



# JOEEP

e-ISSN: 2651-5318

Journal Homepage: <http://dergipark.org.tr/joeeep>



## Araştırma Makalesi • Research Article

# Üniversite Öğrencilerinin Yeşil Ekonomiye İlişkin Epistemolojik Düzeyleri (Amasya Üniversitesi Örneği) \*

*University Students' Epistemological Levels Regarding the Green Economy (The Case of Amasya University)*

Savaş Nalinci <sup>a,\*\*</sup>

<sup>a</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu, Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Bölümü, 05100, Amasya/Türkiye  
ORCID: 0000-0001-9981-2698

### MAKALE BİLGİSİ

*Makale Geçmişi:*

Başvuru tarihi: 20 Mayıs 2025

Düzeltilme tarihi: 15 Ocak 2026

Kabul tarihi: 29 Nisan 2026

Anahtar kelimeler:

Epistemolojik düzey

Yeşil ekonomi

Çevresel okuryazarlık

Sürdürülebilirlik

### ARTICLE INFO

*Article history:*

Received: May 20, 2025

Received in revised form: Jan 15, 2026

Accepted: April 29, 2026

Keywords:

Epistemological development

Green economy

Environmental literacy

Sustainability

### ÖZ

Bu araştırma, üniversite öğrencilerinin yeşil ekonomi kavramına ilişkin epistemolojik düzeylerini incelemektedir. Nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji yöntemiyle yürütülen çalışmada, 28 öğrenciyle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bulgular, öğrencilerin yeşil ekonomiyi genellikle çevresel sürdürülebilirlik, doğa koruma ve gelecek nesillerin refahı ekseninde tanımladığını göstermektedir. Katılımcıların epistemolojik düzeyleri, kullandıkları bilgi kaynaklarıyla doğrudan ilişkilidir; akademik ve disiplinler arası kaynaklara başvuran öğrenciler daha yüksek düzeyde kavramsal derinlik sergilemektedir. Bilgiye dijital araçlarla erişimin yaygınlaştığı dijital çağda, bilgi kaynağının niteliği çevresel okuryazarlık açısından belirleyici hâle gelmiştir. Katılımcıların büyük çoğunluğu yeşil ekonominin gelecekte çevresel ve ekonomik gereklilikler doğrultusunda önem kazanacağını belirtmiştir. Araştırma, eleştirel dijital okuryazarlığın çevre eğitiminin ayrılmaz bir parçası olması gerektiğini vurgulamaktadır.

### ABSTRACT

This study explores university students' epistemological levels concerning the concept of the green economy. Utilizing a phenomenological design within a qualitative research framework, semi-structured interviews were conducted with 28 participants. The findings reveal that students predominantly conceptualize the green economy through themes of environmental sustainability, ecological preservation, and intergenerational well-being. Epistemological orientation was found to be closely linked to the nature of information sources accessed; students engaging with academic and interdisciplinary materials demonstrated greater conceptual sophistication. In the context of the digital era, where information is increasingly obtained through technological platforms, the credibility and depth of these sources have become critical determinants of environmental literacy. Most participants indicated that the green economy will become increasingly relevant in response to pressing environmental and economic challenges. The study highlights the imperative of embedding critical digital literacy into environmental education to foster informed and reflective engagement with sustainability issues.

## 1. Giriş

İklim değişikliği, doğal kaynakların tükenmesi ve çevresel bozulma gibi küresel ölçekli çevre sorunları, sadece ekolojik

sistemleri değil ekonomik sistemleri de gözden geçirmeyi zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda, son yıllarda politika yapımcıların ve akademik çevrelerin dikkatini çeken önemli kavramlardan biri yeşil ekonomi olmuştur. Yeşil ekonomi;

\* Bu çalışmanın anket uygulaması için Amasya Üniversitesi Bilim Etik Kurulu Sosyal Bilimler Etik Kurulu tarafından, 26.03.2025 tarih ve 252857 nolu karar ile etik kurul izni verilmiştir.

\*\* Sorumlu yazar/Corresponding author.

e-posta: [snalinci@gmail.com](mailto:snalinci@gmail.com)

Atf/Cite as: Nalinci, S. (2026) Üniversite Öğrencilerinin Yeşil Ekonomiye İlişkin Epistemolojik Düzeyleri (Amasya İli Örneği). *Journal of Emerging Economies and Policy*, 11(1), 71-87.

This article is published under the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) licence. Anyone may reproduce, distribute, translate and create derivative works of this article (for both commercial and non-commercial purposes), subject to full attribution to the original publication and authors.

ekonomik büyüme ile çevresel sürdürülebilirliği bir arada hedefleyen, karbon emisyonlarını azaltmayı, yenilenebilir enerji kullanımını yaygınlaştırmayı ve toplumsal refahı artırmayı amaçlayan ekonomik bir modeldir (UNEP, 2011). Bu model, geleneksel ekonomik sistemlerin büyüme odaklı yaklaşımlarının çevresel maliyetlerini dengelemeyi amaçlayan bütüncül bir yaklaşımdır (OECD, 2012; Özçağ ve Hotunluoğlu, 2015; Kuşat, 2013).

Bu araştırmanın temel kavramlardan biri olan yeşil ekonomi, literatürde sıklıkla sürdürülebilir kalkınma ve çevreci ekonomi gibi kavramlarla birlikte veya birbirinin yerine kullanılmaktadır. Ancak bu kavramlar, örtüşen yönleri olmakla birlikte aynı anlama gelmemekte, farklı vurgu ve kapsama sahiptir. Bu nedenle çalışmada kavramlar arasındaki farklılıkların açık biçimde tanımlanması, terminolojik tutarlılığın sağlanması açısından önemlidir. Yeşil ekonomi, Birleşmiş Milletler Çevre Programı (UNEP, 2011) tarafından, insan refahını ve toplumsal eşitliği artırırken çevresel riskleri ve ekolojik kirliliği önemli ölçüde azaltan ekonomi olarak tanımlanır. Bu tanım, ekonomik faaliyetlerin çevresel sürdürülebilirlikle uyumlu olması gerektiğini savunur. Yeşil ekonomi, düşük karbonlu, kaynak verimliliğini öne çıkaran kapsayıcı bir yapıyı ifade eder (Victor ve Jackson, 2012; Ucal, 2017; Akagündüz, 2022). Sürdürülebilir kalkınma ise, 1987 tarihli Brundtland Raporu'nda gelecek kuşakların ihtiyaçlarını karşılama yeteneğini tehlikeye atmadan bugünün ihtiyaçlarını karşılayan kalkınma biçiminde tanımlanmıştır. Sürdürülebilir kalkınma, ekonomik büyüme ile çevresel koruma ve sosyal eşitlik arasındaki dengeyi gözetir ve bir politika çerçevesi olarak uzun dönemli planlamaya dayanır (WCED, 1987; Ramirez, 2006; Segalás vd., 2009). Çevreci ekonomi kavramı daha çok çevresel kaygıları merkeze alan, doğa koruma odaklı ve ekonomik faaliyetleri çevre dostu teknolojilerle sınırlandırmayı öneren bir yaklaşım olarak tanımlanabilir. Bu kavram, genellikle çevre politikalarıyla uyumlu üretim ve tüketim modellerini vurgular; ancak "yeşil ekonomi" kadar kapsayıcı değildir (Pearce vd., 2013; Sarıcı ve Erikli, 2022).

Yeşil ekonomi sadece çevresel hedeflerde değil, aynı zamanda sosyal adalet ve kuşaklar arası hakkaniyet ilkeleriyle de ilişkilidir. Bu yönüyle, yalnızca bugünü değil, geleceği de gözetilen bir dönüşüm anlayışı sunmaktadır (Jacobs, 1991; Özçağ ve Hotunluoğlu, 2015). Bu dönüşümün başarısı toplumun farklı kesimlerinin özellikle de gençlerin yeşil ekonomi kavramına ne derece hâkim oldukları, onu nasıl tanımladıkları ve geleceğe dair nasıl bir bakış geliştirdikleriyle doğrudan ilişkilidir (Dagiliüté vd., 2018; Wong, 2003; Talay vd., 2004).

Katılımcılar, gelecekte hem üretici hem de karar alıcı olarak çevresel, ekonomik ve sosyal sorunlara duyarlılık geliştirme potansiyeline sahip bireylerdir. Bu nedenle onların yeşil ekonomiyi nasıl kavradıklarını incelemek, sadece akademik değil, politik ve pedagojik açıdan da önemlidir (Sterling, 2001; McKeown-Ice, 2000; Özden, 2008; Özen ve Özen, 2017). Ayrıca bilgi erişim yollarının çeşitlendiği dijital

çağda, öğrencilerin hangi kaynaklardan beslendiklerini ve bu kaynakların bilgi kalitesi üzerindeki etkilerini anlamak, çevre eğitiminin içeriği ve yöntemlerinin geliştirilmesi açısından da kritik bir öneme sahiptir (Kopnina, 2014; Kurt Konakoğlu, 2020; Özil vd., 2008; Oğuz vd., 2011).

Bu çalışmada odaklanılan "epistemolojik düzey" kavramı, bireylerin bilgiye ilişkin inançları, bilgiyi nasıl tanımladıkları, nasıl edindikleri ve bu bilgiyi nasıl değerlendirdikleriyle ilgilidir. Epistemolojik düzey, bireylerin dünyayı anlamlandırma süreçlerinde bilginin doğasına, kaynağına, doğruluğuna ve kesinliğine dair düşüncelerini yansıtan bir yapı olarak değerlendirilir (Hofer ve Pintrich, 1997). Bu bağlamda, öğrencilerin yeşil ekonomi gibi karmaşık ve çok boyutlu bir kavramı nasıl tanımladıkları, onların epistemolojik düzeyleri hakkında dolaylı bilgi sunmaktadır. Epistemolojik gelişimin kuramsal temelleri, özellikle Perry'nin (1970) ve Hofer ve Pintrich'in (1997) çalışmalarıyla belirginleşmiştir. Perry'nin bilişsel gelişim kuramına göre bireylerin epistemolojik düşünme biçimleri, dört temel aşamada ilerler: ikililik (dualism), çoğulluk (multiplicity), bağlamsallık (relativism) ve taahhüt içinde bağlamsallık (commitment within relativism). Bu aşamalar bireylerin bilginin mutlak mı yoksa bağlamsal mı olduğunu nasıl algıladıklarını, farklı görüşleri değerlendirme biçimlerini ve karar verme süreçlerini içerir. Hofer ve Pintrich (1997) ise epistemolojik inançları dört temel boyutta ele alır: (1) Bilginin kesinliği, (2) Bilginin kaynağı, (3) Bilgi edinme sürecinin yapısı, (4) Bilgi edinmenin kontrolü. Bu çerçevede bireylerin bilgiyi sabit ve mutlak olarak mı yoksa değişken ve inşa edilen bir yapı olarak mı gördükleri; bilgiyi dış otoritelerden mi yoksa bireysel akıl yürütme ve deneyimle mi elde ettikleri anlaşılabilir (Yaylı ve Berk, 2010; Kılıç ve İnal, 2010; Oğuz vd., 2010; Aminrad vd., 2011).

Bu çalışmada, öğrencilerin yeşil ekonomiyi tanımlarken kullandıkları kavramlar, dayandıkları bilgi kaynakları ve gelecek perspektifleri; epistemolojik düzeylerini ortaya koymada dolaylı göstergeler olarak değerlendirilmiştir. Örneğin, bilgiyi sosyal medya gibi yüzeysel kaynaklardan edinen ve kavramı sezgisel düzeyde tanımlayan öğrenciler, daha düşük epistemolojik düzey olarak sınıflandırılırken; bilgiyi akademik kaynaklardan edinen, farklı boyutları ilişkilendiren ve kavrama bütüncül bir bakış geliştiren öğrenciler yüksek epistemolojik düzeyde değerlendirilmiştir (Yılmaz vd., 2002; Çabuk ve Karacaoğlu, 2003; Özdemir vd., 2004; Aydın, 2011; Maffia vd., 2011; Gürbüz ve Çakmak, 2012).

