



**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ
SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA FARKINDALIKLARININ
İNCELENMESİ**

Recep Muhammet Zalim

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2024

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşulu ile tezin teslim tarihinden itibaren yirmi dört (24) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Recep Muhammet

Soyadı : Zalim

Bölümü : Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı

İmza :

Teslim tarihi : /07/2024

TEZİN

Türkçe Adı : Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalıklarının İncelenmesi

İngilizce Adı : Examination of Sustainable Development Awareness of Pre-Service Social Studies Teachers

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Recep Muhammet Zalim

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Recep Muhammet Zalim tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalıklarının İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Aslıhan Selcen Bingöl

Eğitim Bilimleri, Gazi Üniversitesi

.....

Başkan: Prof. Dr. Zafer Tangülü

Sosyal Bilgiler Eğitimi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

.....

Üye: Prof. Dr. Filiz Çetin

Eğitim Bilimleri, Gazi Üniversitesi

.....

Tez Savunma Tarihi: 07/05/2024

Bu tezin Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban Çetin

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tez sürecim boyunca bana rehberlik eden, desteklerini esirgemeyen ve değerli katkılarıyla tezimin şekillenmesinde büyük rol oynayan Saygıdeğer Hocam Doç. Dr. Aslıhan Selcen Bingöl'e en içten teşekkürlerimi sunarım. Sayın danışmanımın yol gösterici yaklaşımı ve bilgi birikimi, tezimi şekillendirmemde ve akademik gelişimimde önemli bir rol oynadı.

Bu süreçte dersini aldığım, bana değerli bilgilerini sunan tüm hocalarıma en içten teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca, tez savunma sürecime zaman ayırarak çalışmamı özenle değerlendiren jüri üyeleri Prof. Dr. Zafer Tangülü ve Prof. Dr. Filiz Çetin hocalarıma değerli görüşleri ve değerlendirmeleri için teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak, moral ve destekleriyle her zaman yanımda olan aileme ve kıymetli eşime minnettarlığımı sunarım. Sabır ve sevgileri, bu eğitim yolculuğumda en büyük güç kaynağım oldu. Sizlerin varlığı olmadan bu başarıya ulaşmak mümkün olmazdı.

Hepinize içten teşekkür ederim.

Recep Muhammet Zalim

Ankara, Temmuz, 2024

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ
SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA FARKINDALIKLARININ
İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

**Recep Muhammet Zalim
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Temmuz 2024

ÖZ

Bu araştırma, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma konusundaki farkındalıklarını incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubuna, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalında öğrenim gören 170 öğretmen adayı dâhil edilmiştir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın veri toplama aşamasında, kişisel bilgi formu ile Atmaca, Kiray ve Pehlivan tarafından (2019) geliştirilen “Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği” (SKFÖ) kullanılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediği, ekonomik sürdürülebilirlik, toplumsal sürdürülebilirlik, çevresel sürdürülebilirlik ve toplam puan kategorilerinde Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri ile belirlenmiştir. Verilerin normal dağılım göstermemesi nedeniyle analizlerde non-parametrik testlerden Mann-Whitney U testi ve Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, cinsiyet değişkenine göre yapılan analizlerde ekonomik, toplumsal ve çevresel sürdürülebilirlik alt

boyutları ve toplam puanlarda farkındalık düzeyleri açısından kadın öğretmen adayları lehine anlamlı düzeyde fark olduğu belirlenmiştir. Yaş değişkenine göre yapılan analizlerde, ekonomik ve çevresel sürdürülebilirlik alt boyutları ve toplam puanlarda anlamlı düzeyde fark bulunmazken, toplumsal sürdürülebilirlik alt boyutunda 24 yaş ve üzeri öğretmen adayları lehine anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Sınıf düzeyi değişkenine göre yapılan analizlerde ekonomik sürdürülebilirlik, çevresel sürdürülebilirlik alt boyutları ve toplam puanlarda 2. Sınıf öğretmen adayları, toplumsal sürdürülebilirlik alt boyutunda ise 4. sınıf öğretmen adayları lehine anlamlı fark görülmüştür. Sürdürülebilir kalkınma konusuna ilişkin eğitim alma durumu değişkenine göre yapılan analizlerde ise ekonomik sürdürülebilirlik ve toplumsal sürdürülebilirlik alt boyutları ile toplam puanlarda bu konuya ilişkin eğitim almış öğretmen adayları lehine anlamlı fark saptanmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda; sürdürülebilir kalkınma konusundaki farkındalık düzeyi üzerindeki değişkenlerin etkilerini daha detaylı araştırmak için farklı katılımcı gruplarını içeren çalışmalar yapılması; farklı eğitim kademelerindeki öğrencilerin sürdürülebilir kalkınma konusundaki bilgi, tutum ve davranışlarını belirlemeye yönelik çalışmalar gerçekleştirilmesi; sürdürülebilir kalkınma eğitiminin öğretmen adaylarının farkındalık, tutum ve davranış düzeyleri üzerindeki etkisi daha detaylı araştırılması; öğrencilere sürdürülebilir kalkınma konusunda farkındalık kazandırmak için eğitim sürecinde proje tabanlı öğrenme gibi aktif öğrenme yöntemleri kullanılması; öğrencilerin sürdürülebilir kalkınma konularında eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler düzenlenmesi ve öğrencileri sürdürülebilir kalkınma ile ilgili yerel ve küresel meseleler hakkında bilinçlendirecek projeler oluşturulması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler : Sürdürülebilir kalkınma, farkındalık, sosyal bilgiler

Sayfa Adedi : xv +92

Danışman : Doç. Dr. Aslıhan Selcen Bingöl

EXAMINATION OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT AWARENESS OF PRE-SERVICE SOCIAL STUDIES TEACHERS

(M.S. Thesis)

Recep Muhammet Zalim

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATION SCIENCES

July 2024

ABSTRACT

This study was conducted to examine pre-service social studies teachers' awareness of sustainable development. The study group of the research included 170 pre-service teachers studying at Gazi University, Gazi Faculty of Education, Department of Social Studies Education in 2022-2023 academic year. The survey model, one of the quantitative research methods, was used in the study. In the data collection phase of the study, a personal information form and the "Sustainable Development Awareness Scale" (SDAS) developed by Atmaca, Kiray and Pehlivan (2019) were used. Whether the data obtained for the purpose of the study were normally distributed was determined by Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk tests in the categories of economic sustainability, social sustainability, environmental sustainability and total score. Since the data were not normally distributed, Mann-Whitney U test and Kruskal-Wallis H test, which are non-parametric tests, were used in the analysis. As a result of the research, it was determined that there was a significant difference in favor of female pre-service teachers in terms of awareness levels in economic, social and environmental sustainability sub-dimensions and total scores. In the analyses conducted according to the age variable, while there was no significant difference in the

economic and environmental sustainability sub-dimensions and total scores, a significant difference was found in favor of pre-service teachers aged 24 and above in the social sustainability sub-dimension. In the analyses made according to the grade level variable, a significant difference was found in favor of 2nd grade pre-service teachers in economic sustainability, environmental sustainability sub-dimensions and total scores, and in favor of 4th grade pre-service teachers in social sustainability sub-dimension. In the analyses conducted according to the variable of having received training on sustainable development, a significant difference was found in favor of pre-service teachers who received training on this subject in the economic sustainability and social sustainability sub-dimensions and total scores. In line with these results, it is suggested to conduct studies involving different participant groups to further investigate the effects of variables on the level of awareness on sustainable development; to conduct studies to determine the knowledge, attitudes and behaviors of students at different levels of education on sustainable development; to further investigate the effects of sustainable development education on the awareness, attitude and behavior levels of pre-service teachers; to use active learning methods such as project-based learning in the education process to raise students' awareness on sustainable development; to organize activities to develop students' critical thinking skills on sustainable development issues and to create projects to raise students' awareness about local and global issues related to sustainable development.

Keywords : Sustainable development, awareness, social studies

Page Number : xv +92

Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Aslıhan Selcen Bingöl

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Varsayımlar	7
1.5. Sınırlılıklar.....	7
BÖLÜM II.....	8
KURAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı ve Amacı	8
2.2. Sürdürülebilir Kalkınmanın Tanımı ve Boyutları	9
2.3. Sürdürülebilirliğin Ortaya Çıkışı ve Tarihsel Gelişimi.....	14
2.3.1. Büyümenin Sınırları Raporu	14
2.3.2. Birleşmiş Milletler İnsan ve Çevre Konferansı (UNCHE)	15
2.3.3. Dünya Koruma Stratejisi	16
2.3.4. Ortak Geleceğimiz (Brundtland) Raporu	16
2.3.5. Rio Konferansı.....	17
2.3.6. Uluslararası Nüfus ve Kalkınma Konferansı (ICPD)	18

2.3.7. Birleşmiş Milletler İnsan Yerleşimleri Konferansları (Habitat I, II, III)	19
2.3.8. Rio+5 Forumu	20
2.3.9. Birleşmiş Milletler Binyıl Zirvesi	21
2.3.10. Dünya Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi (WSSD)	21
2.3.11. Rio+20 Konferansı	22
2.3.12. Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi (2015)	23
2.4. Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim	25
2.5. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Sürdürülebilirliğin Yeri	26
2.5.1. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Özel Amaçlarında Sürdürülebilirliğin Yeri	26
2.5.2. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Temel Becerilerinde Sürdürülebilirliğin Yeri	31
2.5.3. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Değerler Eğitiminde Sürdürülebilirliğin Yeri	33
2.6. Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığı ile İlgili Araştırmalar	34
2.6.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	34
2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	43
BÖLÜM III	48
YÖNTEM	48
3.1. Araştırmanın Modeli	48
3.2. Çalışma Grubu	48
3.3. Veri Toplama Araçları	50
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	50
3.3.2. Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği	50
3.4. Verilerin Toplanması	51
3.5. Verilerin Analizi	52
BÖLÜM IV	53
BULGULAR VE TARTIŞMA	53
BÖLÜM V	66

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	66
5.1. Sonuçlar	66
5.2. Öneriler	69
KAYNAKLAR.....	71
EKLER	86
EK 1. Etik Komisyon İzni	87
EK 2. Kişisel Bilgi Formu.....	88
EK 3. Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği	89
EK 4. Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği İzin Yazısı	91



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Temel Beceriler ile Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerinin İlişkisi	32
Tablo 2. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerler ile Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerinin İlişkisi	34
Tablo 3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kişisel Bilgileri	49
Tablo 4. SKFÖ Alt Boyutları ve Madde Numaralarına İlişkin Bilgiler.....	51
Tablo 5. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Ekonomik Sürdürülebilirlik Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	53
Tablo 6. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Toplumsal Sürdürülebilirlik Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	54
Tablo 7. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Çevresel Sürdürülebilirlik Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	55
Tablo 8. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları.....	56
Tablo 9. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Ekonomik Sürdürülebilirlik Alt Boyut Puanlarının Yaşa Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları.....	56
Tablo 10. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Toplumsal Sürdürülebilirlik Alt Boyut Puanlarının Yaşa Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları	57
Tablo 11. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Çevresel Sürdürülebilirlik Alt Boyut Puanlarının Yaşa Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları.....	58

Tablo 12. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Toplam Puanlarının Yaşa Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları	59
Tablo 13. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Ekonomik Sürdürülebilirlik Alt Boyut Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları	59
Tablo 14. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Toplumsal Sürdürülebilirlik Alt Boyut Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları	60
Tablo 15. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Çevresel Sürdürülebilirlik Alt Boyut Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları	61
Tablo 16. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Toplam Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları	62
Tablo 17. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Ekonomik Sürdürülebilirlik Alt Boyut Puanlarının Eğitim Alma Durumuna Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	63
Tablo 18. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Toplumsal Sürdürülebilirlik Alt Boyut Puanlarının Eğitim Alma Durumuna Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	63
Tablo 19. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Çevresel Sürdürülebilirlik Alt Boyut Puanlarının Eğitim Alma Durumuna Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	64
Tablo 20. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Toplam Puanlarının Eğitim Alma Durumuna Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları	65

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Sürdürülebilirliğin Üç Ana Bileşeni.....	12
<i>Şekil 2.</i> 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri	24

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

BM	Birleşmiş Milletler
DSDG	Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Bölümü
ICDP	Uluslararası Nüfus ve Kalkınma Konferansı
IUCN	Doğa ve Doğal Kaynakları Koruma Birliği
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
NCSS	Sosyal Bilgiler Konseyi
TDK	Türk Dil Kurumu
SKFÖ	Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği
UNCED	Birleşmiş Milletler Çevre ve Kalkınma Konferansı
UNCHS	Birleşmiş Milletler İnsan Yerleşimleri Merkezi
UNCHE	Birleşmiş Milletler İnsan ve Çevre Konferansı
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
UNFPA	Birleşmiş Milletler Nüfus Fonu
UNEP	Birleşmiş Milletler Çevre Programı
WCED	Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu
WSSD	Dünya Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi

BÖLÜM I

GİRİŞ

Giriş bölümünde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları ve sınırlılıkları açıklanmıştır.

1.1. Problem Durumu

Sürdürülebilirlik ve kalkınma kavramları, literatürde sıkça bir arada ele alınmakta ve geniş bir bağlamı ifade etmektedir. Sürdürülebilirlik; hayati formların, gereksinimlerin ve ilgili varlıkların korunması, idamesi ve sürdürülmesi anlamına gelmektedir. Diğer yandan, kalkınma, özellikle gelişmekte olan ülkelerin ve toplulukların ekonomik odaklı ilerlemelerini ifade eden, daha çok iktisadi bir terimdir. Gelişmiş ülkeler bağlamında ise, bu terim genellikle ekonomik büyüme olarak ön plana çıkmaktadır (Özgen, 2019).

Birleşmiş Milletlerin (BM) raporlarına göre, 2050 yılında dünya nüfusunun 10 milyarı aşması beklenmektedir. Amerika Birleşik Devletleri Milli İlimler Akademisinde yapılan bir araştırma ise dünya nüfus artışının mevcut hızıyla devam etmesi halinde 2075 yılında dünya nüfusunun 30 milyara ulaşabileceğini öngörmektedir (Çamurcu, 2005). Bu hızlı nüfus artışı, şehirlerin yaşanabilirliğini tehdit etmekte ve temel kaynakların tedarikini zorlaştırmaktadır. Aynı zamanda artan nüfus, 21. yüzyılda hızla ilerleyen sanayileşme ve azalan doğal kaynaklar nedeniyle çevresel endişeler artmaktadır. Çevre sorunları artık sadece bölgesel

değil, tüm insanlığın ortak sorunu haline gelmiştir. Bu bağlamda, ortaya çıkan bu ortak sorunlara karşı somut öneriler geliştirmek ve kalıcı çözümler bulmak zorunluluğu ortaya çıkmıştır (Baykal & Baykal, 2008).

Tüm ülkeler için en önemli hedefler arasında, varlıklarını sürdürülebilir şekilde devam ettirme ve geleceğe yönelik daha yaşanabilir toplumlar inşa etme amacı bulunmaktadır. Bu amaç doğrultusunda, ülkeler çeşitli politikalar geliştirip uygulamaktadır. Belirlenen bu politikalar, yalnızca savunma ve eğitim alanlarını kapsamakla kalmayıp, aynı zamanda toplumsal ve ekonomik açıdan kalkınmayı teşvik edecek çeşitlilikte olmaktadır. Her ülkenin, kendine has ve tarihsel dönemlere özgü nüfus politikaları mevcuttur. Nüfus politikalarının belirlenmesi sırasında sosyal, ekonomik ve diğer pek çok faktör dikkate alınmaktadır. Dolayısıyla, sürdürülebilir bir gelişim sürecini desteklemek için bu tür politikaların oluşturulması zorunludur (Şahin, 2020).

Sürdürülebilir kalkınmanın yolculuğu, 1972’de Stockholm’de Birleşmiş Milletler Çevre Konferansında başlamıştır. Bu toplantıda dünyanın farklı yerlerinden ülkeler, çevre sorunlarını tartışmak üzere ilk kez bir araya gelmişlerdir. Ardından 1987’de “Brundtland Raporu”, sürdürülebilir kalkınmayı, gelecek nesillerin ihtiyaçlarını gözeterek bugünün gereksinimlerini karşılamak olarak tanımlamıştır. 1992’de “Rio Konferansı”, çevre ve kalkınma konularında önemli ilerlemeler sağlamış ve dünya ülkeleri bu konularda birlikte hareket etme konusunda anlaşmışlardır. 2000 yılında “Birleşmiş Milletler Binyıl Zirvesi”, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin çevre ve kalkınma konularında birlikte çalışmalarını hedefleyen “Binyıl Kalkınma Hedefleri”ni belirlemiştir. 2002’deki “Dünya Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi (WSDD)” ve 2012’deki “Rio+20 Konferansı”, bu hedeflere ulaşmak için uluslararası iş birliğini güçlendirmiştir. Son olarak, 2015’te “Gündem 2030: Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri” ile sürdürülebilir kalkınma, küresel politikanın merkezine oturmuş ve bu alandaki küresel hedefler yeniden belirlenmiştir. Bu süreç, dünya çapında çevreyi korumanın ve sürdürülebilirliğin giderek artan önemini göstermektedir (Türkiye Cumhuriyeti Dışişleri Bakanlığı, 2022).

Sürdürülebilirlik kavramının üç temel ayağını oluşturan sosyal, ekonomik ve çevresel boyutlar hem ülkelerin hem de tüm dünyanın geleceği için oldukça önemlidir (Alhaddi, 2015). Bugünün ihtiyaçlarını karşılarken gelecek nesillerin ihtiyaç duyacağı kaynakların tüketilmemesi, bu farkındalık çerçevesinde hareket edildiğinde başarılabacaktır. Bu farkındalığın kazandırılması ve sürdürülebilir kalkınma hedeflerine ulaşılmasındaki en önemli yollardan biri eğitimidir (Haubrich, Reinfried & Schleicher, 2007).

Eğitim, sürdürülebilirlik konusunda farkındalık yaratma ve bilgi, tutum ve davranışları kazandırma açısından kilit bir role sahiptir. Bu anlamda eğitimin, sürdürülebilirlik kavramının geniş kitlelere duyurulmasında ve insanların bu konuda bilinçlenmelerinde önemli bir işlevi bulunmaktadır (Gökmen, Solak & Ekici, 2019). Dünya genelinde çevresel hasarın küresel etkileri konusunda farkındalık artış göstermiş, bu da ciddi tedbirlerin alınmasını kaçınılmaz kılmıştır. Yakın dönemde, sürdürülebilirlik kavramının tüm alanlarda önemi daha fazla vurgulanmaya başlanmıştır. Sürdürülebilir gelişme, sürdürülebilir kalkınma stratejileri ve bu konudaki eğitim, uluslararası kurumların öncelikli gündem maddeleri arasında yer almaya başlamıştır (Kaya & Tomal, 2011).

Teknolojik, yenilikçi ve bilimsel ilerlemelerin yanı sıra, küresel salgınlar, çevresel meseleler, zararlı gaz emisyonları, açlık, su kıtlığı, güvenlik sorunları, eşitsiz gelir dağılımı, ahlaki değerlerdeki erozyonlar, dijital suçlar gibi çeşitli sorunlar, eğitim programlarının revize edilmesini ve geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu tüm zorluklarla mücadele etmek için eğitilmiş, nitelikli ve sorumluluk sahibi kişilerin yetiştirilmesi gerekmektedir. Eğitim programlarının güncel sorunlara uygun şekilde düzenlenmesi, yerel, ulusal ve küresel ihtiyaçları gözetenekli insanlar yetiştirmek gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, 2018 yılı itibarıyla Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) eğitim programlarını güncelleyerek yeniden yapılandırmıştır. Bu yenilikler, sürdürülebilir kalkınma hedefleriyle uyumlu ve ortak özellikler taşımaktadır. Özellikle Türkiye’de, sosyal bilgiler dersi bu hedeflere uygun içeriklere sahiptir (Yalçın, 2022). Bu öğretim programı, sürdürülebilir gelişimin eğitimi açısından kritik bir rol oynamakla birlikte, bireylerin sosyal, çevresel ve

ekonomik meseleleri daha derinlemesine kavramalarına yardımcı olmaktadır (Buchanan & Crawford, 2015).

Sosyal bilgiler dersi, sürdürülebilir kalkınmanın sosyal, ekonomik ve çevresel boyutlarıyla ilişkili hedefleri içermekte ve bu sayede öğrencilerin geniş bir perspektifle düşünmelerine yardımcı olmaktadır. Sosyal bilgiler öğretim programı; çevresel duyarlılık, toplumsal yaşama bilinci, ülke ve dünya sorunlarının bilincinde olma, ekonomi okuryazarlığı, doğal çevre ve kaynakları koruma farkındalığı gibi konuları kapsayarak, sürdürülebilir kalkınma hedefleriyle doğrudan ilişkili hale gelmektedir (MEB, 2018). Bu durum, sosyal bilgiler dersinin sürdürülebilir kalkınma farkındalığına yönelik amaçlarının gerçekleşmesi için gerekli olan öğretmenlerin yetiştirilmesinde de önemli bir rol oynamaktadır.

Türkiye’de yapılan “Sosyal Bilgiler Dersi ve Sürdürülebilirlik” konulu araştırmalar, öğretim programlarının çevre eğitimi açısından değerlendirilmesine ve sürdürülebilir kalkınma eğitiminin ele alınmasına odaklanmıştır (Aktaş, 2019; Kaya & Tomal, 2011; Oğuz Hacı & Demir, 2019; Öztürk & Zayimoğlu Öztürk, 2016; Tanrıverdi, 2009; Turan & Koç, 2021). Bu araştırmalar, özellikle sürdürülebilir kalkınma eğitimindeki eksikliklere ve bu alandaki potansiyel gelişmelere dikkat çekmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenleri ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarına yönelik sürdürülebilir kalkınma eğitimi üzerine yapılan çeşitli çalışmalar bulunmaktadır (Acar, 2021; Akman, Karaaslan & Bayram, 2022; Aydın & Keleş, 2021; Çobanoğlu & Türer, 2015; Faiz & Bozdemir Yüzbaşıoğlu, 2019; Özsoy, 2021; Uslu, 2022). Eğitim programları ile çevre okuryazarlığı (Öz Aydın, Ekersoy & Özkan, 2022) konularında yapılan araştırmalar da bu alandaki ilerlemeleri göstermektedir. Coğrafya ve sosyal bilgiler programlarında yer alan sürdürülebilirlik ve çevre eğitimiyle ilgili yapılan çalışmalar, bu alanlarda yürütülen araştırmaların çeşitliliğini ve derinliğini ortaya koymaktadır (Engin, 2010; Kaya & Tomal, 2011; Öztürk Demirbaş, 2011).

Erken çocukluk eğitimi programlarının içine sürdürülebilirlik temalarının entegrasyonu (Gezer, 2010), ilköğretim düzeyindeki öğretim programlarının sürdürülebilir çevresel eğitim

yönünden incelenmesi (Tanrıverdi, 2009), ders kitaplarındaki sürdürülebilirlik eğitimi eksikliklerine dikkat çeken araştırmalar olarak öne çıkmaktadır (Erdoğan, Kostova & Marcinkowski, 2009; Kışoğlu, 2009; Tuncer, Ertepinar & Şahin, 2008). Bu çalışmalar, bireylerin çevre konusunda daha bilinçli hale gelmeleri için eğitimin önemini vurgulamaktadır.

