



Aralık / December 2021

Cilt/Volume: 5

Sayı/Issue: 2

ISSN: 2587-1706

Anadolu Öğretmen Dergisi
Anatolian Journal of Teacher



www.dergipark.gov.tr/aod

DOI: 10.35346/aod.970941

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN ÇEVRESEL DEĞERLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Dr. Leyla AYVERDİ

Balıkesir Şehit Prof. Dr. İlhan Varank Bilim ve Sanat Merkezi, Balıkesir, Türkiye
leyla_ayverdi@hotmail.com

ÖZET

Çalışmanın amacı, özel yetenekli ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin çevresel değerler tutum puanlarının farklı değişkenler açısından incelenmesidir. Nedensel karşılaştırma modeline göre yürütülen araştırmanın çalışma grubu, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemine göre seçilen 257 özel yetenekli öğrencidir. Bu öğrencilerin 138'i kız, 119'u erkek öğrencidir. Verileri toplamak amacıyla 2-ÇDM (İki Faktörlü Çevresel Değerler Modeli) Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Veriler toplandıktan sonra SPSS 22 programına aktarılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçları, çevresel değerler tutum puanlarında cinsiyet, anne ve baba eğitim düzeyi açısından fark olmadığını ortaya koymuştur. Çevresel değerler tutum puanlarından kullanma boyutunda sınıf düzeyi, Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM)'de devam ettikleri program açısından, koruma boyutunda ise kardeş sayısı açısından anlamlı farklar olduğu belirlenmiştir. BİLSEM'lerin öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda eğitim aldıkları kurumlar oldukları düşünülürse, çevresel değerlerin öğrencilere kazandırılmasında onların yetenek alanlarını kullanmaya yönelik etkinlikler ve proje çalışmalarını yapılması önerilebilir.

Anahtar Sözcükler: Çevresel değer, koruma, kullanma, özel yetenekli öğrenci

INVESTIGATION OF ENVIRONMENTAL VALUES OF GIFTED AND TALENTED STUDENTS IN TERMS OF DIFFERENT VARIABLES

ABSTRACT

The aim of the study is to examine the environmental values attitude scores of gifted and talented primary and secondary school students in different variables. The study group of the research was carried out according to the causal comparison model is 257 gifted and talented students selected according to the convenient sampling method. 138 of these students are female and 119 are male. 2-MEV (Two-Factor Model of Environmental Model) Attitude Scale was used to collect data. After the data were collected, they were transferred to SPSS 22 program and analyzed. The results of the study revealed that there was no difference in environmental values attitude scores in terms of gender, education level of the mother and father. It has been determined that there are significant differences in terms of preservation the environmental values attitude points in terms of the class level and the program they continue in Science and Art Center (SAAC), and in terms of utilization dimension in terms of the number of siblings. Considering that SAAC's are the institutions in which students are trained in line with their abilities, activities, and project studies aimed at using their talent fields can be suggested to gain environmental values to students.

Keywords: Environmental value, preservation, utilization, gifted and talented student

GİRİŞ

İnsanın çevreyle ilişkisi, onun varoluşuna dayanmaktadır. Bu ilişki toplumdaki topluma değişiklik göstermektedir. Bazı toplumlar bu ilişkiyi, doğaya saygı çerçevesinde sürdürürken, bazıları efendi-köle anlayışını benimsemektedirler. Özellikle bilimsel ve teknolojik anlamda dünyaya egemen olmak isteyen toplumlarda efendi-köle anlayışı giderek daha baskın hale gelmektedir. Bu bakış açısı da insanların çevreyi bilinçsizce kullanmaları sonucu ciddi çevre sorunlarının ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Kılıç, 2008).

Bilim ve teknolojideki gelişmelerle birlikte çevre sorunlarının çeşitliliği de artmıştır. Bu sorunlar arasında: çevre kirliliği sonucu salgın hastalıkların ortaya çıkması, ağaçların kesilmesi nedeniyle çölleşmenin ve toprak erozyonunun artması, gıda üretiminin bu durumdan olumsuz etkilenmesi, hava kirliliğine bağlı olarak solunum yolu hastalıkları ve diğer sağlık sorunlarının ortaya çıkması, atmosferdeki sera gazlarının oranının artması ve ozon tabakasının delinmesi ile küresel iklim değişikliğinin ortaya çıkması, hızlı nüfus artışına bağlı olarak Dünya üzerindeki insanların beslenme ve diğer temel yaşam sorunlarının ortaya çıkması, binlerce bitki ve hayvan türünün yok edilmesine bağlı olarak biyoçeşitliliğin azalması, asit yağmurlarının bitkilere ve tarihi yapılara zarar vermesi, tarım sektöründe tarım ilaçlarının bilinçsizce kullanılmasına bağlı olarak yeraltı ve yerüstü sularının kirlenmesi sorunları yer almaktadır (Brown, Flavin ve Postel, 1998). İnsanlar zamanla bu sorunların farkına varmışlar ve çözüm için girişimlerde bulunmaya başlamışlardır. Çevre sorunlarının farkına varıldığı ilk zamanlarda sorunun ahlaki boyutları dikkate alınmadan sadece teknoloji ve fazla sanayileşme problemi olarak ele alınmıştır. Ancak 20. yüzyılın ikinci yarısına gelindiğinde ekolojik dengede yaşanan sorunların boyutlarının daha derin olduğu anlaşılmıştır. Sadece bilimsel ve teknolojik düzenlemelerin yeterli olmadığı ve konunun sürdürülebilir kalkınma ve ahlaki boyutunun da incelenmesi gerektiği ortaya çıkmıştır (Özdemir, 2001).

1972 tarihinde Stockholm'de toplanan BM İnsan ve Çevre Konferansı ile birlikte çevre sorunlarının hukuksal açıdan uluslararası düzeyde incelenmesinin yanı sıra (Kılıç, 2001), ahlaki ve etik boyutları da dikkate alınmaya başlanmıştır (Özdemir, 2001). Stockholm Konferansı'nı, 1977 yılında toplanan Tiflis Konferansı takip etmiş, bu konferansta ulusal ve uluslararası anlamda çevre eğitiminin amaçları, niteliği ve pedagojik anlamda esasları ortaya konmuştur. 1992'de Rio de Janeiro'da gerçekleştirilen Birleşmiş Milletler Çevre ve Kalkınma Konferansı ile 1997'de Selanik'te toplanan Uluslararası Çevre ve Toplum Konferansı eğitimde sürdürülebilir kalkınma üzerine odaklanmıştır (Ünal ve Dımışkı, 1999). BM tarafından 2000'de Milenyum zirvesi ve 2001'de İstanbul+5 isimli toplantılarda daha önce yapılan çalışmalar

gözden geçirilmiştir. 2002 yılında Johannesburg'da BM Dünya Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi gerçekleştirilmiştir. Zirvede sürdürülebilir kalkınma ve çevre koruma konuları üzerinde durulmuştur. BM, sürdürülebilir kalkınma konusunda devam eden süreçte de çalışmalar gerçekleştirmiştir. Bunlar: I. Dünya Kentsel Forumu (2002), II. Dünya Kentsel Forumu (2004), Birleşmiş Milletler Dünya Zirvesi (2005), III. Dünya Kentsel Forumu (2006), IV. Dünya Kentsel Forumu (2008), V. Dünya Kentsel Forumu (2010), Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Konferansı (Rio+20) (2012)'dir (Tıraş, 2012). 2015'te BM tarafından düzenlenen Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi'nde sürdürülebilir kalkınma için 17 amaç belirlenmiştir (T.C. Cumhurbaşkanlığı, 2019). Yapılan tüm bu çalışmaların ortak noktası, çevre konusunun sürdürülebilir kalkınma ve buna bağlı olarak ahlaki boyutlarıyla da detaylı olarak ele alınması, verilecek olan çevre eğitiminin bu bağlamda yapılandırılmasıdır.

