılmayanlara göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Turan (2009) öğrencilerin çevre etiği yaklaşımlarının ve eleştirel düşünme eğilimlerinin “Dünya Ortamı ve Canlılar” ünitesi içeriği ile hazırlanan eleştirel düşünme becerilerini kazandırmaya yönelik etkinliklerden nasıl etkilendiğini araştırmıştır. Çalışmasında erkek ve kız öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulamamakla beraber kız öğrencilerin düzeyinin daha yüksek olduğunu görmüştür.

Yapıcı (2009) farklı bölümlerdeki öğretmen adaylarının çevre sorunları ile ilgili farkındalıklarını, sorumluluklarını ve ilgi düzeylerini incelemiştir. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümler ile çevreye yönelik sorumlulukları arasında bir fark olmadığını görmüştür.

Bakar (2010) Fen Bilimleri dersinde biyoetik konularının öğretiminin gerekliliği ve biyoetik konularını içeren derslerde karşılaşılabilecek sorunlar ile bu sorunların çözümüyle ilgili uygulama ve görüşlerini değerlendirmek amacı ile Fen Bilimleri öğretmen adayları ile çalışmıştır. Çalışma sonucunda öğretmen adaylarının etik ve biyoetik ile ilgili bilgilerinin arttığı ve düşüncelerinin de olumlu yönde geliştiği görülmüştür.

Tuncay (2010) Fen Bilimleri öğretmen adaylarının bölgesel ve küresel çevre sorunlarına karşı gösterdikleri etik usamlama dizgelerini incelemiştir. Katılımcıların bölgesel ve küresel çevre sorunları karşısında genellikle çevre merkezli etik usamlama dizgesi gösterdikleri bulunmuştur. Bunun yanı sıra çevre sorunlarının bölgesel ve küresel olmasına göre çevre merkezli ve insan merkezli etik usamlama dizgelerinin anlamlı bir fark gösterdikleri ve sınıf düzeyinin etik usamlama dizgeleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu fakat cinsiyetin etik usamlama dizgeleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Erten ve Aydoğdu (2011) Türk ve Azerbaycanlı öğretmen adaylarının ekosentrik, antroposentrik ve çevreye yönelik antipatik tutumlarını görmek için yaptıkları araştırmada, Türk öğretmen adaylarının Azerbaycanlı öğretmen adaylarına nazaran ekosentrik tutum puanlarının yüksek olduğunu görmüşlerdir. Aynı zamanda anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen katılımcı grupların antroposentrik tutum puanlarının yüksek olduğu bulunmuştur. Türk ve Azerbaycanlı öğretmen adaylarının ekosentrik, antroposentrik ve çevrenin korunmasına yönelik antipatik tutumları arasında kadın öğretmen adayları yönünde istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülürken, Ekosentrik, antroposentrik ve çevrenin korunmasına yönelik antipatik tutumların birbirleriyle korelasyonlarında ekosentrik tutumları yüksek olan bireylerin çevreye yönelik antipatik tutumlarının düşük olduğu da tespit edilmiştir.

Çobanoğlu, Karakaya ve Türer (2012) sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının çevreye yönelik değerlerinin ekosentrik ve teknosentrik yaklaşımlar çerçevesinde belirlenmeyi amaçladıkları çalışmalarında sonuçların kadın öğretmen adayları lehine olduğu ve bunun yanında tüm katılımcıların yüksek oranda ekosentrik yaklaşımda oldukları görülmüştür.

Ergün ve Çobanoğlu (2012), sürdürülebilir kalkınma kavramını, sürdürülebilir kalkınma bileşenleri, sürdürülebilir kalkınmanın gelişimi, sürdürülebilir kalkınmanın çevre etiğindeki yeri ve çevreye katkılarını ekosentrik, biyosentrik ve antroposentrik etik tutumları bağlamında değerlendirerek sürdürülebilir kalkınma kavramına yöneltilebilecek eleştirileri irdelenmişlerdir. Sürdürülebilir kalkınma anlayışının etik açıdan antroposentrik olmasına rağmen, sonuçları bakımından biyosentrik ve ekosentrik değerlere de hizmet ettiğini söylemişlerdir. Gelecek nesillerin refahlarını azaltan ya da ortadan kaldıran bir davranışın, şimdiye fayda sağlasa bile etik açıdan kötü bir davranış olarak kabul edileceği sonucuna varmışlardır.

Özdemir (2012) farklı bölümlerin son sınıf öğrencileri ile bu öğrencilerin çevreye yönelik etik yaklaşımlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Katılımcı öğrencilerin insan haricindeki diğer canlıları araçsallaştıran katı insan merkezci yaklaşımı benimsedikleri, fakat insanın varlığının devamının diğer canlıların korunmasına bağlı olduğunu söyleyen yumuşak insan merkezci yaklaşımı da güçlü bir şekilde destekledikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlerin ise etik yaklaşımları etkilemediği sonucuna varılmıştır.

Bülbül (2013) Fen Bilimleri ğretmen adaylarının evre etiği algılarını belirleyerek evre bilimi dersinin ğretmen adaylarının algılarına etkisini araştırmıştır. Katılımcıların görüşlerinin paralellik gösterdiği ve evre bilimi dersi almış olmanın bu görüşler üzerinde pek de etkisi olmadığı sonucuna varmıştır.

Sürmeli ve Saka (2013), ğretmen adaylarının çevreci yaklaşımları incelenmişler ve ğretmen adaylarının güçlü biyosentrik ve ekosentrik yaklaşımları olduğu, evre etiği yaklaşımlarının cinsiyete ve bölümlere bağlı olarak bir farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir.

Uzel (2014) Biyoloji ğretmen adaylarının iklim değişikliği, su sorunları ve biyoçeşitlilik ile ilgili senaryolara verdikleri cevaplara göre onların etik değerlendirmelerini incelemiştir. Etik değerlendirmelerde ilkeler, evrensel değerler, milli değerler, dini inançlar, dünyadaki sosyoekonomik ve siyasi dengeler, popüler kültür, evre bilgisi ve farkındalığı, görev ve sorumluluk bilinci, kişisel deneyimler, kararsızlık, çelişki ve duygusal yaklaşımlar gibi faktörlerin insan yaşamına etkisi test edilmiştir. Biyoloji ğretmen adaylarının genel olarak insan merkezli etik yaklaşımına ait ifadeler kullandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca evre merkezli ve çevresel olmayan etik yaklaşım ifadelerinin ise birbirine yakın olduğu kanaatine varmıştır. Biyoloji ğretmen adayları çevresel konulara karşı küresel bakış açısından çok bölgesel bakış açısı ile yaklaştıkları tespit edilmiştir.

Özer (2015) Fen Bilimleri ğretmen adaylarının evre etiğine yönelik farkındalık düzeylerini belirlenmek için geliştirdiği evre etiği farkındalık leğinde Fen Bilgisi ğretmen adaylarından kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre farkındalıklarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Cinsiyet değişkeninin Fen Bilgisi ğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği de tespit edilmiştir.

Öztürk Demirbaş (2015) farklı bölümlerdeki ğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeylerini belirlemek için yaptığı çalışmada ğretmen adaylarının okudukları bölümlere göre evre etiği, ekonomik faktörler ve sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığını; fakat toplumsal faktör açısından herhangi bir farklılaşma olmadığını görmüştür. Yanı sıra cinsiyete göre de ğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarında bir farklılaşma tespit etmemiştir.

Alpak Tunç (2016) Fen Bilimleri öğretmen adaylarının ekosentrik, antroposentrik ve çevreye yönelik antipatik tutumlarına ve sürdürülebilir çevreye yönelik tutumlarına baktığı çalışmada Fen Bilgisi öğretmen adaylarını ekosentrik ve antroposentrik tutumlarını ölçek ortalamasının üstünde bulurken çevreye yönelik antipatik tutumlarını ölçek ortalamasının altında bulmuştur. Ayrıca Fen Bilgisi öğretmen adaylarının sürdürülebilir çevreye yönelik tutumlarının da yüksek olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet, sınıf düzeyi, çevre bilimi dersi alıp almama, çevreyle alakalı bilgi edinme, bir çevre kuruluşuna üye olma gibi değişkenlerin tutuma etkisinin değerlendirildiği çalışmada bu değişkenlerin istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiğini görmüştür. Fen Bilgisi öğretmen adaylarının sürdürülebilir çevreye yönelik tutumları ile ekosentrik ve antroposentrik tutumlarının arasında pozitif yönde, çevreye yönelik antipatik tutumları ile ise negatif yönde bir ilişki tespit etmiştir.

Cappellaro (2016) sınıf öğretmeni adaylarının hava, su toprak, enerji, biyolojik çeşitlilik ve çevrenin çok boyutluluğu temaları ile çevreye yönelik etik yaklaşımları incelediği çalışmada, sınıf öğretmeni adaylarının cevaplarında klişe cümleler kullandığını, kullandığı terimlerin ve ifadelerin yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Yanı sıra, Sınıf öğretmeni adaylarının biyolojik çeşitlilik, çevrenin çok boyutluluğu ve su konularında zayıf insan merkezli, hava, toprak ve enerji konularında ise çevre merkezli olduklarını tespit etmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının çevre ile ilgili tutumlarını informal yolla üniversiteye gelmeden önce geliştirdikleri de yine çalışmada belirlenmiştir.

Gerçek (2016) üniversite öğrencilerinin cinsiyet ve sınıf düzeyine göre çevre etiği algılarını incelediği çalışmada bu değişkenliklerin çevre etiği algılarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığını belirlemiştir.

Sungur (2017) lisans öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrencilerin çevreye yönelik etik yaklaşımlarında cinsiyetin öğrencilerin çevre etiği tutumunu etkilemediğini; fakat sınıf düzeyi ile çevre etiği tutumlarının pozitif yönde ilişki gösterdiğini saptamıştır.

Karakaya ve Yılmaz (2017) Fen Bilimleri ve Biyoloji öğretmenlerinin cinsiyetlerinin, eğitim düzeylerinin, akademik başarılarının, çalıştıkları kurumun, görev devamlılıklarının ve çevre dersi vermelerinin çevre etiği farkındalık düzeylerine etkisini çalışmışlardır. Fen Bilimleri öğretmenlerinin çevre farkındalıklarının eğitim düzeyleri, akademik başarıları, görev devamlılıkları tarafından etkilenmemesine rağmen cinsiyetleri ve çalıştıkları kurum

tarafından etkilendiği tespit edilmiştir. Fakat Biyoloji öğretmenlerinin çevre farkındalıklarının eğitim düzeyleri, akademik başarıları, görev devamlılıkları, cinsiyetleri ve çalıştıkları kurum tarafından etkilenmediğini tespit etmişlerdir.

Bozdemir ve Faiz (2018) öğretmen adaylarının, cinsiyet, öğretim gördükleri bölüm ve sınıf düzeyi değişkenine göre çevre etiği yaklaşımlarını inceledikleri çalışmalarında, kadın öğretmen adaylarının çevre merkezli tutum puanları, erkek öğretmen adaylarının ise itici tutum puanları yüksek çıkmıştır. Sınıf düzeyinin artması ile çevre merkezli tutum puanlarının arttığı ve itici tutum puanlarının azaldığı da tespit edilmiştir. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmen adaylarının diğer bölümlere göre itici tutum puanlarının yüksek çıktığı da tespit edilmiştir.

Karakaya, Avgın ve Yılmaz (2018) Fen Bilgisi öğretmen adaylarının çevre etiğine yönelik tutumlarına cinsiyetin, sınıf düzeyinin, akademik başarı düzeyinin ve uzun süre ikamet edilen yerleşim yerinin etkisinin belirlenmesini amaçladıkları çalışmalarında bu değişkenlerin Fen Bilgisi öğretmen adaylarının çevre etiği tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadıkları tespit edilmiştir.