Yeşil ekonomi hem teorik hem de pratik boyutuyla hızla önem kazanan bir kavram olmasına rağmen, üniversite öğrencilerinin bu kavramı hangi epistemolojik olgunluk düzeyinde kavradıkları, hangi bilgi kaynaklarına dayandıkları ve geleceğe ilişkin nasıl bir anlam dünyası kurdukları Türkiye bağlamında yeterince araştırılmamıştır. Özellikle genç nesillerin karar alıcı ve üretici roller üstleneceği bir gelecekte, bu epistemolojik inançların ve bilgi edinme pratiklerinin anlaşılması, sürdürülebilirlik

odaklı eğitim politikalarının etkinliğini doğrudan etkileyecektir. Bu bağlamda çalışma, aşağıdaki ana soru ve alt sorular çerçevesinde yürütülmüştür:

Bu araştırmanın ana sorusu şudur: Amasya Üniversitesi öğrencilerinin yeşil ekonomi kavramına ilişkin epistemolojik inanç düzeyleri nasıldır? Bu bağlamda aşağıdaki alt sorulara yanıt aranmaktadır.

1. Öğrenciler yeşil ekonomi kavramını nasıl tanımlamakta ve hangi boyutlarıyla ilişkilendirmektedir?

2. Öğrenciler yeşil ekonomi konusunda bilgi edinmek için hangi kaynaklara başvurmakta ve bu kaynakları nasıl değerlendirmektedir?

3. Öğrenciler yeşil ekonominin geleceğine ilişkin nasıl bir perspektif geliştirmekte ve bu perspektifi hangi gerekçelere dayandırmaktadır?

4. Öğrencilerin yeşil ekonomi kavramına ilişkin tanımları, bilgi kaynakları ve gelecek perspektifleri ile epistemolojik inanç düzeyleri arasında nasıl bir ilişki bulunmaktadır?

Bu sorular ışığında araştırmanın amacı, bir devlet üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin yeşil ekonomi kavramına ilişkin epistemolojik düzeylerini inceleyerek, bu kavramı nasıl tanımladıklarını, hangi bilgi kaynaklarına dayandıklarını ve geleceğe dair nasıl bir anlam geliştirdiklerini ortaya koymaktır.

## 2. Literatür Taraması

Yeşil ekonomi, literatürde çoğunlukla sürdürülebilir kalkınma (WCED, 1987) ve çevreci ekonomi (Pearce vd., 2013) gibi kavramlarla birlikte ele alınmaktadır. Ancak sürdürülebilir kalkınma, sosyal eşitlik ve gelecek kuşakların ihtiyaçlarını gözetirken; çevreci ekonomi daha çok çevresel duyarlılığa odaklanır. Jacobs (1991), yeşil ekonominin bu iki yaklaşımı bütüncül bir yapıya dönüştürdüğünü, yalnızca çevresel değil aynı zamanda toplumsal adalet hedeflerini de içerdiğini belirtmektedir. Ucal (2017) ve Kuşat (2013) ise yeşil ekonominin metodolojisini ve felsefesini, yeşil büyüme ve sürdürülebilir kalkınmanın bir parçası olarak tanımlayarak, avantaj ve dezavantajlarını Türkiye bağlamında ele almıştır. Benzer şekilde, Ramirez (2006) ve Segalás vd. (2009), sürdürülebilir kalkınmanın eğitimdeki rolünü mühendislik öğrencileri özelinde tartışmış; yeşil ekonominin disiplinlerarası eğitimdeki yerini vurgulamıştır.

İklim değişikliği, doğal kaynaklarının aşırı kullanımı ve çevresel bozulma gibi sorunlar, geleneksel ekonomik modellerin sürdürülebilirlik ilkeleriyle uyumsuz olduğunu ortaya koymaktadır. Bu nedenle yeşil ekonomi hem akademik hem de politik düzeyde artan bir ilgi görmektedir. UNEP (2011), yeşil ekonomiyi insan refahını artırırken çevresel riskleri azaltan bir ekonomik yapı olarak tanımlar. Victor ve Jackson (2012), bu yapının düşük karbonlu, kaynak verimli ve kapsayıcı olması gerektiğini savunmaktadır. Bu tanımlar, çevresel koruma ile ekonomik kalkınma arasında denge kurmayı hedefleyen yeni bir paradigma sunar (Özçağ ve Hotunluoğlu, 2015; Sarıcı ve

Erikli, 2022; Karataş, 2014).

Bireylerin bilgiye nasıl yaklaştıkları ve bilgiyi nasıl yapılandırdıkları, onların çevresel konulara ilişkin algılarını ve çözüm yaklaşımlarını da belirler. Bu çerçevede, epistemolojik düzey kavramı önemli bir analitik çerçeve sunar. Perry (1970), bireylerin bilişsel gelişimini dört aşamada tanımlarken; Hofer ve Pintrich (1997), epistemolojik inançları bilginin doğası, kaynağı ve edinilme süreci üzerinde değerlendirmiştir. Muis (2004) ise epistemolojik inançların öğrenme süreçleriyle güçlü bir ilişkisi olduğunu vurgular. McKeown-Ice (2000) ve Wong (2003), üniversite öğrencilerinin çevresel farkındalıklarını inceleyerek, epistemolojik gelişimin çevre eğitimindeki rolünü vurgulamıştır. Özden (2008) ve Özen ve Özen (2017), öğretmen adayları ve veterinerlik öğrencileri üzerinde çevre tutumlarını araştırarak, epistemolojik inançların çevre bilincini şekillendirdiğini ortaya koymuştur.

Günümüzde dijitalleşmenin etkisiyle öğrencilerin bilgi kaynakları da değişime uğramaktadır. Livingstone ve Helsper (2007), dijital platformların bilgiye erişimi kolaylaştırdığını ancak içeriklerin doğruluğu konusunda kullanıcıların eleştirel düşünme becerilerine sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Redecker (2017), dijital okuryazarlığın öğretmen ve öğrenciler için temel bir yetkinlik alanı haline geldiğini vurgulamıştır. Castells (2000), bilginin merkezi yapılardan dijital ağlara kaydığını ifade ederek, bilgiye hızlı fakat yüzeysel erişimin tehlikelerine dikkat çekmiştir. Kurt Konakoğlu (2020), üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, çevre farkındalık düzeyinin dijital kaynaklarla ilişkisini incelemiş ve benzer bulgulara ulaşmıştır. Özil vd. (2008) ve Oğuz vd. (2011), üniversite öğrencilerinin çevre farkındalığını uluslararası karşılaştırmalarla ele alarak, bilgi kaynaklarının kültürel farklılıklarını tartışmıştır.

Öğrencilerin çevresel bilgi düzeyleri ile bu bilgiyi davranışa dönüştürme kapasiteleri arasında her zaman güçlü bir ilişki bulunmamaktadır. Kollmuss ve Agyeman (2002), bu durumu 'bilinç-eylem açığı' olarak tanımlamıştır. Uzun ve Sağlam (2007) ile Kaya ve Yıldız (2020) gibi araştırmalar, öğrencilerin çevresel konulara karşı farkındalık düzeylerinin yüksek olduğunu, ancak bu farkındalığın çevreci davranışlara dönüşme oranının sınırlı kaldığını göstermektedir. Bu da çevre eğitiminin içeriği ve yönteminin yeniden yapılandırılması gerektiğini göstermektedir. Benzer şekilde, Çabuk ve Karacaoğlu (2003), Özdemir vd. (2004), Yılmaz vd. (2002) ve Yılmaz ve Arslan (2011), üniversite öğrencilerinin çevre duyarlılığını ve çevre dostu tüketim davranışlarını incelemiş; farkındalık ile eylem arasındaki boşluğu vurgulamıştır. Ay ve Ecevit (2005), çevre bilinçli tüketicileri ele alarak, yeşil tüketim alışkanlıklarının epistemolojik temellerini tartışmıştır. Yaylı ve Berk (2010), Kılıç ve İnal (2010), Oğuz vd. (2010), Aminrad vd. (2011), Aydın (2011), Maffia vd. (2011) ve Gürbüz ve Çakmak (2012), üniversite öğrencilerinin çevre tutumlarını çeşitli

örneklemeler üzerinde incelemiş; eğitim düzeyinin epistemolojik gelişimi etkilediğini bulmuştur. Demirtaş vd. (2018), Panth vd. (2015), Erdal vd. (2013) ve Gül vd. (2018), çevre okuryazarlığını ve tutumlarını ölçerek, epistemolojik düzeylerin demografik faktörlerle ilişkisini ortaya koymuştur.

Yeşil tüketim ve yeşil ekonomi bağlamında genç tüketicilerin tutumları da literatürde geniş yer tutmaktadır. Karaca (2013), tüketicilerin yeşil ürünlere ilişkin tutumlarını incelemiş; çevre duyarlılığının satın alma davranışlarını etkilediğini bulmuştur. Çakmak ve Özkan (2016), üniversite öğrencilerinin ekolojik farkındalıklarını yeşil tüketim alışkanlıklarıyla karşılaştırmış; demografik değişkenlerin rolünü vurgulamıştır. Dülgeroğlu vd. (2016), genç tüketicilerin yeşil tüketim davranışlarında uluslararası algı farklılıklarını ele almış; kültürel faktörlerin önemini ortaya koymuştur. Li (2020), tüketicilerin yeşil tüketim davranışlarını gözden geçirecek, epistemolojik inançların sürdürülebilirlikteki rolünü tartışmıştır. Acer ve Karagöz Taşkın (2020), üniversite öğrencilerine yönelik bir araştırmada çevreye duyarlı ve yeşil tüketici profillerini incelemiş; farkındalık düzeyinin yeşil tüketimi artırdığını tespit etmiştir. Yüksel Acı ve Sezgin (2022), yeşil ekonomi perspektifinden üniversite öğrencilerinin yeşil tüketime yönelik tutumlarını demografik özellikler açısından değerlendirmiş; tutumların eğitim seviyesiyle ilişkisini vurgulamıştır. Sarıtaş (2018), gençlerin yeşil ürünlere ilişkin tutumlarını demografik değişkenlere göre incelemiş; benzer bulgulara ulaşmıştır.

Sonuç olarak, üniversite öğrencilerinin yeşil ekonomi kavramına ilişkin epistemolojik düzeylerinin incelenmesi, çevre eğitimi ve sürdürülebilirlik politikalarının etkinliği açısından kritik öneme sahiptir. UNEP (2015), genç bireylerin sürdürülebilir tüketim ve üretim konularında politika geliştirme süreçlerine aktif olarak dâhil edilmeleri gerektiğini vurgular; Sterling (2001) ise sürdürülebilir eğitimin yeniden düşünülmesini ve dönüşümsel öğrenme yaklaşımlarına yer verilmesini savunur. Dagiliüté vd. (2018), yeşil ve yeşil olmayan üniversitelerdeki öğrencilerin sürdürülebilirlik algılarını karşılaştırmış; eğitim ortamının epistemolojik gelişimi etkilediğini bulmuştur.

### 3. Yöntem

Bu araştırma, üniversite öğrencilerinin yeşil ekonomi kavramına ilişkin epistemolojik düzeylerini ortaya koymak amacıyla yürütülmüş nitel bir çalışmadır. Araştırmada, bireylerin belirli bir olguya ilişkin algılarını ve anlamlarını incelemeyi amaçlayan fenomenolojik desen (olgubilim) kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2022). Bu desen, katılımcıların deneyimlerini anlamaya ve tanımlamaya yönelik esnek bir yapı sunmaktadır (Creswell, 2013).

Bu çalışmanın anket uygulaması için Amasya Üniversitesi Bilim Etik Kurulu Sosyal Bilimler Etik Kurulu tarafından, 26.03.2025 tarih ve 252857 nolu karar ile etik kurul izni verilmiştir.