Sürdürülebilir kalkınma, ülkelerin ekonomik anlamda büyümelerini sağlarken, çevresel ilkelerin de göz önünde bulundurulması olarak tanımlanabilir. Sürdürülebilir kalkınmanın amaçları:

1. Büyümenin canlandırılması,
2. Büyümenin niteliğinin değiştirilmesi,
3. Bireylerin temel gereksinmelerinin karşılanması,
4. Hızlı nüfus artışının kontrol altına alınarak, nüfusta sürdürülebilirliğin sağlanması,
5. Doğal kaynakların korunması ve zenginleştirilmesi,
6. Teknolojik gelişmenin yeniden yönlendirilmesi ve risk yönetimi,
7. Kararların alınmasında çevre ve ekonominin birlikte değerlendirilmesi şeklindedir (WCED,1987).

Sürdürülebilir kalkınmanın sağlanması, ekonomik ve sosyal politikalarla desteklenmesi, çevreyle ilgili stratejilerin oluşturulması, çevreye ilişkin önceliklerin belirlenmesi ve yatırım kararlarının alınması önem taşımaktadır (Doğan, 1997). Ülkelerin kalkınması sürecinde, sosyal, ekonomik ve ekolojik ilkelerin göz önünde bulundurulması ve kalkınma kavramının bütünsel olarak ele alınmasını sağlayan sürdürülebilir kalkınma anlayışı, günümüz insanının gelecek nesiller için bazı fedakarlıklarda bulunması gerektiğini ortaya koyarak ahlaki ve etik bir yaklaşımın ortaya çıkmasına neden olmuştur (Ergün ve Çobanoğlu, 2012).

Ahlak; bireyin veya toplumun belli dönemlerde yaşantısına dahil olan ve faaliyetlerine yön veren değerler, inançlar, normlar vb.'ni ifade etmek için kullanılırken, etik; belli bir alana ilişkin ahlakın doğruluğu ya da yanlışlığını araştıran ve doğru davranışın ne olması gerektiğini belirlemeye çalışan alandır (Kılıç, 2008). Etik, bireylerin çevreyle ilişkilerinde ortaya

koydukları davranış kalıplarını felsefi açıdan inceleyen alandır. Yani etik ahlaksal davranışın prensipleri çerçevesinde doğru ve yanlış ayırt etmeyi sağlamaktadır (Ertan, 2004). Davranışları doğruya yönlendiren ilkeler ve değerler etiği oluşturmaktadır.

İnsanların değer verdiklerini korudukları ve onlara zarar vermekten kaçındıkları düşünülürse, çevre koruma bilincinin bir değer olarak bireylere kazandırılması etkili bir yol olabilir. Çocuklara ve gençlere, etkili bir çevre eğitimi vermek için değerler kullanılarak, yeni nesillerde olumlu bir çevre tutumu, çevre bilgisi ve çevreye yönelik farkındalık oluşturulabilir (Tahiroğlu, Yıldırım ve Çetin, 2010). Genel olarak eğitimin hedefleri incelendiğinde, birçok değerlerin bireylere kazandırılmak istendiği görülmektedir (Akbaş, 2008). Bu değerlerden biri olarak çevreye yönelik değerlerin de kazandırılması, insanın doğada sebep olduğu tahribatın önüne geçebilmek anlamında atılacak ilk adım olabilir (Çolakoğlu, Türk, Başar ve Gül, 2013). Bireylere verilecek eğitimde ahlaki anlamda toplumun değerleri ve inançları göz önüne alınır, etik çerçevesinde bu değer ve inançlardan doğru olanlar belirlenirse, kişilere verilen çevre eğitim amacına ulaşacaktır.

Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde, yetişkinlerin, lisans, lise ve ortaokul öğrencilerinin çevreye yönelik etik tutumlarının incelendiği çok sayıda çalışma (Alpak-Tunç, 2016; Atlı, Uzun, Sağlam, Sağlam, Saraç, 2015; Bozdemir ve Faiz, 2018; Bülbül, 2013; Casey ve Scott, 2006; Ceyhan, 2018; Çobanoğlu, Karakaya ve Türer, 2012; Çolak, 2017; Deniz ve Ayverdi, 2021; Dikicigil, 2018; Erol ve Gezer, 2006; Erten ve Aydoğdu, 2011; Fernández-Manzanal, Rodríguez-Barreiro ve Carrasquer, 2007; Gökçe, Kaya, Aktay ve Özden, 2007; Güler, 2017; Jenkins ve Pell, 2006; Karademir, 2017; Karahan, 2009; Karakaya, 2009; Karakuş, 2018; Özdemir, 2014; Özer, 2015; Sadık ve Çakan, 2010; Saka, 2016; Sönmez, 2018; Treagust, Amarant, Chandrasegaran ve Wona, 2016) ile karşılaşmıştır. Farklı örneklem gruplarında yürütülen bu çalışmalarda genel olarak çevre ile ilgili etik tutumlara odaklanılmıştır. Bu araştırmalarda cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi ve kardeş sayısı değişkenleri açısından çevreye yönelik etik tutumlar karşılaştırılmış ve sonuçta bazı değişkenler açısından gruplar arasında anlamlı farklarla karşılaşmıştır. Yine bu çalışmaların sonuçları; çevreyle ilgili etik tutumların sürdürülebilir çevreye yönelik tutumlarla ilişkili olduğu (Alpak-Tunç, 2016), akademik başarı ile ilişkili olmadığı (Atlı, Uzun, Sağlam, Sağlam, Saraç, 2015), eleştirel düşünme eğilimlerinden analitik boyutun çevreye yönelik etik tutumları yordadığı (Saka, 2016) ve doğaya bağlılık ile çevre etiği arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu (Karademir, 2017) göstermiştir. Treagust, Amarant, Chandrasegaran ve Wona (2016) yaptıkları çalışmanın sonucunda 4. Sınıfların 5. Sınıflara göre çevreye daha fazla bağlılık gösterdiklerini, özel

yetenekli öğrencilerin normal yetenek düzeyindeki öğrencilere göre çevreye ilişkin daha fazla bilgi sahibi olduklarını ve kızların erkeklere göre çevreye daha bağlı olduklarını belirlemişlerdir.