2.7.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Thompson ve Barton (1994) tarafından 17-21 yaş aralığındaki 71 kolej öğrencisi ile yapılan çalışmaya göre çevreyi korumaya yönelik yaklaşımların altında ekosentrik ve antroposentrik anlayışlar bulunurken duyarsızlığın temelinde ise çevreye yönelik antipatik tutumlar bulunmaktadır.

Schultz ve Zelezny (1999) farklı ülkelerden üniversite öğrencileriyle evrensellik, geleneksellik, iyimserlik ve hazcılık kavramları ile çevreye yönelik tutumların arasındaki ilişkiyi incelemişler ve evrensellik ve iyilikseverlik ile ekosentrik tutum arasında pozitif, antroposentrik tutum arasında ise negatif yönde bir ilişki bulmuşlardır.

Kortenkamp ve Moore (2001) çevre etiği yaklaşımları ile bilindik ekolojik ikilemleri belirlemek için yaptıkları çalışmada, durumsal değişkenlerin ve bireysel farklılıkların çevre etiği yaklaşımlarının ifadesini etkileyen önemli faktörler olarak tespit etmişlerdir. İçsel motivasyon ile çevre merkezli ya da insan merkezli tutumlar arasında olumlu, çevreye karşı itici tutumlar arasında ise olumsuz yönde bir ilişki bulmuşlardır.

Cairns ve Fellow (2002) gezegenin sürdürülebilirliği için önemli unsurlardan biri olarak ekoetiği görmektedir. Yaşamanın devamlılığının sadece bir bölümünü oluşturan insanların bu devamlılığın bütünlüğüne zarar verdiği, insanların ekoetik sistemini benimsemedikleri takdirde gezegeni, yerküreyi ve yaşamın devamlılığını koruyamayacaklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca, çevre etiğinin kültürü, sosyal ve ekonomik statüleri, disiplinler arası kopukluğu ve politikayı anlamak için önemli bir birikim oluşturacağı sonucuna varmışlardır.

Wongchantra ve Nuangchalerm (2011), üniversite öğrencilerinin çevreye ve çevre etiğine dair bilgi seviyelerinin belirlenmesi için çevre teknolojileri bölümü dördüncü sınıf öğrencileri ile yaptıkları çalışmayı deney ve kontrol grubu oluşturularak yürütmüşlerdir. Deney grubuna içinde geleneksel ve çevre etiğine dayanan yöntemler kullanılarak dört haftalık bir eğitim vermişler ve sonuçta deney grubunun bilgi seviyesinin daha yüksek olmakla birlikte deney grubundaki kadın öğrencilerin bilgi seviyelerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın modeli, evreni, örnekleme bu bölümde verilmiştir. Ayrıca uygulanacak ölçme aracı ve bu araçla toplanan verilerin analizi belirtilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma biyoloji öğretmenlerinin çevre etiği yaklaşımlarını tespit etmeyi amaçladığı için nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli ile yapılmıştır. Bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanması tarama araştırması ile yapılabilmektedir. Bu amaca yönelik tarama araştırmalarında genellikle araştırmacı tarafından belirlenen cevap seçenekleri kullanılarak geniş bir kitleden bilgi toplanmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2015, s177).

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini Ankara'daki Biyoloji Öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ilk aşamada okulların, ikinci aşamada ise öğretmenlerin seçilmesi ile iki aşamalı olarak belirlenmiştir.

Araştırma örneklemini belirlemek için seçkisiz olmayan uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmacı yakın ve erişimi kolay olan bir durumu seçmekte ve seçilen bu durum araştırmaya serilik, pratiklik ve ekonomiklik kazandırmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2015, s. 85).

2018- 2019 eğitim öğretim yılında uygun örnekleme yöntemi ile belirlenen Ankara Atatürk Anadolu Lisesi, Aydınlikevler Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Aydınlikevler Anadolu Lisesi, Ayrancı Aysel Yücetürk Anadolu Lisesi, Bağlum Şehit Yakup Çapat İmam Hatip Lisesi, Başkent Anadolu Lisesi, Çankaya Faik Güngör Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Fatih Sultan Mehmet Anadolu İmam Hatip Lisesi, Fethiye Kemal Mumcu Anadolu Lisesi, Hacı Bayram Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Kalaba Anadolu Lisesi, Kalaba Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Şehit Köksal Karakaş Anadolu Lisesi, Şehit Mehmet Karakaşoğlu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Ulus Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Zübeyde Hanım Kız Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Biyoloji öğretmenlerine araştırmacı tarafından doğrudan ulaşılmıştır.

Araştırmaya gönüllü olarak katılan 60 Biyoloji öğretmenine araştırmada kullanılan ölçekler uygulanmıştır.

Araştırmaya katılan Biyoloji öğretmenlerinin demografik özelliklerine dair bilgiler Tablo 1 ve Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Biyoloji Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kadın	41	68,3
Erkek	19	31,7
Toplam	60	100

Araştırmaya katılan 60 Biyoloji öğretmeninden 41’inin kadın (% 68,13), 19’unun erkek (%31,7) olduğu görülmektedir.

Tablo 2

Araştırmaya Katılan Biyoloji Öğretmenlerinin Hizmet Yılına Göre Dağılımı

Mesleki Deneyim Süresi	f	%
1-5 yıl	3	5,0
6-10 yıl	1	1,7
11-5 yıl	6	10,0
16-20 yıl	17	28,3
20 yıldan fazla	33	55,0
Toplam	60	100,0

Araştırmaya katılan 60 Biyoloji öğretmeninin üçünün mesleki deneyimi 1- 5 yıl arasında değişmekte (% 5), birinin mesleki deneyimi 6- 10 yıl arasında değişmekte (% 1,7), altısının mesleki deneyimi 11- 15 yıl arasında değişmekte (% 10,0), on yedisinin mesleki deneyimi 16- 20 yıl arasında değişmekte (% 28,3) olduğu ve otuz üçünün de mesleki deneyiminin 20 yıldan fazla (% 55,0) olduğu görülmektedir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Çalışmada Biyoloji öğretmenlerinin çevreye yönelik tutumlarını ve çevre farkındalık düzeylerini belirlemek için iki farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Biyoloji öğretmenlerinin, çevreye yönelik tutumlarını belirlemek için Ekosentrik, Antroposentrik ve Çevreye Yönelik Antipatik Tutum Ölçeği (EAÇYATÖ); Biyoloji öğretmenlerinin, çevre etiğine yönelik farkındalık düzeylerini belirlenmek için de Çevre Etiği Farkındalık Ölçeği (ÇEFÖ) kullanılmıştır.

Biyoloji öğretmenlerinin, çevreye yönelik tutum belirlemek için kullanılan EAÇYATÖ, Thompson ve Barton (1994) tarafından geliştirilmiştir. 1996'da Sigerst tarafından Almancaya uyarlanan ölçeğin, 2007 yılında Erten tarafından İngilizceden ve Almancadan Türkçe 'ye çevrilerek geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. “Ekosentrik Tutumlar (ET)”, “Antroposentrik Tutumlar (AT)” ve “ Çevrenin Yönelik Antipatik Tutumlar (ÇYAT)” olmak üzere üç alt boyuttan oluşan ölçek 7’li Likert tipindedir. 26 maddeden oluşan ölçeğin ilk 11 maddesi ekosentrik tutumları, arkasından gelen 8 maddesi antroposentrik tutumları ve son 8 maddesi de çevre korumasına yönelik antipatik tutumları ölçmektedir. Ölçeğin minimum puanı 26, maksimum puanı ise 182’dir. Hiç katılmıyorum, katılmıyorum, çok az katılıyorum, karasızım, biraz katılıyorum, katılıyorum ve tamamen katılıyorum olmak üzere 7’li derecelendirme kullanılmıştır.

Erten (2007) tarafından Türkçeye uyarlanan ölçeğin güvenirlik çalışmalarında Ekosentrik tutumların Cronbach- α değeri .77, Antroposentrik tutumların Cronbach- α değeri .78 ve çevrenin korunmasına yönelik antipatik tutumların Cronbach- α değeri .92 bulunmuştur. Bu çalışmada yapılan analizlerde birinci alt ölçek olan Ekosentrik tutum için Cronbach- α değeri .80, ikinci alt ölçek Antroposentrik tutum için Cronbach- α değeri .88 ve üçüncü alt ölçek olan çevrenin korunmasına yönelik antipatik tutumların Cronbach- α değeri .71

bulunmuştur. Bu değerlere göre ölçeğin modelinin kabul edilen sınırlarda uyumluluğu kabul edilebilir düzeydedir.

Biyoloji öğretmenlerinin, çevre etiğine yönelik farkındalık düzeylerinin belirlenmesi amacıyla kullanılan ÇEFÖ, Özer ve Keleş (2016) tarafından geliştirilmiştir. 23 maddeden ve dört alt boyuttan oluşan ölçek kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum şeklinde 5’li Likert olarak derecelendirilmiştir. Ölçeğin ilk 7 maddesi çevre etiğinin tanımı, sonraki 8 maddesi çevre sorunlarına yönelik alınabilecek önlemleri, arkasından gelen 5 madde çevre etiğinin ortaya çıkış nedenini ve son 3 madde de çevre etiğinin amacı farkındalığını ölçmektedir. Ölçekten alınabilecek minimum puan 23, maksimum puan ise 115’dir.

Özer ve Keleş (2016) tarafından yapılan ölçeğin güvenirlik çalışmalarında Cronbach- α değeri ,95, çevre etiğinin tanımı alt ölçeğinin Cronbach- α değeri ,92, çevre etiğinin amacı alt ölçeğinin Cronbach- α değeri ,675, çevre etiğinin ortaya çıkış nedeni alt ölçeğinin Cronbach- α değeri ,823 ve çevre sorunlarına yönelik alınabilecek önlemler alt ölçeğinin Cronbach- α değeri ,902 bulunmuştur. Bu çalışmada yapılan analizlerde ölçeğin Cronbach- α değeri ,78, birinci alt ölçek olan çevre etiğinin tanımı için Cronbach- α değeri ,72, ikinci alt ölçek çevre sorunlarına yönelik alınabilecek önlemler için Cronbach- α değeri ,80 ve üçüncü alt ölçek çevre etiğinin ortaya çıkış nedeni Cronbach- α değeri ,71 ve dördüncü alt ölçek olan çevre etiğinin amacı Cronbach- α değeri ,86 bulunmuştur. Bu değerlere göre ölçeğin modelinin kabul edilen sınırlarda uyumluluğu kabul edilebilir düzeydedir.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin çözümlemesinde SPSS 22 istatistiksel paket programı kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak kullanılan “EAÇYATÖ” ve “ÇEFÖ”den elde edilen veriler, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerler ve yüzde gibi betimsel istatistikler kullanılarak analiz edilmiştir.