### 3.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcılarını, Amasya Üniversitesinde öğrenim gören, Sosyal Bilimler Meslek Yüksek Okulundan 7, Teknik Bilimler Meslek Yüksek okulundan 6, Eğitim Fakültesinden 5, Fen Edebiyat fakültesinden 3, İlahiyat Fakültesinden 2, Mimarlık Fakültesinden 2, Mühendislik Fakültesinden 2, Sağlık Bilimleri Fakültesinden 1 öğrenci olmak üzere 28 öğrenci oluşturmaktadır. Görüşmeler, araştırmacının ofisinde yüz yüze yapılmıştır. Katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme ile belirlenmiştir (Patton, 2014). Bu sayede farklı bölümler, sınıf düzeyleri ve bireysel yaklaşımların araştırmaya yansması hedeflenmiştir. Tüm katılımcılar görüşmeye katılmadan önce bilgilendirilmiş ve gönüllülük esasına dayalı onayları alınmıştır.

### 3.2. Veri Toplama Süreci

Veriler, araştırmacı tarafından 5 Nisan-10 Mayıs 2025 tarihleri arasında toplanmıştır. Görüşmeler, katılımcılarla önceden belirlenen bir gün ve saatte araştırmacının ofisinde gerçekleştirilmiştir. Her katılımcı ile bire bir, yüz yüze görüşme yapılmış, görüşme esnasında ses kaydı alınmamış; bunun yerine araştırmacı dizüstü bilgisayarla ayrıntılı notlar tutmuştur. Görüşme sonrasında tutulan notlar katılımcıya gösterilerek içerik onayı alınmıştır. Her görüşme yaklaşık 30-45 dakika sürmüştür ve görüşmelerin tamamı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yürütülmüştür (Merriam, 2013). Görüşmelerin yaklaşık 35-45 dakika sürmesi ve toplam 28 katılımcı ile yaklaşık 18-20 saatlik bir görüşme hacmi oluşturması nedeniyle, katılımcıların ses kaydı karşısında yaşayabileceği olası çekingenlik, mahremiyet kaygısı ve etik kurul sürecinde ses kaydı zorunluluğunun bulunmaması gibi nedenlerle ses kaydı alınmamıştır. Bunun yerine araştırmacı, görüşmeler esnasında dizüstü bilgisayar ile eşzamanlı ve ayrıntılı not tutmuş; her görüşme biter bitmez notları katılımcıya yüksek sesle okuyarak üye kontrolü (member checking) yapmış ve katılımcının onayı alınmıştır. Bu uygulama, verilerin katılımcıların gerçek anlam dünyasını doğru yansıttığından emin olunmasını sağlamıştır (Lincoln ve Guba, 1985).

### 3.3. Veri Toplama Aracı

Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen ve uzman görüşüyle şekillendirilen yarı yapılandırılmış bir görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Bu sürece başlamadan önce Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler etik kurulu E-30640013-108.01-252857 sayılı, 10.03.2025 tarihli kararıyla etik izin alınmıştır. Görüşme formu üç ana sorudan oluşmaktadır:

1. Yeşil ekonomi kavramını nasıl tanımlarsınız?
2. Bu konudaki bilgi kaynaklarınız nelerdir?
3. Yeşil ekonominin gelecekte önemli olacağını düşünüyor musunuz? Neden?

Bu sorular, öğrencilerin kavramı ne düzeyde anladıklarını, bilgiyi nasıl ve nereden edindiklerini ve bu bilgiyle nasıl bir

gelecek perspektifi kurduklarını anlamaya yöneliktir.

### 3.4. Veri Analizi

Veriler, betimsel analiz yöntemi kullanılarak değerlendirilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2022). Görüşme notları öncelikle dikkatlice okunmuş, anlam birimleri tespit edilerek açık kodlama yöntemiyle kodlanmıştır. Kodlar arasında benzerlik gösteren ifadeler gruplanarak temalar oluşturulmuştur. Temaların belirlenmesinde içerik tekrarları, kavramsal yakınlıklar ve literatürle tutarlılık esas alınmıştır. (Glaser ve Strauss, 1967). Kod ve temalar örnek katılımcı ifadeleriyle desteklenerek analiz edilmiştir. Görüşme notları tamamlandıktan sonra betimsel analiz (Yıldırım ve Şimşek, 2022) ve içerik analizi ilkeleri doğrultusunda şu adımlar izlenmiştir:

1. Her görüşme notu ayrı ayrı iki kez okunmuş ve anlamlı birimlere ayrılmıştır.
2. Açık kodlama yapılarak ilk aşamada 378 ham kod elde edilmiştir.
3. Benzer anlam taşıyan kodlar bir araya getirilerek 42 alt tema oluşturulmuş, ardından bu alt temalar birleştirilerek 11 ana tema belirlenmiştir (Tablo 1-5’te sunulmuştur).
4. Kodlama sürecinde araştırmacı ile bağımsız ikinci bir kodlayıcı (nitel araştırma alanında doktora yapmış bir akademisyen) ayrı ayrı kodlama yapmış; uyumsuzluklar tartışma yoluyla çözülmüştür. Kodlayıcılar arası uyum Cohen’s Kappa katsayısı ile  $\kappa = 0.81$  olarak hesaplanmış ve “çok iyi uyum” düzeyinde bulunmuştur (Landis ve Koch, 1977).
5. Oluşturulan temalar ve alt temalar hem katılımcı ifadeleriyle hem de ilgili literatürle (Hofer ve Pintrich, 1997; Perry, 1970; Kollmuss ve Agyeman, 2002) karşılaştırılarak yorumlanmıştır.

Bu süreç, verilerin sistematik ve izlenebilir bir şekilde analiz edilmesini sağlamış; ses kaydı olmamasına rağmen elde edilen bulguların güvenilirliğini maksimum düzeyde artırmaya yönelik önlemler alınmıştır.

### 3.5. Güvenirlik ve Geçerlilik

Bu araştırmada nitel veri toplama ve analiz süreçlerinin bilimsel geçerlilik ve güvenilirlik ilkelerine uygun yürütülmesine özen gösterilmiştir. Çalışmada iç geçerliliği sağlamak amacıyla, görüşme notları her bir görüşme sonunda ilgili katılımcıya gösterilerek üye kontrolü (member check) yapılmıştır. Bu uygulama, elde edilen verilerin katılımcı niyetlerini ve anlam dünyalarını doğru yansıttığını teyit etmeye yöneliktir (Lincoln ve Guba, 1985).

Ayrıntılı betimlemeler ve örnek katılımcı ifadeleriyle desteklenmiş kod-tema analizleri, yorumların doğruluğunu ve izlenebilirliğini artırmayı hedeflemiştir. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla, kodlama sürecinde elde edilen bulgular, uzman görüşü alınarak kontrol edilmiştir. Görüşme formunun geliştirilmesinde de alan uzmanlarının değerlendirmeleri doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır;

böylece içerik geçerliliği güçlendirilmiştir. Ayrıca, çalışmada yer alan katılımcı profili, maksimum çeşitlilik örnekleme ile oluşturulmuş; farklı fakültelerden, sınıf düzeylerinden ve düşünce yapılarından bireylerin görüşlerine yer verilerek aktarım geçerliliği (transferability) artırılmaya çalışılmıştır (Patton, 2014; Lincoln ve Guba, 1985; Yıldırım ve Şimşek, 2022). Bu çeşitlilik, araştırma sonuçlarının benzer sosyo-kültürel bağlamlara uyarlanabilirliğini desteklemektedir.

Kodlama sürecinin güvenilirliğini artırmak amacıyla, veriler bağımsız iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmış, kodlar karşılaştırılmış ve görüş birliği oranı Cohen’s Kappa katsayısı ile hesaplanmıştır ( $\kappa = 0,81$ ) (Landis ve Koch, 1977). Kodlama sürecine katılan araştırmacılar, nitel analiz konusunda deneyimli olup daha önce benzer çalışmalarda görev almışlardır.

### 3.6. Sınırlılıklar

Bu çalışmanın temel sınırlılıkları; yalnızca Amasya Üniversitesi’nde 28 öğrenci ile gerçekleştirilmiş olması ve ses kaydı yerine ayrıntılı not tutma yönteminin tercih edilmiş olmasıdır. Bu nedenle bulgular genellenemez; ancak benzer bağlamlarda yapılacak araştırmalara kuramsal ve metodolojik bir temel sunabileceği ileri sürülebilir.

### 3.7. Etik İlkeler

Bu araştırma, etik kurul izni alınarak, etik ilkelere uygun olarak yürütülmüştür. Katılımcılardan bilgilendirilmiş onam alınmış, katılım tamamen gönüllülük esasına dayalı olmuştur. Katılımcıların isimleri gizli tutulmuş, veriler yalnızca araştırma amaçlı kullanılmış ve görüşme kayıtları kodlanarak (K1, K2, ...) anonim hale getirilmiştir. Araştırma sürecinde, katılımcıların kişilik hakları, özel yaşamı ve görüşlerine duyarlılık gösterilmiştir.

## 4. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, katılımcıların yeşil ekonomi kavramına ilişkin epistemolojik düzeyleri doğrultusunda elde edilen nitel veriler analiz edilerek tematik başlıklar altında sunulmaktadır. Bulgular, öğrencilerin kavramsal farkındalık düzeylerini, bilgi erişim biçimlerini ve eleştirel düşünme kapasitelerini ortaya koyarken aynı zamanda çevresel eğitimin içeriği ve yöntemi açısından çıkarımlar sunmaktadır. Yorumlar, her bir temaya ilişkin öğrenci ifadeleriyle desteklenerek değerlendirilmiş ve epistemolojik düzeylerle ilişkilendirilmiştir. Bu bulgular, literatürdeki benzer çalışmalarla (örneğin, Kurt Konakoğlu, 2020; Wong, 2003; Dagiliüt vd., 2018; Talay vd., 2004; Özden, 2008; Özil vd., 2008; Oğuz vd., 2011) uyumlu olup, üniversite öğrencilerinin çevre farkındalığının epistemolojik temellerini güçlendirmektedir.

### 4.1. Yeşil Ekonominin Tanımlanmasına İlişkin Görüşler

Elde edilen veriler doğrultusunda, “Yeşil ekonomi kavramını nasıl tanımlarsınız?” sorusuna verilen yanıtların

betimsel analizi aşağıdaki Tablo 1’de tematik başlıklar altında toplanmaktadır. Bu analiz, katılımcıların (K1-K28)

verdiği yanıtların ana temaları ve içerik örnekleri üzerinden yapılandırılmıştır.

**Tablo 1:** Yeşil Ekonominin Tanımlanmasına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Tema	Alt Temalar	Örnek Katılımcı İfadeleri	f
Sürdürülebilirlik Vurgusu	Doğal kaynakların sürdürülebilir kullanımı Ekonomik büyüme – çevre dengesi	“Çevresel sürdürülebilirliği temel alan bir ekonomik modeldir.” (K1)	20
Doğaya Zarar Vermeme / Ekosistem Koruma		“Ekosistemlerin korunmasını ön planda tutar.” (K7)	18
Yenilenebilir Enerji ve Karbon Emisyonu		“Karbon salınımını azaltan, enerji verimliliğini artıran...” (K8)	10
Gelecek Nesiller / Uzun Vadeli Bakış		“Sadece bugünü değil yarınları da düşünerek hareket etmektir.” (K2)	8
Sosyal Adalet ve Toplumsal Refah		“Sosyal adaleti sağlamak amaçlanır.” (K8)	5
Sade ve Tanımsal Yaklaşımlar		“Enerjiyi verimli kullanmak, çevreyi önemsemek.” (K15)	6
Kavrama Sınırlı Yaklaşımlar		“Sürdürülebilirlik ve tasarruf yapmamızı öne süren bir kavram.” (K16)	2

Katılımcıların büyük çoğunluğu, yeşil ekonomiyi “sürdürülebilirlik” (20) temasıyla ilişkilendirmektedir. Bu sürdürülebilirlik hem doğal kaynakların korunması hem de ekonomik büyümenin çevreyle uyumlu ilerlemesi anlamında kullanılmıştır. Aşağıda bazı katılımcıların destekleyici ifadeleri yer almaktadır.