İlgili literatür dikkatlice incelendiğinde, sosyal bilgiler dersinin sürdürülebilir kalkınma farkındalığı kazandırmadaki önemi ve öğretmen adaylarının bu farkındalığı lisans eğitimi sürecinde edinmelerinin kritik olduğu anlaşılmaktadır. Bu kapsamda, sosyal bilgiler dersinin sürdürülebilir kalkınma konusunda farkındalık kazandırmada önemli bir işlevi olduğu görülmektedir. Sosyal bilgiler dersinin bu amaca yönelik hedeflerine ulaşabilmesi için sürdürülebilir kalkınma alanında bilgili ve yetkin öğretmenlerin yetiştirilmesi gerekmektedir. Eğitim fakültelerindeki öğretmen adaylarına, sürdürülebilir kalkınmanın her yönüyle öğretilmesi, bu bilincin gelecek nesillere aktarılabilmesi için bir gerekliliktir (Gökmen, Solak & Ekici, 2017). Üniversite Eğitim Programlarının güncel olaylara ve sürdürülebilir kalkınma hedeflerine uygun olarak düzenlenmesi, geleceğin öğretmenlerinin kazanacakları bilinç ve becerilerin gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Bu durum, sürdürülebilir kalkınma hedeflerine ulaşmak için eğitimin çok boyutlu ve kapsamlı bir yaklaşım benimsemesi gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda araştırma, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma hakkında farkındalık düzeylerini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Sürdürülebilir kalkınmanın sağlanması, günümüz dünyası için oldukça önemli bir unsur olmakla birlikte hem mevcut nesillerin hem de gelecek nesillerin refahını etkileyen temel bir gerçekliktir. Bu nedenle, bu gerçekliği benimsemek ve uygulamak, toplumların sürdürülebilir bir gelecek inşa etmeleri açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu kavram, ekonomik, sosyal ve çevresel boyutları içeren bütüncül bir yaklaşımı benimsemekte ve

kaynakların etkili bir şekilde kullanılması, eşitsizliklerin azaltılması ve doğal çevrenin korunması gibi hayati hedefleri içermektedir. Bu bağlamda, sürdürülebilir kalkınma ilkelerinin benimsenmesi ve etkili bir biçimde uygulanması, toplumların gelecekte sürdürülebilir bir dünya inşa etme kapasitesini sağlamaktadır (Kardaş İşler, 2023).

Sosyal bilgiler öğretmenleri, bu önemli gerçeğin bilincini öğrencilere kazandırmada kritik bir rol oynamaktadır. Bu öğretmenler, öğrencilere tarih, coğrafya, ekonomi ve siyaset gibi konuları öğretirken aynı zamanda sürdürülebilir kalkınma ilkelerini de entegre etmektedir. Bu yaklaşım, öğrencilere sadece bilgi aktarmakla kalmayıp aynı zamanda sürdürülebilir kalkınmanın savunucuları olarak yetişmelerine de olanak sağlamaktadır. Dolayısıyla, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma konusundaki farkındalığı, gelecekteki öğretmenlerin bu önemli rolü etkili bir şekilde üstlenme potansiyelini değerlendirmek açısından kritik bir öneme sahiptir (Çobanoğlu & Türer, 2015). Bu nedenle çalışmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarının incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt bulunması amaçlanmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının;

- Cinsiyetleri,
- Yaşları,
- Sınıf düzeyleri,
- Sürdürülebilirlik kavramı hakkında eğitim alma durumları ile sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Sürdürülebilirlik kavramı, "Gelecek nesillere nasıl bir dünya bırakmak istiyoruz?" sorusunu temel almaktadır (Dobson, 2007). Gelecek nesillere refah içinde yaşayabilecekleri bir dünya bırakma amacı, sürdürülebilir kalkınma farkındalığının geliştirilmesine bağlıdır. Bu

farkındalığın oluşturulması ancak eğitim yoluyla mümkün olacaktır. Bu hedefe ulaşma yolunda atılacak ilk adım ise yeterli donanıma sahip öğretmenler yetiştirmektir.

Sürdürülebilir kalkınma kavramı, eğitimin tüm seviyelerinde ve bilim dallarında büyük önem taşımaktadır (Ateş, 2019). Sürdürülebilir kalkınma farkındalığının oluşturulmasında önemli bir rol oynayan alanlardan birisi de “Sosyal Bilgiler”dir. Sosyal bilgiler dersi, birçok sosyal bilimi içinde barındırması, konuları küresel açıdan ele alması, öğrencilere bilgi, beceri ve değer kazandırma potansiyeline sahip olması nedeniyle sürdürülebilir kalkınma eğitimine katkı sağlamaktadır (Oğuz Hacı & Demir, 2019). Sosyal bilgiler dersinin hedeflerine ulaşabilmesi, yeterli donanıma sahip ve sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeyi yüksek öğretmenlerin yetiştirilmesiyle mümkün olacaktır.

Bu çalışmadan elde edilecek sonuçlar;

- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarına önem verilmesiyle birlikte bu alanda eğitim ve bilinçlendirme faaliyetlerinin artırılması,
- Sürdürülebilir kalkınma farkındalığının kazandırılmasının önemine vurgu yapması açısından önem taşımaktadır.

1.4.Varsayımlar

Araştırmada katılımcı olan öğretmen adaylarının, veri toplama araçlarındaki sorulara, gerçek duygu ve düşüncelerini yansıtarak yanıt verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma 2022-2023 eğitim öğretim yılında Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalında öğrenim gören 170 öğretmen adayıyla sınırlıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı ve Amacı

Eğitim süreci, insan yaşamı boyunca sürekli olan ve kasıtlı kültürel etkileşim yoluyla davranış değişikliklerini hedefleyen bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2020). Bu devamlı süreç, ulusların ihtiyaç duyduğu özelliklere sahip bireylerin yetişmesi için eğitim kurumlarının oluşturduğu öğretim programlarıyla yürütülmektedir. Eğitim, yalnızca bilgi ve yetenek aktarımıyla sınırlı kalmayıp aynı zamanda kültürel değerler, davranış biçimleri ve toplumsal değerlerin öğrenimini de içermektedir (Molu' dan aktaran Kırkıcı, 2021). Türk Dil Kurumu (TDK)'na göre eğitim, bireylerin toplum içindeki rollerini başarıyla yerine getirebilmeleri için gerekli olan bilgi, yetenek ve anlayışı sağlama amacı taşımaktadır (TDK, 2023).

Tarih boyunca, ulusların ve devletlerin geleceklerinin şekillendirilmesinde eğitim-öğretim süreçleri önemli bir rol üstlenmiş, bu roller çeşitli dersler vasıtasıyla yerine getirilmiştir. Özellikle, etkin ve üretken, haklarına ve sorumluluklarına vakıf, karşılaştıkları zorluklara çözüm bulabilen aktif bireyler ile iyi vatandaşlar yetiştirme amacı güden sosyal bilgiler dersi, bu önemli derslerden birisidir (Akpınar & Kaymakçı, 2012). Sosyal bilgiler eğitimi, etkin vatandaş yetiştirilmesinde önemli bir rol üstlenmektedir. Bu amaç, dünya genelinde ve Türkiye'de birçok ülke için büyük önem taşımaktadır (Çalışkan & Uzunkol, 2021).

Sosyal bilgiler, sürekli değişen küresel ve ulusal şartlara uyum sağlayabilen, bilgiye dayalı kararlar alabilen ve sorunları zeabilen bireyler yetiştirmek için sosyal ve beşeri bilimlerden alınan bilgi ve yöntemleri kullanan bir derstir (ztrk & Deveci, 2016). Bu amaç doğrultusunda, eğitim yoluyla topluma uyum sağlayabilen ve üretken bireyler yetiştirmek hedeflenmektedir. Ayrıca bireylerin yeteneklerinin eğitim aracılığıyla en üst seviyeye çıkarılması önem arz etmektedir (Arı, 2014).

Sosyal Bilgiler, sosyal bilimlerden gelen bilgileri disiplinlerarası bir bakış açısıyla birleştiren ve aktif vatandaşlar yetiştirmeyi hedefleyen bir ders olarak tanımlanmaktadır. Bu dersin amacı, öğrencilere yerel, ulusal ve dünya çapındaki toplumlarla etkin bir iletişim kurabilmeleri için gerekli olan bilgi, beceri ve değerleri öğretmektir. Bu sayede öğrenciler, çeşitli toplumsal konularda bilinçli ve etkin bir rol alabilmektedirler (Gürkan, 2009).

Sosyal bilgiler dersi, Sosyal Bilgiler Konseyi (NCSS)'in yaptığı tanımlamaya göre bireylerin vatandaşlık bilincini geliştirmeyi hedefleyen kapsamlı bir eğitim süreci olarak ifade edilmektedir. NCSS, sosyal bilgiler dersinin, sosyal bilimler kapsamındaki çeşitli disiplinlerle bütünleşmesine dikkat çekmektedir. Bu dersin başlıca diğer amaçları ise öğrencilerin gerçek dünya koşullarına uyumunu sağlamak, öğrendiklerini uygulama yetkinliklerini artırmak ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirerek kültürel çeşitliliği barındıran toplumsal yapılara katkı sunmaktır (NCSS, 1992). Sosyal bilgiler, toplum, kültür ve insan davranışlarına dair kapsamlı bir perspektif sunmaktadır. Bu bağlamda sosyal bilgilerin tarihçesinin incelenmesi, bu dersin gelişim sürecinin ve eğitim sistemlerindeki rolünün anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

2.2. Sürdürülebilir Kalkınmanın Tanımı ve Boyutları

Sürdürülebilirlik; bir toplumun, ekosistemin veya herhangi bir devamlı sistemin, faaliyetlerini kesintisiz ve zarar vermeden, aşırı tüketimden kaçınarak ve sistemin temel kaynaklarına aşırı yklenmeksizin devam ettirebilme kapasitesi olarak tanımlanmaktadır. Sürdürülebilir kalkınmanın ana dayanağı, kaynakların korunması ve bu kaynakların

geliştirilmesidir. Kaynakların dikkatli ve sürdürülebilir bir şekilde kullanılması, özellikle yenilenebilir kaynakların yenilenme kapasitelerini aşmadan ekonomik büyümeye katkı sağlamaları, çevre dostu bir kalkınma anlayışının temel taşlarını oluşturmaktadır (Çemrek & Bayraç, 2013).

Doğa ve çevre ile insan arasındaki karşılıklı etkileşim, varlığın bütünlüğü içinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu etkileşimin çift taraflı doğası hem doğal hem de beşerî ortamlarda sürekli bir değişimi zorunlu kılmaktadır. Tarihsel süreçte, ilk çağlardan itibaren bu etkileşimler, zamanla kültürel ve sosyal değişimlerin etkisi altına girmiştir. Teknolojik ilerlemelerin de devreye girmesiyle birlikte, sürdürülebilirlik ve sürdürülebilir kalkınma anlayışları, daha geniş ve karmaşık boyutlara ulaşmıştır (Özmehmet, 2008).

İkinci Dünya Savaşı sonrası dönemde başlayan kalkınma çabaları, çok sayıda ülkeyi ekonomik olarak ileri bir düzeye taşıırken, eş zamanlı olarak ciddi çevresel sorunlarla da karşı karşıya bırakmıştır. Bu dönemde, kalkınma faaliyetleri çerçevesinde göz ardı edilen çevresel sorunlar, başlangıçta bölgesel olarak algılansa da zamanla küresel bir boyut kazanmıştır. 1970'lerden itibaren, kalkınma faaliyetleri ile doğal çevrenin korunması arasında bir denge kurulması yönünde çabalar artmıştır. Bu süreç, insanların ve diğer canlıların yaşamını etkileyen çeşitli faktörleri dikkate alan ve kaynakların verimli kullanılmasını hedefleyen, uzun vadeli bir kalkınma modeli olan sürdürülebilir kalkınmanın ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Sürdürülebilir kalkınma 1987 yılında yayımlanan Brundtland Raporu'nda, mevcut neslin gereksinimlerinin, gelecek nesillerin gereksinimlerini tehlikeye atmadan karşılanması olarak ifade edilmektedir. Bu tanım, kalkınma ve doğal kaynak kullanımı arasında bir dengeyi dikkate almakta ve hem bugünkü hem de gelecek nesillerin kalkınmadan faydalanmalarını sağlayacak bir çevre-kalkınma bütünlüğünü ifade etmektedir (Tıraş, 2012).

Son yıllarda, dünyada artan çevre sorunları nedeniyle, sürdürülebilirlik ve sürdürülebilir kalkınma çok konuşulan konular haline gelmiştir. Sürdürülebilirlik, enerji kullanımı, ekonomik büyüme ve çevrenin korunması gibi önemli konuların birleştiği bir noktada yer almaktadır. Bu sebeple, hükümetler, uluslararası kurumlar, sosyal bilimler ve doğa bilimleri

alanındaki uzmanlar, siyasetçiler ve hem yerel hem de uluslararası düzeyde çevre ile ilgili çalışan örgütler bu konuyu sıkça tartışmaktadır. Sürdürülebilirlik çok çeşitli yönleri olan bir konu olduğundan, bu alanda çalışan farklı bilim dalları bu konuyu farklı şekillerde ele almakta ve kendi bakış açılarına göre tanımlamalar yapmaktadır (Yeni, 2014).

Sürdürülebilir kalkınma kavramı, çeşitli araştırmacılar tarafından farklı açılardan ele alınmaktadır. İlk bakış açısına göre, sürdürülebilir kalkınma, dünyadaki sınırlı kaynakların yok edilmeden ve en etkili şekilde kullanılarak, tüm insanlara eşit fırsatlar ve adil bir ekonomik büyüme sağlama sürecidir. Bazı araştırmacılar ise sürdürülebilir kalkınmayı, çevreye zarar vermeden insanların yaşam kalitesini artırma çabası olarak tanımlamaktadır. Her iki tanım da ekonomik gelişme ve çevrenin korunması gibi iki temel unsura odaklanmaktadır (De Kruijf & Van Vuuren'den aktaran Çelik, 2006).

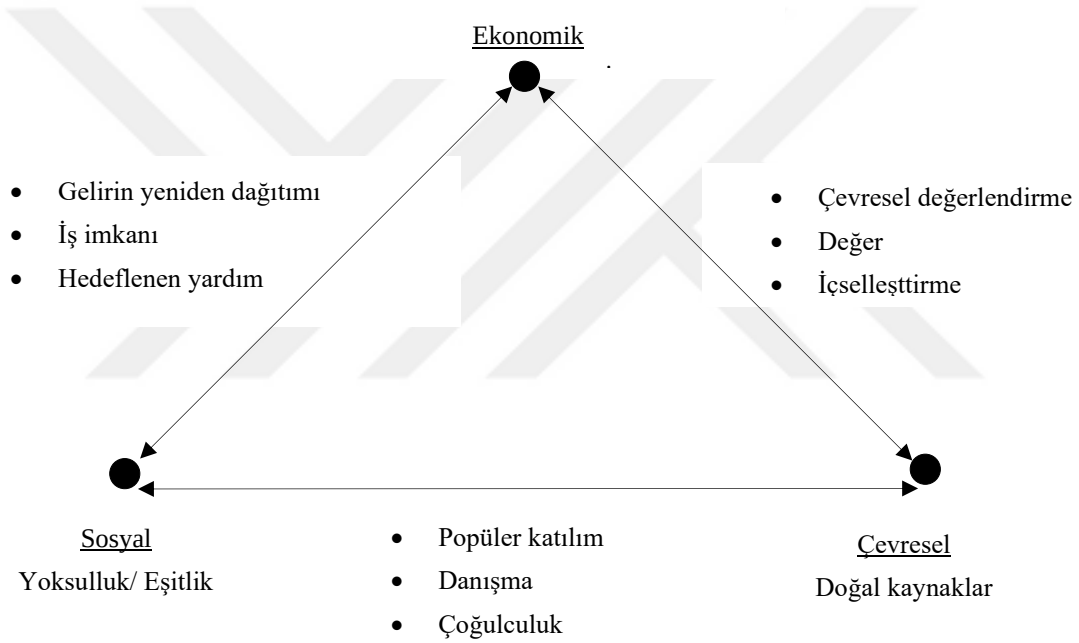
Sürdürülebilir kalkınma; ekonomik ilerleme, çevrenin korunması ve toplumsal refahın artırılması gibi üç temel alanın dengesini kapsamaktadır. Bu kavram, ekonomik büyüme, doğal kaynakların korunması ve toplumun genel iyiliğinin eş zamanlı olarak gözetilmesinin gerekliliğini belirtmektedir. Sürdürülebilir kalkınmanın başarılabilmesi için ekonomik, çevresel ve sosyal sorunlara kapsamlı ve bütüncül bir perspektiften yaklaşılması gerekmektedir. Nüfus ve ekonominin büyümesiyle birlikte artan enerji talebinin karşılanması, yaşam kalitesinin yükseltilmesi ve ekonomik aktivitelerin sürdürülebilirliğinin sağlanması, bu sürecin hayati önem taşıyan yönlerindendir (Seydioğulları, 2013).

Sürdürülebilir kalkınma stratejisinin en geniş anlamıyla amacı, insanlar arasında ve insan ile doğa arasında daha iyi bir uyum sağlamaktır. 1980'lerdeki kalkınma ve çevre krizleri bağlamında, mevcut ulusal ve uluslararası siyasi ve ekonomik yapıların karşılaşılabileceği zorluklara yanıt olarak, sürdürülebilir kalkınmanın devamı için aşağıdaki unsurlar gereklidir:

- Vatandaşların karar verme süreçlerine etkin bir şekilde katılımını sağlayan bir siyasi yapı
- Kendi kendine yetebilen ve sürekli olarak değerli bilgi ve teknoloji geliştirebilen ekonomik sistem
- Düzensiz gelişmenin yol açtığı problemleri çözebilen bir toplumsal yapı

- Çevresel temelleri gözeterek kalkınmayı destekleyen bir üretim düzeni
- Sürekli yenilikçi çözümler geliştirebilen teknolojik sistem
- Ticaret ve finansman alanlarında sürdürülebilirliği destekleyen beynelmilel sistem
- Kendiliğinden yönetilen ve esnek bir yönetimsel yapı

Bu gereklilikler, ulusal ve uluslararası düzeydeki kalkınma faaliyetlerinin temel amaçlarını oluşturur. Önemli olan, bu amaçların hangi düzeyde samimiyetle benimsendiği ve olası sapmaların ne ölçüde etkin bir şekilde düzeltilip düzeltilmediğidir (Birleşmiş Milletler Çevre ve Kalkınma Konferansı [UNCED], 1987).



Şekil 1. Sürdürülebilirliğin üç ana bileşeni. “Tradeoffs among the Three Main Objectives of Sustainable Development”, Munasinghe, M. (1993). *Environmental economics and sustainable development*. Washington, D. C.: The World Bank.

Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu (WCED)’nin ilk raporundan itibaren sürdürülebilir kalkınma kavramı, zaman içinde yoğun bir şekilde tartışılmış ve bu tartışmalarda kavramın genellikle ekonomik, çevresel ve sosyal olarak üç ana boyutunun kabul edildiği görülmüştür (McKeown vd.’den aktaran Gedik, 2020):

Ekonomik Boyut: Bu boyutta sürdürülebilir bir yapı, sürekli ürün ve hizmet sunma kapasitesine sahip olmalıdır. Bunun yanı sıra, dış borçların yönetilebilir seviyelerde

tutulması ve tarımsal veya sanayi üretimini riske sokabilecek endüstriyel faaliyetlerdeki aşırı dalgalanmaların önüne geçilmesi zorunludur.

Çevresel Boyut: Çevresel olarak, sürdürülebilir bir yapı, yenilenebilir kaynakların fazla tüketimini engellemeli ve yenilenemeyen kaynakların yalnızca yeterli yatırımlarla kullanılmasını sağlamalıdır. Ayrıca biyolojik çeşitlilik, atmosfer dengesi ve ekonomik değer taşımayan ekosistemin diğer fonksiyonlarının korunmasını da kapsamalıdır.

Sosyal Boyut: Sürdürülebilir bir yapılandırmanın, kaynakların adil bir şekilde paylaşımı, geniş kapsamlı sağlık ve eğitim hizmetleri, toplumsal cinsiyet dengesi, siyasi şeffaflık ve halkın katılımı gibi alanlarda yeterli toplum hizmetlerini sunması gerekmektedir. Sürdürülebilirlik, üç ana unsuru olan ekonomik, çevresel ve sosyal boyutlarla bütünleşmiş ve birbirine entegre bir konsepttir. Ekonomik sürdürülebilirlik, doğal kaynakların verimli kullanımıyla doğrudan ilişkilidir, çünkü bu kaynaklar ekonomik ilerlemenin temel taşı oluşturur. Fakat çevresel ve toplumsal sürdürülebilirlikten yoksun bir ortamda, ekonomik sürdürülebilirlik elde etmek imkânsızdır. Bu nedenle, sürdürülebilir kalkınma yaklaşımı, ekonomik ilerleme ve sürdürülebilir bir çevre hedeflerini birlikte gözetirken, insanoğluna sürdürülebilir bir gelecek sağlamayı hedeflemektedir (Yalçınkaya, Durmaz & Adiller, 2011).

Sürdürülebilir kalkınma kavramı, 20. yüzyılın son çeyreğinde dünya çapında geniş yankı bulmuş ve 1990'lı yılların başında yapılan küresel antlaşmalarla birlikte evrensel bir uygulama planının temelini oluşturmuştur. Bu anlayış, bugünün nesillerinin ihtiyaçlarını karşılamakla beraber, gelecek kuşakların ihtiyaçlarını karşılayabilme kapasitesinden ödün vermemeyi hedeflemektedir. Sürdürülebilir kalkınma, ülkelerin ekonomik ve sosyal gelişim hedeflerini, sürdürülebilirlik ilkeleri doğrultusunda şekillendirmeyi amaçlamaktadır. Bu yaklaşımın temelinde, tüm bireylerin temel ihtiyaçlarının ve daha iyi bir hayat beklentilerinin karşılanmasına yönelik fırsatların sağlanması yatmaktadır. Geçmiş deneyimler, bu yaklaşımın önemini ve gerekliliğini vurgulamaktadır. Sürdürülebilir kalkınma, ekonomik büyümenin yanı sıra sosyal adalet ve çevreyi korumanın entegre

edildiği bir model olarak ön plana çıkmaktadır (Türkiye Cumhuriyeti Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2023).

2.3. Sürdürülebilirliğin Ortaya Çıkışı ve Tarihsel Gelişimi

Bu bölümde, sürdürülebilir kalkınmanın tarihçesine dair önemli gelişmelere, raporlara, konferanslar ve forumlara yer verilmiştir.

2.3.1. Büyümenin Sınırları Raporu

1972 yılında bir grup bilim insanı, eğitimciler, ekonomistler, hümanistler, sanayiciler ile ulusal ve uluslararası kamu görevlilerinden oluşan “Roma Kulübü” adlı bir strateji geliştirme oluşumu tarafından, "Büyümenin Sınırları" adlı bir rapor yayımlanmıştır. Rapor, hızlanan endüstrileşme, hızla artan nüfus, geniş çaplı yetersiz beslenme, tükenmekte olan yenilenemeyen kaynaklar ve zarar gören çevre olmak üzere birbiriyle etkileşim içinde olan beş temel “Küresel Endişe Eğilimi”ne odaklanmaktadır. Rapora göre, bu küresel eğilimlerin aynı oranda artmaya devam etmesi halinde hem nüfus hem de endüstriyel kapasite açısından öngörülemeyen sonuçlara yol açması kaçınılmazdır. Dolayısıyla yüksek nüfusun doğal kaynaklar üzerinde yarattığı büyük baskı sebebiyle önümüzdeki yüzyıl içinde dünyada büyümenin sınırlarına ulaşılabilecektir. Başka bir deyişle, bu beş eğilim doğal büyüme sınırlarını aşarsa dünyanın taşıma kapasitesini geçeceği için büyük tehditlerle karşı karşıya kalınacaktır (Connelly, Smith, Benson & Saunders, 2012).

Bu raporda, 2000 yılı sonrası dünyanın ekonomik büyümesini ve nüfus artışını sürdürülebilir hale getirmek için ihtiyaç duyulan unsurlar iki ana kategoride ele alınmıştır. İlk kategoride; gıda, hammadde, fosil ve nükleer yakıtlar ile atıkları geri dönüştürebilecek ekolojik sistemler gibi fiziksel gereksinimler yer almaktadır. Bu kategoriye ait öğeler, ekilebilir araziler, tatlı su kaynakları, metaller, ormanlar ve okyanuslar gibi doğal kaynaklardır. Bu fiziksel kaynakların dünyadaki durumunun belirlenmesi, büyümenin sınırlarını tanımlayan temel etkenler olduğu için önem taşımaktadır. İkinci kategori ise sosyal ihtiyaçlardan

oluşmaktadır. Ekonomik ve nüfus büyümesinin gerçekleşmesi, barış ve sosyal istikrar, eğitim, istihdam ve teknolojik gelişmenin istikrarı gibi faktörlere bağlıdır (Ataman, 2020).