Elde edilen veri setleri kullanılan her bir ölçek için normallik ve varyansların homojenliği testlerine tabi tutulmuştur ve Ekosentrik, Antroposentrik ve Çevreye Yönelik Antipatik Tutum Ölçeği ve Çevre Etiği Farkındalık Ölçeği alt boyutlarında yer bulan maddelerin analizleri, çözümlemeler ışığında verilerin normal dağılım testi sonuçları, basıklık ve

Çarpıklık katsayıları ile standart sapma değerleri incelenmiştir. Normal dağılım varsayımını sağlayan değerlerin çözümlemesinde t-testi, sağlamayan değerlerin çözümlemesinde non-parametrik testler kullanılmıştır. Katılımcıların non-parametrik ölçek değerlendirmeleri cinsiyet değişkenine göre Mann-Whitney U Testine, hizmet yılı değişkenine göre ise Kruskal-Wallis H Testine tabi tutulmuştur.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde ‘Biyoloji Öğretmenlerinin Ekosentrik, Antroposentrik ve Çevreye Yönelik Antipatik Tutum Ölçeği’nin (EAÇYATÖ) ve ‘Biyoloji Öğretmenlerinin Çevre Etiği Farkındalık Ölçeği’nin (ÇEFÖ) uygulanması ile elde edilen bulgular araştırmanın amaçları doğrultusunda alt problemlere göre analiz edilerek yorumlanmıştır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiği yaklaşımlarının belirlemesini içeren birinci alt problem için EAÇYATÖ’den yararlanılmıştır. Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiğine yönelik yaklaşımlarını belirleyebilmek için kullanılan bu ölçekten ve ölçeğin her bir alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması (X), standart sapması (S.S), Minimum (Min) ve Maksimum (Max) değerleri hesaplanmıştır. Hesaplamalar sonucunda bulunan değerler Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3

Biyoloji Öğretmenlerinin EAÇYATÖ ve ET, AT, ÇYAT Alt Boyutları Ölçümlerinin Toplam Puanları

	N	X	SS	Min	Max
Ekosentrik, Antroposentrik ve Çevreye Yönelik Antipatik Tutum Ölçeği	60	122,63	13,77	96,00	153,00
Ekosentrik Tutum Toplam Puanları	60	69,13	6,26	46,00	77,00
Antroposentrik Tutum Toplam Puanları	60	40,13	10,90	13,00	56,00
Çevreye Karşı Antipatik Tutum Toplam Puanları	60	13,37	5,23	7,00	27,00

Tablo 3'e göre, Biyoloji öğretmenlerinin EAÇYATÖ'nün "Ekosentrik Tutum" alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması ($69,13 \pm 6,26$) bu alt boyuttan alınabilecek maksimum puana (77,00) yakın olduğundan Biyoloji öğretmenlerinin yüksek ekosentrik tutuma sahip oldukları söylenebilir. Başka bir ifade ile Biyoloji öğretmenlerinin çevre ile ilişkilerinde doğa merkezli oldukları, kendilerini doğanın hâkimi değil çevrenin bir parçası olarak gördükleri, doğanın var olabilmek için insana ihtiyaç duymadığını aksine insanların var olabilmek için doğaya ihtiyaç duyduğunun bilincinde oldukları söylenebilir. Ayrıca Biyoloji öğretmenleri doğa'nın başlı başına bir değer olduğunu ve insanların doğaya karşı etik sorumluluklarının olduğunu, yasal düzenlemeler yapılırken insanla birlikte diğer canlıların da göz önüne alınmasını ve hukuki de olsa kaynakların aşırı kullanılmaması gerekliliğine inandıkları söylenebilir.

EAÇYATÖ'nün "Antroposentrik Tutum" alt boyutundan alınan puanların ortalaması ($40,13 \pm 10,90$) bu alt boyuttan alınabilecek maksimum puana (56,00) yakınsadığı için Biyoloji öğretmenlerinin antroposentrik tutuma yatkın oldukları söylenebilir. Biyoloji öğretmenlerinin doğal kaynakların kişisel refahın devamını sağlamak ve gelecek kuşaklar için korunması gerektiğini ve paylaşımının adil olması gerektiğini düşündükleri söylenebilir. Ayrıca Biyoloji öğretmenleri kalkınma ile doğal kaynakları koruma arasında çelişki kalmakta ve teknolojiye mahrum kalmanın pek mümkün olmadığını düşündükleri söylenebilir.

EAÇYATÖ'nün "Çevreye Karşı Antipatik Tutum" alt boyutundan alınan puanların ortalaması ($13,36 \pm 5,23$) bu alt boyuttan alınabilecek minimum puana (7,00) yakın olması nedeniyle Biyoloji öğretmenlerinin çevreye karşı antipatik tutumdan uzak oldukları söylenebilir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Biyoloji öğretmenlerinin sosyo-demografik özelliklerinin çevre etiği yaklaşımlarında belirleyiciliğinin sorgulandığı üçüncü alt problemde Biyoloji öğretmenlerinin ekosentrik, antroposentrik ve çevreye yönelik antipatik tutumlarının cinsiyete ve hizmet süresine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için yapılan analizlerin sonuçları tablolar halinde verilerek yorumlanmıştır.

4.2.1. Biyoloji Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine göre Çevre Etiği Yaklaşımları Değişmekte midir?

Biyoloji öğretmenlerinin ekosentrik, antroposentrik ve çevreye yönelik antipatik tutum ölçeğinin ekosentrik tutum, antroposentrik tutum, çevreye karşı antipatik tutum alt boyutları ölçümlerinin cinsiyet değişkenine göre toplam puanları tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Biyoloji Öğretmenlerinin EAÇYATÖ'nün ET, AT, ÇYAT Alt Boyutları Ölçümlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Toplam Puanları

	Cinsiyet	N	X	SS	Min	Max
Ekosentrik, Antroposentrik ve Çevreye Yönelik Antipatik Tutum Ölçeği	Kadın	41	124,90	12,22	102,00	153,00
	Erkek	19	117,74	15,91	96,00	146,00
	Toplam	60	122,63	13,78	96,00	153,00
Ekosentrik Tutum Toplam Puanlar	Kadın	41	69,90	5,26	58,00	77,00
	Erkek	19	67,47	7,92	46,00	77,00
	Toplam	60	69,13	6,26	46,00	77,00
Antroposentrik Tutum Toplam Puanlar	Kadın	41	42,29	9,36	21,00	56,00
	Erkek	19	35,47	12,68	13,00	55,00
	Toplam	60	40,13	10,90	13,00	56,00
Çevreye Karşı Antipatik Tutum Toplam Puanlar	Kadın	41	12,71	4,89	7,00	26,00
	Erkek	19	14,79	5,78	7,00	27,00
	Toplam	60	13,34	5,23	7,00	27,00

Cinsiyet değişkeni esas alınarak yapılan normallik testlerinde ekosentrik alt boyut sonucunun normal dağılıma uymadığı tespit edilmiş ve verilen cevapların cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini anlamak için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır. Testin sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

Biyoloji Öğretmenlerinin EAÇYATÖ'nün ET Alt Boyutu Ölçümlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Test Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Ekosentrik Tutum	Kadın	41	32,13	1317,50	322,500	,286
	Erkek	19	26,97	512,50		

Tablo 5 incelendiğinde Biyoloji öğretmenlerinin ekosentrik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($U= 322,500$, $p>,05$). Fakat sıra ortalaması değerlendirildiğinde, kadın Biyoloji öğretmenlerinin erkek Biyoloji öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaları olduğu tespit edilmiştir.

Cinsiyet değişkeni esas alınarak yapılan normallik testlerinde antroposentrik ve çevreye yönelik antipatik tutum alt boyutları sonuçlarının normal dağılıma uyduğu tespit edilmiş ve verilen cevapların cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini anlamak için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Testin sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6

Biyoloji Öğretmenlerinin EAÇYATÖ'nün AT, ÇYAT Alt Boyutları Ölçümlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	X	S.S	Sd	t	p
Antroposentrik Tutum	Kadın	41	42,29	9,36	58	2,338	,023
	Erkek	19	35,47	12,68			
Çevreye Karşı Antipatik Tutum	Kadın	41	12,70	4,89	58	-1,448	,153
	Erkek	19	14,78	5,78			

Tablo 6'ya göre Biyoloji öğretmenlerinin antroposentrik tutumlarında cinsiyete göre kadın Biyoloji öğretmenlerinin puan ortalamasının ($42,29 \pm 9,36$) erkek Biyoloji öğretmenlerinin puan ortalamasından ($35,47 \pm 12,68$) daha yüksek ve kadın Biyoloji öğretmenleri lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ($p<,05$) olduğu tespit edilmiştir. Kadın Biyoloji öğretmenlerinin antroposentrik yaklaşıma daha yatkın oldukları görülmektedir. Yine Tablo 6'da her ne kadar erkek Biyoloji öğretmenlerin çevreye karşı antipatik tutum puan

ortalamaları ($14,78 \pm 5,78$) kadın Biyoloji öğretmenlerinin puan ortalamalarından ($12,70 \pm 4,89$) yüksek olduğu görülse de Biyoloji öğretmenlerinin çevreye yönelik antipatik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır ($p > ,05$). Puan ortalamalarına dayanarak kadın Biyoloji öğretmenlerin çevreye karşı antipatik tutumlarının erkek Biyoloji öğretmenlerine nazaran daha düşük olduğu söylenebilir.

4.2.2. Biyoloji Öğretmenlerinin Hizmet Yılına Göre Çevre Etiği Yaklaşımları Değişmekte midir?

Biyoloji Öğretmenlerinin EAÇATÖ'nün Alt Boyutları (Ekosentrik Tutum, Antroposentrik Tutum, Çevreye Karşı Antipatik Tutum) Ölçümlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Toplam Puanları Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7

Biyoloji Öğretmenlerinin EAÇYATÖ ve ET, AT, ÇYAT Alt Boyutları Ölçümlerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Toplam Puanları

	Hizmet Yılı	N	X	SS	Min	Max
Ekosentrik, Antroposentrik ve Çevreye Yönelik Antipatik Tutum Ölçeği	1-5 Yıl	3	107,00	4,58	102,00	111,00
	6-10	1	111,00	-	111,00	111,00
	11-15 Yıl	6	123,17	11,12	106,00	139,00
	16-20 Yıl	17	117,65	11,80	102,00	134,00
	20 Yıl Üzeri	33	126,89	14,17	96,00	153,00
	Toplam	60	122,63	13,78	96,00	153,00
Ekosentrik Tutum	1-5 Yıl	3	66,33	5,50	61,00	72,00
	6-10 Yıl	1	74,00	-	74,00	74,00
	11-15 Yıl	6	66,83	8,44	56,00	76,00
	16-20 Yıl	17	66,94	4,84	58,00	74,00
	20 Yıl Üzeri	33	70,79	6,30	46,00	77,00
	Toplam	60	69,13	6,26	46,00	77,00
Antroposentrik Tutum	1-5 Yıl	3	31,33	5,50	26,00	37,00
	6-10 Yıl	1	30,00	-	30,00	30,00
	11-15 Yıl	6	41,33	10,76	21,00	52,00
	16-20 Yıl	17	36,70	10,11	21,00	49,00
	20 Yıl Üzeri	33	42,79	11,12	13,00	56,00
	Toplam	6	40,13	10,90	13,00	56,00
Çevreye Karşı Antipatik Tutum	1-5 Yıl	3	9,33	1,15	8,00	10,00
	6-10 Yıl	1	7,00	-	7,00	7,00
	11-15 Yıl	6	15,00	7,50	9,00	26,00
	16-20 Yıl	17	14,00	4,69	7,00	26,00
	20 Yıl Üzeri	33	13,30	5,20	7,00	27,00
	Toplam	60	13,37	5,23	7,00	27,00

Biyoloji öğretmenlerinin hizmet yılı değişkeni esas alınarak yapılan EAÇYATÖ'nün alt boyutları olan ekosentrik tutum, antroposentrik tutum, çevreye karşı antipatik tutum ölçümlerinin normallik testlerinde normal dağılıma uymadığı görülmüş ve verilen cevapların hizmet yılına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini anlamak için Kruskal-Wallis H Testi yapılmıştır. Testin sonuçları Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8