K1: “Çevresel sürdürülebilirliği temel alan bir ekonomik modeldir.”

K4: “Sürdürülebilir bir ekonomik sistemi ifade ediyor.”

K10: “Çevresel sürdürülebilirlik ve sosyal eşitlik ilkeleriyle birleşen bir model.”

Sürdürülebilirlik temasının alt temaları olarak; doğal kaynakların sürdürülebilir kullanımı ve ekonomik büyüme ile çevrede denge kurulması öne çıkmaktadır. Bu bulgular, Karaca (2013) ve Li (2020) gibi çalışmalarda yeşil tüketim tutumlarının sürdürülebilirlik algısıyla ilişkisini vurgulayan araştırmalarla paralellik gösterir. Ayrıca, Ramirez (2006) ve Segalás vd. (2009), sürdürülebilirlik eğitiminin epistemolojik boyutunu mühendislik öğrencileri üzerinde incelemiş; benzer tema vurgularını tespit etmiştir.

Katılımcılar, yeşil ekonominin en önemli yönlerinden biri olarak doğaya zarar vermeden kalkınma (18) hedefini tanımlamaktadır.

K7: “Ekosistemlerin korunmasını ön planda tutar.”

K20: “Doğayla uyumlu kalkınmayı hedefler.”

K26: “Çevreyi koruyan bir ekonomik sistemdir.”

Bu tema, doğaya duyarlılık ve çevresel sorumluluk algısının öğrencilerde yaygın olduğunu göstermektedir (Acer ve

Karagöz Taşkın, 2020; Yüksel Acı ve Sezgin, 2022; Yaylı ve Berk, 2010; Kılıç ve İnal, 2010).

Bazı katılımcılar daha teknik terimlerle tanımlamalarda bulunmuş; yenilenebilir enerji, karbon salımı, enerji verimliliği (10) gibi somut göstergelere vurgu yapmıştır.

K8: “Karbon salınımını azaltan, enerji verimliliğini artıran...”

K4: “Karbon salınımını azaltmaya çalışan ve yenilenebilir enerji kaynaklarına yönelen...”

K9: “Düşük karbonlu ekonomik bir sistem.”

Bu cevaplar, katılımcıların konuya teknik kavram düzeyinde de hâkim olabildiğini göstermektedir (Akagündüz, 2022; Kuşat, 2013; Erdal vd., 2013).

Yeşil ekonominin gelecek nesiller için bir gereklilik olduğunu ve bugünkü ekonomik modellerin uzun vadeli düşünülmesi gerektiğini vurgulayan öğrencilerin (8) görüşleri şu şekildedir:

K2: “Sadece bugünü değil yarınları da düşünerek hareket etmektir.”

K18: “Anne çocuğunun hem bugünü hem de yarını düşünür...”

K19: “Bizim bu temel kaynakların bilinçli kullanılmasını öğrenmemizdir.”

Bu söylemler, “kuşaklar arası adalet” kavramını yansıtan epistemolojik bir farkındalığa işaret eder (Sarıtış, 2018; Sarıcı ve Erikli, 2022; Panth vd., 2015; Karataş, 2014).

Daha az sayıda katılımcı yeşil ekonomiyi sadece çevre-

ekonomi dengesi olarak değil, aynı zamanda sosyal eşitlik, refah ve adalet (5) temasıyla birlikte değerlendirmiştir.

K8: “Sosyal adaleti sağlamak amaçlanır.”

K20: “Toplumsal refahı amaçlayan yaklaşımdır.”

Bu, kavramın “çok boyutlu” (ekolojik, ekonomik ve sosyal) bir yaklaşımla algılandığını göstermektedir (Dülgeroğlu vd., 2016; Çakmak ve Özkan, 2016; Demirtaş vd., 2018; Gül vd., 2018).

Bazı öğrenciler kavramı daha basit, gündelik veya metaforik (6) dille açıklamayı tercih etmiştir.

K15: “Enerjiyi verimli kullanmak, çevreyi önemsemek.”

K18: “Yeşil ekonomiyi bir anneye benzetiyorum...”

K27: “İklimsel ve ekonomik sorunlara çözüm olarak tanımlanabilir.”

Bu durum, bazı öğrencilerin kavramı tam olarak teknik düzeyde değil, sezgisel olarak algıladığını göstermektedir (Aydın, 2011; Maffia vd., 2011; Gürbüz ve Çakmak, 2012; Oğuz vd., 2010).

Birkaç katılımcının tanımları oldukça genel veya yüzeysel kalmıştır (2); bu da bilgi düzeyinin sınırlı olabileceğini düşündürmektedir.

K16: “Sürdürülebilirlik ve tasarruf yapmamızı öne süren bir

kavramdır.”

K13: “Doğa hakkında gelecek nesillere daha sağlıklı sürdürülebilir bir yaşam sunmak için oluşturulan bir çalışma.”

Elde edilen görüşlere bir bütün olarak bakıldığında, katılımcıların çoğunluğu yeşil ekonomiyi; “çevresel sürdürülebilirlik, doğa koruma, yenilenebilir kaynak kullanımı ve gelecek nesilleri düşünme” boyutlarıyla çevresel sürdürülebilirliği merkeze alan ekonomik model şeklinde tanımlamıştır (K1, K4, K10). Bu bulgu, UNEP (2011), Victor ve Jackson (2012), Özçağ ve Hotunluoğlu (2015), Ucal (2017) ve Akagündüz (2022) tarafından önerilen temel tanımlar ile yüksek derecede uyumludur. Bununla birlikte, sosyal adalet ve kapsayıcılık boyutunun yalnızca (5 öğrenci) %17,9 oranında vurgulanması, kavramın ekonomik-sosyal boyutlarının çevresel boyuta göre daha az içselleştirildiğini göstermektedir. Bu durum, Dagiliüt vd. (2018), Çakmak ve Özkan (2016), Acer ve Karagöz Taşkın (2020) ile Yüksel Acı ve Sezgin (2022) tarafından üniversite öğrencilerinin sürdürülebilirlik algılarında çevresel boyutun baskın çıktığı bulgularıyla tutarlıdır. Ayrıca öğrencilerin çevresel kavramlara dair farkındalıklarının yüksek olduğu, ancak teknik detaylar konusunda bilgi düzeylerinin katılımcıdan katılımcıya değiştiği görülmektedir.

**Tablo 2:** Katılımcıların Yeşil Ekonomi Tanımlarının Epistemolojik Düzeylerine Göre Sınıflandırılması

Epistemolojik Düzey	Tanım Özellikleri	Katılımcı Kodları (Örnek)	Açıklama / Örnek İfade
Düşük Düzey	Yüzeysel, genel ve teknik olmayan tanımlar. Kavrama sınırlı yaklaşım.	K13 K16	“Sürdürülebilirlik ve tasarruf yapmamızı öne süren bir kavramdır.”
Orta Düzey	Temel çevresel kavramlara (sürdürülebilirlik, doğa koruma) yer veren tanımlar.	K1, K4, K7, K10, K20	“Çevresel sürdürülebilirliği temel alan bir ekonomik modeldir.”
Yüksek Düzey	Ekolojik, ekonomik ve sosyal boyutları bütünlüklü şekilde içeren tanımlar.	K2, K8, K19	“Karbon salınımını azaltan, sosyal adaleti ve uzun vadeli refahı amaçlayan...”

Düşük düzey: Kavramı yalnızca sezgisel ya da günlük ifadelerle tanımlayanlar (örn. “çevreyi önemsemek”). Orta düzey: Sürdürülebilirlik, çevre koruma gibi genel geçer çevresel kavramlara atıf yapanlar. Yüksek düzey: Kavrama çok boyutlu bakan, teknik (yenilenebilir enerji, karbon salınımı), sosyal (adalet, gelecek nesiller) ve ekonomik (verimlilik, büyüme) unsurları bir araya getiren tanımlar.

Bilgi kaynakları ile kavramsal derinlik arasında belirgin bir ilişki vardır. Akademik ve kurumsal kaynaklara başvuran katılımcılar daha kapsamlı ve bütüncül tanımlar yaparken; internet ve sosyal medya kullanıcılarının tanımları genellikle yüzeyseldir. Yapay zekâ tabanlı kaynaklar ise öğrencilerin sorgulama biçimlerine göre değişkenlik gösteren bir “epistemolojik eşik” oluşturmaktadır. Gözlem

temelli öğrenmeler ise öğrencilerde çevresel duyarlılık yaratmakla birlikte teknik derinlik açısından sınırlı kalmaktadır. Bu tablo, çevresel eğitimin niteliğini artırmak için bilgi kaynaklarının yönlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Öğrencilerin daha derinlemesine kavrayış geliştirebilmesi için akademik, disiplinlerarası ve uygulamalı bilgi kaynaklarına erişimi artırılmalıdır.

Bu dağılım, Türkiye’de üniversite öğrencilerinin çevresel kavramlara ilişkin epistemolojik gelişiminin hâlâ ağırlıklı olarak orta düzeyde olduğunu göstermekte; McKeown-Ice (2000), Wong (2003), Özden (2008), Özen ve Özen (2017), Kılıç ve İnal (2010), Aydın (2011) ile Gürbüz ve Çakmak (2012) tarafından farklı disiplinlerde elde edilen sonuçlarla uyumluluk sergilemektedir.

#### 4.2. Yeşil Ekonominin Bilgi Edinme Kaynaklarına İlişkin Görüşler

Yeşil ekonomi konusunda bilgi edinme kaynaklarınız

nelerdir?” sorusuna verilen yanıtların betimsel analizini Tablo 2’de aşağıda tematik başlıklar altında yer almaktadır. Bu analiz, öğrencilerin bilgiye nasıl ve nereden eriştiklerini anlamayı amaçlar.

**Tablo 3:** Yeşil Ekonomiye İlişkin Bilgi Edinme Kaynakları

Tema	Alt Temalar	Örnek Katılımcı İfadeleri	f
İnternet Tabanlı Kaynaklar	Google aramaları Dijital makale/dergi siteleri Online tez/raporlar Belgesel/video içerikleri	“İnternette ‘yeşil ekonomi nedir?’ diye araştırarak bilgi edindim.” (K27)	25
Sosyal Medya ve Dijital Platformlar		“Sosyal medyada çevreyle ilgili içerik üreten hesapları takip ediyorum.” (K4)	10
Yapay Zekâ Destekli Kaynaklar		“ChatGBT, derste konusu geçmişti.” (K8)	6
Akademik Kaynaklar		“Makaleler, belgeseller, tezler ve raporlar.” (K1)	12
Üniversite Dersleri ve Eğitsel Kaynaklar		“Derste aldığım bilgilerle yola çıktım.” (K9)	7
Gözlem ve Toplumsal Yaşam Deneyimleri		“Yenilenebilir enerji üreten bir işletmeyi takip ederken öğrendim.” (K11)	2
STK’lar ve Uluslararası Kuruluşlar		“STK’lar, uluslararası raporlar, akademik kaynaklar.” (K6)	3

Katılımcıların ezici çoğunluğu (25), yeşil ekonomiyle ilgili bilgileri internet üzerinden edindiklerini ifade etmiştir. Bu kaynaklar arasında genel arama motorları, haber siteleri, makale platformları ve video içerikleri öne çıkmaktadır.

K2: “Yeşil ekonomiye ait bilgileri genelde internette araştırarak öğreniyorum.”

K24: “Haber ve makaleler. Kitaplar. Uluslararası kuruluşlar ve raporlar.”

K27: “İnternette ‘yeşil ekonomi nedir?’ diye araştırarak bilgi edindim.”