Çevre ile ilgili değerlerin sadece özel yetenekli öğrenciler ve ilkökul öğrencileri bağlamında ele alındığı bir çalışma ile karşılaşılmamıştır. Oysa özel yetenekli çocuklar, yaşlıtlarına göre daha erken dönemde ahlaki duyarlılık ve değerleri geliştirmekte, daha üst düzeyde bir ahlaki potansiyele sahip olmaktadır. Ancak bu potansiyel çevresi tarafından olumlu yöne evrilebileceği gibi olumsuz şekilde de yönlendirilebilmektedir (Gündüz, 2010). Bu bağlamda özel yetenekli öğrencilerin sahip oldukları çevre değerlerinin belirlenmesi ve ülkenin geleceği için önemli olan çocukların bu değerlerle yetiştirilmesi önem taşımaktadır. Çalışmanın alan yazına, özel yetenekli öğrencilerin çevreye yönelik değerlerinin belirlenmesi ve bu değerlerin cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi, BİLSEM’de devam edilen program ve kardeş sayısı açısından incelenmesiyle BİLSEM’lere özgü çevre eğitim programlarının yapılandırılması, öğretim tasarımlarının oluşturulması, doğru etkinliklerin seçilmesi noktalarında katkı sağlaması beklenmektedir. Zira literatürdeki çalışmalarda cinsiyet (Alpak-Tunç, 2016; Bozdemir ve Faiz, 2018; Casey ve Scott, 2006; Ceyhan, 2018; Çobanoğlu, vd., 2012; Deniz ve Ayverdi, 2021; Dikicigil, 2018; Erol ve Gezer, 2006; Fernández-Manzanal, Rodríguez-Barreiro ve Carrasquer, 2007; Gökçe vd., 2007; Güler, 2017; Jenkins ve Pell, 2006; Karademir, 2017; Karakaya, 2009; Karakuş, 2018; Özdemir, 2014; Özer, 2015; Sadık ve Çakan, 2010; Sönmez, 2018; Treagust, Amarant, Chandrasegaran ve Wona, 2016), sınıf düzeyi (Alpak-Tunç, 2016; Bozdemir ve Faiz, 2018; Deniz ve Ayverdi, 2021; Dikicigil, 2018; Fernández-Manzanal, Rodríguez-Barreiro ve Carrasquer, 2007; Güler, 2017; Karademir, 2017; Karahan, 2018; Karakuş, 2018; Özer, 2015; Sadık ve Çakan, 2010; Sönmez, 2018; Treagust, Amarant, Chandrasegaran ve Wona, 2016), anne-baba eğitim düzeyi (Deniz ve Ayverdi, 2021; Gökçe vd., 2007; Güler, 2017; Karahan, 2009 ve Karakaya, 2009; Özdemir, 2014; Sadık ve Çakan, 2010) ve kardeş sayısı (Deniz ve Ayverdi, 2021; Erol ve Gezer, 2006) en çok karşılaşılan değişkenler olarak ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle söz konusu değişkenlerin özel yetenekli öğrencilerde de etkili olup olmadığı ile ilgili durumun ortaya çıkarılması ve söz konusu değişkenler göz önüne alınarak gerekli müdahalelerin yapılması mümkün olabilir. Örneğin sınıf düzeyine göre öğrencilerin etik tutumlarında bir değişim oluyorsa, hangi sınıf düzeyinde olumlu ya da olumsuz tutumların oluştuğu belirlenebilir ve öğrencilere ihtiyaç duydukları eğitimin planlaması yapılabilir. Ayrıca BİLSEM’lerde öğrencilerin sınıf düzeyleri ve devam ettikleri program düzeyi birbirinden farklı olduğundan farklı programlardaki

öğrencilerin çevreye yönelik etik tutumları da karşılaştırılmıştır. Bu durum sınıf düzeyinden bağımsız olarak kısmen de olsa BİLSEM'lerdeki programların öğrencilerin çevreye yönelik etik tutumları ile ilişkini ortaya koymak açısından genel bir bakış açısı sunabileceğinden bu değişken de çalışma açısından önem arz etmektedir. Böylece çalışmanın özel yetenekli öğrenciler bağlamında çevreye yönelik etik tutumları ortaya koyması ve bu tutumların çeşitli değişkenler açısından incelenmesi sonucu, özel yetenekli öğrencilerde çevre eğitimi ile ilgili gerekli planlamaların yapılmasına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Çalışmanın amacı, özel yetenekli ilkokul (4. sınıf) ve ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğrencilerinin çevresel değerler tutum puanlarının farklı değişkenler açısından (cinsiyet, sınıf, BİLSEM'de devam ettiği program, anne-baba eğitim düzeyi, kardeş sayısı) incelenmesidir. Çalışmanın problem cümlesi özel yetenekli ilkokul (4. sınıf) ve ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğrencilerinin çevresel değerler tutum puanları arasında farklı değişkenlere (cinsiyet, sınıf, BİLSEM'de devam ettiği program, anne-baba eğitim düzeyi, kardeş sayısı) göre anlamlı bir fark var mıdır?

Alt problemler;

1. Özel yetenekli ilkokul (4. sınıf) ve ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğrencilerinin çevresel değerler tutum puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. Özel yetenekli ilkokul (4. sınıf) ve ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğrencilerinin çevresel değerler tutum puanları arasında sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Özel yetenekli ilkokul (4. sınıf) ve ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğrencilerinin çevresel değerler tutum puanları BİLSEM'de devam ettiği programa göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. Özel yetenekli ilkokul (4. sınıf) ve ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğrencilerinin çevresel değerler tutum puanları arasında anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

5. Özel yetenekli ilkokul (4. sınıf) ve ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğrencilerinin çevresel değerler tutum puanları arasında baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

6. Özel yetenekli ilkokul (4. sınıf) ve ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğrencilerinin çevresel değerler tutum puanları arasında kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırmada, nedensel karşılaştırma araştırması modeli kullanılmıştır. Nedensel karşılaştırma türündeki çalışmalarda gruplar arasındaki farkın nedenleri ve sonuçları katılımcılar ve koşullar üzerinde bir müdahalede bulunulmaksızın belirlenmeye çalışılır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010). Bu araştırmada özel yetenekli ilkökul ve ortaokul öğrencilerinin çevresel değerleri herhangi bir müdahale yapılmaksızın farklı değişkenler açısından karşılaştırılarak incelenmiştir. Bu nedenle çalışmanın türü nedensel karşılaştırma olarak belirlenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın verileri, Marmara Bölgesi'nde bulunan bir ilin merkezindeki BİLSEM'de eğitim alan özel yetenekli öğrencilerinden toplanmıştır. BİLSEM'ler özel yetenekli öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkına varmalarını sağlamak ve kapasitelerini geliştirip en üst düzeyde performans sergilemelerini sağlamak amacıyla açılan eğitim kurumlarıdır. Öğrenciler, bu kurumlarda uyum, destek eğitimi, bireysel yetenekleri fark ettirme (BYF), özel yetenekleri geliştirme (ÖYG) ve Proje üretimi ve yönetimi programlarında eğitim alırlar. Bu çalışma kapsamındaki 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencileri, destek ve BYF grubu öğrencilerdir. Destek eğitim programı, uyum programını başarılı bir şekilde bitiren genel zihinsel yetenek alanındaki öğrencilerin eğitim aldıkları bir program olup, bu aşamadaki öğrencilerin kazanması gereken temel beceriler farklı disiplinlerle ilişkilendirilerek geliştirilir. BYF programı ise genel zihinsel yetenek alanında destek eğitimini bitiren öğrencilerin bireysel yeteneklerini fark etmeleri için gerçekleştirilen çalışmaları içeren eğitim programıdır (MEB, 2016). Programın ilk yılındaki öğrencilerin eğitim aldığı program BYF-1, 2. yılındaki öğrencilerin eğitim aldığı program BYF-2 ve 3. yılındaki öğrencilerin eğitim aldığı program BYF-3 olarak ifade edilir. Çalışma grubunun belirlenmesinde, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biridir. Amaçlı örnekleme yöntemlerinde, çalışmanın amacına uygun, geniş bilgi sağlayabilecek durumlar göz önünde bulundurularak bireyler belirlenebilir (Büyüköztürk vd., 2010). Çalışmanın verilerinin toplandığı çalışma grubunun sınıf seviyesi ve cinsiyete göre dağılımı Tablo1'de sunulmuştur:

Tablo 1. Çalışma Grubunun Sınıf Seviyesi ve Cinsiyete Göre Dağılımları

Sınıf Düzeyi	Cinsiyet				Toplam	Yüzde (%)
	Kız (f)	Yüzde (%)	Erkek	Yüzde (%)		
4. Sınıf	65	47	57	48	122	48
5. Sınıf	41	30	34	28	75	29
6. Sınıf	6	4	9	8	15	6
7. Sınıf	17	12	9	8	26	10
8. Sınıf	9	7	10	8	19	7
Toplam	138	100	119	100	257	100

Tablo 1 incelendiğinde, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin %48'i 4. Sınıfta, %29'u 5. Sınıfta, %6'sı 6. Sınıfta, %10'u 7. Sınıfta, %7'si 8. Sınıfta eğitim almaktadır. Özel yetenekli öğrencilerin devam ettikleri program düzeyine göre dağılımı Tablo 2'de sunulmuştur:

Tablo 2. Çalışma BİLSEM'de Devam Ettikleri Programa Göre Dağılımları

Program düzeyi	n	Yüzde (%)
Destek	61	24
BYF-1	125	49
BYF-2	26	10
BYF-3	45	17
Toplam	257	100

Tablo 2 incelendiğinde çalışma grubunda yer alan öğrencilerden %24'ü destek, %49'u BYF-1, %10'u BYF-2 ve %17'si BYF-3 programına devam etmektedir.