Biyoloji Öğretmenlerinin EAÇYATÖ'nün ET, AT, ÇYAT Alt Boyutları Ölçümlerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyut	Hizmet Yılı	N	Sıra Ortalaması	χ^2	Sd	p
Ekosentrik Tutum	1-5 Yıl	3	20,00	9,284	4	,54
	6-10 Yıl	1	46,50			
	11-16 Yıl	6	26,33			
	16-20 Yıl	17	22,29			
	20 Yıl Üzeri	33	35,95			
Antroposentrik Tutum	1-5 Yıl	3	15,67	7,953	4	,093
	6-10 Yıl	1	15,00			
	11-16 Yıl	6	31,33			
	16-20 Yıl	17	24,09			
	20 Yıl Üzeri	33	35,47			
Çevreye Karşı Antipatik Tutum	1-5 Yıl	3	15,67	5,111	4	,276
	6-10 Yıl	1	5,00			
	11-16 Yıl	6	32,42			
	16-20 Yıl	17	34,06			
	20 Yıl Üzeri	33	30,44			

Tablo 8'e göre Biyoloji öğretmenlerinin ekosentrik tutumlarında ($p>,05$), antroposentrik tutumlarında ($p>,05$) ve çevreye karşı antipatik tutumlarında ($p>,05$) hizmet yılı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Biyoloji öğretmenlerinin mesleki çalışma sürelerinin çevre etiği yaklaşımlarında belirleyici olmadığı söylenebilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiği farkındalık düzeylerinin sorgulandığı dördüncü alt problemde Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiği farkındalık düzeylerini belirlemek için uygulanan ÇEFÖ ve alt boyutlarından elde edilen puanlar Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9

Biyoloji Öğretmenlerinin ÇEFÖ ve ÇET, ÇEA, ÇSKAÖ, ÇEOÇN Alt Boyutları Ölçümlerinin Toplam Puanları

	N	X	S.S	Min	Max
Çevre Etiği Farkındalık Ölçeği	60	105,12	9,00	86,00	115,00
Çevre Etiğinin Tanımı	60	32,73	2,65	27,00	35,00
Çevre Sorunlarına Karşı Alınacak Önlemler	60	35,66	3,92	27,00	40,00
Çevre Etiğinin Ortaya Çıkış Nedenleri	60	22,43	2,39	17,00	25,00
Çevre Etiğinin Amacı	60	14,30	1,12	12,00	15,00

Tablo 9'a göre Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiği farkındalık ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları ($105,12 \pm 9,00$) ölçekten alınabilecek maksimum puana (115,00) yakın olduğundan çevre etiği farkındalıklarının yüksek olduğu söylenebilir.

Biyoloji öğretmenlerinin, çevre etiğinin tanımı alt boyutundan aldıkları puanlarının ortalaması ($32,73 \pm 2,65$) bu alt boyuttan alınabilecek maksimum puana (35,00) yakın olduğundan çevre etiğinin tanımına ilişkin farkındalıklarının yüksek olduğu görülmektedir. Biyoloji öğretmenlerinin çevre sorunlarına karşı alınacak önlemler alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması ($35,66 \pm 3,92$) yine bu alt boyuttan alınabilecek maksimum puana (40,00) yakın olduğundan çevre sorunlarına karşı alınacak önlemlerle ilgili farkındalıklarının da yüksek olduğu söylenebilir.

Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalamasının ($22,43 \pm 2,39$) ölçeğin bu alt boyutundan alınabilecek maksimum puana (25,00) yakın olduğu görülmektedir. Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiğinin amacına ilişkin olan ölçek alt boyutundan aldıkları puanlarının ortalaması ($14,30 \pm 1,12$) bu alt boyuttan alınabilecek maksimum puana (15,00) çok yakın olduğu için çevre etiğinin amacına ilişkin farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Biyoloji öğretmenlerinin sosyo-demografik özelliklerinin çevre etiği farkındalıklarında belirleyiciliğinin test edildiği dördüncü alt problemde Biyoloji öğretmenlerinin ÇET, ÇEA,

ÇSKAÖ, ÇEOÇN alt ölçeklerinden aldıkları toplam puanların cinsiyete ve hizmet süresine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için yapılan analizler sonucu elde edilen bulgular Tablo 10 ve Tablo 11’de sunulmuştur.

4.4.1. Biyoloji Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Çevre Etiği Farkındalıkları Değişmekte midir?

Biyoloji öğretmenlerinin cinsiyete göre ÇET, ÇEA, ÇSKAÖ, ÇEOÇN alt ölçeklerinden aldıkları toplam puanlar Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10

Biyoloji Öğretmenlerinin ÇEFÖ ve ÇET, ÇEA, ÇSKAÖ, ÇEOÇN Alt Boyutları Ölçümlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Toplam Puanları

	Cinsiyet	N	X	S.S	Min	Max
Çevre Etiği Farkındalık Ölçeği	Kadın	41	105,95	8,88	86,00	115,00
	Erkek	19	103,37	9,21	88,00	115,00
	Toplam	60	105,12	9,00	86,00	115,00
Çevre Etiğinin Tanımı Toplam Puanlar	Kadın	41	33,07	2,68	27,00	35,00
	Erkek	19	32,00	2,51	28,00	35,00
	Toplam	60	32,73	2,65	27,00	35,00
Çevre Sorunlarına Karşı Alınacak Önlemler Toplam Puanlar	Kadın	41	36,07	3,54	27,00	40,00
	Erkek	19	34,78	4,60	28,00	40,00
	Toplam	60	35,67	3,91	27,00	40,00
Çevre Etiğinin Ortaya Çıkış Nedenleri Toplam Puanlar	Kadın	41	22,46	2,47	17,00	25,00
	Erkek	19	22,36	2,26	18,00	25,00
	Toplam	60	22,43	2,39	17,00	25,00
Çevre Etiğinin Amacı Toplam Puanlar	Kadın	41	14,34	1,15	12,00	15,00
	Erkek	19	14,21	1,08	12,00	15,00
	Toplam	60	14,30	1,12	12,00	15,00

Cinsiyet değişkeni esas alınarak yapılan normallik testlerinde Biyoloji öğretmenlerinin, Çevre Etiğinin Tanımı, Çevre Etiğinin Amacı, Çevre Sorunlarına Karşı Alınacak Önlemler, Çevre Etiğinin Ortaya Çıkış Nedenleri alt boyutundan aldıkları puanların normal dağılıma uymadığı görülmüştür. Verilen cevapların cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini anlamak için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır. Testin sonuçları Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11

Biyoloji Öğretmenlerinin ÇEFÖ ve ÇET, ÇEA, ÇSKAÖ, ÇEOÇN Alt Boyutları Ölçümlerinin Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Test Sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Çevre Etiğinin Tanımı	Kadın	41	32,94	1300,50	289,500	,097
	Erkek	19	25,24	479,00		
Çevre Sorunlarına Karşı Alınacak Önlemler	Kadın	41	31,85	1306,00	334,000	,373
	Erkek	19	27,58	524,00		
Çevre Etiğinin Ortaya Çıkış Nedenleri	Kadın	41	30,90	1267,00	373,000	,790
	Erkek	19	29,63	563,00		
Çevre Etiğinin Amacı	Kadın	41	31,06	1273,50	366,500	,657
	Erkek	19	29,29	556,50		

ÇEFÖ'nün çevre etiğinin tanımı alt boyutundan kadın Biyoloji öğretmenlerinin puan ortalamasının ($33,07 \pm 2,68$) erkek Biyoloji öğretmenlerinin puan ortalamasından ($32,00 \pm 2,51$) yüksek olduğu görülmektedir. Sıra ortalamasına bakıldığında da kadın Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiği tanımına ait farkındalıklarının erkek Biyoloji öğretmenlerine göre daha fazla olduğu tespit edilmesine rağmen Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiğinin tanımına dair farkındalıklarının cinsiyete göre farklılaşmadığı ($p > 0,05$) görülmektedir. Kadın Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiğinin tanımına ilişkin farkındalıkları erkek Biyoloji öğretmenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Çevre sorunlarına karşı alınacak önlemler boyutunda kadın Biyoloji öğretmenlerinin ortalaması ($36,07 \pm 3,54$) ölçek ortalamasının ($35,67 \pm 3,91$) üzerinde iken erkek Biyoloji öğretmenlerinin ortalaması ($34,78 \pm 4,60$) ölçek ortalamasının altındadır. Kadınların lehine olmak üzere birbirine yakın olan ortalamaların yanında istatistiksel olarak cinsiyet değişkenine bağlı anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p > 0,05$).

Çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri alt boyutunda kadın Biyoloji öğretmenlerinin ortalaması ($22,46 \pm 2,47$) erkek Biyoloji öğretmenlerinin ortalamasından ($22,36 \pm 2,26$) yüksek olmasının yanı sıra her iki grubun ortalaması da ölçek ortalamasına ($22,43 \pm 2,39$) oldukça yakın bulunmuştur. Çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri ($p > 0,05$) cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Çevre etiğinin amacı alt boyutunda kadın Biyoloji öğretmenlerinin puan ortalaması (14,34±1,15) ölçek ortalamasının (14,30±1,12) üzerinde iken erkek Biyoloji öğretmenlerinin puan ortalaması (14,21±1,08) ölçek puan ortalamasının altında kalmaktadır. Buna rağmen çevre etiğinin amacı alt boyutunda cinsiyete bağlı istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p>0,05$).

Biyoloji öğretmenlerinin çevre farkındalık ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanların normal dağılıma uymadığı için yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre cinsiyetin Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiği farkındalıklarında herhangi bir değişiklik yapmadığı söylenebilir.

4.4.2. Biyoloji Öğretmenlerinin Hizmet Yılına Göre Çevre Etiği Farkındalıkları Değişmekte midir?

Biyoloji öğretmenlerinin hizmet yılına göre *ÇET*, *ÇEA*, *ÇSKAÖ*, *ÇEOÇN* alt ölçeklerinden aldıkları toplam puanlar Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

Biyoloji Öğretmenlerinin ÇEFÖ ve ÇET, ÇEA, ÇSKAÖ, ÇEOÇN Alt Boyutları Ölçümlerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Toplam Puanları

	Hizmet Yılı	N	X	SS	Min	Max
Çevre Etiği Farkındalık Ölçeği	1-5 Yıl	3	97,67	13,05	84,00	110,00
	6-10 Yıl	1	107,00	-	107,00	107,00
	11- 16 Yıl	6	98,50	10,35	87,00	109,00
	16-20 Yıl	17	97,76	8,04	83,00	110,00
	20 Yıl üzeri	33	102,51	7,95	86,00	110,00
	Toplam	60	100,60	8,52	83,00	110,00
Çevre Etiğinin Tanımı	1-5 Yıl	3	32,66	4,04	28,00	35,00
	6-10 Yıl	1	35,00	-	35,00	35,00
	11- 16 Yıl	6	31,83	2,56	28,00	35,00
	16- 20 Yıl	17	32,11	2,55	28,00	35,00
	20 Yıl Üzeri	33	33,15	2,65	27,00	85,00
Çevre Etiğinin Amacı	1-5 Yıl	3	14,00	1,73	12,00	15,00
	6-10 Yıl	1	15,00	-	15,00	15,00
	11- 16 Yıl	6	14,00	1,55	12,00	15,00
	16- 20 Yıl	17	14,00	1,17	12,00	15,00
	20 Yıl Üzeri	33	14,51	0,97	12,00	15,00
	Toplam	60	14,30	1,12	12,00	15,00
Çevre Etiğinin Ortaya Çıkış Nedenleri	1-5 Yıl	3	21,33	3,51	18,00	25,00
	6-10 Yıl	1	23,00	-	23,00	23,00
	11- 16 Yıl	6	21,50	3,08	17,00	25,00
	16- 20 Yıl	17	22,05	2,22	19,00	25,00
	20 Yıl Üzeri	33	22,88	2,29	18,00	25,00
	Toplam	60	22,43	2,39	17,00	25,00
Çevre Sorunlarına Karşı Alınacak Önlemler	1-5 Yıl	3	34,33	5,13	30,00	40,00
	6-10 Yıl	1	39,00	-	39,00	39,00
	11- 16 Yıl	6	35,83	4,62	31,00	40,00
	16- 20 Yıl	17	34,00	3,94	27,00	40,00
	20 Yıl Üzeri	33	36,51	3,58	28,00	40,00
	Toplam	60	35,66	3,92	27,00	40,00

Hizmet yılı değişkeni esas alınarak yapılan normallik testlerinde Biyoloji öğretmenlerinin, ÇET, ÇEA, ÇSKAÖ, ÇEOÇN alt boyutundan aldıkları puanların normal dağılıma uymadığı görülmüştür. Verilen cevapların hizmet yılı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini anlamak için Kruskal-Wallis H Testi yapılmıştır. Testin sonuçları Tablo 13’de sunulmuştur.