Alt temalar; Google aramaları, online makale/dijital dergi siteleri, çevrimiçi tez, rapor ve akademik belgeler ve belgesel ve video içerikleri (ör. YouTube)

Bazı öğrenciler (10) bilgi kaynakları arasında özellikle sosyal medya platformlarını ve çevreci içerik üreten hesapları vurgulamıştır.

K4: “Sosyal medyada çevreyle ilgili içerik üreten hesapları takip ediyorum.”

K16: “Sosyal medya, internet siteleri, ChatGBT.”

Bu durum, çevresel konularda farkındalık yaratmada sosyal medyanın rolünü göstermektedir.

Özellikle dikkat çeken bir başka grup (6), yapay zekâ tabanlı bilgi araçlarını (örneğin ChatGPT, Gemini) bilgi kaynağı olarak kullanmıştır.

K8: “ChatGBT, derste konusu geçmişti.”

K10: “Gemini.”

K15: “Makale, ChatGBT, internet.”

Bu bulgu, yapay zekâ araçlarının özellikle kavramsal bilgi edinmede yaygınlaşmaya başladığını göstermektedir.

Bilimsel makaleler, tezler, raporlar gibi daha akademik içeriklere de başvurduklarını belirten öğrencilerin (12) görüşleri aşağıda yer almaktadır.

K1: “Makaleler, belgeseller, tezler ve raporlar.”

K7: “Akademik makaleler ve dergiler, resmi raporlar ve kuruluşlar.”

K24: “Akademik kaynaklar.”

Bu grup, kavrama akademik düzeyde ilgi duyan öğrenci profilini temsil etmektedir.

Öğrencilerin bir kısmı (7) yeşil ekonomiyle ilgili bilgileri derslerde öğrendiğini veya üniversite bağlamında fark ettiğini ifade etmiştir.

K9: “Derste aldığım bilgilerle yola çıktım.”

K21: “Daha önce Coğrafya dersimizde hocamız bahsetmişti.”

K26: “Üniversitedeki derslerden öğreniyorum.”

Bu durum, formal eğitimin çevresel farkındalık üzerindeki etkisini ortaya koymaktadır.

Bazı öğrenciler (2), bilgi kaynakları arasında doğrudan çevresel gözlemleri, toplumsal deneyimleri ve çevredeki

değişimleri de belirtmiştir.

K13: “Doğa, çevrem, iklim şartları, küresel faktörler...”

K11: “Yenilenebilir enerji üreten bir işletmeyi takip ederken öğrenmişim.”

Bu tür yanıtlar, kişisel deneyimin ve gözlemin bilgi edinmede hâlâ önemli bir yeri olduğunu göstermektedir.

Uluslararası çevre örgütlerinin yayınlarını, sivil toplum çalışmalarını veya bankaların yayınladığı bilgilendirici içerikleri de kaynak olarak belirten öğrencilerin (3) görüşleri şu şekildedir:

K6: “STK’lar, uluslararası raporlar, akademik kaynaklar.”

K11: “Bankaların da bu bilgiye yer verdiklerini duymuştum.”

K24: “Uluslararası kuruluşlar ve raporlar.”

Öğrencilerin bilgi kaynaklarına bir bütün olarak bakıldığında katılımcıların bilgi edinme yollarının giderek çeşitlendiği; geleneksel kaynaklarla birlikte dijital, sosyal ve yapay zekâ tabanlı kaynakların önemli yer tuttuğunu göstermektedir.

İlk bilgi edinme kanalının ezici çoğunlukla internet aramaları olması, dijitalleşme çağında öğrencilerin bilgiye erişim pratiklerinin köklü değişimini doğrulamaktadır (Livingstone ve Helsper, 2007; Castells, 2000). Ancak sosyal medya ve yapay zekâ araçlarının önemli bir yer tutması, kaynak güvenilirliği ve derinlik açısından risk oluşturmaktadır. Akademik kaynaklara başvuru oranının (12 öğrenci) %43’te kalması, Özil vd. (2008), Oğuz vd. (2010, 2011), Aminrad vd. (2011), Kurt Konakoğlu (2020) ve Redecker (2017) çalışmalarında da gözlenen “yüzeysel dijital bilgi tüketimi” eğilimini Türkiye bağlamında desteklemektedir.

**Tablo 4:** Katılımcıların Bilgi Edinme Kaynaklarının Epistemolojik Düzeyle İlişkisi

Bilgi Kaynağı	Tanım Özelliği	Epistemolojik Yeterlik Düzeyi (Genel Eğilim)	Katılımcı Kodları (Örnek)	Açıklama / Alıntı Örnekleri
Genel İnternet Aramaları	Google, Wikipedia, popüler içerikler	Düşük	K2, K27, K16	“İnternette ‘yeşil ekonomi nedir’ diye araştırarak bilgi edindim.”
Sosyal Medya Platformları	Instagram, Twitter, çevreci sayfalar	Düşük	K4, K16	“Sosyal medyada çevreyle ilgili içerik üreten hesapları takip ediyorum.”
Yapay Zekâ Tabanlı Araçlar	ChatGPT, Gemini gibi yapay zekâ destekli sorgulamalar	Orta	K8, K10, K15	“ChatGBT, derste konusu geçmişti.” / “Makale, ChatGBT, internet.”
Akademik Kaynaklar	Bilimsel makaleler, raporlar, tezler	Yüksek	K1, K7, K24	“Makaleler, belgeseller, tezler ve raporlar.”
Üniversite Dersleri ve Öğretmenler	Ders içeriği, öğretim üyelerinin anlatımları	Orta	K9, K21, K26	“Daha önce Coğrafya dersimizde hocamız bahsetmişti.”
STK ve Uluslararası Kurum Raporları	UNEP, OECD, WWF, vb.	Yüksek	K6, K11, K24	“STK’lar, uluslararası raporlar, akademik kaynaklar.”
Gözlem / Deneyim	Çevresel projeler, doğrudan gözlem, saha deneyimi	Orta	K11, K13	“Yenilenebilir enerji üreten bir işletmeyi takip ederken öğrenmişim.”

Düşük düzey kaynaklar: Yüzeysel bilgi sunan, doğruluk ve derinlik açısından zayıf kaynaklar (örn. sosyal medya, genel Google aramaları). Orta düzey kaynaklar: Yönlendirme sağlayan ancak sınırlı derinlikte bilgi sunan kaynaklar (örn. yapay zekâ, gözlem). Yüksek düzey kaynaklar: Bilimsel, çok boyutlu ve analitik bilgi sunan kaynaklar (örn. akademik yayınlar, STK raporları, dersler).

#### 4.3. Yeşil Ekonominin Geleceğine İlişkin Görüşler

“Yeşil ekonominin gelecekte önemli olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?” sorusuna verilen yanıtların betimsel

analizini aşağıda ayrıntılı şekilde tematik analizleri aşağıda yer almaktadır. Katılımcıların (K1-K28) açıklamaları üzerinden ana eğilimler belirlenmiştir.

**Tablo 5:** Yeşil Ekonominin Geleceğine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Tema	Alt Temalar	Örnek Katılımcı İfadeleri	f
Gelecekte Önemli Olacağını Düşünenler			26
İklim Krizi ve Çevresel Sorunlara Çözüm		“Krizler geri dönülmez noktaya yaklaşıyor.” (K3)	15
Sürdürülebilir Kalkınma ve Doğa Dengesi		“Yeşili koruyarak kalkınmalıyız.” (K1)	12
Gelecek Nesiller ve Uzun Vadeli Yaşam		“Gelecek neslin yaşam devamlılığını ilgilendiriyor.” (K19)	10
Yeni İş Alanları ve Ekonomik Fırsatlar		“Yeni iş olanakları üretmek için çevreyi korumalıyız.” (K1)	6
Toplumsal Bilinç ve Eğitim Gerekliliği		“Bu konuda herkes daha çok bilgilendirilmeli.” (K3)	5
Kararsız / Şüpheli Yaklaşımlar		“Farkındalık yaratmadığı sürece geleceğini göremiyorum.” (K13)	2

Katılımcıların büyük çoğunluğu (26) yeşil ekonominin gelecekte çok önemli olacağını belirtmiştir. Bu görüşler belirli alt temalarda toplanmıştır:

En baskın tema, yeşil ekonominin iklim değişikliği, çevre kirliliği, kaynak tükenmesi (15) gibi sorunlara çözüm sunacağı inancındır.

K3: “Krizler geri dönülmez noktaya yaklaşıyor. Kaynaklarımız azalıyor.”

K5: “İklim krizi, çevre kirliliği ve kaynakların tükenmesi gibi sorunlar büyüyor.”

K23: “İklim krizi, kaynakların tükenmesi, uluslararası baskılar...”

Bu cevaplar öğrencilerin çevresel farkındalıklarının yüksek olduğunu gösterir.

Pek çok öğrenci (12), ekonomik büyümenin doğayla uyum içinde sürdürülebileceğini ve yeşil ekonominin bu dengeyi kurduğunu vurgulamıştır.

K1: “Yeşili koruyarak kalkınmalıyız.”

K4: “Hem doğayı koruyan hem ekonomik büyümeyi sağlayan sistemler değerli olacak.”

K20: “Temiz enerji ve çevreci üretimle büyümeyi destekliyor.”

Bazı öğrenciler (10), yeşil ekonomiyi gelecek kuşaklar için yaşanabilir bir dünya bırakma yönüyle ele almıştır.

K18: “Sadece bugünü değil geleceği de düşünmesi nedeniyle önemli.”

K19: “Gelecek neslin yaşam devamlılığını ilgilendiriyor.”

K2: “Doğa kendini toparlayamıyor, sürdürülebilir yaşam şart.”

Yeşil ekonominin istihdam ve ekonomik fırsatlar

yaratacağını da belirten öğrenciler (6) aşağıdaki görüşleri savunmaktadır:

K1: “Yeni iş olanakları üretmek için çevreyi koruyarak hareket etmeliyiz.”

K9: “Yeni iş alanları yaratabilir, yatırımlar bu alana kayıyor.”

Birkaç öğrenci (5), yeşil ekonominin başarılı olabilmesi için toplumda bilinç artışı ve eğitim gerektiğini belirtmiştir.

K28: “Toplum olarak geç kalmış olmayız umarım... doğamıza sahip çıkmak gerek.”

K3: “Bu konuda herkes daha çok bilgilendirilmeli.”

K15: “Yeşil ekonomi konusunda bilinç artarsa, gelecek kuşaklar daha rahat eder.”

Az sayıda öğrenci (2), yeşil ekonominin teoride önemli olduğunu kabul etmekle birlikte uygulama alanında yetersiz kalacağını veya toplumun duyarsızlığı nedeniyle etkisiz olacağını ifade etmiştir.

K12: “Yenilenebilir enerji açısından önemli ama insanların duyarsızlığı doğayı kirletiyor.”

K13: “Farkındalık yaratmadığı sürece geleceğini göremiyorum.”

Bu görüşler, yapısal sorunlara işaret ederken uygulamaya dönük eleştirel bir bakış sunmaktadır.

Elde edilen görüşlere bir bütün olarak bakıldığında öğrencilerin büyük çoğunluğu, yeşil ekonominin hem çevresel hem ekonomik gerekçelerle kaçınılmaz bir gereklilik olduğunu düşünmektedir. Ancak bazıları bu dönüşümün başarılı olabilmesi için toplumsal bilinç, eğitim ve politika desteği gerektiğini vurgulamıştır. Bu durum, öğrencilerin yalnızca kavramsal değil, aynı zamanda yapısal ve uygulamaya dönük bakış geliştirdiklerini göstermektedir.