Büyümenin Sınırları Raporu, ulusal ve uluslararası çapta oldukça önemli bir yere sahip olmakla birlikte, aynı zamanda birçok tartışmayı da beraberinde getirmiştir. Özellikle kaynakların tükenmesi konusuna yönelik yapılan uyarılar, bazı politikacılar ve bilim insanları tarafından raporun “aşırı kötümser” olarak değerlendirilmesine sebep olmuştur. Ancak tüm eleştirilere rağmen, raporda yer alan sonlu bir sistem için sonsuz bir büyüme olamayacağı anlayışı önemini korumaya devam etmektedir (Connelly, Smith, Benson & Saunders, 2012).

2.3.2. Birleşmiş Milletler İnsan ve Çevre Konferansı (UNCHE)

UNCHE, BM öncülüğünde dünyanın dört bir yanından gelen ülke temsilcilerini, çevreyle ilgili sorunları değerlendirmek, kısa ve uzun vadeli çözüm yollarını belirlemek ve bu sorunları daha anlaşılır bir biçimde ortaya koymak amacıyla ilk kez bir araya getiren tarihi bir dönüm noktasıdır (Sönmez, 1995).

1972 yılında İsveç’in Stockholm şehrinde gerçekleştirilen UNCHE, genellikle Stockholm Konferansı olarak anılmaktadır. Bu öncü toplantı, uluslararası çevre meselelerine yoğunlaşmış ve küresel çevre yönetiminde önemli bir adım olmuştur. Konferanstan elde edilen temel kazanımlar arasında, dünyanın sınırlı kaynaklarının korunmasının gerekliliğini vurgulayan Stockholm Deklarasyonu ve Birleşmiş Milletler Çevre Programı (UNEP)’nin oluşturulması yer almaktadır. Konferansın nihai bildirgesi, insan haklarına, ekonomik kalkınma ile çevrenin korunmasının bütünleşik yapısına ve çevre eğitiminin önemine değinen çeşitli konuları içermektedir (Boudes, 2014).

2.3.3. Dünya Koruma Stratejisi

1980’de ortaya çıkan “Dünya Koruma Stratejisi”, canlı kaynakları koruyarak sürdürülebilir gelişmeyi hedeflemektedir. Bu strateji, sürdürülebilir kalkınmayı sağlamak için üç ana alana odaklanmakta ve bu alanlarda başarılı olmanın yollarını sunmaktadır. Strateji, bir toplumun sürdürülebilir olabilmesi için genetik çeşitliliğin muhafazası, canlı kaynakların sürdürülebilir kullanımı ve yaşamsal süreçlerin sürdürülebilirliğinin sağlanması gerektiğini belirtmektedir. “Sürdürülebilir kalkınma” terimi ilk kez burada kullanılmıştır (Doğa ve Doğal Kaynakları Koruma Birliği [IUCN], 1980).

Dünya Koruma Stratejisi’nde, sürdürülebilir kalkınmayı sağlamak için çeşitli grupların rolleri ve görevleri belirtilmiştir. Strateji, özellikle belli gruplara odaklanmaktadır. Bunlar devlet politikası belirleyicileri ve danışmanlar, doğal kaynakların korunmasında aktif rol oynayanlar, canlı kaynaklarla doğrudan ilgili olan kişiler ve son olarak kalkınma sürecinde yer alan yardım kuruluşları, sanayi, ticaret ve sendikalar. Stratejiye göre, hükümetler kaynakların etkin kullanımı için stratejik rehberlik sağlamalı, doğrudan canlı kaynaklarla ilgili olanlar, kalkınma sürecine daha etkin katkıda bulunmalıdır. Kalkınma uygulayıcılarının ise sürdürülebilir kalkınmayı destekleyici koruma önlemlerini kalkınma süreçlerine dâhil etme yollarını bulmaları gerekmektedir (IUCN, 1980).

2.3.4. Ortak Geleceğimiz (Brundtland) Raporu

WCED’in 1987’de yayımlanan “Ortak Geleceğimiz” raporu ile sürdürülebilirlik terimi ilk defa resmi bir temelde ele alınmıştır. Bu gelişme, dünya siyaset ve ekonomi süreçlerinde etkili olan tüm uluslararası kuruluşların sürdürülebilir kalkınma terimini benimsemelerine yol açmıştır. Brundtland Raporu’nun en büyük katkılarından biri, günümüzde de geniş çapta kullanılan, “Bugünün gereksinim ve beklentileri karşılanırken, gelecek nesillerin gereksinim ve beklentilerinin yerine getirilmesi için ihtiyaç duyacakları imkânların ellerinden alınmaması” şeklinde ifade edilen tanımın ilk kez burada kullanılmış olmasıdır (Akgül, 2010). Bu raporda sürdürülebilirlik, insanların daha iyi bir yaşam istekleri ile doğanın

koyduğu sınırlar arasındaki denge olarak nitelendirilirken, zamanla sürdürülebilirlik kavramı, sosyal, ekonomik ve çevresel boyutları içerecek şekilde genişletilmiş ve daha kapsamlı bir anlam kazanmıştır (Kuhlman & Farrington, 2010).

Bu raporda özetle, sürdürülebilir gelişme kapsamında, gelecek kuşakların gereksinimlerini tehlikeye atmadan günümüz gereksinimlerinin karşılanması, teknik ilerleme, kurumsal yapılar, yatırımlar ve doğal kaynakların kullanımında bugünkü ve gelecekteki gereksinimlerin uyumlu hale getirilmesi üzerinde durulmaktadır (Kaplan, 1997).

2.3.5. Rio Konferansı

14 Haziran 1992 tarihinde, Rio de Janeiro şehrinde gerçekleştirilen konferans, BM kuruluşları, çeşitli uluslararası örgütler ve sivil toplum kuruluşlarından temsilciler dâhil olmak üzere 100’ü aşkın devlet lideri ve 175 ülkenin delegelerini bir araya getirerek, önemli bir dönüm noktası oluşturan bir toplantıya ev sahipliği yapmıştır (Chatterjee & Finger, 1994).

Rio Konferansı, sürdürülebilir gelişme kavramının kapsamını önemli ölçüde genişletmiş ve bu kavramı çeşitli disiplinlerin çalışma alanlarına entegre etmiştir. Bu konferansta benimsenen “Gündem 21” belgesinde, sadece sürdürülebilir gelişme kavramı değil, aynı zamanda sürdürülebilir insan yerleşimleri, tarım ve kırsal kalkınmanın sürdürülebilirliği, ormanların sürdürülebilir gelişimi gibi konular da detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Konferansta ortaya çıkan yeni kavramların sürdürülebilir gelişme ile yakından ilişkili olduğu ve sürdürülebilir gelişme amacına erişmek için çevre, ekonomik faaliyetler, kentsel düzenleme ve yönetim gibi benzer sahalarda gerçekleştirilmesi gereken faaliyetleri belirlediği anlaşılmaktadır. Ayrıca Gündem 21 belgesi dört ana bölüme ayrılmıştır. Bunlar, sosyal-ekonomik yönler, kaynakların korunması ve yönetimi için geliştirilen önlemler, ilgili grupların etkinleştirilmesi ve uygulama stratejilerini içermektedir. Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Konferansı (UNCSD), UNCED’in kararlarının uygulanmasını takip etmekle sorumlu tutulmuştur (Bozlağan, 2004).

2.3.6. Uluslararası Nüfus ve Kalkınma Konferansı (ICPD)

1950’li yıllardan itibaren ortaya çıkan ve 1960’ların ortalarında daha fazla etkisini göstermeye başlayan kalkınma yaklaşımı, milli gelirin birey başına düşen miktarını artırmayı hedeflemiş ve gelişmekte olan ülkelerde yüksek nüfus artış hızlarının kalkınmanın önündeki bir engel olarak değerlendirilmesine yol açmıştır. Nüfus ve kalkınma arasındaki bu ilişki, 1960’lardan itibaren uluslararası kuruluşların ve ülkelerin gündemlerinde önemli bir yer edinmeye başlamış, doğurganlığın sınırlandırılması ve nüfus artış hızının azaltılması amacıyla nüfus politikalarının geliştirilmesine neden olmuştur (Karaca Bozkurt, 2011).

Nüfusla ilgili konular, 1954 yılından itibaren BM tarafından düzenlenen “Nüfus Konferansları” aracılığıyla ele alınmıştır. Başlangıçta nüfus meselesine teknik bir bakış açısıyla yaklaşılan bu konferanslar, 1960’ların başlarından itibaren kalkınma yaklaşımının etkisiyle 1974 Bükreş Konferansı’ndan itibaren "nüfus politikaları" bağlamında ele alınmaya başlanmıştır. Bu dönemde, nüfus politikaları kalkınma politikalarının bir parçası haline gelmiştir. 1994 Kahire Konferansı, nüfus politikalarına yeni bir yaklaşım getirmiş ve geleneksel nüfus politikası anlayışı tek edilmiştir. Bu konferansta, kalkınmanın temelinde insan odaklı bir yaklaşım benimsenmiş ve bireylerin üreme sağlığına öncelik verilmiştir. Ayrıca, kadınların güçlendirilmesi ve toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasına vurgu yapılmıştır (Can, 2022).

Konferans sonucunda kabul edilen eylem programı, 179 ülkenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Bu eylem programı 2015 yılına kadar uygulanmak üzere geliştirilen çeşitli eylem önerilerini içermektedir. Geliştirilen yeni yaklaşım ile nüfus politikalarında doğurganlık kontrolüne odaklanılmasının ötesine geçilerek insanların üreme haklarına saygı gösterilmesine dikkat edilmeye başlanmıştır (Birleşmiş Milletler Nüfus Fonu [UNFPA] Türkiye, 2023).

2.3.7. Birleşmiş Milletler İnsan Yerleşimleri Konferansları (Habitat I, II, III)

“Habitat I Konferansı”, Vancouver’da Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 1976 senesinde düzenlenmiştir. Bu konferans, dünya çapında sürdürülebilir insan yerleşimlerinin önemini ve özellikle gelişmekte olan ülkelerde hızla artan kentleşmenin sonuçlarını ele almanın gerektiği bir dönemde gerçekleştirilmiştir. Bu dönemde, uluslararası toplum, kentleşme ve etkilerini yeterince gözetmemekte; ancak dünya, insanların şehirlere ve kasabalara hızla göç ettiği ve tıp alanındaki ilerlemelerin doğal nüfus artışını hızlandırdığı tarihin en büyük ve en hızlı göç dalgasına tanıklık etmektedir. Bu konferansın temel sonuçları arasında, barınma ve kentleşmenin küresel sorunlar olarak kabul edilmesi ve Birleşmiş Milletler İnsan Yerleşimleri Merkezi (UNCHS)’nin kurulması yer almaktadır. Bu dönemde, ekonomi, çevre, şehirleşme ve yönetim gibi sahalarda yapılması zorunlu olan faaliyetler belirlenmekte ve sürdürülebilir bir geleceğe ulaşma çabalarına rehberlik edilmektedir (Birleşmiş Milletler İnsan Yerleşimleri Programı, 2016).

İstanbul’da Vancouver taahhütlerinin tekrar değerlendirilmesi amacıyla 1996 yılında “Habitat II Konferansı” gerçekleştirilmiştir. Dünya liderleri, Habitat II’nin gündemini, küresel ölçekte uygulanmak üzere, insanlık için barınma probleminin çözülmesi olarak kabul etmiştir. Ayrıca sürdürülebilir insan yerleşimlerinin gelişimi üzerinde etkili bir şekilde çalışılması için görüş birliği sağlanmıştır. Bu konferansın temel sonuçları arasında kentlerin küresel büyümeyi desteklediğinin tespit edilmesi, kentleşmenin bir fırsat olarak değerlendirilmesi, yerel yönetimlerin daha etkin bir rol oynaması için çalışmalar yapılması ve katılım gücünün tanınması gibi kararlar bulunmaktadır (Birleşmiş Milletler İnsan Yerleşimleri Programı, 2016).

2016 yılında, Ekvador’da düzenlenen “Habitat III”, “Birleşmiş Milletler Konut ve Sürdürülebilir Kent Gelişimi Konferansı”dır. Bu konferans, Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından, sürdürülebilir kentleşme taahhüdünün yeniden canlandırılması ve 1996 İstanbul Habitat Gündemi’ni temel alarak Yeni Kent Gündemi’nin onaylanması amacıyla düzenlenmiştir. Habitat III, sürdürülebilir kentsel gelişme için siyasi taahhüdün yeniden sağlandığı, yoksulluğun ele alındığı ve yeni sorunların belirlendiği bir platform olarak

önemli bir rol oynamıştır. Ayrıca, katılımcılar arasında genel kurul üye devletleri, sivil toplum kuruluşları, yerel yönetimler, öğretim elemanları ve kâr amacı gütmeyen kuruluşlar gibi birçok temsilci yer almıştır. Bu konferans, şehirlerin sürdürülebilir kalkınmada alacağı rol konusunda önemli bir tartışma platformu sunmuştur. Kentlerin küresel büyümenin itici güçleri olduğu, kentleşmenin bir fırsat olduğu ve yerel yönetimlerin daha etkin bir rol oynamasının gerektiği vurgulanmıştır. Bu nedenle, Habitat III, sürdürülebilir kentleşme konusunda alınan kararlar ve verilen taahhütler bakımından kritik bir basamak olarak görülmektedir (Birleşmiş Milletler İnsan Yerleşimleri Programı, 2016).

2.3.8. Rio+5 Forumu

Rio Konferansı'ndan beş sene geçtikten sonra "Rio+5" adı verilen bir forum düzenlenmiştir. New York şehrinde 1997 yılında düzenlenen bu forumun amacı, sürdürülebilir kalkınma için alınan kararları ve sorumlulukları değerlendirmek olmuştur (Tıraş, 2012). Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Bölümü (DSDG) tarafından yürütülen bu değerlendirme, Rio prensiplerinin gözden geçirilmesini ve sürdürülebilir kalkınma alanındaki önemli akademik literatürün oluşmasını sağlamıştır. Bu prensipler, uluslararası hukuk ve sürdürülebilir kalkınma alanlarında uzmanlaşmış kişiler tarafından anlaşılabilir bir biçimde ele alınmıştır. Bazı prensiplerin ulusal ve uluslararası hukuka dâhil edilmemesi ve genel uygulamaların temeli haline gelmemesinin nedenlerini anlamının, sürdürülebilir kalkınmayı iletirmek için kritik öneme sahip olduğu vurgulanmıştır (Stakeholder Forum for a Sustainable Future, 2011).

Forum, sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin yerel, ulusal ve küresel düzeylerde hayata nasıl geçirileceği üzerine stratejiler ve yönetim sistemleri konusuna yoğunlaşmıştır. Katılımcıların kültürel, tarihsel, manevi bilgi ve deneyimlerini paylaşımları teşvik edilmiş, deneyimlerin paylaşımı ve kamu yararına çalışan kuruluşlar ve özel sektör firmalarının tecrübelerinden istifade etme gibi meseleler tartışılmıştır. Forum, gündemine aldığı sürdürülebilirliği daha etkili bir şekilde hayata geçirmek için çok taraflı iş birliğinin

sağlanması ve deneyimlerin paylaşılması açısından önemli bir rol oynamıştır (Bozlağan, 2004).

2.3.9. Birleşmiş Milletler Binyıl Zirvesi

BM'nin 2000 yılında “Binyıl Genel Kurulu” adıyla toplandığı 55. Genel Kurul’da kabul edilen “Binyıl Bildirgesi”, 32 ilkenin sekiz başlık altında sıralandığı kapsamlı bir belgedir. Bu başlıklar; değerler ve esaslar, barışın tesis edilmesi, silahlanma oranının azaltılması, kalkınma sağlanılırken yoksulluğun en aza indirgenmesi, çevrenin muhafaza edilmesi, insan haklarının güçlendirilmesi, demokrasiyle etkin yönetim, dezavantajlı grupların gözetilmesi, Afrika’da mevcut olan ihtiyaçların gözetilmesi ve BM’nin güçlendirilmesidir. Binyıl Zirvesi’nde kabul edilen bu ilkelerin ulusal düzeyde uygulanabilmesi için kapsamlı bir stratejinin benimsenmesi ve mali kaynakların tahsis edilmesi gerektiği vurgulanmıştır (Algan & Dündar, 2003).

2.3.10. Dünya Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi (WSSD)

Güney Afrika’nın Johannesburg şehrinde, 2002 senesinde düzenlenen zirvede küreselleşen dünyada refahın eşit olarak paylaşılmadığı vurgulanmıştır. Zirvenin kazanımı olarak “Siyasi Deklarasyon” ve “Uygulama Planı” olarak adlandırılan iki temel doküman hazırlanmıştır. Yoğun görüşmeler sonucunda 153 madde olarak Uygulama Planı üzerinde anlaşma sağlanmıştır. Planın ana başlıkları şu şekildedir:

- *Yoksulluğun Ortadan Kaldırılması:* Temiz su, atık su hizmetleri ve biyolojik çeşitlilik kaybının azaltılması.
- *Tüketim ve Üretim Alışkanlıklarının Sürdürülebilir Hale Getirilmesi:* Kimyasal kullanımı, enerjiye erişim ve doğal kaynakların korunması.
- *Ekonomik ve Sosyal Kalkınmanın Doğal Kaynaklara Dayalı Olarak Sürdürülmesi ve Yönetilmesi:* Enerji temini, tarım ve finansal sistemler gibi konuların ele alınması.

- *Küreselleşen Dünyada Sürdürülebilir Kalkınma*: Küresel iş birliği ve ticaretin sağlanması,
- *Sağlık Alanında Sürdürülebilirlik*: Sağlık hizmetlerinin iyileştirilmesi.
- *Gelişmiş Ülke Statüsüne Ulaşamamış Küçük Ada Devletlerinin Sürdürülebilirliği*: Bu bölgelerin özel ihtiyaçlarının giderilmesi.
- *Afrika’da Sürdürülebilirlik*: Bölgede barışın ve sürdürülebilirliğin sağlanması.
- *Başkaca Bölge İnisiyatifleri*: Bölgesel düzeydeki çevresel sorunlarının çözülmesi.
- *Uygulama Araçları*: Hedeflere ulaşmak için kullanılacak araçlar ve mekanizmaların belirlenmesi.
- *Sürdürülebilir Kalkınma için Kurumsal Yapı*: İyi yönetim ve kurumsal yapılar üzerine çalışılması.

Uygulama Planı, sürdürülebilir kalkınma için kapsamlı bir yol haritası sunmaktadır. Bu plan, temiz su temini, biyolojik çeşitlilik korunması, yenilenebilir enerji kullanımı gibi önemli hedefleri içermektedir. Ayrıca, kurumsal yapı ve iyi yönetim konularına da odaklanarak küresel sorunların ele alınması ve dünya genelinde daha adil bir refah dağılımı için önemli bir gelişmeyi temsil etmektedir (Ağca, 2020).

2.3.11. Rio+20 Konferansı

1992’de Brezilya’da Rio de Janeiro şehrinde düzenlenen UNCED’in 20. yıldönümünü ve 2002’deki WSSD’nin 10. yıldönümünü anmak amacıyla 2012 yılında Rio de Janeiro şehrinde yapılan Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Konferansı, “Rio+20” olarak da anılmaktadır. Bu konferans, hükümet başkanları ve devlet yetkilileri gibi en yüksek seviyedeki temsilcileri ağırlamıştır. Konferansın sonuç belgesinin, “yeşil ekonomi” kavramı konusunda devletlere rehberlik edecek biçimde gerçekçi, uygulanabilir öneriler içermesi beklenmiştir (Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, 2016).

Konferansın temel amaçları arasında sürdürülebilir kalkınma politikalarının öneminin vurgulanması, önceki sürdürülebilir kalkınma zirvelerinin sonuçlarının gözden geçirilmesi, yeni tehditlerin ve fırsatların belirlenmesi yer almaktadır. Bu bağlamda, sürdürülebilir kalkınma ve yeşil ekonomi konuları öne çıkmıştır. Türkiye, bu hazırlık sürecini Kalkınma Bakanlığı koordinasyonunda yürütmüş ve akademik kurumlar, iş dünyası temsilcileri, devlet daireleri, kamu yararına çalışan kuruluşlar, yerel yönetimler gibi farklı katılımcıları bir araya getirerek çalışmalarını sürdürmüştür. Bu süreç içerisinde, "Türkiye'nin 2012 Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Konferansı'na (Rio+20) Hazırlıklarının Desteklenmesi Projesi" hayata geçirilmiştir. Projenin ana hedefleri arasında Türkiye'nin 1992-2010 dönemindeki sürdürülebilir kalkınma ilerlemesini değerlendirmek, yeşil ekonomi ve büyüme konularında stratejiler geliştirmek, Rio+20 Konferansı için ulusal kapasiteyi artırmak, en iyi uygulamaları belirlemek ve Rio+20 süreçlerine katılımı artırmak yer almaktadır. Bu süreçlerin sonuçları, rapor olarak özetlenmiş ve kaydedilmiştir (Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, 2016).

2.3.12. Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi (2015)

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nun 70. oturumu kapsamında, devlet başkanları, küresel liderler, BM'nin üst düzey temsilcileri ve sivil toplum örgütleri, Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO)'nün de aktif katılımıyla, insan odaklı ve iddialı bir sürdürülebilir kalkınma gündemini oluşturmak için 2015 yılında bir araya gelmişlerdir. Bu gündem, "İnsanlar tarafından insanlar için" yaklaşımıyla şekillendirilmiş ve önümüzdeki 15 yıl boyunca uygulanacak üç ana amaç üzerinde uzlaşmıştır: Aşırı yoksulluğun sona erdirilmesi, eşitsizlik ve adaletsizlikle mücadele edilmesi ve iklim değişikliğinin düzeltilmesi. Bu amaçların gerçekleştirilmesi için 17 Küresel Hedef belirlenmiş ve bu

hedeflerin uygulanması, dünya genelindeki sürdürülebilir kalkınma çabalarının temelini oluşturmuştur (UNESCO Türkiye Milli Komisyonu, t.y.).



Şekil 2. 2030 sürdürülebilir kalkınma hedefleri. “Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları”. BM Türkiye (2024). <https://turkiye.un.org/tr/sdgs> sayfasından erişilmiştir.

Toplantının ardından, Türkiye’nin de içerisinde yer aldığı 193 BM üyesi devlet, "2030 Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri" adı altında 17 temel hedef ve 169 alt hedefi onaylamıştır. Toplantı sonrası yayımlanan raporun "Ön söz" kısmında, bu amaçların 2015’ten itibaren gelecek 15 yıl içinde dünya ve insanlık için hayati önem taşıyan konularda aktif adımlar atılmasını destekleyeceği ifade edilmiştir (Birleşmiş Milletler Ekonomik ve Sosyal İşler Bakanlığı, 2015).

2015 yılında BM üye devletleri tarafından oy birliğiyle kabul edilen “2030 Sürdürülebilir Kalkınma Gündemi”, insanlık ve gezegen için barış ve refahı hedeflemekte ve gelişmiş ile gelişmekte olan ülkelerin katılımıyla oluşturulan küresel bir ortaklık çerçevesinde, acil eylem çağrısı niteliğindeki 17 sürdürülebilir kalkınma hedefini merkeze almaktadır. (DSDG, t.y.). Bu hedeflere Şekil 2.2’de yer verilmiştir.

2030 Gündemi, BM ve üye devletlerin önceki çalışmalarının devamı niteliğinde olup, Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi’nde küresel düzeyde onay gören uzun

vadeli gelişim amaçlarının bir dönüm noktasını temsil etmektedir. Bu hedefler, sürdürülebilir kalkınmanın küresel ölçekte gerçekleştirilmesi için kritik önem taşımaktadır. DSDG, bu hedeflerle ilgili özgün destek ve kapasite geliştirme çalışmalarını yürütmekte, ayrıca 2030 Gündemi'nin BM sistem genelindeki uygulanmasını değerlendirerek, sürdürülebilir kalkınma hedefleri hakkında savunuculuk ve farkındalık faaliyetlerini sürdürmektedir. Bu gündemin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi, sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin sahiplenilmesi ve tüm paydaşların küresel hedefleri uygulama konusunda güçlü bir taahhüde sahip olmalarını gerektirmektedir (DSDG, t.y.).