Tablo 13

Biyoloji Öğretmenlerinin ÇEFÖ ve ÇET, ÇEA, ÇSKAÖ, ÇEOÇN Alt Boyutları Ölçümlerinin Toplam Puanları Hizmet Yılı Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

	Hizmet Yılı	N	Sıra Ortalaması	χ^2	Sd	p
Çevre Etiği Farkındalık Ölçeği	1-5 Yıl	3	28,33	3,584	4	,465
	6-10 Yıl	1	39,50			
	11-16 Yıl	6	26,42			
	16-20 Yıl	17	25,09			
	20 Yıl Üzeri	33	33,95			
Çevre Etiğinin Tanımı	1-5 Yıl	3	33,17	5,378	4	,251
	6- 10 Yıl	1	47,50			
	11- 16 Yıl	6	23,00			
	16- 20 Yıl	17	25,18			
	20 Yıl Üzeri	33	33,85			
Çevre Etiğinin Amacı	1-5 Yıl	3	28,17	3,175	4	,529
	6- 10 Yıl	1	40,00			
	11- 16 Yıl	6	28,17			
	16- 20 Yıl	17	26,26			
	20 Yıl Üzeri	33	33,03			
Çevre Etiğinin Ortaya Çıkış Nedenleri	1-5 Yıl	3	24,50	2,782	4	,595
	6- 10 Yıl	1	31,00			
	11- 16 Yıl	6	24,75			
	16- 20 Yıl	17	27,32			
	20 Yıl Üzeri	33	33,71			
Çevre Sorunlarına Karşı Alınacak Önlemler	1-5 Yıl	3	26,00	5,058	4	,281
	6- 10 Yıl	1	42,00			
	11- 16 Yıl	6	32,75			
	16- 20 Yıl	17	23,21			
	20 Yıl Üzeri	33	33,91			

Biyoloji öğretmenlerinin hizmet yılı değişkenine göre Çevre Etiğinin Tanımı ($p= ,452$), Çevre Etiğinin Amacı ($p= ,255$), Çevre Sorunlarına Karşı Alınacak Önlemler ($p= ,175$), Çevre Etiğinin Ortaya Çıkış Nedenleri ($p= ,515$) alt boyutlarının istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ($p>,05$) tespit edilmesine rağmen genel olarak 6-10 yıl ve 20 yıl üzeri hizmet yılı olan Biyoloji öğretmenlerinin sıra ortalaması ile diğerlerinden farklılaştığı tespit edilmiştir. Diğer üç grubun puanları birbirine yakinken bu iki grubun puanları daha yüksektir. 6-10 ve 20 yıl üzeri hizmet yılına sahip olan iki grubun farkındalıklarının her alt ölçek boyutunda daha fazla olduğu söylenebilir. Fakat Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiği yaklaşımlarında hizmet yılı değişkeninin Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiği farkındalıkları üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı söylenebilir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiği yaklaşımları ile çevre etiği farkındalıkları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek için normal dağılıma sahip olmayan değişkenler arasındaki ilişkileri betimlemek için başvurulan bir teknik olan Sperman Brown Sıra Farkları Korelasyonu kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2008).

Biyoloji öğretmenlerinin ekosentrik, antroposentrik ve çevreye yönelik antipatik tutum puanları ile çevre etiğinin tanımı, çevre etiğinin amacı, çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri ve çevre sorunlarına karşı alınacak önlemlere yönelik tutum puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacı ile yapılan Sperman Brown Sıra Farkları Korelasyonu sonuçları Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo14

Biyoloji Öğretmenlerinin ET,AT ve ÇYAT Puanları ile ÇET, ÇEA, ÇSKAÖ ve ÇEOÇN Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları

			Çevre Etiği Farkındalık Ölçeği			
			Çevre Etiğinin Tanımı	Çevre Etiğinin Amacı	Çevre Etiğinin Ortaya Çıkış Nedenleri	Çevre Sorunlarına Karşı Alınacak Önlemler
Ekosentrik, Antroposentrik ve Çevreye Yönelik Antipatik Tutum Ölçeği	Ekosentrik Tutum	N	60	60	60	60
		r	0,354	0,436	0,506	0,380
		p	0,006*	0,00*	0,00*	0,003*
	Antroposentrik Tutum	N	60	60	60	60
		r	0,485	0,352	0,369	0,342
		p	0,000*	0,006*	0,004*	0,007*
	Çevreye Yönelik Antipatik Tutum	N	60	60	60	60
		r	- ,360	-0 ,231	-0 ,400	- 0,367
		p	0,005*	0,076	0,002*	0,004*

* $p < ,001$ anlamlı

Tablo 14’e göre Biyoloji öğretmenlerinin, ekosentrik tutumları ve çevre etiğinin amacı arasında ($r = 0,436$, $p = 0,000$) ve yine ekosentrik tutumları ve çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri arasında ($r = 0,506$, $p = 0,000$) pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre Biyoloji öğretmenlerinin ekosentrik tutum puanları arttıkça çevre etiğinin amacı ve çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri puanlarının da arttığı tespit edilmiştir.

Biyoloji öğretmenlerinin antroposentrik tutumları ile çevre etiğinin tanımı arasında ($r=0,485$, $p=0,000$) pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken Çevreye yönelik antipatik tutum ile çevre etiğinin tanımı, amacı, ortaya çıkış nedenleri ve çevre sorunlarına karşı alınacak önlemler arasında istatistiksel olarak anlamlı olmayan negatif bir ilişki olduğu görülmüştür ($p>0,001$). Buna göre Biyoloji öğretmenlerinin antroposentrik tutum puanları arttıkça çevre etiğinin tanımı puanları da artmakta fakat çevre etiğinin tanımı, amacı, ortaya çıkış nedenleri ve çevre sorunlarına karşı alınacak önlemlere ilişkin puanların azaldığı tespit edilmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulardan yola çıkılarak ulaşılan sonuçlar tartışılmıştır.

5.1. Sonuçlar

Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiği yaklaşımları ve farkındalık düzeylerinin incelendiği bu çalışmada elde edilen sonuçlar üç alt başlık altında tartışılmıştır.

5.1.1. Biyoloji Öğretmenlerinin Çevre Etiği Yaklaşımları ile İlgili Sonuçlar

Biyoloji öğretmenlerinin yüksek ekosentrik tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Erten (2008) çalışmasında Türk ve Alman öğretmenlerin ekosentrik tutum puanlarının yüksek olduğunu ifade etmiştir. Karahan (2009) hemşirelik öğrencilerinin ekosentrik puan ortalamasını olumlu olarak değerlendirmiştir. Erten ve Aydoğdu (2011) Türk ve Azerbaycanlı öğrencilerin çevre merkezli tutum puanlarının yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Çobanoğlu ve diğ. (2012) sınıf öğretmenliğinde öğrenim gören öğretmen adaylarının yüzde altmışdan fazlasının ekosentrik bakış açısına sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yine Karakaya ve Çobanoğlu (2012) eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerin ekosentrik yaklaşıma sahip olma derecesini yüzde seksen olduğunu tespit etmişlerdir. Bu çalışma ve diğer çalışmalar incelendiğinde öğrenci, öğretmen adayı ve öğretmenlerin çevre merkezli bir etik yaklaşıma sahip olduğu söylenebilir.

Biyoloji öğretmenlerinin antroposentrik tutuma yatkın oldukları tespit edilmiştir. Yapılan benzer çalışmalara bakıldığında; Erten (2008)'in Türk ve Alman öğretmenlerin antroposentrik tutum puanlarını ölçek ortalamasının üstünde bulduğu, Karahan (2009)'ın

hemşirelik öğrencilerinin antroposentrik tutum puanlarının ortalamasını ölçek ortalamasından yüksek bulduğunu, Erten ve Aydoğdu (2011)'nın Türk ve Azerbaycanlı öğretmen adaylarının antroposentrik tutum puanlarını yüksek buldukları görülmektedir. Bu çalışmalar araştırmanın bulgularını desteklerken aksine Karakaya ve Çobanoğlu (2012) tarafından yapılan çalışma öğrencilerin hiçbirinin kuvvetli insan merkezli yaklaşımı benimsememiş olduklarını ifade etmektedirler.

Biyoloji öğretmenlerinin çevreye karşı antipatik tutumdan uzak oldukları tespit edilmiştir. Erten (2008) Türk ve Alman öğretmenlerin, Karahan (2009) hemşirelik öğrencilerinin, antipatik tutum puan ortalamalarını düşük bulmuştur. Çevreye yönelik antipatik tutuma sahip olmayan Biyoloji öğretmenlerinin ekosentrik yaklaşımla doğayı korumaya özen gösterdikleri söylenebilir.

Kadın Biyoloji öğretmenlerinin erkek Biyoloji öğretmenlerine göre ekosentrik tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen kadın Biyoloji öğretmenlerinin ekosentrik tutum puanlarının ortalamasının erkek Biyoloji öğretmenlerinkinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Yapıcı (2009) farklı bölümlerde eğitim gören kadın öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik farkındalık, sorumluluk ve ilgi düzeylerinin erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek ve anlamlı farklılıkları olduğu sonucuna varmıştır. Aynı şekilde Erten ve Aydoğdu (2011) Türk ve Azerbaycanlı kadın öğretmen adayları lehine anlamlı bir fark görmüşlerdir. Ayrıca Çobanoğlu, Karakaya ve Türer (2012) sınıf öğretmenliği öğrencilerinden çevreye yönelik ekosentrik ve teknosentrik yaklaşımlar çerçevesinde kadın öğretmen adaylarının lehine sonuçlara ulaşmışlardır. Karakaya ve Çobanoğlu (2012) kadın öğrencilerinin doğa merkezli yaklaşım puan ortalamalarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu bulgulamışlardır. Alanyazındaki bu çalışmalar araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Bunun yanında Sürmeli ve Saka (2013) cinsiyete göre öğretmen adaylarının tutum puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığını ifade etmişlerdir.

Kadın Biyoloji öğretmenlerinin erkek Biyoloji öğretmenlerine göre antroposentrik tutumlarında kadın Biyoloji öğretmenleri lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmüştür. Başka bir ifade ile Kadın Biyoloji öğretmenlerinin antroposentrik yaklaşıma daha yatkın oldukları söylenebilir.

Erten ve Aydoğdu (2011) kadın öğretmen adaylarının antroposentrik tutuma erkek öğretmen adaylarından daha yatkın olduğunu saptarken; Bozdemir ve Faiz (2018) öğretmen adaylarının antroposentik tutumlarında anlamlı bir fark görememişlerdir.