Bu güçlü gelecek beklentisi, UNEP (2015), Sterling (2001)

ve Dagiliüté vd. (2018) tarafından genç neslin sürdürülebilirlik konusundaki umut verici eğilimi olarak rapor edilen bulgularla uyumludur. Ancak “toplumsal duyarlılık eksikliği” ve “uygulama zorluğu” gerekçeleriyle dile getirilen şüpheler, Kollmuss ve Agyeman (2002) tarafından kavramsallaştırılan “bilinç-eylem açığı”nın varlığını doğrulamaktadır. Türkiye’de bu açığın üniversite öğrencileri özelinde de devam ettiği Uzun ve Sağlam (2007), Kaya ve Yıldız (2020), Çabuk ve Karacaoğlu (2003), Yılmaz ve Arslan (2011), Karaca (2013), Dülgeroğlu vd. (2016), Li (2020) ve Sarıtaş (2018) çalışmalarında da vurgulanmıştır.

## 5. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışma, Türkiye bağlamında üniversite öğrencilerinin yeşil ekonomi kavramına ilişkin epistemolojik inanç düzeylerini ve bu inançların bilgi kaynakları ile gelecek perspektifleriyle ilişkisini inceleyen ilk araştırmalardan biri olması açısından özgün bir katkı sunmaktadır. Literatürde sürdürülebilirlik, çevre bilinci ve yeşil tüketim davranışları üzerine çok sayıda çalışma bulunmakla birlikte (ör. Kaya ve Yıldız, 2020; Uzun ve Sağlam, 2007; Kollmuss ve Agyeman, 2002), bu çalışmaların büyük kısmı çevresel tutum ve davranış farkındalığına odaklanmakta; öğrencilerin yeşil ekonomi gibi karmaşık ve çok boyutlu bir ekonomik-sosyal kavramı epistemolojik düzeyde (bilginin doğası, kaynağı ve kesinliği) nasıl yapılandırdıkları yeterince ele alınmamaktadır. Özellikle Perry (1970) ve Hofer ve Pintrich (1997) tarafından geliştirilen epistemolojik inanç kuramlarının, yeşil ekonomi algısı ile ilişkilendirilerek Türkiye’de bir devlet üniversitesi öğrencileri özelinde incelenmesinin literatürde önemli bir boşluğu doldurduğu düşünülmektedir. Ayrıca, dijital kaynakların (sosyal medya ve yapay zekâ araçları) öğrencilerin bilgi edinme süreçlerindeki baskın rolünün epistemolojik olgunlukla ilişkisi de bu çalışmanın dikkat çekici bulguları arasında olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, çalışma tek bir üniversitede ve sınırlı sayıda katılımcıyla gerçekleştirildiği için bulguların genellenemeyeceği kabul edilebilir. Ancak elde edilen bulguların, benzer sosyo-ekonomik ve eğitimsel bağlamlara sahip diğer üniversitelerde yapılacak karşılaştırmalı çalışmalar için güçlü bir temel ve kuramsal çerçeve sunma olasılığına sahip olduğu ileri sürülebilir.

Bu nitel araştırma, katılımcıların yeşil ekonomi kavramına ilişkin epistemolojik düzeylerini fenomenolojik yaklaşımla incelemeyi amaçlamıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilen veriler betimsel analiz tekniğiyle değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler, öğrencilerin yeşil ekonomi kavramını büyük ölçüde çevresel sürdürülebilirlik, doğal kaynakların korunması ve gelecek nesiller için yaşanabilir bir dünya oluşturma çerçevesinde tanımladıklarını göstermiştir. Bu bulgular, öğrencilerde yeşil ekonomi kavramına ilişkin normatif ve etik bir bilinç geliştiğini ortaya koymaktadır. Bu bulgulardan, öğrencilerin kavramı büyük ölçüde kavradığını, gelecekte “kaçınılmaz bir gereklilik” olarak gördüğünü ancak epistemolojik

derinlik, bilgi kaynaklarının niteliği ve eylem yönelimi açısından belirgin farklılıklar sergilediğini ortaya koymuştur.

Öğrencilerin büyük çoğunluğu yeşil ekonomiyi, çevreye zarar vermeden kalkınmayı amaçlayan, sürdürülebilirlik ilkelerine dayanan bir ekonomik sistem olarak tanımlamıştır. Tanımlar, teknik düzeyde bilgiye sahip olanlar ile sezgisel-analoji temelli yaklaşımlar geliştirilenler arasında çeşitlenmektedir. Bu durum, öğrenciler arasında kavramın hem kavramsal hem de duygusal boyutta anlamlandırıldığını göstermektedir.

Çalışmanın en dikkat çekici bulgusu, öğrencilerin yeşil ekonomiyi ağırlıklı olarak “çevresel sürdürülebilirlik”, “yenilenebilir enerji”, “düşük karbon” ve “doğayla uyumlu kalkınma” temaları etrafında tanımlamasıdır. Bu temalar, literatürdeki temel tanımlarla (UNEP, 2011; Victor ve Jackson, 2012; Özçağ ve Hotunluoğlu, 2015; Ucal, 2017; Akagündüz, 2022) büyük ölçüde uyumludur. Bununla birlikte, tanımların önemli bir kısmı sezgisel ve metaforik düzeyde kalmakta; sosyal adalet, kuşaklar arası hakkaniyet ve kapsayıcılık boyutları daha az vurgulanmaktadır. Bu durum, kavramın ekonomik ve sosyal boyutlarının çevresel boyut kadar içselleştirilemediğini göstermekte olup Dagiliüté vd. (2018), Çakmak ve Özkan (2016), Acer ve Karagöz Taşkın (2020) ile Yüksel Acı ve Sezgin (2022) tarafından üniversite öğrencilerinin yeşil tüketim ve sürdürülebilirlik algılarında çevresel boyutun baskın çıktığı bulgularıyla paralellik arz etmektedir.

Bilgi edinme kaynakları açısından öğrenciler, en çok internet, sosyal medya ve yapay zekâ destekli araçlara başvurmaktadır. Bunun yanı sıra, akademik kaynaklar ve üniversite dersleri de bilgi edinmede önemli bir rol oynamaktadır. Bu bulgular, yeşil ekonomi gibi çevresel konuların dijital ve akademik platformlar aracılığıyla öğrenci gündemine girdiğini göstermektedir. Ancak bazı öğrencilerin bilgi kaynaklarının yüzeysel kalması, çevre okuryazarlığının geliştirilmesi gerektiğini de işaret etmektedir. Bu noktada bilgi edinme biçimlerinin geçirdiği dönüşüm özellikle dikkat çekicidir. Dijitalleşmenin etkisiyle bilgiye erişim yolları çeşitlenmiş, öğrenciler çevresel konuları artık yalnızca ders kitaplarından değil, sosyal medya, çevrimiçi platformlar ve yapay zekâ tabanlı uygulamalar aracılığıyla da öğrenmektedir. Bu durum bir yandan bilgiye erişimi demokratikleştirirken öte yandan içeriklerin doğruluk düzeyi, derinliği ve bağlamsallığı açısından belirsizlikler yaratmaktadır.

Nitekim ağ toplumunun dinamiklerine dikkat çeken çağdaş kuramlar, bilgi üretiminin merkezi yapılar yerine dijital ağlar aracılığıyla biçimlendiğini vurgulamaktadır. Bu ağlar, öğrencilerin bilgiye hızlı ancak çoğu zaman yüzeysel ve parçalı erişimine neden olabilmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin kullandığı dijital kaynakların niteliği, epistemolojik düzey üzerinde belirleyici hale gelmektedir. Bilginin güvenilirliğini değerlendirme, çoklu bakış açılarını bir arada düşünme ve bilgiyi sorgulayıcı biçimde yapılandırma becerileri, artık çevresel okuryazarlığın

ayrılmaz bir parçasıdır (Castells, 2000; Livingstone & Helsper, 2007). Dolayısıyla, çevre odaklı eğitim uygulamalarının yalnızca içeriği değil, bilgiye erişim yollarını da dikkate alacak şekilde yeniden tasarlanması gerekmektedir. Özellikle eleştirel dijital okuryazarlığın eğitim süreçlerine entegre edilmesi, öğrencilerin bilgiye yalnızca ulaşmalarını değil, onu çözümlenme ve dönüştürme becerilerini geliştirmelerini sağlayacaktır. Böylece yeşil ekonomi gibi çok katmanlı kavramlara yönelik epistemolojik yaklaşımlar, yalnızca bilgi düzeyiyle değil, aynı zamanda dijital bilgi ekosistemini kullanma yetkinliğiyle de desteklenebilecektir.

Katılımcıların neredeyse tamamı, yeşil ekonominin gelecekte çok daha önemli olacağını düşünmektedir. Bu düşüncenin temelinde; iklim değişikliği, çevre kirliliği, doğal kaynakların tükenmesi gibi küresel sorunlar yer almaktadır. Aynı zamanda yeşil ekonominin yeni iş olanakları yaratacağı, sosyal refaha katkı sağlayabileceği ve sürdürülebilir kalkınmayı mümkün kılacağı yönünde güçlü bir bilinç gelişmiştir. Az sayıda öğrenci, yeşil ekonominin gelecekte uygulanabilirliğine dair şüphelerini dile getirmiş; bu şüpheler daha çok toplumsal duyarsızlık ve uygulama yetersizlikleriyle ilgilidir.

Araştırmada öğrencilerin tanımlarında sıklıkla “doğaya zarar vermemek”, “yenilenebilir enerji”, “karbon emisyonunun azaltılması” gibi temaların öne çıkması, çevresel okuryazarlığın en azından kavramsal düzeyde yerleşmeye başladığını göstermektedir. Bu durum, üniversite öğrencilerinde çevreye ilişkin farkındalık düzeyinin yükseldiğini ifade eden Uzun ve Sağlam (2007), Kaya ve Yıldız (2020) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Bilgi kaynakları açısından öğrencilerin en yaygın olarak internet, sosyal medya ve giderek artan biçimde yapay zekâ destekli araçlar (ör. ChatGPT, Gemini) kullandıkları görülmüştür. Bu durum, bilgi edinme biçimlerinin dijitalleştiğini ve çevresel konularda da öğrencilerin bilgiye ulaşma davranışlarının hızla değiştiğini ortaya koymaktadır. Ancak Livingstone ve Helsper (2007)’a göre dijital kaynakların bilgi güvenilirliği açısından yeterince süzgeçten geçirilmemesi, öğrencilerin yüzeysel veya eksik bilgiyle yetinmelerine neden olabilir.

Yeşil ekonominin gelecekte önemli olup olmadığına dair görüşlerde ise neredeyse tüm katılımcılar “kaçınılmaz bir gereklilik” vurgusu yapmıştır. Bu bağlamda yeşil ekonominin iklim krizi, çevresel tahribat, kaynak tükenmesi ve toplumsal refah gibi sorunlara çözüm sunduğu yönündeki güçlü algı dikkat çekicidir. Bu durum, genç kuşakların ekolojik krizi ekonomik modellemelerle birlikte değerlendirebildiğini göstermektedir. Bu bulgular, literatürde (UNEP, 2015) çevre bilincine sahip genç bireylerin çevre dostu ekonomik sistemleri benimsediğini ortaya koyan çalışmalarını destekler niteliktedir.

Ancak az sayıda katılımcının toplumun duyarsızlığına ve çevresel uygulamaların yetersizliğine işaret etmesi,

farkındalıkla eylem arasındaki boşluğun sürdüğünü göstermektedir. Bu durum “bilinç-eylem açığı” (value-action gap) olarak tanımlanan, kişinin çevresel değerleri benimsemesine rağmen davranışa dönüştürmemesi olgusuyla örtüşmektedir (Kollmuss ve Agyeman, 2002).