2.4. Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim

5-27 Eylül 2015 tarihleri arasında New York'ta düzenlenen Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi'nde, 193 devletin onayladığı "2030 Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri" arasında yer alan Amaç 4, "Herkes için kapsayıcı ve eşit derecede kaliteli eğitim sağlamak ve herkese yaşam boyu eğitim imkânı sunmak" maddesini öne çıkarmaktadır. Bu hedef, UNESCO'nun eğitim sektöründe temel odak noktalarından biri olarak, herkes için kaliteli ve sürekli öğrenme fırsatlarının desteklenmesini vurgulamaktadır (UNESCO, 2017).

Eğitim gündemi, 2014-2015 yıllarında UNESCO için öncelikli konular arasında yer almıştır. 19-22 Mayıs 2015'te Güney Kore'nin Incheon kentinde 160 ülkenin katıldığı Dünya Eğitim Zirvesi'nde oluşturulan ve UNESCO'nun 38. Genel Kurulu tarafından onaylanan belge, "Incheon Bildirisi- Eğitim 2030: Kapsayıcı, Eşit, Kaliteli Eğitime ve Herkes İçin Hayat Boyu Öğrenmeye Doğru", bu dönemin öne çıkan gelişmelerindendir. Bu belge, 1990'da Tayland'ın Jomtien kentinde başlatılan ve 2000'de Senegal'in Dakar kentinde güncellenen "Herkes İçin Eğitim" hedeflerinin 2015 yılına kadar tam anlamıyla yerine getirilemediğini ifade ederek, UNESCO'ya 2030'a kadar sürecek eğitim gündeminin öncülüğünü devam ettirme görevini yükleyerek siyasi taahhütleri destekleme, politika diyalogunu teşvik etme,

bilgi paylaşımı ve standart belirleme, ilerlemeyi izleme ve tüm paydaşları bir araya getirme sorumluluğunu vermiştir (UNESCO, 2017).

2015 hedeflerine yaklaşılrken, 2011-2015 arasında önemli ilerlemeler kaydedilmesine rağmen, dünya çapında hala 774 milyon insanın okuryazar olmaması, yetersiz bir gelişme olarak görülmüştür. 2015 hedeflerinin hayata geçebilmesi amacıyla yeni, ölçülebilir hedeflerin belirlenmesi ve “Herkes İçin Eğitim” vizyonunun genişletilip güçlendirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır (UNESCO, 2017).

2.5. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Sürdürülebilirliğin Yeri

Bu bölümde, Birleşmiş Milletlerin belirlediği 17 Küresel Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi ile 2023 Sosyal Bilgiler Öğretim Programının özel amaçları, temel becerileri ve değerleri arasındaki ilişki ele alınmıştır.

2.5.1. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Özel Amaçlarında Sürdürülebilirliğin Yeri

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, Türk Millî Eğitimi’nin Genel Amaçları ve Temel İlkelerine uygun olarak belirlenmiş olan on sekiz özel amacı içermektedir. Bu özel amaçlardan on yedisi Küresel Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri ile ilişkilendirilmiştir.

1. Millî Bilinç ve Vatandaşlık Bilinci:

Programın ilk amacı, öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanlarını ve milletlerini sevmeleri, haklarını bilmeleri ve kullanmalarıdır (MEB, 2023). Bu amaç, "Barış, Adalet ve Güçlü Kurumlar" olarak tanımlanan Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi 16 ile ilişkilendirilebilir. Bu hedef, barışçıl ve kapsayıcı toplumlar oluşturmayı, adalete erişimi herkes için sağlamayı ve etkili, hesap verebilir ve

kapsayıcı kurumlar oluşturmaya amaçlamaktadır (BM Türkiye, 2024). Hukukun üstünlüğü ilkesi, yasaların ve hukuk sisteminin keyfi uygulamalardan ve baskıdan uzak olması gerektiğini vurgular. Bu hedefe ulaşmak için adaletin sağlanması ve bilinçli, etkin vatandaşların yetiştirilmesi gerekmektedir (Erdoğan, 2020). İnsan yaşamının fiziksel, biyolojik ve ruhsal yönlerinin yanı sıra hukuki boyutu da önemlidir. İnsan hayatının sürdürülmesi ve iyileştirilmesi için hukukun insan hakları, özgürlükler ve demokrasi gibi ideallerle uyumlu olması gerekmektedir. Bu noktada, hukukun tüm alanlarda üstün olması, etkin bir insan yaşamının sağlanması ve toplumsal gelişimin desteklenmesi için hayati önem taşır (Gözlügöl, 2013). Dolayısıyla, öğrencilerin hukukun bağlayıcılığını ve yasalar önünde eşitliği anlamaları, demokratik ve adil bir toplumun inşasına katkıda bulunacaktır.

2. Atatürk İlke ve İnkılapları:

Programın ikinci, on beşinci ve on altıncı özel amaçları, Atatürk İlke ve İnkılaplarının kavranması ve demokratik, laik, millî ve çağdaş değerlerin yaşatılması ve millî, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleridir (MEB, 2023). Bu amaçlar, Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi 4 "Nitelikli Eğitim" ve Hedef 10 "Eşitsizliklerin Azaltılması" ile uyumludur. Hedef 4, kapsayıcı ve adil bir şekilde nitelikli eğitimi sağlamayı ve yaşam boyu öğrenim fırsatlarını teşvik etmeyi amaçlarken; Hedef 10, ülkeler arasındaki ve içindeki eşitsizlikleri azaltmayı hedeflemektedir (BM Türkiye, 2024). Bilimin rehberliğinde ilerleyen Mustafa Kemal Atatürk, sürdürülebilir kalkınmanın temelini oluşturan bir felsefe ve yol haritası miras bırakarak gelecek nesillere, ülkemize ve dünyaya ışık tutmuştur. Atatürk, "İnsan mensup olduğu milletlerin varlığını ve saadetini düşündüğü kadar, bütün milletlerin huzur ve refahını düşünmeli ve kendi milletinin saadetine ne kadar önem veriyorsa bütün dünya milletlerinin saadetine hizmet etmeye elinden geldiği kadar çalışmalıdır. ... En uzakta zannettiğimiz bir olayın bize bir gün temas etmeyeceğini bilemeyiz" diyerek sürdürülebilir kalkınmanın evrensel önemini vurgulamıştır (Eroğlu, 1985). Programda yer alan bu amaçlar sayesinde öğrenciler, Atatürk'ün modernleşme

vizyonunu anlayarak, Türkiye'nin sosyal, çevresel ve ekonomik kalkınmasında bu ilkelerin rolünü kavrayabilirler.

3. Hukuk Kuralları ve Eşitlik:

Programın üçüncü amacı, hukuk kurallarının bağlayıcılığını ve tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşitliğini vurgulamaktadır (MEB, 2023). Bu amaç, Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi 16 "Barış, Adalet ve Güçlü Kurumlar" ile yakından ilişkilidir. Hedef 16, sürdürülebilir kalkınma için barışçıl ve kapsayıcı toplumların oluşturulmasını, adalete erişimi sağlamayı ve etkili, hesap verebilir ve kapsayıcı kurumların kurulmasını amaçlamaktadır (BM Türkiye, 2024). Adaletin tesis edilmesi ve güçlü kurumların desteklenmesi, toplumsal eşitlik ve barışın temel taşlarıdır. Bu bağlamda, hukuk okuryazarlığı, öğrencilerin adalet ve eşitlik ilkelerini içselleştirmelerine yardımcı olur. Hukuk okuryazarlığı eğitimi, bireylerin yaşadıkları toplumda gerekli hukuki bilgi ve becerilere sahip olmalarını amaçlamaktadır (Leming & Zariski'den aktaran Has, Katılmış & Dolanbay, 2022).

4. Kültürel Mirasın Korunması:

Programın dördüncü özel amacı, Türk kültürü ve tarihini oluşturan temel öğelerin kavranması ve kültürel mirasın korunmasıdır (MEB, 2023). Bu amaç, Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi 11 "Sürdürülebilir Şehirler ve Topluluklar" ile ilişkilendirilebilir. Hedef 11, şehirleri ve insan yerleşimlerini kapsayıcı, güvenli, dayanıklı ve sürdürülebilir hale getirmeyi amaçlamaktadır (BM Türkiye, 2024). Kültürel mirasın korunması, sürdürülebilir şehirlerin oluşturulmasında kritik bir rol oynamaktadır. Şehirlerin ekonomik kalkınması büyük önem taşımaktadır. Şehirlerdeki nüfus artışıyla birlikte gelecekteki risklerin artması muhtemeldir. Bu sebeple, şehirlerdeki sorunlara çözüm odaklı yaklaşımlar benimsenmelidir. Şehirlerin kriz durumlarında sergilediği direnç, sahip oldukları dayanıklılıkla yakından ilişkilidir. Ekonomik ve sosyal faktörler, şehrin direncini belirleyen önemli etmenlerdir (Doğaner, 2022). Bu amaç doğrultusunda, öğrenciler kültürel değerlerin korunması ve gelecek kuşaklara aktarılmasının önemini öğrenirler.

5. Çevre Bilinci:

Programın beşinci, altıncı ve on yedinci özel amaçları, insanların çevrelerini ve dünya coğrafyasını tanıyarak insan-çevre etkileşimini anlamaları ve mekân algılama becerilerini geliştirmeleri ile doğal kaynakların sınırlılığını fark ederek çevre duyarlılığıyla doğal kaynakları korumaya yönelik çaba sarf etmeleri ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olma gerekliliğini ifade etmektedir (MEB, 2023). Bu üç özel amaç, Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerinden; Hedef 13 "İklim Eylemi", Hedef 14 "Sudaki Yaşam" ve Hedef 15 "Karasal Yaşam" hedefleriyle doğrudan ilişkilidir. Sırasıyla, "İklim Eylemi" (Hedef 13), iklim değişikliği ve etkileriyle mücadele etmeyi, "Sudaki Yaşam" (Hedef 14), deniz kaynaklarının sürdürülebilir kullanımını sağlamayı ve "Karasal Yaşam" (Hedef 15), karasal ekosistemlerin korunması ve biyolojik çeşitlilik kaybının engellenmesini amaçlamaktadır (BM Türkiye, 2024). Çevre duyarlılığı ve sürdürülebilir çevre anlayışı, iklim değişikliği ile mücadelede kritik öneme sahiptir. Bu amaç doğrultusunda öğrenciler, doğal kaynakların sınırlı olduğunu ve bu kaynakları korumanın gerekliliğini anlayabilirler.

6. Eleştirel Düşünme ve Bilgiye Ulaşma:

Programın yedinci ve on dördüncü özel amaçları, doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi ve katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleridir (MEB, 2023). Bu amaçlar, Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerinden Hedef 4 "Nitelikli Eğitim" ile örtüşmektedir. Nitelikli eğitim, bireyin ve toplumun gereksinimlerine en üst düzeyde yanıt veren davranışların geliştirilmesidir (Gürbüztürk, 2019). Bu amaç doğrultusunda öğrenciler, bilgiye erişme yollarını öğrenerek, doğru bilgiye dayalı kararlar almayı ve sorunları eleştirel bir bakış açısıyla çözmeyi öğrenirler.

7. Ekonomik Bilinç ve Kalkınma:

Programın sekizinci özel amacı, ekonominin temel kavramlarının anlaşılması ve ulusal ekonominin kavranmasını ifade etmektedir (MEB, 2023). Bu amaç Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerinden, Hedef 8 "İnsana Yakışır İş ve Ekonomik Büyüme" ile ilişkilidir. Hedef 8, sürdürülebilir, kapsayıcı ve istikrarlı ekonomik büyümeyi teşvik etmeyi, tam ve verimli istihdamı sağlamayı ve herkes için insana yakışır işleri desteklemeyi amaçlamaktadır (BM Türkiye, 2024). Ekonomik büyüme terimi; milli gelir düzeyindeki ve kişi başına düşen milli gelirdeki artışı ifade etmektedir (Aydın, 2010). Ekonomik büyüme ve sürdürülebilir kalkınma, ekonomiyi anlayan bireylerle mümkündür. Bu özel amaç sayesinde öğrenciler, ekonomik süreçleri ve milli ekonominin önemini kavrayarak, sürdürülebilir kalkınma hedeflerine katkıda bulunabilirler.

8. Çalışma ve Meslek Bilinci:

Programın dokuzuncu özel amacı, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemi ve mesleklerin saygınlığına inanmayı vurgulamaktadır (MEB, 2023). Bu amaç, Hedef 8 "İnsana Yakışır İş ve Ekonomik Büyüme" ile bağlantılıdır. Uluslararası Çalışma Örgütü'ne göre, insana yakışır iş, "çalışma yaşamında bireylerin temel haklarının korunduğu, yeterli bir gelir ve sosyal koruma sağlayan üretken bir iş" olarak tanımlanmaktadır. Bu tanıma göre kadın ve erkek herkes için bağımsızlık, emniyet ve itibar şartlarında insanlık onuruna layık verimli bir iş ifade edilmektedir (Işığışık, 2009). Bu amaç doğrultusunda öğrenciler, her mesleğin saygın ve gerekli olduğunu anlayarak, iş gücüne katılımın önemini kavrayabilirler.

9. Tarihsel Bilinç ve Değişim Algısı:

Programın onuncu özel amacı, farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulama ve değişim ile sürekliliği algılamayı ifade etmektedir (MEB, 2023). Bu amaç, Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerinden Hedef 4 "Nitelikli Eğitim" ile bağlantılıdır. Tarihi farkındalık, öğrencilerin geçmişle bugün arasındaki ilişkileri

anlamalarına ve tarihsel süreçlerin toplumsal etkilerini kavramalarına yardımcı olmaktadır (BM Türkiye, 2024). Bu amaç doğrultusunda öğrenciler, tarihsel kanıtları sorgulayarak ve değişim ile sürekliliği algılayarak geçmişten günümüze toplumsal değişimleri kavrayabilirler.

10. Bilim, Teknoloji ve Bilimsel Düşünme:

Programın on bir ve on ikinci özel amaçları, bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrama ve bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlaki gözetmelerini vurgulamaktadır (MEB, 2023). Bu amaçlar, Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerinden Hedef 9 "Sanayi, Yenilikçilik ve Altyapı" ile ilişkilendirilebilir. Bu hedef, sağlam altyapılar oluşturmayı, kapsayıcı ve sürdürülebilir endüstrileşmeyi desteklemeyi ve yenilikçiliği güçlendirmeyi amaçlamaktadır (BM Türkiye, 2024). Bu amaç doğrultusunda bilimsel düşünce ve teknoloji kullanımı, öğrencilerin yenilikçi düşünme becerilerini geliştirmelerine ve bilgiye dayalı çözümler üretmelerine olanak tanır.

2.5.2. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Temel Becerilerinde Sürdürülebilirliğin Yeri

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, 27 temel becerinin kazandırılmasını hedeflemektedir. Bu beceriler, Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi ile uyumlu olarak dersin içeriğinde yer almaktadır (MEB, 2023). Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan Temel Beceriler ile Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri arasındaki ilişkiyi gösteren Tablo 1'de, programın sunduğu temel becerilerin her biri, BM'nin belirlediği Küresel Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri ile ilişkilendirilmiştir.

Tablo 1

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Temel Beceriler ile Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerinin İlişkisi

Beceri	Açıklama	Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri
1. Araştırma	Bilgi toplama ve değerlendirme yeteneği	Hedef 4, Hedef 9, Hedef 17
2. Çevre Okuryazarlığı	Çevresel sorunları anlama ve çözme yeteneği	Hedef 13, Hedef 14, Hedef 15
3. Değişim ve Sürekliliği Algılama	Değişimleri fark etme ve uyum sağlama yeteneği	Hedef 11, Hedef 13
4. Dijital Okuryazarlık	Dijital platformlarda bilgi bulma ve kullanma yeteneği	Hedef 4, Hedef 8, Hedef 9
5. Eleştirel Düşünme	Mantıklı ve objektif bir şekilde düşünme yeteneği	Hedef 4, Hedef 16
6. Empati	Başkalarının duygularını anlama ve paylaşma yeteneği	Hedef 3, Hedef 5, Hedef 10
7. Finansal Okuryazarlık	Finansal konuları anlama ve yönetme yeteneği	Hedef 8, Hedef 1
8. Girişimcilik	Yenilikçi fikirler geliştirme ve uygulama yeteneği	Hedef 8, Hedef 9
9. Gözlem	Detayları dikkatlice izleme ve değerlendirme yeteneği	Hedef 15, Hedef 14
10. Harita Okuryazarlığı	Haritaları anlama ve kullanma yeteneği	Hedef 11, Hedef 13
11. Hukuk Okuryazarlığı	Hukuki konuları anlama ve uygulama yeteneği	Hedef 16, Hedef 5
12. İletişim	Bilgiyi etkili bir şekilde iletişim kurarak aktarma yeteneği	Hedef 4, Hedef 16
13. İş Birliği	Grup çalışması ve diğerleriyle uyum içinde çalışma yeteneği	Hedef 17, Hedef 8
14. Kalıp Yargı ve Önyargıyı Fark Etme	Toplumdaki kalıp yargıları ve önyargıları fark etme yeteneği	Hedef 5, Hedef 10
15. Kanıt Kullanma	Bilgiyi destekleyen kanıtları belirleme ve kullanma yeteneği	Hedef 4, Hedef 16
16. Karar Verme	Bilgiyi analiz ederek etkili kararlar alma yeteneği	Hedef 16, Hedef 8
17. Konum Analizi	Mekân ve yerleşimlerin özelliklerini analiz etme yeteneği	Hedef 11, Hedef 13
18. Medya Okuryazarlığı	Medya içeriğini eleştirel bir şekilde değerlendirme yeteneği	Hedef 4, Hedef 16
19. Mekânı Algılama	Çevreyi ve mekânı anlama ve yönlendirme yeteneği	Hedef 11, Hedef 15
20. Öz Denetim	Kendini organize etme ve yönetme yeteneği	Hedef 3, Hedef 4
21. Politik Okuryazarlık	Politik konuları anlama ve katılım sağlama yeteneği	Hedef 16, Hedef 10
22. Problem Çözme	Zorlukları aşma ve sorunlara çözüm bulma yeteneği	Hedef 4, Hedef 9
23. Sosyal Katılım	Toplumsal etkinliklere katılma ve katkı sağlama yeteneği	Hedef 11, Hedef 17
24. Tablo, Grafik ve Diyagramlar	Verileri analiz etme ve görsel olarak temsil etme yeteneği	Hedef 4, Hedef 8
25. Türkçeyi Etkili Kullanma	Dil becerilerini geliştirme ve etkili iletişim sağlama yeteneği	Hedef 4, Hedef 16
26. Yenilikçi Düşünme	Yaratıcı fikirler geliştirme ve uygulama yeteneği	Hedef 9, Hedef 8
27. Zaman ve Kronoloji Algısı	Zamanı etkili bir şekilde yönetme ve geçmişi anlama yeteneği	Hedef 4, Hedef 17

Tablo 1'de görüldüğü üzere, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında öğrencilere kazandırılması hedeflenen becerilerin tamamı, çeşitli Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri ile ilişkilendirilebilmektedir. Bu durum, programın sürdürülebilir kalkınma hedeflerini öğrencilere etkin bir şekilde aktarma fırsatı sunmaktadır. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının, öğrencilerin hem bireysel gelişimlerine hem de sürdürülebilir bir geleceğe katkıda bulunmalarına imkân veren bir kapsama sahip olduğu söylenebilir.

2.5.3. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Değerler Eğitiminde Sürdürülebilirliğin Yeri

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, 18 değer kazandırılmasını hedeflemektedir (MEB, 2023). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan değerler ile Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri arasındaki ilişkiyi gösteren Tablo 2'de, programın sunduğu değerlerin her biri, BM'nin belirlediği Küresel Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri ile ilişkilendirilmiştir.

Tablo 2

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Yer Alan Değerler ile Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerinin İlişkisi

Değer	Açıklama	Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri
1.Adalet	Bireyler arasında eşitlik ve hakkaniyet sağlama	Hedef 1, Hedef 5, Hedef 10, Hedef 16
2.Aile Birliğine Önem Verme	Ailenin bir arada tutulması ve aile ilişkilerine değer verme	Hedef 1, Hedef 3, Hedef 10, Hedef 16
3.Bağımsızlık	Bireylerin kendi kararlarını alma ve hareket etme özgürlüğü	Hedef 1, Hedef 4, Hedef 8, Hedef 16
4.Barış	Toplumun içinde ve arasında uyum, huzur ve sükûnetin sağlanması	Hedef 10, Hedef 11, Hedef 16
5.Bilimsellik	Bilgiye ve gerçeğe dayalı düşünme ve hareket etme	Hedef 4, Hedef 9, Hedef 17
6.Çalışkanlık	Çaba sarf etme, işine ve hedeflerine odaklanma	Hedef 8, Hedef 9, Hedef 11
7.Dayanışma	Toplum içinde birlik ve beraberlik ruhuyla hareket etme	Hedef 1, Hedef 2, Hedef 10, Hedef 17
8.Duyarlılık	Çevresel, toplumsal veya duygusal değişimlere hassasiyet gösterme	Hedef 13, Hedef 14, Hedef 15
9.Dürüstlük	Doğruluk, dürüstlük ve güvenilirlik ilkelerine bağlılık	Hedef 8, Hedef 10, Hedef 16
10.Estetik	Güzel ve estetik değerlere saygı duyma	Hedef 11, Hedef 12, Hedef 15

11.Eşitlik	Tüm bireylerin hak ve fırsatlarda eşitliğinin sağlanması	Hedef 5, Hedef 8, Hedef 10, Hedef 16
12.Özgürlük	Bireylerin düşünce, ifade ve davranış özgürlüğüne sahip olması	Hedef 1, Hedef 4, Hedef 5, Hedef 16
13.Saygı	Diğer insanlara ve çevreye saygı gösterme	Hedef 4, Hedef 5, Hedef 10, Hedef 16
14.Sevgi	İnsanlar arasında duygusal bağlar kurma ve sevgiyle yaklaşma	Hedef 3, Hedef 4, Hedef 5, Hedef 10
15.Sorumluluk	Kendi eylem ve kararlarının sonuçlarını üstlenme ve gerektiğinde harekete geçme	Hedef 4, Hedef 8, Hedef 11, Hedef 17
16.Tasarruf	Maddi ve manevi kaynakların doğru kullanılması ve israf edilmemesi	Hedef 6, Hedef 7, Hedef 12
17.Vatanseverlik	Milletine ve vatanına bağlılık ve ona hizmet etme duygusu	Hedef 16, Hedef 17
18.Yardımscverlik	Diğer insanlara yardım etme ve onların ihtiyaçlarını karşılama	Hedef 1, Hedef 2, Hedef 3, Hedef 17

Tablo 2'de Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan değerler ile sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin ilişkisi gösterilmektedir. Adalet, eşitlik, dürüstlük, dayanışma ve yardımscverlik gibi değerler toplumsal sürdürülebilirliği güçlendirirken; duyarlılık ve saygı gibi değerler, çevresel sürdürülebilirliği desteklemektedir. Ayrıca tasarruf, çalışkanlık ve sorumluluk gibi değerler ekonomik sürdürülebilirlikle ilişkilidir. Bu çerçevede, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, öğrencilere kazandırmayı amaçladığı bu değerler aracılığıyla, sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin anlaşılmasına ve benimsenmesine katkı sağlayabilir. Böylelikle, program, öğrencilerin bu hedefleri içselleştirmelerine ve günlük yaşamlarında uygulamalarına imkân tanımaktadır.

2.6. Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığı ile İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, sürdürülebilir kalkınma farkındalığı ile ilgili literatür taraması sonucunda ulaşılan araştırmalar incelenerek tarih sırasına göre aşağıda özetlenmiştir.