Cinsiyete göre Biyoloji öğretmenlerinin çevreye yönelik antipatik tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Alpak Tunç (2015), Erten ve Aydoğdu (2011) ve Bozdemir ve Faiz (2018) öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmalarda araştırma sonucunu destekleyecek bulgulara ulaşmışlardır. Ekosentrik ve kısmen antroposentrik yaklaşıma sahip olan kadın Biyoloji öğretmenlerinin antipatik tutumdan uzak olmaları olası bir sonuç olarak görülmektedir

Biyoloji öğretmenlerinin mesleki çalışma sürelerinin çevre etiği yaklaşımlarında belirleyici olmadığını tespit edilmiştir. Alanda yapılan çalışmalarda öğretmen adaylarının çevresel tutumlarına öğrenim gördükleri sınıfların etkisine bakılmıştır. Burada aldıkları derslerin çevresel tutumlarını etkileyip etkilemedikleri tespit edilmek istendiği düşünülürse öğretim programını tamamlayan Biyoloji öğretmenlerinin hizmet yılına göre farklılık göstermemesinin olağan olduğu söylenebilir.

5.1.2. Biyoloji Öğretmenlerinin Çevre Etiği Farkındalıkları ile İlgili Sonuçlar

Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiği farkındalıklarının yüksek olduğu görülmüştür. Başka bir ifade ile Biyoloji öğretmenlerinin yerkürede tek etik uygulayıcı olan insanın yaşam ortamlarındaki tahribatı giderme ve yol açtığı olumsuz çevresel etkileri sınırlama yükümlülüğü bulunduğu (Taylor, 1981) ve kendisi ile kendi dışında kalan canlı veya cansız doğa ile ilişkilerini düzenleyen en önemli öğelerden birinin insanların etik yaklaşımları olduğunun (Ertan 2004) farkında oldukları söylenebilir.

Biyoloji öğretmenlerinin, çevre etiğinin tanımı ile ilgili farkındalıklarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Başka bir ifade ile Biyoloji öğretmenlerinin insanın kendisi ile kendi dışında kalan canlı veya cansız doğa ile ilişkilerini düzenleyen en önemli öğelerden birinin insanların etik yaklaşımları olduğunun farkında oldukları söylenebilir.

Biyoloji öğretmenlerinin, çevre sorunlarına karşı alınacak önlemler ile ilgili farkındalıklarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Biyoloji öğretmenleri çevre sorunlarına çözümün eğitim ve yasal düzenlemelerden geçtiğinin farkında oldukları söylenebilir.

Biyoloji öğretmenlerinin çevre etiğinin ortaya çıkış nedenlerine ilişkin farkındalıklarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Başka bir ifade ile Biyoloji öğretmenleri yerkürede tek etik uygulayıcı olan insanın yaşam ortamlarındaki tahribatı giderme ve yol açtığı olumsuz çevresel etkileri sınırlama yükümlülüğü bulunduğunun farkında oldukları söylenebilir. Çevre etiği farkındalığının kazandırılabilmesi için öğretmenlerin bu konudaki farkındalıklarının yüksek olması önem arz etmektedir. Çünkü insan merkezci anlayışın ürünü olan kirleten ve sömüren insanın çevreyi koruyan insana dönüştürülmesinin çevrenin olduğu kadar insanın da yararına olacağı düşüncesi çevrenin korunmasında ve geliştirilmesinde istenilen hedefe ulaşılmasını sağlayacaktır. Öyle ki insan merkezci anlayış bedeli ne olursa olsun insanın mutluluğunu artırmayı ilahi amaç edinerek doğal kaynakları sınırsızca tüketmeyi (Kayaer, 2013) bırakacaktır.

Biyoloji öğretmenlerinin, çevre etiğinin amacı ile ilgili farkındalıklarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çevre etiğinin amacına yönelik farkındalık ne kadar yüksek olursa çevreye uyum sağlanması ve çevrenin korunması o ölçüde mümkün olabilecektir. Başka bir ifade ile sürdürülebilir bir gezegen için çevre etiği önemli bir temel oluşturmaktadır ve insanların bu olguyu benimsemesi önem arz etmektedir (Cairns,& Fellow, 2002). Çalışmaya katılan Biyoloji öğretmenlerinin insanın kendi dışındaki varlıklardan sorumlu olduğu gerçeğinin oldukça farkında oldukları görülmektedir.

Çevre etiğinin tanımı, çevre sorunlarına karşı alınacak önlemler, çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri ve çevre etiğinin amacı alt boyutlarında kadın Biyoloji öğretmenlerinin puan ortalamasının ölçek ortalamasının üzerinde, erkek Biyoloji öğretmenlerinin ortalamasının ölçek ortalamasının altında olmasına rağmen cinsiyet değişkenine bağlı istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Sungur (2017) yüksek öğretim öğrencilerinin, Özdemir (2012) yüksek öğretim son sınıf öğrencilerinin, Malkoç (2011) sınıf öğretmeni adaylarının çevreye yönelik etik tutumlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiş olmaları çalışmayı desteklemektedir.

Araştırma sonucunun aksine, çevresel risk algılarının cinsiyete, ırka, toplumsal yapıya göre değiştiğini (Garrard, 2016) ifade eden çalışmalar da mevcuttur. Bozdemir ve Faiz (2018) yüksek öğretim öğrencilerinde cinsiyete göre kadın öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha yüksek çevre merkezli tutuma sahip olduğu bulunmuştur. Yanı sıra Karakaya ve Yılmaz (2017) kadın fen bilimleri öğretmenlerinin çevre etiği farkındalıklarının erkek

öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Yine, Alpak (2016) kadın fen bilgisi öğretmen adaylarının ekosentrik tutumlarının erkek fen bilgisi öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu tespit etmiştir. Topaloğlu (2014) kız öğrencilerin çevre ve çevre sorunlarına yönelik tutum puanlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Wongchantra ve Nuangchalerm (2011) kadın yüksek öğretim öğrencilerinin çevre ve çevre etiği bilgi düzeylerinin erkek yüksek öğretim öğrencilerine göre daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Erol ve Gezer (2006) kadın sınıf öğretmeni adaylarının çevreye yönelik tutumlarının erkek sınıf öğretmeni adaylarına göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Bu durum genel olarak kadınların anaç yapılarından kaynaklı korumacılık ve sahiplenme içgüdülerinin erkeklere göre daha yüksek olması ile ilişkilendirilmektedir.

Hizmet yılı değişkeninin Biyoloji öğretmenlerinin çevresel farkındalıkları üzerinde etkili olmadığı saptanmıştır. 6-10 yıl ve 20 yıl üzeri hizmet yılı olan Biyoloji öğretmenlerinin sıra ortalaması diğerlerinden farklılaştığı görülse de Biyoloji öğretmenlerinin hizmet yılı değişkeni çevre etiğinin tanımı, çevre etiğinin amacı, çevre sorunlarına karşı alınacak önlemler, çevre etiğinin ortaya çıkış nedenleri alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığı tespit edilmiştir.

5.1.3. Biyoloji Öğretmenlerinin Çevre Etiği Yaklaşımları ve Çevre Etiği Farkındalıkları Arasındaki İlişki ile İlgili Sonuçlar

Biyoloji öğretmenlerinin antroposentrik tutumları ile çevre etiğinin tanımı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($p < 0,001$). Biyoloji öğretmenlerinin antroposentrik tutum puanları arttıkça çevre etiğinin tanımı puanlarının da arttığı, fakat çevre etiğinin amacı, ortaya çıkış nedenleri ve çevre sorunlarına karşı alınacak önlemlere ilişkin puanların azaldığı görülmüştür. Atroposentrik yaklaşıma yatkın olan Biyoloji öğretmenlerinin bu yaklaşımın sebep olduğu sorunlardan kendilerini sorumlu tutmadıkları fakat sorunların farkında oldukları oldukları söylenebilir.

5.2. Öneriler

Biyoloji öğretmenlerinin genel olarak çevre sorunlarına karşı olumlu tutuma ve farkındalık düzeyine sahip oldukları görülse de antroposentrik algıya da yatkın oldukları yadsınamaz. Biyoloji öğretmenleri doğayı ve insan dışı diğer canlılara değer vermekle birlikte çevre

sorunlarının altında yatan sebepler konusunda çok da kararlılık gösterememektedir. Çevre sorunlarının üstesinden gelmek için çevre etiği bilincinin tam olarak yerleştirilmesi gerekmektedir. Arzu edilen çevre etiği bilincinin yerleşebilmesi için çevre etiği eğitiminin etkin bir şekilde verilmesi önem arz etmektedir. Çevre etiği bilincinin yerleşebilmesi için Eğitim fakültelerinde çevre etiği dersleri zorunlu ders olarak okutulabilir.

Öğretmenlerin eğitimde üstlendikleri rol göz önünde tutularak çevre etiği yaklaşımlarının, tutum ve davranışlarının geliştirilebilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışan kamu ve özel okullardaki öğretmenlere çevre etiği ile ilgili hizmet içi eğitimler verebilir.

Bu çalışma Biyoloji öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Bu konu ile ilgili daha sonra yapılacak çalışmalar doğrudan öğretmenlere yönelik geliştirilebilecek ölçme araçları kullanılarak farklı alanlardaki öğretmenler ile yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Akalın, M. (2019). *Çevre etiği çevreye felsefi yönelimler*. İKSAD. <https://www.academia.edu/38822031>
- Alpagut, B. (1991). *İnsan ekolojisi, çevre üzerine*, Ankara: TÇV.
- Alpak Tunç , G. (2016). Fen bilgisi öğretmen adaylarının çevreye yönelik etik yaklaşımları ile sürdürülebilir çevreye yönelik tutumlarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Arapkirlioğlu, K. (2005). Yaman Örs armağanı. Yönetim kurulu (Ed), *Biyoetik ve çevre* (s. 495-506). Adana: Türkiye Biyoetik Derneği.
- Aşar, H. (2018). Hayvan Haklarına Yönelik Temel Görüşler ve Yanılgıları. *Kaygı*, 30, 239-251. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kaygi/issue/36417/411236>
- Aydemir, E.D. (2002). *İş etiği kavramı, ileri bir iş etiği uygulaması olarak işletme taahhütnameleri ve bir araştırma*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Bakar, E. (2010). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının biyoetik eğitimi ile ilgili uygulama ve görüşlerinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Bookchin, M. (1994). Özgürlüğün ekolojisi: Hiyerarşinin ortaya çıkışı ve çözülüşü (A. Türker, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Bookchin, M. (1996). *Ekolojik bir topluma doğru* (A. Yılmaz, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Bookchin, M. (1999). *Toplumu yeniden kurmak*. (K. Şahin, Çev.) İstanbul: Metis.