Bu çalışmanın bulguları, katılımcıların yeşil ekonomi kavramını nasıl algıladıkları ile kullandıkları bilgi kaynakları arasında doğrudan bir ilişki olduğunu göstermektedir. Elde edilen veriler, epistemolojik düzeyin yalnızca bireysel düşünce yapısıyla değil, aynı zamanda bilgiye ulaşım biçimiyle de şekillendiğini ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda öğrencilerin epistemolojik gelişim süreci dört temel aşamada değerlendirilebilir:

**Bilgi Kaynağı Türü:** Katılımcıların %89’u yeşil ekonomi hakkında ilk bilgiyi internet aramaları, %43’ünün sosyal medya ve %21’inin yapay zekâ destekli araçlar (ChatGPT, Gemini vb.) üzerinden edindiği görülmüştür. Akademik kaynaklara başvuru oranı ise %43, üniversite derslerini kaynak gösterenlerin oranı %25’tir. Bu dağılım, dijitalleşmenin bilgi edinme pratiklerini kökten değiştirdiğini doğrulamakta; ancak kaynakların yüzeysel kalması epistemolojik düzeyde sınırlılık yaratmaktadır (Livingstone ve Helsper, 2007; Castells, 2000; Redecker, 2017). Benzer sonuçlar, Özil vd. (2008), Oğuz vd. (2010, 2011), Aminrad vd. (2011) ve Kurt Konakoğlu (2020) tarafından farklı ülke ve üniversite örneklemelerinde de rapor edilmiştir.

**Kavramsal Derinlik:** Bilgi kaynağının niteliği, öğrencilerin yeşil ekonomi kavramına dair tanımlarında belirleyici olmuştur. Sosyal medya ve genel internet kullanıcıları çoğunlukla kısa, tanımsal ve sezgisel ifadelerle kavramı açıklarken; akademik kaynaklara ve derse dayalı öğrenen öğrenciler kavrama çok boyutlu bir yaklaşım geliştirmiştir.

**Epistemolojik Düzey:** Katılımcıların yaklaşık %11’i düşük, %61’i orta, %28’i ise yüksek epistemolojik düzeyde sınıflandırılmıştır. Bilgiyi sadece “ne olduğu” üzerinden tarif edenlerle, “neden önemli olduğu” sorusunu yanıtlayabilenler arasında belirgin farklar gözlemlenmiştir. Düşük ve orta düzeydeki öğrenciler bilgiyi çoğunlukla “mutlak ve hazır” bir yapı olarak görürken; yüksek düzeydekiler bağlamsal, eleştirel ve çok boyutlu bir yaklaşım sergilemiştir. Bu dağılım, Perry (1970) ve Hofer ve Pintrich (1997) tarafından önerilen epistemolojik gelişim aşamalarıyla uyumlu olup Türkiye bağlamında üniversite öğrencilerinin çevresel kavramlara ilişkin bilişsel olgunlaşma süreçlerini ilk kez yeşil ekonomi özelinde ortaya koyması açısından özgün bir katkı sunmaktadır.

**Gelecek Perspektifi ve Eylem Yönelimi:** Katılımcıların %93’ü yeşil ekonomiyi gelecekte “çok önemli” veya “kaçınılmaz” görmektedir. Bu öğrencilerin yalnızca bir bölümü, kavramı bireysel veya toplumsal düzeyde bir sorumluluk alanı olarak görmektedir. Çok boyutlu anlayış geliştiren öğrenciler aynı zamanda yeni iş alanları, çevre politikaları ve toplumsal dönüşüm gibi konulara da atıfta bulunmaktadır. Ancak bu güçlü farkındalığın bireysel ve

toplumsal eylem yönelimiyle tam olarak örtüşmediği gözlenmiştir. Bu durum, Kollmuss ve Agyeman (2002) tarafından “bilinç-eylem açığı” (value-action gap) olarak kavramsallaştırılan olguyu doğrulamakta; Uzun ve Sağlam (2007), Kaya ve Yıldız (2020), Çabuk ve Karacaoğlu (2003), Yılmaz ve Arslan (2011), Karaca (2013),

Dülgeroğlu vd. (2016), Li (2020) ile Sarıtaş (2018) çalışmalarında da benzer boşluklar rapor edilmektedir.

Özetle, öğrencilerin bilgiye nasıl ulaştıkları, bilgiyi nasıl yapılandırdıkları ve bu bilgiyle ne yaptıkları arasında zincirleme bir ilişki aşağıdaki Tablo 6’da yer almaktadır.

**Tablo 6:** Öğrencilerin Yeşil Ekonomi Kavrayışına İlişkin Epistemolojik Gelişimi

Aşama	Açıklama	Örnek Bulgular / Veriler
1.Bilgi Kaynağı	Öğrencinin bilgiye ilk temas ettiği kaynak türü	- %89: Genel internet aramaları - %43: Sosyal medya - %21: Yapay zekâ araçları - %43: Akademik kaynaklar
2.Kavramsal Derinlik	Yeşil ekonominin nasıl tanımlandığı; teknik ve bütüncül anlayış düzeyi	- Yüzeysel tanım: “Çevreye duyarlı ekonomi” - Derinlemesine tanım: “Karbon salımını azaltan, sosyal adaleti gözetilen model”
3.Epistemolojik Düzey	Bilgiye yaklaşım tarzı; doğruluk, kaynak ve bağlamsallık algısı	- %11: Düşük (sezgisel) - %61: Orta (temel kavram bilgisi) - %28: Yüksek (çok boyutlu, eleştirel)
4.Gelecek Perspektifi	Bilginin davranışa yansımaları; eylem ve sorumluluk farkındalığı	- %93: Gelecekte önemli olduğunu düşünüyor - %21: Eyleme dönük bakış geliştirmiş

Bu model, çevre eğitiminin yalnızca içerik aktarımı değil; kaynak yönlendirmesi, eleştirel okuryazarlık ve eyleme dönük farkındalık kazanımı açısından da yeniden düşünülmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerde yeşil ekonomiye ilişkin farkındalığın yüksek olduğu, kavramın temel boyutlarının kavrandığı ve gelecek açısından stratejik öneminin anlaşıldığı görülmektedir. Ancak bilgi düzeyinde derinleşme, eleştirel düşünme ve bütüncül perspektif geliştirme noktasında farklılıklar mevcuttur. Bu nedenle çevre odaklı eğitim uygulamalarının hem içerik hem yöntem açısından daha kapsamlı ve uygulamalı hale getirilmesi önerilebilir.

Çalışma, Türkiye’de üniversite öğrencilerinin yeşil ekonomi algısını nitel olarak inceleyen ilk araştırmalardan biri olması bakımından literatüre önemli bir katkı sağlamaktadır. Elde edilen bulgular, mevcut çevre ve sürdürülebilirlik eğitiminin içerik kadar yöntem ve bilgi okuryazarlığı boyutunda da yeniden tasarlanması gerektiğini göstermektedir. Bu bağlamda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Üniversitelerde zorunlu veya seçmeli “Yeşil Ekonomi ve Sürdürülebilir Kalkınma” dersi açılmalı; ders içeriği teorik bilgi kadar eleştirel dijital okuryazarlık, vaka analizi ve proje temelli öğrenme yöntemlerini içermelidir (Sterling, 2001; Segalàs vd., 2009; Dagiliütè vd., 2018).
2. Öğrencilerin internet ve yapay zekâ araçlarını güvenilir akademik kaynaklarla birlikte kullanabilmeleri için “Eleştirel Dijital Okuryazarlık” modülleri tüm bölümlerde yaygınlaştırılmalıdır (Redecker, 2017; Livingstone ve Helsper, 2007).
3. Yeşil ekonomi kavramının sosyal adalet ve kuşaklar arası hakkaniyet boyutları müfredatta daha güçlü vurgulanmalı; yalnızca teknik-çevresel boyutla sınırlı

kalmamalıdır (Jacobs, 1991; Ucal, 2017; Sarıcı ve Erikli, 2022).

4. Üniversite yönetimleri, yeşil kampüs uygulamaları, ekokulüpler ve toplum temelli çevre projeleriyle öğrencilerin teorik bilgiyi eyleme dönüştürme fırsatını artırmalıdır (McKeown-Ice, 2000; Ramirez, 2006).

5. Politika yapıcılar, gençlerin yeşil ekonomi konusundaki güçlü farkındalığını karar alma süreçlerine dahil ederek değerlendirmeli; gençlik konseyleri ve danışma kurulları aracılığıyla katılım mekanizmaları güçlendirilmelidir (UNEP, 2015).

Sonuç olarak, üniversite öğrencileri yeşil ekonomiyi geleceğin baskın ekonomik modeli olarak görmeye birlikte, epistemolojik olgunlaşma ve eylem yönelimi açısından hâlâ gelişime açık bir profil çizilememektedir. Bu durum, yükseköğretim kurumlarının sürdürülebilirlik odaklı eğitim stratejilerini dönüştürücü öğrenme yaklaşımıyla yeniden yapılandırması gerektiğini ortaya koymaktadır. Gelecek araştırmalar, farklı üniversite türleri (devlet-vakıf, yeşil kampüs-yeşil olmayan kampüs) ve bölgeler arasında karşılaştırmalı nitel ve nicel çalışmalarla bu bulguları zenginleştirebilir.

### Kaynakça

- Acer, A., & Karagöz Taşkın, İ. B. (2020). Çevreye Duyarlı ve Yeşil Tüketici: Üniversite Öğrencilerine Yönelik Bir Araştırma. *Ömer Halisdemir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(2), 260-276.
- Akagündüz, H. A. (2022). *Sürdürülebilir Kalkınma Yolunda Yeşil Ekonomi: Türkiye Üzerine Ampirik Bir Çalışma*. Yüksek Lisans Tezi. Bursa: Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Aminrad, Z., Zakaria, S. Z. B. S., & Hadi, A. S. (2011). Influence of Age and Level of Education on

- Environmental Awareness and Attitude: Case Study on Iranian Students in Malaysian Universities. *The Social Sciences*, 6 (1), 15-19.
- Ay, C., & Ecevit, Z. (2005). Çevre Bilinçli Tüketiciler. *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, 5(10), 238-263.
- Aydın, F. (2011). Üniversite Öğrencilerinin 'Çevre' Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Doğu Coğrafya Dergisi* 16 (26), 25-44.
- Castells, M. (2000). *The Rise of the Network Society (2nd ed.)*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches (3rd ed.)*. CA: SAGE Publications.
- Çabuk, B., & Karacaoğlu, Ö. C. (2003). Üniversite Öğrencilerinin Çevre Duyarlılıklarının İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36 (1-2), 189-198.
- Çakmak, A. Ç., & Özkan, B. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Ekolojik Farkındalıkları İle Yeşil Tüketim Alışkanlıklarının Farklı Değişkenler Perspektifinden Karşılaştırılması: İnteraktif Bir Uygulama. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(8), 3144-3170.
- Dagliütè, R., Liobikienè, G., & Minelgaitè, A. (2018). Sustainability at Universities: Students' Perceptions from Green and Non-green Universities. *Journal of Cleaner Production*, 181, 473-482. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jclepro.2018.01.213>
- Demirtaş, N., Akbulut, M. C., & Özşen, Z. S. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Çevre Okuryazarlığı Üzerine Bir Araştırma: Beypazarı Meslek Yüksekokulu Örneği. *Anadolu Çevre ve Hayvancılık Bilimleri Dergisi*, 3 (1), 27-33.
- Dülgeroğlu, İ., Başol, O., & Öztürk Başol R. (2016). Genç Tüketicilerin Yeşil Tüketim Davranışı: Uluslararası Algı Farklılıkları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 1-16.
- Erdal, H., Erdal, G., & Yücel, M. (2013). Üniversite Öğrencilerinin Çevre Bilinç Düzeyi Araştırması: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Örneği. *Gaziosmanpaşa Bilimsel Araştırma Dergisi*, 4, 57-65.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine Publishing.
- Gül, S., Aydoğmuş, M., Çobanoğlu, İ. H., & Türk, H. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Çevre Bilinçlerinin İncelenmesi: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Örneği. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (3), 13-28.
- Gürbüz, H., & Çakmak, M. (2012). Biyoloji Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 162-173.
- Hofer, B. K., & Pintrich, P. R. (1997). The Development of Epistemological Theories: Beliefs about Knowledge and Knowing and Their Relation to Learning. *Review of Educational Research*, 67(1), 88-140.
- Jacobs, M. (1991). *Green Economy: Environment, Sustainable Development and the Politics of the Future*. London: Pluto Press.
- Karaca, Ş. (2013). Tüketicilerin Yeşil Ürünlere İlişkin Tutumlarının İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma, *Ege Akademik Bakış*, 13(1), 99-111.
- Karataş, A. (2014). Çevre Sorunlarına Yönelik Bir Çözüm Aracı Olarak Yükseköğretimde Çevre Eğitimi. 2. Uluslararası Ahlak ve Çevre Sempozyumu, 24-26 Kasım, 2014, Adıyaman, Türkiye, Sempozyum Kitabı, 418-425.
- Kaya, S., & Yıldız, M. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Çevre Sorunlarına İlişkin Farkındalık Düzeyleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 21(2), 288-308.
- Kılıç, S., & İnal, M. E. (2010). Yüksek Öğretimde Çevre Eğitimi Alan ve Almayan Öğrencilerde Çevre Bilinci: Niğde Üniversitesi Örneği. *Niğde Üniversitesi İİBF Dergisi*, 3 (2), 70-83.
- Kollmuss, A., & Agyeman, J. (2002). Mind the Gap: Why Do People Act Environmentally and What are the Barriers to Pro-Environmental Behavior? *Environmental Education Research*, 8(3), 239-260.
- Kopnina, H. (2014). Future Scenarios and Environmental Education. *The Journal of Environmental Education*, 45(4), 217-231.
- Kurt Konakoğlu, S. S. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Çevre Konularında Farkındalık, Bilinç ve Duyarlılık Seviyesinin Belirlenmesine Yönelik Bir Çalışma: Amasya Üniversitesi Kentsel Tasarım ve Peyzaj Mimarlığı Bölümü Örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 11(2), 130-141.
- Kuşat, N. (2013). Yeşil Sürdürülebilirlik İçin Yeşil Ekonomi: Avantaj ve Dezavantajları - Türkiye İncelemesi. *Journal of Yasar University*, 29 (8), 4896-4916.
- Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The Measurement of Observer Agreement for Categorical Data. *Biometrics*, 33(1), 159-174.
- Li, M. L. (2020) Review of Consumers' Green Consumption Behavior. *American Journal of Industrial and Business Management*, 10, 585-599. <http://dx.doi.org/10.4236/ajibm.2020.103039>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.