2.6.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Öztürk Demirbaş (2015), araştırmasında öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeylerini incelemiştir. Araştırmaya 293 kız, 211 erkek toplam 504 eğitim fakültesi öğrencisi yer almıştır. Çalışmanın veri toplama aşamasında Öztürk Demirbaş

(2011)'ın geliştirdiği “Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma konusundaki farkındalık düzeylerinin bölümlere göre değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde eğitim alan öğretmen adaylarının, Sosyal Bilgiler ve Okul Öncesi Öğretmenliği bölümlerindeki adaylara göre daha yüksek bir farkındalık seviyesine sahip oldukları belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeylerinin “çevresel ekonomik” alt boyutunda “orta”, “çevresel etik” ve “toplumsal-sosyal” alt boyutları ile toplam puanlarda “yüksek” olduğu gözlenmiştir. Ayrıca cinsiyet değişkeni açısından öğretmen adaylarının sürdürülebilirlik kalkınma farkındalık düzeylerinde anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Çobanoğlu ve Türer (2015), sosyal bilgiler ve fen bilgisi öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeylerini tespit etmeyi amaçladıkları araştırmanın sonucunda, sosyal bilgiler ve fen bilgisi öğretmen adaylarının, sürdürülebilir kalkınmanın hem genel hem de alt boyutlarına yönelik farkındalık düzeylerinin yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayları arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı fark saptanmamıştır. Ayrıca, öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeyleri ile eğitim aldıkları bölüm arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Aksan (2016), çalışmasında sürdürülebilir kalkınma açısından Fen Bilgisi öğretmen adaylarında geri dönüşüme yönelik farkındalık oluşturulmasını amaçlamış ve verilen eğitimin öğretmen adaylarının atıklar ve geri dönüşüm konusundaki farkındalık ve bilgi düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda, eğitimin öğretmen adaylarının geri dönüşüm kutularını kullanma sıklıklarını ve geri dönüşebilen atıklara yönelik farkındalıklarını artırdığı gözlenmiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarının atık yönetimi, geri dönüşüm süreçleri, geri kazanım, tekrar kullanım kavramları, atıkların geri dönüşümünün faydaları ve zararları, geri dönüşümle ilgili kuruluşlar, şehir merkezlerindeki ilgili kurumlar, atıklar ve geri dönüşümle ilgili semboller, anlamları, geri dönüşebilen atıklar ve atık poşet renkleri konularında bilgi düzeylerinin arttığı tespit edilmiştir.

Koçulu (2018), çalışmasında fen bilgisi bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının çevre sorunlarına dair davranışları ve tutumlarıyla sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubuna dört farklı üniversitede öğrenim görmekte olan 625 kadın, 87 erkek olmak üzere toplam 712 fen bilgisi öğretmen adayı dâhil edilmiştir. Araştırmaların verileri, Kişisel Bilgi Formu, “Çevre Sorunlarına Yönelik Davranış Ölçeği”, “Çevre Sorunlarına Yönelik Davranış Tutum Ölçeği” ve “Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği” ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumlarının olumlu olmasına karşın, davranış boyutunda orta düzeyde kaldıkları, ayrıca sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır.

Atmaca (2018), araştırmasında fen bilgisi öğretmen adaylarının mevcut sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarını incelemiştir. Bu amaçla Türkiye’de yer alan farklı üniversitelerin son sınıf düzeyinde öğrenim gören 487 kadın, 164 erkek toplam 642 fen bilgisi öğretmen adayı araştırma kapsamına alınmıştır. Verilerin toplanmasında araştırmacının geliştirdiği “Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, katılımcıların cinsiyetleri ile sürdürülebilirlik bilinç düzeylerinin ölçek boyutları ve toplam puanları arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır. Ayrıca ebeveyn öğrenim durumlarının, adayların bu konudaki genel farkındalıkları ile ilişkisi bulunmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca, aile aylık gelir durumlarının, sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı gözlenmiştir. Öğrenim gördükleri üniversite düzeyi ile çevresel sürdürülebilirlik, ekonomik sürdürülebilirlik boyutları ve toplam puanları arasında bir farklılık bulunmazken, toplumsal sürdürülebilirlik alt boyutuna ilişkin farkındalık puanlarını etkilediği belirlenmiştir. Sonuçta, katılımcıların farkındalıklarıyla ilgili bilgileri çevrim içi ortam, medya, aile ve kamu yararına çalışan kuruluşlar ve okullar gibi kaynaklardan edindikleri tespit edilmiştir.

Faiz ve Bozdemir Yüzbaşıoğlu (2019) çalışmalarında, öğretmenler adaylarının sürdürülebilir konusuna ilişkin farkındalık düzeylerini incelemiştir. Bu amaçla fen bilgisi, sosyal bilgiler ve sınıf eğitimi alanlarında öğrenim gören 118 kadın, 51 erkek, toplam

169 öğretmen adayı araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında, Demirbaş Öztürk (2011)'ün geliştirmiş olduğu “Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çevresel-ekonomik farkındalık boyutunda cinsiyete göre, kadın katılımcıların erkek katılımcılardan yüksek puan aldığı tespit edilmiştir. Sınıf düzeyi açısından, ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin daha yüksek farkındalığa sahip oldukları belirlenmiştir. Bölüm değişkeni incelendiğinde, sınıf eğitimi alanındaki katılımcılar lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ölçek alt boyutlarının ilişkisi değerlendirildiğinde, toplumsal-sosyal ve çevresel-etik boyutları puanlarında düşük seviyede pozitif ilişki belirlenmiştir. Ayrıca çevresel-etik farkındalık ile çevresel-ekonomik farkındalık puanları ve toplumsal-sosyal farkındalık ile çevresel-ekonomik farkındalık puanları arasında düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki gözlenmiştir.

Turan Çimşir ve Uzunboylu (2019), üniversite öğrencilerinin sürdürülebilir kalkınma hedefleri konusunda farkındalıklarını artırmaya yönelik bir mobil uygulama geliştirmek, uygulamak ve değerlendirmek amacıyla yaptıkları çalışmanın ilk aşamasında, sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeyini artırmaya yönelik bir mobil uygulama geliştirmişlerdir. Araştırmanın ikinci aşamasında üniversite öğrencilerinden oluşan 62 katılımcıyı deney grubu ve kontrol grubuna ayırmışlardır. Çalışma sonucunda, üniversite öğrencilerinin sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeylerinde, araştırmacılar tarafından geliştirilen mobil uygulamayı kullanan kontrol grubu aleyhine anlamlı fark bulunmuştur.

Çelik (2019), Fen Bilgisi öğretmen adaylarının çevre sorunlarına ilişkin davranış ve sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeylerini tespit etmek amacıyla yaptığı çalışmada, araştırmanın nicel boyutu için 171 kadın, 51 erkek toplam 222 öğretmen adayına “Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği” ve “Çevre Sorunlarına Yönelik Davranış Ölçeği”, nitel boyutunda ise 8 öğretmen adayına yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulamıştır. Çalışma sonucunda, katılımcıların farkındalık düzeylerinin genel olarak yüksek düzeyde olduğu ancak çevresel problemlere karşı orta düzeyde davranış sergiledikleri belirlenmiştir. Anne ve baba eğitim seviyeleri, çevre konularıyla ilgili yayınları takip etme ve lisans düzeyinde Çevre Bilimi dersini alma gibi durumların, çevre

sorunlarına yönelik davranışlar üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Ancak sınıf seviyesi ve aile geliri gibi değişkenler ile çevre sorunları yönelik davranışlar arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Kavaz ve Öztoprak (2019), üniversite öğrencilerinin çevre ve sürdürülebilirlik hakkında bilinç ve ilgi seviyelerini tespit etmeyi amaçladıkları araştırmada, 2017-2018 akademik yılında eğitim gören 50 kadın, 57 erkek toplam 107 üniversite öğrencisine kendi geliştirdikleri likert tipi ölçeği uygulamışlardır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin kampüsün sürdürülebilirliği ve çevresel yararlarına yönelik endişeleri olduğu gözlenmiştir. Ancak kampüs içerisindeki ulaşım, enerji ve su kullanımının verimliliği konusunda daha düşük bilinç düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin, öğretim programlarında ve öğrenci projelerinde sürdürülebilirlik konularına yeterince yer verilmemesine dikkat çektikleri tespit edilmiştir.

Muşlu Kaygısız (2020) araştırmasında, sınıf öğretmenliği bölümünde eğitim gören öğretmen adaylarının sürdürülebilirlikle ilgili metaforik algılarını incelemiştir. Bu amaçla örnekleme dâhil edilen 32'si üçüncü ve 38'i dördüncü sınıf düzeyinde toplam 70 öğretmen adayına araştırmacı tarafından geliştirilen metafor formu uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, 63 öğretmen adayının toplamda 41 farklı metafor ürettiği bulunmuştur. Bu durum, adayların sürdürülebilir kalkınma kavramını tek bir kavram yerine birbirinden farklı kavramlarla ilişkilendirdiklerini göstermektedir. Aynı metaforları kullanan adayların gerekçelendirme şekillerinin de birbirinden farklı olduğu tespit edilmiştir, bu da adayların metaforlara yükledikleri anlamların çeşitliliğini ortaya koymaktadır. Öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma kavramını anlamak ve açıklamak için çok sayıda metafor ürettikleri gözlenmiş, bu metaforların çoğunun sürdürülebilir kalkınmanın tanımını yansıttığı ve gelecek kuşakların günümüz kaynaklarından yararlanabilmesine odaklandığı belirlenmiştir. Ayrıca, adayların ürettikleri metaforlar, sürdürülebilir kalkınma kavramını sadece çevresel boyutla değil, ekonomik ve sosyal boyutlarla da değerlendirdikleri saptanmış ve bazı adayların yoksulluk ve eşit haklar gibi sürdürülebilir kalkınmanın farklı alt başlıklarına ilişkin bilgilere yer verdiği görülmüştür.

Dal ve Okur Akçay (2021) araştırmalarında, fen bilimleri öğretmenlerinin sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarını ve görüşlerini belirlenmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemine 2019-2020 eğitim-öğretim döneminde Ağrı İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ortaokullarda görev yapmakta olan 58'i kadın, 44'ü erkek toplam 102 fen bilimleri öğretmeni dâhil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ve Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığı Belirleme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, katılımcıların sürdürülebilir konusundaki farkındalıklarının genel olarak yüksek olduğu gözlenmiştir. Öğretmenlerin cinsiyetine göre sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarında anlamlı bir farklılık gözlenmemişken, yaşı değişkenine göre incelendiğinde, 26-30 ve 31-35 yaşı aralığındaki öğretmenlerde sürdürülebilir kalkınma farkındalığında anlamlı bir farklılık tespit edilmişken, 20-25 yaşı ve 36 yaşı üstü öğretmenlerde sürdürülebilir kalkınma konusunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ayrıca, öğretmenlerin kıdem yılına göre sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarında anlamlı farklılık bulunmuş, bu farklılık 1-3 yıl ve 11 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenler arasında görülmüştür. 4-7 yıl ve 8-10 yıl arası görev yapmış öğretmenlerde ise anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Öğretmenlerin eğitim durumları ile sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Özsoy (2021) araştırmasında, öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarını incelemiştir. Araştırmanın örneklemine 151'i Sosyal Bilgiler, 101'i Fen Bilgisi, 135'i Okul Öncesi ve 183'ü Sınıf Eğitimi alanlarında öğrenim gören 570 öğretmen adayı dâhil edilmiştir. Araştırma verilerinin toplanmasında, Atmaca, Kiray ile Pehlivan (2019)'nın geliştirdiği Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, dört farklı bölümdeki öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları yüksek düzeyde bulunmuştur. Sınıf öğretmen adaylarının farkındalık düzeyleri diğer katılımcılara göre düşük seviyede bulunmuştur. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sınıf düzeyine göre farkındalık puanlarının farklılaştığı gözlenmiştir. Cinsiyet açasından, sadece sınıf öğretmeni adaylarının kadın katılımcıları lehine anlamlı farklılık saptanmıştır. Sınıf ve okul öncesi öğretmen adayları için sürdürülebilir kalkınma

farkındalıkları alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmazken, fen bilgisi öğretmen adaylarının ekonomi boyutunda ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir.

Aydın ve Keleş (2021), farklı branşlardaki öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma konusundaki farkındalıklarını incelemeyi amaçladıkları araştırmada, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında bir üniversitenin eğitim fakültesinde beş farklı alanda öğrenim görmekte olan 175 öğretmen adayına likert tipi ölçek uygulamışlardır. Araştırma sonucunda sürdürülebilir kalkınma farkındalığı açısından en yüksek ortalamanın fen bilgisi öğretmen adaylarına, en düşük ortalamanın ise Matematik Öğretmenliği Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adaylarına ait olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Fen Bilimleri, Sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Acar (2021) araştırmasında, 2019-2020 eğitim-öğretim yılı Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalında öğrenim gören 4. sınıf öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarıyla inanç düzeylerini belirlemek ve sürdürülebilir kalkınma eğitimi hakkındaki görüşlerinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemine son sınıfa devam eden 35'i kadın, 24'ü erkek toplam 59 sosyal bilgiler öğretmen adayı dâhil edilmiştir. Karma yöntemle tasarlanan araştırmada veri toplama aracı olarak "Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığını Belirleme Ölçeği" ve "Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimine Yönelik İnançlar Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda Sosyal Bilgiler Öğretmenliği son sınıf öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma eğitimi hakkındaki görüşlerini almak amacı ile araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu kullanılmıştır. Nicel araştırma sonucuna göre, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma eğitimi öncesindeki ön-test ve sürdürülebilir kalkınma eğitimi sonrasındaki son-test puanları arasındaki farklılık incelendiğinde; son-test puanlarının, özellikle farkındalık düzeyinde, önemli ölçüde yükseldiği gözlenmiştir. Araştırma sonucu, katılımcıların bu konuya yönelik bir eğitimle ilk kez karşılaşmalarının etkisi olarak yorumlanmış ancak inanç düzeyindeki değişim anlamında bir değişkenlik

saptanmamıştır. Nitel araştırma sonucuna göre ise sürdürülebilir kalkınma eğitiminin öğretmen adaylarına olumlu geri dönüşler sağladığı ve onların sürdürülebilir kalkınma kavramına yönelik olumlu bir bakış açısı geliştirdikleri, bilinç ve farkındalık düzeylerinde gözle görülür artışlar olduğu gözlenmiştir.

Türk (2022), okul öncesi öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarını incelemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında öğrenimini sürdüren 165 kadın, 39 erkek, toplam 204 öğretmen adayına, araştırmanın nicel boyutu için Sürdürülebilir Kalkınma Ölçeği uygulamıştır. Ayrıca araştırmanın nitel boyutu için online görüşmeler gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda, okul öncesi öğretmen adaylarının farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Katılımcıların farkındalık düzeylerinin, eğitim seviyesi ve çevre konularında faaliyet gösteren sivil toplum kuruluşlarına üye olup olmamalarına göre anlamlı farklılık gösterdiği, ancak cinsiyet, sınıf düzeyi, annenin eğitim durumu ve aile geliri değişkenleri ile arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca okul öncesi öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmelere göre katılımcıların farkındalık düzeylerinin yüksek olmasında en etkili faktörün çevreye karşı duyarlılık değişkeni olduğu tespit edilmiştir.

Akman, Karaaslan ve Bayram (2022), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeyleri çeşitli değişkenler açısından belirlemeyi amaçladıkları çalışmada, 2020-2021 eğitim-öğretim yılı döneminde farklı üniversitelerde öğrenim gören 220 kadın, 84 erkek, toplam 304 sosyal bilgiler öğretmen adayına “Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği” uygulamışlardır. Araştırma sonucunda, kadın katılımcıların hem sosyal hem de çevresel sürdürülebilirlik boyutlarında ve ölçek genelinde puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeyi ile cinsiyet, yaş, anne-babanın eğitim durumu ve ailenin aylık geliri gibi değişkenlere göre hem ölçeğin alt boyutları hem de ölçeğin geneli açısından anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Uslu (2022), öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma ve çevre eğitimi konularına ilişkin tutumları belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Coğrafya ve Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında öğrenim görmekte olan, 136 kadın, 88 erkek

toplam 224 öğretmen adayına “Öğrencilerin Sürdürülebilir Kalkınma ve Çevre Eğitimi Konularına İlişkin Tutumları” ölçeğini uygulamıştır. Çalışma sonucunda katılımcıların sürdürülebilir kalkınma ve çevre eğitimine ilişkin tutumlarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca tutum düzeylerinin değişkenler ile olan ilişkisi açısından, 3. ve 4. sınıf öğretmen adayları ile kadın öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık saptanmıştır.

Aydın Gürler (2023), öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ile doğal kaynaklar konusuna yönelik metaforik algılarını tespit etmek amacıyla yaptığı çalışmada, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 195 kadın, 115 erkek olmak üzere toplam 310 sınıf öğretmeni adayına, çalışmanın nicel boyutu için “Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği”, nitel boyutu için ise “Metafor Yoluyla Doğal Kaynaklar Kavramına İlişkin Veri Toplama Formu” uygulamıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeylerinin orta seviyede olduğu belirlenirken, 3.sınıf ve kadın öğretmen adayları lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarını doğal kaynaklar konusuna yönelik en çok “nefes” ve “su” metaforlarını ürettikleri gözlenmiştir.

Eröz, Günay ve Coşkun (2023) araştırmalarında, öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerini incelemişlerdir. Bu amaçla araştırmaya 2021- 2022 eğitim- öğretim yılında eğitim fakültesinde öğrenim gören 50’si kadın, 41’i erkek toplam 91 öğretmen adayı dâhil edilmiştir. Araştırmada ölçme aracı olarak yaşam boyu öğrenme eğilimlerine ilişkin verilerin toplanmasında Gür Erdoğan ve Aرسال (2016)’ın geliştirdiği "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği" tercih edilmiştir. Ayrıca, sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeyine dair verileri elde etmek için Demirbaş Öztürk (2011) tarafından oluşturulan "Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmadan bulgularına göre, katılımcıların sürdürülebilir kalkınma konusunda gösterdikleri farkındalık düzeyleri ortalamadan daha yüksek bulunmuştur. Bulgular cinsiyete göre incelendiğinde, bu farkındalık düzeylerinde cinsiyete dayalı anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bununla birlikte, öğretmen adaylarının aldıkları eğitim bölümlerine göre farkındalık düzeylerinde anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Ayrıca, yaşam

boyu öğrenme eğilimleri açısından da benzer bir durum gözlemlenmiş, bu eğilimlerin düzeyi ortalamanın üzerinde olup, cinsiyet bağlamında anlamlı farklar saptanmıştır. Ancak, eğitim alınan bölüm açısından yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde belirgin bir farklılık gözlenmemiştir.

Bu akademik çalışmalar kapsamında, sürdürülebilir kalkınma; çevre sorunları ve eğitim konuları üzerindeki farkındalık ve bilinç düzeyleri, çeşitli disiplinlerde ve farklı eğitim seviyelerinde incelenmiştir. Yapılan araştırmalarda, sosyal bilgiler ve fen bilgisi öğretmen adayları, sınıf öğretmenliği adayları, farklı bölümlerde öğrenim gören üniversite öğrencileri, öğretmenler ve ortaokul ile lise düzeyindeki öğrenciler gibi geniş bir katılımcı grubu incelenmiş ve bu grupların sürdürülebilir kalkınma konusunda farklı bilgi ve tutum seviyelerine sahip oldukları gözlenmiştir. Katılımcıların çevresel, ekonomik ve sosyal boyutlardaki farkındalık düzeyleri, aynı zamanda geri dönüşüm ve çevre sorunlarına yönelik davranış ve tutumları, sürdürülebilir kalkınma eğitimi ve değişik öğretim metodolojilerinin etkileri açısından değerlendirilmiştir. Cinsiyet, eğitim seviyesi, bölüm ve sosyo-ekonomik durum gibi değişkenlerin farkındalık düzeylerine etkileri bu araştırmaların önemli bulguları arasında yer almaktadır. Araştırmalarda genel olarak sürdürülebilir kalkınma ve çevre koruma bilincinin kazandırılmasının önemi vurgulanmaktadır.

2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Mahat ve Idrus (2016) araştırmalarında, öğretmen ve öğrencilerin sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarını, okulun konumu ve okulun “Sürdürülebilir Okul Çevre Ödülü” programına katılma değişkenlerine göre incelemişlerdir. Araştırmada örnekleme kırsal alandaki 6 ortaokul ve kentsel alandaki 6 ortaokulda öğrenim gören 447 öğrenci ve 245 öğretmen dâhil edilmiştir. Araştırma sonucunda, kırsal alandaki ve kentsel alandaki öğrencilerin tutumları, davranışa dönüştürme düzeyleri ve alan hâkimiyetleri bakımından anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiş ancak eğitimciler açısından bu durumun söz konusu olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca elde edilen bulgulara göre, “Sürdürülebilir Okul Çevre Ödülü” programına katılan

okullardaki öğretmenler ve öğrenciler lehine bilgi, uygulama ve davranış açısından anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu bağlamda, okul yoluyla sürdürülebilir kalkınma bilinci kazandırılmasına yönelik daha fazla çaba sarf edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Agboola ve Emmanuel (2016), lisans öğrencilerinin iklim değişikliği ve sürdürülebilir kalkınma konusundaki farkındalık düzeylerini değerlendirmeyi amaçladıkları çalışmalarında, 300 lisans öğrencisine “Lisans Öğrencilerinde İklim Değişikliği ve Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığı” ölçeğini uygulamışlardır. Araştırma sonucunda, lisans öğrencilerinin iklim değişikliği kavramı ve sürdürülebilir kalkınma konusunda yüksek düzeyde farkındalığa sahip oldukları, bilgi kaynaklarına erişebilme durumunun ve konuya yönelik alınan eğitimlerin, katılımcıların farkındalık düzeylerini büyük ölçüde etkilediği saptanmıştır. Ayrıca lisans öğrencilerinin iklim değişikliği konusundaki farkındalık düzeyleri ile sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeyleri arasında güçlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Njoku (2016), ortaokul düzeyindeki öğrencilerin iklim değişikliği ve sürdürülebilir kalkınma konularına ilişkin farkındalık seviyelerini belirlemeyi amaçladığı çalışmada, 1600 ortaokul öğrencisine “İklim Değişikliği ve Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Anketi” uygulamıştır. Araştırma sonucunda, ortaokul öğrencilerinin sürdürülebilir kalkınma ile ilgili farkındalığının genel olarak düşük olduğu belirlenmiştir. Buna karşın, öğrencilerin iklim değişikliği hakkında yüksek düzeyde farkındalığa sahip olmalarına rağmen, bu konuda bilgi düzeylerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, katılımcıların bu konularda bilgi edinmeye yönelik istekli oldukları saptanmıştır.

Malik vd. (2019) araştırmalarında, öğrencilerin sürdürülebilirlik farkındalıklarını, teknoloji eğitiminde öğrencilerin yetkinlik gelişimini ve teknoloji eğitimi programının sürdürülebilirliği ne düzeyde içerdiğini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Bu amaçla örneklem Pakistan’da yükseköğretim düzeyinde öğrenim gören 159 öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin %71’inin kendi alanındaki sürdürülebilirlik kavramından habersiz olduğu, sadece %12’sinin sürdürülebilirliğin teknoloji eğitimiyle ilişkisi hakkında fikir sahibi olduğu saptanmıştır. Ayrıca mevcut teknoloji eğitim programının öğrencilerin

sürdürülebilirlik kavramlarını anlamalarına yardımcı olabilecek belirli konuları yeterince kapsamadığı tespit edilmiştir.