- Bookchin, M. (2017). Toplumsal ekoloji ve komünalizm. (F.D. Elhüseyni, Çev.). 2. Basım. İstanbul: Sümer.
- Bozdemir, H., & Faiz, M. (2018). Öğretmen adaylarının çevreye yönelik ekosentrik, antroposentrik ve antipatik tutumları. *Sakarya University Journal of Education*, 8(1), 61-75. <http://www.researchgate.net/publication/324531751>
- Bülbül, S. (2013). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının çevre etiği algıları üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz Ş. & Demirel, F. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem akademi.
- Cairns, J., & Fellow EEIU. (2002). A declaration of eco-ethics. *Ethics in Science and Environmental Politics*, 79-81.
- Carlassare, E. (2000). Socialist and cultural ecofeminism: Allies in resistance. *Ethics and Environment*, 5(1), 89-106. <https://www.jstor.org/stable/27766057?seq=1>
- Carlson, R. (2004). *Sessiz bahar* (Ç. Güler, Çev.). Ankara: Palme .
- Cappellaro, E. (2016). *Sınıf öğretmeni adaylarının çevreye yönelik etik yaklaşımları*. 15. Sınıf Öğretmenleri Eğitimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Çetin, O. B. (2005). Ekofeminizm: Kadın-doğa ilişkisi ve ataerkillik. *Sosyoekonomi*, Ocak-Haziran, 61-76. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sosyoekonomi/issue/21061/226778>
- Çobanoğlu, N. (2009). *Kuramsal ve uygulamalı tıp etiği*. Ankara: Eflatun.
- Çobanoğlu, E., Karakaya, Ç., & Türer, B. (2012). *Sınıf öğretmeni adaylarının çevreye yönelik değerlerinin ekosentrik ve teknosentrik yaklaşımlar çerçevesinde belirlenmesi*. X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi'nde sunulmuş bildiri. Niğde. https://www.pegem.net/Akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=135495
- Demircioğlu, N., Yılmaz, H. (2005). Işık kirliliği, ortaya çıkardığı sorunlar ve çözüm önerileri. *Atatürk Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 36(1): s.117-123. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunizfd/issue/2937/40660>

- Des Jardins, J. (2006). *Çevre felsefesine giriş* (R. Keleş, Çev.). Ankara: İmge.
- Dickinson, W., Ferreyra, J., Imbesi, K.L., Joshi, S., Kingsolver, C., Klein, E., Lessios, N., Ng, A., Stamp, T., White, K., Xu, D., Vidra, R.L. (June 2006). The ethical challenges faced by ecological restorationists. *Ecological Restoration*, 24(2); 102- 104. <https://www.jstor.org/stable/43443016?seq=1>
- Dinçer, M. (1996). *Çevre Gönüllü Kuruluşları*, Ankara: TÇV.
- Donovan, J. (1997). *Feminist teori*. (A. Bora, Çev.). İstanbul: İletişim.
- Eisler, R. (1990). The gaia tradition and the partnership future: An ecofeminist manifesto. *Reweaving The World: The Emergence Of Ecofeminism*. San Francisco: Sierra Clup Books.
- Ergün, T., & Çobanoğlu, N. (2012). Sürdürülebilir kalkınma ve çevre etiği. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 97-123. <http://sobild.ankara.edu.tr/index.php/sobild/article/view/728/122>
- Erol, G. H., Gezer, K. (2006). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının çevre ve çevre sorunsalına yönelik tutumları. *International Journal of Environmental and Science Education*, 1(1), 65-77. <http://www.pegemakademi.net/Akademi/3-9034>
- Ertan, B. (2004). 2000'li yıllarda çevre etiği yaklaşımları ve Türkiye, *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 93-108. <http://www.acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080>
- Ertan, K. A. (2015), Leopoldcü düşünce ve yeryüzü (toprak) etiği. *Memleket Siyaset Yönetim (MSY)*, 10 (23), 1-20. <http://www.msydergi.com/uploads/dergi/206.pdf>
- Erten, S. (2004). Çevre eğitimi ve çevre bilinci nedir, çevre eğitimi nasıl olmalıdır? *Çevre ve İnsan Dergisi*, 65, 25-37. https://gavsispanel.gelisim.edu.tr/Document/ezozer/20190923145207313_1995812a-f88e-4958-a6d8-cd23b9f02599.pdf
- Erten, S. (2008). Insight to ecocentric, anthropocentric and antipathic attitudes towards environment in diverse cultures. *Eurasian Journal of Educational Research*. 33, 141- 156. <http://yunus.hacettepe.edu.tr/~serten/makaleler/>
- Erten, S., & Aydoğdu, C. (2011). Türkiye ve Azerbaycanlı öğrencilerde, ekosentrik, antroposentrik ve çevreye karşı antipatik tutum anlayışları. *Hacettepe üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 41, 158- 169. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7797/102101>

- Fırat, A. S. (2003). Çevre etiği kavramı üzerine yeniden düşünmek. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 58(3), 105-144. <https://www.researchgate.net/publication/304425978>
- Frankena, W. (2007). *Etik* (A. Aydın, Çev.). Ankara: İmge.
- Garrard, G. (2016). *Ekoeleştiri: Ekoloji ve çevre üzerine kültürel tartışmalar*. (E. Genç, Çev.). İstanbul: Kolektif.
- Gayford, C. (1998). The perspectives of science teachers in relation to current thinking about environmental education. *Research In Science & Technological Education*, 16, 101- 113. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0263514980160201>
- Gerçek, C. (2016). Üniversite öğrencilerinin çevre etiğine yönelik algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15, 1100-11107. <http://dergipark.org.tr/en/download/article-file/229743>
- Gökdayı, İ. (1997). *Çevrenin geleceği*. Ankara: TÇV.
- Gül, F. (2013). İnsan-doğa ilişkisi bağlamında çevre sorunları ve felsefe. *PAÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 14, 17-21. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pausbed/issue/34728/383950>
- Güven, T., Kıvanç, E., Yel, M. (2003). *Lise 1 Biyoloji Ders Kitabı*. Ankara: Paşa.
- Harari, Y.N. (2015). *Hayvanlardan tanrılara sapiens: İnsan türünün kısa bir tarihi* (E. Genç, Çev.). İstanbul: Kolektif.
- İdem, Ş. (2002). Toplumsal ekoloji nedir? Ne değildir?. *Toplumsal Ekoloji Dergisi*. 1, 7-20. https://www.ekoloji.org/dergi/sayi1/01TE_Nedir.pdf
- Karaali, M. İ. (1999). *Çevre etiği*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Karaca, C. (2007). Çevre, insan ve etik çerçevesinde çevre sorunlarına ve çözümlerine yönelik yaklaşımlar. *Çukurova Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimle Fakültesi Dergisi*, 11(1), 1- 19. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/46769>
- Karahan, G. (2009). *Hemşirelik öğrencilerinin ekosentrik, antroposentrik ve çevreye yönelik antipatik tutumları*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>

- Karakaya, Ç. (2009). *Antroposentrik ve nanantroposentrik yaklaşımlara göre eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik bakış açıları*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Samsun. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Karakaya, F., & Yılmaz, M. (2017). Environmental ethics awareness of teachers. *International Electronic Journal of Environmental Education*, 7(2), 105-115. <http://eric.ed.gov/?id=EJ1180991>
- Karakaya, F., Avgın, S. S., & Yılmaz, M. (2018). Fen bilgisi öğretmen adaylarının çevreye yönelik etik tutumlarının incelenmesi. *Başkent University of Education*, 5(2), 225-232. <http://www.baskent.edu.tr>
- Karakoç, A. G. (2004). Çevre sorunlarına etik yaklaşım. M. C. Marin ve U. Yıldırım (Ed.), *Çevre sorunlarına çağdaş yaklaşımlar -ekolojik, ekonomik, politik ve yönetsel perspektifler* (s.59-72). İstanbul: Beta.
- Kayaer, M. (2013). Çevre ve etik yaklaşımlar. *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi (Electronic Journal)*, 1(2), 63-76. <http://www.siyasetekonomiyonetim.org/index.php/sevad/article/view/48/24>
- Keleş, R., Hamamcı, C., & Çoban, A. (2009). *Çevre politikası*. Ankara: İmge.
- Kılıç, S. (2013). *Çevre etiği*. Ankara: Orion.
- Kışlalıoğlu, M., & Berkes, F. (2001). *Ekoloji ve çevre bilimleri*. İstanbul: Remzi.
- Kortenkamp, K., & Moore, C. (2001). Ecocentrism and anthropocentrism: Moral reasoning about ecological commons dilemmas. *Journal of Environmental Psychology*, 21, 261-272. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0272494401902051>
- Kuçuradi, İ. (2006). *Etik*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Lowe, I. (2007). Global ethics and the Australian environmental movement. *Social Alternatives*, 26(3) third quarter, 22-25. <https://search.proquest.com/openview/96ef199e21db04ab7dcb48a00d65cc1b/1?pq-origsite=gscholar&cbl=31438>
- Löwy, M.(2014). *Ekososyalizm: Kapitalist ekolojik felakete radikal bir alternatif*. (H. T. Abadan, Çev.). Ankara: Epos.

- Macit, Y. (1997). *Hazreti peygamberin sünnetinde çevre*. Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Naess, A. (1994). *Derin ekolojinin temelleri, derin ekoloji içinde*, Der: Günseli Tamkoç. İzmir: Ege Yayıncılık.
- Olgun, H. (2017). Ekofeminizm: Kadın-doğa ilişkisi ve ataerkil tahakküm. *Yeşil ve siyaset: siyasal ekoloji üzerine yazılar* (ed. O. İmge ve H. Olgun).Ankara: Liberte. 387-421.
- Önder, T. (2003). *Ekoloji, toplum ve siyaset*. Ankara: Odak.
- Örs, Y. (1997). Etik açıdan doğal çevremiz. R. Keleş (Ed.), *İnsan-çevre-toplum* (s.361-371). Ankara: İmge.
- Özdağ, U. (2005). *Edebiyat ve toprak etiği, Amerikan doğayazınında Leopoldcü düşünce*. Ankara: Ürün.
- Özdemir, O. (2012). Üniversite öğrencilerinin çevreciliği: Çevre sorunlarına yönelik etik tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 373-385.
- Özer, N. (2015). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının çevre etiğine yönelik farkındalık düzeylerinin belirlenmesi*. Aksaray Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Aksaray. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Öztürk Demirbaş, Ç. (2015). Öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeyleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 31, 300-316. <http://dergipark.org.tr/tr/pub/marucog/issue/478/4025>
- Pieper, A. (1999). *Etik* (V. Atayman &G. Sezer, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- RegaN, T. (2003). *Animal rights, human wrongs*, Oxford: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Saka, M., Sürmeli, H., & Öztuna, A. (2009). Which attitudes preservice teachers' have towards environmental ethics. *Procedia Social And Behavioral Sciences*, 1, 255-265. <http://www.researchgate.net/publication/248606925>

- Saka, M., & Sürmeli, H. (2013). Preservice teachers' anthropocentric, biocentric, and ecocentric environmental ethics approaches. *International Journal of Academic Research*, 5(5),159-163. DOI:10.7813/2075-4124.2013/5/5/B.23
- Schultz, W., & Zelezny, L. (1999). Values as predictors of environmental attitudes: evidence for consistency across 14 countries. *Journal Of Environmental Psychology*, 19, 255-265. [http:// www.idealibrary.com](http://www.idealibrary.com)
- Seçilmiş, E.(2017). Gaia: Ekoloji ve iktisat. *İktisat ve Toplum*, 80 (Haziran), s.23-27.
- Sessions, G. (1995). *Deep ecology for the twenty first century*. Boston&London: Shambhala Publications.
- Singer, P. (2005). *Hayvan özgürleşmesi*. İstanbul: Ayrıntı.
- Singer, P.(2011). *Practical Ethics*, New York: Cambridge University Press.
- Stead, W.E., Stead, J.G.(1994). Can humankind change the economic myth? Paradigm shifts necessary for ecologically sustainable bussiness, *Journal Of Organizational Change Management*, 7(4), 15-31. <http://researchgate.net/publication/247626593>
- Steiner, D., & Nauser, M. (1993). *Human ecology: Fragments of anti-fragmentary wievs of the world*. Londra ve Newyork: Routledge.
- Stephens, A. (2013). *Ecofeminism and systems thinking*. New York: Routledge.
- Sterba, J. P. (2002). On the possibility of grounding a defence of ecofeminist philosophy. *Ethics and Environment*, 7(2), 27-38. <http://www.researchgate.net/publication/236805069>
- Sungur, S. A. (2017). Lisans öğrencilerinin çevreye yönelik etik tutumları. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 41, 469-479. <http://www.researchgate.net/publication/314164884>
- Tamkoç, G. (1994). Derin ekolojinin genel çizgileri. *Birikim*, 57-58, 87-91.
- Thompson, S.C., & Barton, M.A. (1994). Ecocentric and anthrocentric attitudes toward the environment. *Journal of Environmental Psychology*, 14(2), 149-157. <http://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S027249440580168>.
- Tont, S. A. (1997). *Sulak bir gezegenden öyküler*. Ankara: TÜBİTAK.