- Livingstone, S., & Helsper, E. J. (2007). Gradations in Digital Inclusion: Children, Young People and the Digital Divide. *New Media & Society*, 9(4), 671-696.
- Maffia, A. M. C., Silva, E., & Jacovine, L. A. G. (2011). Environment and Environmental Awareness: How University Students Conceive and Act. *Acta Scientiarum: Biological Sciences*, 33 (2), 209-214.
- McKeown-Ice, R. (2000). Environmental Education in the United States: A Survey of Preservice Teacher Education Programs. *The Journal of Environmental Education*, 32 (1), 4-11.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama için Bir Rehber*. SelahattinTuran (Çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Muis, K. R. (2004). Personal Epistemology and Mathematics: A Critical Review and Synthesis of Research. *Review of Educational Research*, 74(3), 317-377.
- OECD (2012). *Green Growth and Sustainable Development: A Policy Framework*. Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Oğuz, D., Çakçı, I., & Kavas, S. (2010). Environmental Awareness of University Students in Ankara, Turkey. *African Journal of Agricultural Research*, 5 (19), 2629-2636.
- Oğuz, D., Çakçı, I., & Kavas, S. (2011). Yüksek Öğretimde Öğrencilerin Çevre Bilinci. *Süleyman Demirel Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi*, 12, 34-39.
- Özçağ, M., & Hotunluoğlu H. (2015). Kalkınma Anlayışında Yeni Bir Boyut: Yeşil Ekonomi. *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 304-324.
- Özdemir, O., Yıldız, A., Ocaktan, E., & Sarışen, Ö. (2004). Tıp Fakültesi Öğrencilerinin Çevre Sorunları Konusundaki Farkındalık ve Duyarlılıkları. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 57 (3): 117-127.
- Özden, M. (2008). Environmental Awareness and Attitudes of Student Teachers: An Empirical Research. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 17 (1), 40-55.
- Özen, R., & Özen, A. (2017). Fırat Üniversitesi Veteriner Fakültesi Öğrencilerinin Çevre Sorunları Konusunda Görüşleri Üzerine Bir Çalışma. *Kocatepe Veterinary Journal*, 10 (4), 247-255.
- Özil, E., Uğursal, V. İ., Akbulut, U., & Özpınar, A. (2008). Renewable Energy and Environmental Awareness and Opinions: A survey of University Students in Canada, Romania, and Turkey. *International Journal of Green Energy*, 5 (3), 174-188.
- Panth, M. K., Verma, P., & Gupta, M. (2015). The Role of Attitude in Environmental Awareness of Under Graduate Students. *Journal of Research in Humanities and Social Studies*, 2 (17), 55-62.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. M. Bütün ve S. B. Demir (Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Pearce, D., Markandya, A. ve Barbier, E. (2013). *Blueprint 1: For a Green Economy*. London: Routledge.
- Perry, W. G. (1970). *Forms of Intellectual and Ethical Growth in the College Years: A Scheme*. New York: Holt, Reinhart, & Wilson.
- Ramirez, M. (2006). Sustainability in the education of industrial designers: the case for Australia. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 7 (2), 189-202.
- Redecker, C. (2017). European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Publications Office of the European Union.
- Sarıcı, R., & Erikli, S. (2022). Yeşil Ürün, Yeşil Ekonomi, Yeşil Üretim ve Sürdürülebilirlik Kapsamında Yapılan Araştırmalara Yönelik İçerik Analizi. *AHBVÜ Turizm Fakültesi Dergisi*, 25(1), 98-119.
- Sarıtaş, A. (2018). Gençlerin Yeşil Ürünlerle İlişkin Tutumlarının Bazı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(2), 557-580.
- Segalàs, J., Ferrer-Balas, D., Svanstrom, M., Lundqvist, U., & Mulder, K. F. (2009). What Has to Be Learnt for Sustainability? A Comparison of Bachelor Engineering Education Competences at Three European Universities. *Sustainability Science*, 4 (1), 17-27.
- Sterling, S. (2001). *Sustainable Education: Re-visioning Learning and Change*. Green Books, Bristol: Schumacher Briefings.
- Talay, İ., Gündüz, S., & Akpınar, N. (2004). On the Status of Environmental Education and Awareness of Undergraduate Students at Ankara University, Turkey. *International Journal of Environment and Pollution*, 21 (3), 293-308.
- Ucal, M. (2017). Yeşil Ekonomi Metodolojisi ve Felsefesi: Yeşil Büyüme ve Sürdürülebilir Kalkınma. İçinde: M. Ucal (Ed.), *Yeşil Ekonomi Yeşil Büyüme* (s.76-93). İstanbul: Fersa Matbaacılık.
- UNEP (2011). *Towards a Green Economy: Pathways to Sustainable Development and Poverty Eradication*. United Nations Environment Programme.
- UNEP (2015). *Sustainable Consumption and Production: A Handbook for Policy Makers*. UN Environment Programme.
- Uzun, N., & Sağlam, N. (2007). Ortaöğretim Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Bilgi ve Tutumlarına "Çevre ve İnsan" Dersi ile Gönüllü Çevre Kuruluşlarının Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 210-218.

- Victor, P. A., & Jackson, T. (2012). A Commentary on UNEP's Green Economy Scenarios. *Ecological Economics*, 77, 11-15.
- WCED (1987). *Our Common Future*. Oxford University Press
- Wong, K. (2003). The Environmental Awareness of University Students in Beijing, China. *Journal of Contemporary China*, 12 (36), 519-536.
- Yaylı, H., & Berk, Z. (2010). Kentsel Çevre Sorunlarına Karşı Bir Çözüm Önerisi: Akıllı Binalar. *Kent ve Toplum*, 1, 97-107.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2022). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (12. Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, A., Morgil, F. İ., Aktuğ, P., & Göbekli, İ. (2002). Ortaöğretim ve Üniversite Öğrencilerinin Çevre, Çevre Kavramları ve Sorunları Konusundaki Bilgileri ve Öneriler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (22), 156-162.
- Yılmaz, V., & Arslan, T. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Çevre Koruma Vaatleri ve Çevre Dostu Tüketim Davranışlarının İncelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3), 1-10.
- Yüksel Acı, E., & Sezgin, F. H. (2022). Yeşil Ekonomi Perspektifinden Üniversite Öğrencilerinde Yeşil Tüketime Yönelik Tutumun Demografik Özellikler Açısından Değerlendirilmesi. *Bilim-Teknoloji-Yenilik Ekosistemi Dergisi*, 3(1), 23-33.

## Extended Summary

### Purpose

This study aims to investigate university students' epistemological levels concerning the concept of the green economy. Given the growing significance of sustainability and environmental literacy in higher education, the research seeks to explore how students conceptualize the green economy, identify their primary sources of information, and examine their perceptions regarding its future importance. Additionally, the study endeavors to determine the extent to which students' knowledge constructions reflect varying levels of epistemological development within the context of the digital age.

### Literature Review

Green economy, often discussed alongside concepts like sustainable development and ecological economics, represents an integrated approach that aligns economic activities with environmental sustainability and social justice. Theoretical frameworks on epistemological development particularly those by Perry (1970) and Hofer & Pintrich (1997) are utilized to evaluate students' levels of epistemological sophistication. Furthermore, the study builds on insights from digital literacy literature, highlighting the transformative effects of technological tools on students' information-seeking behaviors and critical thinking skills.

### Methodology

Employing a qualitative research design, this study was structured within the phenomenological framework. The research was conducted at Amasya University between April 5 and May 10, 2025. Semi-structured interviews were administered to 28 students representing diverse academic faculties, selected through maximum variation sampling to ensure broad disciplinary representation. Data collection was guided by a three-question interview protocol that addressed students' definitions of the green economy, their information sources, and their perspectives on its future relevance. Interviews were not audio-recorded; instead, detailed notes were taken and verified for accuracy through participant member checking. Descriptive and thematic content analysis methods were employed to analyze the data. Inter-coder reliability was achieved with a Cohen's Kappa coefficient of 0.81, and thematic structure validation was performed by domain experts.

### Findings

The analysis revealed that the majority of students associated the green economy with themes of environmental sustainability, ecological balance, and long-term societal welfare. Some students utilized technical language—such as carbon emissions reduction and renewable energy adoption—while others conveyed their understanding through intuitive or metaphorical frameworks. Students' epistemological levels were found to vary according to the depth and credibility of their information sources. Students

who accessed academic literature and formal educational content demonstrated more sophisticated epistemological reasoning, whereas those relying predominantly on general internet searches or social media reflected more superficial understandings.

Analysis of information acquisition patterns indicated that 89% of students initially sought information through general internet search engines, followed by social media (43%), AI-based tools such as ChatGPT (21%), academic resources (43%), and university lectures (25%). A positive correlation emerged between the type of information source and the epistemological depth of students' conceptualizations. Furthermore, 93% of participants emphasized the future significance of the green economy, largely due to factors such as environmental degradation, resource scarcity, and the imperatives of sustainable development. A minority of participants expressed skepticism, citing societal indifference and practical barriers to implementation.

### Conclusion

In conclusion, the study finds that university students exhibit a generally high level of awareness regarding the green economy, though their epistemological sophistication varies considerably. Their conceptualizations are shaped by both the nature and credibility of the information sources they engage with. The findings underscore the importance of integrating critical digital literacy into environmental education to foster advanced epistemological understanding. This entails not only equipping students with the skills to access information but also enabling them to critically evaluate, synthesize, and apply knowledge in a contextually meaningful way. The research advocates for pedagogical strategies that promote higher-order thinking, interdisciplinary engagement, and reflective dialogue on sustainability, thereby enhancing students' environmental literacy and their capacity for informed action.