Smaniotto vd. (2020) araştırmalarında, üniversite öğrencilerinin sürdürülebilir kalkınma hedeflerine yönelik farkındalık, bilgi ve tutumlarını incelemişlerdir. Araştırmada örnekleme 9 İtalyan Üniversitesinde öğrenim görmekte olan 1676 katılımcı dâhil edilmiştir. Araştırma verilerinin elde edilmesinde 70 maddelik likert tipi çevrim içi anket kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, öğrencilerin yalnızca küçük bir yüzdesinin sürdürülebilir kalkınma hedefleri konusunda kapsamlı bir bilgi birikimine sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, katılımcıların büyük çoğunluğunun daha önce sürdürülebilir kalkınma ile ilgili herhangi bir eğitim faaliyetine katılmadığı belirlenmiştir. Bu bulgular, öğrenciler arasında sürdürülebilir kalkınma konusundaki farkındalığın ve bilgi düzeyinin genel olarak düşük olduğunu göstermektedir.

Moganadas, Subramaniam, Nun ve Bahaman (2020), öğretim görevlilerinin sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeylerini tespit etmek amacıyla yaptıkları çalışmada, Malezya’da özel bir üniversitede görev yapmakta olan 97’si kadın, 58’i erkek, toplam 155 öğretim görevlisine “Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği” uygulamışlardır. Araştırma sonucunda, öğretim görevlerinin farkındalık düzeylerinin genel olarak yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir. Ayrıca sürdürülebilir kalkınma farkındalığının alt boyutları açısından, en yüksek farkındalık düzeyinin sosyal boyutta olduğu, ardından sırasıyla ekonomik ve çevresel boyutlarda olduğu tespit edilmiştir.

Flament ve Kövesi (2020), mühendislik öğrencilerinin sürdürülebilir kalkınma farkındalığını incelemek amacıyla yaptıkları araştırmada, Fransa’da bir üniversitede yüksek lisans 1.sınıf düzeyinde öğrenim gören 57 erkek, 16 kadın olmak üzere toplam 73 mühendislik öğrencisine çevrim içi bir anket uygulamışlardır. Çalışma sonucunda, mühendislik öğrencilerinin sürdürülebilir kalkınma kavramını genellikle teknolojiyle ilgili çevresel ve ekonomik boyutlarla ilişkilendirdikleri ve sosyal sorumluluk gibi toplumsal boyuta ait yönlere daha az önem verdikleri tespit edilmiştir.

Ridwan, Kaniawati, Suhandi, Samsudin ve Rizal (2021) araştırmalarında, fizik öğretmen adaylarının çevrenin korunması ve sürdürülebilir kalkınma eğitimi kavramına yönelik sürdürülebilir farkındalık düzeylerini incelemişlerdir. Araştırmanın verileri anket yoluyla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, katılımcıların farkındalık seviyelerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca araştırmacıların, öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeylerinin yüksek olmasına karşın, uygulamaya dayalı sürdürülebilir kalkınma bilincinin daha düşük düzeylerde kaldığı gözlenmiştir.

Yuan, Yu ve Wu (2021), Çin’de eğitim faaliyeti göstermekte olan bir lisenin öğrencilerinin, Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerine yönelik bilgilerini, bilgi kaynaklarını, öğrenme durumlarını ve sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin kariyer planlamalarına etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın verileri anket yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin sürdürülebilir kalkınma hedefleri hakkındaki bilgilerinin, bilgi kaynaklarının, öğrenme durumlarının ve sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin kariyer planlamalarına etkisinin sınırlı seviyede olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca cinsiyet açısından anlamlı bir ilişki bulunmadığı belirlenmiştir.

Joy ve Dhiksha (2022), genç yetişkinler arasında sürdürülebilir kalkınma farkındalığı üzerinde farklı kültürel alt yapılarda yaşamanın etkilerini tespit etmeyi amaçladıkları çalışmada, özel bir şirkette staj yapmakta olan Hindistan ve Kanada kökenli 108 kadın stajyere “Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği” uygulamışlardır. Çalışmanın sonuçlarına göre, sürdürülebilir kalkınma konusunda farkındalık düzeyleri en yüksek olan grup Kanada’da yaşayan Kanadalı katılımcılar olarak belirlenmiştir. Bunu sırasıyla, Kanada’da yaşayan Hindistan kökenli katılımcıların ve Hindistan’da yaşayan Hindistan vatandaşlarının takip ettiği görölmektedir. Ayrıca sosyo-ekonomik ve eğitim düzeyi değişkenlerinin bu farkındalık üzerinde önemli bir etkiye sahip olabileceği saptanmıştır.

Ovais (2023), öğrencilerin sürdürülebilirlik bilgi, tutum ve davranış düzeylerini belirlemeyi amaçladđı çalışmada, 2022-2023 eğitim-öğretim döneminde Hindistan’daki bir üniversitede eğitim görmekte olan 115 kadın, 90 erkek olmak üzere toplam 205 öğrenciye likert tipi ölçek uygulamıştır. Araştırma sonucunda, üniversite öğrencilerinin

sürdürülebilirlik bilgi düzeylerinin, tutum ve davranış düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Bu araştırmalar, öğretmenlerin, öğretmen adaylarının ve öğrencilerin sürdürülebilir kalkınma, iklim değişikliği ve çevre ile ilgili konulardaki farkındalıklarının hangi faktörler tarafından etkilendiğini değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmalar, kırsal ve kentsel bölgelerde yer alan okullarda, farklı ülkelerde ve çeşitli eğitim alanlarında öğrenciler, öğretmen adayları ve öğretmenlerin bu konulardaki bilgi düzeylerinin ve tutumlarının farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, bu çalışmalar sürdürülebilirlikle ilgili eğitim faaliyetlerinin önemini vurgulamaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarını ölçmek amacıyla yapılan araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli tercih edilmiştir. Araştırma mevcut durumu açığa çıkarmayı ve birden fazla değişkenle arasındaki ilişkiyi saptamayı amaçladığından genel tarama modellerinden ilişkisel tarama yöntemine uygun olacak şekilde tasarlanmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki ya da daha fazla sayıdaki değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını veya derecesini tespit etmeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2019).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 akademik yılında Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalında 1, 2, 3, ve 4. sınıf düzeylerinde öğrenim görmekte olan 170 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Araştırmacının aynı üniversitede gerçekleştirdiği yüksek lisans tez çalışması, öğretmen adaylarına kolay erişim sağlamış ve veri toplama sürecini kolaylaştırmıştır. Bu sebeple, araştırmacının çalışma grubu kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi, çalışmaya pratiklik katması, çalışma grubuna erişimi kolaylaştırması ve düşük maliyetli olması sebebi ile tercih edilen bir yöntemdir (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kişisel bilgilerinin dağılımı Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kişisel Bilgileri

Kişisel Bilgiler	Değişkenler	N	%
Cinsiyet	Kadın	121	71.2
	Erkek	49	28.8
Sınıf düzeyi	1.sınıf	29	17.1
	2.sınıf	54	31.8
	3.sınıf	39	22.9
	4.sınıf	48	28.2
Yaş	18-20 yaş	51	30.0
	21-23 yaş	100	58.8
	24 yaş ve üzeri	19	11.2
Sürdürülebilir kalkınma konusuna yönelik eğitim alma durumu	Bu konuyla ilgili eğitim aldım.	60	35.3
	Bu konuyla ilgili eğitim almadım.	110	64.7

Tablo 3'e göre cinsiyet dağılımı incelendiğinde, katılımcıların %71.2'sinin kadın, %28.8'inin ise erkek olduğu tespit edilmiştir. Sınıf düzeylerine göre yapılan analizde, %17.1'inin 1. sınıf, %31.8'inin 2. sınıf, %22.9'unun 3. sınıf ve %28.2'sinin 4. sınıf öğretmen adaylarından oluştuğu belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının yaş dağılımı değerlendirildiğinde, %30.0'unun 18-20 yaş aralığında, %58.8'inin 21-23 yaş aralığında ve %11.2'sinin 24 yaş ve üzeri aralıkta olduğu bulunmuştur. Sürdürülebilir kalkınma konusunda eğitim alma durumlarına yönelik analizde ise

katılımcıların %35.3'ünün bu konuda eğitim aldığı, %64.7'sinin ise eğitim almadığı saptanmıştır.

Bu bulgular ışığında, araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının genel profili ortaya çıkarılmıştır. Cinsiyet açısından kadın adayların çoğunlukta olduğu, sınıf düzeyi bakımından en yoğun katılımın 2. sınıf öğrencilerinden geldiği ve yaş olarak en fazla katılımın 21-23 yaş aralığından olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, sürdürülebilir kalkınma konusunda eğitim alma durumlarına dair elde edilen veriler, araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bu alanda çoğunluğunun eğitim almadığını göstermiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada demografik verileri elde etmek amacıyla Kişisel Bilgi Formu ve öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarını ölçmek amacıyla Atmaca, Kiray ve Pehlivan tarafından 2019 yılında geliştirilen “Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Sosyal bilgiler öğretmen adayları hakkındaki kişisel bilgileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Bu form, öğretmen adaylarının cinsiyeti, sınıf düzeyi, yaşı ve sürdürülebilir kalkınma konusunda eğitim alıp almama durumları ile ilgili sorular içermektedir (EK 2).

3.3.2. Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği

Atmaca, Kiray ve Pehlivan tarafından 2019 yılında geliştirilen “Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği” öğretmenlerin ve eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin bu konudaki farkındalık seviyelerini ölçmektedir. 37 maddeden oluşan ölçek 5’li likert tipinde

hazırlanmıştır. Ölçek çevresel sürdürülebilirlik, toplumsal sürdürülebilirlik ve ekonomik sürdürülebilirlik olarak üç boyuttan meydana gelmektedir (EK 3).

Ölçekteki maddeler üç farklı alt boyuta ayrılmıştır: Ekonomik sürdürülebilirlik için 1-13 numaralı maddeler, Toplumsal sürdürülebilirlik için 14-22 numaralı maddeler ve Çevresel sürdürülebilirlik için 23-37 numaralı maddeler olarak gruplandırılmıştır. Bu ölçekte, 1, 8, 10, 24, 31 ve 35 numaralı maddeler negatif maddelerdir ve 26. madde bir kontrol maddesidir. Ölçekten elde edilecek puanlar, 36 ile 180 puan arasında değişmektedir (Atmaca, Kiray ve Pehlivan, 2019).

SKFÖ alt boyutları ve maddelerine ilişkin bilgiler Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

SKFÖ Alt Boyutları ve Madde Numaralarına İlişkin Bilgiler

Alt Boyutlar	Madde Numaraları	Madde Sayısı
1.Ekonomik sürdürülebilirlik	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11,12,13	13
2.Toplumsal sürdürülebilirlik	14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22	9
3.Çevresel sürdürülebilirlik	23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37	15
4.Toplam Madde Sayısı		37

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın başlangıç aşamasında, çalışmada kullanılan ölçek izni ile Gazi Üniversitesi Etik Kurulundan uygulama yapabilmek için gerekli izin alınmıştır. İzin sürecinin tamamlanmasının ardından, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümünde görev yapan akademisyenlerle iletişime geçilmiş ve onların ders programlarına uygun olarak ders saatlerinde sınıflara ziyaretler gerçekleştirilmiştir.

Sınıflara yapılan bu ziyaretler sırasında, öğretmen adaylarına araştırmanın amacı ve kullanılan ölçekler hakkında detaylı bilgiler verilmiştir. Bu bilgilendirmenin ardından, araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden 1. sınıftan 4. sınıfa kadar olan öğretmen

adaylarına Kişisel Bilgi Formu ve 2019 yılında Atmaca, Kiray ve Pehlivan tarafından geliştirilen Sürdürülebilir Kalkınma Ölçeği dağıtılmıştır.

Katılımcıların gönüllülük esasına dayalı katılımı sağlandıktan sonra, anketler toplanmış ve araştırmanın veri toplama süreci tamamlanmıştır. Bu süreç boyunca elde edilen veriler, araştırmanın analiz aşamasında temel veri kaynağı olarak kullanılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formundan toplanan veriler SPSS programıyla analiz edilmiştir.

Çalışma grubundan elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediği, ekonomik sürdürülebilirlik, toplumsal sürdürülebilirlik, çevresel sürdürülebilirlik ve toplam puan kategorilerinde Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri ile belirlenmiştir. Normallik testlerinden (Tests of Normality) elde edilen sonuçlara göre, tüm kategorilerde anlamlılık düzeyi (Sig.) 0.000 olarak saptanmıştır, bu da verilerin $p < 0.05$ 'ten düşük bir anlamlılık düzeyine sahip olduğunu ve normal dağılıma uymadığını göstermektedir. Araştırmadan elde edilen verilerin normal dağılım göstermediği gözlenmiş olduğundan, analizlerde non-parametrik testlerden Mann-Whitney U testi ve Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde kişisel bilgi formu ve SKFÖ'den elde edilen veriler yer almaktadır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının SKFÖ ekonomik sürdürülebilirlik alt boyut puanları ile cinsiyete göre Mann- Whitney U testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Ekonomik Sürdürülebilirlik Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Alt boyut	Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p	Anlamlı fark
Ekonomik sürdürülebilirlik	a.Kadın	121	92.62	11207.50	2102.500	-2.976	.003	a-b
	b.Erkek	49	67.91	3327.50				

Tablo 5'e göre, kadın öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeyi sıra ortalamalarının ekonomik sürdürülebilirlik alt boyutunda 92.62, erkeklerin ise 67.91 olduğu görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, kadın öğretmen adayları ile erkek öğretmen adayları arasında meydana gelen anlamlı fark kadın öğretmen adayları lehinedir. Analizden elde edilen sonuçlara göre, katılımcıların ekonomik sürdürülebilirlik farkındalıkları ile cinsiyetleri arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu belirlenmiştir (U=2102.500, Z=-2.976, p=.003, p<.05). Bu bulguya göre, kadın öğretmen

adaylarının ekonomik sürdürülebilirlik alt boyutunda, erkek katılımcılara kıyasla sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Özsoy (2021), öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarını incelediği çalışmasında, SKFÖ ekonomik sürdürülebilirlik alt boyutunda kadın öğretmen adaylarının sıra ortalamasının, erkek öğretmen adaylarının sıra ortalamasından daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının SKFÖ toplumsal sürdürülebilirlik alt boyut puanları ile cinsiyete göre Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Toplumsal Sürdürülebilirlik Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Alt boyut	Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p	Anlamlı fark
Toplumsal sürdürülebilirlik	a.Kadın	121	94.14	11391.00	1919.000	-3.703	.000	a-b
	b.Erkek	49	64.16	3144.00				

Tablo 6 incelendiğinde, kadın katılımcıların sıra ortalamalarının toplumsal sürdürülebilirlik alt boyutunda 94.14, erkeklerin ise 64.16 olduğu gözlenmiştir. Sıra ortalamalarına bakıldığında, kadın öğretmen adayları ile erkek öğretmen adayları arasında meydana gelen anlamlı fark kadın öğretmen adayları lehinedir. Elde edilen bulgulara göre, katılımcıların toplumsal sürdürülebilirlik alt boyutunda aldıkları puanlar ile cinsiyetleri arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu belirlenmiştir ($U=1919.000$, $Z=-3.703$, $p=.000$, $p<.05$). Bu durumda, erkek öğretmen adaylarının toplumsal sürdürülebilirlik alt boyutunda, kadın öğretmen adaylarından daha düşük puan aldığı söylenebilir.

Atmaca (2018), üniversitelerin eğitim fakültelerinde öğrenim gören fen bilgisi öğretmen adayları ile gerçekleştirdiği çalışmada, kadın öğretmen adaylarının farkındalık düzeylerinin, toplumsal sürdürülebilirlik alt boyutunda erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının SKFÖ çevresel sürdürülebilirlik alt boyutunda elde ettikleri puanların cinsiyete göre Mann- Whitney U testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Çevresel Sürdürülebilirlik Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Alt boyut	Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p	Anlamlı fark
Çevresel sürdürülebilirlik	a.Kadın	121	93.24	11281.50	2028.500	-3.230	.001	a-b
	b.Erkek	49	66.40	3253.50				

Tablo 7’de sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyete göre çevresel sürdürülebilirlik alt boyut puanları incelendiğinde; kadın öğretmen adaylarının 93.24, erkek öğretmen adaylarının 66.40 sıra ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Mann- Whitney U testi sonuçlarına göre, çevresel sürdürülebilirlik farkındalık puanları açısından kadın öğretmen adayları ile erkek öğretmen adayları arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Elde edilen bulguların analizine göre, öğretmen adaylarının çevresel sürdürülebilirlik puanları ile cinsiyetleri arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($U=2028.500$, $Z=-3.230$, $p=.001$, $p<.05$). Bu durumda, kadın öğretmen adaylarının çevresel sürdürülebilirlik alt boyutunda, erkek öğretmen adaylarından daha yüksek farkındalık düzeyine sahip olduğu söylenebilir.

Türer (2010), fen bilgisi ve sosyal bilgiler öğretmen adayları ile yaptığı çalışmasında, SKFÖ çevresel sürdürülebilirlik alt boyutunda kadın öğretmen adaylarının farkındalık düzeylerinin erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının SKFÖ toplam puanlarının cinsiyete göre Mann- Whitney U testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Alt boyut	Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p	Anlamlı fark
Toplam	a.Kadın	121	94.24	11403.00	1907.000	-3.640	.000	a-b
	b.Erkek	49	63.92	3132.00				

Tablo 8’de Mann- Whitney U testi sonuçlarına bakıldığında, SKFÖ’den alınan toplam puanlar ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($U=1907.000$, $Z=-3.640$, $p=.000$, $p<.05$). Sıra ortalamaları incelendiğinde, kadın öğretmen adaylarının 94.24, erkek öğretmen adaylarının ise 63.92 olduğu görülmektedir. Elde edilen bulguların analizine göre, kadın öğretmen adayları lehine anlamlı bir fark görülmektedir. Bu durumda, kadın öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeyinin, erkek öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu söylenebilir.

Özsoy (2021), üniversitelerin eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adayları ile yaptığı bir çalışmada, kadın sınıf öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeylerinin erkek öğretmen adaylarından daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

Tablo 9’da sosyal bilgiler öğretmen adaylarının SKFÖ ekonomik sürdürülebilirlik alt boyut puanları ile yaşa yönelik Kruskal- Wallis H testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 9

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Ekonomik Sürdürülebilirlik Alt Boyut Puanlarının Yaşa Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları

Alt boyut	Yaş	N	Sıra ortalaması	sd	Ki-Kare	p	Anlamlı fark
Ekonomik sürdürülebilirlik	a.18-20 yaş	51	79.81	2	1.643	.440	-
	b.21-23 yaş	100	86.34				
	c.24 yaş ve üzeri	19	96.34				

Tablo 9'a göre, 18-20 yaş arası öğretmen adaylarının 79.81, 21-23 yaş arası 86.34 ve 24 yaş ve üzeri olan öğretmen adaylarının 96.34 sıra ortalamasına sahip olduğu gözlenmiştir. Bu durumda 24 yaş ve üzeri öğretmen adaylarının ekonomik sürdürülebilirlik farkındalık düzeyinin diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Ancak Kruskal-Wallis H testi sonuçları incelendiğinde, bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Yapılan analiz sonuçlarına göre, katılımcıların ekonomik sürdürülebilirlik farkındalıklarında istatistiksel açıdan yaşa göre anlamlı fark saptanmamıştır. Bu bulgular, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaşlarının ekonomik farkındalık düzeyleri üzerinde etkili olmadığını göstermektedir ($\chi^2(2) = 1.643, p = .440, p > .05$).

Tablo 10'da sosyal bilgiler öğretmen adaylarının SKFÖ toplumsal sürdürülebilirlik alt boyutundan elde ettikleri puanların yaşa göre Kruskal- Wallis H testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 10

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Toplumsal Sürdürülebilirlik Alt Boyut Puanlarının Yaşa Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları

Alt boyut	Yaş	N	Sıra ortalaması	sd	Ki-Kare	p	Anlamlı fark
Toplumsal sürdürülebilirlik	a.18-20 yaş	51	71.43	2	7.271	.026	a-c
	b.21-23 yaş	100	89.66				
	c.24 yaş ve üzeri	19	101.39				

Tablo 10'da 18-20 yaş arası öğretmen adaylarının 71.43, 21-23 yaş arası 89.66 ve 24 yaş ve üzeri olan öğretmen adaylarının 101.39 sıra ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgular, 24 yaş ve üzeri olan öğretmen adaylarının toplumsal sürdürülebilirlik konusunda diğer yaş gruplarına göre daha yüksek bir farkındalık düzeyine sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Kruskal-Wallis H testi sonucuna bakıldığında, farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır. Elde edilen bulguların analizine göre katılımcıların toplumsal sürdürülebilirlik farkındalıkları ile yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Bu bulgular, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaşlarının toplumsal

boyuttaki farkındalık düzeyleri üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır ($\chi^2(2) = 7.271$, $p = .026$, $p < .05$).

Katılımcıların SKFÖ çevresel sürdürülebilirlik alt boyutunda elde ettikleri puanların yaşa göre Kruskal- Wallis H testi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Çevresel Sürdürülebilirlik Alt Boyut Puanlarının Yaşa Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları

Alt boyut	Yaş	N	Sıra ortalaması	sd	Ki-Kare	p	Anlamlı fark
Çevresel sürdürülebilirlik	a.18-20 yaş	51	81.27	2	3.426	.180	-
	b.21-23 yaş	100	83.98				
	c.24 yaş ve üzeri	19	104.84				

Tablo 11 incelendiğinde, 18-20 yaş arası öğretmen adaylarının çevresel sürdürülebilirlik alt boyutu sıra ortalaması 81.27, 21-23 yaş arası 83.98 ve 24 yaş ve üzeri olanların ise 104.84’tür. Bu durumda 24 yaş ve üzeri katılımcıların, çevresel sürdürülebilirlik alt boyutunda diğer yaş gruplarından yüksek puan aldığı söylenebilir ancak Kruskal- Wallis H testi sonucuna göre bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($\chi^2(2) = 3.426$, $p = .180$, $p > .05$). Sonuçta, 24 yaş ve üzeri öğretmen adayları daha yüksek sıra ortalamalarına sahip olmalarına rağmen, bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının SKFÖ toplam puanları ile yaşa göre Kruskal- Wallis H testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Toplam Puanlarının Yaşa Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Alt boyut	Yaş	N	Sıra ortalaması	sd	Ki-Kare	p	Anlamlı fark
	a.18-20 yaş	51	77.31	2	4.399	.111	-
Toplam	b.21-23 yaş	100	85.98				
	c.24 yaş ve üzeri	19	104.97				

Tablo 12’de Kruskal Wallis H testi sonuçlarına bakıldığında, 24 yaş ve üzeri öğretmen adaylarının (104.97) sıra ortalamasının, 18-20 yaş (77.31) ve 21-23 yaş arası (85.98) öğretmen adaylarının sıra ortalamasından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda 24 yaş ve üzeri olan öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınmaya ilişkin toplam puanlarının diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Ancak yapılan analiz sonucuna göre, öğretmen adayları ile toplam farkındalık puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($\chi^2(2) = 4.399, p = .111, p > .05$).

Koçulu (2018), fen bilgisi öğretmen adayları ile gerçekleştirdiği çalışmasında, yaş açısından daha ileri grupta yer alan öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeylerinin diğer gruplardaki katılımcılara göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının SKFÖ ekonomik sürdürülebilirlik alt boyut puanları ile sınıf düzeyine göre Kruskal- Wallis H testi sonuçları Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Ekonomik Sürdürülebilirlik Alt Boyut Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları

Alt boyut	Sınıf düzeyi	N	Sıra ortalaması	sd	Ki-Kare	p	Anlamlı fark
	a.1.sınıf	29	59.00	3	14.08	.003	a-b
Ekonomik sürdürülebilirlik	b.2.sınıf	54	100.16				
	c.3.sınıf	39	80.05				
	d.4.sınıf	48	89.45				

Tablo 13'te farklı sınıf düzeylerindeki katılımcıların ekonomik sürdürülebilirlik alt boyutundaki farkındalık düzeyleri incelenmiştir. Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına göre, 1. sınıf öğretmen adaylarının 59.00, 2. sınıf öğretmen adaylarının 100.16, 3. sınıf öğretmen adaylarının 80.05 ve 4. sınıf öğretmen adaylarının ise 89.45 sıra ortalamasına sahip olduğu gözlenmiştir. Bu durumda 2. sınıf öğrencilerinin ekonomik sürdürülebilirlik farkındalık düzeyinin diğer sınıf düzeylerine göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Yapılan analiz sonuçlarına göre, bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Sonuçta, katılımcıların bu boyuttaki farkındalıkları sınıf düzeylerine bağlı olarak değişiklik göstermektedir ($\chi^2(3) = 14.08, p = .003, p < .05$).