Veri Toplama Aracı

Çalışmada öğrencilerin çevresel değerlerini belirlemek için 2-ÇDM (İki Faktörlü Çevresel Değerler Modeli) Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, Kibbe, Bogner ve Kaiser (2014) tarafından geliştirilmiş, Kılıç ve Girgin (2019) tarafından Türkçeye uyarlama çalışması yapılmıştır. 5'li Likert tipi ölçeğin orijinali 308 ortaokul öğrencisinde uygulanarak geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Koruma ve kullanma alt faktörlerini içeren ölçek, 20 maddeden oluşmaktadır. Koruma faktörü, bencil davranışlarda bulunmadan doğal kaynakların ve çevrenin korunmasını içerirken, kullanma ise insanların çıkarları doğrultusunda çevrenin sömürülmesini ifade etmektedir (Kılıç ve Girgin,2019). Her bir faktöre ilişkin madde örnekleri ise şöyledir:

Koruma faktörü örnek madde: “Kırsal bölgelerin inşaat alanlarıyla kaplandığını görmek beni üzüyor.”

Kullanma faktörü örnek madde: “İnsanlar çevre kirliliği konusunda aşırı endişeleniyor.”

Ölçek katılımcılar tarafından "hiç katılmıyorum"dan "çok katılıyorum"a kadar beş dereceli olarak puanlanmaktadır. Orijinal ölçeğin güvenirlik katsayısı, .88 olarak hesaplanmıştır. Türkiye'de yapılan uyarlama çalışmasında 508 ortaokul öğrencisi ile çalışılmış ve 20 maddeli ölçeğin koruma-kullanma olmak üzere iki alt faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Ölçeğin tamamı için hesaplanan güvenirlik katsayısı .88 iken, koruma faktörü için .78, kullanma faktörü için .79 olarak hesaplanmıştır.

Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin yanında ilkokulda okuyan 4. sınıf öğrencileri de çalışmaya dahil edilmiştir. Özel yetenekli öğrenciler akranlarından erken dönemde ahlaki duyarlılık ve değerleri geliştirdikleri (Gündüz, 2010) için, ortaokul grubu öğrenciler için geliştirilen bu ölçeğin özel yetenekli öğrencilerde daha küçük yaşlarda da kullanılabileceği düşünülmüştür. Ayrıca, BİLSEM’de öğrencilerin devam ettikleri program sınıf düzeyinden bağımsızdır. Bu çalışma kapsamında destek ve BYF programına devam eden öğrencilerin karşılaştırılması planlandığından, 4. Sınıflar da çalışmaya dahil edilmiştir. Bu bağlamda, 4. sınıflar için ölçeğin kullanılabilir olup olmadığını belirlemek için, öncelikle ölçek maddeleri özel yetenekli 4. sınıf öğrencileri ile çalışan üç uzmana okutularak görüşleri alınmıştır. Ardından, çalışma grubunun dışında kalan 10 özel yetenekli 4. sınıf öğrencisine de ölçek okutup, maddeleri anlayıp anlamadıkları sorulmuştur. Böylece hem uzman görüşü hem de 4. sınıf öğrencilerinin görüşleri ölçeğin 4. sınıf özel yetenekli öğrenciler için kullanılabileceğini gösterince, 4. sınıf öğrencilerinin de çalışmaya dahil edilmesine karar verilmiştir. Bu çalışma kapsamında toplanan verilerden (257 kişi) hesaplanan güvenirlik katsayıları tüm ölçek için .87 iken, koruma faktörü için .84, kullanma faktörü için .71 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçek maddelerinin Kılıç ve Girgin (2019) tarafından yapılan faktör analizi ile belirlenen faktörlere yerleştiği görülmüştür.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmanın yapılabilmesi için resmî kurumlardan ve ölçeği uyarlayan kişilerden izin alınmıştır. Ölçek elektronik forma aktarılarak, veriler bu form aracılığıyla araştırmacının bulunduğu bir ortamda gönüllülük esasına göre toplanmıştır. Ölçeğin başında katılımcıların demografik verilerine de yer verilmiştir. Araştırmadaki bağımlı değişken, 2-ÇDM (İki Faktörlü Çevresel Değerler Modeli) Tutum Ölçeği'nden öğrencilerin aldığı puanlardır. Bağımsız değişkenler ise cinsiyet (kız ve erkek), sınıf düzeyi (4,5,6,7 ve 8. Sınıf), BİLSEM’de devam

edilen program (destek, BYF-1, BYF-2 ve BYF-3), anne/baba eğitim düzeyi (Okur-yazar değil, okur-yazar, ilkokul, ortaokul, lise, önlisans, lisans, yüksek lisans, doktora) şeklindedir.

2-ÇDM (İki Faktörlü Çevresel Değerler Modeli) Tutum Ölçeği'ne katılımcıların cevapları SPSS 22 programına aktarılarak normal dağılım gösterip göstermemeleri incelenmiştir. Kolmogorov-Smirnov testinde hem koruma hem de kullanma boyutunda $p < .05$ olduğu görülmüştür. Koruma puanları için çarpıklık katsayısının standart hatasına bölünmesi sonucu elde edilen z istatistiğinin -6.6, basıklık katsayısının standart hatasına bölünmesi sonucu elde edilen değer 6.1 olduğu görülmüştür. Kullanma puanlarından hesaplanan bu değerler çarpıklık ve basıklık için sırasıyla -2.8 ve 0.8'dir. Verilerin normal dağılım göstermesi için çarpıklık ve basıklık katsayılarının standart hatalarına bölünmesi sonucu elde edilen z istatistiğinin ± 1.96 arasında olması dağılımın normalden aşırı sapma göstermediği anlamına gelmektedir (Büyüköztürk, 2010). Ancak burada hesaplanan değerler koruma boyutu için hem çarpıklık hem de basıklıkta, kullanma boyutu için çarpıklıkta bu aralıkta değildir. Çarpıklık ve basıklık katsayılarından hesaplanan z istatistiği ve Kolmogorov-Smirnov normallik testi verilerin normal dağılım göstermediğini ortaya koyunca, parametrik olmayan testlerle analizler yapılmıştır.