- Torunoğlu, E. (2013). *Çevre Politikaları*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Kitapları.
- Tuna, M. (2007). Çevre ve politika, Ruşen Keleş'e armağan, A. Mengi (Ed), *Çevrecilik: Tarihsel, teorik, felsefi temelleri ve küreselleşmesi* (s. 187-222). Ankara: İmge.
- Tuncay, B. (2010). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının yerel ve genel çevre sorunlarına karşı sergiledikleri etik usamlama örüntüleri*. Yüksek Lisans Tezi Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Turan, S. (2009). *Eleştirel düşünme becerilerini temel alan biyoloji dersinin ortaöğretim öğrencilerinin ekolojik etik yaklaşımına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Turk, S. M. (2017). Ekofeminizm ve dualizm fikri. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(güz), 377- 392. <http://dergipark.org.tr/tr/pu/flsf/issue/48632/618036>
- Uzel, N. (2014). *Biyoloji öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik ahlaki muhakemeleri*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Ünder, İ. (1996). *Çevre felsefesi*. Ankara: Doruk.
- Wongchantra, P., & Nuangchalerm, P. (2011). Effects of environmental ethics infusion instruction knowledge and ethics of undergraduate students, *Research Journal Of Environmental Sciences*, 5(1), 77-81. <http://scialert.net/abstract/?doi=rjes.201177.81>
- Wallerstein, I. (2013). *Bilginin belirsizlikleri*. (B. Alataş, Çev.). İstanbul: Sümer.
- Warren, K. J. (2000). *Ecofeminist philosophy: A western perspective on what it is and why it matters*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers Inc.
- Yaren, F. B. (1995). Yaşamı kavrayış sorunu üzerine yapılan sorun: Çevre sorunu, değişen dünya görüşü ekonomi-ekoloji ilişkileri bağlamında ekolojik kalkınma (Çevre Özel Sayısı). *Yeni Türkiye Dergisi*, Temmuz-Ağustos, 87-95.
- Yapıcı, E. (2009). *Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik farkındalık ve ilgi düzeylerinin karşılaştırılması*. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Aydın. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>

Yıldırım, A.E., & Çobanoğlu, N.(2009). Biyolojik bir miras: Geleneksel yerleşim biçimlerinde biyoetik değerler, Ankyra. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), s. 97-126.

EKLER

Ek-1

Ek-2

Ek-1 Ekosentrik, Antroposentrik ve Çevreye Yönelik Antipatik Tutum Ölçeği

Değerli Biyoloji Öğretmeni,

Aşağıda yer alan ifadeler “Çevre Etiği” konusu ile ilgili görüşlerinize ilişkindir.

Ölçekte bulunan ifadelerin doğru ya da yanlış yanıtı yoktur. Aşağıdaki ifadeleri dikkatle okuyarak bu ifadelerden her birinin sizin açınızdan ne ölçüde doğru olduğunu uygun yanıt aralığını işaretleyerek belirtmeniz istenmektedir.

Çalışmaya bulunduğunuz katkılardan dolayı teşekkür ederim.

Semiha Budak Balı

Biyoloji Öğretmeni

Gazi Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

Aşağıda bazı kişisel bilgilerinizin saptanması için hazırlanmış sorular bulunmaktadır. Lütfen durumunuza uygun seçeneği “X” işareti ile belirtiniz.

1) Cinsiyet Kadın ()

Erkek ()

2) Meslekteki çalışma süreniz 1- 5 yıl ()
6- 10 yıl ()
11- 15 yıl ()
16- 20 yıl ()
20 yıldan fazla ()

3) Mezun olduğunuz üniversite:

Ekosentrik, Antroposentrik ve Çevreye Yönelik Antipatik Tutum Ölçeği	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Çok Az katılıyorum	Karasızım	Biraz Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1-Tatillerde zamanımın büyük bir kısmını doğadan zevk almak için doğada geçiririm.							
2- Ormanların yok olduğunu (kesimlerle, yangınlarla vb.) gördüğüm zaman çok üzülüyorum.							
3-Mutlu olmak istediğim zamanlar vaktimi doğada geçirmek zorunda olduğumu hissediyorum.							
4-Mutsuzluk hissettiğim bazı zamanlarda teselliyi doğada buluyorum.							
5-Doğal çevrenin ne kadar (nasıl) bozulduğunu gördüğüm zaman üzülüyorum.							
6-Doğa da tek başına değerli bir varlıktır.							
7-Doğada bulduğum zamanlar streslerimden kurtuluyorum.							
8-Doğayı korumanın en önemli sebeplerinden bir tanesi doğallığın korunmasıdır.							
9-İnsan tabiatındaki diğer varlıklardan daha değerli değildir.							
10-Hayvanların korunması en azından insanların sağlığı kadar önemlidir.							
11-Doğa, insanların ihtiyaçlarının kısıtlanması uğruna olsa dahi korunmalıdır.							
12-Biz doğal kaynakları, rahat yaşamamız için korumalıyız.							
13-Maddelerin geri dönüşümündeki en önemli gayelerden bir tanesi para tasarrufudur.							

14-Doğa insan sağlığı ve mutluluğunda yararı olduğu için önemlidir.							
15-Biz doğal kaynakları rahat yaşamamız için korumak zorundayız.							
16-Doğayı korumanın en önemli sebeplerinden bir tanesi konforlu yaşantımızı garanti altına almak içindir.							
17-Sürekli olarak toprakların ürün elde etmek için işlenmesi rahat yaşantımız için iyidir.							
18-Ormanları keserek yok etmenin en kötü yanı, değerli doğal kaynakların yok edilmesindendir.							
19-Doğayı yarar sağlamak için aşırı derecede kullandığımı düşündüğüm zaman beni asıl ilgilendiren, yaşamımız için gerekli olan temel maddelerin bozulmasıdır.							
20-Yok olan ormanlar ve zarar görmekte olan ozon tabakası gibi çevreden gelecek tehlikelerle ilgili iddialar abartılıdır.							
21-bana öyle geliyor ki çevrecilerin büyük bir kısmı kötümserdir.							
22-Doğal kaynakların iddia edildiği gibi ciddi bir şekilde azaldığına inanmıyorum.							
23-Çevre sorunlarıyla ilgilenmek bana zor geliyor.							
24-Çevre sorunlarıyla ilgilenmiyorum.							
25-Doğal hayatı ve doğal kaynakları korumak ve çevre kirliliğini azaltmak için devletin bir program dâhilinde çalışmalar yapmasının karşısındayım.							
26-Doğaya gereğinden fazla değer veriliyor.							

Ek-2 Çevre Etiği Farkındalık Ölçeği

Aşağıda yer alan ifadeler “Çevre Etiği” konusu ile ilgili görüşlerinize ilişkindir. Ölçekte bulunan ifadelerin doğru ya da yanlış yanıtı yoktur. Aşağıdaki ifadeleri dikkatle okuyarak bu ifadelerden her birinin sizin açınızdan ne ölçüde doğru olduğunu uygun yanıt aralığını işaretleyerek belirtmeniz istenmektedir.

Çalışmaya bulunduğunuz katkılardan dolayı teşekkür ederim.

Semiha Budak Balı

Biyoloji Öğretmeni

Gazi Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

Çevre Etiği Farkındalık Ölçeği	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1-Dünyamızı gelecek kuşaklarla paylaşmak zorundayız.					
2- Çevrede yer alan her şey değerlidir, ahlaki olarak dikkate alınmayı hak eder.					
3-İnsan refahının sağlanması için çevreyi korumak şarttır.					
4-Mutlu bir hayat için çevreyi korumalıyız.					
5-İnsanlar sadece birbirleri ile değil; doğal çevresiyle de sürekli ilişki içindedir.					
6-Bugünkü kuşaklara fayda sağlıyor olsa bile gelecek kuşakların refahını olumsuz etkileyebilecek bir davranış hoş görülemez.					
7-Çevremizde bulunan canlı cansız varlıklara saygının yolu eğitimden geçmektedir.					
8-İnsan teknolojisiz bir hayata kalsa; hem diğer canlıların hem de cansız varlıkların değerini daha iyi anlayacaktır.					

9-İnsan refahının sağlanması için insanların çevreye karşı olumsuz davranışlarının sınırlandırılması gereklidir.					
10-Belirli hukuk kuralları koyulmadığından çevre sorunları giderek artmaktadır.					
11-Her türlü doğal kaynak adalet ve hukuk çerçevesinde tüketilmelidir.					
12-Çevreyi korumak ahlaki bir kuraldır; bu yüzden bu kurala uyulmalıdır.					
13-Günümüzde oluşturulan çevre sorunları gelecek kuşaklar için tehdit oluşturmaktadır.					
14-Her yapılan düzenlemede insanlar dışında canlı ve cansız varlıklar da dikkate alınmalıdır.					
15-Hükümetlerin çevreye yönelik yasaklamaları veya tedbirleri olmalıdır.					
16-Ekoloji sorunlarının ortadan kaldırılması için eğitimin yapılandırılması gerekmektedir.					
17-Tüm insanlar ahlaki duyarlılığa sahip olursa çevre sorunları ortadan kalkar.					
18-Doğal kaynakları koruyarak kalkınmak mümkündür.					
19-İnsanların refah ve mutluluğunu ön planda tutan doğa anlayışı sürdürülürse; doğa geri dönülemez bir yıkıma gidecektir.					
20-Gelecek kuşaklar için sınırsız sömürden vazgeçmeliyiz.					
21-Doğal dengenin bozulması tüm canlıları etkiler.					
22-İnsan çevrede bulunan canlı varlıklara karşı sorumludur.					
23-İnsanın doğaya karşı ahlaki sorumluluğu vardır.					

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, Adı	Semiha BUDAK BALI
Uyruğu	T.C.
Doğum tarihi ve yeri	10/07/1975 Bala
Medeni hali	Evli
Telefon	05322379142
Faks	
e-Posta	semihabudakbali@gmail.com

Eğitim Derecesi	Okul/ Program	Mezuniyet yılı
Lise	Keçiören Lisesi	1993
Üniversite	KTÜ/ Biyoloji Öğretmenliği	2006
	ODTÜ/ Fizik	2010
	Atatürk Üniv./ Acil Yardım ve Afet Yönetimi	2018
Yüksek Lisans	Hacı Bayram Veli Üniv./ Amme İdaresi (TODAİE)	2019

İş Deneyimi, Yıl	Çalıştığı Yer	Görev
MEB, 2008	Yemliha Lisesi/ KAYSERİ	Biyoloji Öğretmeni
MEB, 2010	Çubuk Lisesi/ANKARA	Biyoloji Öğretmeni
MEB, 2011	Bağlum Lisesi	Biyoloji Öğretmeni
MEB, 2014	Aydınlıkevler MTAL	Biyoloji Öğretmeni
MEB, 2019	Çankaya Faik Güngör AİHL	Müdür Yardımcısı

Yabancı Dil	İngilizce
-------------	-----------



‘GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR.’