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının SKFÖ toplumsal sürdürülebilirlik alt boyutunda elde ettikleri puanlarla sınıf düzeyine göre Kruskal- Wallis H testi sonuçları Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Toplumsal Sürdürülebilirlik Alt Boyut Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları

Alt boyut	Sınıf düzeyi	N	Sıra ortalaması	sd	Ki-Kare	p	Anlamlı fark
Toplumsal sürdürülebilirlik	a.1.sınıf	29	52.88	3	17.095	.001	a-b, a-c, a-d
	b.2.sınıf	54	92.59				
	c.3.sınıf	39	86.85				
	d.4.sınıf	48	96.14				

Tablo 14'e göre, 1. sınıf öğretmen adaylarının 52.88, 2. sınıf öğretmen adaylarının 92.59, 3. sınıf öğretmen adaylarının 86.85 ve 4. sınıf öğretmen adaylarının 96.14 sıra ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgulara, 4. sınıf öğretmen adaylarının toplumsal sürdürülebilirlik konusunda diğer sınıf düzeylerine göre daha yüksek farkındalık seviyesine sahip olduğu belirlenmiştir. Bulguların analizine göre, öğretmen adaylarının toplumsal sürdürülebilirlik farkındalıkları ile sınıf düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($\chi^2(3) = 17.095, p = .001, p < .05$). Bu bulgular, katılımcıların sınıf

düzeylerinin toplumsal boyuttaki farkındalık düzeyleri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının SKFÖ çevresel sürdürülebilirlik alt boyutunda elde ettikleri puanların sınıf düzeyine göre Kruskal- Wallis H testi sonuçları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Çevresel Sürdürülebilirlik Alt Boyut Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları

Alt boyut	Sınıf düzeyi	N	Sıra ortalaması	sd	Ki-Kare	p	Anlamlı fark
Çevresel sürdürülebilirlik	a.1.sınıf	29	68.24	3	8.325	.040	a-b
	b.2.sınıf	54	98.60				
	c.3.sınıf	39	78.29				
	d.4.sınıf	48	87.04				

Tablo 15'te, 1. sınıf düzeyindeki katılımcıların sıra ortalaması 68.24, 2. sınıf düzeyindeki katılımcıların 98.60, 3. sınıf düzeyindeki katılımcıların 78.29 ve 4. sınıf düzeyindeki katılımcıların ise 87.04 olarak tespit edilmiştir. Bu durumda 2. sınıf düzeyindeki katılımcıların diğer sınıf düzeylerindeki katılımcılara göre çevresel sürdürülebilirlik konusunda daha yüksek farkındalık seviyesine sahip olduğu gözlenmiştir. Yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucu incelendiğinde, katılımcıların çevresel sürdürülebilirlik alt boyutunda elde ettikleri puanlarla sınıf düzeyleri arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu belirlenmiştir ($\chi^2(3)=8.325$, $p=.040$, $p<.05$). Bu durumda, katılımcıların çevresel sürdürülebilirlik alt boyutuna ilişkin farkındalıklarının sınıf düzeylerine bağlı olarak değişiklik gösterdiği söylenebilir.

Özsoy (2021), öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdiği çalışmasında, SKFÖ çevresel sürdürülebilirlik alt boyutunda sınıf düzeyi değişkenine göre, 2. sınıf fen bilgisi öğretmen adaylarının en yüksek sıra ortalamasına sahip olduğunu saptamıştır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının SKFÖ toplam puanları ile sınıf düzeyine göre Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Toplam Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları

Alt boyut	Sınıf düzeyi	N	Sıra ortalaması	sd	Ki-Kare	p	Anlamli fark
Toplam	a.1.sınıf	29	58.26	3	14.853	.002	a-b
	b.2.sınıf	54	99.56				
	c.3.sınıf	39	78.58				
	d.4.sınıf	48	91.77				

Tablo 16’ya göre, Kruskal- Wallis H testi sonuçları incelendiğinde sürdürülebilir farkındalık toplam puanları açısından sınıf düzeyleri arasındaki farkın anlamlı olduğu saptanmıştır. Elde edilen bulguların analizine göre, 1. sınıf düzeyindeki katılımcıların 58.26, 2. sınıf düzeyindeki katılımcıların 99.56, 3. sınıf düzeyindeki katılımcıların 78.58 ve 4. sınıf düzeyindeki katılımcıların 91.77 sıra ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Bu durumda meydana gelen anlamlı fark 2. sınıf düzeyindeki katılımcıların lehinedir. Elde edilen bulgulara göre, 2. sınıf düzeyindeki katılımcıların sürdürülebilir kalkınma toplam puanlarının diğer sınıf düzeylerine göre yüksek olduğu söylenebilir ($\chi^2(3)=14.853$, $p=.002$, $p<.05$).

Türk (2022), okul öncesi öğretmen adayları ile gerçekleştirdiği çalışmasında, sınıf düzeyi değişkenine göre 2. sınıf öğretmen adaylarının en yüksek sıra ortalamasına sahip olduğunu belirlemiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının SKFÖ ekonomik sürdürülebilirlik alt boyut puanları ile sürdürülebilir kalkınma ile ilgili eğitim alma durumuna ilişkin Mann- Whitney U testi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Ekonomik Sürdürülebilirlik Alt Boyut Puanlarının Eğitim Alma Durumuna Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Alt boyut	Eğitim alma durumu	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p	Anlamlı fark
Ekonomik sürdürülebilirlik	a.Eğitim aldım.	60	95.91	5754.50	2675.500	-2.043	.041	a-b
	b.Eğitim almadım.	110	79.82	8780.50				

Tablo 17’de, ekonomik sürdürülebilirlik alt boyutunda, sürdürülebilir kalkınma konusunda eğitim alan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sıra ortalaması 95.91, eğitim almayanların ise 79.82 olarak belirlenmiştir. Sıra ortalamalarına bakıldığında, eğitim alan öğretmen adayları ile eğitim almayan öğretmen adayları arasındaki farkın eğitim alan öğretmen adayları lehine olduğu görülmektedir. Yapılan analiz sonuçlarında, katılımcıların ekonomik sürdürülebilirlik boyundaki farkındalık düzeyleri ile eğitim alma durumları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır (U=2675.500, Z=-2.043, p=.041, p<.05). Bu bulguya göre, sürdürülebilir kalkınma konusunda eğitim alan katılımcıların ekonomik sürdürülebilirlik boyutunda, eğitim almayan katılımcılardan daha yüksek puan aldığı söylenebilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının SKFÖ toplumsal sürdürülebilirlik alt boyut puanları ile sürdürülebilir kalkınma ile ilgili eğitim alma durumuna ilişkin Mann- Whitney U testi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Toplumsal Sürdürülebilirlik Alt Boyut Puanlarının Eğitim Alma Durumuna Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Alt boyut	Eğitim alma durumu	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p	Anlamlı fark
Toplumsal sürdürülebilirlik	a.Eğitim aldım.	60	98.68	5920.50	2509.500	-2.654	.008	a-b
	b.Eğitim almadım.	110	78.31	8614.50				

Tablo 18 incelendiğinde, sürdürülebilir kalkınma konusunda eğitim alan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal sürdürülebilirlik alt boyutunda sıra ortalamaları, eğitim alanlar için 98.68, eğitim almayanlar için ise 78.31 olarak gözlenmiştir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, sürdürülebilir kalkınma konusuna ilişkin eğitim alan katılımcılarla eğitim almayan katılımcılar arasında meydana gelen anlamlı fark eğitim alan katılımcılar lehinedir. Yapılan analiz sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının toplumsal sürdürülebilirlik farkındalıklarının eğitim alma durumlarına bağlı olarak istatistiksel anlamda farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($U=2509.500$, $Z=-2.654$, $p=.008$, $p<.05$). Bu durumda, eğitim alan katılımcıların toplumsal sürdürülebilirlik boyutunda, eğitim almayan katılımcılardan yüksek puan aldığı söylenebilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının SKFÖ çevresel sürdürülebilirlik alt boyut puanları ile sürdürülebilir kalkınma ile ilgili eğitim alma durumuna ilişkin Mann- Whitney U testi sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Çevresel Sürdürülebilirlik Alt Boyut Puanlarının Eğitim Alma Durumuna Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Alt boyut	Eğitim alma durumu	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p	Anlamlı Fark
Çevresel sürdürülebilirlik	a.Eğitim aldım.	60	95.45	5727.00	2703.000	-1.953	.051	-
	b.Eğitim almadım.	110	80.07	8808.00				

Tablo 19’da katılımcıların sürdürülebilir kalkınma konusunda eğitim alma değişkeni açısından çevresel sürdürülebilirlik alt boyut puanları incelendiğinde; eğitim alan öğretmen adaylarının 95.45, eğitim almayan öğretmen adaylarının ise 80.07 sıra ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Tabloya bakıldığında, meydana gelen anlamlı fark sürdürülebilir kalkınma konusuna ilişkin eğitim alan öğretmen adayları lehinedir. Ancak Mann- Whitney U testi sonuçlarına göre, çevresel sürdürülebilirlik boyutunda aldıkları puan bakımından eğitim alan katılımcılar ile eğitim almayan katılımcılar arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır. Elde edilen bulguların analizinde; katılımcıların çevresel sürdürülebilirlik

farkındalıklarının istatistiksel açıdan eğitim alma durumları arasındaki farkın anlamlı olmadığı gözlenmiştir ($U=2703.000$, $Z=-1.953$, $p=.051$, $p>.05$). Bulgular, katılımcıların sürdürülebilir kalkınma konusunda eğitim almalarının çevresel boyuttaki farkındalık puanları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

Tablo 20’de sosyal bilgiler öğretmen adaylarının SKFÖ toplam puanları ile sürdürülebilir kalkınma ile ilgili eğitim alma durumuna ilişkin Mann- Whitney U testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 20

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının SKFÖ Toplam Puanlarının Eğitim Alma Durumuna Göre Mann- Whitney U Testi Sonuçları

Alt boyut	Eğitim alma durumu	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p	Anlamlı Fark
Toplam	a.Eğitim aldım.	60	98.63	5918.00	2512.000	-2.571	.010	a-b
	b.Eğitim almadım.	110	78.34	8617.00				

Tablo 20’de Mann- Whitney U testi sonucuna göre, SKFÖ toplam puanları açısından sürdürülebilir kalkınma konusuna ilişkin eğitim alan katılımcılar ile eğitim almayan katılımcılar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmıştır ($U=2512,000$, $Z=-2.571$, $p=.010$, $p<.05$). Sıra ortalamaları incelendiğinde, eğitim alan katılımcılarla (98.63) eğitim almayan katılımcılar (78.34) arasındaki meydana gelen anlamlı fark eğitim alan öğretmen adaylarının lehinedir. Yapılan analiz sonucunda, bu konuda eğitim alan katılımcıların SKFÖ toplam puan farkındalıklarının eğitim almayan katılımcılara göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Çelik (2019), fen bilgisi öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ve çevre sorunlarına yönelik davranışlarını incelediği çalışmada, konuya yönelik eğitim alma değişkenine göre, eğitim alan öğretmen adayları lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit etmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeylerinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırmada ulaşılan sonuçlar ve sonuçlara bağlı olarak oluşturulan öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuçlar

Bu araştırma, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeylerinin incelenmesi konusunda, 2022-2023 eğitim- öğretim yılı Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalında gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın örneklemine, Gazi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı lisans düzeyinde öğrenim gören, araştırmaya gönüllülük esasına bağlı olarak katılım gösteren 121'i kadın, 49'u erkek olmak üzere toplam 170 öğretmen adayı dâhil edilmiştir. Katılımcıların sürdürülebilir kalkınma farkındalığı; cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi ve sürdürülebilir kalkınma eğitimi alma durumu değişkenleri açısından değerlendirilmiştir.

Araştırma nicel yöntem kullanılarak genel tarama modellerinden ilişkisel tarama yöntemine uygun olacak şekilde tasarlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarını belirlemek için SKFÖ ve demografik bilgilerini elde etmek için kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeylerinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırmanın sonuçları aşağıda özetlenmiştir:

Araştırma sonucunda, cinsiyet değişkenine ilişkin yapılan analizlerde, ekonomik, toplumsal ve çevresel sürdürülebilirlik alt boyutları ve toplam puanlar açısından kadın öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarının daha yüksek olduğu ortaya konmuştur. Bu sonuçlar, katılımcıların cinsiyetlerinin sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeyleri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, bazı araştırmalar da cinsiyetin sürdürülebilir kalkınma farkındalığı üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Faiz ve Bozdemir (2019) araştırmalarında, çevresel-ekonomik farkındalık puanları açısından kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarından daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, Çobanoğlu ve Türer (2015), genel olarak öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınmaya yönelik farkındalıklarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulamamakla birlikte, ortalamalara bakıldığında kadın öğretmen adaylarının farkındalıklarının erkeklere göre daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Bunun yanında, Uslu (2022), kadın öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma ve çevre eğitimiyle ilişkin tutumlarına yönelik ölçek puanlarının diğer öğretmen adaylarından daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Diğer yandan, bazı araştırmalar bu bulguları desteklememektedir. Öztürk Demirbaş (2015), öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirtmiştir. Benzer şekilde, Eröz, Günay ve Diker Coşkun (2023), öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeylerinde cinsiyetler arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuşlardır. Özdemir Özden ve Karadağ (2021) ise, öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını tespit etmişlerdir.

Yaş değişkenine ilişkin yapılan analizlerde, tüm alt boyut ve toplam puanlarda 24 yaş ve üzeri öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeylerinin, daha genç yaş gruplarında yer alan öğretmen adaylarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, katılımcıların yaşlarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeyleri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Öğretmen adaylarının yaşlarının artmasıyla sürdürülebilir

kalkınma konusundaki farkındalıklarının da arttığını ortaya koymaktadır. Bu sonuçlara benzer şekilde, Koçulu (2018) çalışmasında, öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık puanları ile yaşları arasında anlamlı bir fark olduğunu ve 21-24 yaş aralığında bulunan öğretmen adaylarının farkındalık düzeylerinin, 17-20 yaş aralığında bulunan adaylardan daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Kavaz ve Öztoprak (2019) çalışmalarında katılımcıların yaşları arttıkça sürdürülebilirlik öz değerlendirme puanlarının da arttığını belirlemişlerdir. Araştırma sonucundan farklı olarak, Öner ve Kadioğlu Ateş (2020) çalışmasında, 22-24 yaş grubu ile 28 yaş ve üstü katılımcılar arasındaki öğretmen adaylarının farkındalık düzeylerini karşılaştırmış ve 22-24 yaş grubundakilerin lehine anlamlı bir fark bulmuştur.

Sınıf düzeyi değişkeninin analizi sonucunda, 2. sınıf öğretmen adaylarının ekonomik ve çevresel sürdürülebilirlik alt boyutları ve toplam puanlarında, 4. sınıf öğretmen adaylarının ise toplumsal sürdürülebilirlik alt boyutunda sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara benzer şekilde, Torun (2024), toplumsal sürdürülebilirlik alt boyutunda 4. sınıf öğretmen adaylarının farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Çimen ve Benzer (2019), 2. sınıf düzeyindeki öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeylerinin toplam puanlarda diğer sınıflara göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Ayrıca, bazı çalışmalar farklı sonuçlar ortaya koymuştur. Faiz ve Bozdemir Yüzbaşıoğlu (2019) araştırmalarında, 3. sınıf öğretmen adaylarının çevresel-ekonomik farkındalık puanlarının en yüksek olduğunu, 4. sınıf öğretmen adaylarının ise en düşük puana sahip olduğunu belirtmişlerdir. Uslu (2022), 3. ve 4. sınıf öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma ve çevre eğitimi tutumlarına ilişkin ölçek puanlarının 1. ve 2. sınıf öğretmen adaylarından daha yüksek olduğunu bulmuştur. Ancak, Karadağ ve Acar (2020), sınıf düzeyleri arasında çevre sorunlarına yönelik farkındalık düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulamamışlardır.

Sürdürülebilir kalkınma konusunda eğitim alma durumu ile ilgili yapılan analizlerde ise, tüm alt boyutlar ile toplam puanlarda, bu konuda eğitim almış olan öğretmen adaylarının, eğitim almamış olan öğretmen adaylarına göre daha yüksek farkındalık düzeyine sahip olduğu

belirlenmiştir. Alanyazında, bu araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik ve farklılık gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Araştırma sonucuna benzer şekilde, Dinçol Özgür (2020), çevre dersi alan öğretmen adaylarının almayanlara göre geri dönüşüm farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Deniş ve Genç (2007) araştırmalarında, çevre konusunda eğitim alan öğretmen adaylarının bu konuda eğitim almayan öğretmen adaylarına göre daha yüksek bilgi ve tutum düzeylerine sahip olduğunu tespit etmişlerdir. Keleş, Uzun ve Varnacı Uzun (2010), doğa eğitimi programlarının katılımcıların çevre bilinci ve tutumlarına önemli katkılar sağladığını belirtmişlerdir. Bu programların, bireylerin çevreye yönelik olumlu davranışlarını artırdığı ve kalıcılığını sağladığını tespit etmişlerdir. Bazı çalışmalar ise araştırma sonuçlarından farklılık göstermektedir. Öksüzoğlu (2022), Günümüz Dünya Sorunları dersini alma durumunun sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık, sosyal sorumluluk, küresel yetkinlik ve küresel sivil katılım düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını belirtmiştir. Benzer şekilde Eşme, Demir ve Yağcı (2021), yenilenebilir enerji ile ilgili ders alma değişkenine bağlı olarak yenilenebilir enerji farkındalık puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulamamışlardır.

5.2. Öneriler

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarının incelenmesi amacıyla yapılan araştırmanın sonuçları doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler;

- Sürdürülebilir kalkınma konusundaki farkındalık düzeyi üzerindeki değişkenlerin etkilerini daha detaylı araştırmak için farklı katılımcı gruplarını içeren çalışmalar yapılabilir.
- Farklı eğitim kademelerindeki öğrencilerin sürdürülebilir kalkınma konusundaki bilgi, tutum ve davranışlarını belirlemeye yönelik çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- Sürdürülebilir kalkınma eğitiminin öğretmen adaylarının farkındalık, tutum ve davranış düzeyleri üzerindeki etkisi daha detaylı araştırılabilir.

Eğitimcilere Yönelik Öneriler;

- Öğrencilere sürdürülebilir kalkınma konusunda farkındalık kazandırmak için eğitim sürecinde proje tabanlı öğrenme gibi aktif öğrenme yöntemleri kullanılabilir.
- Öğrencilerin sürdürülebilir kalkınma konularında eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler düzenlenebilir.
- Öğrencileri sürdürülebilir kalkınma ile ilgili yerel ve küresel meseleler hakkında bilinçlendirecek projeler oluşturulabilir.



KAYNAKLAR

- Acar, H. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına yönelik sürdürülebilir kalkınma eğitimi önerisi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Agboola, O. S. & Emmanuel, M. (2016). Awareness of climate change and sustainable development among undergraduates from two selected universities in Oyo State, Nigeria. *World Journal of Education*, 6(3), 70-81. <https://doi.org/10.5430/wje.v6n3p70>
- Ağca, B. (2020). *Dünya sürdürülebilir kalkınma zirvesi (Johannesburg, 26 Ağustos- 4 Eylül 2002)*. <https://l24.im/JyE3gIp> sayfasından erişilmiştir.
- Akgül, U. (2010). Sürdürülebilir kalkınma: uygulamalı antropolojinin eylem alanı. *Antropoloji*, (24), 133-164. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/646131> sayfasından erişilmiştir.
- Akman, O., Karaaslan, H. & Bayram, F. O. (2022). Investigation of sustainable development awareness levels of social studies teacher candidates. *International Journal of Research in Education and Science*, 8(3), 545-558. <https://doi.org/10.46328/ijemst.2954>
- Akpınar, M. & Kaymakcı, S. (2012). Ülkemizde sosyal bilgiler öğretiminin genel amaçlarına karşılaştırmalı bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 605-626. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/806967> sayfasından erişilmiştir.

- Aksan, Z. (2016). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma için atıkların geri dönüşümü konusunda eğitimi ve farkındalık oluşturulması*. Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Aktaş, F. (2019). *İlköğretim programlarının sürdürülebilir kalkınma hedefleri açısından, çevre eğitimi ve iklim değişikliği boyutunda incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Algan, N. & Kaya Dünder, A. (2003). *Türkiye'nin çevre konusunda verdiği sözler*. Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi.
- Alhaddi, H. (2015). Triple bottom line and sustainability: A literature review. *Business and Management Studies*, 1(2), 6-10. <http://dx.doi.org/10.11114/bms.v1i2.752>
- Arı, E. (2014). Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları. S. Büyükalan Filiz (Ed.), *Temel kavramlar içinde* (s. 1-23). Ankara: Pegem Akademi.
- Ataman, B. (2020). Ekonomi ve sosyal teoride yeni bir paradigma olarak büyüme-me. *Aurum Journal of Social Sciences*, 5(2), 97-108. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1386995> sayfasından erişilmiştir.
- Ateş, H. (2019). Fen bilimleri dersi öğretim programının sürdürülebilir kalkınma eğitimi açısından analizi. *Yüzcüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 101-127. <http://dx.doi.org/10.23891/efdyu.2019.120>
- Atmaca, A. C. (2018). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarının belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Atmaca, A. C., Kiray, S. A. & Pehlivan, M. (2019). Development of a measurement tool for sustainable development awareness. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 6(1), 80-91. <https://dx.doi.org/10.21449/ijate.518099>

- Aydın Gürler, S. (2023). Sınıf öğretmeni adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ve ‘doğal kaynaklar’ kavramına yönelik metaforik algıları. *Yaşadıkça Eğitim*, 37(2), 364-387. <https://doi.org/10.33308/26674874.2023372414>
- Aydın, F. F. (2010). Enerji tüketimi ve ekonomik büyüme. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 35, 317-340. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/66570> sayfasından erişilmiştir.
- Aydın, S. & Keleş, P. U. (2021). Teachers candidates' awareness of sustainable development. *Shanlax International Journal of Education*, (9), 221-227. <https://doi.org/10.34293/education.v9iS1-May.4015>
- Baykal, H. & Baykal, T. (2008). Küreselleşen Dünya’da çevre sorunları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 1-17. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/183184> sayfasından erişilmiştir.
- Birleşmiş Milletler Ekonomik ve Sosyal İşler Bakanlığı (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for sustainable development*. <https://sdgs.un.org/2030agenda> sayfasından erişilmiştir.
- Birleşmiş Milletler İnsan Yerleşimleri Programı (2016). *Habitat III*. <https://unhabitat.org/habitat-iii> sayfasından erişilmiştir.
- Birleşmiş Milletler İnsan Yerleşimleri Programı (2016). *Towards a new urban agenda*. <https://habitat3.org/the-conference/about-habitat-3/> sayfasından erişilmiştir.
- BM Türkiye (2024). *Türkiye sürdürülebilir kalkınma amaçları*. <https://turkiye.un.org/tr/sdgs> sayfasından erişilmiştir.
- Boudes, P. (2014). *United nations conference on the human environment*. <https://www.britannica.com/topic/United-Nations-Conference-on-the-Human-Environment> sayfasından erişilmiştir.