BULGULAR

Araştırmanın ilk alt problemi özel yetenekli ilkokul (4. sınıf) ve ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğrencilerinin çevresel değerlerine ilişkin tutum puanlarının cinsiyet açısından incelenmesidir. Bu alt probleme yanıt bulmak için yapılan Mann Whitney U testi bulguları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Özel Yetenekli Öğrencilerin Çevresel Değerlerine İlişkin Tutum Puanlarının Cinsiyet Açısından İncelenmesi

Çevresel değerlere ilişkin tutum	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	U	p	Anlamlı fark
Koruma	Kız	138	132,32	7753,50	,440	Fark yok
	Erkek	119	125,16			
Kullanma	Kız	138	124,32	7564,50	,275	Fark yok
	Erkek	119	134,43			

Tablo 3'te, çevresel değer tutum puanlarının koruma alt boyutunda cinsiyet açısından anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($U = 7753.50$, $p > .05$). Ancak kız öğrencilerin koruma puanları sıra ortalaması erkeklere göre daha yüksektir. Çevresel değer tutum puanlarının kullanma alt boyutunda cinsiyet açısından anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($U =$

7564.50, $p > .05$). Ancak erkek öğrencilerin kullanma puanları sıra ortalaması kızlara göre daha yüksektir. Çalışmanın ikinci alt problemi özel yetenekli ilkokul (4. sınıf) ve ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğrencilerinin çevresel değerlerine ilişkin tutum puanlarının sınıf düzeyi açısından incelenmesidir. Bu alt probleme yanıt bulmak için yapılan Kruskal Wallis H testi bulguları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Özel Yetenekli Öğrencilerin Çevresel Değerlerine İlişkin Tutum Puanlarının Sınıf Düzeyi Açısından İncelenmesi

Çevresel değerlere ilişkin tutum	Sınıf düzeyi	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı fark
Koruma	4	122	127,34	4	2,328	,676	Fark yok
	5	75	130,97				
	6	15	107,83				
	7	26	131,10				
	8	19	145,74				
Kullanma	4	122	112,73	4	13,879	,008	4-5; 4-6; 4-7
	5	75	137,11				
	6	15	158,80				
	7	26	159,92				
	8	19	135,66				

Tablo 4'te, çevresel değer tutum puanlarının koruma alt boyutunda sınıf düzeyi açısından anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir [$X^2(sd=4, n=257)=2.328, p > .05$]. Sıra ortalamaları incelendiğinde en yüksek sıra ortalamasının 8. sınıflarda, en düşük sıra ortalamasının ise 6. sınıflarda olduğu görülmüştür. Korumaya yönelik sıra ortalamaları 4. sınıftan itibaren genel olarak bir yükselme eğilimi gösterirken, 6. sınıfta bir düşme meydana gelmiştir. Çevresel değer tutum puanlarının kullanma alt boyutunda sınıf düzeyi açısından anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir [$X^2(sd=4, n=257)=13.879, p < .05$]. Farkların hangi gruplar arasında olduğu incelendiğinde, 4. sınıflar ile diğer sınıf düzeyleri (8. sınıf hariç) arasında olduğu görülmüştür. Sıra ortalamaları incelendiğinde kullanma puanı açısından 4. sınıfların tutum puanlarının diğer sınıflara göre en düşük olduğu görülmektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi özel yetenekli ilkokul (4. sınıf) ve ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğrencilerinin çevresel değerlerine ilişkin tutum puanlarının BİLSEM'de devam ettiği program açısından incelenmesi olup, bu alt probleme yanıt bulmak için Kruskal Wallis H testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Özel Yetenekli Öğrencilerin Çevresel Değerlerine İlişkin Tutum Puanlarının BİLSEM'de Devam Ettiği Program Açısından İncelenmesi

Çevresel değerlere ilişkin tutum	Program düzeyi	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı fark
Koruma	Destek	61	120.46	3	1.685	.640	Fark yok
	BYF-1	125	131.46				
	BYF-2	26	122.90				
	BYF-3	45	137.28				
Kullanma	Destek	61	103.61	3	13.146	.004	Destek-BYF1; Destek-BYF2; Destek-BYF3
	BYF-1	125	129.17				
	BYF-2	26	151.94				
	BYF-3	45	149.68				

BYF-1: Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme-1 Programı, BYF-2: Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme 2 Programı, BYF-3: Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme 3 Programı

Tablo 5'te, çevresel değer tutum puanlarının koruma alt boyutunda BİLSEM'de devam edilen program açısından anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir [$X^2(sd=3, n=257)=1.687, p>.05$]. Sıra ortalamaları incelendiğinde en yüksek sıra ortalamasının BYF-3 programına devam eden öğrencilerde, en düşük sıra ortalamasının ise destek eğitim programına devam eden öğrencilerde olduğu görülmüştür. Çevresel değer tutum puanlarının kullanma alt boyutunda BİLSEM'de devam edilen program açısından anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir [$X^2(sd=3, n=257)=13.146, p<.05$]. Farkların hangi gruplar arasında olduğu incelendiğinde, Destek eğitim programına devam eden öğrencilerle diğer programlar arasında olduğu görülmüştür. Sıra ortalamaları incelendiğinde kullanma puanı açısından destek eğitim programına devam eden öğrencilerin tutum puanlarının diğer programlara göre en düşük olduğu görülmektedir. Araştırmanın dördüncü alt problemi özel yetenekli ilkököl (4. sınıf) ve ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğrencilerinin çevresel değerlerine ilişkin tutum puanlarının anne eğitim düzeyi açısından incelenmesi olup, bu alt probleme yanıt bulmak için Kruskal Wallis H testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Özel Yetenekli Öğrencilerin Çevresel Değerlerine İlişkin Tutum Puanlarının Anne Eğitim Düzeyi Açısından İncelenmesi

Çevresel değerlere ilişkin tutum	Anne eğitim düzeyi	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı fark
Koruma	Okur-yazar değil	1	12,50	8	8.194	.415	Fark yok
	Okur-yazar	3	132,33				
	İlkokul	19	106,34				
	Ortaokul	14	134,25				
	Lise	65	122,57				
	Önlisans	32	134,56				
	Lisans	97	132,55				
	Yüksek lisans	20	154,28				
	Doktora	6	104,58				
Kullanma	Okur-yazar değil	1	202,00	8	9.744	.283	Fark yok
	Okur-yazar	3	105,33				
	İlkokul	19	152,71				
	Ortaokul	14	99,54				
	Lise	65	116,16				
	Önlisans	32	122,06				
	Lisans	97	134,69				
	Yüksek lisans	20	147,13				
	Doktora	6	146,00				

Tablo 6'da, çevresel değer tutum puanlarının koruma alt boyutunda anne eğitim düzeyi açısından anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir [$X^2(sd=8, n=257)=8.194, p>.05$]. Çevresel değer tutum puanlarının kullanma alt boyutunda anne eğitim düzeyi açısından anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir [$X^2(sd=8, n=257)=9.744, p>.05$]. Araştırmanın beşinci alt problemi özel yetenekli ilkököl (4. sınıf) ve ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğrencilerinin çevresel değerlerine ilişkin tutum puanlarının baba eğitim düzeyi açısından incelenmesi olup, bu alt probleme yanıt bulmak için Kruskal Wallis H testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Özel Yetenekli Öğrencilerin Çevresel Değerlerine İlişkin Tutum Puanlarının Baba Eğitim Düzeyi Açısından İncelenmesi

Çevresel değerlere ilişkin tutum	Baba eğitim düzeyi	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı fark
Koruma	Okur-yazar değil	4	102,38	8	7,532	,376	Fark yok
	Okur-yazar	7	120,21				
	İlkokul	10	93,30				
	Ortaokul	62	130,23				
	Lise	27	125,02				
	Önlisans	114	131,53				
	Lisans	25	151,68				
	Yüksek lisans	8	91,69				
	Doktora	4	102,38				
Kullanma	Okur-yazar değil	4	129,50	8	8,540	,287	Fark yok
	Okur-yazar	7	119,36				
	İlkokul	10	109,90				
	Ortaokul	62	108,52				
	Lise	27	127,91				
	Önlisans	114	139,49				
	Lisans	25	140,92				
	Yüksek lisans	8	136,75				
	Doktora	4	129,50				

Tablo 7'de, çevresel değer tutum puanlarının koruma alt boyutunda baba eğitim düzeyi açısından anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir [$X^2(sd=8, n=257)=7.532, p>.05$]. Çevresel değer tutum puanlarının kullanma alt boyutunda baba eğitim düzeyi açısından anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir [$X^2(sd=8, n=257)=8.540, p>.05$]. Araştırmanın son alt problemi, özel yetenekli ilkököl (4. sınıf) ve ortaokul (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğrencilerinin çevresel değerlerine ilişkin tutum puanlarının kardeş sayısı açısından incelenmesidir. Bu alt probleme yanıt bulmak için Kruskal Wallis H testi yapılmış ve bulgular Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Özel Yetenekli Öğrencilerin Çevresel Değerlerine İlişkin Tutum Puanlarının Kardeş Sayısı Açısından İncelenmesi

Çevresel değerlere ilişkin tutum	Kardeş sayısı	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı fark
Koruma	1	42	160.37	2	15.273	.00	1-2;
	2	172	129.20				1-3 ve
	3 ve üzeri	43	97.55				üzeri; 2-3 ve üzeri
Kullanma	1	42	142.70	2	1.771	.413	Fark yok
	2	172	126.92				
	3 ve üzeri	43	123.94				

Tablo 8'de, çevresel değer tutum puanlarının koruma alt boyutunda kardeş sayısı açısından anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir [$X^2(sd=2, n=257)=15.273, p<.05$]. Farkın hangi gruplar arasında olduğu incelendiğinde tek çocuk olanlarla 2 kardeş olanlar arasında, tek çocuk olanlarla 3 kardeş ve üzeri olanlar arasında ve 2 kardeş olanlarla 3 kardeş ve üzeri olanlar arasındaki (yani tüm gruplar) farkların anlamlı olduğu görülmüştür. Sıra ortalamaları incelendiğinde kardeş sayısı arttıkça koruma puanının azaldığı görülmektedir. Çevresel değer tutum puanlarının kullanma alt boyutunda kardeş sayısı açısından anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir [$X^2(sd=2, n=257)=1.771, p>.05$]. Sıra ortalamaları incelendiğinde kardeş sayısı arttıkça kullanma puanının azaldığı görülmektedir.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Araştırmanın sonucunda, özel yetenekli öğrencilerin çevresel değerlerine yönelik tutum puanlarının hem koruma hem de kullanma boyutlarında cinsiyet açısından farklılaşmadığı belirlenmiştir. Çevre konusunun oldukça hassasiyet arz eden bir konu olması ve son yıllarda hem okullarda hem de gündelik yaşamda çocukların bu konudaki problemlerle karşılaşmaları her iki cinsiyetin de bu konuda hassasiyet geliştirmesine neden olmuş olabilir. Dolayısıyla iki grup arasında bu noktada anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Alan yazındaki çalışmalarda çevreye yönelik tutumlarda kızlar ve erkekler arasında anlamlı fark olmadığını belirleyen çalışmalar (Ceyhan, 2018; Dikiciğil, 2018; Güler, 2017; Karakuş, 2018) mevcuttur. Bununla birlikte, alan yazındaki çalışmaların önemli bir kısmında çevre tutumlarında cinsiyet açısından anlamlı farklarla (Alpak-Tunç, 2016; Bozdemir ve Faiz, 2018; Casey ve Scott, 2006; Çobanoğlu, vd., 2012; Deniz ve Ayverdi, 2021; Erol ve Gezer, 2006; Fernández-Manzanal, Rodríguez-Barreiro ve Carrasquer, 2007; Gökçe vd., 2007; Jenkins ve Pell, 2006; Karademir, 2017; Karakaya, 2009; Özdemir, 2014; Özer, 2015; Sadık ve Çakan, 2010; Sönmez, 2018; Treagust, Amarant, Chandrasegaran ve Wona, 2016) karşılaşılmıştır.

İncelenen bu çalışmalarda çevreye yönelik tutumlarının karşılaştırılmasına rağmen, tarafımızdan gerçekleştirilen bu çalışmada, diğer çalışmalardan farklı olarak çevresel değerlere yönelik tutumlar karşılaştırılmıştır. Yine bu çalışmanın özel yetenekli çocuklarla yürütülmüş olması da farklı sonuçların ortaya çıkmasına neden olmuş olabilir.

Araştırmanın çevresel değer tutum puanlarının sınıf düzeyi açısından incelendiği kısmında koruma puanları açısından sınıflar arasında bir fark olmadığı, kullanma puanları açısından fark olduğu ve farkın 4. sınıf puanlarının genel olarak diğer gruplardan düşük olmasından kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. Kullanma boyutu ile kastedilen insanı merkeze alan bir bakış açıdır. Çevreye hâkim olmayı, kendi çıkarları için çevreyi kullanmayı ve sömürmeyi içermektedir (Kılıç ve Girgin, 2019). 4. Sınıf öğrencileri ilkokula devam eden öğrencilerdir ve bu öğrencilerde çevreyi çıkarları doğrultusunda kullanma eğiliminin az olduğu çalışmanın sonuçları ile ortaya çıkmıştır. İlkokulda eğitim alan 4. Sınıflarla yapılan eğitimde çevre ile ilgili değerlerin üzerinde daha fazla durulması ve bu değerlerin ön plana çıkarılması, ortaokul ile birlikte öğrencilere akademik becerilerin kazandırılması ve sınav odaklı bir sistemin ön plana çıkması ortaokul ve ilkokul öğrencileri arasında böyle bir farkın ortaya çıkmasına neden olmuş olabilir. Treagust, Amarant, Chandrasegaran ve Wona (2016) özel yetenekli ve normal yetenekli öğrencilerin bulunduğu bir grup öğrenci ile yaptıkları çalışmalarında 4. Sınıfların 5. Sınıflara göre çevreye daha fazla bağlı olduklarını belirlemişlerdir. 4. Sınıfların çevreye daha fazla bağlı olmaları tarafımızdan yapılan çalışmanın sonucunda ortaya çıkan 4. Sınıflarda kullanma puanlarının düşük çıkmasını açıklamaya da yardımcı olabilir. Alan yazındaki çalışmalardan önemli bir kısmında (Alpak-Tunç, 2016; Bozdemir ve Faiz, 2018; Fernández-Manzanal, Rodríguez-Barreiro ve Carrasquer, 2007; Karademir, 2017; Karahan, 2018; Sadık ve Çakan, 2010; Sönmez, 2018; Treagust, Amarant, Chandrasegaran ve Wona, 2016), sınıf düzeyine göre çevreye yönelik tutumlarda anlamlı farklarla karşılaşmıştır. Bunun dışında Deniz ve Ayverdi (2021), Dikicigil (2018), Güler (2017), Karakuş (2018) ve Özer (2015) sınıf düzeyine göre anlamlı farkların olmadığını belirlemişlerdir. Alan yazında farklı çalışmalarda örneklem grubunun değişmesi ve ölçme araçlarının değişmesi farklı sonuçların ortaya çıkmasına neden olmuş olabilir.