- Bozlağan, R. (2004). Sürdürülebilir gelişme düşüncesinin tarihsel arka planı. *Sosyal Siyaset Konferansları*, (50), 1011-1028. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/9155> sayfasından erişilmiştir.
- Buchanan, L. B. & Crawford, E. O. (2015). Teaching for sustainability in a social studies methods course: opportunities and challenges. *Social Studies Research and Practice*, 10(2), 135-158. https://www.edu.su.se/polopoly_fs/1.331018.1493799462!/menu/standard/file/Buchanan_Crawford_2015_Teaching_for_Sustainability.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Can, B. (2022, Ekim). *Uluslararası nüfus konferansları ve dünya nüfusuna etkileri*. Türkiye Coğrafyası Araştırma ve Uygulama Merkezi (TÜCAUM) Uluslararası Coğrafya Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Ankara.
- Chatterjee, P. & Finger, M. (1994). *The earth brokers: power, politics and world development*. London: Routledge.
- Connelly, J., Smith, G., Benson, D. & Saunders, C. (2012). *Politics and the environment*. London: Routledge.
- Çalışkan, H. & Uzunkol, E. (2021). Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretimi. V. Aktepe, M. Gündüz, N. Kurtde Fidan, E. Yalçinkaya (Ed.), *Sosyal bilgiler alanı, özellikleri ve temel amaçları* içinde (s. 1-20). Ankara: Pegem Akademi.
- Çamurcu, H. (2005). Dünya nüfus artışı ve getirdiği sorunlar. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(13), 87-105. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/863913> sayfasından erişilmiştir.
- Çelik, M. (2019). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınmaya yönelik farkındalıkları ve çevre sorunlarına yönelik davranışları üzerine inceleme çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

- Çelik, M. (2019). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınmaya yönelik farkındalıkları ve çevre sorunlarına yönelik davranışları üzerine inceleme çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Çelik, Y. (2006). Sürdürülebilir kalkınma kavramı ve sağlık. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 9(1), 19-37. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/84677> sayfasından erişilmiştir.
- Çemrek, F. & Bayraç, H. N. (2013). Sürdürülebilir kalkınma skorunun hesaplanması. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 131-152. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/113419> sayfasından erişilmiştir.
- Çevre ve Şehircilik Bakanlığı (2016). *Rio+20 süreci hakkında*. http://www.surdurulebilirkalkinma.gov.tr/wp-content/uploads/2016/07/Rio_20_S%C3%BCreci_Hakkinda.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Çimen, H., & Benzer, S. (2019). Fen bilgisi ve sınıf öğretmen adaylarının sürdürülebilir çevreye yönelik tutumlarının incelenmesi. *İnsan ve İnsan*, 6(21), 525-542. <https://doi.org/10.29224/insanveinsan.475471>
- Çobanoğlu, O. & Türer, B. (2015). Fen bilgisi ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarının belirlenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5), 235-247. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/412733> sayfasından erişilmiştir.
- Dal, Ş. & Okur Akçay, N. (2021). Fen bilimleri öğretmenlerinin sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarının bazı değişkenlere göre belirlenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (40), 45-55. <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.2021.176>
- Demirel, Ö. (2020). *Eğitim Sözlüğü*. Ankara: Pegem Akademi.

- Deniş, H. & Genç, H. (2007). Çevre bilimi dersi alan ve almayan sınıf öğretmenliği öğrencilerinin çevreye ilişkin tutumları ve çevre bilimi dersindeki başarılarının karşılaştırılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 20-26. <https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/88027/> sayfasından erişilmiştir.
- Dinçol Özgür, S. (2020). Öğretmen adaylarının geri dönüşüm farkındalıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 837-856. <https://doi.org/10.17556/erziefd.749431>
- Dobson, A. (2007). Environmental citizenship: towards sustainable development. *Sustainable Development*, 15(5), 276–285. <https://doi.org/10.1002/sd.344>
- Doğaner, A. (2022). Sürdürülebilir ekonomik kalkınma için Türkiye’de dirençli şehirler. *Çevre, Şehir ve İklim Dergisi*, 1(2), 59-80. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2442029> sayfasından erişilmiştir.
- DSDG (t.y.). *The 17 goals*. <https://sdgs.un.org/goals> sayfasından erişilmiştir.
- Engin, H. (2010). *Coğrafya eğitiminde sürdürülebilir kalkınma, sürdürülebilirlik eğitimi ve çevre eğitimi konularının kazandırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Erdoğan, M. (2020). *Hukukun üstünlüğü el kitabı*. Ankara: Özgürlük Araştırmaları Derneği, <https://oad.org.tr/yayinlar/kitap/mustafa-erdogan-hukukun-ustunlugunun-elkitabı/> sayfasından erişilmiştir.
- Erdoğan, M., Kostova, Z. & Marcinkowski, T. (2009). Components of environmental literacy in elementary sciences education curriculum in Bulgaria and Turkey. *Eurasia Journal of Mathematics, Sciences and Technology Education*, 5(1), 15-26. <https://doi.org/10.12973/ejmste/75253>
- Eroğlu, H. (1985). Yurtta sulh, cihanda sulh. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 1(2), 435-450. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1148278> sayfasından erişilmiştir.

- Eröz, E., Günay, B. & Diker Coşkun, Y. (2023). Öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *ISPEC International Journal of Social Sciences & Humanities*, 7(4), 866–880. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10436041>
- Eşme, A., Yağcı, Ç. & Demir, B. (2021). Öğretmen adaylarının çevre sorunları ve yenilenebilir enerjiye yönelik farkındalık düzeylerinin incelenmesi. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 8(73), 2154-2166. <http://dx.doi.org/10.26450/jshsr.2669>
- Faiz, M. & Bozdemir Yüzbaşıoğlu, H. (2019). Öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(4), 1255-1271. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019..-662082>
- Flament, S. & Kövesi, K. (2020, Eylül). *What do our students know about the future challenges of sustainability? Engineering students sustainable development awareness in France*. Proceedings of the SEFI 48th Annual Konferansı'nda sunulmuş bildiri, Hollanda.
- Gedik, Y. (2020). Sosyal, ekonomik ve çevresel boyutlarla sürdürülebilirlik ve sürdürülebilir kalkınma. *Uluslararası Ekonomi Siyaset İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, 3(3), 196-215. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1200582> sayfasından erişilmiştir.
- Gezer, Ş. F. (2010). *Integrating sustainability into early childhood education through in-service training: an effort towards transformative learning*. Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gökmen, A., Solak, K. & Ekici, G. (2017). Sürdürülebilir kalkınma için eğitim: öğretmen adaylarının tutumları ile ilişkili olan faktörler. *Kesit Akademi Dergisi*, (12), 462-480. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1520394> sayfasından erişilmiştir.

- Gökmen, A., Solak, K. & Ekici, G. (2019). Sürdürülebilir kalkınma. N. Özgen & M. Kahyaoğlu (Ed.), *Eğitim ve sürdürülebilirlik* içinde (s. 72-89). Ankara: Pegem Akademi.
- Gözlügöl, S. V. (2013). Uluslararası hukuk boyutuyla hukukun üstünlüğü. *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 17(1-2), 1423-1453. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/789327> sayfasından erişilmiştir.
- Gürbüztürk, O. (2019). Eğitimde nitelik sorunu. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 23(2), 729-744. https://doi.org/10.1501/Egifak_00000000779
- Gürkan, B. (2009). *Sosyal bilgiler eğitiminde güncel olaylar: İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler eğitiminde güncel olayları ele alış biçimlerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Has, S., Katılmış, A. & Dolanbay, H. (2022). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının hukuk okuryazarlığı becerilerini geliştirmek: Bir eylem araştırması. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (31), 256-270. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1221524>
- Haubrich, H., Reinfried, S. & Schleicher, Y. (2007, Temmuz). *Geographical views on education for sustainable development*. Lucerne Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, İsviçre.
- Işığışok, Ö. (2009). Küreselleşme sürecinde insana yakışır iş. Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi, 56, 307–331. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/9073> sayfasından erişilmiştir.
- IUCN (1980). *World conservation strategy*. <https://124.im/105i> sayfasından erişilmiştir.
- Joy, K. & Dhiksha, J. (2022). Cross-sectional study on sustainable development awareness among indian and canadian interns. *Jharkhand Journal of Development and*

Management Studies, 20(2), 9251-9264.
https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=en&user=LoQbKncAAAAJ&citation_for_view=LoQbKncAAAAJ:Tyk-4Ss8FVUC sayfasından erişilmiştir.

Kaplan, A. (1997). *Küresel Çevre Sorunları ve Politikaları*. Ankara: Mülkiyeliler Birliği Vakfı.

Karaca Bozkurt, Ö. (2011). *Uluslararası nüfus ve kalkınma konferansı (ICPD, 1994) eylem programı'nın Türkiye'de uygulanan sağlık politikalarına yansımalarının toplumsal cinsiyet perspektifinden incelenmesi*. Uzmanlık Tezi, T.C. Başbakanlık Kadın Statüsü Genel Müdürlüğü, Ankara.

Karasar, N. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel.

Kardaş İşler, N. (2023). İlkokul sosyal bilgiler dersi öğretim programının sürdürülebilir kalkınma hedefleri ve yenilenmiş bloom taksonomisi kapsamında incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(2), 472-486.
<https://doi.org/10.32709/akusosbil.1129679>

Kavaz, D. & Öztoprak, H. (2019). Sürdürülebilir kalkınma farkındalığı ve çevresel duyarlılık üzerine bir durum çalışması: Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi. *Folklor/Edebiyat*, 25(97), 146-165. <https://doi.org/10.22559/folklor.933>

Kaya, M. F. & Tomal, N. (2011). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı'nın sürdürülebilir kalkınma eğitimi açısından incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 1(2), 49-65. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/696392> sayfasından erişilmiştir.

Keleş, Ö., Uzun, N. & Uzun, F. V. (2010). Öğretmen adaylarının çevre bilinci, çevresel tutum, düşünce ve davranışlarının doğa eğitimi projesine bağlı değişimi ve kalıcılığının değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(32), 384-401.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/70197> sayfasından erişilmiştir.

- Kırkıcı, K. A. (2021). Eğitime giriş. S. Hali & E. Töre (Ed.), *Eğitimde temel kavramlar, eğitimin amaçları ve işlevi içinde* (s. 1- 15). Ankara: Pegem Akademi.
- Kışoğlu, M. (2009). *Öğrenci merkezli öğretimin öğretmen adaylarının çevre okuryazarlığı düzeyine etkisinin araştırılması*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Koçulu, A. (2018). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ile çevre sorunlarına yönelik tutum ve davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Kuhlman, T. & Farrington, J. (2010). What is sustainability?. *Sustainability*, 2(11), 3436-3448. <https://doi.org/10.3390/su2113436>
- Mahat, H. & Idrus, S. (2016). Education for sustainable development in Malaysia: a study of teacher and student awareness. *Malaysian Journal of Society and Space*, 12(6), 77- 88. <https://journalarticle.ukm.my/10314/> sayfasından erişilmiştir.
- Malik, N. M., Khan, H. H., Chofreh, A. G., Goni, F. A., Klemeš, J. J. & Alotaibi, Y. (2019). Investigating students' sustainability awareness and the curriculum of technology education in Pakistan. *Sustainability*, 11(9), 1-18. <https://doi.org/10.3390/su11092651>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2023). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=1264> sayfasından erişilmiştir.
- Moganadas, S. R., Subramaniam, S., Nun, S. H. & Bahaman, A. S. (2020). Campus sustainability: Measuring awareness of sustainable development dimensions among

- educators in Malaysian University. *International Journal of Education, Psychology and Counseling*, 5(37), 10-26. <http://dx.doi.org/10.35631/IJEPC.537002>
- Munasinghe, M. (1993). *Environmental economics and sustainable development*. Washington, D. C.: The World Bank.
- Muşlu Kaygısız, G. (2020). Sınıf öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma kavramına ilişkin metaforik algıları. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 5(1), 37-46. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1162036> sayfasından erişilmiştir.
- NCSS (1992). *What is social studies?*. www.socialstudies.org/standarts/introduction sayfasından erişilmiştir.
- Njoku, C. (2016). Awareness of climate change and sustainable development issues among junior secondary school (JSS) students in Port Harcourt Metropolis, Nigeria. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 8(2), 29-40. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1207326.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Oğuz Hacet, S. & Demir, F. B. (2019). Sürdürülebilir kalkınma eğitimi açısından sosyal bilgiler dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Diyalektolog Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*, (22), 211-225. <http://dx.doi.org/10.29228/diyalektolog.39810>
- Ovais, D. (2023). Students' sustainability consciousness with the three dimensions of sustainability: does the locus of control play a role? *Regional Sustainability*, 4(1), 13-27. <https://doi.org/10.1016/j.regsus.2023.02.002>
- Öksüzoğlu, M. K. (2022). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeyleri ile günümüz dünya sorunlarına yönelik tutumları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Öner, A. I. & Kadioğlu Ateş, H. (2020). Öğretmen adaylarının sürdürülebilir tüketim davranış düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 13(81), 65-86. <http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.42972>

- Öz Aydın, S., Ekersoy, S. & Özkan, B. (2022). Türkiye’de eğitim ve öğretim programları, çevre okuryazarlığının gerçekleştirilmesini ne kadar desteklemektedir? *Yaşadıkça Eğitim*, 36(1), 66-89. <https://doi.org/10.33308/26674874.2022361354>
- Özdemir Özden, D. & Karadağ, Y. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Field Education*, 7(2), 12-35. <https://doi.org/10.32570/ijofe.1000371>
- Özgen, N. (2019). Sürdürülebilir kalkınma. N. Özgen & M. Kahyaoğlu (Ed.), *Sürdürülebilirlik kavramı ve kullanım alanları* içinde (s. 2-33). Ankara: Pegem Akademi.
- Özmehmet, D. E. (2008). Dünyada ve Türkiye’de sürdürülebilir kalkınma yaklaşımları. *Yaşar Üniversitesi E-Dergisi*, 3(12), 1853-1876. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/179214> sayfasından erişilmiştir.
- Özsoy, A. (2021). *Öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Öztürk Demirbaş, Ç. (2011). Coğrafya dersi öğretim programında sürdürülebilir kalkınma. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 595-615. <file:///C:/Users/recep/Downloads/1642-Article%20Text-5530-1-10-20110808.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Öztürk Demirbaş, Ç. (2015). Öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeyleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (31), 300-316. <https://doi.org/10.14781/mcd.09811>
- Öztürk, C. & Deveci, H. (2016). Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programları. C. Öztürk (Ed.), *Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programlarının değerlendirilmesi* içinde (s. 1-41). Ankara: Pegem Akademi.

- Öztürk, T. & Zayimoğlu Öztürk, F. (2016). Sosyal bilgiler öğretim programının çevre eğitimi açısından analizi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1533-1550. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/210072> sayfasından erişilmiştir.
- Ridwan, I. M., Kaniawati, I., Suhandi, A., Samsudin, A. & Rizal, R. (2020, Temmuz). *Level of sustainability awareness: where are the students' positions*. Uluslararası Matematik ve Fen Eğitimi Konferansı'nda sunulmuş bildiri, Jawa Barat, Endonezya.
- Seydioğulları, H. S. (2013). Sürdürülebilir kalkınma için yenilenebilir enerji. *Planlama*, 23(1), 19-25. <https://dx.doi.org/10.5505/planlama.2013.14633>
- Smaniotto, C., Battistella C., Brunelli, L., Ruscio, E., Agodi, A., Auxilia, F., Sisi, S. (2020). Sustainable development goals and 2030 agenda: awareness, knowledge and attitudes in nine Italian universities, 2019. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(23), 1-18. <https://doi.org/10.3390/ijerph17238968>
- Sönmez, N. (1995). Ortak geleceğimiz Stockholm 1972-Rio 1992 ve sonrası. *Yeni Türkiye Dergisi*, (5), 194-209.
- Stakeholder Forum for a Sustainable Future (2011). *Review of implementation of the Rio principles*. <https://l24.im/qZofXS> sayfasından erişilmiştir.
- Şahin, S. (2020). *Geçmiş, günümüz ve gelecekte nüfus gerçeği*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tanrıverdi, B. (2009). Sürdürülebilir çevre eğitimi açısından ilköğretim programlarının değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34(151), 89-103. <https://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/610/89> sayfasından erişilmiştir.
- Tıraş, H. H. (2012). Sürdürülebilir kalkınma ve çevre: teorik bir inceleme. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 57-73. <http://iibfdergisi.ksu.edu.tr/tr/download/article-file/107656> sayfasından erişilmiştir.

- Torun, K. T. (2024). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Tuncer, G. T., Ertepinar, H. & Şahin, E. (2008, Ağustos). *Çevre okuryazarlığı: Geleceğin öğretmenleri sürdürülebilir bir gelecek için hazır mı?* 8. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Turan Çimşir, B. & Uzunboylu, H. (2019). Awareness training for sustainable development: development, implementation and evaluation of a mobile application. *Sustainability*, 11(3), 611, 1-17. <https://doi.org/10.3390/su11030611>
- Turan, S. & Koç, A. (2021). Fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğretim programlarının çevre eğitimi açısından değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 178-195. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1642043> sayfasından erişilmiştir.
- Türer, B. (2010). *Fen bilgisi ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıklarının belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Türk Dil Kurumu. (2023). Türkçe sözlük. Ankara: TDK.
- Türk, M. S. (2022). *Okul öncesi öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma ile ilgili farkındalıklarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kırşehir.
- Türkiye Cumhuriyeti Dışişleri Bakanlığı (2022). *Çevre, iklim değişikliği ve suya dair sürdürülebilir kalkınma hedefleri*. <https://www.mfa.gov.tr/surdurulebilir-kalkinma.tr.mfa> sayfasından erişilmiştir.
- Türkiye Cumhuriyeti Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2023). *Sürdürülebilir kalkınma hakkında temel bilgiler*. <http://www.surdurulebilirkalkinma.gov.tr/temel-tanimlar/> sayfasından erişilmiştir.

- UNCED (1987). *Report of the world commission on environment and development: Our common future*. <https://l24.im/C7VxFA> sayfasından erişilmiştir.
- UNESCO (2017). *Sürdürülebilir kalkınma için eğitim*. <http://www.unesco.org.tr/Pages/14/52/S%C3%BCrd%C3%BCr%C3%BClebilirKal%C4%B1nma-%C4%B0%C3%A7in-E%C4%9Fitim> sayfasından erişilmiştir.
- UNESCO Türkiye Milli Komisyonu (t.y.). *Sürdürülebilir kalkınma 2030 hedefleri ihtisas komitesi*. <https://l24.im/6JZ5DM> sayfasından erişilmiştir.
- UNFPA Türkiye (2023). *ICPD30 bölgesel konferansı*. <https://l24.im/u7if9FU> sayfasından erişilmiştir.
- Uslu, E. M. (2022, Mayıs). *Öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma ve çevre eğitimi konularına ilişkin tutumlarının incelenmesi*. 6. Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Muğla, Türkiye.
- Yalçın, A. (2022). 21. yüzyılda sürdürülebilir kalkınma hedefleri: Türkiye'de sosyal bilgiler dersi öğretim programının yapısal olarak incelenmesi. *Harran Maarif Dergisi*, 7(1), 117-149. <https://doi.org/10.22596/hej.1103130>
- Yalçinkaya, A., Durmaz, V. & Adiller, L. (2011, Haziran). *Sürdürülebilir kalkınma ve kurumsal sürdürülebilirlik için yeni ölçümleme: üçlü performans*. Uluslararası 9. Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Bosna Hersek.
- Yeni, O. (2014). Sürdürülebilirlik ve sürdürülebilir kalkınma: bir yazın taraması. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(3), 181-208. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/287214> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yuan, X., Yu, L. & Wu, H. (2021). Awareness of sustainable development goals among students from a Chinese Senior High School. *Education Sciences*, 11(9), 1-25. <https://doi.org/10.3390/educsci11090458>

EKLER



EK 1. Etik Komisyon İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 11.05.2022-E.358174



T.C. GAZİ ÜNİVERSİTESİ Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-358174
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

11.05.2022

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü .Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Recep Muhammet ZALİM'in, Doç.Dr.Aslhan Selcen BİNGÖL'ün** danışmanlığında yürüttüğü **“Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalıklarının Belirlenmesi”** adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **10.05.2022** tarih ve **09** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2022 - 611

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste

DAĞITIM

Gereği:

Sayın Doç. Dr. Aslıhan Selcen BİNGÖL

Bilgi:

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Belge Doğrulama Kodu :BS9079T44Z

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/gazi-universitesi-ebys>



Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK 2. Kişisel Bilgi Formu

Değerli öğretmen adayı,

Bu form sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalık düzeylerinin ölçülmesine yönelik bir araştırma için hazırlanmıştır. Vereceğiniz yanıtlar kesinlikle gizli tutulacak ve araştırma dışında hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Formdaki sorulara doğru, açık ve samimi yanıtlar vermeniz, araştırma sonuçlarının güvenilirliği açısından son derece önemlidir.

Katkılarınızdan dolayı çok teşekkür ederim.

Recep Muhammet ZALİM

Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans Öğrencisi

Öğretmen adayının:

1. Cinsiyeti : () Kadın () Erkek

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

3. Yaşı :.....

4. Sürdürülebilir kalkınma konusuna yönelik eğitim alma durumu:

() Bu konuyla ilgili eğitim aldım.

() Bu konuyla ilgili eğitim almadım.

EK 3. Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği

Değerli Öğretmen Adayı,

Sürdürülebilir kalkınma farkındalığına yönelik yapılan bu çalışma için toplanacak veriler bilimsel amaçla kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Çalışmadaki ifadeleri tam ve içtenlikle doldurmanız araştırmanın sağlıklı ve güvenilir sonuçlara ulaşması ve problemi tam olarak ortaya koyabilmesi açısından önem arz etmektedir.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

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

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
27.	Enerji kaynaklarının daha uzun süreli kullanılabilmesi için enerji tasarrufu yapan ürünlerin tercih edilmesi gerekir.					
28.	Yaşanılabilir bir dünya bırakabilmek için yenilenebilir enerji kaynaklarının kullanımının yaygınlaştırılması gerekir.					
29.	Gelecek nesillerin ekolojik sorunlar yaşamaması için mevcut kaynakların (su, hava, toprak v.b.) korunması hususunda her bireye düşen sorumluluklar vardır.					
30.	Endüstri kuruluşları çevre sağlığını koruyacak ve doğal kaynakların kirletilmesini önleyecek tedbirler almalıdır.					
31.	Yeşil alanlardan şehirleşme ve sanayileşme amacıyla vazgeçilebilir.					
32.	Gelecek nesillere daha yeşil bir dünya bırakabilmek için ağaçlandırma çalışmaları ve ağaçların korunması ile ilgili her bireye sorumluluk düşmektedir.					
33.	Ham madde kaynaklarının gelecek nesiller tarafından da kullanılabilmesi için atıkların geri dönüştürülmesi sürecinde her bireyin sorumlulukları olduğunu düşünüyorum.					
34.	Ham madde kaynaklarının gelecek nesiller tarafından da kullanılabilmesi için çöpler özelliklerine göre ayrılarak, değerlendirilmelidir.					
35.	Küresel iklim değişikliğini önlemek için bireysel olarak hiçbir şey yapılamayacağını düşünüyorum.					
36.	Önlem alınmaması halinde küresel ısınmanın, dünyamızın geleceği için ciddi tehdit oluşturduğunu düşünüyorum.					
37.	Dünyanın yaşanılabilirliğinin devamı için ekolojik ayak izimizin küçültülmesi gerektiğini düşünüyorum.					



EK 4. Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği İzin Yazısı

Ölçek Kullanımı İçin İzin Talebi Gelen Kutusu x



recep zalim

Alıcı: ahmetkiray

Merhaba hocam,

Sayın hocam, ben Recep Muhammet Zalim, Gazi Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında yüksek lisans öğrencisiyim.

Tez konumda Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığıyla ilgili çalışmak üzere ön hazırlığımı tamamladım.

Danışman hocamla birlikte tezimin konusunu "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalığının İncelenmesi" olarak belirledik.

"Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği" anketinizi tezimde kullanmak için izin istiyorum.

Saygılar

Recep Muhammet Zalim



ahmet kiray

Alıcı: ben

Merhabalar,

"Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Ölçeği" anketini çalışmalarınızda kullanmanızdan mutluluk duyarız. Ölçeği kullanmanızda herhangi bir sakınca yoktur. Çalışmalarınızda başarılar dilerim

8 Ara 2021 11



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...