Araştırmanın çevresel değer tutum puanlarının BİLSEM'de devam edilen programa göre karşılaştırıldığı kısmında, koruma puanları açısından anlamlı bir fark olmadığı, kullanma puanları açısından farkların anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kullanma puanlarındaki farkın nedeni Destek eğitimi programına devam eden öğrencilerinin puanlarının diğer gruplardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olmasından kaynaklanmaktadır. Koruma

puanları açısından incelendiğinde destek ve BYF gruplarındaki eğilim benzerlik göstermektedir. Yani öğrencilerin hangi programda olduklarından bağımsız olarak öğrenciler çevreyi koruma eğilimindedirler. Kullanma durumu söz konusu olduğunda BYF grupları çevreyi kendi çıkarları doğrultusunda daha fazla kullanma eğilimine sahiptir. Çevreyi koruma durumunda bireysel çıkarlar söz konusu değilken, kullanma eğilimi bireysel çıkarları da işin içine dahil ettiğinden öğrencilerde böyle bir farklılaşmanın ortaya çıkmasına neden olmuş olabilir. BİLSEM'e gelen öğrenciler, UYUM eğitimi programından sonra destek eğitimi, bireysel yetenekleri fark ettirme programı, özel yetenekleri geliştirme programı ve proje eğitimi-yönetimi programlarına devam etmektedirler. Ortaokul grubu öğrencilerin önemli bir kısmı bireysel yetenekleri fark ettirme programına devam etmektedir. Bu programda ilk yılında olan öğrenciler BYF-1, ikinci yılında olan öğrenciler BYF-2, üçüncü yılında olan öğrenciler BYF-3 programında değerlendirilmektedir. Dördüncü sınıf öğrencilerinin bir kısmı destek eğitimi programında iken bir kısmı BYF-1 programındadır. BİLSEM'lerde sınıf düzeyi aynı olsa bile öğrencilerin devam ettikleri program düzeyleri birbirinden farklı olabilmektedir. MEB (2016) BİLSEM Yönergesi incelendiğinde Destek eğitimi programında öğrencilere sosyal sorumluluk ve kaynakları etkin kullanma becerilerinin kazandırılması üzerinde durulduğunu görmek mümkündür. Destek eğitim programında öğrencilere çevre ile ilgili bir farkındalık oluşturulmasının amaçlandığı söylenebilir. Ancak BYF programları öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirilen yaratıcı çalışmalara odaklanan etkinlikleri içermektedir. Gruplar arasındaki farkın nedeni öğretim programlarının odaklandığı bu noktalar olabilir. Ancak Destek grubu öğrencilerde “çevreyi kendi çıkarları doğrultusunda kullanma” eğiliminin az olmasına rağmen BYF gruplarında bu eğilimin artmasının nedenlerinin ortaya konulması için nitel çalışmaların yapılarak derinlemesine bilgi elde edilmesine ihtiyaç vardır.

Çalışmanın özel yetenekli öğrencilerin çevresel değer tutum puanlarının anne ve baba eğitim düzeyi açısından karşılaştırıldığı kısmında hem anne hem de baba eğitim düzeyi açısından anlamlı farkların olmadığı görülmüştür. Çevreye yönelik değerler denildiğinde duyuşsal faktörler akla gelmektedir. Anne-baba eğitim düzeyi çocuğun bilişsel alandaki becerilerini daha fazla etkileyebilecek bir değişken olabilir. Dolayısıyla çocuğun duyuşsal alandaki becerileri üzerinde anlamlı düzeyde etkili olmamış olabilir. Alan yazındaki çalışmaların önemli bir kısmında da benzer sonuçlarla (Gökçe vd., 2007; Güler, 2017; Karahan, 2009 ve Karakaya, 2009) karşılaşılmıştır. Ancak Özdemir (2014) çevreye yönelik tutumlarda anne eğitim düzeyi açısından, Sadık ve Çakan (2010) ise baba eğitim düzeyi açısından farklar olduğunu belirlemişlerdir. Deniz ve Ayverdi (2021) zihinsel gelişimi farklı lise öğrencileri ile

gerçekleştirdikleri çalışmalarında hem anne hem de baba eğitim düzeyi açısından gruplar arasında anlamlı farkların olduğunu belirlemişlerdir.

Özel yetenekli öğrencilerin çevresel değer tutum puanları kardeş sayısı açısından incelendiğinde, koruma puanlarında tüm gruplar arasında anlamlı farkların olduğu belirlenmiştir. Koruma puanlarında sıra ortalamaları incelendiğinde, tek çocuk olanların sıra ortalamasının en yüksek, iki kardeş olanların tek çocuklara göre daha az, üç kardeş ve üzeri olanlarda ise sıra ortalamasının en düşük olduğu görülmüştür. Kardeş sayısı arttıkça öğrencilerin çevreyi koruma eğiliminin azaldığını görmek mümkündür. Bu durum Erol ve Gezer (2006) çevre tutumlarını kardeş sayısı açısından inceledikleri çalışmalarında anlamlı farklarla karşılaşmışlardır. Deniz ve Ayverdi (2021) ise kardeş sayısı açısından gruplar arasında anlamlı farkların olmadığını belirlemişlerdir.

ÖNERİLER

Çevresel değerler tutum puanlarında sınıf düzeyi açısından kullanma boyutunda fark olduğu görülmüştür. Farkın 4. sınıfların puanlarının diğer sınıflara göre daha düşük olmasından kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. 4. sınıf öğrencilerinin kullanma puanlarının düşük olması, onların çevreyi sömürmeye yönelik bakış açılarının düşük olduğu anlamına geldiğinden, diğer sınıf düzeylerindeki öğrencilere de bu anlayışın kazandırılmasına yönelik eğitim çalışmalarının yapılması önerilebilir. Bu eğitim çalışmaları öğrencilerin bizzat doğada vakit geçirerek onun önemini kavramalarına yönelik uygulamalı çalışmaları içerebilir. Ayrıca, diğer sınıflarda çevreyi kullanmaya yönelik tutumların yüksek olmasının nedenlerini ortaya çıkarmaya yönelik nitel çalışmaların yapılması önerilebilir.

BİLSEM'de öğrencilerin devam ettikleri program açısından da destek eğitim programına devam eden çocukların kullanma puanlarının diğer programa devam eden öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha düşük olduğu düşünülürse, diğer programlarda çevreyi sömürecek düzeyde kullanma eğiliminin artmasının nedenlerini araştırmaya yönelik çalışmalar kurgulanabilir. Ayrıca, BİLSEM'lerin öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda eğitim aldıkları kurumlar oldukları düşünülürse, çevresel değerlerin öğrencilere kazandırılmasında onların yetenek alanlarını kullanmaya yönelik etkinlikler ve proje çalışmaları yapılabilir.

Özel yetenekli öğrencilerin çevreyle ilgili koruma puanlarının kardeş sayısı arttıkça azaldığı görülmüştür. Çok çocuklu ailelerde, aile içindeki yapının çevresel değerlere ve genel anlamda değerlere nasıl yansıdığını ortaya koyan çalışmalar yapılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/302506>
- Alpak-Tunç, G. (2016). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının çevreye yönelik etik yaklaşımları ile sürdürülebilir çevreye yönelik tutumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Atlı, K., Uzun, N., Saraç, C., Sağlam, N. ve Sağlam, S. (2015). Öğrencilerin ekosentrik, antroposentrik ve çevreye yönelik antipatik tutumlarının akademik başarıları ile ilişkisi. *International Journal of Innovative Research in Education*, 2(1), 39-47.
- Bozdemir, H. ve Faiz, M. (2018). Öğretmen adaylarının çevreye yönelik ekosentrik, antroposentrik ve antipatik tutumları. *Sakarya University Journal of Education*, 8(1), 61-75. doi: 10.19126/suje.330546
- Brown, L. R., Flavin ve C., Postel, S. (1998). *Cankurtaran sandallarını çıkarın*. Lester R. Brown (Ed.), *Gezegenimizi kurtarmak içinde*. Ankara: Tübitak-TEMA Vakfı Yayınları.
- Bülbül, S. (2013). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının çevre etiği algıları üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Casey, P. J. and Scott, K. (2006). Environmental concern and behaviour in an Australian sample within an ecocentric–anthropocentric framework. *Australian Journal of Psychology*, 58(2), 57-67. Erişim adresi: <https://aps.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1080/00049530600730419>
- Ceyhan, B. (2018). *Fen bilimleri ve sınıf öğretmenlerinin teknoloji ve çevre etiğine yönelik duyarlılıkları* (Yayımlanmamış doktora tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Çobanoğlu, E. O, Karakaya, Ç. ve Türer, B. (2012, Haziran). *Sınıf öğretmeni adaylarının çevreye yönelik değerlerinin ekosentrik (ekoloji merkezli) ve teknosentrik (teknoloji merkezli) yaklaşımlar çerçevesinde belirlenmesi*. X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresinde sunulan bildiri, Niğde Üniversitesi, Niğde. Erişim adresi: http://kongre.nigde.edu.tr/xufbmek/dosyalar/tam_metin/pdf/2548-06_06_201218_17_55.pdf
- Çolak, M. (2017, Nisan). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının biyoteknoloji uygulamalarına yönelik tutumları ile çevre etiği farkındalıkları arasındaki ilişki*. 26. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresinde sunulan bildiri, Ankara. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/322448491_Fen_Bilgisi_Ogretmen_Adaylarin_in_Biyoteknoloji_Uygulamalarına_Yonelik_Tutumları_Ile_Cevre_Etiği_Farkındalıkları_Arasındaki_Iliski
- Çolakoğlu, E., Türk, B., Başar, E. E. ve Gül, O. (2013, Haziran). *Kişisel değerler ve çevre bilincinin çevreci ürünlerin tercih edilmesindeki etkileri: karşılaştırmalı bir araştırma*. Ulusal Pazarlama Kongresi, Kars. Erişim adresi: <http://www.pazarlama.org.tr/uploads/files/upk18.pdf>

- Deniz, Z. ve Ayverdi, L. (2021). Zihinsel gelişimleri farklı lise öğrencilerinin çevreye yönelik etik tutumları. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 205-219. doi: 10.48146/odusobiad.734448
- Dikicigil, Ö. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre etiği alguları üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Doğan, M. (1997). *Ulusal çevre eylem planı: Eğitim ve katılım*. Erişim tarihi: 20.11.2019, <https://www.academia.edu/4103667/Çevre>
- Ergün, T. ve Çobanoğlu, N. (2012). Sürdürülebilir kalkınma ve çevre etiği. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 97-123. Erişim adresi: <http://sobild.ankara.edu.tr/index.php/sobild/article/view/728/122>
- Erol, G. H. ve Gezer, K. (2006). Prospective of elementary school teachers' attitudes toward environment and environmental problems. *International Journal of Environmental and Science Education*, 1(1), 65-77. Erişim adresi: http://www.ijese.net/makale_indir/IJESE_1261_article_581f138854b8d.pdf
- Ertan, B. (2004). 2000'li Yıllarda çevre etiği yaklaşımları ve Türkiye. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 93-108. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/46432>
- Erten, S. ve Aydoğdu, C. (2011). Türkiyeli ve Azerbaycanlı öğrencilerde, ekosentrik, antroposentrik ve çevreye karşı antipatik tutum anlayışları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 158-169. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/87394>
- Fernández-Manzanal, R., Rodríguez-Barreiro, L., Carrasquer, J. (2007). Evaluation of environmental attitudes: Analysis and results of a scale applied to university students. *Science Education*, 91, 988-1009. Erişim adresi: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/sce.20218>
- Gökçe, N., Kaya, E., Aktay, S. ve Özden, M. (2007). İlköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları. *İlköğretim Online*, 6(3), 452-468. Erişim adresi: <http://www.ilkogretim-online.org/fulltext/218-1596630532.pdf?1626171508>
- Güler, M. (2017). *Görme engelli ortaokul öğrencilerinin çevreye yönelik bakış açılarının ve çevre sorunlarına yönelik zihinsel modellerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Gündüz, T. (2010). Üstün zekâlı çocuklarda ahlâk gelişimi ve eğitimi. *İ.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 157-177. Erişim adresi: <http://abakus.inonu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11616/4632/makale.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jenkins, E. W. and Pell, R. G. (2006). "Me and the Environmental Challenges": A survey of English secondary school students' attitudes towards the environment. *International Journal of Science Education*, 28(7), 765-780. Erişim adresi: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/09500690500498336?needAccess=true>
- Karademir, Y. (2017). *Öğretmen adaylarının doğaya bağlılık düzeyleri ve etik tutumları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Muğla.

- Karahan, G. (2009). *Hemşirelik öğrencilerinin ekosentrik, antroposentrik ve çevreye yönelik antipatik tutumları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karakaya, Ç. (2009). *Antroposentrik (insanı merkeze alan) ve nonantroposentrik (insanı merkeze almayan) yaklaşımlara göre eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik bakış açıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Karakuş, G. (2018). *Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik etik yaklaşımlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kılıç, Ç., & Girgin, S. (2019). 2-ÇDM (İki faktörlü çevresel değerler modeli) tutum ölçeğinin türkçeye uyarlanması. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 38-56. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/747204>
- Kılıç, S. (2001). Uluslararası çevre hukukunun gelişimi üzerine bir inceleme. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 2(2), 131-149. Erişim adresi: <http://eskidergi.cumhuriyet.edu.tr/makale/123.pdf>
- Kılıç, S. (2008). *Çevre etiği*. Ankara: Orion Kitabevi.
- Kibbe, A., Bogner, F. X., & Kaiser, F. G. (2014). Exploitative vs. appreciative use of nature – Two interpretations of utilization and their relevance for environmental education. *Studies in Educational Evaluation*, 41, 106-112. doi: 10.1016/j.stueduc.2013.11.007.
- MEB. (2016). *Bilim ve Sanat Merkezleri yönergesi*. Erişim tarihi: 11.09.2019, https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_10/07031350_bilsem_yonergesi.pdf
- Özdemir, İ. (2001). *Yalnız gezegen*. İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Özdemir, T. (2014). *Fen Fakültesi öğrencilerinin çevreye yönelik bakış açılarının (antroposentrik, ekosentrik, antipatik) farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Özer, N. (2015). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının çevre etiğine yönelik farkındalık düzeylerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Aksaray Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Aksaray.
- Sadık, F. ve Çakan, H. (2010). Biyoloji bölümü öğrencilerinin çevre bilgisi ve çevre sorunlarına yönelik tutum düzeyleri. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1), 351-365. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/402748>
- Saka, M. (2016). Öğretmen adaylarının çevre etiği yaklaşımlarının yordayıcısı olarak eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 6(3), 100-115. doi: 10.19126/suje.220185
- Sönmez, D. (2018). *Farklı fakültelerde öğrenim gören yükseköğretim öğrencilerinin çevre etiği farkındalık düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Tahiroğlu, M., Yıldırım, T. ve Çetin, T. (2010). Değer eğitimi yöntemlerine uygun geliştirilen çevre eğitimi etkinliğinin, ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin çevreye ilişkin tutumlarına etkisi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 231-248.

- T.C. Cumhurbaşkanlığı (2019). *Sürdürülebilir kalkınma amaçları değerlendirme raporu*. Erişim adresi: https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2020/03/Surdurulebilir-Kalkinma-Amaclari-Degerlendirme-Raporu_13_12_2019-WEB.pdf
- Tıraş, H. (2012). "Sürdürülebilir kalkınma ve çevre: Teorik bir inceleme. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 57-73.
- Treagust, D. F., Amarant, A., Chandrasegaran, A. L. and Won, M. (2016). A case for enhancing environmental education programs in schools: reflecting on primary school students' knowledge and attitudes. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(12), 5591-5612. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1115645.pdf>
- Ünal, S. ve Dımışkı, E. (1999). UNESCO-UNEP Himayesinde çevre eğitiminin gelişimi ve türkiye'de ortaöğretim çevre eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16-17, 142 - 154. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/88098>
- WCED (World Commission on Environment and Development). (1987). *Our common future*. New York: Oxford University Press.